



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Una propuesta de taller para lectura y creatividad en niños

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A

Alexandra Itzel Ambrosio Martínez

Directora: Mtra. **Claudia Rojas Carranco**

Dictaminadores: Mtra. **Estela Pérez Vargar**

Mtro. **Samuel Bautista Peña**



Facultad de Estudios Superiores
IZTACALA

Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mi *mamá* por enseñarme a ser quién soy y siempre estar conmigo. A mi *papá*, por enseñarme a luchar cada día a pesar de las adversidades. A *ambos*, por darme todo en cuanto estuvo en sus manos y nunca dejar de creer en mí. Los amo.

A mi *hermano*, porque sin tí no hubiera estudiado psicología, por ser mi compañero de vida, te quiero mucho. A mi *tío Pedro*, por su gran apoyo. A mis abuelitos *Lupita* y *Pedro*, los amo por siempre.

A esas personas especiales que conocí en FES Iztacala; *Marce, Chío Pérez y Sandy*, porque cada una de ustedes me ha enseñado más de lo que se imagina, sin ustedes, la vida sería diferente y aburrida. Las quiero mucho.

A *Chío Quezada*, que más que ser mi mejor amiga eres mi hermana, por todas las experiencias que hemos tenido juntas por más de 10 años y las que vienen, pero sin tí, esto no hubiera sido posible, me brindaste tu apoyo sin dudarlo, mil gracias. Te quiero con todo mi corazón.

A *Carmen, Rebeca, Julio, Edwing, Miriam y Michelle*, porque estuvieron conmigo, en buenas y malas, creyendo en mí, cuando hubo quién no lo hizo y por seguir siendo parte de mi vida. Los quiero.

A los *participantes de la entrevista*, por esas experiencias que me contaron, que son tan valiosas, sin ustedes este proyecto no sería posible. Gracias.

A la *Mtra. Claudia Rojas*, por enseñarme a ser persona y una profesional comprometida con su labor, por tomarse el tiempo de guiarme a través de esta aventura llamada tesis. Gracias por todo.

A los *Mtros. Estela y Samuel*, a los *Lcd. Rosa y Alejandro*, por tomarse el tiempo y guiarme.

Resumen

La competencia lectora y el proceso creativo son fundamentales para el aprendizaje, por lo que se deben crear métodos que permitan leer por gusto y desarrollar la creatividad. Teniendo en cuenta esto, la siguiente investigación tiene por objetivo diseñar una propuesta para potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo a partir de una entrevista semiestructurada a lectores asiduos.

La investigación fue de tipo mixto con diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC). Se contó con la participación de 20 lectores asiduos y la muestra fue no probabilística por redes.

Los resultados de la entrevista arrojaron que la preparatoria es el nivel más común para convertirse en lector asiduo y que la creatividad se debe estimular.

Palabras clave: Competencia lectora, proceso creativo, aprendizaje, diseño mixto.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del problema	5
1. APRENDIZAJE	7
1.1 Enfoques del aprendizaje	7
1.1.1 Histórico-Cultural	8
1.1.2 Psicogenética	12
1.1.2 Conductismo	15
2. DESARROLLO Y APRENDIZAJE	20
2.1 Histórico-Cultural	20
2.1.1 Desarrollo de la infancia temprana	21
2.1.2 Desarrollo en la edad preescolar	23
2.1.3 Desarrollo en la edad escolar	25
2.2 Psicogenética	27
2.2.1 Etapa Sensoriomotriz	28
2.2.2 Etapa Preoperacional	31
2.2.3 Etapa de las Operaciones Concretas	33
2.2.4 Etapa de las Operaciones Formales	34
2.3 Conductismo	36
2.3.1 Etapa general de los organismos	36
3. PROCESO CREATIVO	37
3.1 Definiciones de la creatividad y del proceso creativo	38
3.2 Impacto cognitivo y social de la creatividad	40
3.2.1 Ámbito cognitivo	41
3.2.2 Ámbito social	44
3.3 Creatividad, su relación con la personalidad, inteligencia y las artes.	46
3.3.1 Relación de la creatividad con la personalidad	46
3.3.2 Relación de la creatividad con la inteligencia	48
3.3.3 Relación de la creatividad con las artes	49
4. Competencia lectora	50
4.1 Definiciones de leer, lectura y competencia lectora	51

4.2 Proceso lector	54
4.2.1 Comprensión lectora.....	56
5. PROMOCIÓN INSTITUCIONAL DE LA LECTURA	59
5.1 Familia	60
5.2 Secretaría de la Educación Pública (SEP)	62
5.3 Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY).....	63
6. MÉTODO.....	68
6.1 Pregunta de investigación:.....	68
6.2 Objetivos	68
6.3 Escenario	68
6.4 Población.....	68
6.5 Muestra	68
6.6 Diseño	69
6.7 Tipo de estudio	69
6.8 Instrumentos	69
6.9 Materiales y/o aparatos.....	70
6.10 Procedimiento	70
7. RESULTADOS	72
8. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	107
CONCLUSIONES	113
LISTA DE REFERENCIAS	116
Anexos	136

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por temas la competencia lectora y el proceso creativo. El primero es entendido como; el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de lectura, que conlleva a la comprensión lectora (Escolar et al., 2016). Mientras que, el segundo, como la capacidad de formular hipótesis o ideas, así como de ponerlas a pruebas para comprobarlas o no, modificarlas y comunicar los hallazgos obtenidos (Torrance, 1977, como se citó en Pacheco, 2003).

Esto debido a que la competencia lectora y el proceso creativo son fundamentales para el aprendizaje, el cual es definido como un cambio duradero que se observa en la realización de conductas, en él, intervienen estímulos y/o respuestas que fueron experimentados o que son similares (Domjan, 2010). Ahora bien, teniendo en cuenta que la lectura es uno de los principales medios para obtener conocimientos y el proceso creativo sirve para consolidarlos, es indispensable que estos estén presentes en la educación de los niños.

Sin embargo, en México la situación es diferente, una gran cantidad de mexicanos no leen, por lo que los niños no tienen algún ejemplo o alguien que los motive a leer, derivando en que los niños no leen más que lo indispensable para la escuela. Y con respecto al proceso creativo, los maestros tienen métodos en los que se favorece más a la memorización y repetición, sin que haya actividades que les permitan cuestionar, reflexionar o solucionar por ellos mismos.

De esta forma, este estudio tiene justificación social, debido a que la deficiencia de competencia lectora influye en la falta de inserción académica y social. Puesto que la escasa habilidad de leer propicia el rezago en la adquisición de aprendizajes, lo cual impactará en el desempeño en la vida adulta, provocando deficiencia en el desarrollo personal y profesional, así como limitación cognitiva.

Habría que agregar, que la competencia lectora apoya al desarrollo del pensamiento, ya que, al comprender los textos, se desarrolla el pensamiento crítico, creativo

y divergente. Además, permite la correcta expresión de ideas, así como la facilidad de hacer síntesis, conocer más sobre cultura e historia mundial, se potencializa el lenguaje, se tendrá mejor comunicación y comprensión, pues la lectura es uno de los principales medios de aprendizaje para cualquier tipo de contenido.

Así mismo, el proceso creativo es fundamental para desarrollar personas que se interesen en la ciencia y en la sociedad, pues su fortalecimiento permite innovar, motivar, comunicar, resolver problemas y crear. Además, si se tiene el hábito de la lectura, este proceso se verá potencializado, ya que, depende de la interacción con otras personas, cultura y el aprendizaje adquirido. Esto hará que las personas tengan mejor nivel cultural, interés por la ciencia y las humanidades.

En definitiva, al llevar a cabo este estudio, se conocerá la experiencia de lectores asiduos y sus conocimientos sobre estos temas (competencia lectora, aprendizaje y creatividad), lo que permitirá que se desarrolle un taller que tendrá como finalidad potencializar la competencia lectora y desarrolle el proceso creativo, pues de ser esto posible, se impulsará el crecimiento de otras áreas, lo que facilitará la solución de problemas y la formación de personas mayormente comprometidas con su profesión.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de este estudio es: diseñar una propuesta para potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo a partir de una entrevista semiestructurada a lectores asiduos. Para cumplir dicho propósito, se plantearon 3 objetivos específicos, los cuales son: 1) elaborar y aplicar una entrevista semiestructurada a adultos que sean lectores asiduos, 2) describir los resultados de la entrevista de acuerdo con el método mixto y 3) diseñar un taller dirigido a potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo. Con esto se pretende responder a la siguiente pregunta: ¿Se podrá elaborar una propuesta que potencialice la competencia lectora y desarrolle el proceso creativo a partir de una entrevista a lectores asiduos?

Ahora bien, este trabajo está conformado por ocho capítulos, los primeros cinco están dedicados a la teoría. En el Capítulo 1, se habla sobre el aprendizaje desde los enfoques, Histórico-Cultural, la Psicogenética y el Conductismo. En el Capítulo 2, se explican al desarrollo y el aprendizaje desde los enfoques mencionados. El Capítulo 3, está

dedicado al Proceso Creativo, en el que se dan diversas definiciones de la Creatividad y del proceso, así como el impacto cognitivo y social que tiene la creatividad en la vida diaria, además de la relación que existe entre la personalidad, la inteligencia y las artes, con la Creatividad.

Después, en el Capítulo 4, se define la competencia lectora, la importancia del proceso lector y la parte más importante de la lectura, su comprensión. En el capítulo 5, se menciona la promoción institucional que tiene la lectura, comenzando con la familia, después la SEP y finalmente la Organización Internacional para el Libro Juvenil.

Posteriormente, en el Capítulo 6 se encuentra el método, en el que se plantean la pregunta de investigación, los objetivos, además se describe a la población que fue entrevistada, la muestra, el diseño y el tipo de estudio que se lleva a cabo, así como la selección de los instrumentos y materiales. En la parte final de este capítulo se encuentra el Procedimiento, que se divide en tres Fases: contacto, aplicación de la entrevista y el diseño del taller en función de la información obtenida.

En el Capítulo 7, se hace una descripción de los resultados, los cuales están presentados en 5 categorías: 1) Adquisición de la lectura, 2) hábito lector, 3) creatividad, 4) aprendizaje y 5) relaciones y consejos. Cada uno está acompañado de tablas y/o gráficas que permitirán comprender mejor los hallazgos encontrados. En el último Capítulo, se hace el análisis de los resultados, en el que se hace una comparación de los hallazgos con lo señalado en la teoría.

