



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los
estudiantes de segundo grado de educación primaria de la
Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Magister en Psicología Educativa

AUTOR:

Br. Maurina Quique Anchayhua

ASESOR:

Mg. Félix Fernando Goñi Cruz

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente

PERÚ-2017

Página del jurado

Nancy Elena Cuenca Robles

Presidente

Hernán Cordero Ayala

Secretario

Félix Fernando Goñi Cruz

Vocal

Dedicatoria

A nuestro Dios, quien es el motivo de mí vivir, guiándome y llenándome de fortalezas para esforzarme día a día, enfrentando todo obstáculo y logrando mis sueños.

A mi Madre María, quien ha sido el motor que me impulsó a realizar y continuar mis objetivos, brindándome su apoyo y valoración en cada uno de los proyectos en mi formación profesional.

También dedico a mis hijos: Eduardo y Anthony quienes han sido mi mayor motivación para no rendirme en mi proyecto y poder llegar a ser ejemplo para ellos.

Agradecimiento

A Dios por darme la oportunidad de culminar satisfactoriamente mi tesis.

Al Mg. Félix Fernando Goñi Cruz, por su paciencia y apropiada asesoría en la elaboración de la Tesis.

A la directora, Edelmira Canchaya Fernández de la I.E 1135, por su apoyo moral en el desarrollo de la Tesis.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Maurina Quique Anchayhua, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016”, presentada, en 120 folios para la obtención del grado académico de Magister en educación con mención en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

1. He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
3. Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
5. De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 10 de diciembre del 2016

Maurina Quique Anchayhua

Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos para optar el grado de Magíster en educación con mención en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, pongo a su disposición la presente tesis titulada: Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016.

Este trabajo de investigación tiene como finalidad determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa con la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016.

El proyecto de investigación consta de VII capítulos:

En la introducción, se presenta antecedentes, fundamentación científica, técnica o humanística, justificación, problema, hipótesis y objetivos. En el marco metodológico, se muestra las variables, operacionalización de variables, metodología, tipos de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos, métodos de análisis de datos y aspectos éticos. También se muestran los resultados y la discusión comparando los resultados con los antecedentes y las teorías, están también las conclusiones, recomendaciones y las referencias.

Espero señores miembros del Jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por vuestra universidad y merezca su respectiva aprobación.

Lima, diciembre del 2017

Índice

| | |
|--|------|
| Página del Jurado | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice | vii |
| Lista de tablas | ix |
| Lista de figuras | xi |
| Resumen | xii |
| Abstract | xiii |
| | |
| I. Introducción | |
| 1.1 Antecedentes | 15 |
| 1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística | 21 |
| 1.3 Justificación | 59 |
| 1.4 Problema | 59 |
| 1.5 Hipótesis | 63 |
| 1.6 Objetivos | 63 |
| | |
| II. Marco Metodológico | |
| 2.1. Variables | 64 |
| 2.2. Operacionalización de variables | 66 |
| 2.3. Metodología | 67 |
| 2.4. Tipos de estudio | 67 |
| 2.5. Diseño | 67 |
| 2.6. Población, muestra y muestreo | 68 |
| 2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 70 |
| 2.8. Métodos de análisis de datos | 73 |
| 2.9. Aspectos éticos | 74 |
| | |
| III. Resultados | |
| 3.1. Descripción | 76 |

| | |
|--|-----|
| 3.2. Prueba de hipótesis | 87 |
| | |
| IV. DISCUSIÓN | |
| Discusión | 95 |
| | |
| V. CONCLUSIONES | |
| Conclusiones | 98 |
| | |
| VI. RECOMENDACIONES | |
| Recomendaciones | 100 |
| | |
| VII. REFERENCIAS | |
| Referencias | 102 |
| | |
| VIII. ANEXOS | 110 |
| Anexo A: Matriz de consistencia | 111 |
| Anexo B: Instrumento de medición | 114 |
| Anexo C: Validez y fiabilidad de instrumentos. | 121 |
| Anexo D: Base de datos de las variable | 132 |
| Anexo E: Artículo científico | 139 |

Índice de tablas

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Tipos de estrategias de comprensión lectora | 51 |
| Tabla 2 | Estrategias de control y procesamiento de la información | 53 |
| Tabla 3 | Operacionalización de la variable Inteligencia creativa | 66 |
| Tabla 4 | Operacionalización de la variable comprensión lectora | 66 |
| Tabla 5 | Distribución de la población de estudiantes | 68 |
| Tabla 6 | Distribución de la muestra | 70 |
| Tabla 7 | Validez por juicio de expertos | 72 |
| Tabla 8 | Fiabilidad para los instrumentos de recolección de datos | 73 |
| Tabla 9 | Escala valorativa de la variable inteligencia creativa | 76 |
| Tabla 10 | Escala valorativa de la variable comprensión lectora | 77 |
| Tabla 11 | Distribución de los niveles del Interés de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. | 77 |
| Tabla 12 | Distribución de los niveles de Independencia de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. | 78 |
| Tabla 13 | Distribución de los niveles de Imaginación de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. | 79 |
| Tabla 14 | Distribución de los niveles de inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. | 80 |
| Tabla 15 | Distribución de los niveles de comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 82 |
| Tabla 16 | Distribución de los niveles de Reorganización en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 82 |
| Tabla 17 | Distribución de los niveles de Comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 83 |
| Tabla 18 | Distribución de los niveles de Comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 84 |
| Tabla 19 | Distribución de los niveles de Comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 85 |
| Tabla 20 | Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 86 |

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 21 | Prueba de normalidad de los datos | 87 |
| Tabla 22 | Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria | 88 |
| Tabla 23 | Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria | 90 |
| Tabla 24 | Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria | 91 |
| Tabla 25 | Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria | 92 |
| Tabla 26 | Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria | 94 |

Índice de figuras

| | | |
|-----------|---|----|
| Figura 1 | La creatividad, tomado de Bravo (2009) | 30 |
| Figura 2 | Niveles del Interés de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 77 |
| Figura 3 | Niveles de niveles de Independencia de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 78 |
| Figura 4 | Niveles de Imaginación de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 79 |
| Figura 5 | Niveles de inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 80 |
| Figura 6 | Niveles de comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 81 |
| Figura 7 | Niveles de Reorganización en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 82 |
| Figura 8 | Niveles de Comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 83 |
| Figura 9 | Niveles de Comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 84 |
| Figura 10 | Niveles de Comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 85 |
| Figura 11 | Niveles de Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria | 86 |

Resumen

La investigación tiene por finalidad Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, el estudio se enmarca dentro del paradigma positivista, enfoque cuantitativo y tipo de investigación sustantiva descriptiva; método aplicado es el descriptivo, diseño no experimental transeccional correlacional, se trabajó con una población de 189 estudiantes de segundo grado de educación primaria y una muestra de 127 sujetos, a los cuales se les aplicaron dos instrumentos de medición, una escala de Inteligencia creativa para medir la primera variable y prueba de comprensión lectora para medir la segunda variable, a ambos instrumentos se realizó la validez por criterio de jueces, así como la fiabilidad se hizo mediante prueba piloto resultando instrumentos fiables y aplicables en la realidad del estudio. Como resultado de la parte descriptiva, se observó que el 87,4% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria presentan un nivel medio de inteligencia creativa, mientras que el 12,6% de los mismos presentan un nivel bajo de inteligencia creativa, de la misma manera se evidenció que el 64,6% de los estudiantes presentan un nivel de proceso de comprensión lectora, el 19,7% presentan un nivel logrado, mientras que el 15,7% de los mismos presentan un nivel de inicio. En cuanto la prueba de hipótesis dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,372$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión lectora indicándonos que existe una relación positiva débil. De acuerdo los resultados se puede inferir que a mayor inteligencia creativa, mayor serán los logros de comprensión lectora.

Palabras Claves: Interés, independencia, imaginación y la comprensión lectora

Abstract

The purpose of the research is to determine the relationship between creative intelligence and reading comprehension in Secondary Education students of the Educational Institution No. 1135 of the district of Ate, the study is framed within the positivist paradigm, quantitative approach and Type of descriptive substantive research; The applied method is the descriptive, non-experimental, correlational, transectional design. We worked with a population of 189 students of second grade of primary education and a sample of 127 subjects, to whom two measurement instruments were applied, a Creative Intelligence scale for Measuring the first variable and reading comprehension test to measure the second variable, both instruments were validated by judges, as well as reliability was done by means of a pilot test, resulting in reliable and applicable instruments in the reality of the study. As a result of the descriptive part, it was observed that 87.4% of the students of the second grade of primary education present an average level of creative intelligence, whereas 12.6% of them have a low level of creative intelligence, In the same way, 64.6% of the students present a level of reading comprehension process, 19.7% have a level achieved, while 15.7% of the students present a level of beginning. As far as the hypothesis test is concerned, the existence of a relation $r_s = ,372$ between the variables creative intelligence and reading comprehension indicates that there is a weak positive relation. According to the results it can be inferred that the greater the creative intelligence, the greater the achievement of reading comprehension.

Keywords: Interest, independence, imagination and reading comprehension

I. Introducción

1.1 Antecedentes

A nivel nacional

Meléndez y Tafur (2014) realizaron una investigación titulada Relación entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de educación primaria de la I.E. “Republica federal de Alemania”, distrito de san Martín de Porres, con la finalidad de determinar la relación entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo de educación primaria de la Institución Educativa “República Federal de Alemania”, el diseño fue no experimental, transeccional correlacional, el tipo de investigación sustantiva, se trabajó en una muestra de 83 estudiantes, los resultados fueron las siguientes:

Primera. Los resultados de la investigación reportan la inexistencia de relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora. Esto indica que los alumnos que tienen dislalia funcional, según los datos obtenidos, no muestran un buen desarrollo de la capacidad de comprensión de textos escolares, por lo menos en un poco más de la mitad de ellos.

Segunda: Los resultados del estudio dan cuenta que no existe relación significativa positiva entre la dislalia funcional y la comprensión de textos en la dimensión Literal. Esto indica que los estudiantes que presentan dislalia funcional de omisión de fonemas, sustitución de fonemas y distorsión de fonemas, no logran comprender literalmente textos.

Tercera: Respecto a la dimensión Inferencial, los resultados de la investigación reportan la existencia de una relación débil con la dislalia funcional en los estudiantes, lo que demuestra que los niños que presentan dislalia funcional de omisión, sustitución y distorsión de fonemas se relacionan débilmente con la comprensión lectora respecto a efectuar inferencias a partir de lecturas establecidas.

Cuarta: Se demuestra la no existencia de una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en la dimensión Criterial. Esto indica que los estudiantes que sufren de dislalia funcional en cuanto a omisión, sustitución y

distorsión de fonemas comprenden medianamente juicios críticos y valorativos a partir de textos que leen.

Morán y Ramos (2013) realizaron una investigación titulada Estrategias de lectura y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de la I.E. “República de Israel” del distrito de Comas, con la finalidad de determinar la influencia de la aplicación de las estrategias de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria, el diseño fue experimental, específicamente cuasi experimental, el tipo de investigación aplicada, se trabajó en una muestra de 60 estudiantes, 30 de grupo control y otros 30 de grupo experimental, los resultados fueron las siguientes:

Primera. Las estrategias de lectura tienen una gran influencia significativa en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria del grupo experimental en comparación del grupo control.

Segunda: Las estrategias de lectura tienen una gran influencia significativa en el nivel literal en los estudiantes del grupo experimental de segundo grado de primaria en comparación del grupo control; de la misma manera en el nivel inferencial y criterial.

Mora y Vásquez (2008), en su tesis titulada “Influencia del taller ELDI en el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto de educación primaria de la I.E. N° 82028 del caserío de la fortuna distrito y provincia de Julcán la Libertad”. En la investigación se hizo uso del método cuantitativo, siendo el diseño cuasi experimental. Como parte del estudio se concluye lo siguiente:

Primera: El taller ELDI permitió mejorar en lo alumnos la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial, por consiguiente la propuesta del taller fue positivo.

Segunda: Al aplicar el taller de ELDI en los niños y niñas del cuarto de educación primaria, tomando el cien por ciento en cada uno de los niveles

obtuvimos que un 33% logró el nivel literal, un 94 % está en proceso de alcanzar el nivel inferencial y solo un 28% logró alcanzar el nivel criterial.

Rosas (2014) realizó una tesis titulada Aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos y su influencia en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa “Ricardo Bentín” de Rímac, con la finalidad de determinar en qué medida la aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos influyen en el desarrollo de la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria, el diseño fue cuasi experimental de dos grupos control y experimental, con pre y pos prueba, el tipo de investigación aplicada, se trabajó en una muestra de 56 estudiantes, los resultados fueron las siguientes:

Primera: Los resultados de la prueba de entrada del grupo experimental muestran que el nivel regular representa el 85.2%, seguido por el nivel deficiente con 14.8%; mientras que los resultados en la prueba de salida demuestran que el nivel regular representa el 63%, seguido por el nivel buena con 25.9% y 11.1% de deficiente.

Segunda: Los resultados de la prueba de entrada del grupo control predomina el nivel regular con 70.4% de los estudiantes, le sigue 29.6% con nivel deficiente; mientras que los resultados en la prueba de salida predomina el nivel regular con 74.1% de los estudiantes, le sigue 22,2% con nivel deficiente y 3.7% de buena.

Tercera: Según la Prueba T-Student, el estadístico T es 3.606 y el valor de significación observada $p \approx 0.001$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, significa que la aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria de segundo grado de la Institución Educativa “Ricardo Bentín”

A nivel internacional

Peña (2010), desarrolló su investigación titulada: “El juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y escritura de los niños y niñas de la escuela bolivariana “Padre Razquín”, presentada para obtener el grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas en Venezuela 2009. El tipo de investigación fue aplicada y su diseño de investigación fue cuasi experimental. Para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta, lista de cotejo y como instrumento unas fichas de aplicación, la muestra fue tomada a niños y niñas del segundo grado de la escuela Bolivariana “Padre Razquín”. El autor arribó a la siguiente conclusión:

Primera: Se diseñó una propuesta relacionada con el juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y escritura de los niños y niñas de la escuela Bolivariana “Padre Razquín” en Venezuela.

Segunda: Se logró los cambios que se proponen por medio de acciones concretas y aplicando las estrategia pertinentes que puedan dar soluciones a corto y mediano plazo a los problemas más puntuales.

López y Navarro (2010) desarrollaron su investigación titulada Creatividad e inteligencia: un estudio en educación primaria, en la Universidad de Murcia-España, con el objetivo de conocer las relaciones existentes entre la variación en creatividad y la inteligencia. Un estudio no experimental, se trabajó en una muestra de 90 alumnos de un Colegio de Educación Infantil y Primaria de Jumilla, de la comarca del Altiplano. En el estudio arribaron a la siguiente conclusión:

Los resultados ponen de manifiesto la ausencia de relación entre la variación en cualquier factor de creatividad medido y la inteligencia general, en estos primeros niveles de la Educación Primaria. Es decir, no hay una relación significativa y fuerte entre inteligencia y creatividad ni, podemos afirmar que un sujeto con un buen nivel intelectual aseguraría un incremento de creatividad mayor, que el que pueda tener cualquier otro sujeto. Todo ello, en consonancia con los supuestos teóricos de la creatividad como constructo teórico independiente de la inteligencia.

Gutiérrez y García (2014), realizaron un estudio denominado Talento emprendedor, inteligencia, creatividad y sistema educativo, con las finalidades de realizar un sencillo análisis de términos relacionados con el talento, el emprendimiento y la creatividad por entender que dichos conceptos deben estar presentes en aquellas sociedades que pretenden seguir creciendo en lo cultural, en lo social y en lo económico, el método aplicado es el análisis síntesis, la unidad de análisis ha sido la revisión bibliográfica, entre las conclusiones fueron:

Primera. Para Huguet (2010), el problema es que el sistema educativo está anclado en el siglo XIX y ahoga la creatividad. Algo hacemos mal si nuestros hijos entran en la escuela queriendo ser astronautas y salen queriendo ser funcionarios. La educación no tiene en cuenta lo que quiere la demanda, que son los alumnos. ¿Se imaginan una empresa que nunca se haya detenido a preguntar a los clientes si les gusta lo que ofrecen? Quebraría. Así, opina el pedagogo y explica que las compañías como Hewlett-Packard: «ya no buscan al ingeniero con mejores notas, sino a aquel que sepa hablar con el cliente, que trabaje en equipo, que comparta y que aprenda rápido» (Méndez et al., 2012, 26).

Segunda: Para finalizar, consideramos que todo sistema educativo tiene que educar para la innovación e innovarse a sí mismo. Los contenidos, la organización de las escuelas, los modos de actuación (didácticas) y la relación con sus «clientes» (alumnos, familias y sociedad) deben estar sometidos a un proceso de innovación continua.

Carlos (2013) realizó un estudio denominado “La inteligencia intuitiva y la educación en creatividad”, en la Universidad Minuto de Dios, Bogotá, Colombia, el método aplicado es el análisis síntesis, la unidad de análisis ha sido la revisión bibliográfica, es una propuesta conceptual para desarrollar la creatividad a partir de la inteligencia intuitiva. Se resalta la utilidad de su uso en la educación en creatividad y se presenta también una aplicación práctica del modelo heurístico propuesto. La intención manifiesta es resaltar la factibilidad de fomentar específicamente el desarrollo del potencial creativo, como objetivo central y no como una actividad lateral a otro objetivo curricular, entre las conclusiones fueron:

Primera: Los elementos de la inteligencia intuitiva son una herramienta sencilla y práctica para estructurar programas de entrenamiento en creatividad.

Segunda: Se estableció y se aplicó una ruta para llegar a la inteligencia intuitiva en la consolidación conceptual del programa de exploración creativa.

Tercera: La identificación del estado de contemplación y su utilización como camino al llamado “fuir” de la creatividad. Es una aplicación moderna de una técnica milenaria, y también es una opción buena y sencilla para ayudarnos a desarrollar nuestro potencial creativo.

Cuarta: Aplicando los elementos de la inteligencia intuitiva es posible extender los límites de la capacidad individual en cada contexto, puesto que facilita la búsqueda de respuestas a preguntas a las que solo se llegará mediante procesos de asociación interna y así conseguir la integración de imaginarios simbólicos, que de otra forma quedarían ocultos en lo profundo del inconsciente.

Zumaqué (2011) realizó un estudio denominado “Estrategia lúdico musical para el desarrollo del pensamiento creativo en el proceso enseñanza – aprendizaje en niño(as) de básica primaria”, en la Universidad de Córdoba, el trabajo es de enfoque cualitativo, el abordaje es hermenéutico y comprensivo de carácter espiral, desplegado en la descripción, la interpretación y la construcción de sentido, el diseño más adecuado para este estudio ha sido la etnometodología, Los beneficiarios de este proyecto están conformados por la población de estudiantes de la Institución Educativa Los Garzones, de la ciudad de Montería y se considera para efectos de este proyecto como caso particular de estudio, el ciclo de Básica Primaria de 3º grado, los resultados fueron:

Teniendo en cuenta las fases realizadas en este proceso y análisis de contrastes en las rejillas de actividades que se realizaron con los estudiantes y coordinado con los docentes responsables de las diferentes asignaturas se puede afirmar que lo Lúdico Musical es un elemento o estrategia transversal que dinamiza la potencialidad del Pensamiento Creativo, en los escenarios áulicos, donde el

docente re-crea sus estrategias metodológicas y utiliza mediaciones motivadoras y productivas en su quehacer pedagógico, favoreciendo la ampliación de la sensibilidad y las percepciones de manera que los estudiantes sientan que realmente son los principales actores de las ideas innovadoras, fortaleciendo la capacidad de imaginar, de construir, de transformar y de ser originales, beneficiando de esta manera, la calidad del aprendizaje y de la formación.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

Aproximaciones teóricas de la inteligencia creativa

Definición de inteligencia

Gardner (2001), define a la inteligencia como “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tiene valor para una cultura” (p. 45).

Por su parte, Papalia (2004) define la inteligencia como: Interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender conceptos concretos y abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana (p. 54).

Finalmente se puede entender el término inteligencia como una capacidad mental que, entre otras cosas, implica la habilidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia. No es un mero aprendizaje de los libros, ni una habilidad estrictamente académica, ni un talento para superar pruebas. Más bien, el concepto se refiere a la capacidad de comprender nuestro entorno.

Definición de creatividad.

Según García (1998), citado por Zumaqué (2011) la creatividad, al igual que la inteligencia, es tal vez uno de los conceptos alrededor de los cuales se ha trabajado en casi todas las áreas del conocimiento, y en muchas situaciones que no están

relacionadas con el conocimiento. El termino está referido a: procesos creativos, productos creativos, actos creativos; todas ellas están relacionadas con el concepto de crear.

La creatividad es un proceso mental permanente que podría ser innato, pero que a partir de su estudio es posible trabajar en él de manera que se convierta en una habilidad adquirida. Esta habilidad es requerida por los seres humanos en casi todas las áreas del conocimiento y aún en la mayoría de las situaciones de la vida diaria. A pesar de que su concepto se asocia generalmente a las artes, la creatividad podría ser considerada como uno de los pilares básicos del desarrollo social, según Erich Fromm (1959), citado por Zumaqué (2011) la creación y la destrucción, el amor y el odio, son soluciones de la misma necesidad de trascender del hombre. La necesidad de destruir surge cuando el hombre no puede satisfacer la necesidad de crear.

Según López y Navarro (2010) etimológicamente la palabra creatividad viene del latín creare, “que significa engendrar, producir, fecundar, sacar algo de la nada. La palabra creare mantiene afinidad con otra voz latina “creceré”, que significa crecer”.

Guilford (1983), señala que la creatividad, “en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”.

En tal sentido se puede entender que la creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados.

Definición de inteligencia creativa

Rowe (2004) señala que la inteligencia creativa “es innovadora, valiente, abierta, amena, revolucionaria y libre frente a la inteligencia general que es conservadora, practica, disciplinada, lógica, dirigida y realista; depende tanto de factores internos

como la genética, pero que también es posible desarrollarla como una competencia”.

Gastelu (2010) sostiene que la inteligencia creativa es un mecanismo desarrollado para la sobrevivencia, en los diferentes medios ya sean estos sociales o naturales. Se manifiesta por la ganas de hacer algo, de resolver problemas de innovar pero sobre todo por sobrevivir y su motor es la pasión. (p. 46)

La aplicación de la inteligencia creativa se da en todo momento, porque se es creativo desde que somos niños, desarrollamos juegos, cuentos, e historias que nos transportan a un mundo mágico, con el paso del tiempo el ser humano va perdiendo esta habilidad que sin lugar a dudas deberíamos mantener activa, porque es de gran utilidad en todo momento.

Dimensiones

Como dimensiones de la variable inteligencia creativa, se tomados estudios realizados por Martínez y Rímm (1985), quienes consideran como dimensiones a la debilidad, independencia, curiosidad, perseverancia y variedad de intereses. A continuación se detallan cada una de los aspectos o variables que pretende medir el cuestionario.

Variedad de intereses.

Martínez y Rímm (1985),

La amplia gama de intereses de los niños creativos, está estrechamente relacionada con la motivación intrínseca y extrínseca, así como con la personalidad de estos niños. De ahí que el cuestionario incluya ítems relacionados con los intereses, rasgos de personalidad y motivación.

Las puntuaciones altas indican que los niños muestran interés por el arte, la escritura, el aprendizaje de cosas del pasado, diferentes "hobbies". Sin embargo, las puntuaciones bajas significan que los niños tienen pocos intereses y carecen de aficiones.

Independencia

Martínez y Rímm (1985),

Esta dimensión resalta el trabajo individual y sin mucha ayuda. Necesitan tiempo para concentrarse en sus tareas. Son sociables e incluso líderes. Algunos manifiestan una actitud desinhibido frente a los demás, llegando, a veces, al autoritarismo. Son arrogantes y mantienen una actitud crítica y liberal. Todos estos son indicadores relacionados con la flexibilidad creadora.

Una puntuación alta en esta variable significa: ser independiente, preferencia por las tareas difíciles, no tener miedo a ser diferentes, perseverancia, tolerancia a la ambigüedad y riesgo intelectual. Por el contrario, las puntuaciones bajas indican un cierto conformismo, una falta de perseverancia y una carencia de recursos para realizar cosas nuevas.

Imaginación

Martínez y Rímm (1985),

El concepto de imaginación manejado por los autores del cuestionario se refiere a características del pensamiento referidas a la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Las personas imaginativas suelen ser curiosas, plantear cuestiones, que a otros no se les ocurren, y mostrar un cierto sentido del humor.

Los ítems del cuestionario recogen observaciones relacionadas con las características tradicionales de la creatividad. Las puntuaciones elevadas en los ítems indican curiosidad, flexibilidad para cambiar las pautas del pensamiento cuando estas no funcionan, originalidad para lograr soluciones inusuales y sentido del humor. Mientras que las puntuaciones bajas reflejan la manera convencional de resolver tareas.

Creatividad y sistema educativo

En opinión de Marina (2012), debemos tener presentes los estudios de Paul Torrance sobre la creatividad (1966). El autor de los Test Torrance sobre pensamiento creativo se ha interesado en el problema de la creatividad en relación

con nuestro sistema de educación primaria y secundaria. Torrance ha enumerado los obstáculos educativos comunes puestos al pensamiento creador: intentos prematuros por eliminar la fantasía; restricciones al afán de manipular y a la curiosidad; hincapié excesivo o erróneo en los papeles de cada sexo; hincapié excesivo en la prevención, el miedo y la timidez; hincapié erróneo en ciertas capacidades verbales y en la crítica destructiva, y presiones coactivas de los compañeros.

Según Arieti (1993), citado por Gutiérrez y García (2014) Torrance plantea cinco principios que los maestros debieran seguir para recompensar el pensamiento creador: (a) Tratar con respeto las preguntas insólitas; (b) Tratar con respeto las ideas insólitas; (c) Mostrar a los niños que sus ideas tienen valor; (d) Dar oportunidades de aprendizaje iniciado por ellos mismos, y dar crédito por él y (e) Ofrecer periodos de práctica o enseñanza no evaluada.

Una de las cuestiones que no puede olvidar el sistema educativo es que se puede aprender y fomentar la creatividad. Esto se basa en la posibilidad de elaborar una pedagogía individual y una pedagogía social de la creatividad.

Pedagogía individual de la creatividad

De acuerdo a Gutiérrez y García (2014) estos son algunos de los elementos esenciales para la creatividad, que se pueden aprender:

En el origen de todos los actos y los hábitos hay un deseo, un impulso o una motivación.

Fomentar esta motivación es el punto inicial. Stenberg (1997) había señalado algunas medidas para educar la creatividad en la escuela: (1) Cambiar los sistemas de evaluación, porque los actuales hacen que los niños estén más pendientes de “aprobar” que de aprender o de desarrollar su creatividad. (2) Hacer de la creatividad una parte explícita del contenido, para mostrar que se valora la creatividad. (3) Dar reconocimiento verbal al trabajo creativo, del propio de los alumnos o de otras personas. Presentar modelos de exploradores, inventores,

investigadores de todo tipo aumenta la creatividad. (4) Alentar a los estudiantes a que presenten su trabajo en exposiciones exteriores o concursos. (5) Intentar utilizar una combinación de motivadores.