Además, se encuentran las conclusiones a las que se llegaron con la información recopilada y los hallazgos de la entrevista. Se presenta la lista de referencias y finalmente se muestran los Anexos, en el que se encuentran las cartas descriptivas del taller “Leo y creo”, el cual está conformado por 14 sesiones, en el que la primera sesión es de familiarización, la 2 y 3 son de evaluación, al igual que la sesión 13 y 14.

Las demás sesiones son de intervención, en las que se hacen actividades para desarrollar componentes de la competencia lectora como la gramática, signos de puntuación, la estructura de un párrafo, la identificación de ideas principales y secundarias,

así como identificar los textos instrumentales, descriptivos, narrativos y expositivos. Y con respecto a la creatividad, se elaboraron actividades para estimular la flexibilidad del pensamiento, la fluidez, la originalidad y la elaboración, así como la solución de problemas.

Planteamiento del problema

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI (2016)], en su Módulo de Lectura (MOLEC) arrojó el promedio de libros leídos en México por la población adulta, el cual fue de 3.8. Este resultado es menor, en comparación con Chile, en donde se leen 5.4 libros al año, en Argentina 4.6, en Colombia de 4.1 y en Brasil 4. Se debe indicar que los encuestados fueron mayores de 18 años; de ellos, el 80.8% leyó en el último año algún libro, revista, periódico, historieta, página de internet, foro o blog.

Además, los resultados del MOLEC en 2019 indicaron un decremento en el porcentaje de lectores mayores de 18 años, mientras que en 2016 fue de 80.6%, en este año fue de 74.8%. Aunado a esto, se decidió estudiar la relación que se tiene con el nivel de estudios, por lo que se encontró que el 91.9% de la población estudiada tiene al menos un grado superior; de ellos, el 64.8% indicó leer al menos 1 libro en el último año y dedican 47 min. de lectura en promedio, finalmente, el 21.1% menciona que entiende todo el texto que lee (INEGI, 2019).

Por otro lado, en la Encuesta Nacional de Lectura (2012), elaborada por la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (2012), arroja que el 69.8% de los encuestados, los cuales no leyeron en la infancia, no leen en la edad adulta. De igual forma, es de importancia si ellos comenzaron a leer por iniciativa propia o no, ya que el 90% no lee por iniciativa propia. El dato más impactante es que el 56.2% de la población tiene de 1 a 10 libros en su casa, de los cuales el 60.9% no lee esos libros.

Habría que agregar que, en México existen diversas campañas que se han preocupado por el fomento de la lectura desde hace años, sin embargo, éstas no han tenido el impacto necesario para aumentar las estadísticas de lectura en el país.

En cuanto a la creatividad, existe controversia en la definición, pues ésta suele ser asociada con el arte, también se debe, a los distintos abordajes que se tiene de ella. Sin embargo, la creatividad es un proceso que surge de forma natural, pero se deben brindar las condiciones apropiadas para que se pueda desarrollar (Sumo et al., 2016). Es decir,

mediante una serie de experiencias brindadas, esta irá en un incremento notorio, impactando en distintas esferas.

Continuando, el proceso creativo debe de estimularse, debido a que influye en los procesos de formación que sirven para favorecer el desarrollo personal, así como para dar una respuesta innovadora a las demandas y necesidades de la sociedad. Por otra parte, en el contexto escolar, se le entiende como un mediador en el proceso de aprendizaje, así como algo necesario para el crecimiento personal (Rendón, 2009).

Por lo tanto, la competencia lectora y el proceso creativo son indispensables para el proceso de aprendizaje, así como en el desarrollo personal y social de los individuos. También, debido a que la lectura es un proceso muy completo, servirá para la formación de hábitos reflexivos, análisis, concentración, además de un buen entretenimiento (Dris, 2011). Todo esto, sin dejar de lado que la lectura es uno de los principales medios para el aprendizaje, ya que propicia el incremento de otras áreas, tal es el caso de la creatividad. Es por esto, que se requiere conocer la percepción que tienen los lectores asiduos sobre la lectura, creatividad y su proceso, la relación con el aprendizaje y la elaboración de estrategias para poder desarrollarlos.

1. APRENDIZAJE

El Larousse (1998, definición 1), enuncia que aprender es *adquirir el conocimiento de una cosa por medio del estudio, ejercicio o de la experiencia*(p. 95) y el aprendizaje es un efecto de lo anterior. Pero para que se dé, hay factores que intervienen en él, entre los que se encuentran: las aptitudes intelectuales, conocimientos previos y aplicación de técnicas de estudio, aunado al último, se encuentran los factores ambientales, entre los que se pueden destacar la zona de estudio, horarios fijos, pero no agotadores, ruido e incluso si se hace acompañado o solo (Raya, 2010).

Además, la motivación y la memoria son relevantes para que se pueda llevar a cabo el aprendizaje. Pues en la memoria se almacena la información que deberá estar presente para que los estudiantes obtengan nuevos conocimientos, mientras que, la motivación tiene que estar presente en el estudiante para poder adquirir aprendizajes, pues sin ella es muy difícil que suceda; existen dos tipos de motivación, la interna y la externa. La primera hace referencia a lo que el individuo puede hacer por sí solo para obtener aprendizajes y la segunda a lo que le pueden dar los demás para que aprenda (Shunk, 2012; Ospina, 2006)

Pero, no se puede dejar de lado que, en los primeros años de educación formal, se debe contar con la participación de los docentes, padres y alumnos, pues serán los adultos quienes guíen a los niños en su educación formal. Es por esto, que la psicología se ha interesado en el estudio del aprendizaje y es así como existen diversas corrientes teóricas que la abordan.

1.1 Enfoques del aprendizaje

Es de importancia resaltar que la definición de aprendizaje cambia y se va ampliando conforme lo retoman las diversas posturas teóricas. Y se debe tener en cuenta que la manera de aprender cambia a la par del desarrollo humano (Freije, 2009), pero dependerá de la teoría el modo en que se aborde la relación que existe entre el aprendizaje y el desarrollo.

Particularmente, se abordarán las teorías Histórico-Cultural, Psicogenética, Conductismo y Cognoscitiva Social.

La teoría Histórico-Cultural, nos dice que es más fácil aprender mediante el apoyo de un par, es decir, de alguien cercano a nuestra edad y que sea bueno en el tema que se requiere aprender (Shunk, 2012). Sin embargo, esta teoría no llegó en su totalidad a México, puesto que muchos de los libros redactados por Vigotsky no fueron traducidos al inglés y otros apenas están saliendo a la luz. Pero no se puede negar que es una de las teorías más sobresalientes para el estudio del aprendizaje y más acogidas en la creación de didácticas escolares.

Por otra parte, la Psicogenética surgió a través del estudio continuo de los hijos de su creador, Piaget (Woolfolk, 2010); él al estar interesado en cómo se desarrollaba la inteligencia, decidió estudiar cómo es su formación a través de sus niños y así es como pudo crear su teoría, aunado a sus conocimientos en biología, pudo escribir ampliamente sobre las fases del desarrollo de la Psicogenética.

Finalmente, para el conductismo todos los organismos están en disposición de aprender, siempre y cuando se presenten las condiciones necesarias para hacerlo. Sin embargo, dejó de lado lo cognitivo y social que puede tener el aprendizaje; es justo aquí en donde entra la Teoría Cognoscitiva Social de Albert Bandura, en la que se busca darle la importancia necesaria a los factores sociales y motivacionales, así como los cognitivos.

Sin duda, las teorías mencionadas sirven de gran apoyo para la forma en la que se promueve el aprendizaje, y si bien, no todas abordan todos los aspectos que influyen en él, en conjunto y respetando las limitaciones de cada una, se pueden lograr grandes avances en el ámbito educativo.

1.1.1 Histórico-Cultural

La teoría Histórico-Cultural fue desarrollada por Lev S. Vigotsky, quien retomó ideas leninistas y marxistas; en donde resalta que la psicología estudia la actividad psíquica, es decir, que estudia la interacción de los medios externos con los internos. Además, en ella,

se tiene la premisa de que la historia y cultura impactan directamente en el desarrollo de las personas y esto a su vez produce los Procesos Psicológicos Superiores (PPS), lo que implica el desarrollo de la conciencia, que es, su objeto de estudio (Perinat, 2007; Guitart, 2010).

La psiquis está compuesta por impulsos motivacionales; por lo tanto, existe una estrecha relación con el Sistema Nervioso Central (Petrovsky, 1980). De esta forma, la conciencia, es el resultado de la apropiación de elementos psicológicos y culturales como, el lenguaje, el cálculo matemático, la lectura, la escritura, el uso de las nuevas tecnologías de la información, etc., instrumentos que no están en nosotros y después pasan a formar parte del individuo a través de su interiorización (Guitart, 2010).

Habría que resaltar que, primero se encuentra la dimensión social de la conciencia y está da paso a la dimensión individual, por lo tanto, es producto de las condiciones histórico-sociales y de la comunicación entre las personas (Petrovsky, 1980). Entonces, para que se puedan interiorizar los instrumentos se requiere de un proceso de mediación; en el que las personas se apropian de los sucesos que acontecen a su alrededor, para esto se requiere de interacción con el medio social y del lenguaje, gracias a esto se desarrolla la psique y esto requiere de los Procesos Psicológicos Superiores [PPS] (Solano, 2002; Martínez, 1999).

Un PPS es el resultado del desarrollo filogenético y ontogénico, que se origina al manejar los medios culturales y sociales. Es decir, que al nacer los humanos cuentan con una serie de funciones elementales que se modifican hasta que se forman los Procesos Superiores, que son: la atención dirigida, la memoria lógica, los conceptos abstractos, sensaciones y percepciones, imaginación, creatividad y pensamiento, entre otros, con las cuales el individuo dirigirá su comportamiento (Ardila y Hac, 1977; Perinat, 2007; Petrovsky, 1980).

Por otra parte, Vigotsky (1960, como se citó en Ardila y Hac, 1977) mencionó que los PPS aparecen en dos planos y en distinto tiempo: social y psicológico, es decir, que primero surge entre personas, siendo interpsicológico y después se interioriza, siendo intrapsicológico. Entonces, todos los PPS son mediatizados y los signos son los encargados

de poder controlarlos y guiarlos (Vigostky, 1978). De esta forma, un Proceso Psicológico llega a ser Superior cuando obtienen su carácter mediativo, por medio de símbolos (Ardila y Hac, 1977).

Por ello, las herramientas son necesarias para el desarrollo de los PPS y éstas se adquieren por medio de la cultura, es decir, de signos y símbolos, desde la infancia, una vez consolidados dará paso a la función simbólica. De esta forma, el sistema de signos más utilizado es el lenguaje hablado (Ardila y Hac, 1977; González, 2015). Con respecto al lenguaje, Lucci (2006) menciona que es por su función comunicativa que los acontecimientos logran apropiarse, pero existen otros signos como los empleados en: aritmética, los de lectura y escritura, entre otros. Además, mediante el signo se tiene mejor entendimiento, se desarrolla la razón teórica y práctica, así como ordenar sus experiencias (Solano, 2002; Vergel, 2014).