Pedagogía social de la creatividad

La creatividad se da siempre en un entorno. Hay sociedades que estimulan la innovación y sociedades estáticas. Los antiguos griegos, que inventaron la geometría, la ciencia, la filosofía, la ética, la democracia y un arte maravilloso, disfrutaban con la innovación. Lo más notable en aquellos hombres era su confianza en que la novedad les haría mejores.

Esta pedagogía social debe hacerse a través de múltiples caminos: la educación, los medios de comunicación, el estímulo a la investigación, el prestigio social. Rychen y Hersh (2004), citado por Gutiérrez y García (2014) consideran necesario desarrollar una “competencia cooperativa”, consistente en la capacidad de confiar en otras personas. La confianza interpersonal se considera en la actualidad el capital social decisivo, que determina en gran medida la productividad, el bienestar social y la vitalidad de un país. La confianza es «una representación o expectativa que satisface a la persona» e incluye la capacidad de ponerse en el lugar de los otros. Es aplicable a la confianza que puede existir en un equipo de trabajo, en la vida social o en la política y conlleva creer que la sociedad en la que se vive se rige por unos principios racionales.

Los estudios acerca de cómo fomentar la creatividad desde el entorno son contradictorios, lo que indica la complejidad del asunto. Parece que un entorno estimulante es mejor que otro problemático, pero hay un número importante de grandes creadores que crecieron en un ambiente muy duro. Se ha estudiado la influencia del entorno de trabajo, de la competición, de la cooperación, del clima escolar, el clima en el trabajo.

A modo de ejemplo, Amabile (1996), citado por Gutiérrez y García (2014) en un estudio llevado a cabo con 165 científicos que participaban en I+D, halló que había algunas variables que fomentaban la creatividad: (1) libertad y control del

trabajo; (2) una buena dirección, que establece metas, evita distracciones y no es demasiado estricta; (3) recursos suficientes; (4) estimulación de nuevas ideas; (5) colaboración entre divisiones de trabajo; (6) reconocimiento del trabajo creativo; (7) disponer de suficiente tiempo para pensar; (8) existencia de problemas desafiantes; (9) sentido de la urgencia de que el trabajo sea realizado.

Importancia de educar en creatividad.

La creatividad es una de las cualidades más apreciadas en cualquier persona, por ello, en la mayoría de los perfiles profesionales se incluye como una característica relevante.

Al ser la creatividad una cualidad que se puede y se debe entrenar, encontramos la necesidad de promoverla en los programas curriculares y esto se descubre en muchas partes, como lo expresa Carlos (2013) cuando destaca la importancia del desarrollo de la creatividad y la innovación en los sistemas educativos. Por su parte, Elisondo, Donolo y Rinaudo (2008) no solo expresan la importancia de la creatividad en la educación, sino que también proponen la incorporación de los docentes y los contextos educativos en el despliegue de las potencialidades creativas. Por lo que promover la educación en creatividad es un imperativo para cualquier institución educativa.

En este artículo presentaremos la importancia y la factibilidad pedagógica de promover el desarrollo del potencial creativo, entendiendo que, “la inteligencia intuitiva como camino en el proceso creativo”, centrando la atención en puntos tan importantes como el paralelo entre creatividad y meditación, el llamado estado de contemplación y el programa básico del curso de Exploración Creativa, que es la aplicación práctica de las ideas propuestas en nuestro trabajo.

Una de las exigencias de esta sociedad es que haya creatividad en la educación. Al respecto Seguera (2007) manifiesta que, es necesario asegurar el pleno desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos. En este sentido, las instituciones educativas juegan un papel primordial en la estimulación de la creatividad, en

generar ambientes propicios para el aprendizaje creativos y en la formación de docentes creativos.

La enseñanza creativa es aquella caracterizada por aquellos rasgos atribuibles a la creatividad, es de naturaleza flexible y adaptativa, hay predominio de metodologías indirectas, orientada al desarrollo de habilidades cognitivas, imaginativa y motivante, fomenta la combinación de materiales e ideas, favorece la relación entre el docente y el discente, atiende a los procesos sin descuidar los resultados.

Existe una tendencia a relacionar la enseñanza creativa con la idea de "dejar hacer", "dar libertad al niño", dejar que el niño haga lo que quiera" (Beetlestone, 2000). Es decir, la enseñanza creativa se suele confundir con una enseñanza sin planificación cuando, por el contrario, según lo señalado por Zumaqué (2011), el maestro creativo demuestra: compromiso, conocimientos sobre la materia, conocimientos sobre técnicas, implicación en las tareas, y habilidad para guiar a los alumnos, dirigir y centrar la atención de los niños, ser sensible y consciente, escuchar activamente, proteger a los alumnos contra el menosprecio y el ridículo, reconocer cuándo los verdaderos esfuerzos deben ser alabados, y fomentar un clima que apoye las ideas creativas.

Para reconocer la enseñanza creativa partimos del supuesto de que se puede aprender a ser creativos y se puede estimular la creatividad. En particular, creemos que los niños efectivamente son creativos, y que el maestro debe procurar planificar estrategias que no coarten la creatividad sino más bien que la potencien. Al respecto Zumaqué (2011) afirma que cuando trabajamos con niños tenemos una ventaja inmediata, los niños crean más fácilmente que los adultos, tienen menos inhibiciones y tienen menos hábitos.

La enseñanza creativa requiere imaginación, flexibilidad, originalidad, capacidad de adaptación y su utilización en la solución de problemas dentro del currículo (Zumaqué, 2011). En este sentido, se entiende que el pensamiento creativo es de naturaleza universal y que existen herramientas mentales comunes

en todos los campos (ciencias, artes, humanidades y tecnologías) susceptibles de ser potenciadas a través de un nuevo tipo de educación sintética realmente transdisciplinar. Las herramientas mentales son: observación, imaginación, abstracción, reconocimiento de pautas, la formación de pautas, analogía, pensamiento corporal, empatía, pensamiento bidimensional, modelado, juego, transformación y síntesis.

Pensamiento creativo.

En opinión de Flores (2007), en todos los momentos de la vida se presentan situaciones y problemas los cuales requieren ser solucionados, y para que esto se dé, el cerebro debe actuar de manera conjunta estableciendo un perfecto equilibrio entre los dos hemisferios, tanto el lógico como el creativo.

El pensamiento, es una actividad fundamental del cerebro que implica la manipulación de imágenes ejecutivas (motoras), incógnitas (preceptuales), y simbólicas (lingüísticas). Es una habilidad que puede ser ejercitada. El pensamiento es una forma de conducta compleja y cognoscitiva que solo aparece en una etapa relativamente avanzada de desarrollo. Perkins (1984), citado por Zumaqué (2011) destaca una característica importante del pensamiento creativo: El pensamiento creativo es pensamiento estructurado en una manera que tiende a llevar a resultados creativos.

Se puede entender que, para enseñar creatividad, el producto de los alumnos deber ser el criterio último. Sin embargo, sin importar lo divergente del pensamiento de diferentes alumnos, éste da pocos frutos si no se traduce en alguna forma de acción. La acción puede ser interna (tomar una decisión, llegar a una conclusión, formular una hipótesis) o externa (pintar un cuadro, hacer una adivinanza o una analogía, sugerir una manera nueva de conducir un experimento). Pero el pensamiento creativo debe tener un resultado.

Características esenciales del pensamiento creativo.

Una situación importante es considerar que, desarrollar la creatividad no es sólo emplear técnicas atractivas o ingeniosas por sí mismas, desarrollar la creatividad implica incidir sobre varios aspectos del pensamiento; las cuatro características más importantes del pensamiento creativo, según Bravo (2009) son: (a) la fluidez; (b) la flexibilidad; (c) la originalidad y (d) la elaboración.

La primera característica se refiere a la capacidad de generar una cantidad considerable de ideas o respuestas a planteamientos establecidos, en este caso se busca que el alumno pueda utilizar el pensamiento divergente, con la intención de que tenga más de una opción a su problema, no siempre la primera respuesta es la mejor y nosotros estamos acostumbrados a quedarnos con la primera idea que se nos ocurre, sin ponernos a pensar si realmente será la mejor. (Bravo, 2009)

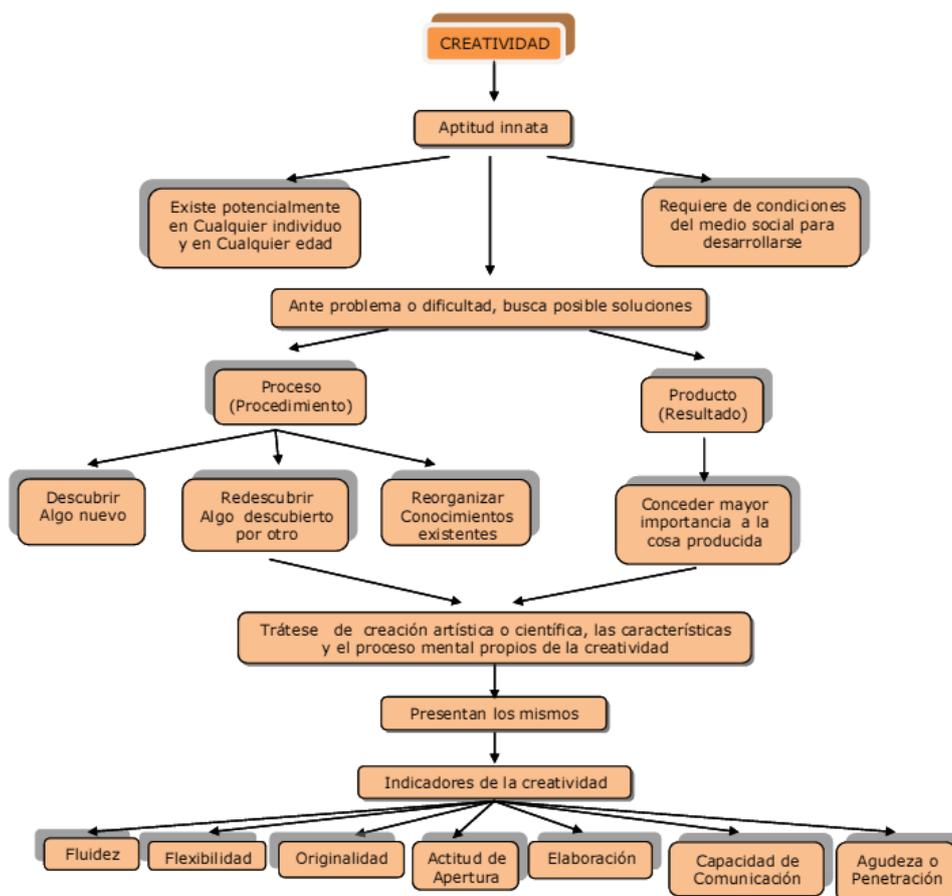


Figura 1. La creatividad, tomado de Bravo (2009)

La segunda considera manejar nuestras alternativas en diferentes campos o categorías de respuesta, es voltear la cabeza para otro lado buscando una visión más amplia, o diferente a la que siempre se ha visto, por ejemplo: pensar en cinco diferentes formas de combatir la contaminación sin requerir dinero. En tercer lugar encontramos a la originalidad, que es el aspecto más característico de la creatividad y que implica pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido o visualizar los problemas de manera diferente; lo que trae como consecuencia poder encontrar respuestas innovadoras a los problemas. Finalmente la elaboración, ya que a partir de su utilización es como ha avanzado más la industria, la ciencia y las artes. Consiste en añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos. (Bravo, 2009)

Enfoques emergentes de la creatividad

Creatividad centrada desde la Complejidad

Primero hubo una creatividad centrada en un tipo particular de individuos, luego con una fuerte carga psicológica se asoció a la eficiencia, y los métodos creativos tenían una clara orientación instrumental asociada a la solución de problemas en el mundo del trabajo, pero sin considerar aún por ejemplo, las relaciones interpersonales. Fue necesaria una visión más contextualizadora, que integrara lo sistémico.

Sin embargo, como dice Herrán (2009) la creatividad ya no queda encasillada en ninguno de ellos, ha trascendido las fronteras disciplinares de sus procesos cognitivos, estilos de pensamiento, personalidad, de sus evaluaciones de productos, etc. Ya no nos podemos quedar limitados a los viejos y repetidos usos de la creatividad, la creatividad no tiene que ver sólo con sensibilidad para mirar de forma diferente, redefinición, capacidad para descubrir problemas, divergencia de pensamiento, generación de ideas, pensamiento lateral, imaginación, creación o producto, imaginación o innovación.

Los nuevos enfoques van integrando natural y evolutivamente diferentes componentes, hasta lo contextual, lo social y diferentes sistemas de referencia. No obstante, vemos que los investigadores ya no se conforman tampoco con esta interactividad del sistema y van a aventurar por la conectividad de aquello que integra todas las ciencias y más allá de ellas integrando la cultura y otras formas de conocer.

En tal sentido, en el estudio y aplicaciones de la creatividad y en esta visión de conjunto de enfoques, van cobrando sentido también las nuevas tendencias transdisciplinarias, de complejidad y de complejidad-evolutiva. La comprensión de toda esa gama multidimensional, hace que se vayan enlazando cada uno de sus elementos con un sentido mayor, que por su gran diversidad, no pueden quedar ajeno a la complejidad y a la ética. Como bien dice Morin (2003), además de las éticas particulares, la enseñanza de la ética para todo el género humano es una exigencia de nuestro tiempo y esto implica consensos y respeto a la diversidad.

En tal sentido, compartimos las ideas de Herrán (2010) cuando señala: Resulta enormemente interesante esta conceptualización de creatividad como derecho-deber propio o como imperativo ligado la condición humana. Al radicar en todas las personas, no es un lujo ni una capacidad extraordinaria u ordinaria, sino la consecuencia ética de una opción que ha de nacer de la enseñanza de unos y del descubrimiento asociado al compromiso de todos (p.172).

Desde una visión transdisciplinar y de complejidad evolutiva, la creatividad para ser comprendida y aplicada trasciende la pregunta en cuanto a responder lo tradicional referido al ¿qué? y ¿dónde? respecto de la creatividad. Nos interesa en el ámbito de la formación de toda persona, contribuir a responder el ¿Para qué la creatividad?, y en este sentido, las propuestas de, de la Torre (2010) y de la Herrán (2010) que compartimos, nos dan respuestas claras: la creatividad debe necesariamente estar vinculada a la mejora personal y social. Herrán plantea que la creatividad no es positiva a priori y que va a depender del Para Qué, ya que su inevitable naturaleza instrumental debe ser completada por la naturaleza

teleológica de la educación. En el ¿para qué? de la creatividad, no hay meta, la meta, es el camino, estar en plena resonancia con el momento presente, con las personas, las relaciones, los recursos, el contexto, hacer lo que a cada cual le corresponde.

Hemos de considerar la creatividad no sólo un adjetivo o algo externo que puede acompañar la persona, los procesos, los productos y los ambientes, sino ¡la sustancia misma!, ¿Cómo podemos saber cuán oscuro está un espacio determinado? Preguntaba Einstein. Y es que sólo podemos medir la Luz presente en ese espacio, así como todo cuerpo es susceptible de estudio cuando tiene o transmite energía. Lo mismo al calor versus el frío. El frío no existe, dice, según las leyes de la Física, lo que consideramos frío es en realidad ausencia de calor. En las personas, diría Blay, no hay defectos, ya que éstos sólo serían una menor presencia de las cualidades, por ello, explica, no podemos luchar con aquello que no tiene identidad propia (defectos) lo que no existe.

Al respecto, hemos de centrarnos en potenciar la sustancia en cada uno, en todos y en todo. También lo explica así cuando se refiere a la existencia (Blay, 2008). En tal sentido, la creatividad constituye parte de nuestra materia prima, de nuestra sustancia, y podemos decir que sólo tenemos desarrollada insuficientemente esa sustancia o más desarrollada, por esa razón es que todos somos creativos en algunos niveles y todos tenemos un gran potencial de que esa sustancia siga evolucionando.

Desde esta mirada no hay dualidad de tener o no tener ese antiguo don de genios. La creatividad es en sí misma energía pura, una manifestación de la conciencia de nosotros, de y con los demás, de y con el entorno.

Lo que se hace cuerpo es la sustancia, si nos ponemos filtros no podremos ver la luz del conocimiento en todo su esplendor, en otras palabras, ¡estar con los ojos vendados no significa que sea de noche! Por tanto, consideramos la creatividad también sustantivo y verbo, porque contribuye a la creación constante del ser, una sustancia que se manifiesta en permanente emergencia e interacción con el

ecosistema, y esto sólo puede llevar a la evolución humana, aunque tardemos muchos años en darnos cuenta.

Otra razón de por qué no puede ser sino para la mejora personal y social. Pensamos que es importante para cada persona tener una visión más completa de la creatividad para que cada quien pueda aportar mejor su talento, su don o su tesoro al mundo. Somos responsables de autoformarnos, comprometernos, manifestar nuestra creatividad a imagen y semejanza del mundo que queremos vivir, porque somos libres de elegir, de no aceptar modas ni manipulaciones utilitarias que se hacen con la creatividad, libres de usar la creatividad para el beneficio común, libres para manifestar nuestra conciencia creadora, por eso es que tal vez escuchamos que también somos diosas y dioses.

Desde que nacemos vamos transitando en mayores niveles de vibración, mayores niveles de complejidad y mayores niveles de conciencia. Como una gota que cae en un lago y deja su huella expansiva según su nivel de profundidad, energía, luz, cualidades y potencia manifestada, una gota, que es parte y también todo, una y unidad. Según lo anterior, la creatividad se expresaría de esa forma, en crecientes niveles de conciencia y complejidad, y los estudios que la fundamentan, pareciera que avanzan en ese sentido de la espira evolutiva.

Desde la transdisciplinariedad la percepción de la realidad se basa en sus diferentes niveles de conciencia. Integra al individuo, constituyendo una visión que integra las dimensiones mentales, corpóreas, emocionales y espirituales, y además integra lo social, y lo ecosistémico. En tal sentido, compartimos con A. de la Herrán (2010) en que hemos de percibir o acceder al conocimiento de la creatividad desde coordenadas más amplias, o como señala, evolucionistas, esta perspectiva, tendría que estar apoyadas, como dice:

En el cambio interior, capaz de elevar la naturaleza biosférica del ser humano de la hominización a la humanización o del ego a la conciencia, y a la elaboración del ser de la superación de lo existencial para la vida a lo esencial, en plena sintonía con la naturaleza y la evolución.

Las propuestas que emergen desde el paradigma de la complejidad, el enfoque transdisciplinar y el enfoque complejo evolucionista se respaldan en una amplia diversidad de reconocidos científicos e investigadores que, desde sus diferentes referentes tanto de conocimiento, como de las tradiciones relativas al desarrollo de la salud, la sabiduría y la conciencia entre otros, aportan al campo de la creatividad.

Aproximaciones teóricas de la comprensión lectora.

Definición de comprensión lectora.

De acuerdo a Cortez y García (2010) la lectura adecuada de un libro o de cualquier otro objeto artístico, situación, acontecimiento es, pues, “un proceso de interacción especialmente rico y activo en el que el autor propone un universo y el lector corresponde con su experiencia del mundo, su forma individual y social de vivir en él” (p.12).

Solé (1998) al respecto dijo: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto” leer “implica, además que siempre debe existir un objetivo que guie la lectura o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar una finalidad” (p. 17). Por tanto el lector y el texto interactúan siguiendo una finalidad.

La comprensión de un concepto no es otra cosa más que su contenido, esto quiere decir que al hacer referencia de un concepto hacemos referencia al objeto mismo. Para Ferrater y Gutiérrez (2007) “comprensión de un concepto es la referencia con la que distinguimos un objeto por tanto, con el concepto comprendemos a que parte de la realidad nos referimos” (p. 76). De otra manera, también podemos llamar a comprensión como una forma de explicar los hechos que suceden y así actuar en consecuencia de ello.

Según la profesora e investigadora Condemarín (2006), la lectura, es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito y constituye una experiencia significativa que abre el mundo del conocimientos, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios, constituye indudablemente el logro

académico más importante de la vida de los estudiantes y, aunque parezca increíble, todo este poder surge sólo a partir de 28 letras del alfabeto que se articulan entre sí de manera casi infinita.

La lectura es un proceso perceptivo, por lo cual el lector identifica los signos gráficos y relaciona con los sonidos; es un proceso comprensivo que comprende el significado e intención comunicativa que es el elemento fundamental; es un proceso creativo que el lector interactúa con su propio conocimiento generando nueva información.

Según Rosas (2011) la comprensión lectora es un proceso complejo basado entre la interacción del lector y el texto, en el que intervienen diversos factores entre ellos las finalidades de la lectura que persigue el lector cuando se enfrenta a cada texto, haciendo intervenir sus conocimientos previos, textuales y culturales. (p. 67). Por tanto la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector interactúa con el texto y para comprender intervienen sus conocimientos previos.

Para Condemarín (2006), la comprensión lectora es la capacidad para extraer sentido de un texto escrito. Agrega, además, esta autora que dicha capacidad no depende sólo del lector, sino que también del texto, en la medida en que es demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas. Este hecho no es menor mirado desde el punto de vista de la Educación porque son los docentes los que, en la mayoría de los casos, eligen los textos que leen los estudiantes.

Dimensiones de la comprensión lectora

Si bien existen variadas concepciones sobre niveles de la comprensión lectora, en este trabajo se ha tomado a partir de las taxonomías de Barret, teniendo en cuenta las aportaciones de Johnston (1989) y Cooper (1986), citado por Glórida y Encarna (2007), quienes mencionan cuatro componentes: Comprensión literal, reorganización, comprensión interpretativa y la comprensión crítica.

Comprensión literal

Glórida y Encarna (2007) la comprensión literal se refiere al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquel sobre la cual se hace más hincapié habitualmente en las escuelas. En este nivel el lector ha de hacer valer las capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al reconocimiento de: localización y la identificación de elementos; detalles: nombres, personajes, tiempo, entre otros; las ideas principales y secundarias; relaciones causa-efecto; los rasgos de los personajes; de hechos, épocas; los rasgos de los personajes; lugares; detalles; ideas principales y secundarias.

Reorganización

Glórida y Encarna (2007) también un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola e resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma. Tendremos que enseñar a: Suprimir información trivial o redundante, incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos, reorganizar la información según determinados objetivos, hacer un resumen de forma jerarquizada, clasificar según unos criterios dados, reducir los criterios empleados en una clasificación, reestructurar un texto esquematizándola, interpretar un esquema dado, poner títulos que engloben el sentido de un texto, dividir un texto en partes significativas, encontrar subtítulos para estas partes y reordenar cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.).

Comprensión interpretativa

Glórida y Encarna (2007) la comprensión interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias

para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Este nivel permite la interpretación del texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector. Es decir este nivel comprende la inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido, la inferencia de las ideas principales y secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas y la inferencia de los rasgos de los personajes o de características que se formulan en el texto.

Comprensión crítica

Glórida y Encarna (2007) el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

En este nivel los lectores podrán hacer críticas o juicios de valor al texto o a partir del texto; conlleva un juicio sobre la realidad, la fantasía y juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

Concepciones epistemológicas sobre la comprensión lectora

En el Modelo Tradicional reduccionista, se considera la lectura como desciframiento, las concepciones básicas corresponden a procesos mecánicos, de aprendizaje por repetición, de identificación de contenidos y mensajes literales y por entrenamiento. Su énfasis está en la decodificación y el método es el eje de la

clase. En términos de Rojas (2013) es un modelo que se convierte en obstáculo epistemológico si se queda en una concepción reduccionista.

Un segundo modelo y concepción teórica es la de la lectura como juego psicolingüístico, que enfatiza en la sintaxis y en la interpretación del sentido del texto. Este modelo toma sus ideas y concepciones de la psicología cognitiva y de la psicolingüística. Admite la interacción entre pensamiento y lenguaje, la lectura como un acto constructivo en el que interactúan el lector con el texto, y el lector con el auto.

Un tercer modelo y concepción teórica, es la que considera la lectura como un momento de producción y comprensión del discurso, cuya vigencia data de la segunda mitad del siglo XX y desarrolla el enfoque semántico comunicativo de la década de los 80. Su énfasis se sitúa en la función comunicativa del lenguaje. (Peña, 2002).

El cuarto modelo o concepción es el de la lectura como interacción de autor lector e intención del texto. Se da también a partir de la segunda mitad del siglo XX y su énfasis se sitúa en el proceso lector. Sus ideas y concepciones básicas contemplan la idea de un nuevo paradigma sobre la estética de la recepción, la hermenéutica, la semiótica y la deconstrucción. Preocupa el papel protagónico del destinatario en la comprensión; la atención se desplaza del mensaje a la relación comunicativa (mensaje-receptor, “El fantasma del lector”).

Estas tres últimas concepciones atienden a la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, en las tres últimas décadas del siglo XX, y tienen como referentes a Piaget, Vygotski, Ausubel, Bruner, Ferreiro y Teberosky (citados por Peña, 2002, p. 9).

Son concepciones que hacen parte de un espectro teórico más amplio: el de la concepción cognitiva a la que estos autores han hecho sus aportes teóricos. La pedagogía cognitiva enfatiza en el desarrollo del pensamiento y la creatividad

Fundamentos psicológicos y lingüísticos de la actividad de comprensión de lectura.

La formación es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar a los alumnos en todos los aspectos de su personalidad. Esta formación abarca, entre otros aspectos, el dominio cada vez más eficiente de las habilidades lingüísticas y comunicativas en lenguas (maternas y extranjeras) a partir de la concreción de las tendencias histórico didácticas en la enseñanza de lenguas, del perfeccionamiento de los métodos tradicionales de enseñanza y de la aplicación del enfoque comunicativo en sus más diversas corrientes.

El fundamento psicológico general de una enseñanza sistémico comunicativa de la actividad de comprensión de lectura está, en nuestra opinión, en la "teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas" más conocida como enfoque histórico-cultural de Lev S. Vigotsky y sus seguidores, el cual ha ido ganando creciente interés como fundamento psicológico de una tendencia pedagógica contemporánea, aunque su repercusión como fundamento de la enseñanza de lenguas no supera aún el alcance de los modelos psicológicos que fundamentan la pedagogía tradicional y la pedagogía cognitiva en que se asienta hoy esta enseñanza.

El enfoque histórico-cultural concibe la personalidad como síntesis superior del desarrollo del hombre en su peculiar relación social, donde solo a través del conocimiento del otro, de sus peculiaridades, modos de actuación, de sus formas de interacción, es posible lograr un conocimiento, una descripción y explicación del desarrollo de las potencialidades propias en formas culturalmente establecidas.

Para Vigotsky (1978) quien introdujo en la psicología soviética la comprensión de la enseñanza como fuente del desarrollo psíquico del hombre, "la personalidad se forma y se desarrolla en un medio social, en activa interacción con otras personas a través de variadas formas de colaboración y comunicación, y por tanto, siempre, de una forma u otra, tiene un carácter social" (p. 36).

La repercusión del enfoque histórico-cultural para la psicología, la didáctica en general y para la enseñanza de la comprensión de lectura en particular, está dada, además, en que concibe que el proceso de apropiación de la cultura humana transcurre a través de la actividad de la personalidad, y de un tipo especial de actividad: la actividad verbal (desarrollada en la teoría de la actividad verbal) como proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva donde la interiorización se da como mecanismo psicológico de la apropiación y donde el adulto actúa como mediador de la relación sujeto-objeto y portador de las formas más generales y concretas de la experiencia

Enfoques de la comprensión lectora.