La importancia del lenguaje, para Vigotsky (1978) radica en que es el que permite el desarrollo del pensamiento. Así fue, como formuló el análisis por unidades, el cual trata de comprender el todo, aunque sea dividido en partes. Es así, como cada palabra impactará en el pensamiento verbal a través del significado de ellas, por lo que el análisis semántico también será indispensable. Pero, no se puede dejar de lado que es gracias a esto que se puede estructurar la conciencia (Patiño, 2007).

Así mismo, Vigotsky siempre mostró interés por la literatura y fue mediante ella que se dio cuenta que la enseñanza tradicional de la lectura y la escritura son deficientes, ya que no están dirigidos a la comprensión de la palabra, que es el signo (Medina, 1995). Al respecto, Vigotsky (1978) mencionó que tanto a la lectura como a la escritura no les dan la importancia adecuada, por lo tanto, el lenguaje queda mermado y esto influye en el pensamiento verbal.

Teniendo en cuenta esto, Vigotsky creía que la educación correcta, es la que permite promover el desarrollo a partir de las interacciones con niños con conocimientos ya adquiridos o con adultos. (Medina, 1995). Es por esto, que el aprendizaje es un proceso social y activo, puesto que siempre se tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están

relacionados desde los primeros días de vida, de esta manera a mayor aprendizaje, se producirá un mayor desarrollo y a la inversa (Vigotsky, 1988;Lucci, 2006).

Es aquí donde surge la idea de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual es definida por Vigotsky (1988) como

la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero capaz (p. 133).

Es decir, para llevar a cabo este proceso, Ruíz (2015) menciona que, se necesita la presencia de dos personas que participen activamente, el que aprende y el que guía, mediante diversas estrategias para lograr el aprendizaje. Dentro de estas estrategias se debe considerar al juego y a la imitación, pues es a través de ellos que los aprendizajes cobran sentido (Estrevel y Ruíz, 2010). Pero, para que se pueda llevar a cabo el aprendizaje mediante la ZDP, también es indispensable considerar el contexto en el que se propicia, ya que, no todos los individuos aprenden en la misma situación, lo que requerirá de la creación de diversos escenarios de aprendizaje (Rodríguez, 2011; Dolya et al, 2011).

Para que una ZDP sea considerada como tal, Dolya et al. (2011), mencionan tres características que se deben cumplir: 1) crear una nueva dificultad, es decir, algo que no puede realizar el niño por sí solo, 2) brindar ayudas para la ejecución y 3) evaluar el nivel de desarrollo real. Además, hay que tener en cuenta que este contexto debe ser creado dentro de una actividad

Por otra parte, Correa y Venet (2014), mencionan que es gracias a la ZDP que los PPS pueden desarrollarse mayormente y el lenguaje será una herramienta indispensable. Es en la escuela en donde el lenguaje cobra otro sentido, gracias a los conceptos científicos y el enriquecimiento del lenguaje cotidiano, todo esto se dará mediante el apoyo dado por los docentes. Sin embargo, debe dejarse de considerar a la ZDP como una distancia a la que hay que llegar, sino como un proceso de maduración del desarrollo y de lo psicológico (Rodríguez, 2011).

Para conocer más sobre el empleo de la ZDP, se han realizado diversas investigaciones, como la de Correo y Venet (2014), quienes querían conocer de qué manera la ZDP puede ayudar a los estudiantes de la licenciatura en adaptación escolar y social. El estudio participaron 20 estudiantes de dicha carrera, los cuales identificaron su papel en la ZDP, pues comprendieron que ellos son los encargados de crear los escenarios idóneos para que se lleve a cabo el aprendizaje.

Otro estudio fue el realizado por Ruíz (2015), cuyo objetivo fue comprobar experimentalmente el concepto de la ZDP, en varias tareas de solución de problemas en el área de matemáticas, cuya facilitación para resolver los problemas estaba presente en la parte superior de la hoja utilizada. Los resultados arrojaron que esta manera de emplear la ZDP es efectiva, ya que, sin el apoyo que se les dio, no hubieran podido resolver los problemas.

En resumen, esta teoría describe el proceso de aprendizaje desde su aspecto histórico, ya que, es producto del desarrollo social del individuo. Pero, para que este proceso se logre, es indispensable contar con símbolos que al ser internalizados ocupan su plano intrapsicológico, por lo que propiciará el desarrollo de los PPS, esto mediante el uso del lenguaje.

1.1.2 Psicogenética

La Psicogenética, fue desarrollada por Jean Piaget, quien en sus inicios trabajó en el laboratorio Binet, en donde su labor fue estandarizar la prueba de inteligencia para niños. Ahí fue donde se dio cuenta que los niños cometen los mismos errores a la misma edad que estos, cambia conforme crecen. También, observó que los niños menores de 11 años carecen de lógica, por lo que pensó que el pensamiento está formado por una estructura. Por lo que, comenzó a buscar un nuevo método para estudiar la inteligencia (Ginsburg y Opper, 1977).

Para poder llevar a cabo sus diversos estudios, Piaget empleó el método clínico-crítico, ya que, con él no sólo se basaba en el método de la observación pura, pues se podían plantear hipótesis sobre lo que estaba sucediendo y hacer ajustes. Este método se

llevaba a cabo, presentado al niño una situación y después se le interrogaba sobre lo que hacía, esto es ajustado a la etapa en la que se encuentre el niño (Vinh-Bang, 1985). Como resultado de las investigaciones de Piaget, se obtuvo que la inteligencia requiere de adaptaciones biológicas, equilibrio entre el individuo y el ambiente, desarrollo y actividad mental (Ginsburg y Opper, 1977).

Debido a la presencia de las adaptaciones mencionadas, se forman estructuras cognoscitivas que permiten el desarrollo total del individuo y se requiere de la combinación de cuatro factores fundamentales: maduración, experiencias, transmisión social y el equilibrio (Maier, 1979). La maduración, se forma a partir de la actividad del sujeto con el medio. La experiencia, se logra mediante diversas interacciones, como la repetición de las acciones, la experiencia física y la lógico-matemática. Todo esto es gracias a la participación del niño (Bravo et al., 2016).

El equilibrio es el encargado de producir un estado ideal, entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente, es gracias a estas organizaciones que se construyen los conocimientos de lo básico a lo complejo (Duncan, 1995; Méndez, 2013). Para lograr este equilibrio, son indispensables dos procesos inseparables: asimilación y acomodación. La asimilación consiste en adaptar la realidad externa a la estructura cognoscitiva previa. La acomodación consiste en cambiar las estructuras internas para lograr que sean congruentes con el exterior (Shunk, 2012).

Por otra parte, para Piaget, el aprendizaje se encuentra inmerso en la inteligencia y a su vez estos se observan por medio de los esquemas, es decir, de las experiencias del sujeto; de igual forma, definió al esquema como el producto de la inteligencia. En esta teoría, el aprendizaje requiere de la participación del sujeto con el objeto de lograr nuevos conocimientos, pero esto requerirá de un adecuado equilibrio, lo cual requiere de la existencia de una significación (Dongo, 2008; Maier, 1979).

Se debe agregar que, Arias et al. (2017), definen el aprendizaje desde este enfoque, como el proceso mediante el cual se construyen las definiciones para los objetos con los que se interactúa, esto gracias a la asimilación y acomodación, con el fin de lograr el

equilibrio y adquirir significados. Por lo que se puede hablar de aprendizaje activo, pues se requiere de la interacción entre el niño y el nuevo conocimiento.

Teniendo en cuenta lo mencionado, hay que resaltar que esta teoría es constructivista, es decir, que las personas son capaces de crear su propio aprendizaje a partir de la interacción de lo cognitivo y lo social. Por lo tanto, hay procesos activos en la construcción de este, en donde los esquemas previos tendrán gran relevancia en su formación (Shunk, 2012; Díaz y Hernández, 1999; Bravo et al., 2016). Además, la construcción se dará mediante la interacción del niño con el objeto, pues dependerá de este último para que se puedan organizar los esquemas (Calderón et al., 2006).

Si bien, la Psicogenética no es una teoría sobre el aprendizaje, Piaget (1967), mencionó que el objetivo de la educación debería ser el formar personas que sean capaces de descubrir, inventar, crear cosas nuevas, además de tener pensamiento crítico y analítico. De esta forma, el docente deberá crear escenarios en los que se propicie el aprendizaje significativo, dentro y fuera del aula, lo que implica la reestructuración de la didáctica para que el alumno construya sus conocimientos (Durán, 2009).

La teoría de Piaget tiene cabida en diversas áreas de conocimiento, por ello, Méndez (2013), realizó un estudio en el que se pretendió conocer si el origami propicia la adaptación cognitiva, para ello, emplearon el método clínico. Los resultados arrojaron que al estar los niños en constante interacción con el armado del origami propició la asimilación, haciendo que se formaran nuevos esquemas, que a su vez da paso a la acomodación, generando la adaptación ante la situación presentada.

Con la finalidad de incluir las nuevas tecnologías al currículo y propiciar que los alumnos creen sus conocimientos, Cañas y Vega (2014), realizaron un estudio para enseñar robótica a estudiantes de secundaria. Para ello, impartieron un curso de 8 semanas sobre programación robótica, en las que permitieron que los participantes participaran activamente en los proyectos a elaborar en donde tendrían que aprender a programar. Los resultados arrojaron que la participación, propició que los conocimientos fueran mejor comprendidos, garantizando que se acomoden a sus estructuras.

Otro estudio fue el realizado por Alvarado y Fernández (2015), en el que se sigue el planteamiento psicogenético para la adquisición de conocimientos, participaron niños de entre 5 y 6 años. Se elaboró una entrevista para indagar si los niños eran capaces de reconocer palabras escritas con consonantes, que a su vez estaban compuestas por dos sílabas. Los resultados indicaron que, si se tienen experiencias previas con las palabras, su identificación será más rápida por lo que se dará la asimilación de ellas.

La teoría de Piaget es una de las más utilizadas para la creación de los planes de estudio, tal es el caso del nivel preescolar y escolar en México, pues es gracias a las etapas propuestas por la teoría que se pueden estimar los aprendizajes que se deben generar a cierta edad. Además, permite entender que el aprendizaje debe ser interactivo, para así, formar el propio significado y con ello se dé el equilibrio.

1.1.2 Conductismo

El condicionamiento operante fue propuesto por B. F. Skinner, quien analizó cuidadosamente el condicionamiento pavloviano, a través de investigaciones experimentales. Así se pudo dar cuenta que las conductas son controladas y en ellas va a repercutir inevitablemente una contingencia, es decir, una relación de dependencia funcional (Quiroga, 1995; Bautista y Pérez, 2010). Entonces, el condicionamiento operante consiste en hacer probable una respuesta gracias a el reforzamiento que provocará un cambio en el ambiente (Solano, 2002).

Para entender mejor el condicionamiento operante, Bautista y Pérez (2001), menciona tres premisas sobre las que descansa esta teoría: 1) todos los organismos emiten diversas conductas, 2) estas conductas tienen consecuencias, positivas o negativas, que pueden hacer que se presente con mayor probabilidad o que ya no lo hagan y 3) las consecuencias se determinan por los ambientes físico y social.

Además, se deben conocer cuáles son los sustentos de la teoría, Bautista y Pérez (2001), enlista los siguientes supuestos:

- 1) La conducta se determina por factores genéticos y del medio ambiente.

- 2) Los factores ambientales, son los que determinan los detalles de la conducta, aunque haya rasgos genéticos en ella, es por ello, que las conductas pueden ser manipuladas
- 3) La psicología debe de describir la relación funcional que existe entre los factores genéticos y del medio ambiente.
- 4) Para poder determinar dicha relación, se deben controlar las condiciones que son la causa de cierta conducta y de este modo, se podrán observar los efectos.
- 5) Los estudios con sujetos infrahumanos permiten comprender conceptos básicos que puedan ser empleados en los humanos.
- 6) Los conceptos comprobados en estudios experimentales pueden ser empleados en los problemas que se presentan en los humanos.
- 7) Los sentimientos y pensamientos no determinan las conductas.

Teniendo en cuenta lo anterior, Woolfolk (2010) menciona que tanto los animales como los humanos son organismos y son capaces de aprender, además, como ya se mencionó son las consecuencias las que determinan si un organismo repite la conducta que las provoca. Se debe agregar que, para poder generar nuevos aprendizajes, se emplea el análisis conductual aplicado, es decir que, se utilizan los principios del condicionamiento operante (Solano, 2002).

Para Domjan (2010), el aprendizaje es un cambio que dura y se observa en la realización de conductas, en él, intervienen estímulos y/o respuestas que ya fueron experimentados o que son similares. Entonces, el aprendizaje permite a los sujetos adaptarse a los cambios del ambiente, para poder identificar que hay un nuevo aprendizaje es necesario que el organismo sea capaz de producir respuestas que antes no tenía en su repertorio (Agudelo y Guerrero, 1973; Ruíz, 2010).

Es por lo anterior, que se vuelve necesario explicar los conceptos fundamentales del conductismo skinneriano, para poder identificar como es el proceso de aprendizaje:

- Reforzador: es un evento que cambia la conducta que se presentará consecutivamente a una previa (Morse, 1966; como se citó en Honig, 1975). A su

vez, se encuentran dos tipos de reforzador: positivo y negativo. En el *reforzador positivo* se incrementa la frecuencia de aparición de la respuesta debido a la presencia de un evento agradable, mientras que el *reforzador negativo* se trata del incremento de la conducta debido a la desaparición de un evento que la provocara (Bautista y Pérez, 2001).

- Programas de reforzamiento: son las condiciones bajo las que se presentaran los reforzadores. Pueden ser de reforzamiento continuo o intermitente; en el primero se refuerza la conducta meta cada que es realizada y en el segundo cuando la conducta meta se presenta en el momento establecido, es decir, cada que se cumpla cierto tiempo o se realice cierto número de veces la conducta, ya sea de manera fija o variable (Díaz et al., 2012).
- Técnicas de adquisición de conductas: moldeamiento y encadenamiento. El primero consiste en reforzar las conductas que se aproximan a la conducta meta. En el segundo se presenta una serie de conductas que se dirigen a una en específico y es hasta que se termina la cadena de conductas, que se presenta el reforzador (Díaz et al., 2012).
- Extinción: se trata de eliminar el reforzador de conductas previamente reforzadas (Díaz et al., 2012).
- Castigo: es un estímulo desagradable que se presenta de manera continua a una respuesta y su efecto será la desaparición de una conducta (Díaz et al., 2012; Alonso, 1981). La diferencia con el reforzador negativo, mencionada por Skinner (1974) es que el castigo pretende quitar conductas no deseadas del repertorio del sujeto, mientras que el refuerzo negativo produce cambios en el comportamiento.

Existen dos tipos de castigos; el positivo se refiere a la presentación contingente de un estímulo aversivo, tras la emisión de cierta conducta; mientras que el negativo, es la retirada de estímulos positivos, y a su vez, existen dos modalidades: tiempo fuera y coste de respuesta (Díaz et al., 2012). El *tiempo fuera*, consiste en quitar al sujeto del evento que le es reforzante, mientras que el *coste de respuesta* es una especie de pago por haber realizado cierta conducta.

Con la finalidad de demostrar la eficacia que tiene el reforzar conductas en el aula y hacer que los estudiantes pongan atención y disminuir el bajo rendimiento Pan (2010) realizó un estudio en el que empleo la economía de fichas para reforzar las conductas deseadas y en el caso de que presentara una no deseada, se empleaba el coste de respuesta quitando una ficha del tablero. Los resultados arrojaron que hubo incremento en la atención y disminución en conductas disruptivas.

Otro estudio en donde se emplearon las técnicas operantes fue la realizada por Erazo (2018), que tuvo por objetivo disminuir el bajo rendimiento escolar a través de la formación de hábitos de estudio en estudiantes universitarios. Para forjar el hábito, se utilizaron la economía de fichas y extinción. En los resultados se encontró que el tener hábitos de estudio si repercute en el rendimiento académico.

Por todo esto, el Conductismo Skinneriano ha demostrado ser eficaz en la modificación y adquisición de conductas. Al ser una teoría ampliamente desarrollada ha probado a través de varios estudios, que sus programas de reforzamiento son indicados para adquirir nuevos aprendizajes en diferentes ámbitos. Sin embargo, al dejar de lado, factores cognitivos y sociales, se pueden presentar inconvenientes y es aquí en donde apareció Albert Bandura.

Los estudios de Bandura sobre el aprendizaje tuvieron su comienzo en el conductismo, específicamente, en el reforzamiento y castigo; pero, fue gracias a sus estudios en donde notó que el conductismo no daba la explicación a todo el proceso de aprendizaje, de esta forma, fue como desarrollo su teoría en la observación también es un medio para obtener nuevos aprendizajes (Woolfolk, 2010; Ruíz, 2010).

Para la teoría Cognitiva Social (Bandura, 1986; como se citó en Shunk, 2012), el aprendizaje es el procesamiento de información que se transforma en representaciones simbólicas que guían la conducta. Además, se considera que el aprendizaje es vicario o por observación y para que este se dé, se deben presentar interacciones recíprocas entre las personas, sus cogniciones, conductas y ambientes.

Otro punto fundamental de la teoría es que no requiere la presencia de un refuerzo directo, es decir, que basta con que se observe a una persona o modelo realizando una conducta por lo que recibe un “premio”, para que el observante realice la misma conducta posteriormente (Ruíz, 2010). Por lo tanto, el modelado tiene gran relevancia y para que se dé correctamente este proceso, según Shunk (2012) se requiere la presencia de ciertos componentes:

- Atención: esta se logra por las características del modelo, estas deben llamar la atención del observador.
- Retención: es la capacidad de guardar la información modelada en la memoria.
- Reproducción: se trata de llevar a cabo las conductas modeladas, es decir, que la imiten.
- Motivación: permite que el sujeto se involucre con los componentes anteriores.

Existe otro concepto importante en la teoría de Bandura es: la autoeficacia, es decir, la percepción que tiene el sujeto de lo que está realizando, pues esto encaminara sus metas a cumplir. Esto se vuelve indispensable en la educación, pues la autoeficacia será indispensable para el desempeño de los alumnos (Pascual, 2009).

Para comprobar la importancia de la autoeficacia y el rol del profesor en la enseñanza de las matemáticas García et al. (2016) realizaron un estudio. En el que participaron estudiantes de primaria, a quienes se les preguntó qué tipo de profesor preferían al trasmisor de información o al repetidos y se les aplicó la Escala Multidimensional de Autoeficacia Percibida. Los resultados arrojaron que a mayor autoeficacia mejor es el rendimiento académico de los estudiantes y que los niños prefieren un profesor que transmita información.

Otro estudio sobre autoeficacia es el elaborado por Criollo et al. (2017), su objetivo fue analizar la autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitario. Para ello diseñaron y aplicaron una escala de creencias personales sobre la investigación. En los resultados se encontró que los estudiantes conciben a la investigación

como un producto y su autoeficacia se encuentra permeada por las experiencias previas, por lo que en algunos casos se tiene autoconfianza.

Por lo tanto, la teoría Cognoscitiva Social de Bandura es el complemento de la teoría conductual de Skinner, ya que, al incluir los factores sociales y motivacionales hace que el proceso de aprendizaje sea comprendido ampliamente y como un todo, en donde la exclusión de uno de los factores impacta en el rendimiento académico de los estudiantes. Lo que hace que la educación sea vista como un todo.

2. DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Fue el siglo pasado donde se dio el apogeo del estudio del desarrollo infantil y su relación con el aprendizaje, todo esto, desde las diferentes posturas teóricas existentes. Algunos autores se inclinaban por darle mayor relevancia al factor biológico, al cognitivo o al conductual, y otros, se dirigieron a estudiar una combinación de ellas.

Es así como, para algunas teorías, el desarrollo se da por etapas, es decir que, a cierta edad, los niños deben presentar algunas características que indican su paso por esa etapa. Este es el caso de la teoría Histórico-Cultural y la Psicogenética. Por otra parte, en el Conductismo, sólo se habla de la etapa universal del desarrollo, pues es ella, en donde el niño desarrolla todas sus habilidades para poder aprender.

Es por lo anterior que, en este capítulo se abordarán las teorías Histórico-Cultural, Psicogenética y Conductismo skinneariano, así como la perspectiva de Bandura sobre el aprendizaje, para poder describir a profundidad la concepción que tiene cada una sobre el desarrollo infantil, así como de su relación con el aprendizaje.

2.1 Histórico-Cultural

Desde este enfoque, el desarrollo según Rodríguez (2011), no es concebido como un proceso progresivo de capacidades innatas o como el paso continuo de una etapa a otra condicionado por el ambiente, sino como un proceso dinámico, interactivo y, sobre todo, dialéctico. Para Vigotsky, el desarrollo debe de ser estudiado desde el primer momento,

pues es el inicio de las Funciones Psicológicas, y es a partir de ese momento que se puede evaluar su evolución a través del desarrollo biológico (Martínez, 1999).