Enfoque Conductual: Concepción teórica de la lectura como un conjunto de habilidades.

Según Dubois (1991) las características de la enseñanza de la lectura como un conjunto de habilidades desde un punto tradicional son: La lectura es un proceso divisible en sus partes, la comprensión es una de esas partes, el sentido de la lectura está en el texto, el lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido del mismo.

En esta teoría la lectura tiene tres niveles, primer nivel la palabra; segundo nivel la comprensión que se subdivide en habilidad para comprender explícitamente, habilidad para comprender lo que está implícito y habilidad que permite la evaluación de la calidad del texto, las ideas y propósito del autor; y el tercer nivel la evaluación. En la enseñanza de la lectura lo importante es trabajar la habilidad para decodificar silabas y letras; y el reconocimiento de la palabra.

Enfoque Cognitivo: Concepción teórica de la lectura como un proceso interactivo.

Esta concepción comienza a surgir a finales de la década de los setenta, con el aporte de la psicolingüística y la psicología cognitiva. En la teoría interactiva destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. El líder del modelo psicolingüístico Kenneth Goodman (1982) parte de los supuestos como: La lectura

es un proceso del lenguaje, Los lectores son usuarios del lenguaje, Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es resultado de su interacción con el texto.

Según Solé (1998) destaca que el modelo interactivo por su parte no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que este hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Simplificando al máximo el proceso de la lectura (p. 19). En la comprensión la interacción se realiza entre el significado del texto y los conocimientos previos. El lector realiza un proceso de identificación y de comprensión de manera simultánea.

Enfoque Socio-Comunicativo: Concepción teórica de la lectura como un proceso transaccional.

Esta teoría fue desarrollada por Louis Rosenblat en 1978. Quien adoptó el término transacción para indicar una relación recíproca entre el texto y el lector, tomando en cuenta el momento y las circunstancias en las que ocurre la lectura, así da lugar a la creación a un poema que es el nuevo texto.

Según el ministerio de educación de Chile (2012) “en el momento mismo del encuentro entre el lector y el texto se hace la transacción de sentido, y el lector es quien elige lo que para él tiene sentido en ese momento. El texto es un sistema abierto y, por lo tanto la variación de interpretación es la respuesta esperada” (p. 17).

Teorías de comprensión lectora

Teoría de Vygotsky

La contribución de Vygotski con respecto a la comprensión lectora, es la teoría que plantea la interrelación entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Esta área, examinada en su libro Pensamiento y lenguaje, reconoce la explícita y profunda interconexión entre el lenguaje oral (habla) y el desarrollo de los conceptos mentales. Él dice que pensamiento y palabra están totalmente ligados y que no es

correcto tomarlos como dos elementos totalmente aislados, como lo hacen teóricos y lingüistas que sólo buscan equivalentes exactos entre los dos elementos.

Si bien pensamiento y lenguaje tienen raíces genéticas diferentes, en un determinado momento del desarrollo (hacia los dos años) ambas líneas se entrecruzan para conformar una nueva forma de comportamiento: el pensamiento verbal y el lenguaje racional. "En la filogenia del pensamiento y el lenguaje son claramente discernibles una fase preintelectual en el desarrollo del habla y una fase pre lingüística en el desarrollo del pensamiento". El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden hallarse en las formas naturales del pensamiento y la palabra.

En primera instancia, reconocer que la lectura entendida como comprensión es un proceso cognitivo socialmente mediado. Ya sea que el niño lee muy bien o muy precariamente, este hecho es el resultado de las interacciones culturales con su medio social (padres, familia, pares, etc.), las cuales han provisto o desprovisto al niño de las herramientas para la lectura. Cuando un niño ve que sus padres son lectores, es muy probable que exista una tendencia de este niño hacia la lectura, pero si las personas de su entorno inmediato no leen, es probable que el niño tampoco lo haga.

En segunda instancia, en este proceso de comprensión se debe utilizar un sistema de signos – el lenguaje. Desde una perspectiva obvia, es el mismo texto el que provee ese sistema de signos de manera escrita. Desde la perspectiva de la enseñanza, un docente que enseña a comprender no puede ser un ente pasivo que mira cómo los estudiantes responden una guía para luego corregir si lo hicieron bien o mal. El docente debe utilizar el lenguaje, conversar con sus alumnos sobre el texto, expresar lo que la lectura le hace sentir, discutir con ellos sobre lo que se dice, verbalizar los pasos que él o ella están realizando para comprender.

Como tercer punto, el docente debe procurar trabajar en la ZDP de sus educandos, es decir, para cada alumno se necesitarán diferentes ayudas o

andamiajes. Algunos necesitarán motivación para la lectura, otros necesitarán generar o recoger mayor conocimiento previo sobre el tema del que se va a leer, otros, sin embargo, tendrán problemas para inferir y otros, para descubrir la macroestructura del texto porque se centran más en los detalles.

Lo anterior significa un cambio en la manera de enseñar a comprender y a abordar la lectura de textos escritos. En primer lugar, porque hay que dotar a todos nuestros alumnos de las mismas herramientas a las que puedan echar mano para poder comprender un texto nuevo en el futuro. Hay que enseñarles diferentes tipos de estrategias de lectura y darles la gran herramienta de la metacognición. En segundo lugar, es un cambio porque implica realmente proveer andamiajes a cada alumno en sus necesidades lectoras específicas. No basta con decirle a un niño que vuelva a leer el texto para encontrar la respuesta.

Como último punto, la teoría de Vygotsky implica para la lectura que se debe procurar que el alumno realmente haya logrado traspasar al plano intrapersonal lo que ha aprendido socialmente (desde el plano interpersonal, culturalmente mediado) en clases, es decir, que su constructo de comprensión lectora sea el correcto, o que los constructos sobre cada concepto o sub-proceso de la lectura estén bien adquiridos. Esto implica que la lectura debe ser una actividad de enseñanza continua, que refuerce diferentes aspectos del proceso lector, que dé oportunidades de lectura de diferentes tipos de textos y géneros textuales; en suma, que sea un proceso de nunca acabar en la sala de clases

Teoría de David Ausubel.

Ausubel (1963) el proceso de comprensión lectora necesita de conocimientos previos relevantes que son los abordajes que hacemos y elaboramos a medida que la cotidianidad nos lo va proponiendo. El factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe.

En el caso de la lengua escrita: se requiere un contexto instruccional específico y además especializado para que los sujetos aprendan a leer y escribir.

Cuando hablamos de leer nos referimos específicamente a la lectura en tanto comprensión lectora.

Muchos de los estudios acerca de la comprensión lectora han demostrado claramente que los conocimientos de que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión. En este sentido, Ausubel nos habla de la importancia de los conocimientos previos en toda situación de aprendizaje, lo que nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de que los contenidos de lectura posean no sólo significatividad lógica sino también significatividad psicológica.

A tal efecto y para facilitar la comprensión, los docentes deben apelar a los organizadores previos como puentes cognitivos entre el conocimiento que se posee y el que se va a adquirir. En otras palabras, podría decirse que aprender es comprender, entendiendo por comprender no la simple incorporación de datos ya hechos o constituidos, sino en redescubrirlos y reinventarlos a través de la propia actividad del sujeto. Esto implica una modificación del desarrollo, pero esta modificación no se impone al sujeto desde afuera, sino que se produce siguiendo los mecanismos de equilibración que regulan la formación espontánea de los conocimientos.

La lectura implica construir significados, es decir, comprender, pero también deviene en un instrumento útil para aprender significativamente.

La lectura, de acuerdo con la perspectiva psicolingüística es vista como un proceso de construcción de significados, para lo cual es absolutamente necesario que se produzca una transacción, una interfusión entre el lector y el texto, de la cual ambos resultan transformados. Esta visión del proceso no se centra, ni exclusivamente en el texto, ni en el lector, aunque sí le otorga a este último el papel esencial, que efectivamente desempeña como constructor activo de significados. El lector, hace uso de su conocimiento del mundo, del tema sobre el cual lee y del texto mismo, para procesar la información que el texto suministra y construir así su propia representación.

En suma, la comprensión como proceso de construcción de significados, posible, precisamente, en la transacción del lector con el texto, depende fundamentalmente de varios componentes esenciales: a) de la existencia, accesibilidad y uso apropiado de los conocimientos previos como unidades estructuralmente organizadas en esquemas, puesto que el lector construye significados para el texto, en función de la confianza que él tiene en sus propias posibilidades como lector, de lo que sabe sobre lo que lee y de la forma como usa activamente sus esquemas para relacionarlos con la nueva información. Si el lector no usa activamente sus esquemas una parte significativa del proceso de comprensión no se puede dar y por lo tanto, la construcción del significado del texto será deficiente, incompleta o errónea. b) de los propósitos o las intenciones que guían la actividad de lectura, los cuales determinan las estrategias que utiliza y c) del texto mismo, de su estructura, de sus índices lingüísticos, de la manera en que se organizan los contenidos y de sus marcas discursivas y de cómo el lector las procesa para alcanzar la construcción del significado.

Estrategias de comprensión lectora.

Las estrategias de comprensión lectora son el conjunto de procedimientos de acciones ordenadas y sistemática cuyo propósito fundamental es entender el texto leído. Solé (2006) manifiesta que la lectura de cualquier clase de texto requiere de una adecuada estrategia, por la misma razón se puede afirmar, que desde el momento que el lector inicia la lectura de un texto es estratégica y si son adecuadas comprenderá, elaborará y construirá la idea central del mismo. Si las estrategias no son adecuadas, es probable que la persona no entienda el texto de la manera más óptima.

Antes de la lectura.

Solé (2006) Se activa los conocimientos previos: Motivación, determinación de objetivos, planificación de la lectura, la mirada preliminar- activación del conocimiento previo y planteamiento de la hipótesis o procedimiento.

Durante la lectura.

Solé (2006) se enfrenta al texto el lector: Concentración en la lectura, elaboración de inferencias, identificación de las ideas, Monitoreo y acompañamiento ideas relacionantes y los conectores y uso de las técnicas auxiliares.

Después de la lectura.

Solé (2006) el lector está en condiciones de responder preguntas: Comprobación de la comprensión lectora, la paráfrasis, organizaciones visuales, resumen, síntesis y actitud crítica.

Modelos teóricos de comprensión lectora.

Entre los modelos teóricos de comprensión lectora existen muchos modelos de procesamiento de lectura. El enfoque tradicional, basado en la teoría del proceso de transferencia de información, concibe la lectura comprensiva como la actividad de identificación de significados del texto y su almacenamiento en la memoria. El modelo cognitivo centra su interés en los procesos y las representaciones mentales; considera el esfuerzo intencionado que conduce al establecimiento de relaciones entre la información obtenida del texto y el conjunto de conocimientos lingüísticos y factuales (hechos, acontecimientos, etc.) de los que dispone el lector. El modelo de estrategias asigna importancia a las habilidades adquiridas que se desarrollan por medio de la práctica, y que conducen a elaborar y ejecutar un plan determinado para alcanzar un objetivo específica.

Sin embargo, varios autores como: Alonso y Mateos, 1985; Solé, 1987 y 1992; y Colomer y Camps, 1991, hablan también de los diferentes modelos teóricos para explicar el proceso de comprensión lectora: ascendente, descendente e interactivo.

Lectura interpretativa y nivel de traducción.

La interpretación trasciende de la comprensión. Es una operación intelectual de aprendizaje, de crítica y, al mismo tiempo, de juicio. Según Cortez y García (2010), la lectura interpretativa “está dirigida a aclarar contenidos, a atribuir significados profundos a enunciados lingüísticos, a transformar un texto en otro si entre ambos

existe una relación de sinonimia, y a formular hipótesis sobre el contenido temático” (p. 43).

Es la reconstrucción del significado. Responde la pregunta ¿Qué dice el texto? Aquí, el lector capta el significado literal y lo traduce a su código; luego expresa con palabras lo que el texto significa; finalmente evalúa la información obtenida para utilizarla después. Los procedimientos que emplea pueden ser:

Decodifica el texto.

Descubre los intertextos (influencia de otros textos en el lector, según su cultura). Desentraña el texto (significado intencional), según el contexto y la situación en la que el texto se produjo. Se capta el contenido literal del mensaje, pero no la interpretación (lo que subyace entre líneas). Por ende, en el nivel de traducción, el lector reconstruye el significado literal y está en condiciones de expresarlo.

Nivel de interpretación.

El lector infiere y predice contenidos no explícitos; emite juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice implícitamente; asume una posición, opina, actúa como el lector crítico. Responde a la pregunta: ¿Qué opinó sobre lo que texto dice?. Naturalmente esto solo puede lograrse con el universo del saber del lector y su comprensión del significado subyacente.

Nivel de extrapolación.

El lector aprovecha el contenido del texto; lo usa y aplica en otros contextos, reacciona ante lo leído y modifica su conducta. Trata de resolver problemas y asume una actitud independiente y creadora.

En ese sentido, interpretar es un acto de comunicación. Se interpretan mensajes; no, palabras. No se analizan unidades lingüísticas descontextualizadas (cadenas de palabras escogidas al azar), sino el mensaje total, emitido por una por una persona en un determinado momento y lugar, con un objetivo concreto, cuyo contenido sea la expresión de una cultura, de una forma de ver el mundo, de una forma de pensar. Con una interpretación palabra por palabra

solo se lograría el significado literal, primero o básico de un término, haciendo perder al receptor la gran cantidad de matices que conforman el significado global del mensaje .por eso es necesario entender y decodificar el contenido y la estructura global del mensaje para poder reproducirlo de forma fidedigna.

Lectura Estratégica.

Los estudiantes no aprenden porque no están motivados y, por ende no estudian. Tal vez utilicen estrategias de aprendizaje inadecuados que no ayudan a comprender la información y elaborar conocimientos.

Noción de estrategia.

Una estrategia, en sentido amplio, es un conjunto de operaciones mentales, ligadas a ciertas técnicas que se usan para decodificar, analizar y recuperar la información. Entonces, las estrategias son procesos conscientes e intencionados que favorecen la comprensión, análisis, reflexión, control y valoración de todo lo que se hace. Las operaciones mentales implicadas en una estrategia están directamente dirigidas hacia el logro de un objetivo específico o propósito concreto; favorece el desarrollo de capacidades de análisis, comparación, relación, deducción, opinión y, de ser posible, propone actividades para organizar la información en forma de sinopsis, resúmenes, cuadros, tablas y mapas de ideas.

Mayor y otros (1995), citado por Cortez y García (2010), en el trabajo pedagógico, el concepto estrategia se relaciona con términos como proceso, táctica, destreza, estilo, orientación técnica, método. La distinción entre ellos, sus mutuas relaciones y parciales solapamientos dependen de las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores. Sin embargo, no se ha logrado consenso en la literatura científica y practica al respecto.

Solé (1998) habla de las estrategias de comprensión lectora. Sostiene que “son procedimientos de carácter elevado; implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, su evaluación y posible cambio”. Esta afirmación significa:

Las estrategias de lectura son procedimientos convertidos contenidos de enseñanza para la comprensión de texto; no maduran ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen por si solas.

Las estrategias de lectura son procedimientos cognitivos y metacognitivos. En los procesos de enseñanza- aprendizaje no pueden ser tratadas como recetas infalibles o habilidades específicas. La mentalidad estratégica asume su capacidad para representar y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora, se dé prioridad a la construcción cognitiva y metacognitiva mediante procedimientos generales de aprendizaje; y se facilite su transferencia, sin mayores dificultades, a situaciones de lectura, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes.

Tipos de estrategias.

Cortez y García (2010) consideran como requisitos indispensable para la comprensión y se propone el aprendizaje de dos tipos de estrategias: cognitivos y metacognitivas.

Estrategias cognitivas.

Cortez y García (2010) Implica conocer, por medio de las facultades intelectuales, la naturaleza, cualidades y relaciones de las habilidades básicas del pensamiento (clasificación, comparación, análisis-síntesis, generación, etc., relacionadas con el aprendizaje); y los procesos superiores del pensamiento (solución de problemas, toma de decisiones y los pensamientos críticos y creativos).

Estrategias metacognitivas.

Cortez y García (2010) es la capacidad para hacer conscientes los procesos, conocimientos y habilidades. Comprende la planificación, el control del aprendizaje y la evaluación de la propia productividad del pensamiento.

Las estrategias cognitivas activan los conocimientos previos del lector. Se usan para obtener información proporcionada por el texto y para que el sujeto construya una representación del significado local y global del mismo.

En el cuadro siguiente se produce la idea de Díaz (2007), citado por Cortez y García (2010), sobre los tipos de estrategias: autorreguladores (metacognitivas) y específicas (cognitivas) de comprensión lectora.

Tabla 1

Tipos de estrategias de comprensión lectora.

| TIPO DE ESTRATEGIAS | ESTRATEGIAS AUTOREGULADORAS | ESTRATEGIAS ESPECIFICAS DE LECTURA |
|-----------------------------------|---|--|
| ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA | Establecimiento del propósito. Planeación de la actividad. | Tipos de lectura. Activación del conocimiento previo sobre tipos de texto, contenidos y situación comunicativa. Elaboración de vocabulario. Anticipaciones y predicciones. Elaboración de inferencias. |
| ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA | Monitoreo y supervisión (significa orientar la manera de como uno hace el trabajo sin distraerse, detectando y corrigiendo errores e imprimiendo a la actividad un ritmo de trabajo). | Determinación de la importancia de partes relevantes del texto. Técnicas de lectura: circulado, subrayado, sumillado, toma de notas, síntesis, paráfrasis, relectura parcial o global, fichas de lectura. Estrategias de elaboración (conceptual, imaginal, inferencial). Estrategias de organización (uso de mapas conceptuales, uso de estructuras textuales). |
| ESTRATEGIAS DESPUES DE LA LECTURA | Identificación de la idea central. Auto interrogación. | Inferencias para descubrir aspectos implícitos en el texto. Elaboración de mapas, esquemas y diagramas. Integración de ideas propias con ideas del texto. Formulación y contestación de preguntas. Interpretación del mensaje prediciendo resultados y consecuencias. Valoración formulando juicios. Transferencias del conocimiento a la realidad de la vida cotidiana. |

Fuente: Adaptado de Cortez y García (2010).

Para iniciar el proceso de lectura (estrategias antes de la lectura), Díaz (2007), citado por Cortez y García (2010) proponen dos actividades:

El establecimiento del propósito de la lectura.

Como el lector debe dirigirse al texto. Consiste en fijar los propósitos explícitos e implícitos del lector respondiendo a preguntas como: ¿qué tengo que leer?, ¿por qué y para que tengo que leer?. Son actividades de establecimientos del propósito de la lectura: (a) Lee para encontrar información (específica o general); (b) Lee para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimiento); (c) Lee para demostrar que se

ha comprendido un contenido (análisis y síntesis) y (d) Lee para aprender (construcción de conocimientos).

Actividades de planeación de la lectura.

Son las distintas acciones y operaciones para activar y aportar conocimientos previos y operaciones para activar y aportar conocimientos previos a la lectura. Responden a las interrogantes: ¿que se acerca al autor, al género y al tipo de texto?. Son actividades de planeación de la lectura: (a) Elabora un plan para leer el texto: ¿consiste en activar los conocimientos previos del lector y determinar los propósitos de la lectura; (b) Representa la estructura del texto: si es narrativo (inicio, nudo, desenlace); o si es científico (introducción, desarrollo temático y conclusión) y (c) Analiza la estructura de un párrafo: mediante la cohesión, coherencia y estructura del párrafo (analizante, sintetizante, paralelo de contraste, etc.).

En la siguiente tabla se proponen estrategias que corresponden al proceso de conclusión de la lectura con su descripción y logros de aprendizaje esperados.

Tabla 2

Estrategias de control y procesamiento de la información

| Estrategias de control y procesamiento de la información | | |
|--|--|---|
| estrategias | características | Aprendizajes esperados |
| Elaboración de resumen | Es el último paso para el éxito de la comprensión de lectura. Constituye una habilidad por medio del cual el lector recoge información del texto para construir nuevos textos. La característica más importante del resumen consiste en mantener la esencia de la información básica, aunque no con las mismas palabras; sin embargo, existen otras características: <ul style="list-style-type: none"> • Brevedad. • Unidad de sentido pleno. • Orden de los contenidos. • Relevancia de las ideas. • Objetividad. | SELECCIONA las informaciones más importantes. DESECHA lo accesorio, anecdótico y los ejemplos. PARAFRASEA la información importante con sus propias palabras. EXPRESA con pocas palabras el contenido esencial de un texto. |
| Notas | Actividad conocida también como tomar apuntes sobre la información vertido en los textos, la clase, una conferencia u otra actividad académica. Esta estrategia tiene dos funciones: de almacenamiento que sirve para facilitar el recuerdo y la evocación; y de codificación, que obliga al estudiante a prestar más atención, a reflexionar sobre la información y a estructurarla. | EXTRAE ideas de las notas y apuntes. ESTABLECE analogías y ejemplos para escribir las composiciones y ensayos. DISCUTE acerca de las ideas con el profesor y sus compañeros. |
| Identificación de la idea principal | Es una actividad cognitiva, que se realiza a nivel de procesamiento macro estructural del texto. En esta etapa, la idea o ideas principales constituyen un resumen en su más alto grado de expresión, inverso a su sentido estricto de listado de ideas principales. | COMPRENDE lo que ha leído. EMITE juicios sobre la importancia de la información. COSOLIDA sucintamente la información. |
| Auto interrogación | Es la actividad evaluativa que se realiza con el propósito de saber cociente mente si el lector está comprendiendo globalmente o si algo está fallando. | CONTRUYE una interpretación global, completa. SSIENTE satisfacción por el propósito conseguido. PRACTICA la relectura parcial y selectiva. EMITE juicios valorativos. TRANSFIRE conocimientos a la realidad de la vida cotidiana. |

Fuente: Adaptado de Cortez y García (2010).

Estrategias de aproximación al texto.

El proceso de comprensión de lectura, empieza con la aplicación de las estrategias de anticipación y predicción, denominada también estrategias antes de la lectura.

Anticipación Predicción.

El lector, antes de iniciar la lectura, necesita reflexionar sobre la intención que lo mueve a leer un determinado texto. Está probado que la construcción del

significado es más eficaz cuando está dirigida por un objetivo preciso: entretener, obtener información, profundizar en un tema, estudiar, comunicar, entre otros.

Ambas estrategias activan el conocimiento previo que posee el lector sobre el tema, la estructura del texto y la situación comunicativa; crean las expectativas y motivan la lectura. El lector anticipa el contenido del texto por el formato (estructura), y formulando al tema. Predice poniendo en juego su saber lingüístico y su conocimiento sobre el mundo.

Estas son algunas estrategias cognitivas que propician la comprensión antes de la lectura:

1. Establece un propósito antes de leer: entretener, obtener información, profundizar un tema, estudiar, comunicar, entre otro.
2. Activa el acontecimiento previo en relación al tipo de texto, contenido y situación comunicativa en la que se lee el texto.
3. Detecta la estructura del texto, y en los narrativos de estructura narrativa.
4. Aplica estrategias de muestreo que le permitan seleccionar la información relevante, útil y necesaria; de tal manera que el aparato perceptivo del lector no se recargue.
5. Hace predicciones que permitan al lector anticipar el contenido del texto.
6. Hace inferencias que resultan imprescindibles para comprender y/o interpretar información no explícita. se deduce del contenido del texto y de las experiencias previas del lector. Para algunos estudios, la inferencias constituyen el núcleo miso de la comprensión porque permiten procesar, no solo la información impresa en el papel sino también aquello que el lector conoce acerca de algo.
7. Identifica ideas (contenidos) en el texto, discriminado la información relevante de la no relevante.
8. Unos organizadores gráficos que le facilitan el análisis de la estructura del texto, la comprensión y retención de lo leído, porque estos contribuyen a ordenar y jerarquizar las ideas principales y secundarias, y establecer relaciones entre ellas.

9. Imagina el contenido del párrafo leído y elabora imágenes del contenido.
10. Activa procesos de autocontrol que le permiten monitorear y controlar el proceso comprensivo, detecta errores de interpretación y hacer los reajustes necesarios.

Uso de los elementos paratextuales.

Etimológicamente "para" significa: junto a, al lado del texto. Para- texto es el término que designa a los enunciados o elementos que integran el libro, periódico, revista, afiche, etc.; estos pueden ser imágenes, gráficos, organizadores visuales, fotos, mapas, diagramas, el mismo texto, etc., y sirven de ayuda para la comprensión o comunicación de mensajes.

El lector explora, previamente y de un vistazo, los elementos paratextuales antes de iniciar la lectura. Muchas veces la preferencia o selección del texto a leer depende del atractivo de estos.

El paratexto puede ser del autor y de la editorial. El primero, identifica al autor: nombre, título, abstrac, apígrafe, prefacio o prólogo, dedicatoria, índice, nota al pie de página, citas de materiales, glosario, apéndice, bibliografía; el segundo corresponde al editor: tata y contra tapa, portada y posportada, lomo solapas, catalogo, etc. tapa y contratapa, portada y posportada, limo, solapas, catalogo, copyright, colofón, etc.

El para texto es un elemento virtual que se adiciona al texto temático para formar un todo unitario, tanto en la lectura como en la escritura. Estos elementos para textuales ayudan a inferir, predecir e interpretar durante la actividad de comprensión del texto, y sirven para organizar y redactar el contenido en la producción del texto.

Marco conceptual

Inteligencia

Por su parte, Papalia (2004) define la inteligencia como: Interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender conceptos concretos y abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana (p. 54).

Creatividad

Según Guilford (1950), citado por Zumaqué (2011) la creatividad es un fenómeno individualizado y descontextualizado del entorno social, no está relacionado a un tema en especial, debería ser una capacidad del individuo. Se entiende que, la creatividad tiene que ver con las transformaciones que una persona hace en un campo o disciplina, y son aceptadas por la comunidad de este campo.

Inteligencia creativa

Rowe (2004) señala que la inteligencia creativa es innovadora, valiente, abierta, amena, revolucionaria y libre frente a la inteligencia general que es conservadora, practica, disciplinada, lógica, dirigida y realista; depende tanto de factores internos como la genética, pero que también es posible desarrollarla como una competencia.

Inteligencia intuitiva

Por cuestiones prácticas es importante mencionar lo que manifiesta Widogsky (2005), citado por Carlos (2013) “La inteligencia intuitiva como camino en el proceso creativo”, y es tender un puente entre creatividad e intuición” (p. 25).

La enseñanza creativa

Seguera (2007) manifiesta que, la enseñanza creativa es aquella caracterizada por aquellos rasgos atribuibles a la creatividad, es de naturaleza flexible y adaptativa, hay predominio de metodologías indirectas, orientada al desarrollo d habilidades cognitivas, imaginativa y motivante, fomenta la combinación de materiales e ideas,

favorece la relación entre el docente y el discente, atiende a los procesos sin descuidar los resultados. En contraposición, algunas formas de proceder en las enseñanzas se podrían calificar de reproductoras, repetitivas, memorísticas, otras pueden ser calificadas de creativas.

Lectura

Condemarín (2006), la lectura es un proceso perceptivo, por lo cual el lector identifica los signos gráficos y relaciona con los sonidos; es un proceso comprensivo que comprende el significado e intención comunicativa que es el elemento fundamental; es un proceso creativo que el lector interactúa con su propio conocimiento generando nueva información.

Competencia lectora

Según Ministerio de Educación de Chile (2011) “la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar sus propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participación en la sociedad” (p. 14).