El desarrollo, como lo menciona Solovieva (2013), dependerá en gran medida de la actividad dominante y de la efectividad del empleo de la función simbólica, que irán cambiando conforme se tenga un número mayor de conocimientos. Por esto, al entrar a la escuela se comienzan a tener otras redes de tipo social, en las que, se construirán y desarrollarán conocimientos, habilidades y competencias, así como un sin número de experiencias (Antunes, 2003).

Es por lo anterior, que la enseñanza en el ámbito educativo debe ser comprendida como un proceso en conjunto, en el que el alumno apoyado de sus compañeros y docente pueden generar nuevos aprendizajes, para que posteriormente, el niño sea capaz de emplear sus conocimientos en la resolución de problemas (Antunes, 2003). La guía de una persona experta en el tema o conducta a aprender se vuelve de gran importancia, pues gracias a ella, se irán cumpliendo logros que son indispensables para asegurar el aprendizaje del niño.

Es por lo anterior, que se debe conocer como ocurre el desarrollo y como es influenciado por el aprendizaje, así como la evolución de ambos a través de las etapas propuestas por la teoría Histórico-Cultural. Sin olvidar que las interacciones sociales y culturales permitirán que los nuevos aprendizajes se internalicen con mayor facilidad, impactando directamente en los Procesos Psicológicos Superiores, propiciando la formación de la conciencia.

2.1.1 Desarrollo de la infancia temprana

La primera etapa se presenta de los 0 a los 3 años, en ella se desarrollarán algunos órganos y el primer contacto social que tendrá el niño se dará gracias al apoyo que le brinden sus padres, pues será, gracias a ellos que se presentarán las primeras interacciones sociales. Es por medio de la conjunción de la parte biológica y de la social que se logrará la formación de la conciencia, pues el niño por sí solo no es capaz de poner en orden su actividad psíquica (Liublinskaia, 1971; Bustamante, 1978).

Por lo anterior, esta etapa es la que mayor valor tiene en el desarrollo, pues se formaran distintas redes cerebrales debido a la interacción de lo individual con lo cultural, lo que indica que es donde se adquieren una gran cantidad de habilidades físicas y psíquicas. En este momento, la participación de los padres es indispensable, pues serán ellos quienes estimulen la formación de los aprendizajes (Torres, 2014).

Por otra parte, el desarrollo de la sensibilidad en esta etapa tiene un papel importante, pues es gracias a los sentidos que se pueden percibir las cosas que rodean al niño y de esta forma integrar la información que se capta del exterior. Sin embargo, no se puede dejar de lado el control de los movimientos prensiles, ya que, darán más herramientas para la aparición de otras habilidades, volviéndose de gran relevancia la asimilación de los movimientos (Liublinskaia, 1971).

Otro factor que impacta en el desarrollo psíquico del niño en esta etapa es cuando se logra la bipedestación y posteriormente, la marcha. Es gracias a la primera que el infante comienza a interactuar con más objetos, descubriendo otras formas de tener contacto con las cosas; así como la ubicación en el espacio. Todo esto propiciará la aparición del pensamiento activo, desde su actividad analítica y sintética, así como los principios de la percepción y la capacidad de orientarse con mayor facilidad (Liublinskaia, 1971). Además, poder interactuar con distintos objetos, nos indica que es la actividad rectora en esta etapa a partir del primer año (Bustamante, 1978).

Aunado a esto, surgen los primeros juegos de los niños, productos de la imitación de la actividad de los adultos. Es mediante el proceso de imitación que el niño comienza a tener recompensas, ya que, tiene sus primeros logros al hacer cosas que antes no podía. Con esto, se presentarán sus primeras acciones voluntarias, es decir, que comenzará a hacer cosas por sí solo y con ello, la adquisición del lenguaje, siendo la actividad más importante, pues permitirá el desarrollo de la conciencia (Liublinskaia, 1971).

Según Martínez (1999) el primer acercamiento que tiene el niño con el lenguaje es cuando su madre interpreta sus movimientos o gestos, por lo que empieza a dar nombre a los objetos y así el niño podrá repetirlos posteriormente. De esta forma se podrá comunicar, ya que, después imitará sonidos y palabras hasta que sea capaz de hablar. Por lo tanto, el

aprendizaje, en esta etapa consta de los logros que el niño pueda tener, gracias a los múltiples intentos que realice para poder realizar una conducta. Sin duda, es en esta edad que el niño tendrá la mayor cantidad de experiencias que deberá apropiarse. Una vez cumplidas las metas de esta etapa, el niño estará listo para poder adentrarse en otros contextos sociales, tal es el caso del preescolar.

2.1.2 Desarrollo en la edad preescolar

La siguiente etapa se presenta en la edad preescolar y va de los 3 a los 7 años, en ella serán fundamentales los logros que pueda obtener el niño, debido a que servirán para fortalecer el Sistema Nervioso, así como algunas estructuras cerebrales, tales como las zonas frontales y los parietales, quienes tienen influencia en el desarrollo del lenguaje y del razonamiento lógico. Además, junto con la inserción a la vida escolar el niño podrá adquirir nuevos conocimientos que serán interiorizados que estimularán el desarrollo.

Según Lucci (2006), la relación del desarrollo con el aprendizaje escolar era uno de los temas principales en las investigaciones de Vigotsky, pues a pesar de que surgen múltiples aprendizajes antes de la educación institucional, es el preescolar el que dota de más elementos para el desarrollo. La interacción con otros niños de la misma edad permite que sea más fácil de interiorizar lo que sucede a su alrededor; pues es en el preescolar en donde se estimula la comprensión y la creación de significados (Álvarez et. al, 2013).

Para esto, se requiere que el educador sepa dar mensajes que llamen la atención de los niños, lo ideal es que ellos puedan decir sucesos que sean evocados, reales o imaginarios; de esta forma se tendrán progresos en el lenguaje verbal (Álvarez et al., 2013). Además, las condiciones que presentan los diferentes contextos sociales cobran mayor relevancia, puesto que se requiere de una estructura pedagógica para poder desarrollar diferentes esferas del niño, por ello, el preescolar está diseñado para que el niño reciba constantemente estimulación y con ello se refuercen los conocimientos adquiridos durante su estancia en él (Liublinskaia, 1971).

En esta etapa, el niño estará inmerso en dos círculos sociales; su familia y los otros. Al estar en el preescolar, la educadora pasará al primer círculo, debido al lazo

afectivo y fungirá como mediadora (Leontiev, 1938). El establecimiento de normas es fundamental pues regirá la forma en la que se dan sus juegos, los primeros aprendizajes y la interacción con otros; es gracias a esto que se desarrolla la psique, en esta etapa. Al establecer horarios para realizar actividades en el día, se forjarán los primeros hábitos, por esto el cumplimiento de reglas se vuelve fundamental (Liublinskaia, 1974).

En esta etapa, el juego, el cuento y el dibujo son las actividades rectoras del niño, es decir, la actividad característica de la etapa y mediante ella hay cambios en la psique. Es gracias a el juego que se asimila lo que está ocurriendo a su alrededor, es decir, que en él interpreta lo que vive cotidianamente; además, le permite interactuar con otros niños. Sin embargo, es importante guiar esta actividad, para que esta experiencia sea interiorizada correctamente. Una característica del juego de esta etapa es que se trata de juego de roles, por lo que es una actividad social y es mediante ella, que el niño expresa su entendimiento del mundo (Liublinskaia, 1974; González et al., 2011; González, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, González (2015), elaboró un estudio en donde se explicó la manera en que es posible formar la función simbólica a través del juego de roles. Para llevarla a cabo se contó con la participación de 10 niños de 5 a 6 años. Consistió en tener pláticas con los niños acerca de distintas profesiones u oficios y posteriormente los niños realizaban dibujos que representaran su papel en el juego, finalmente se llevaba a cabo el juego de roles, este siempre fue guiado. Los resultados arrojan que, debido a los juegos, los niños fueron capaces de usar los signos y símbolos para expresarse mejor, lo que indica que hubo desarrollo de la función simbólica.

Por otro lado, González et al., (2011), realizaron una investigación en la que se identificó el impacto del juego de roles en la formación del pensamiento reflexivo. Para llevarlo a cabo, emplearon el método formativo de Vigotsky, el cual propicia la aparición y desarrolla los Procesos Psicológicos que aún no se presentan en el niño (Leontiev, 2009; como se citó en Solovieva, 2013). Continuando con el estudio, los resultados arrojaron que es posible desarrollar el pensamiento reflexivo en edad preescolar mediante el juego de roles, pues este al ser una actividad social propicia que los niños se conozcan mejor y

gracias a la orientación del juego por un adulto, hace más fácil que el niño exprese su pensamiento, cada vez mejor.

Otro aspecto importante, en esta etapa es el lenguaje, pues en el preescolar es donde tendrá un mayor impulso, el niño conocerá nuevas palabras que incorporará en su habla, pero a la par, comprenderá sus diversos significados y usos, por lo que podrá conversar fluidamente con la persona que él desee. El adecuado uso del lenguaje por parte del adulto hará que para el niño ciertas cosas sean más fáciles de entender y de llevar a cabo, por ejemplo, el cumplimiento de las reglas y normas. Además, se vuelve importante que el niño tenga tareas que deba realizar, pues esto le permitirá comprender cómo se hacen las cosas y el esfuerzo que se emplea en hacerlas. Así, la actividad rectora es indispensable para el desarrollo del niño en la edad preescolar, pues es gracias a ella que se apropia del mundo exterior y comienza a formar parte de la sociedad (Liublinskaia, 1971; Martínez, 1999).

Por lo tanto, el preescolar marca la pauta para el ingreso a la sociedad, si bien, es cierto que su primer círculo es la familia, el interactuar con otras personas hace que se vaya enriqueciendo de experiencias que le permitirán generar nuevos conocimientos que impactarán tanto en el desarrollo biológico como en el psíquico, sin dejar de lado a la actividad rectora, que será la encargada de permitir la interiorización de sus vivencias, tanto sociales como educativas.

2.1.3 Desarrollo en la edad escolar

Esta etapa va de los 7 a los 17-18 años y se divide en tres períodos: primaria, secundaria y preparatoria. La característica principal de esta edad es que la actividad rectora sufre una transformación, ahora será el estudio escolar, la cual se dará a través de la organización social que surgirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que la lectura, escritura y el cálculo tendrán gran relevancia para el éxito escolar (Solovieva 2003; como se citó en González et al., 2012).

El primer período se da de los 7 a los 11 años. Al ingresar a la escuela primaria, habrá cambios en la vida del niño, debido a que tendrá obligaciones escolares que cumplir,

lo que permitirá que se acerque a su vida adulta. Además, se puede observar que el juego deja de ser la actividad principal, pues el estudio toma tu lugar, sin embargo, los juegos que se presentan son de movimiento y colectivos, por lo que hay reglas que se deben cumplir, lo que conlleva al desarrollo de la voluntad, cualidades intelectuales y moral; por lo que es indispensable que el juego sea dirigido (Liublinskaia, 1971; Elkonin, 1960).

Por otra parte, Liublinskaia (1971) menciona que el mejor entendimiento del lenguaje, tanto oral como escrito, hace que sea más propicio el desarrollo intelectual, lo que influye en el desarrollo de los procesos psíquicos. Con respecto al aprendizaje de la lectura, esta ayudará a que se desarrollen la atención visual y auditiva, que serán fundamentales para todo el proceso educativo, por lo que es fundamental que esta actividad se vuelva cotidiana y no sea vista como una imposición.

También, se puede comenzar a estimular las Funciones Ejecutivas (FE) que según Luria (1976; como se citó en Bernal y Rodríguez, 2014), son las habilidades de: iniciativa, motivación, planeación, autocontrol, entre otras. Estas funciones también surgen a partir de la interacción que tienen los niños con los adultos, por lo que servirán para su desenvolvimiento en el ámbito educativo.

Con respecto a esto, Bernal y Rodríguez (2014), realizaron un estudio, cuya finalidad fue conocer las técnicas que estimulan las FE. Encontraron que la estimulación de las FE a través de los circuitos cognitivos, emocionales y motores, desde el inicio de la edad escolar, ayuda al rendimiento escolar de los alumnos, pues con el paso del tiempo el cerebro será más maduro y esto propiciará que los estudiantes desarrollen mejor los PPS.

El segundo período es de los 11-12 años a los 15, es mejor conocido como adolescencia. En esta edad, se presentan cambios físicos y a nivel del Sistema Nervioso Central; los primeros, permitirán que realice nuevas labores, por lo que estará inmerso en la vida adulta. La actividad principal sigue siendo el estudio, pero hay cambio en la actividad social, pues empiezan a participar en las decisiones familiares y se busca encontrar su identidad, así como pertenecer a un grupo de amigos (Liublinskaia, 1971; Elkonin, 1960).

En la escuela se tienen nuevas materias relacionadas con las ciencias, por lo que surge el pensamiento abstracto. En este punto, se requiere que el estudiante se vuelva autodidacta, lo que permite que se acerquen a grupos de estudio, talleres, etc., por lo tanto, tendrá nuevas relaciones sociales. Todo esto, impactará en la formación de la personalidad (Liublinskaia, 1971).

Por otra parte, en la actualidad, el empleo de las nuevas tecnologías se vuelve un factor indispensable para el aprendizaje, pues estos medios pueden servir para crear los contextos de la ZDP, por esto, Fonseca y Gamboa (2010), realizaron un estudio en el que la computadora funcionó como colaborador para el aprendizaje de geometría. En los resultados se pudieron encontrar las dificultades que presentaban los alumnos en esta área y así identificar quienes necesitaban atención personalizada con la docente.

El último período, es de los 15 a los 17-18 años. La parte social se incrementa, por lo que también su condición ha cambiado, en su familia se les hace parte por completo de las decisiones y se les dicen cosas que antes no. Su conciencia social ha crecido y esto se reflejará en las relaciones que forme. Además, comienza la búsqueda del sentido de la vida y con ello la elección de una profesión (Liublinskaia, 1971). De este modo, la orientación vocacional, permitirá que los estudiantes tengan desarrollada su personalidad de manera integral, lo que implica el desarrollo total de las funciones ejecutivas, para así, tener profesionales completos (Machado et al., 2016).

La edad escolar se vuelve indispensable para el desarrollo humano, pues en cada período se van teniendo más interacciones sociales y la actividad rectora es la que propicia el mejor desenvolvimiento del niño, esto permitirá el amplio desarrollo de las funciones ejecutivas y con ello el de los PPS, dando como resultado a una persona que se puede desenvolver en diferentes ámbitos, por ejemplo, el personal y el profesional.

2.2 Psicogenética

Como ya se mencionó, para Piaget, el desarrollo de la inteligencia se presenta a través de cuatro etapas por las que deben pasar todos los individuos. A lo largo de ellas, los niños van asimilando y acomodando los conocimientos que van adquiriendo, para así lograr que

haya equilibrio. Por lo tanto, el desarrollo es considerado como el cambio de estructuras simples a complejas (Cerchiaro et al., 2013).

En cada etapa se van adquiriendo habilidades que les permitirán pasar a la siguiente, por lo que el recorrido por ellas siempre es hacia adelante, es decir, que no se presentará el regreso a la etapa previa. Además, el paso por cada una de ellas hace que se formen estructuras cada vez más complejas, que permitirán al niño interactuar en cada ambiente que se le presenta (Bravo et al., 2016).

La teoría Psicogenética es el gran indicador para la educación escolar, pues es gracias a ella que se conocen las características que deben presentar los niños a cierta edad; es así como se pueden generar actividades que sean significativas y con ello garantizar que se estén dando los aprendizajes. Además, permite identificar si el niño tiene cierto retardo en su aprendizaje y con ello, se pueden realizar ajustes para estimular la asimilación de ellos.

2.2.1 Etapa Sensoriomotriz

La primera etapa de esta teoría es la Sensoriomotriz, va de los 0 a los 2 años y se divide en seis estadios. En este momento, el recién nacido no es capaz de distinguir entre su yo y un objeto. El desarrollo del niño se logra mediante la estimulación sensorial y motriz, por medio de los reflejos con los que fue dotado (Arboccó, 2010). Piaget (1985) menciona que el mayor logro será hacer suyo al mundo apoyado de las percepciones y movimientos. Esto se dará mediante tres fases: de los reflejos, organización de percepciones y costumbres, y de la inteligencia sensoriomotriz.

El primero estadio es el *uso de reflejos* y se presenta en el primer mes de vida. El niño repite continuamente los movimientos propios de sus reflejos, al identificar todos los pasos de la secuencia será más fácil hacerlos de nuevo, permitiendo que se vayan generando los primeros hábitos y, sobre todo, se dé por primera vez la asimilación de las primeras experiencias (Maier, 1979). Es gracias al reflejo de succión que el recién nacido asimila lo que está a su alrededor. Mediante la repetición continua de este movimiento

comienza a coordinar el movimiento de sus manos y la succión; por lo que así es como el niño tiene sus primeros acercamientos a los objetos, es decir, que los chupa (Piaget, 1985).

El segundo estadio es el de las *reacciones circulares primarias*. Aquí los movimientos reflejos dejan de serlo, debido a la repetición constante de los movimientos pasan a ser voluntarios, lo que es un indicador de madurez biológica. En este punto, el niño es capaz de girar la cabeza hacia un lugar, ruido o seguir una dirección. El perfeccionamiento de sus movimientos lo llevan a la construcción de nuevas organizaciones, es decir, de los primeros esquemas (Maier, 1979; Piaget, 1985).

El tercero, *las reacciones circulares secundarias*, van de los 7 a los 9 meses aproximadamente; los niños siguen generando experiencias con sus movimientos, pues comienza a identificar la secuencia de sus acciones, el objetivo de esto es, que se logre la permanencia de ellos. Con ello, se generan nuevas organizaciones en forma de esquemas de acción, que al coordinarse darán paso a la inteligencia práctica También comienza a diferenciar entre causa y efecto, así como la noción de tiempo y se comienzan a establecer los primeros símbolos (Maier, 1979; Piaget, 1985).

En este estadio se da por primera vez el proceso de imitación, que comienza con la repetición de las reacciones circulares primarias y secundarias, debido a la asimilación que tuvo de ellas. Así mismo, empieza el juego y las primeras muestras de afecto, cabe resaltar, que todo esto no tiene mucha relevancia, ya que aún no hay permanencia del objeto (Maier, 1979). En este momento, el niño comienza a buscar los objetos que han salido de su campo visual, lo que da por hecho la exteriorización del mundo (Piaget, 1985).

El cuarto estadio es el de los *esquemas secundarios*, comienza en el primer año de vida. Debido a los logros que tuvo el niño, ahora se agregan nuevas conductas a su repertorio y como tiene un mayor desplazamiento se generan más experiencias que se crean a partir del ensayo y error, permitiendo que se adapten a los esquemas existentes, dando como resultado nuevas organizaciones (Maier, 1979).

En el quinto, *las reacciones circulares terciarias*, se presentan al año y medio. Aquí se repiten de forma cíclica las reacciones circulares primarias y secundarias, a esto se

le suman nuevas experiencias que ya no son únicamente asimiladas, ahora son acomodadas. Esto da inicio al razonamiento; por lo que el niño ahora es capaz de realizar una conducta sin repetir toda la cadena de movimientos y ahora presta mayor atención a lo que sucede a su alrededor, generando la noción de espacialidad. La causalidad juega un papel importante, pues se da cuenta que ciertas cosas suceden sin su intervención. Además, comienza a identificar la relación de los objetos con otros, propiciando la retención de ciertos sucesos, generando los primeros indicios de la memoria (Maier, 1979).

El último estadio es el de *la invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales*, se presenta después del año y medio. Aquí tiene lugar la permanencia del objeto, que es el logro más importante de este periodo, pues el niño es capaz de reconocer que un objeto aún existe, aunque allá desaparecido de su campo visual (Maier, 1979; Arboccó, 2010). Además, el nuevo descubrimiento de su ambiente, le permite interactuar de otras formas con los objetos, ya que se da cuenta que existen otros además de él. Comienza a dejar de ser completamente sensoriomotriz y comienza a imitar cosas significativas para él, lo que propicia el inicio del lenguaje (Maier, 1979).

Con la finalidad de evidenciar los cambios que se presentan durante la formación de la permanencia del objeto y la causalidad operatoria en niños de 0 a 12 meses Cerchiaro, Guevara y Sánchez (2013), realizaron un estudio, en el que emplearon la Escala Ordinal de Desarrollo Uzgiris-Hunt, la cual consta de 15 situaciones. En los resultados se pudo observar cómo se van formando las estructuras necesarias para hacer que surja la permanencia del objeto. Sin embargo, los autores recomiendan que se deben de elaborar más escalas que evalúan con mayor precisión este proceso.