Competencia. Saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella (Mertens, 29002, p. 36).

Comunicación. Intercambio de símbolos comunes entre las personas que intervienen en el proceso comunicativo. Quienes se comunican deben tener un grado mínimo de experiencia común y de significados compartidos” (Fernández, 2003, p. 76).

Creatividad. Aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente (Guilford, (1983, p. 23).

Elaboración. Habilidad que tiene una persona para desarrollar y/o perfeccionar una idea o producción original alcanzando niveles de complejidad y detalle. Por lo tanto,

la elaboración es la capacidad de agregar elementos, rasgos, etcétera (Guilford, 1983, p. 25).

Flexibilidad. Habilidad que tienen las personas de desplazarse de una idea a otra, de un contexto a otro, dar respuestas variadas, modificar y moldear ideas y superar la propia rigidez (Guilford, 1983, p. 26).

Fluidez. Habilidad que tiene que ver con la cantidad de ideas generadas por una persona y no así a la calidad de las mismas (Guilford, 1983, p. 25).

Inteligencia. Desempeño de diversas tareas y que podría medirse mediante respuesta a una muestra de dichas tareas” (Lewis, 2003. p. 135).

Originalidad. Habilidad que tienen las personas de aportar ideas novedosas, diferentes, únicas y apartadas de la normalidad o convencionalidad (Guilford, 1983, p. 26).

1.3 Justificación

Teórica.

Los resultados de la investigación van a enriquecer el conocimiento científico en el campo de la educación, específicamente en lo referido a la comprensión lectora con relación a la inteligencia creativa. Se observa la presencia de una corriente tradicional de enseñanza, lo que se evidencia en que muchos docentes no aplican estrategias de enseñanza activa, solo utilizan las tradicionales, lo que implica que no hay aprendizajes significativos y pasan por alto algunas debilidades que traen los estudiantes de años anteriores, lo que no favorece a la comprensión lectora ya que si esta se sustentara en bases teóricas epistemológicas, tal como se ha trabajado en el presente estudio, se cumpliría con los objetivos trazados en la ruta del aprendizaje, satisfaciendo las interrogantes de la comunidad educativa y la sociedad.

Metodológica

La metodología, en especial la aplicación de técnicas e instrumentos para superar las dificultades en la lectura, permitirá a los docentes de nuestra institución y otras, promover que los estudiantes mejoren su nivel de comprensión lectora en los diversos textos y con ello generará un mejor resultado en sus áreas curriculares. En ese sentido, al validarse dos instrumentos de colección de datos de las dos variables de estudio, permitirá para que los docentes puedan aplicarlas para contribuir en la solución del problema de la comprensión lectora con relación a la dislalia funcional.

Práctica

Los resultados de la investigación van a contribuir en la solución del problema de la comprensión lectora en la medida que se reduzca la dislalia funcional en niños y niñas. Autoridades y docentes de la institución educativa en estudio, actualmente no perciben la importancia de mejorar los hábitos de lectura en los estudiantes para superar los bajos niveles de comprensión lectora, que le permitan mejorar su aprendizaje en general. Finalmente creemos que el abordaje de la problemática de nuestra investigación nos permitirá poner en práctica los conocimientos de investigación que todo docente debe poseer como formación y contribuir al conocimiento de la práctica pedagógica a nivel del aula.

1.4 Problema

Realidad Problemática

La educación básica en muchos países del mundo y en especial en América Latina es preocupante, ya que los estudiantes no logran desarrollar las competencias necesarias para la vida, lo más preocupante es que, los estudiantes no logran leer fluidamente mucho menos comprenden lo que leen.

En comprensión lectora y en matemática la realidad es la misma, que se evidencia en las diferentes evaluaciones PISA, ECE, etc. El Perú ocupa el último lugar entre los 65 países que participaron en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA,) 2012. Los resultados señalan que la educación

en América Latina se halla por debajo del estándar promedio de la OCDE (494 puntos para matemática, 501 para ciencia y 496 para lectura). Los países que están mejor posicionados en la región son Chile y México.

Actualmente, a pesar de todos los esfuerzos que hace el Estado por mejorar la calidad educativa en nuestro país, se observa el bajo nivel que presentan los estudiantes, en lo que respecta a la comprensión lectora. Nuestro interés es justamente indagar por qué se da esta problemática, por lo que consideramos que una de las causas de ello es la dificultad que presentan los niños en el manejo de la inteligencia creativa.

Según el ex viceministro de Educación y especialista en estos temas Idel Vexler, la evaluación de PISA debe ser contrastada con el examen de la Unesco que se practicó en noviembre del año pasado. “Unesco toma en cuenta los currículos educativos de los países de la región. PISA, en cambio, considera los niveles de aprendizaje de países desarrollados” No obstante, el experto considera que no hay justificación para el bajo desempeño que obtuvo el país en este examen. Los resultados revelan la precaria situación de la educación peruana. El hecho de que hayamos retrocedido se puede explicar por las muchas paralizaciones del 2011 y 2012.

Son brechas sustanciales que es imprescindible enfrentar: Para ello lo primero es identificar las causas que explican este atraso. Según muestra la evidencia disponible, éstas son de dos tipos. Por un lado, el contexto socioeconómico y cultural de los países latinoamericanos es adverso. Hay más pobreza, desigualdades y desintegración comunitaria que en las sociedades desarrolladas, pero se gasta menos en educación, en el cuidado de los niños y en la formación de profesores (Brunner, 2012)

Esta situación problemática se evidencia de manera similar en las diferentes regiones del país, en tal sentido, la Institución Educativa N° 1135 de la Localidad de Santa Clara, Jurisdicción de la UGEL N° 06, en el Distrito de Ate - Vitarte ha mejorado relativamente en la Evaluación Censal (ECE) en Comprensión

Lectora desde 2011 hasta el 2015. Sin embargo muchos docentes aun no están preparados o sencillamente no tienen el interés para desarrollar nuevas estrategias, enfoque que el Ministerio de Educación propone. Los docentes son indiferentes a las capacitaciones, no se involucran en el quehacer educativo para mejora la calidad educativa, ellos siempre están buscando que se les faciliten las sesiones de aprendizaje y las unidades.

Por lo tanto los resultados se evidencian a que los estudiantes poco o nada logran los niveles esperados en la comprensión lectora, porque no han desarrollado la creatividad en lo mismo, como se puede evidenciar a través de las evaluaciones de diagnóstico que acaban de ser aplicadas por la DREL.

Frente a esta problemática planteamos realizar un estudio con la finalidad de determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Formulación del problema

Problema general.

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?

Problemas específicos.

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.

1.5 Hipótesis

Hipótesis general.

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Hipótesis específicas

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Existe relación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

1.6 Objetivos

General

Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate

Específicos

Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.

Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

II. Marco Metodológico

2.1. Variables

Definición conceptual de Inteligencia creativa

Gastelu (2010) sostiene que la inteligencia creativa es un mecanismo desarrollado para la sobrevivencia, en los diferentes medios ya sean estos sociales o naturales. Se manifiesta por la ganas de hacer algo, de resolver problemas de innovar pero sobre todo por sobrevivir y su motor es la pasión. (p. 46).

Definición conceptual de Competencia lectora

Según Rosas (2011) la comprensión lectora es un proceso complejo basado entre la interacción del lector y el texto, en el que intervienen diversos factores entre ellos las finalidades de la lectura que persigue el lector cuando se enfrenta a cada texto, haciendo intervenir sus conocimientos previos, textuales y culturales. (p. 67). Por tanto la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector interactúa con el texto y para comprender intervienen sus conocimientos previos.

Definición operacional

Inteligencia creativa

Esta variable se ha medido mediante una prueba estandarizada de evaluación de la creatividad denominada CREA (Corbalán et al., 2003), instrumento que ofrece indicadores acerca de las capacidades o potencialidades creativas de las personas.

Competencia lectora

Esta variable ha sido posible medir mediante pruebas ACL-2, que evalúa la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 3

Operacionalización de la variable *Inteligencia creativa*

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel - Rango |
|---------------|--|-------------------|--------|---------------|
| Interés | Presenta amplia gama de intereses. | 1;4;5;7;1 | Si | Bajo |
| | Manifiesta motivación intrínseca y extrínseca. | 0;13;17;1 | No | Medio |
| | Manifiesta rasgos de personalidad y motivación. | 8;19;24;2 6;28 | | Alto |
| Independencia | Demuestra trabajo individual y sin mucha ayuda. | 2,6,9;11, | Si | Bajo |
| | Necesita tiempo para concentrarse en sus tareas. | 12;14;15; | No | Medio |
| | Demuestra sociabilidad y liderazgo. | 22;23;32; | | Alto |
| | Manifiesta una actitud desinhibido frente a los demás. | 34 | | |
| | Manifiesta el autoritarismo. | | | |
| Imaginación | Manifiesta una actitud crítica y liberal. | | | |
| | Manifiesta fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. | 3;8;16;20 | Si | Bajo |
| | Manifiesta curiosidad, plantear cuestiones, que a otros no se les ocurren. | ;21;25;27 | No | Medio |
| | Demuestra un cierto sentido del humor. | ;29;33 | | Alto |
| | | | | |

Tabla 4

Operacionalización de la variable *comprensión lectora*

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel - Rango |
|----------------------------|--|-----------|------------|---------------|
| Comprensión literal | Reconocimiento de detalles. | 1;3;11;12 | Correcto | Inicio |
| | Reconocimiento de las ideas principales. | ;15;17,23 | Incorrecto | Proceso |
| | Reconocimiento de una secuencia. | | | Logrado |
| | Reconocimiento comparativo. | | | |
| | Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones. | | | |
| Reorganización | Reconocimiento de los rasgos de carácter. | | | |
| | Clasifica | 8;9;10,20 | Correcto | Inicio |
| | Esquematiza. | ;21;22;24 | Incorrecto | Proceso |
| | Resume. | | | Logrado |
| | Sintetiza. | | | |
| Comprensión interpretativa | Deducción de los detalles de apoyo. | 2,4;5;14; | Correcto | Inicio |
| | Deducción de las ideas principales. | 16;18 | Incorrecto | Proceso |
| | Deducción de una secuencia. | | | Logrado |
| | Deducción de comparaciones. | | | |
| | Deducción de las relaciones causa y efecto. | | | |
| Comprensión crítica | Deducción de rasgos de carácter. | | | |
| | Deducción de características y aplicación a una situación nueva. | | | |
| | Predicción de resultados. | | | |
| | Hipótesis de continuidad. | | | |
| | Interpretación del lenguaje figurativo. | | | |
| Comprensión crítica | Juicio de realidad o fantasía. | 6,7;13;19 | Correcto | Inicio |
| | Juicio de hechos u opiniones. | | Incorrecto | Proceso |
| | Juicio de suficiencia y validez. | | | Logrado |
| | Juicio de propiedad. | | | |
| | Juicio de valor, conveniencia y aceptación. | | | |

2.3. Metodología

En la investigación se ha aplicado el método hipotético-deductivo, al respecto Valderrama (2013) dijo que: “el método hipotético deductivo consiste en ir de la hipótesis a la deducción para determinar la verdad o falsedad de los hechos procesos o conocimientos mediante el principio de falsación” (p. 136).

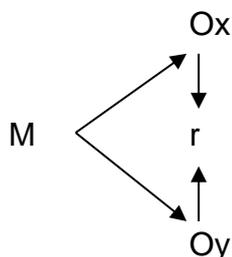
2.4. Tipo de estudio

El presente trabajo esta enmarcado dentro de una investigación básica. Este tipo de estudio “este tipo de estudio no está interesado por un objetivo crematístico, su motivación es la simple curiosidad, el inmenso gozo de descubrir nuevos conocimientos. Sirve de base a la investigación aplicada” (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014, p. 91).

2.5. Diseño

El diseño aplicado es el diseño no experimental transeccional correlacional, es no experimental cuando las variables carecen de manipulación intencional, no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental, se dedican a analizar y estudiar los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia. Es transeccional porque se realiza la recolección de los datos en un determinado momento de la realidad problemática, mediante las encuestas. Y es correlacional “porque se quiere establecer el grado de correlación o de asociación entre una variable (x) y otra variable (z) que no sean dependientes una de la otra” (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014, p. 343).

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Donde:

M = Muestra

Ox = Observación de la variable inteligencia creativa

Oy = Observación de la variable comprensión lectora

r = relación entre las variables.

2.6. Población, muestra y muestreo

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 174). La población participante, objeto de estudio, estuvo constituida por 189 estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Tabla 5

Distribución de la población de estudiantes

| Sección | Varones | Mujeres | Sub total |
|--------------|---------|---------|-----------|
| 2º A | 20 | 15 | 35 |
| 2º B | 22 | 14 | 36 |
| 2º C | 16 | 19 | 35 |
| 2º D | 18 | 11 | 29 |
| 2º E | 15 | 12 | 27 |
| 2º F | 17 | 10 | 27 |
| Total | 108 | 81 | 189 |

Fuente: Nomina de matricula

Muestra y muestreo

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tienen que definirse o delimitarse de antemano con precisión, esto deberá ser representativo de dicha población” (p. 175).

El tipo de muestreo es el muestreo probabilístico. Es decir de la población de estudio referido anteriormente se han tomado una parte de manera aleatoria. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “en las muestras probabilísticas todos los elementos de la población tienen la misma

posibilidad de ser escogidos... y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis” (p. 176).

La muestra se encontró usando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 P \cdot Q \cdot N}{\varepsilon^2 (N - 1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Dónde:

Z (1,96): Valor de la distribución normal, para un nivel de confianza de (1 – α)

P (0,5): Proporción de éxito.

Q (0,5): Proporción de fracaso (Q = 1 – P)

ε (0,05): Tolerancia al error

N (100): Tamaño de la población.

n : Tamaño de la muestra.

Por lo tanto:

$$n = \frac{(1,96)^2(0,5)(0,5)(189)}{(0,05)(189-1)+(1,96)^2(0,5)(0,5)} = 127$$

Asimismo se utilizó la muestra estratificada probabilística, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la muestra probabilística estratificada, subgrupo en el que la población se divide en segmentos y se selecciona una muestra para cada segmento” (p. 176).

Se da bajo la siguiente fórmula:

Muestra proporcional = n/N = 0,67

Tabla 6

Distribución de la muestra

| Secciones | Nº de Estudiantes | Sub total | |
|--------------|-------------------|-----------|------------|
| 2º A | 35 | 35x0,67 | 23 |
| 2º B | 36 | 36x0,67 | 24 |
| 2º C | 35 | 35x0,67 | 23 |
| 2º D | 29 | 29x0,67 | 19 |
| 2º E | 27 | 27x0,67 | 18 |
| 2º F | 27 | 27x0,67 | 18 |
| Total | | | 127 |

Por lo tanto la muestra de estudio conforman 127 estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Criterios de selección.**Criterios de inclusión.**

Accesibilidad del investigador.

Estudiantes de segundo grado de Educación Primaria.

Estudiantes del género masculino y femenino.

Edades entre 7-9 años.

Estudiantes que pertenecen a las instituciones educativas objeto de estudio.

Criterios de exclusión.

No accesibilidad del investigador.

Estudiantes de otros grados.

Estudiantes que no pertenecen a las instituciones educativas objeto de estudio.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Con respecto a la variable inteligencia creativa se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento es el cuestionario de inteligencia creativa. Para ello se reunió a la

cantidad de estudiantes seleccionadas de manera aleatoria de todas las aulas en cuatro ambientes debidamente acondicionadas, se les informó el motivo de la encuesta, asimismo se les pidió que el estudio solo tenía fines académicos que en absoluto les iba a perjudicar su persona.

Ficha técnica

- Nombre original.- Cuestionario de creatividad
- Autores.- Martinez Beltran y Rimm (1985).
- Ambito de aplicacion. Niños, adolescente y adultos
- Duración. Aproximadamente 20 minutos.
- Aplicación.- Individual y colectiva
- Finalidad. Identificar a los alumnos que muestran aptitudes y rasgos comúnmente asociados a la alta capacidad creativa. Que juicio de los autores consiste en la debilidad, independencia, curiosidad, perseverancia y variedad de intereses.
- Aplicación y corrección. Los encuestados, solo tienen que responder SI o NO a los enunciados. La valoración consiste en: (a) se concede un punto a los ítems que el sujeto conteste con un SI y (b) los ítems señalados con un asterisco (*) obtiene también un punto cuando el sujeto contesta con un NO, porque su enunciado de forma negativa indica un rasgo relacionado con la creatividad.

Con respecto a la variable comprensión lectora se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario denominado prueba de comprensión lectora.

Ficha técnica

1. Nombre: Prueba de comprensión lectora.
2. Autores: Glórida y Encarna 2007
3. Objetivo: Medir los componentes de comprensión lectora: literal, reorganización, inferencial y criterial.
4. Ámbito de aplicación: Segundo grado de primaria
5. Tiempo de aplicación: La duración de la aplicación es de 1 hora.

6. Descripción del instrumento. El instrumento utilizado para medir la comprensión lectora está constituido por 24 ítems.

Validación y confiabilidad del instrumento.

Validez

Según Carrasco (2009) “es un atributo de los instrumentos de investigación que consiste en que éstos midan con objetividad, precisión, veracidad y autenticidad aquello que se desea medir de la variable o variables de estudio” (p. 336).

Las variables de estudio fueron sometidos a la validez por juicio de expertos, un metodólogo y dos temáticos, quienes concluyeron que los instrumentos son aplicables porque tienen claridad, pertinencia y relevancia. Por lo tanto se recomienda su aplicación al grupo de estudio.

Tabla 7

Validez por juicio de expertos

| Experto | Especialidad | Inteligencia creativa | Comprensión lectora |
|-----------------------------------|---------------------|------------------------------|----------------------------|
| Dra. Antonia Bardales Flores | Metodólogo | Aplicable | Aplicable |
| Mgtr. Edelmira Canchaya Fernandez | Temático | Aplicable | Aplicable |
| Mgtr. Luis Hugo Quispe Porras | Temático | Aplicable | Aplicable |

Fiabilidad

Para hallar la fiabilidad se realizó una prueba piloto a 40 estudiantes con similares características de la muestra original de estudio, con el propósito de evaluar el comportamiento de los instrumentos en el momento de la toma de datos para la consistencia interna. Así mismo se utilizó la prueba de fiabilidad KR-20 para estimar la consistencia interna del instrumento.

La confiabilidad para los instrumentos que mide: la inteligencia creativa y la comprensión lectora se obtuvo con el Kuder Richardson (KR 20), con un resultado de ,64 y ,73 respectivamente lo que indica que es confiable para medir la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Tabla 8

Fiabilidad para los instrumentos de recolección de datos

| Coeficiente de confiabilidad | Estadístico | Nº de elementos |
|------------------------------|------------------------|-----------------|
| inteligencia creativa | Kuder Richardson= , 64 | 40 |
| <i>comprensión lectora</i> | Kuder Richardson= , 73 | 40 |

Fuente: Prueba piloto.

De acuerdo a los resultados, el instrumento indica una alta moderada fiabilidad y se procedió a aplicar a la población en estudio.

2.8. Métodos de análisis de datos

Para el análisis de datos se realizó la revisión de la consistencia de la información, así también se realizó la clasificación de la información con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de variables. Es decir en la primera etapa, se realizó la respectiva codificación y tabulación (Excel) de los datos. De esta manera se procesaron de forma ordenada los datos obtenidos de los instrumentos. En la segunda etapa se realizó la estadística descriptiva, con la descripción de distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable y el respectivo análisis e interpretación de datos. En la tercera etapa se realizó la estadística inferencial, es decir la prueba de hipótesis, para lo cual se utilizó la prueba Rho de Spearman, debido a que los resultados obedecen una distribución no normal.

Estadígrafo Rho de Spearman

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

ρ = Rho de Spearman

N = Muestra

D = Diferencias entre variables

2.9. Aspectos éticos

El desarrollo de la investigación se ha realizado dentro de lo que indica la ética profesional, evitando en todo momento el plagio intelectual y no alterando los datos obtenidos.

Asimismo ha sido diseñado y planificado siguiendo los principios éticos, fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación científica educacional.

De la misma manera se ha desarrollar el proyecto de investigación siguiendo las instrucciones brindadas por la Universidad Cesar Vallejo desde la elaboración del marco referencial y recolección de la información, hasta el análisis de datos y elaboración del informe final.

En tal sentido, la información contenida en el presente documento es producto de mi trabajo personal, apegándome a la legislación sobre propiedad intelectual, sin haber incurrido en falsificación de la información o cualquier tipo de fraude, por lo cual me someto a las normas disciplinarias establecidas en el reglamento de Investigación de la Escuela de posgrado de la UCV.

III. Resultados

3.1. Descripción

El análisis descriptivo corresponde a los resultados de la variable inteligencia creativa y sus dimensiones así como la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones, se realizó la escala valorativa de medición, las tablas y figuras con los niveles correspondientes de las variables y dimensiones con su respectiva interpretación.

Escala valorativa de las variables

En tabla siguiente se puede apreciar los niveles y rangos en que se expresa la variable inteligencia creativa. Los puntajes teóricos se observan en la figura 9, donde la inteligencia creativa de los estudiantes de segundo grado de educación primaria puede alcanzar máximo 34 puntos; en el caso de las tres dimensiones, los puntajes se encuentran teóricamente entre 0 y 13 puntos.

Tabla 9

Escala valorativa de la variable inteligencia creativa

| Variable y dimensiones | Puntajes | | | | |
|------------------------|----------|-----|------|-------|-------|
| | Mín | Máx | Baja | Media | Alta |
| inteligencia creativa | 0 | 34 | 0-11 | 12-23 | 24-34 |
| Interés | 0 | 12 | 0-4 | 5-8 | 9-12 |
| Independencia | 0 | 13 | 0-4 | 5-9 | 10-13 |
| Imaginación | 0 | 9 | 0-3 | 4-6 | 7-9 |

En tabla 10 se puede evidenciar los niveles y rangos en que se expresa la variable comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. Los puntajes máximos teóricos se observan en la figura 8, donde la comprensión lectora puede alcanzar máximo 20 puntos; en el caso de las cuatro dimensiones, los puntajes se encuentran teóricamente entre 0 y 20 puntos o la calificación.

Tabla 10

Escala valorativa de la variable comprensión lectora

| VARIABLE / DIMENSIONES | PUNTAJES | | | | | |
|----------------------------|----------|--------|--------|------------|----------------|-----------------|
| | Mínimo | Máximo | Inicio | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |
| Comprensión lectora | 0 | 20 | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-20 |
| Comprensión literal | 0 | 20 | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-20 |
| Reorganización | 0 | 20 | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-20 |
| Comprensión interpretativa | 0 | 20 | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-20 |
| Comprensión crítica | 0 | 20 | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-20 |

3.1.1 Análisis descriptivo de los resultados de la variable inteligencia creativa y sus dimensiones

Tabla 11

Distribución de los niveles del Interés de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Medio | 21 | 16,5 |
| Alto | 106 | 83,5 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes

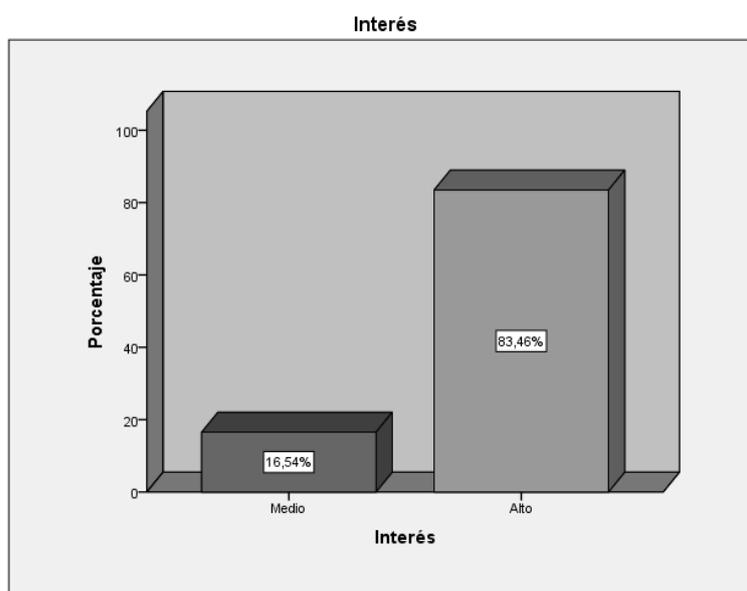


Figura 2. Niveles del Interés de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

De la tabla 11 y figura 2, se evidencia que el 16,5% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel medio del Interés de la inteligencia creativa, mientras que el 83,5% de los mismos presentan un nivel alto del Interés de la inteligencia creativa.

Tabla 12

Distribución de los niveles de Independencia de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Medio | 29 | 22,8 |
| Alto | 98 | 77,2 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Test aplicados a los estudiantes

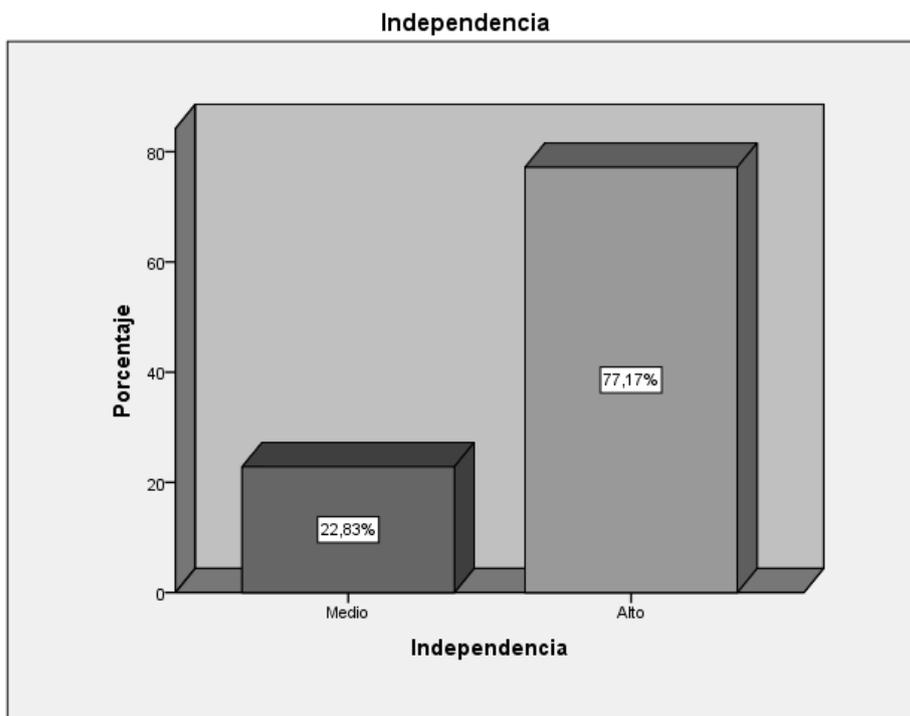


Figura 3. Niveles de niveles de Independencia de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 12 y figura 3, se observa que el 22,8% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel medio de Independencia de la inteligencia creativa, mientras

que el 77,2% de los mismos presentan un nivel alto de Independencia de la inteligencia creativa.