En resumen, en la etapa Sensoriomotriz el recién nacido debe adaptarse a su medio. El logro más importante es la permanencia del objeto, pero para poder alcanzarlo es necesario que desarrolle ciertas habilidades en cada estadio, de este modo, se vuelve indispensable estimular las acciones del bebé a través de la interacción con los objetos y personas, para que alcance este objetivo.

2.2.2 Etapa Preoperacional

Esta etapa se presenta de los 2 a los 7 años. El niño comienza a utilizar símbolos, lo que lo hace capaz de comunicarse usando algunas palabras. El pensamiento es de tipo egocéntrico, lo que indica que sólo puede concebir las cosas de acuerdo con su punto de vista, por lo que no puede ponerse en el lugar del otro (Aborcccó, 2010). Es gracias a la imitación que se adquiere el lenguaje pues el niño comienza por copiar los sonidos y palabras. La aparición del lenguaje modifica los aspectos afectivos e intelectuales; pues permite la interacción con otras personas y la comunicación. Ahora el niño es capaz de contar relatos (Piaget, 1985).

La etapa preoperacional se conforma de dos periodos: pensamiento preconceptual y pensamiento intuitivo. El primero se presenta de los 2 a los 4 años, en él, el niño se vuelve más investigador de las cosas que suceden a su alrededor, su forma de comunicación es en su mayoría conceptual, pues no diferencia entre los múltiples significados que puede tener una palabra (Maier, 1979).

Además, el lenguaje cumple con ciertas funciones, que se presentan en tres categorías: 1) hechos de subordinación y relaciones de coacción, aquí los niños son capaces de comprender las órdenes; 2) hechos de intercambio con adultos y niños, esto producirá el cambio en el pensamiento gracias al lenguaje y 3) monólogos y soliloquios, al ser incapaces de entender los puntos de vista de los otros, es imposible entablar una conversación, lo que propicia que cada uno hable desde su perspectiva (Piaget, 1985).

Por otra parte, el juego, permite al niño adaptar mejor las nuevas experiencias que se le presentan. El juego que realiza es de carácter simbólico, es decir, que se interpreta de cierta forma la realidad en ellos (Maier, 1979). Por esto, Piaget (1985) menciona que es una producción del pensamiento egocéntrico, ya que, es la asimilación deformada de lo real, pues se ha transformado para satisfacer la necesidad del niño para adaptarse a su entorno. Si bien, se puede dar este tipo de juego en un grupo de niños, no se contará con elementos colectivos, es decir, que cada participante representará lo que él cree conveniente.

Los niños de 3 a 4 años comienzan a identificar los valores que rigen a los adultos que están a su alrededor y los asimilan en su hacer, pero lo más importante es, poder

llevarlos a su juego, de esta forma, lo único relevante en esta actividad es divertirse, dejando de lado si ganan o no. Como se mencionó, el pensamiento es puramente egocéntrico, pues aquí el niño piensa que las cosas pasan por su causa o que todos piensan como él. Otras características de este pensamiento son el animismo, realismo y artificialismo, lo que indica que el niño atribuye vida y características a objetos no vivos, pues son parte de su realidad (Maier, 1979; Bravo, Loor y Saldarriaga, 2016).

El segundo periodo, se da de los 4 a los 7 años, Maier (1979) menciona que el pensamiento que antes era completamente egocéntrico comienza a disminuir debido al incremento del contacto con la sociedad. Al haber disminución del egocentrismo, el pensamiento se vuelve intuitivo, es decir que aún no es lógico, por lo que aún se emplean los esquemas sensoriomotores que se interiorizan en forma de imágenes (Piaget, 1985). En este periodo, aún se dota de vida a los objetos inanimados, sin embargo, al final de esta etapa, sólo lo hacen con objetos que pueden moverse (Maier, 1979).

En este punto el niño aún no puede concebir a algo como un todo, es decir, que requiere entender cada una de las partes; así mismo, se suelen fijar en como luce el exterior de algo (Maier, 1979). Por otra parte, según Piaget (1985), en esta fase, se comienza a tener la noción de jerarquía. Sin embargo, aún no se tiene la noción de reversibilidad, lo que es un indicador de que aún no hay equilibrio. El juego se transforma, pues ahora utilizan la imaginación y se implementan reglas para llevarlo a cabo (Maier, 1979).

Con respecto al lenguaje, el niño aún es incapaz de definir una palabra, por lo que suele enunciar su uso (Piaget, 1985). Además, cumple tres funciones: 1) medio de reflexión sobre un hecho y llevarlo al futuro, 2) es un medio de comunicación y 3) permite la acomodación. Con esto es notable la presencia del pensamiento en voz alta y de los monólogos colectivos.

Con la finalidad de comprobar si el pensamiento intuitivo está presente a la edad de 4 o 5 años, Ávila et al., (2014), realizaron un estudio en el que sometieron a 27 niños a cuatro tareas: 1) conservación de la sustancia líquida, 2) conservación de la sustancia sólida, 3) secuencia reversible y 4) visión reversible. Los resultados arrojaron que el 67% de los participantes sí tenían las características de este pensamiento, es decir, la

irreversibilidad y la no conservación, sin embargo, el 33% tenía algunas características del pensamiento concreto.

La relevancia de esta etapa radica en la disminución del egocentrismo, pues el niño comienza a comprender los puntos de vista de los otros. Además, el juego simbólico le permite asimilar mejor su entorno, adaptándolo a sus conocimientos previos, lo que nos indica que hay nuevas estructuras que permitirán que su pensamiento sea operatorio y con ello, la formación de las operaciones concretas y formales.

2.2.3 Etapa de las Operaciones Concretas

La siguiente etapa es la de las Operaciones Concretas, que se presenta de los 7 a los 11 años. Esta etapa es denominada así, debido a que el niño necesita que el objeto sea real para que lo pueda comprender, por lo que en este momento no es capaz de realizar operaciones algebraicas o entender conceptos abstractos, ni de elaborar hipótesis. Además, el objeto debe tener alguna relación con sus experiencias previas para poder asimilarlo (Maier, 1979; Bonilla, 1995).

Ahora bien, la característica indispensable que se debe adquirir en esta etapa es la reversibilidad, es decir, la capacidad de ir y venir de un punto a otro. Es gracias a ella que el niño alcanza el pensamiento operacional, que le permite comprender diferentes conceptos como: el tiempo, por lo tanto, logra entender el pasado y futuro; así como nociones físicas, como distancia y velocidad, sustancia, peso y volumen (Maier, 1979).

El lenguaje, se convierte en un medio de comunicación y un instrumento del pensamiento. Aquí se puede observar que el egocentrismo ha disminuido por completo, ahora el niño es capaz de distinguir su punto de vista del de los demás, dando como resultado la concentración y cooperación. Además, ahora piensa antes de actuar, es decir, posee la capacidad de reflexionar. Este repercute en el juego, pues ahora tiene que estar regido por reglas, las cuales deben llevarse a cabo y de no ser así se debe de presentar una consecuencia (Maier, 1979; Piaget, 1985).

En este momento, logra comprender el todo, al entender cada una de las partes; aunado a eso, es capaz de hacer diferentes clasificaciones, a través del encajamiento y de los reticulados, lo que propicia una mejor organización. En lo referente a la asimilación y acomodación, se comienza a tener un mayor equilibrio (Maier, 1979). Además, Piaget (1985) agrega que esto hace que surja el pensamiento lógico. En cuanto a la afectividad, en esta etapa surgen nuevos sentimientos morales y hay mejor organización de la voluntad. Esto conlleva a que en el juego se dé el respeto mutuo, por lo que son capaces de tener reglas en común, el seguimiento de ellas produce el sentimiento de justicia.

Además, gracias al juego se puede estimular el pensamiento, por ello, Aliaga (2011), realizó un estudio, cuya finalidad fue aplicar un programa de juegos sobre razonamiento lógico para estimular las operaciones concretas. Para ello, se llevaron a cabo 22 sesiones en las que se abordó la seriación, clasificación y conservación. Los resultados arrojaron que el programa tuvo éxito, pues el análisis estadístico señaló que hubo diferencia significativa entre el pretest y el postest.

Sin duda, es en esta etapa en donde el pensamiento del niño comienza a ser más razonado, lo que nos muestra que cada vez es más maduro y que comienza a tener un grado mayor de inteligencia, lo que indica que cada vez es más lógico. El cambio al pensamiento intuitivo indica que cada vez está más cerca de lograr la madurez intelectual deseada, es decir, que su pensamiento se convierta en lógico.

2.2.4 Etapa de las Operaciones Formales

La última etapa se da de los 11 a los 15 años, su objetivo es conseguir la madurez intelectual. El pensamiento concreto se reestructura, debido a la interiorización de las acciones, por lo que la nueva organización dará paso al pensamiento formal, que surgirá en la adolescencia y seguirá presente el resto de la vida de la persona. Para que el adolescente logre cumplir con la meta de esta fase, deberá adquirir nuevas nociones, entre las que se encuentran la comprensión de relaciones geométricas y proporciones, mediante esto se logrará entender la relatividad, lo que, a su vez impactará en las relaciones sociales, así como en el entendimiento del ambiente físico (Maier, 1979; Beltrán, 2013; Mounoud, 2001).

Gracias a que se han desarrollado estas capacidades, ahora su pensamiento cognitivo permite la generación de hipótesis, lo que genera que haga especulaciones sobre el futuro. Además, entiende que los sueños son parte de su pensamiento y este está dirigido por simbolismos. Es aquí en donde comprende que sólo los humanos, animales y plantas tienen vida. Esto es indicador del surgimiento del pensamiento científico, así como de la comprensión de su método. Sin embargo, no todos son capaces de desarrollar este tipo de pensamiento (Maier, 1979; Molina y Rada, 2013; Arboccó, 2010).

Por otra parte, el lenguaje se continúa desarrollando, lo que estimula al pensamiento y la conducta. Mientras que la imitación, ahora se da en un plano social, es decir, se busca replicar las conductas que son aceptadas por la sociedad. Esto implica que se adquieren nuevos valores, hay sentido de solidaridad y de igualdad. Todo esto, permitirá que se pueda hacer el plan de vida.

Con respecto al pensamiento, Molina y Rada (2013), realizaron una investigación, en la que se pretendía establecer la relación existente entre el nivel del pensamiento formal y el rendimiento académico en matemáticas. Los resultados arrojaron que sólo el 2% de la población estudiada ha alcanzado el pensamiento formal y que la existencia de este, si repercute en el rendimiento académico.