Tabla 13

Distribución de los niveles de Imaginación de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 1 | ,8 |
| Medio | 31 | 24,4 |
| Alto | 95 | 74,8 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes

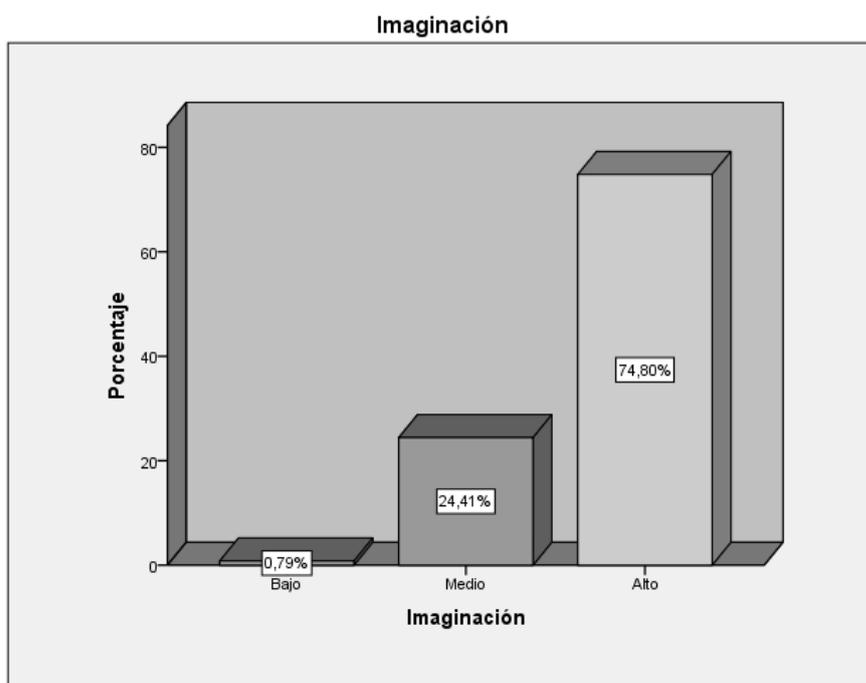


Figura 4. Niveles de Imaginación de la inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 13 y figura 4, se observa que el 24,4% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel medio de Imaginación de la inteligencia creativa, mientras que el 74,8% de los mismos presentan un nivel alto de Imaginación de la inteligencia creativa.

Tabla 14

Distribución de los niveles de inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Medio | 11 | 8,7 |
| Alto | 116 | 91,3 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes

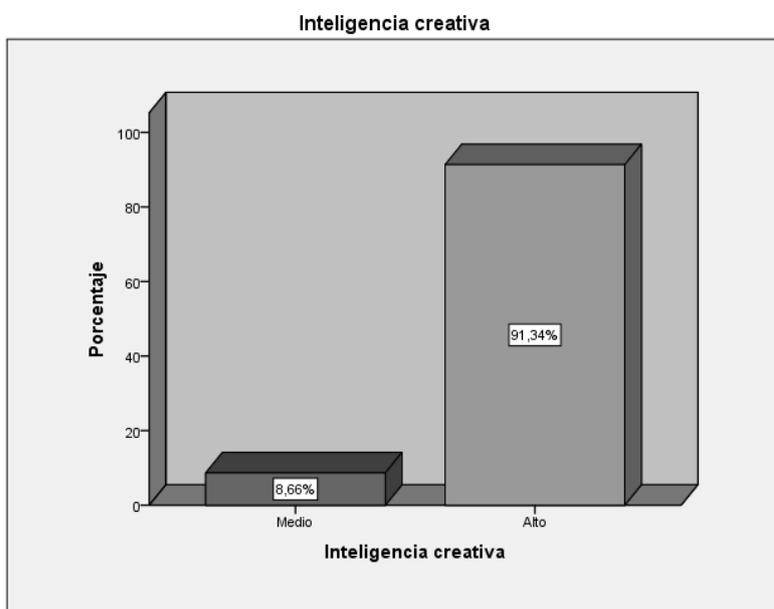


Figura 5. Niveles de inteligencia creativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 14 y figura 5, se observa que el 8,7% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel medio de inteligencia creativa, mientras que el 91,3% de los mismos presentan un nivel alto de inteligencia creativa.

3.1.2 Análisis descriptivo de los resultados de la variable hábitos de estudio y sus dimensiones

Tabla 15

Distribución de los niveles de comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 54 | 42,5 |
| En proceso | 21 | 16,5 |
| Logro previsto | 50 | 39,4 |
| Logro destacado | 2 | 1,6 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

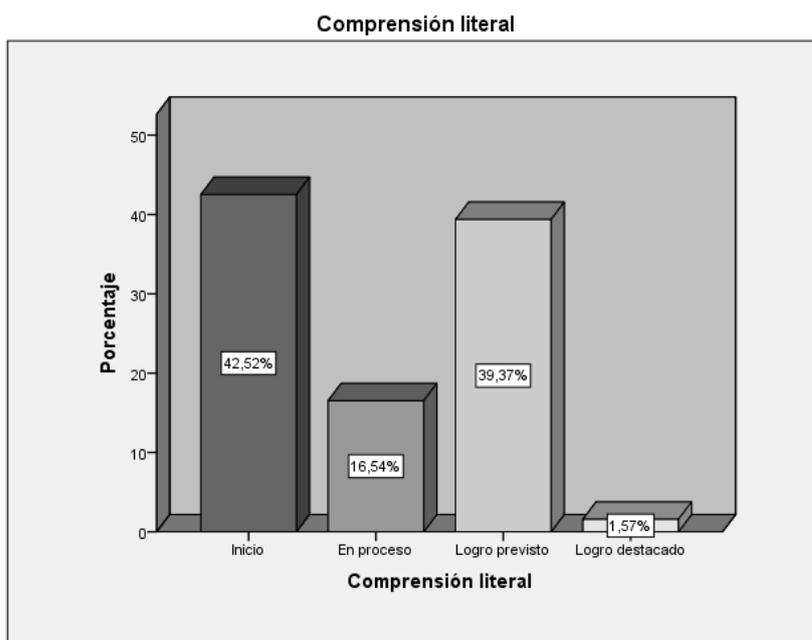


Figura 6. Niveles de comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 15 y figura 6, se evidencia que el 42,5% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel de inicio de comprensión literal, el 16,5% presentan un nivel de proceso, el 39,4% de los mismos presentan un nivel de logro previsto de

comprensión literal y el 1,6% de los mismos presentan un nivel de logro destacado de comprensión literal

Tabla 16

Distribución de los niveles de Reorganización en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 68 | 53,5 |
| En proceso | 22 | 17,3 |
| Logro previsto | 29 | 22,8 |
| Logro destacado | 8 | 6,3 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

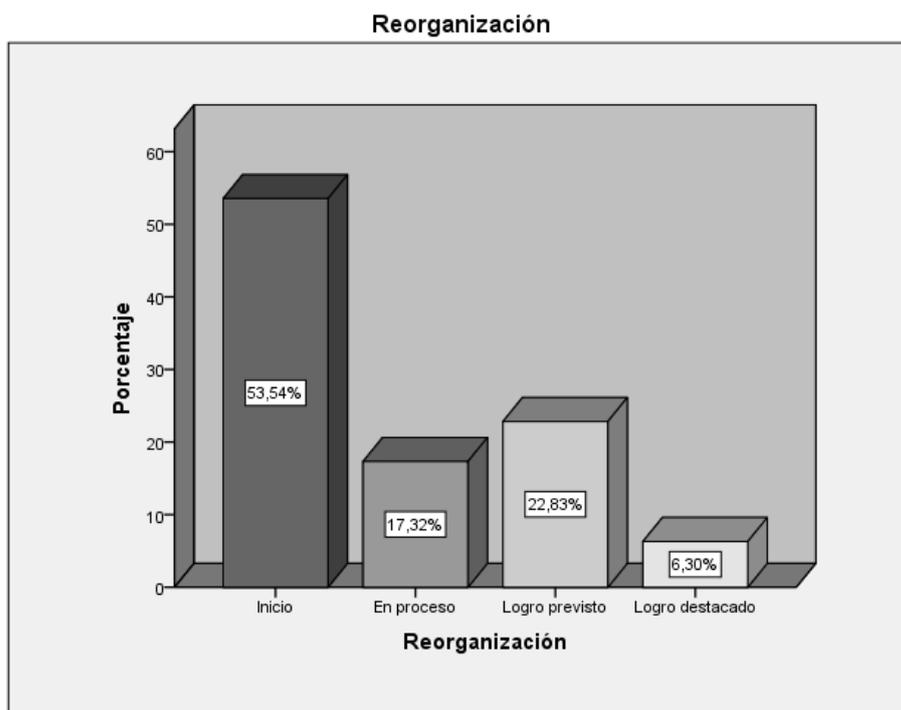


Figura 7. Niveles de Reorganización en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 16 y figura 8, se evidencia que el 53,5% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel de inicio de reorganización, el 17,3% presentan un nivel de

proceso, el 22,8% de los mismos presentan un nivel de logro previsto de reorganización y el 6,3% de los mismos presentan un nivel de logro destacado de reorganización.

Tabla 17

Distribución de los niveles de Comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 90 | 70,9 |
| Logro previsto | 35 | 27,6 |
| Logro destacado | 2 | 1,6 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

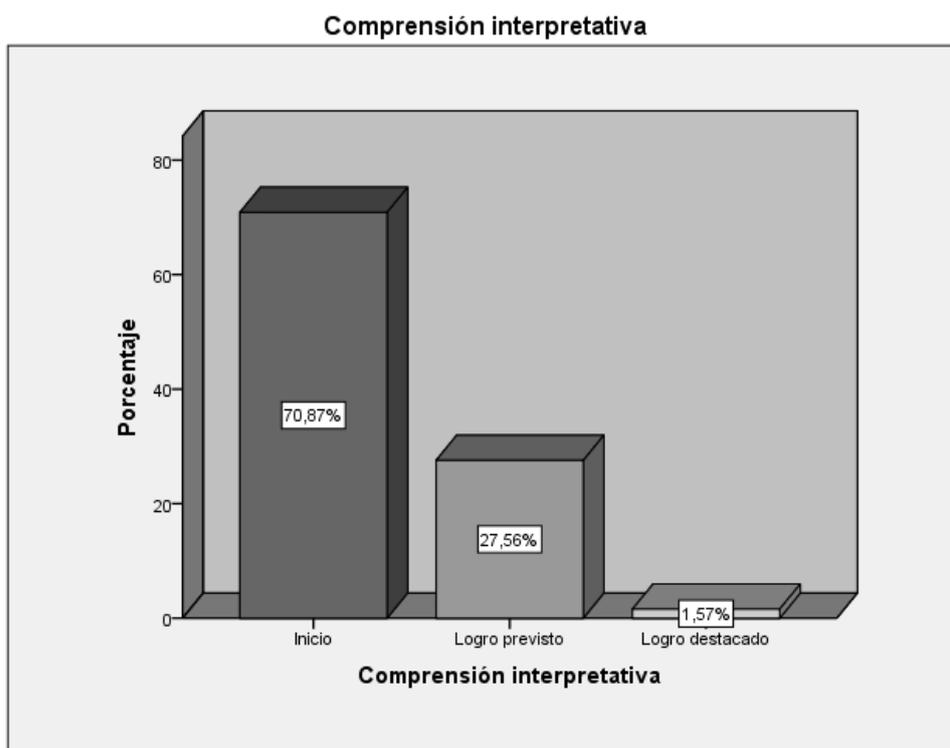


Figura 8. Niveles de Comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 17 y figura 8, se evidencia que el 70,9% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate

presentan un nivel de inicio de comprensión interpretativa, el 27,6% presentan un nivel de logro previsto y el 1,6% de los mismos presentan un nivel de logro destacado de comprensión interpretativa

Tabla 18

Distribución de los niveles de Comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 98 | 77,2 |
| Logro previsto | 25 | 19,7 |
| Logro destacado | 4 | 3,1 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

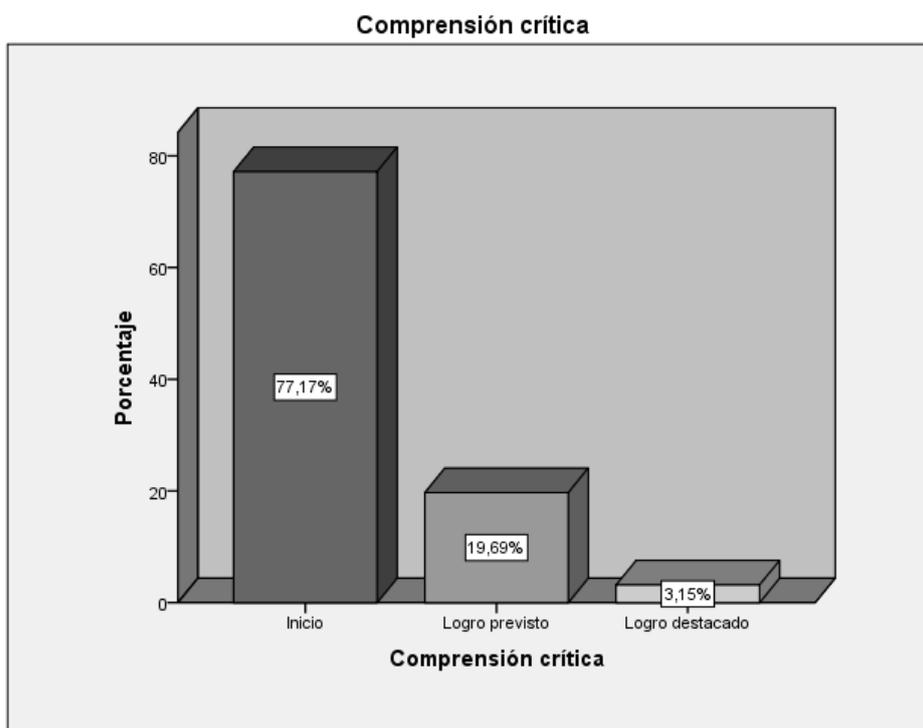


Figura 9. Niveles de Comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 18 y figura 9, se evidencia que el 77,2% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel de inicio de comprensión crítica, el 19,7% de los mismos

presentan un nivel de logro previsto de comprensión crítica y el 3,1% de los mismos presentan un nivel de logro destacado de comprensión crítica

Tabla 19

Distribución de los niveles de Comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| Inicio | 72 | 56,7 |
| En proceso | 19 | 15,0 |
| Logro previsto | 36 | 28,3 |
| Total | 127 | 100,0 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

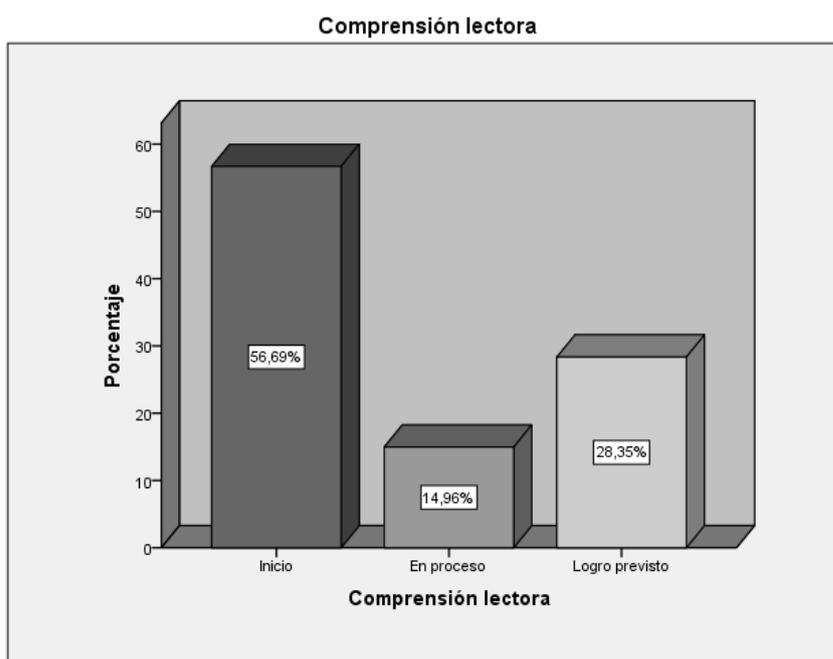


Figura 10. Niveles de Comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 19 y figura 10, se evidencia que el 56,7% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate presentan un nivel de inicio de comprensión lectora, el 15% presentan un nivel de proceso, el 28,3% de los mismos presentan un nivel de logro previsto de comprensión lectora.

3.1.3 Tabla de contingencia entre el autoconcepto y los hábitos de estudio en estudiantes de la especialidad de enfermería

Tabla 20

Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

| | | Inteligencia creativa*Comprensión lectora tabulación cruzada | | | | | Total |
|-----------------------|---|--|--------|------------|----------------|-----------------|-------|
| | | Comprensión lectora | | | | | |
| Inteligencia creativa | | | Inicio | En proceso | Logro previsto | Logro destacado | |
| | | | Bajo | n | 0 | 0 | 0 |
| | % | ,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0% | |
| Medio | n | 5 | 2 | 4 | 0 | 11 | |
| | % | 3,9% | 1,6% | 3,1% | 0% | 8,7% | |
| Alto | n | 67 | 17 | 32 | 0 | 116 | |
| | % | 52,8% | 13,4% | 25,2% | 0% | 91% | |
| Total | n | 72 | 19 | 36 | 0 | 127 | |
| | % | 56,7% | 15,0% | 28,3% | 0,0% | 100% | |

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

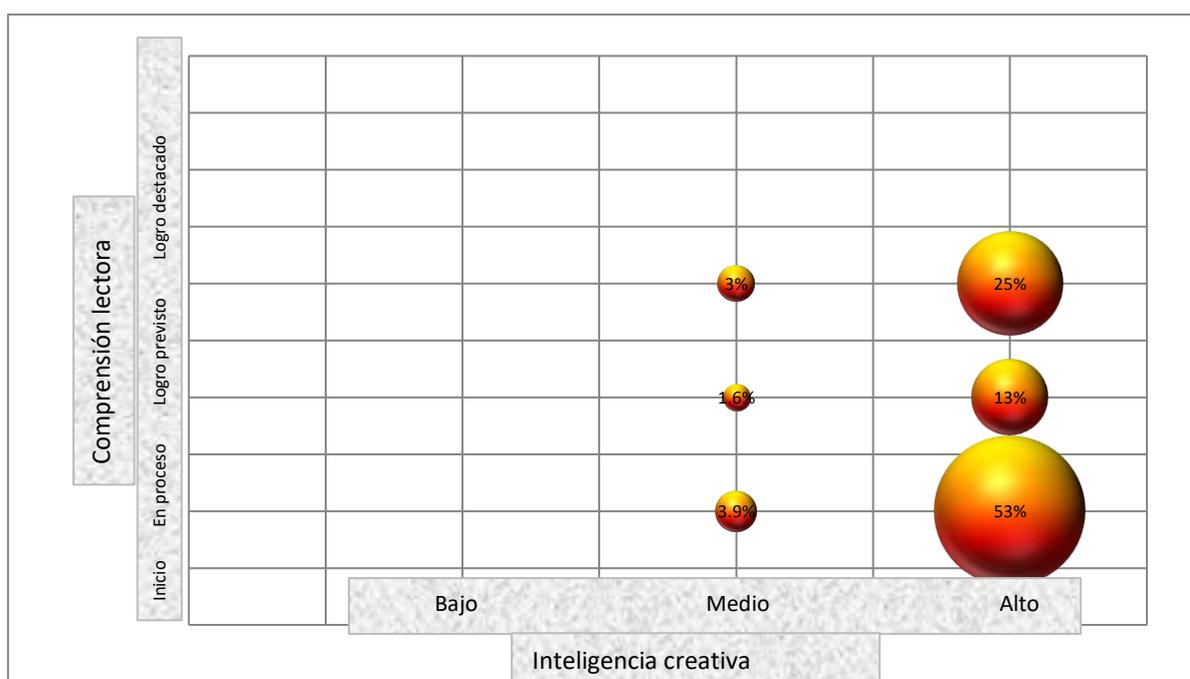


Figura 11. Niveles de Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

De la tabla 20 y figura 11, se observa que el 53% de los estudiantes presentan un nivel alto de inteligencia creativa y a su vez un nivel de inicio de comprensión lectora, el 25% de los estudiantes presentan un nivel alto de inteligencia creativa y a su vez un nivel de logro previsto de comprensión lectora; el 13% de los

estudiantes presentan un nivel alto de inteligencia creativa y a su vez un nivel de proceso de comprensión lectora; el 3,9% de los estudiantes presentan un nivel medio de inteligencia creativa y a su vez un nivel inicio de comprensión lectora; el 3% de los estudiantes presentan un nivel medio de inteligencia creativa y a su vez un nivel de logro previsto de comprensión lectora.

3.2. Prueba de Hipótesis

La contrastación de las hipótesis se probó mediante el coeficiente de correlación de Spearman, debido a que según la prueba de normalidad de datos las variables Inteligencia creativa y la comprensión lectora y sus dimensiones no presentan normalidad en los datos, ya que su valor “p” es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

Tabla 21

Prueba de normalidad de los datos

| Kolmogorov-Smirnov ^a | | | | |
|---------------------------------|-------------|-----|------|--------------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Distribución |
| Inteligencia creativa | ,090 | 127 | ,014 | No normal |
| Comprensión lectora | ,091 | 127 | ,012 | No normal |
| Comprensión literal | ,150 | 127 | ,000 | No normal |
| Reorganización | ,144 | 127 | ,000 | No normal |
| Comprensión interpretativa | ,177 | 127 | ,000 | No normal |
| Comprensión crítica | ,202 | 127 | ,000 | No normal |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Base de datos

3.2.1. Hipótesis general

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate

H₀: No existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria.

H₁: Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria.

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Se realizó por medio del coeficiente de correlación rho de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en los datos.

Rechazar H₀ cuando la significación observada “*p*” de los coeficientes es menor que α .

No rechazar H₀ cuando la significación observada “*p*” de los coeficientes es mayor que α .

Tabla 22

Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria

| | | Comprensión lectora |
|-----------------|-----------------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia creativa | Coeficiente de correlación |
| | | ,372** |
| | | Sig. (bilateral) |
| | | ,000 |
| | | N |
| | | 127 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos

Como se evidencia de la tabla 20, la asociación entre ambas variables es positiva y además es una relación baja ($r_s = ,372^{**}$)

Conclusión

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de rho Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe una relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general de investigación.

Primera Hipótesis específica

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

H₀ : No existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado

H₁ : Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado.

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Se realizó por medio del coeficiente de correlación rho de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en los datos.

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es mayor que α .

Tabla 23

Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria

| | | Comprensión literal |
|----------|-----------------------|-----------------------------|
| Rho de | Inteligencia creativa | Coefficiente de correlación |
| | | ,294** |
| Spearman | | Sig. (bilateral) |
| | | ,002 |
| | | N |
| | | 127 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 21, la asociación entre ambas variables es positiva y además es una relación baja ($r_s = ,294^{**}$)

Interpretación

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación rho de Spearman $p = 0.002$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe una relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Por lo tanto, se rechaza la primera hipótesis específica de investigación.

Segunda Hipótesis específica

Existe relación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

H₀: No existe relación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado

H₁: Existe relación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado.

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Se realizó por medio del coeficiente de correlación rho de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en los datos.

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es mayor que α .

Tabla 24

Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria

| | | | Reorganización |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|----------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia creativa | Coefficiente de correlación | ,328** |
| | | Sig. (bilateral) | ,021 |
| | | N | 127 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 24, la asociación entre ambas variables es Q positiva, además es una relación baja ($r_s = ,328^{**}$).

Interpretación

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación rho de Spearman $p = 0.021$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe una relación entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Por lo tanto, se acepta la segunda hipótesis específica de investigación.

Tercera Hipótesis específica

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

H₀: No Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado.

H₁: Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado.

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en los datos.

Rechazar H₀ cuando la significación observada “*p*” de los coeficientes es menor que α .

No rechazar H₀ cuando la significación observada “*p*” de los coeficientes es mayor que α .

Tabla 25

Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria

| | | | Comprensión interpretativa |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia creativa | Coefficiente de correlación | ,209* |
| | | Sig. (bilateral) | ,013 |
| | | N | 127 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 23, la asociación entre ambas variables es positiva, además es una relación baja ($r_s = ,209^*$).

Interpretación

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación rho de Spearman $p = 0.013$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe una relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Por lo tanto, se acepta la tercera hipótesis específica de investigación.

Cuarta Hipótesis específica

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

H₀ : No Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado.

H₁ : Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado.

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Se realizó por medio del coeficiente de correlación rho de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en los datos.

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de los coeficientes es mayor que α .

Tabla 26

Prueba de la correlación entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria

| Correlaciones | | | |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|---------------------|
| | | | Comprensión crítica |
| Rho de | Inteligencia creativa | Coefficiente de correlación | ,367** |
| Spearman | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 127 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 24, la asociación entre ambas variables es negativa y además es una relación baja ($r_s = ,367^{**}$).

Interpretación

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación rho de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Por lo tanto, se acepta la cuarta hipótesis específica de investigación.

IV. Discusión

En cuanto los resultados descriptivos dan cuenta que un gran porcentaje que representa el 87,4% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, presentan un nivel medio de inteligencia creativa, mientras que el 12,6% de los mismos presentan un nivel bajo de inteligencia creativa. Estos resultados indican la necesidad de seguir trabajando en la mejora de la creatividad en los estudiantes, al respecto Carlos (2013) en su estudio “La inteligencia intuitiva y la educación en creatividad”, estableció y se aplicó una ruta para llegar a la inteligencia intuitiva en la consolidación conceptual del programa de exploración creativa, propone realizar programas de entrenamiento en creatividad.

Por su parte Zumaqué (2011) en su estudio “Estrategia lúdico musical para el desarrollo del pensamiento creativo en el proceso enseñanza – aprendizaje en niño(as) de básica primaria” afirmar que lo Lúdico Musical es un elemento o estrategia transversal que dinamiza la potencialidad del Pensamiento Creativo, el docente re-crea sus estrategias metodológicas y utiliza mediaciones motivadoras y productivas en su quehacer pedagógico, haciendo que los estudiantes sientan como los principales actores de las ideas innovadoras, fortaleciendo la capacidad de imaginar, de construir, de transformar y de ser originales.

De la misma manera los resultados en cuanto a la comprensión lectora evidencian que el 64,6% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, presentan un nivel de proceso de comprensión lectora, el 19,7% presentan un nivel logrado, mientras que el 15,7% de los mismos presentan un nivel de inicio de comprensión lectora. Es preocupante que la gran mayoría de los estudiantes aun no puedan comprender lo que leen. Esta realidad es comparada con los estudio realizados por Rosas (2014), quien evidenció nivel regular de comprensión lectora alcanzando el 85.2%, seguido por el nivel deficiente con 14.8%; que ello se superó de alguna manera con la aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos.

En lo que respecta la prueba de hipótesis se ha podido evidenciar la existencia de una asociación entre ambas variables siendo positiva y además es una relación baja ($r_s = ,372^{**}$). Además como el valor de significación observada del

coeficiente de correlación de rho Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se infiere que existe una relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate. Esto implica a mayor desarrollo de la inteligencia creativa, mayor nivel de comprensión lectora, pero en este caso es aun bajo; en tal sentido es necesario aplicar estrategias en talleres y programas para mejorar esta situación. Tal como lo realizaron Mora y Vásquez (2008), en su estudio "Influencia del taller ELDI en el nivel de comprensión lectora", lo cual permitió mejorar en lo alumnos la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial, por consiguiente la propuesta del taller fue positivo. Al respecto Gutiérrez y García (2014), plantean que todo sistema educativo tiene que educar para la innovación e innovarse a sí mismo. Los contenidos, la organización de las escuelas, los modos de actuación (didácticas) y la relación con sus «clientes» (alumnos, familias y sociedad) deben estar sometidos a un proceso de innovación continua.

V. Conclusiones

- Primera:** Los resultados demuestran de la existencia de una relación $r_s = ,294^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,005 < \alpha = 0.05$).
- Segunda:** Los resultados dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,328^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,021 < \alpha = 0.05$).
- Tercera:** Los resultados demuestran la existencia de una relación $r_s = ,209^*$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,013 < \alpha = 0.05$).
- Cuarta:** Los resultados dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,367^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,000 < \alpha = 0.05$).
- Quinta:** Los resultados demuestran la existencia de una relación $r_s = ,372^{**}$ entre las variables la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva débil y estadísticamente es significativa ($p = ,000 > \alpha = 0.05$).

VI. Recomendaciones

- Primera:** Es necesario que los docentes apoyen a los estudiantes en el manejo de hábitos y técnicas de estudio para que puedan seguir mejorando la comprensión literal en cuanto al reconocimiento de detalles, de ideas principales, de una secuencia, causa y efecto de las relaciones.
- Segunda:** Es importante que los docentes busquen formas y estrategias de poder apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar la reorganización de la lectura en cuanto la clasificación, esquematización, resumen y la síntesis que aun les falta lograrlo.
- Tercera:** Es necesario que los docentes apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar su comprensión interpretativa, fundamentalmente en la deducción de las ideas principales, de características y aplicación a una situación nueva, en la predicción de resultados, hipótesis y la interpretación del lenguaje figurativo. En estos aspectos hay mucho trabajo por hacer.
- Cuarta:** Es importante que los docentes apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar su comprensión crítica, principalmente en desarrollo del juicio de realidad, de hechos u opiniones, de suficiencia, de valor y propiedad. En estos aspectos también hay mucho trabajo por hacer.
- Quinta:** Es necesario que los estudiantes manejen de manera adecuada su inteligencia creativa y que los docentes apoyen en desarrollar y conducir dicha inteligencia de manera apropiada, de tal manera que se pueda reflejar en el desarrollo de una comprensión óptima de la lectura.

VII. Referencias

- Almela, R., Caro, M. T. y Lozano, G. (2009). *Guía para los exámenes de Lengua castellana y de Comentario de texto*, Murcia, Editum.
- Amabile, T. M. (2000). *Cómo matar la creatividad*. En Harvard Business Review, Creatividad e Innovación (pp. 1-31), Bilbao: Deusto.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Arieti, S. (1993). *La creatividad. La síntesis mágica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bailey, A. A. (2006). *Del intelecto a la intuición*. Bogotá: Gráficas Modernas.
- Belmonte, V. M. (2013). *Inteligencia Emocional y Creatividad: Factores Predictores del Rendimiento Académico*. Universidad de Murcia.
- Beetlestone, F. (2000). *Niños creativos, enseñanza imaginativa*. Madrid: La Muralla.
- Bunge, M. (2005). *Intuición y razón*. (2ªed.). Buenos Aires: Sudamericana.
- Blay, A. (2008). *Creatividad y Plenitud de vida*. Barcelona: Iberia.
- Bravo, D. (2009). *Desarrollo de la Creatividad en la Escuela*. Primera Edición San José, CR; Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Caballero, A. (2010). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de condiciones vulnerables escolarizados de quinto grado de la educación básica primaria*. Universidad Católica de Santiago de Chile.
- Castañeda, R. y Rodríguez, P. (2010). *Estudio de la comprensión lectora en los estudiantes del octavo al décimo año de educación básica de la unidad educativa 'Héroes del*

Cenepa' del Cantón Cayembe, provincia de Pichincha, durante el año lectivo 2009-2010 y su incidencia en el aprendizaje". (Tesis de maestría). México.

Cabrera, J. D. (2011). *Creatividad, conciencia y complejidad: Una contribución a la epistemología de la creatividad para la formación*. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

Carlos, L. (2013). *La inteligencia intuitiva y la educación en creatividad*. Universidad Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.

Condemarín, M. (2006). *Estrategias para la enseñanza de la lectura*. Chile. Editorial Andres Bello.

Cortez, M. E. y García, F. (2010). *Estrategia de comprensión lectora*. Lima-Perú. Editorial San Marcos E.I.R.L.

Dubois, M. (1991). *El proceso de lectura: De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Espinoza, B., Samaniego, D. y Soto, I. (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana*". (Tesis de maestría). Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Ferrater, J., & Gutiérrez, A. F. (2007). *Razón y verdad y otros ensayos*. España: Espuela de Plata.

García P.; Estebaranz A. (2005). *Innovación y Creatividad en la Enseñanza Musical* Ediciones octaedro S. L 1ª Edición. España.

Gardner, H. (2001). *Inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.

- Gastelú, A. (2010). *La inteligencia creativa*. Madrid: Publicaciones Estudiantiles.
- Gutierrez, C., Salmeron, P., Martín, M. y Salmerón, H. (2013). *Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios*. Universidad de Granada, España. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S021297282013000100019&lang=pt
- Gutiérrez, M. y García, J. L. (2014). *Talento emprendedor, inteligencia, creatividad y sistema educativo*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 28, núm. 2, mayo-agosto, 2014, pp. 95-110. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27433840009>
- Guilford, J. (1983). *Creatividad y educación*. España. Ediciones Paidós
- Heredia, E. (2012). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa José Carlos Mariátegui-Conchán, 2011* (Tesis de maestría), Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán del Valle. Lima- Perú.
- Herrán, A. (2009b). *Contribución al Concepto de Creatividad: Un Enfoque Paquidérmico* (1ª parte). Revista Educación y Futuro
- Herrán, A. (2008b). *Didáctica de la creatividad*. En A. de la Herrán y J. Paredes (Coord.) Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid. Mc Graw Hill
- Herrán, A. (2010). *Contribución al Concepto de Creatividad: Un Enfoque Paquidérmico* (2ª parte). Revista Educación y Futuro

- Huguet, R. (2010). *El futuro según nos cuentan los niños*. En línea, <<http://www.scoop.it/t/e-learning-and-mooc/p/3996459687/tedxmadrid-ricard-huguet-el-futuro-segunnos-cuentan-los-ninos>>. (Consulta: 8/3/2013)
- Olivia López, O. (2005). *Enseñar a ser creativo*. Universidad de Murcia. Murcia España.
- López, O. y Navarro, J. (2010). *Creatividad e inteligencia: un estudio en educación primaria*. Universidad de Murcia. Murcia (España). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321930004>
- Mamani, I. y Sucaricalsina, K. (2007). *Aplicación de la técnica de lectura recreativa para elevar la comprensión lectora en los educandos*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Marina, J. A. (2012). *Libro blanco*. Madrid: Fundación Repsol.
- Martínez Beltrán, J. M. y Rimm, S. (1985). *Cuestionario de creatividad*. Madrid: San Pío X
- Max, M. (1991). *El Acto Creativo*. Conferencia Primer Congreso de Creatividad. Bogotá.
- Méndez, D., y Sánchez, C. M. (2012). *Explota tu creatividad*. XL Semana. ABC, 9 al 15 de diciembre.
- Meléndez, A. R. y Tafur, G. M. (2014). *Relación entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de educación primaria de la I.E. "República federal de Alemania"*, distrito de san Martín de Porres. Lima Perú.
- Ministerio de educación de Chile. (2011). *Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI*. Santiago de Chile Grafhika Impresores Ltda.
- Mora, M. y Vásquez, M. (2008). *Influencia del taller "ELDI" en el nivel de comprensión lectora*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

- Morán, F. R. y Ramos, M. B. (2013). *Estrategias de lectura y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de la I.E. “República de Israel” del distrito de Comas*. Universidad Cesar Vallejo. Lima.
- Morin, E. (2003). *Los siete saberes necesarios para una educación de futuro*. Barcelona: Paidós.
- Navarro, H. (2002). *Los seis niveles de lectura*. “Leer para comprender” “escribir” Dikapsa. Otavalo – Ecuador.
- Noë, A., y Hill, W. (2009). *Out of our heads. Why you are not your brain, and other lessons from the biology of consciousness*. En línea, <<http://www.amazon.com/Out-Our-Heads-Lessons-Consciousness/dp/0809016486>>. (Consulta: 10/5/2013).
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación. Cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. (4ta Ed.). Ediciones de la U-Transversal. Colombia.
- Papalia, D. (2004). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw-Hill.
- Peña, O. (2010). *El juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y escritura*. Venezuela
- Peña, L. B. (2002). *La lectura en contexto. Teorías, experiencias y propuestas de lectura en Colombia*. (Tesis doctoral), Bogotá: MEN.
- Pinzas, J. (2001). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima. Tarea.
- Pinzas, J. (2007). *Cómo ayudar a prevenir la deserción escolar estimulando la lectoescritura*. 1º edición, Buenos Aires, Argentina editorial grafos.

- Rojas, E. (2008), *Los organizadores gráficos como recursos para lograr la comprensión lectora*, V Encuentro Internacional por la lectura y la escritura, (Tesis de maestría), Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Rosas, P. (2011). *Nivel de comprensión lectora en egresados de educación secundaria. (Tesis doctoral)*, Universidad Veracruzana Facultad de Pedagogía región Veracruz. Boca del Río, Veracruz.
- Rosas, F. E. (2014). *Aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos y su influencia en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa “Ricardo Bentín” de Rímac*. Lima.
- Root, B. (2002). *El secreto de la creatividad*. Trillas. México.
- Rowe, A. (2004). *Inteligencia creativa*. México_Prentice Hall.
- Seguera, E. (2003). *Creatividad y desarrollo profesional docente en matemáticas para la Educación Primaria*. Tesis doctoral.Universidad de Barcelona.
- Soto, V. (2013). *Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el segundo ciclo de educación infantil*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Perú. Editorial Grao.
- Solé, M. (2007). *Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategia de lectura*. Recuperado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Soto, B. (2006). *Organizadores del conocimiento y su importancia en el aprendizaje*. Huancayo, Perú: Editorial Razuwilka.
- Torre, S. y Violant, V. (2003). *Creatividad aplicada*. Barcelona.

- Torre, S. (2010). *Adversidad Creadora. Desarrollando otra Conciencia*. En S. de la Torre y M Pujol (Coords.), *Creatividad e innovación. Enseñar e investigar con otra conciencia*. Madrid: Universitas
- Torres, O. E. (2007). *La educación a través del arte como instrumento básico de la enseñanza superior: Comparativa y validación del Test Crea como recurso evaluador en alumnos universitarios*. Universidad Autónoma de Madrid. España.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. España. Ed. Ediciones Paidós.
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. (2da Ed.). Edición San Marcos. Lima.
- Vidal, J y Manson D, (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. (vol II), “Lectura y Escritura” Madrid EOS
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*, Madrid: Paidós.
- Zumaqué, N. (2011). *Estrategia lúdico musical para el desarrollo del pensamiento creativo en el proceso enseñanza – aprendizaje en niño(as) de básica primaria* Universidad de Córdoba – Sue Caribe. Montería – Córdoba.

Anexos

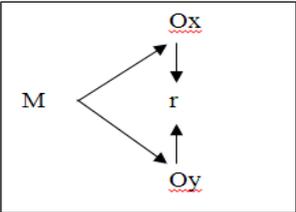
Anexo A: Matriz de consistencia

Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa

N° 1135 del distrito de Ate, 2016

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | DIMENSIONES E INDICADORES | | | | |
|---|---|---|--|---|---------------------------------|----------|-----------------------|
| <p>Problema general.</p> <p>¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?</p> <p>Problemas específicos.</p> <p>¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.</p> <p>¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación</p> | <p>Objetivo general.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate</p> <p>Objetivos específicos.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo</p> | <p>Hipótesis general.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia creativa y la reorganización en los</p> | Variable 1: Inteligencia creativa | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel - Rango |
| | | | Interés | Presenta amplia gama de intereses. Manifiesta motivación intrínseca y extrínseca. Manifiesta rasgos de personalidad y motivación. | 1;4;5;7;10;13,17;18;19,24;26;28 | Si No | Bajo Medio Alto |
| | | | Independencia | Demuestra trabajo individual y sin mucha ayuda. Necesita tiempo para concentrarse en sus tareas. Demuestra sociabilidad y liderazgo. Manifiesta una actitud desinhibido frente a los demás. Manifiesta el autoritarismo. Manifiesta arrogancia. Manifiesta una actitud crítica y liberal. | 2,6,9;11,12;14;15;22;23;32;34 | Si No | Bajo Medio Alto |
| Imaginación | Manifiesta fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Manifiesta curiosidad, plantear cuestiones, que a otros no se les ocurren. Demuestra un cierto sentido del humor. | 3;8;16;20;21;25;27;29;33 | Si No | Bajo Medio Alto | | | |
| Variable 2: comprensión lectora | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|---|--------------------|-----------------------------------|---|--------|---------------|
| <p>Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.</p> <p>¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.</p> <p>¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.</p> | <p>grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> | <p>estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel – Rango |
| | Comprensión literal | <p>Reconocimiento de detalles.</p> <p>Reconocimiento de las ideas principales.</p> <p>Reconocimiento de una secuencia.</p> <p>Reconocimiento comparativo.</p> <p>Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones.</p> <p>Reconocimiento de los rasgos de carácter.</p> | 1;3;11;12;15;17;23 | <p>Correcto</p> <p>Incorrecto</p> | <p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p> | | |
| | Reorganización | <p>Clasifica</p> <p>Esquematiza.</p> <p>Resume.</p> <p>Sintetiza.</p> | 8;9;10;20;21;22;24 | <p>Correcto</p> <p>Incorrecto</p> | <p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p> | | |
| | Comprensión interpretativa | <p>Deducción de los detalles de apoyo.</p> <p>Deducción de las ideas principales.</p> <p>Deducción de una secuencia.</p> <p>Deducción de comparaciones.</p> <p>Deducción de las relaciones causa y efecto.</p> <p>Deducción de rasgos de carácter.</p> <p>Deducción de características y aplicación a una situación nueva.</p> <p>Predicción de resultados.</p> <p>Hipótesis de continuidad.</p> <p>Interpretación del lenguaje figurativo.</p> | 2,4;5;14;16;18 | <p>Correcto</p> <p>Incorrecto</p> | <p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p> | | |
| | Comprensión crítica | <p>Juicio de realidad o fantasía.</p> <p>Juicio de hechos u opiniones.</p> <p>Juicio de suficiencia y validez.</p> <p>Juicio de propiedad.</p> <p>Juicio de valor, conveniencia y aceptación.</p> | 6,7;13;19 | <p>Correcto</p> <p>Incorrecto</p> | <p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p> | | |
| | | | | | | | |

| TIPO Y DISEÑO | POBLACIÓN Y MUESTRA | TECNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADISTICA DE ANALISIS |
|---|--|---|--|
| <p>3.1. Tipo de estudio El presente trabajo esta enmarcado dentro de una investigación sustantiva descriptiva. Este tipo de estudio “Está orientado al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio-temporal dada. Responde a las interrogantes: ¿Cómo es o cómo se presenta el fenómeno X?, ¿Cuáles son las características del fenómeno X?” (Sánchez y Reyes 2006, p. 38).</p> <p>3.2. Diseño de investigación El diseño aplicado es el diseño no experimental transeccional correlacional, según Carrasco (2009), es no experimental cuando las variables carecen de manipulación intencional, no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental, se dedican a analizar y estudiar los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia (p. 71). Es transeccional porque se realiza la recolección de los datos en un determinado momento de la realidad problemática, mediante las encuestas. Y es correlacional porque se busca la relación de ambas variables.</p> <p>El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:</p>  <p>Donde: M = Muestra Ox = Observación de la variable inteligencia creativa Oy = Observación de la variable comprensión lectora r = relación entre las variables.</p> | <p>Población La población participante, objeto de estudio, estuvo constituida por 189 estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> <p>Muestra La muestra de estudio conforman 127 estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> | <p>Técnica e Instrumento: Con respecto a la variable inteligencia creativa se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento es el cuestionario de inteligencia creativa. Con respecto a la variable comprensión lectora se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario denominado prueba de comprensión lectora.</p> <p>Validación Las variables de estudio fueron sometidos a la validez por juicio de expertos, un metodólogo y dos temáticos, quienes concluyeron que los instrumentos son aplicables porque tienen claridad, pertinencia y relevancia. Por lo tanto se recomienda su aplicación al grupo de estudio.</p> <p>Confiabilidad La confiabilidad para los instrumentos que mide: la inteligencia creativa y la comprensión lectora se obtuvo con el Kuder Richardson (KR 20), con un resultado de ,64 y ,73 respectivamente lo que indica que es confiable para medir la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.</p> | <p>Estadística descriptiva Luego de recolectar la información se procederá a analizar descriptivamente los datos por variables, visualizando los datos por variables, evaluar la confiabilidad, validez y objetividad del instrumento de recolección de datos utilizado. Así mismo analizar e interpretar estadísticamente la hipótesis planteada; teniendo en cuenta que para analizar cada una de las variables utilizaremos el programa SPSS.</p> <p>Estadística inferencial Por tratarse una variable ordinal, se aplicará una prueba No Paramétrica que en este caso se trata del coeficiente de correlación Rho Spearman. La prueba de correlación se determina mediante el coeficiente de correlación de rho de Spearman. Ávila (2012) “ el coeficiente de correlación por rangos (p) es una medida de asociación de dos variables expresadas. El estadístico ρ viene dado por la expresión:</p> $\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$ <p>Donde D es la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de x - y. N es el número de parejas, esto a razón del objetivo e hipótesis de investigación que busca determinar la relación entre dos variables.</p> <p>Nivel de significación Si es menor del valor 0.05 se dice que el coeficiente es significativo en el nivel de 0.05 (95% de confianza en que la correlación sea verdadera y 5% de probabilidad de error).</p> |

Anexo B: Instrumentos de medición**CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA CREATIVA**

Nombres y apellidos:

Fecha: Edad: Sexo: Grado:

Instrucciones:

Lee atentamente las frases siguientes. Pon una (X) donde dice SI, cuando estés de acuerdo con la frase, y donde dice NO, si no estas de acuerdo. Si no estas seguro o piensas que unas veces SI y otras NO, pon la señal donde creas que estas mas de acuerdo. No hay respuestas buenas ni malas. Solo queremos saber lo que piensas y lo que sientes sobre algunas cosas, y lo que te gusta hacer.

| Nº | Dimensiones | Reactivos | Respuesta SI | Respuesta NO | |
|-----|---------------|--|--------------|--------------|---|
| 1. | INTERÉS | Me gusta cantar canciones inventadas por mí. | SI | NO | |
| 2. | INDEPENDENCIA | Me gusta pasear solo | SI | NO | |
| 3. | IMAGINACIÓN | A mis padres les gusta jugar conmigo | SI | NO | |
| 4. | INTERÉS | Yo hago muchas preguntas. | SI | NO | |
| 5. | INTERÉS | Contar cuentos es perder el tiempo. | SI | NO | * |
| 6. | INDEPENDENCIA | Yo quiero tener uno o dos amigos solamente | SI | NO | |
| 7. | INTERÉS | Me gusta escuchar historias sobre la vida en otros países. | SI | NO | |
| 8. | IMAGINACIÓN | Está muy bien que a veces se cambien las reglas de un juego. | SI | NO | |
| 9. | INDEPENDENCIA | Tengo algunas ideas muy buenas. | SI | NO | |
| 10. | INTERÉS | Me gusta dibujar. | SI | NO | |
| 11. | INDEPENDENCIA | Me gusta hacer cosas difíciles. | SI | NO | |
| 12. | INDEPENDENCIA | El sol hay que pintarlo siempre de amarillo. | SI | NO | * |
| 13. | INTERÉS | Me gusta desmontar cosas para ver cómo funcionan. | SI | NO | |
| 14. | INDEPENDENCIA | Prefiero colorear en los libros que hacer mis propios dibujos. | SI | NO | * |
| 15. | INDEPENDENCIA | Los puzzles fáciles son los más divertidos. | SI | NO | * |
| 16. | IMAGINACIÓN | A veces mis padres y yo hacemos cosas juntos. | SI | NO | |

| | | | | | |
|-----|---------------|--|----|----|---|
| 17 | INTERÉS | Me gusta aprender cosas sobre los animales | SI | NO | |
| 18. | INTERÉS | Me gustaría que otros niños no hicieran tantas preguntas. | SI | NO | * |
| 19. | INTERÉS | Me aburro cuando estoy solo. | SI | NO | * |
| 20. | IMAGINACIÓN | Me gustan las historias (leyendas) de hace mucho tiempo. | SI | NO | |
| 21. | IMAGINACIÓN | Prefiero los juegos viejos a los nuevos. | SI | NO | * |
| 22. | INDEPENDENCIA | Cuando una cosa me resulta difícil la dejo y empiezo otra. | SI | NO | * |
| 23. | INDEPENDENCIA | Me gusta jugar con mis amigos, pero nunca solo. | SI | NO | * |
| 24. | INTERÉS | Tengo afición a muchas cosas. | SI | NO | |
| 25. | IMAGINACIÓN | Jugar a imaginar cosas es un juego de niños pequeños. | SI | NO | * |
| 26. | INTERÉS | Sólo me gusta ir a sitios de los cuales sé algo antes de ir. | SI | NO | * |
| 27. | IMAGINACIÓN | Con frecuencia me pregunto qué es lo que me hace soñar. | SI | NO | |
| 28. | INTERÉS | Me gusta hacer mis propios experimentos en Ciencias. | SI | NO | |
| 29. | IMAGINACIÓN | Me gusta leer cosas sobre el futuro. | SI | NO | |
| 30. | INDEPENDENCIA | Me gustaría pasar algún tiempo en otro colegio. | SI | NO | |
| 31. | INDEPENDENCIA | Puedo estar trabajando durante mucho tiempo en lo que me gusta, sin aburrirme. | SI | NO | * |
| 32. | INDEPENDENCIA | Casi todos mis amigos están en el mismo curso que yo. | SI | NO | |
| 33. | IMAGINACIÓN | Me gustaría inventar chistes. | SI | NO | |
| 34. | INDEPENDENCIA | Yo soy muy parecido a muchos de mis amigos. | SI | NO | * |

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombres y apellidos:

Instrucciones: Estimado estudiante se les pide que responda cada una de las preguntas en cada lectura, los resultados no afectaran su calificación del curso, tampoco su persona. Marque con un círculo la respuesta correcta.

Ejemplo para colectivamente

Erase un gigante tan alto, tan alto que llegaba hasta las nubes. Un día tenía tanta hambre que abrió la boca y sin querer se trago un avión. Inmediatamente empezó a dolerle la barriga.

¿Cómo debió quedar el gigante?

- a) contento
- b) con hambre
- c) harto
- d) algo enfermo

¿Dónde fue a parar el avión?

- a) al aeropuerto
- b) B a las nubes
- c) a la barriga
- d) al mar

¿Qué quiere decir inmediatamente?

- a) El mismo día
- b) Al instante
- c) Al cabo de un tiempo
- d) Al día siguiente

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse el carnet de la piscina. Para ello necesitaba una fotografía. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía.

Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra “pollo”.

Ella se equivocó y en aquel momento dijo: “patata”

1. ¿Que necesitaba la rana?

- a) Un traje de baño y chanclas
- b) Una foto de una piscina
- c) Una foto de tamaño pequeño
- d) Un espejo y un peine grande

2. ¿Que preocupaba a la rana?

- a) No tener dinero para hacerse la foto
- b) No saber dónde hacían fotos
- c) No tener tiempo suficiente
- d) No salir lo bastante guapo

3. ¿Que hizo la rana?

- a) hablar con una amiga
- b) hablar con una prima
- c) taparse la boca

d) No hacerse la foto

4. ¿Qué crees que paso al final?

- a) Le salió la boca grande
- b) No se le veía la boca
- c) Le salió la boca pequeña
- d) No salió la foto

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieran una bolsa lleno de monedas. Por el camino las hacían sonar contento y pensaba: ¡Que rico soy!

Me comprare un huerto, una casa y un caballo. Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo:

_Yo sé cómo hacer crecer el dinero, solo tener que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas.

Manolo así lo hizo.

5. ¿Que debió encontrar Manolo al día siguiente?

- a) Un árbol lleno de monedas
- b) Solo un agujero vacío
- c) La bolsita con monedas
- d) Las monedas oxidadas

6. ¿Cómo crees que era Manolo?

- a) Un poco bobo
- b) Un poco listo
- c) Un poco egoísta
- d) Un poco espabilado

7. ¿Cómo debía ser el hombre que espiaba?

- a) Amable
- b) B .Bueno
- c) Mágico
- d) Astuto

Una ardilla prepara la despensa para pasar el invierno.

Recoge: 10 piñones, 7 almendra, 4 nueces y 4 avellanas.

Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones.

8. ¿De que tendrá más en la despensa?

- a) Piñones
- b) Almendra
- c) Nueces
- d) Avellanas

9. ¿Cuántos frutos tendrá?

- a) 30
- b) 25
- c) 20
- d) 15

10- La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?

|  Piñones |  Nueces |  Almendras |  Avellanas |
|--|---|--|--|
| | | X | |
| | | X | |
| X | | X | |
| X | X | X | X |
| X | X | X | X |
| X | X | X | X |

- a) Lo ha hecho bien
- b) Se ha equivocado
- c) Hay pocos piñones
- d) Hay demasiadas almendras

Para los animales que vivían en la montaña la vida es muy dura. Durante el invierno encuentran pocos alimentos y además los cazadores los cazan.

Los animales más perseguidos por los cazadores son: Los perdices, los conejos, las liebres, y, sobre todo, los jabalíes.

11. ¿Es fácil la vida de los animales de montañas en invierno?

- a) Si, porque hay mucha comida
- b) Si, porque caminan en libertad
- c) No, porque hay poca comida
- d) No, porque tienen miedo

12. ¿Que animales son los mas perseguidos por los cazadores?

- a) Los jabalíes
- b) Los conejos
- c) Los pericos
- d) Las liebres

13. ¿Crees que es necesario cazar animales?

- a) Si, porque son peligroso
- b) Si, porque hay demasiado
- c) No, porque no nos atacan
- d) No, porque pueden extinguirse

Dos osos panda trajeron
Con nosotros a vivir
Los trajeron de la china
Hasta el zoo de Madrid.

Usan gafas, son redondos,
Hacer travesuras mil,
y el osito que tuvieron
tiene por nombre. Chu-lin

Carlos Reviejo

14. ¿Dónde vivían antes estos osos panda?

- a) En Madrid
- b) En el zoo
- c) En otro país
- d) En el parque

15. ¿Quién es Chu- lin?

- a) Un oso mayor
- b) El hijo de los osos
- c) El papa oso
- d) La mama de la osa

16. ¿Cómo crees que son estos osos?

- a) Revoltoso
- b) Valiente
- c) Tranquilos
- d) perezosos

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va visitar al médico.

- Señor Torres, ¿Qué debo hacer?
- ¡Uy, que caso tan extraño! No se déjeme pensar. Mirede momento tomese estas pastillas para la tos.

17. ¿Que problemas tiene don José?

- a) Que le duelen mucho las orejas
- b) Que siempre tiene mucha tos
- c) Que los oídos se le tapan
- d) Que le crecen las orejas

18. ¿A que va a ver don José?

- a) Al farmacéutico
- b) A la enfermera
- c) Al doctor
- d) Al practicante

19. ¿Qué opinas del médico?

- a) Que es muy sabio
- b) Que no sabe mucho
- c) Que es muy buen medico
- d) Que lo soluciona todo.

20. ¿Que título crees que es el mejor?

- a) El mejor médico del mundo
- b) Las orejas se encojen
- c) Las pasillas para la tos
- d) La enfermedad misteriosa

Con mis amigos hemos hecho este grafico de los animales que tenemos en casa:

| |  |  |  |  |  |
|--------|---|---|---|---|---|
| Marcos | 1 | 1 | 1 | | 2 |
| Samir | | 2 | | 2 | 2 |
| Laura | 1 | 3 | 2 | | 1 |
| Teo | 3 | | 1 | 2 | |

21. ¿Quién tiene más animales?
- a) Marco
 - b) Laura
 - c) Sami
 - d) Teo
22. Hay dos amigos que tiene el mismo número de animales, ¿Quiénes son?
- a) Marco y Laura
 - b) Laura y Sami
 - c) Marco y Teo
 - d) Teo y Sami
23. ¿Cuántos gatos tienen entre todos?
- a) 4
 - b) 5
 - c) 6
 - d) 7
24. ¿Cuál es el animal que tiene menos niños?
- a) pez
 - b) perro
 - c) tortuga
 - d) pájaro

Anexo C: Validez y fiabilidad de instrumentos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita):

.....
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención en psicología educativa de la UCV, en la sede Lima Norte, promoción 2015, aula 102, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magíster.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016. Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

1. Anexo N° 1: Carta de presentación
2. Anexo N° 2: Matriz de operacionalización
3. Anexo N°3 : Definiciones conceptuales de las variables
4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Br. Maurina Quique Anchayhua
 D.N.I:

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE 1

Variable: Inteligencia creativa

Gastelu (2010) sostiene que la inteligencia creativa es un mecanismo desarrollado para la sobrevivencia, en los diferentes medios ya sean estos sociales o naturales. Se manifiesta por la ganas de hacer algo, de resolver problemas de innovar pero sobre todo por sobrevivir y su motor es la pasión. (p. 46).

DIMENSIONES

Las dimensiones se han tomado de Martínez y Rímm (1985), las cuales se detallan a continuación:

Dimensión 1: Variedad de intereses

La amplia gama de intereses de los niños creativos, está estrechamente relacionada con la motivación intrínseca y extrínseca, así como con la personalidad de estos niños. De ahí que el cuestionario incluya ítems relacionados con los intereses, rasgos de personalidad y motivación.

Las puntuaciones altas indican que los niños muestran interés por el arte, la escritura, el aprendizaje de cosas del pasado, diferentes "hobbies". Sin embargo, las puntuaciones bajas significan que los niños tienen pocos intereses y carecen de aficiones.

Dimensión 2: Independencia

Esta dimensión resalta el trabajo individual y sin mucha ayuda. Necesitan tiempo para concentrarse en sus tareas. Son sociables e incluso líderes.

Algunos manifiestan una actitud desinhibido frente a los demás, llegando, a veces, al autoritarismo. Son arrogantes y mantienen una actitud crítica y liberal. Todos estos son indicadores relacionados con la flexibilidad creadora.

Una puntuación alta en esta variable significa: ser independiente, preferencia por las tareas difíciles, no tener miedo a ser diferentes, perseverancia, tolerancia a la ambigüedad y riesgo intelectual. Por el contrario, las puntuaciones bajas indican un cierto conformismo, una falta de perseverancia y una carencia de recursos para realizar cosas nuevas.

Dimensión 3: Imaginación

El concepto de imaginación manejado por los autores del cuestionario se refiere a características del pensamiento referidas a la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Las personas imaginativas suelen ser curiosas, plantear cuestiones, que a otros no se les ocurren, y mostrar un cierto sentido del humor.

Los ítems del cuestionario recogen observaciones relacionadas con las características tradicionales de la creatividad. Las puntuaciones elevadas en los ítems indican curiosidad, flexibilidad para cambiar las pautas del pensamiento cuando estas no funcionan, originalidad para lograr soluciones inusuales y sentido del humor. Mientras que las puntuaciones bajas reflejan la manera convencional de resolver tareas.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA CREATIVA

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel - Rango |
|---------------|--|----------------------|--------|---------------|
| Interés | Presenta amplia gama de intereses. | 1;4;5;7;10;13,17;18; | Si | Bajo |
| | Manifiesta motivación intrínseca y extrínseca. Manifiesta rasgos de personalidad y motivación. | 19,24;26;28 | No | Medio Alto |
| Independencia | Demuestra trabajo individual y sin mucha ayuda. | 2,6,9;11,12;14;15;2 | Si | Bajo |
| | Necesita tiempo para concentrarse en sus tareas. Demuestra sociabilidad y liderazgo. Manifiesta una actitud desinhibido frente a los demás. Manifiesta el autoritarismo. Manifiesta arrogancia. Manifiesta una actitud crítica y liberal. | 2;23;32;34 | No | Medio Alto |
| Imaginación | Manifiesta fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. | 3;8;16;20;21;25;27; | Si | Bajo |
| | Manifiesta curiosidad, plantear cuestiones, que a otros no se les ocurren. Demuestra un cierto sentido del humor. | 29;33 | No | Medio Alto |

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA CREATIVA

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----------------------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSION 1: INTERES | | | | | | | | |
| 1 | Me gusta cantar canciones inventadas por mí. | / | | / | | / | | |
| 2 | Yo hago muchas preguntas. | / | | / | | / | | |
| 3 | Contar cuentos es perder el tiempo. | / | | / | | / | | |
| 4 | Me gusta escuchar historias sobre la vida en otros países. | / | | / | | / | | |
| 5 | Me gusta dibujar. | / | | / | | / | | |
| 6 | Me gusta desmontar cosas para ver cómo funcionan. | / | | / | | / | | |
| 7 | Me gusta aprender cosas sobre los animales | / | | / | | / | | |
| 8 | Me gustaría que otros niños no hicieran tantas preguntas. | / | | / | | / | | |
| 9 | Me aburro cuando estoy solo. | / | | / | | / | | |
| 10 | Tengo afición a muchas cosas. | / | | / | | / | | |
| 11 | Sólo me gusta ir a sitios de los cuales sé algo antes de ir. | / | | / | | / | | |
| 12 | Me gusta hacer mis propios experimentos en Ciencias. | / | | / | | / | | |
| DIMENSION 2 INDEPENDENCIA | | | | | | | | |
| 13 | Me gusta pasear solo | / | | / | | / | | |
| 14 | Yo quiero tener uno o dos amigos solamente | / | | / | | / | | |
| 15 | Tengo algunas ideas muy buenas. | / | | / | | / | | |
| 16 | Me gusta hacer cosas difíciles. | / | | / | | / | | |
| 17 | El sol hay que pintarlo siempre de amarillo. | / | | / | | / | | |
| 18 | Prefiero colorear en los libros que hacer mis propios dibujos. | / | | / | | / | | |
| 19 | Los puzzles fáciles son los más divertidos. | / | | / | | / | | |
| 20 | Cuando una cosa me resulta difícil la dejo y empiezo otra. | / | | / | | / | | |
| 21 | Me gusta jugar con mis amigos, pero nunca solo. | / | | / | | / | | |
| 22 | Me gustaría pasar algún tiempo en otro colegio. | / | | / | | / | | |
| 23 | Puedo estar trabajando durante mucho tiempo en lo que me gusta, sin aburrirme. | / | | / | | / | | |
| 24 | Casi todos mis amigos están en el mismo curso que yo. | / | | / | | / | | |
| 25 | Yo soy muy parecido a muchos de mis amigos. | / | | / | | / | | |
| DIMENSION 3 IMAGINACION | | | | | | | | |
| 26 | A mis padres les gusta jugar conmigo | / | | / | | / | | |
| 27 | Está muy bien que a veces se cambien las reglas de un juego. | / | | / | | / | | |
| 28 | A veces mis padres y yo hacemos cosas juntos. | / | | / | | / | | |
| 29 | Me gustan las historias (leyendas) de hace mucho tiempo. | / | | / | | / | | |
| 30 | Prefiero los juegos viejos a los nuevos. | / | | / | | / | | |
| 31 | Jugar a imaginar cosas es un juego de niños pequeños. | / | | / | | / | | |
| 32 | Con frecuencia me pregunto qué es lo que me hace soñar. | / | | / | | / | | |
| 33 | Me gusta leer cosas sobre el futuro. | / | | / | | / | | |
| 34 | Me gustaría inventar chistes. | / | | / | | / | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

...22...de...Setiembre del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Dra. Blandine Tibres Antonia DNI: 08064236

Especialidad del evaluador: Metodología Soc. Educ. Primaria, Magister en Gestión Educativa, Dra. Ciencias de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Blandine Tibres

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA CREATIVA

| Nº | DIMENSIONES / Items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----------------------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: INTERES | | | | | | | | |
| 1 | Me gusta cantar canciones inventadas por mí. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Yo hago muchas preguntas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Contar cuentos es perder el tiempo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Me gusta escuchar historias sobre la vida en otros países. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Me gusta dibujar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Me gusta desmontar cosas para ver cómo funcionan. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Me gusta aprender cosas sobre los animales. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Me gustaría que otros niños no hicieran tantas preguntas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Me aburro cuando estoy solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Tengo afición a muchas cosas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Sólo me gusta ir a sitios de los cuales sé algo antes de ir. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Me gusta hacer mis propios experimentos en Ciencias. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2 INDEPENDENCIA | | | | | | | | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me gusta pasear solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Yo quiero tener uno o dos amigos solamente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Tengo algunas ideas muy buenas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Me gusta hacer cosas difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | El sol hay que pintarlo siempre de amarillo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Prefiero colorear en los libros que hacer mis propios dibujos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Los puzzles fáciles son los más divertidos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Cuando una cosa me resulta difícil la dejo y empiezo otra. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Me gusta jugar con mis amigos, pero nunca solo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Me gustaría pasar algún tiempo en otro colegio. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Puedo estar trabajando durante mucho tiempo en lo que me gusta, sin aburrirme. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Casi todos mis amigos están en el mismo curso que yo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 25 | Yo soy muy parecido a muchos de mis amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3 IMAGINACIÓN | | | | | | | | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 26 | A mis padres les gusta jugar conmigo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 27 | Está muy bien que a veces se cambien las reglas de un juego. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 28 | A veces mis padres y yo hacemos cosas juntos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 29 | Me gustan las historias (leyendas) de hace mucho tiempo. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 30 | Prefiero los juegos viejos a los nuevos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 31 | Jugar a imaginar cosas es un juego de niños pequeños. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 32 | Con frecuencia me pregunto qué es lo que me hace soñar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 33 | Me gusta leer cosas sobre el futuro. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 34 | Me gustaría inventar chistes. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]**

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

...20...de...09...del 2016.

Apellidos y nombres del juez evaluador: Canchaya Fernández Edelmira..... DNI: 20648222.....
Especialidad del evaluador: Mg...Educación...Primaria.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entienda sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

M. Burbuñá

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA CREATIVA

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----------------------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: INTERES | | | | | | | | |
| 1 | Me gusta cantar canciones inventadas por mí. | X | | X | | X | | |
| 2 | Yo hago muchas preguntas. | X | | X | | X | | |
| 3 | Contar cuentos es perder el tiempo. | X | | X | | X | | |
| 4 | Me gusta escuchar historias sobre la vida en otros países. | X | | X | | X | | |
| 5 | Me gusta dibujar. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me gusta desmontar cosas para ver cómo funcionan. | X | | X | | X | | |
| 7 | Me gusta aprender cosas sobre los animales. | X | | X | | X | | |
| 8 | Me gustaría que otros niños no hicieran tantas preguntas. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me aburro cuando estoy solo. | X | | X | | X | | |
| 10 | Tengo afición a muchas cosas. | X | | X | | X | | |
| 11 | Sólo me gusta ir a sitios de los cuales sé algo antes de ir. | X | | X | | X | | |
| 12 | Me gusta hacer mis propios experimentos en Ciencias. | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 2 INDEPENDENCIA | | | | | | | | |
| 13 | Me gusta pasear solo. | X | | X | | X | | |
| 14 | Yo quiero tener uno o dos amigos solamente. | X | | X | | X | | |
| 15 | Tengo algunas ideas muy buenas. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me gusta hacer cosas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 17 | El sol hay que pintarlo siempre de amarillo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Prefiero colorear en los libros que hacer mis propios dibujos. | X | | X | | X | | |
| 19 | Los puzzles fáciles son los más divertidos. | X | | X | | X | | |
| 20 | Cuando una cosa me resulta difícil la dejo y empiezo otra. | X | | X | | X | | |
| 21 | Me gusta jugar con mis amigos, pero nunca solo. | X | | X | | X | | |
| 22 | Me gustaría pasar algún tiempo en otro colegio. | X | | X | | X | | |
| 23 | Puedo estar trabajando durante mucho tiempo en lo que me gusta, sin aburrirme. | X | | X | | X | | |
| 24 | Casi todos mis amigos están en el mismo curso que yo. | X | | X | | X | | |
| 25 | Yo soy muy parecido a muchos de mis amigos. | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 3 IMAGINACIÓN | | | | | | | | |
| 26 | A mis padres les gusta jugar conmigo. | X | | X | | X | | |
| 27 | Está muy bien que a veces se cambien las reglas de un juego. | X | | X | | X | | |
| 28 | A veces mis padres y yo hacemos cosas juntos. | X | | X | | X | | |
| 29 | Me gustan las historias (leyendas) de hace mucho tiempo. | X | | X | | X | | |
| 30 | Prefiero los juegos viejos a los nuevos. | X | | X | | X | | |
| 31 | Jugar a imaginar cosas es un juego de niños pequeños. | X | | X | | X | | |
| 32 | Con frecuencia me pregunto qué es lo que me hace soñar. | X | | X | | X | | |
| 33 | Me gusta leer cosas sobre el futuro. | X | | X | | X | | |
| 34 | Me gustaría inventar chistes. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]**

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

...20...de 20...del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Quispe Porras, Luis Hugo..... DNI: 10504254.....
Especialidad del evaluador: Mg. Educación Primaria.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



[Firma]
Mg. Luis H. Quispe Porras
SUBDIRECTOR
I.E. N.º 11500 SANTA OLGA

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE

Variable: Competencia lectora

Según Rosas (2011) la comprensión lectora es un proceso complejo basado entre la interacción del lector y el texto, en el que intervienen diversos factores entre ellos las finalidades de la lectura que persigue el lector cuando se enfrenta a cada texto, haciendo intervenir sus conocimientos previos, textuales y culturales. (p. 67). Por tanto la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector interactúa con el texto y para comprender intervienen sus conocimientos previos.

DIMENSIONES

Si bien existen variadas concepciones sobre niveles de la comprensión lectora, asumimos los niveles que mayormente se aplican en la educación básica, en este caso se ha tomado de a partir de las taxonomías de Barret, y teniendo en cuenta las aportaciones de Johnston (1989) y Cooper (1986), citado por Glórida y Encarna (2007), quienes mencionan cuatro componentes: Comprensión literal, reorganización, comprensión interpretativa y la comprensión crítica.

Dimensión 1: Comprensión literal

Se refiere al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquella sobre la cual se hace más hincapié habitualmente en las escuelas.

Dimensión 2: Reorganización

También un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola e resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma

Dimensión 3: Comprensión interpretativa

La comprensión interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Dimensión 4: Comprensión crítica

El nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE COMPRENSION LECTORA

| Dimensiones | Indicadores | ítems | Escala | Nivel - Rango |
|----------------------------|---|------------|------------|----------------------------|
| Comprensión literal | Reconocimiento de detalles. | 1;3;11;12; | Correcto | Inicio |
| | Reconocimiento de las ideas principales. | 15;17,23 | Incorrecto | Proceso |
| | Reconocimiento de una secuencia. | | | Logrado |
| | Reconocimiento comparativo. | | | Logro destacado |
| | Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones. | | | |
| Reorganización | Reconocimiento de los rasgos de carácter. | | | |
| | Clasifica | 8;9;10,20; | Correcto | Inicio |
| | Esquematiza. | 21;22;24 | Incorrecto | Proceso |
| | Resume. Sintetiza. | | | Logrado Logro destacado |
| Comprensión interpretativa | Deducción de los detalles de apoyo. | 2,4;5;14; | Correcto | Inicio |
| | Deducción de las ideas principales. | 16;18 | Incorrecto | Proceso |
| | Deducción de una secuencia. | | | Logrado |
| | Deducción de comparaciones. | | | Logro destacado |
| | Deducción de las relaciones causa y efecto. | | | |
| | Deducción de rasgos de carácter. | | | |
| | Deducción de características y aplicación a una situación nueva. | | | |
| | Predicción de resultados. Hipótesis de continuidad. Interpretación del lenguaje figurativo. | | | |
| Comprensión crítica | Juicio de realidad o fantasía. | 6,7;13;19 | Correcto | Inicio |
| | Juicio de hechos u opiniones. | | Incorrecto | Proceso |
| | Juicio de suficiencia y validez. | | | Logrado |
| | Juicio de propiedad. Juicio de valor, conveniencia y aceptación. | | | Logro destacado |

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSION LECTORA

| N° | DIMENSIONES / Items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|---|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSION 1 Comprensión literal | | | | | | | | |
| 1 | ¿Que necesitaba la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | ¿Que hizo la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | ¿Es fácil la vida de los animales de montañas en invierno? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | ¿Que animales son los mas perseguidos por los cazadores? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | ¿Quién es Chu- lin? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | ¿Que problemas tiene don José? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | ¿Cuantos gatos tienen entre todos? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSION 2 Reorganización | | | | | | | | |
| 8 | ¿De que tendrá más en la despensa? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | ¿Cuantos frutos tendrá? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | ¿Que título crees que es el mejor? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | ¿Quién tiene más animales? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Hay dos amigos que tiene el mismo número de animales, ¿Quiénes son? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | ¿Cuál es el animal que tiene menos niños? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSION 3 Comprensión interpretativa | | | | | | | | |
| 15 | ¿Que preocupaba a la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | ¿Qué crees que paso al final? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | ¿Que debió encontrar Manolo al día siguiente? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | ¿Dónde vivían antes estos osos panda? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | ¿Cómo crees que son estos osos? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | ¿A que va a ver don José? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSION 4 Comprensión crítica | | | | | | | | |
| 21 | ¿Cómo crees que era Manolo? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | ¿Cómo debía ser el hombre que espiaba? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | ¿Crees que es necesario cazar animales? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | ¿Qué opinas del médico? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

20 de setiembre del 2016.

Apellidos y nombres del juez evaluador: Dña. Barbalos Flores Antonia
DNI: 05064236

Especialidad del evaluador: Metodóloga, Lic. en Educación Primaria, Magister en Gestión Educativa, Dna. - Ciencias de la Educ.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Barbalos Flores

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSION LECTORA

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 Comprensión literal | | | | | | | |
| 1 | ¿Que necesitaba la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | ¿Que hizo la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | ¿Es fácil la vida de los animales de montañas en invierno? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | ¿Que animales son los mas perseguidos por los cazadores? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | ¿Quién es Chu-lin? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | ¿Que problemas tiene don José? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | ¿Cuantos gatos tienen entre todos? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2 Reorganización | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 8 | ¿De que tendrá más en la despensa? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | ¿Cuantos frutos tendrá? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | ¿Que título crees que es el mejor? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | ¿Quién tiene más animales? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Hay dos amigos que tiene el mismo número de animales, ¿Quiénes son? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | ¿Cuál es el animal que tiene menos niños? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 3 Comprensión interpretativa | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | ¿Que preocupaba a la rana? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | ¿Que crees que paso al final? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | ¿Que debió encontrar Manolo al día siguiente? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | ¿Dónde vivían antes estos osos panda? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | ¿Cómo crees que son estos osos? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | ¿A que va a ver don José? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 4 Comprensión crítica | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 21 | ¿Cómo crees que era Manolo? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | ¿Cómo debía ser el hombre que espía? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | ¿Crees que es necesario cazar animales? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | ¿Qué opinas del médico? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

20 de 09 del 2016.

Apellidos y nombres del juez evaluador: Canchoya Fernández, Edelmira

DNI: 20648222

Especialidad del evaluador: Mg. Educación Primaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

M. M. M. M.

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSION LECTORA

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|---|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1 Comprensión literal | | | | | | | | |
| 1 | ¿Que necesitaba la rana? | X | | X | | X | | |
| 2 | ¿Que hizo la rana? | X | | X | | X | | |
| 3 | ¿Es fácil la vida de los animales de montañas en invierno? | X | | X | | X | | |
| 4 | ¿Que animales son los mas perseguidos por los cazadores? | X | | X | | X | | |
| 5 | ¿Quién es Chu- lin? | X | | X | | X | | |
| 6 | ¿Que problemas tiene don José? | X | | X | | X | | |
| 7 | ¿Cuántos gatos tienen entre todos? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 2 Reorganización | | | | | | | | |
| 8 | ¿De que tendrá más en la despensa? | X | | X | | X | | |
| 9 | ¿Cuántos frutos tendrá? | X | | X | | X | | |
| 10 | La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien? | X | | X | | X | | |
| 11 | ¿Que título crees que es el mejor? | X | | X | | X | | |
| 12 | ¿Quién tiene más animales? | X | | X | | X | | |
| 13 | Hay dos amigos que tiene el mismo número de animales, ¿Quiénes son? | X | | X | | X | | |
| 14 | ¿Cuál es el animal que tiene menos niños? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 3 Comprensión interpretativa | | | | | | | | |
| 15 | ¿Que preocupaba a la rana? | X | | X | | X | | |
| 16 | ¿Qué crees que paso al final? | X | | X | | X | | |
| 17 | ¿Que debió encontrar Manolo al día siguiente? | X | | X | | X | | |
| 18 | ¿Dónde vivían antes estos osos panda? | X | | X | | X | | |
| 19 | ¿Cómo crees que son estos osos? | X | | X | | X | | |
| 20 | ¿A que va a ver don José? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 4 Comprensión crítica | | | | | | | | |
| 21 | ¿Cómo crees que era Manolo? | X | | X | | X | | |
| 22 | ¿Cómo debía ser el hombre que espiaba? | X | | X | | X | | |
| 23 | ¿Crees que es necesario cazar animales? | X | | X | | X | | |
| 24 | ¿Qué opinas del médico? | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

...20...de...29...del 2016.

Apellidos y nombres del juez evaluador: Quispe Porras Luis Hugo
DNI: 10.50.4254

Especialidad del evaluador: Mg. Educación Primaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



| | | | | | | | |
|----|-------------------------|----|---------------------------|----|---------------------|---|----|
| 41 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 | 10 | 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 1 0 0 1 1 1 1 1 0 | 6 | 26 |
| 42 | 0 1 1 0 1 0 0 1 1 0 1 0 | 6 | 0 1 0 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 0 1 0 0 1 1 1 0 1 | 5 | 19 |
| 43 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 31 |
| 44 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 31 |
| 45 | 1 1 1 1 1 0 1 1 1 1 1 0 | 10 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 29 |
| 46 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 0 1 1 1 1 1 1 | 8 | 29 |
| 47 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 48 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 0 1 | 7 | 30 |
| 49 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 1 1 0 1 1 1 1 1 1 | 8 | 30 |
| 50 | 0 0 1 1 1 1 0 1 1 0 1 0 | 7 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 1 1 0 0 1 1 0 0 0 | 4 | 21 |
| 51 | 0 0 1 1 1 1 0 1 1 0 1 0 | 7 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 1 1 0 0 1 1 0 0 0 | 4 | 21 |
| 52 | 0 0 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 | 8 | 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 11 | 0 1 1 1 1 0 1 1 1 | 7 | 26 |
| 53 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 0 1 | 7 | 27 |
| 54 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 30 |
| 55 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 56 | 0 0 1 1 1 0 1 1 1 0 1 1 | 8 | 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 28 |
| 57 | 1 0 1 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 27 |
| 58 | 1 1 1 0 1 0 1 1 1 0 1 1 | 9 | 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 0 1 1 0 1 1 1 0 1 | 6 | 25 |
| 59 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 0 | 7 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 0 1 0 0 1 1 0 0 0 | 3 | 20 |
| 60 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 32 |
| 61 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 10 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 0 1 | 7 | 26 |
| 62 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 10 | 0 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 27 |
| 63 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 0 0 | 7 | 25 |
| 64 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 65 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 28 |
| 66 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 31 |
| 67 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 32 |
| 68 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 29 |
| 69 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 1 1 0 | 9 | 0 0 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 0 0 0 | 6 | 24 |
| 70 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 | 9 | 0 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 9 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 | 7 | 25 |
| 71 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 0 1 | 7 | 27 |
| 72 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 30 |
| 73 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 29 |
| 74 | 1 0 1 0 0 1 0 1 1 0 1 1 | 7 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 7 | 25 |
| 75 | 1 0 1 0 0 1 0 1 1 1 1 1 | 8 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 13 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 30 |
| 76 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 32 |
| 77 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 31 |
| 78 | 1 0 1 1 1 0 0 1 1 1 1 1 | 9 | 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 0 0 1 0 1 1 1 1 0 | 5 | 25 |
| 79 | 1 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 30 |
| 80 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 31 |

| | | | | | | | |
|-----|---------------------------|----|-------------------------------|----|-------------------------|---|----|
| 81 | 0 0 1 1 1 0 1 1 1 0 1 1 | 8 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 24 |
| 82 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 13 | 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 8 | 33 |
| 83 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 84 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 28 |
| 85 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 1 0 1 0 1 1 1 0 1 1 1 | 6 | 26 |
| 86 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 28 |
| 87 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 0 | 6 | 26 |
| 88 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 11 | 0 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 27 |
| 89 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 90 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 32 |
| 91 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 13 | 1 1 1 0 1 1 1 1 0 1 | 7 | 31 |
| 92 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 30 |
| 93 | 1 1 1 1 1 0 0 1 1 1 1 1 | 10 | 0 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 1 1 1 1 1 1 1 0 0 1 | 7 | 25 |
| 94 | 1 1 1 1 1 0 0 1 1 1 1 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 31 |
| 95 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 31 |
| 96 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 33 |
| 97 | 1 1 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 27 |
| 98 | 1 1 1 0 1 0 0 1 1 1 1 0 | 8 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 0 0 1 0 1 1 1 1 0 0 | 4 | 22 |
| 99 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 8 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 29 |
| 100 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 32 |
| 101 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 | 6 | 24 |
| 102 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 7 | 28 |
| 103 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 33 |
| 104 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 33 |
| 105 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 7 | 26 |
| 106 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 7 | 30 |
| 107 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 10 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 0 | 5 | 26 |
| 108 | 1 1 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 30 |
| 109 | 1 1 1 0 1 0 1 1 1 1 0 1 0 | 8 | 0 1 1 0 1 1 0 1 1 0 1 0 1 0 1 | 8 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 7 | 23 |
| 110 | 0 0 1 0 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 7 | 1 1 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 1 0 0 1 1 1 0 0 1 | 4 | 22 |
| 111 | 0 1 1 1 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 | 7 | 25 |
| 112 | 1 1 1 0 1 1 0 1 1 0 1 1 | 9 | 1 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 10 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 7 | 26 |
| 113 | 1 0 1 1 1 0 1 0 1 1 1 1 | 9 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 0 0 | 5 | 25 |
| 114 | 0 0 1 0 0 0 1 1 1 1 0 1 1 | 6 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 1 1 1 1 1 1 1 0 0 1 | 7 | 24 |
| 115 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 9 | 28 |
| 116 | 1 1 1 0 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 7 | 27 |
| 117 | 1 0 1 0 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 29 |
| 118 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 31 |
| 119 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 0 1 | 10 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 | 7 | 28 |
| 120 | 0 1 1 1 1 0 1 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 9 | 1 0 1 1 1 1 1 1 0 0 0 | 5 | 23 |

| | | | | | | | |
|-----|-------------------------|----|---------------------------|----|---------------------|---|----|
| 121 | 0 1 1 1 1 0 1 1 1 0 1 0 | 8 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 27 |
| 122 | 1 0 1 1 1 0 1 1 1 0 1 1 | 9 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 8 | 27 |
| 123 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 11 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 0 | 6 | 29 |
| 124 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 | 10 | 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 0 1 | 12 | 1 0 1 1 1 1 1 0 0 0 | 5 | 27 |
| 125 | 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 0 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 10 | 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 | 8 | 29 |
| 126 | 1 0 1 1 1 0 0 1 1 0 1 1 | 8 | 1 0 0 0 1 1 1 1 1 0 0 0 1 | 7 | 0 0 1 1 1 1 1 0 1 | 6 | 21 |
| 127 | 1 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 | 11 | 0 1 1 0 1 1 1 1 1 0 1 1 1 | 10 | 0 0 1 1 1 1 1 1 1 1 | 7 | 28 |

| Nº Item | VARIABLE COMPRENSION LECTORA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Transformación: | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|------------------------------|----|-----|-----|-----|-----|-----|----------------|----|----|-----|-----|-----|-----|------------------------|----|----|----|----|-----------------|-----|-----|----|----|------------------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|----|-----|
| | Comprensión literal | | | | | | | Reorganización | | | | | | | Comprensión interpreta | | | | | Comprensión crí | | | | | Calificación de 0 a 20 | | | | | | | | | |
| | P1 | P3 | P11 | P12 | P15 | P17 | P23 | D1 | p8 | p9 | p10 | p20 | p21 | p22 | p24 | D2 | p2 | p4 | p5 | p14 | p16 | p18 | D3 | p6 | p7 | p13 | p15 | D4 | VAR | D1 | D2 | D3 | D4 | VAI |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 | 2,9 | 8,6 | 10 | 5 | 7 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 13 | 5,7 | 14 | 10 | 15 | 11 |
| 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 13 | 17 | 5,7 | 13 | 5 | 11 |
| 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 8,6 | 5,7 | 10 | 0 | 7 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 | 5,7 | 11 | 3 | 5 | 7 |
| 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 17 | 17 | 14 | 17 | 5 | 14 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 11 | 5,7 | 8,6 | 10 | 15 | 9 |
| 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 9 | 11 | 5,7 | 3 | 10 | 8 |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 11 | 14 | 2,9 | 13 | 5 | 9 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 19 | 17 | 14 | 13 | 20 | 16 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 13 | 14 | 17 | 7 | 0 | 11 |
| 12 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 9 | 8,6 | 8,6 | 7 | 5 | 8 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 5,7 | 5,7 | 0 | 0 | 3 |
| 14 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 19 | 17 | 17 | 13 | 15 | 16 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 15 | 17 | 11 | 13 | 5 | 13 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 13 | 8,6 | 11 | 10 | 15 | 11 |
| 17 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 8,6 | 5,7 | 7 | 0 | 6 |
| 18 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 5 | 2,9 | 2,9 | 3 | 10 | 4 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 2,9 | 5,7 | 7 | 0 | 4 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 5,7 | 11 | 7 | 0 | 7 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 11 | 8,6 | 11 | 10 | 5 | 9 |
| 22 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 9 | 8,6 | 5,7 | 10 | 5 | 8 |
| 23 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 8,6 | 5,7 | 7 | 0 | 6 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 15 | 14 | 14 | 13 | 5 | 13 |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 18 | 14 | 14 | 17 | 15 | 15 |
| 26 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 5,7 | 5,7 | 13 | 0 | 7 |
| 27 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 9 | 11 | 2,9 | 10 | 5 | 8 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 18 | 17 | 17 | 13 | 10 | 15 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 19 | 20 | 20 | 10 | 10 | 16 |
| 30 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 7 | 8,6 | 2,9 | 7 | 5 | 6 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 14 | 17 | 5,7 | 13 | 10 | 12 |
| 32 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 17 | 14 | 11 | 20 | 10 | 14 |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 8 | 8,6 | 5,7 | 7 | 5 | 7 |
| 34 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 19 | 11 | 20 | 13 | 20 | 16 |
| 35 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2,9 | 0 | 0 | 5 | 2 |
| 36 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 9 | 8,6 | 5,7 | 10 | 5 | 8 |
| 37 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 11 | 11 | 5,7 | 13 | 5 | 9 |
| 38 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 11 | 11 | 2,9 | 10 | 15 | 9 |
| 39 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 13 | 5,7 | 8,6 | 13 | 20 | 11 |
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 12 | 17 | 5,7 | 10 | 5 | 10 |
| 41 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 18 | 14 | 20 | 13 | 10 | 15 |
| 42 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 12 | 8,6 | 14 | 7 | 10 | 10 |
| 43 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 14 | 14 | 14 | 10 | 5 | 12 |
| 44 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 15 | 17 | 11 | 10 | 10 | 13 |
| 45 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 8,6 | 2,9 | 0 | 0 | 3 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 17 | 17 | 11 | 17 | 10 | 14 |
| 47 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 15 | 17 | 11 | 10 | 10 | 13 |
| 48 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 8,6 | 8,6 | 7 | 0 | 7 |
| 49 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 13 | 14 | 11 | 7 | 10 | 11 |
| 50 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 6 | 8,6 | 2,9 | 0 | 10 | 5 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|-----|-----|-----|-----|----|----|---|
| 51 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 17 | | 14 | 17 | 10 | 15 | 14 | |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 14 | | 14 | 8,6 | 10 | 15 | 12 | |
| 53 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | | 0 | 5,7 | 3 | 0 | 3 | |
| 54 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | | 0 | 8,6 | 0 | 5 | 3 |
| 55 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 12 | | 8,6 | 8,6 | 13 | 10 | 10 | |
| 56 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 10 | | 11 | 5,7 | 10 | 5 | 8 | |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 11 | | 14 | 2,9 | 10 | 10 | 9 | |
| 58 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 7 | | 5,7 | 5,7 | 7 | 5 | 6 | |
| 59 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 12 | | 11 | 14 | 7 | 5 | 10 | |
| 60 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | | 5,7 | 5,7 | 0 | 5 | 4 | |
| 61 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 15 | | 17 | 11 | 13 | 5 | 13 | |
| 62 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 19 | | 20 | 11 | 17 | 15 | 16 | |
| 63 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 12 | | 14 | 8,6 | 10 | 5 | 10 | |
| 64 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 11 | | 14 | 5,7 | 7 | 10 | 9 | |
| 65 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 12 | | 8,6 | 14 | 7 | 10 | 10 | |
| 66 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 11 | | 11 | 8,6 | 7 | 10 | 9 | |
| 67 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 15 | | 17 | 14 | 10 | 5 | 13 | |
| 68 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 11 | | 8,6 | 11 | 7 | 10 | 9 | | |
| 69 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 12 | | 14 | 8,6 | 7 | 10 | 10 | |
| 70 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 18 | | 11 | 20 | 13 | 15 | 15 | |
| 71 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 11 | | 5,7 | 8,6 | 10 | 15 | 9 | |
| 72 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 11 | | 11 | 5,7 | 10 | 10 | 9 | |
| 73 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 10 | | 8,6 | 11 | 7 | 5 | 8 | |
| 74 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | | 2,9 | 2,9 | 0 | 0 | 2 | |
| 75 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 11 | | 11 | 2,9 | 13 | 10 | 9 | |
| 76 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 15 | | 14 | 20 | 7 | 5 | 13 | |
| 77 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 14 | | 14 | 8,6 | 17 | 5 | 12 | |
| 78 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 18 | | 17 | 17 | 10 | 15 | 15 | |
| 79 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 18 | | 17 | 17 | 13 | 10 | 15 | |
| 80 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 16 | | 11 | 17 | 10 | 15 | 13 | |
| 81 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 16 | | 8,6 | 17 | 10 | 20 | 13 | |
| 82 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 17 | | 17 | 14 | 10 | 15 | 14 | |
| 83 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 8 | | 2,9 | 11 | 7 | 5 | 7 | |
| 84 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 14 | | 17 | 8,6 | 10 | 10 | 12 | |
| 85 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 12 | | 11 | 8,6 | 7 | 15 | 10 | |
| 86 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 12 | | 11 | 11 | 7 | 10 | 10 | |
| 87 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 11 | | 14 | 8,6 | 7 | 5 | 9 | |
| 88 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 11 | | 8,6 | 11 | 10 | 5 | 9 | |
| 89 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 17 | | 14 | 14 | 13 | 15 | 14 | |
| 90 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | | 8,6 | 2,9 | 7 | 0 | 5 | |
| 91 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 18 | | 17 | 14 | 13 | 15 | 15 | |
| 92 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 17 | | 14 | 20 | 10 | 10 | 14 | |
| 93 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 13 | | 8,6 | 14 | 13 | 5 | 11 | |
| 94 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 21 | | 17 | 20 | 17 | 15 | 18 | |
| 95 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 11 | | 8,6 | 8,6 | 10 | 10 | 9 | |
| 96 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 12 | | 11 | 2,9 | 13 | 15 | 10 | |
| 97 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 13 | | 17 | 5,7 | 10 | 10 | 11 | |
| 98 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | | 17 | 8,6 | 7 | 0 | 9 | |
| 99 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 12 | | 11 | 5,7 | 13 | 10 | 10 | |
| 100 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 13 | | 14 | 5,7 | 10 | 15 | 11 | |
| 101 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 14 | | 11 | 17 | 10 | 5 | 12 | |
| 102 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 17 | | 14 | 17 | 10 | 15 | 14 | |
| 103 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 15 | | 17 | 8,6 | 13 | 10 | 13 | |
| 104 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 7 | | 5,7 | 5,7 | 3 | 10 | 6 | |
| 105 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|-----|----|----|----|
| 106 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 19 | 14 | 14 | 20 | 15 | 16 |
| 107 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 12 | 5,7 | 11 | 10 | 15 | 10 |
| 108 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 10 | 5,7 | 5,7 | 17 | 5 | 8 |
| 109 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 17 | 17 | 14 | 13 | 10 | 14 |
| 110 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 10 | 8,6 | 11 | 7 | 5 | 8 |
| 111 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 8 | 8,6 | 8,6 | 3 | 5 | 7 |
| 112 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 2,9 | 0 | 13 | 5 | 5 |
| 113 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 8 | 5,7 | 11 | 0 | 10 | 7 |
| 114 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 14 | 17 | 8,6 | 10 | 10 | 12 |
| 115 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 15 | 11 | 17 | 10 | 10 | 13 |
| 116 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 7 | 0 | 2 |
| 117 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 14 | 11 | 8,6 | 17 | 10 | 12 |
| 118 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 11 | 8,6 | 8,6 | 10 | 10 | 9 |
| 119 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 11 | 3 | 0 | 4 |
| 120 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 14 | 14 | 11 | 10 | 10 | 12 |
| 121 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 2,9 | 5,7 | 0 | 0 | 3 |
| 122 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 9 | 11 | 5,7 | 7 | 5 | 8 |
| 123 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 14 | 17 | 14 | 7 | 5 | 12 |
| 124 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 10 | 8,6 | 8,6 | 7 | 10 | 8 |
| 125 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 9 | 11 | 5,7 | 7 | 5 | 8 |
| 126 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 19 | 17 | 20 | 10 | 15 | 16 |
| 127 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 12 | 8,6 | 8,6 | 10 | 15 | 10 |

Anexo E: ARTICULO CIENTIFICO**Inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, 2016****TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE**
Magister en Psicología educativa**Autora:**

Br. Maurina Quique Anchayhua

Escuela de Postgrado

Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

La investigación tiene por finalidad Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, el estudio se enmarca dentro del paradigma positivista, enfoque cuantitativo y tipo de investigación sustantiva descriptiva; método aplicado es el descriptivo, diseño no experimental transeccional correlacional, se trabajó con una población de 189 estudiantes de segundo grado de educación primaria y una muestra de 127 sujetos, a los cuales se les aplicaron dos instrumentos de medición, una escala de Inteligencia creativa para medir la primera variable y prueba de comprensión lectora para medir la segunda variable, a ambos instrumentos se realizó la validez por criterio de jueces, así como la fiabilidad se hizo mediante prueba piloto resultando instrumentos fiables y aplicables en la realidad del estudio. Como resultado de la parte descriptiva, se observó que el 87,4% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria presentan un nivel medio de inteligencia creativa, mientras que el 12,6% de los mismos presentan un nivel bajo de inteligencia creativa, de la misma manera se evidenció que el 64,6% de los estudiantes presentan un nivel de proceso de comprensión lectora, el 19,7% presentan un nivel logrado, mientras que el 15,7% de los mismos presentan un nivel de inicio. En cuanto la prueba de

hipótesis dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,372$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión lectora indicándonos que existe una relación positiva débil. De acuerdo los resultados se puede inferir que a mayor inteligencia creativa, mayor serán los logros de comprensión lectora.

Palabras Claves: Interés, independencia, imaginación y la comprensión lectora

Abstract

The purpose of the research is to determine the relationship between creative intelligence and reading comprehension in Secondary Education students of the Educational Institution No. 1135 of the district of Ate, the study is framed within the positivist paradigm, quantitative approach and Type of descriptive substantive research; The applied method is the descriptive, non-experimental, correlational, transectional design. We worked with a population of 189 students of second grade of primary education and a sample of 127 subjects, to whom two measurement instruments were applied, a Creative Intelligence scale for Measuring the first variable and reading comprehension test to measure the second variable, both instruments were validated by judges, as well as reliability was done by means of a pilot test, resulting in reliable and applicable instruments in the reality of the study. As a result of the descriptive part, it was observed that 87.4% of the students of the second grade of primary education present an average level of creative intelligence, whereas 12.6% of them have a low level of creative intelligence, In the same way, 64.6% of the students present a level of reading comprehension process, 19.7% have a level achieved, while 15.7% of the students present a level of beginning. As far as the hypothesis test is concerned, the existence of a relation $r_s = ,372$ between the variables creative intelligence and reading comprehension indicates that there is a weak positive relation. According to the results it can be inferred that the greater the creative intelligence, the greater the achievement of reading comprehension.

Keywords: Interest, independence, imagination and reading comprehension

Introducción

Antecedentes internacionales

Morán y Ramos (2013) realizaron una investigación titulada Estrategias de lectura y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de la

I.E. “República de Israel” del distrito de Comas, con la finalidad de determinar la influencia de la aplicación de las estrategias de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria, el diseño fue experimental, específicamente cuasi experimental, el tipo de investigación aplicada, se trabajó en una muestra de 60 estudiantes, 30 de grupo control y otros 30 de grupo experimental, los resultados fueron las siguientes:

Primera. Las estrategias de lectura tienen una gran influencia significativa en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria del grupo experimental en comparación del grupo control.

Segunda: Las estrategias de lectura tienen una gran influencia significativa en el nivel literal en los estudiantes del grupo experimental de segundo grado de primaria en comparación del grupo control; de la misma manera en el nivel inferencial y criterial.

Mora y Vásquez (2008), en su tesis titulada “Influencia del taller ELDI en el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto de educación primaria de la I.E. N° 82028 del caserío de la fortuna distrito y provincia de Julcán la Libertad”. En la investigación se hizo uso del método cuantitativo, siendo el diseño cuasi experimental. Como parte del estudio se concluye lo siguiente:

Primera: El taller ELDI permitió mejorar en los alumnos la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial, por consiguiente la propuesta del taller fue positivo.

Segunda: Al aplicar el taller de ELDI en los niños y niñas del cuarto de educación primaria, tomando el cien por ciento en cada uno de los niveles obtuvimos que un 33% logró el nivel literal, un 94 % está en proceso de alcanzar el nivel inferencial y solo un 28% logró alcanzar el nivel criterial.

Antecedentes Nacionales

López y Navarro (2010) desarrollaron su investigación titulada Creatividad e inteligencia: un estudio en educación primaria, en la Universidad de Murcia-España, con el objetivo de conocer las relaciones existentes entre la variación en creatividad y la inteligencia. Un estudio no experimental, se trabajó en una muestra de 90 alumnos de un Colegio de Educación Infantil y Primaria de Jumilla, de la comarca del Altiplano. En el estudio arribaron a la siguiente conclusión:

Los resultados ponen de manifiesto la ausencia de relación entre la variación en cualquier factor de creatividad medido y la inteligencia general, en estos primeros niveles de la Educación Primaria. Es decir, no hay una relación significativa y fuerte entre inteligencia y creatividad ni, podemos afirmar que un sujeto con un buen nivel intelectual aseguraría un incremento de creatividad mayor, que el que pueda tener cualquier otro sujeto. Todo ello, en consonancia con los supuestos teóricos de la creatividad como constructo teórico independiente de la inteligencia.

Gutiérrez y García (2014), realizaron un estudio denominado Talento emprendedor, inteligencia, creatividad y sistema educativo, con las finalidad de realizar un sencillo análisis de términos relacionados con el talento, el emprendimiento y la creatividad por entender que dichos conceptos deben estar presentes en aquellas sociedades que pretenden seguir creciendo en lo cultural, en lo social y en lo económico, el método aplicado es el análisis síntesis, la unidad de análisis ha sido la revisión bibliográfica, entre las conclusiones fueron: Primera. Para Huguet (2010), el problema es que el sistema educativo está anclado en el siglo xix y ahoga la creatividad. Algo hacemos mal si nuestros hijos entran en la escuela queriendo ser astronautas y salen queriendo ser funcionarios. La educación no tiene en cuenta lo que quiere la demanda, que son los alumnos. ¿Se imaginan una empresa que nunca se haya detenido a preguntar a los clientes si les gusta lo que ofrecen? Quebraría. Así, opina el pedagogo y explica que las compañías como Hewlett-Packard: «ya no buscan al ingeniero con mejores notas, sino a aquel que sepa hablar con el cliente, que trabaje en equipo, que comparta y que aprenda rápido» (Méndez et al., 2012, 26).

Segunda: Para finalizar, consideramos que todo sistema educativo tiene que educar para la innovación e innovarse a sí mismo. Los contenidos, la organización de las escuelas, los modos de actuación (didácticas) y la relación con sus «clientes» (alumnos, familias y sociedad) deben estar sometidos a un proceso de innovación continua.

Revisión de la literatura

Variable: Inteligencia creativa :

Rowe (2004) señala que la inteligencia creativa “es innovadora, valiente, abierta, amena, revolucionaria y libre frente a la inteligencia general que es conservadora, practica,

disciplinada, lógica, dirigida y realista; depende tanto de factores internos como la genética, pero que también es posible desarrollarla como una competencia”.

Gastelu (2010) sostiene que la inteligencia creativa es un mecanismo desarrollado para la sobrevivencia, en los diferentes medios ya sean estos sociales o naturales. Se manifiesta por la ganas de hacer algo, de resolver problemas de innovar pero sobre todo por sobrevivir y su motor es la pasión. (p. 46)

Variable: Comprensión lectora

De acuerdo a Cortez y García (2010) la lectura adecuada de un libro o de cualquier otro objeto artístico, situación, acontecimiento es, pues, “un proceso de interacción especialmente rico y activo en el que el autor propone un universo y el lector corresponde con su experiencia del mundo, su forma individual y social de vivir en él” (p.12).

Para Condemarín (2006), la comprensión lectora es la capacidad para extraer sentido de un texto escrito. Agrega, además, esta autora que dicha capacidad no depende sólo del lector, sino que también del texto, en la medida en que es demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas. Este hecho no es menor mirado desde el punto de vista de la Educación porque son los docentes los que, en la mayoría de los casos, eligen los textos que leen los estudiantes.

Problema

¿Cómo se relaciona la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate?

Objetivo

Determinar la relación que existe entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate

Hipótesis

Existe relación entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate.

Métodología**Hipotético- deductivo.**

Ya que en él se planteó hipótesis que se pudo analizar deductivamente y posteriormente comprobar experimentalmente

Enfoque: Cuantitativo (hipotético deductivo)

Enfoque cuantitativo porque pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva.

Hipotético deductivo

Es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica.

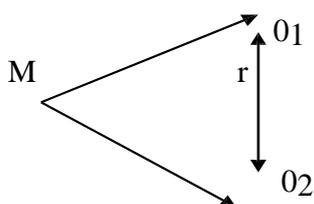
Tipo de estudio descriptivo porque busca especificar las propiedades características y los perfiles de personas y correlacional porque tienen –como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular (Hernández et al., 2010, p. 81).

Diseño de estudio

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental:

Es no experimental –la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables.

Gráficamente se denota:



Discusión

En cuanto los resultados descriptivos dan cuenta que un gran porcentaje que representa el 87,4% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, presentan un nivel medio de inteligencia creativa, mientras que el 12,6% de los mismos presentan un nivel bajo de inteligencia creativa. Estos resultados indican la necesidad de seguir trabajando en la mejora de la creatividad en los estudiantes, al respecto Carlos (2013) en su estudio “La inteligencia intuitiva y la educación en creatividad”, estableció y se aplicó una ruta para llegar a la inteligencia intuitiva en la consolidación conceptual del programa de exploración creativa, propone realizar programas de entrenamiento en creatividad.

Por su parte Zumaqué (2011) en su estudio “Estrategia lúdico musical para el desarrollo del pensamiento creativo en el proceso enseñanza – aprendizaje en niño(as) de básica primaria” afirmar que lo Lúdico Musical es un elemento o estrategia transversal que dinamiza la potencialidad del Pensamiento Creativo, el docente re-crea sus estrategias metodológicas y utiliza mediaciones motivadoras y productivas en su quehacer pedagógico, haciendo que los estudiantes sientan como los principales actores de las ideas innovadoras, fortaleciendo la capacidad de imaginar, de construir, de transformar y de ser originales.

De la misma manera los resultados en cuanto a la comprensión lectora evidencian que el 64,6% de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1135 del distrito de Ate, presentan un nivel de proceso de comprensión lectora, el 19,7% presentan un nivel logrado, mientras que el 15,7% de los mismos presentan un nivel de inicio de comprensión lectora. Es preocupante que la gran mayoría de los estudiantes aun no puedan comprender lo que leen. Esta realidad es comparada con los estudio realizados por Rosas (2014), quien evidenció nivel regular de comprensión lectora alcanzando el 85.2%, seguido por el nivel deficiente con 14.8%; que ello se superó de alguna manera con la aplicación de estrategias didácticas basadas en organizadores gráficos.

En lo que respecta la prueba de hipótesis se ha podido evidenciar la existencia de una asociación entre ambas variables siendo positiva y además es una relación baja ($r_s = ,372^{**}$). Además como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de rho Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se infiere que existe una relación significativa entre la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1135 del

distrito de Ate. Esto implica a mayor desarrollo de la inteligencia creativa, mayor nivel de comprensión lectora, pero en este caso es aun bajo; en tal sentido es necesario aplicar estrategias en talleres y programas para mejorar esta situación. Tal como lo realizaron Mora y Vásquez (2008), en su estudio “Influencia del taller ELDI en el nivel de comprensión lectora”, lo cual permitió mejorar en lo alumnos la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial, por consiguiente la propuesta del taller fue positivo. Al respecto Gutiérrez y García (2014), plantean que todo sistema educativo tiene que educar para la innovación e innovarse a sí mismo. Los contenidos, la organización de las escuelas, los modos de actuación (didácticas) y la relación con sus «clientes» (alumnos, familias y sociedad) deben estar sometidos a un proceso de innovación continua.

Conclusiones

Primera: Los resultados demuestran de la existencia de una relación $r_s = ,294^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,005 < \alpha = 0.05$).

Segunda: Los resultados dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,328^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,021 < \alpha = 0.05$).

Tercera: Los resultados demuestran la existencia de una relación $r_s = ,209^*$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión interpretativa en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,013 < \alpha = 0.05$).

Cuarta: Los resultados dan cuenta de la existencia de una relación $r_s = ,367^{**}$ entre las variables inteligencia creativa y la comprensión crítica en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva baja y estadísticamente es significativa ($p = ,000 < \alpha = 0.05$).

Quinta: Los resultados demuestran la existencia de una relación $r_s = ,372^{**}$ entre las variables la inteligencia creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria indicándonos que existe una relación positiva débil y estadísticamente es significativa ($p = ,000 > \alpha = 0.05$).

Recomendaciones

Primera: Es necesario que los docentes apoyen a los estudiantes en el manejo de hábitos y técnicas de estudio para que puedan seguir mejorando la comprensión literal en cuanto al reconocimiento de detalles, de ideas principales, de una secuencia, causa y efecto de las relaciones.

Segunda: Es importante que los docentes busquen formas y estrategias de poder apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar la reorganización de la lectura en cuanto la clasificación, esquematización, resumen y la síntesis que aun les falta lograrlo.

Tercera: Es necesario que los docentes apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar su comprensión interpretativa, fundamentalmente en la deducción de las ideas principales, de características y aplicación a una situación nueva, en la predicción de resultados, hipótesis y la interpretación del lenguaje figurativo. En estos aspectos hay mucho trabajo por hacer.

Cuarta: Es importante que los docentes apoyen a los estudiantes a que puedan mejorar su comprensión crítica, principalmente en desarrollo del juicio de realidad, de hechos u opiniones, de suficiencia, de valor y propiedad. En estos aspectos también hay mucho trabajo por hacer.

Quinta: Es necesario que los estudiantes manejen de manera adecuada su inteligencia creativa y que los docentes apoyen en desarrollar y conducir dicha inteligencia de manera apropiada, de tal manera que se pueda reflejar en el desarrollo de una comprensión optima de la lectura.

Referencias bibliográficas

Condemarín, M. (2006). *Estrategias para la enseñanza de la lectura*. Chile. Editorial Andres Bello.

- Cortez, M. E. y García, F. (2010). *Estrategia de comprensión lectora*. Lima-Perú. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Gastelú, A. (2010). *La inteligencia creativa*. Madrid: Publicaciones Estudiantiles.
- Gutiérrez, M. y García, J. L. (2014). *Talento emprendedor, inteligencia, creatividad y sistema educativo*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 28, núm. 2, mayo-agosto, 2014, pp. 95-110. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27433840009>
- Huguet, R. (2010). *El futuro según nos cuentan los niños*. En línea, <<http://www.scoop.it/t/e-learning-and-mooc/p/3996459687/tedxmadrid-ricard-huguet-el-futuro-segunnos-cuentan-los-ninos>>. (Consulta: 8/3/2013)
- Mora, M. y Vásquez, M. (2008). *Influencia del taller “ELDI” en el nivel de comprensión lectora*. ↯ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Morán, F. R. y Ramos, M. B. (2013). *Estrategias de lectura y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de la I.E. “República de Israel” del distrito de Comas*. Universidad Cesar Vallejo. Lima.
- Rowe, A. (2004). *Inteligencia creativa*. México_Prentice Hall.