Por otra parte, Girardi y Ruíz (2010), realizaron una investigación en la que hicieron una evaluación psicopedagógica con el fin de describir cómo se manifiestan la situación de resolver un examen de admisión al nivel medio superior. La evaluación la llevaron a cabo teniendo en cuenta que los estudiantes se encuentran en la etapa de operaciones formales. Los resultados señalaron que los estudiantes no son capaces de resolver favorablemente las tareas del examen debido a que 85 de los 113 participantes, aún se encuentran en la etapa de operaciones concretas.

Por lo tanto, esta etapa es la culminación del desarrollo intelectual. En donde el pensamiento se vuelve lógico producto de la organización de todos los esquemas. Sin embargo, no siempre se llega a esta etapa, por lo que se requiere que este pensamiento se vaya estimulando desde la etapa Sensoriomotriz hasta las operaciones concretas, para así asegurar que los adolescentes tengan pensamiento razonable y científico.

2.3 Conductismo

Para esta teoría, todos los organismos son aptos para aprender. El proceso de aprendizaje es el mismo en todos los individuos, sin embargo, es en los dos primeros años que el fortalecimiento de ciertas estructuras permitirá que este proceso se lleve a cabo. La etapa universal del desarrollo, según esta teoría, es la que nos dota de todas las herramientas para poder aprender.

No se puede dejar de lado, que para que el se dé el proceso de aprendizaje es necesario que se desarrollen y se modifiquen los reflejos, pues son ellos los que dan origen a los movimientos. Por otra parte, el proceso de imitación se volverá indispensable para que el niño comience a copiar ciertos patrones de comportamiento que se irán puliendo y adaptando con forme pasa el tiempo.

2.3.1 Etapa general de los organismos

Esta etapa comienza desde el nacimiento del sujeto¹, en este momento se comienzan a realizar ciertos movimientos que son producto de los reflejos con los que se nació, y al haber reforzamientos contingentes propiciarán que el repertorio de conductas se vaya desarrollando (Luciano, 2012). En un primer momento, el niño cuenta con un repertorio de conductas, las cuales son de tipo respondiente, pues permite saciar sus necesidades básicas como el parpadeo y la succión. Después de una serie de intentos por lograr cosas nuevas, los primeros movimientos se van encadenando al desarrollo de otros más complejos, por lo que son de tipo operante, por ejemplo, la conducta verbal y motora (Bijou, 1982).

Para poder desarrollar las primeras habilidades, es indispensable que se realicen, primero correctamente las conductas simples y después las que requieren de mayor esfuerzo, pero todo esto en una secuencia que va de lo sencillo a lo complejo. Ahora bien, es cierto que el sujeto nace con un repertorio biológico que le facilitará realizar estas acciones, pero aunado a esto, el reforzamiento social sirve para que se aprendan con mayor rapidez (Bijou, 1982).

¹ Para fines de este estudio, se empleará el término “sujeto” para hacer referencia a los organismos humanos

Además, la adquisición de conductas, tales como la conducta verbal y las habilidades motrices requieren del modelamiento de otros, pues es gracias a la imitación que se pueden llevar a cabo estas acciones, sin dejar de lado el reforzamiento que se obtiene al completar la cadena exitosamente y el reforzamiento social. Se debe agregar que las conductas que no son realizadas adecuadamente se dejan de lado, lo que propicia su extinción (Bijou, 1982).

De acuerdo con lo propuesto por Bijou, Luciano (1989, como se citó en Luciano, 2012), menciona que la evaluación del desarrollo desde la perspectiva conductual significa mediar la eficacia de las contingencias sociales, pues, si a determinadas edades se presentan cambios específicos es debido a la presencia de estas contingencias y de las ambientales. También, señala que junto a los cambios biológicos, se presentan cambios conductuales, propiciados por las modificaciones en las interacciones.

Entonces, en el conductismo sólo existe una etapa del desarrollo, en la que se adquiere un repertorio de conductas complejas que a través de los años sólo se van puliendo. Si bien es cierto que se nace con una serie de conductas innatas para la supervivencia, se vuelve indispensable adquirir habilidades para el desenvolvimiento social.

3. PROCESO CREATIVO

Dentro del proceso de aprendizaje, la estimulación de la creatividad se ha convertido en una de las principales necesidades, ya que, a la par se desarrolla la inteligencia, al igual que al pensamiento divergente y lógico (González, 2012). Ahora bien, el interés por realizar más estudios sobre ella surgió en la década de los 50, a partir de las investigaciones elaboradas por Guilford, quien plantea la relación que tiene este proceso con el pensamiento divergente (Fernández y Peralta, 1998).

Ahora bien, el proceso creativo es indispensable en cada ser humano, su principal impulso es el aprendizaje, de esta forma, cada estudiante puede ser creativo a su manera, pero, para que esto pueda ser, se requiere del apoyo del sistema educativo, en el que se deben diseñar los ambientes necesarios para que se desarrolle la creatividad y esto debe ser

impulsado por el docente. Sin embargo, para mejor entendimiento es indispensable que se defina a la creatividad y el proceso creativo.

3.1 Definiciones de la creatividad y del proceso creativo

El término “creatividad” proviene del latín “creare” y significa engendrar, producir, crear. Es una característica importante de los seres humanos y está estrechamente relacionado con el contexto, así como de la capacidad de innovar (Blázquez, 2009; Vecina, 2006). Sin embargo, existen diversas investigaciones sobre la creatividad, pero, no existe una definición en consenso, debido a que depende del enfoque desde el que se aborda. En este apartado se enuncian algunas de ellas:

- Drevdahl (1956) plantea que, la creatividad es la capacidad que tienen las personas para producir cosas nuevas, es decir, que no sean conocidas y se ayuda de la imaginación para crearla; además, debe de tener cierto uso, así como tomar forma en cualquier ámbito.
- Desde la perspectiva conductista, se dice que la creatividad son respuestas nuevas que se producen debido a una demanda o situación ambiental y sigue la triada estímulo-respuesta-refuerzo (Garaigordobil, 2003, como se citó en Arteaga, 2008).
- Guilford (1950) define lo creativo, como una aptitud que presentan las personas y se limita a cumplir con ciertas características, que son: fluidez, flexibilidad y originalidad. Complementando, Valqui (2009) menciona, que la creatividad es un proceso en el que la intuición juega un papel importante, pues se encarga de dirigir a la persona hacia la creación de un producto, un proceso, una idea o de experimentar.

De esta forma, se habla de cuatro componentes del proceso creativo: la persona creativa, el proceso creativo, la situación o ambiente y el producto o resultado creativo (Fernández y Peralta, 1998). Así pues, las manifestaciones de la creatividad de los alumnos deben ser tomadas en cuenta por los profesores para su estimulación y no para dejarlas de lado.

- Según Pérez (2009), la creatividad es un proceso propio del hombre y gracias a ella, las personas se pueden adaptar a cualquier contexto, crean nuevos ambientes, estrategias, diseñan o solucionan problemas.
- Para Granados (2009), la creatividad, es un proceso que incide en diferentes esferas personales, que propician experiencias y bienestar. Ella se puede expresar a través de la inteligencia, percepción, comunicación, innovación, solución de problemas, observación, experimentación, entre otras.
- Vigotsky identifica a la creatividad como un Proceso Psicológico Superior cuyo origen ontogénico se debe a la historia y cultura, por lo que está relacionado a las experiencias diarias en donde participan los instrumentos de mediación, y se hace presente con más fuerza en la adolescencia, además, está estrechamente ligada a la imaginación y fantasía; por lo que está en constante evolución, además, es una función dinámica que se despliega hasta la adolescencia (Alessandroni, 2017). Considerando que la creatividad puede ser heredada, será el desarrollo ontogénico el que la determine, pues se deben presentar las condiciones necesarias para que se pueda desarrollar (Blázquez, 2009; Piguave, 2014).

Por otra parte, el proceso creativo según Torrance (1977, como se citó en Pacheco, 2003) es la capacidad de formular hipótesis o ideas, así como de someterla a pruebas para comprobarlas o no, así como de modificar y comunicar los hallazgos obtenidos. También es entendido como, la serie de pasos que se siguen para crear un nuevo producto, esto puede ser mediante técnicas o estrategias que emplea la persona creativa (Goñi, 2000, como se citó en Chacón, 2005).

Además, según Amabile (1983) este proceso se presenta en 5 etapas: 1) presentación, se trata de recopilar la información para resolver el problema; 2) preparación, se trata de iniciar el plan; 3) generación de respuestas, debe de haber respuestas novedosas; 4) validación, se trata de valorar si las posibles soluciones son las adecuadas; 5) aplicación y toma de decisión, se lleva a cabo la respuesta seleccionada. El proceso termina en cuanto el problema está solucionado, de no ser así, se vuelve al paso 1.

De acuerdo con lo anterior, Allueva (2002) elaboró un programa basado en las etapas del proceso creativo mencionadas; se aplicó en estudiantes universitarios de la carrera de diseño industrial. El programa consistió en una serie de sesiones en las que se aplicó una prueba inicial y una final, en la intervención, cada día se les explicaban nuevas estrategias para el desarrollo de la creatividad, después se les presentaba un problema, posteriormente, los participantes tenían que buscar información, para finalmente dar soluciones. Los resultados arrojaron que, aunque no de manera concluyente, desarrollar el proceso creativo es posible si se hace con el programa adecuado, pues se debe tener en consideración que hay otros factores que se pueden presentar como lo son la personalidad, el estilo cognitivo y la motivación.

Con respecto al desarrollo de este proceso, Bermejo et al. (2002), realizaron un estudio en el que evaluaron el efecto de aplicar un programa para la mejora de la creatividad en niños de preescolar y escolar. En él se trabajaron la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, así como la solución de problemas. Los resultados del programa indicaron que hubo cambio en la flexibilidad y la originalidad, sin embargo, la fluidez y la elaboración no presentaron cambios significativos. Además, hubo mejor respuesta al programa por parte de los niños del preescolar.

Teniendo en cuenta las múltiples definiciones que se abordaron, se puede decir que, la creatividad es la habilidad que tienen las personas para desarrollar un producto nuevo que tenga uso para la sociedad, de esta forma, el proceso creativo, son todos los pasos que se llevan a cabo para poder formar ese producto; éste, estará influenciado por las experiencias que se han tenido, por lo que habrá impacto en la vida de las personas en todos los ámbitos, pero, son en el cognitivo y el social en donde se observan más resultados.

3.2 Impacto cognitivo y social de la creatividad

El proceso creativo está inmerso en diferentes ámbitos, como el cognitivo y el social, esto propicia que su estudio sea más amplio, según Acle et al. (2013) podemos encontrarlo presente en el campo educativo, empresarial, científico, tecnológico, político, así como en el desarrollo personal. Pues el ser creativo no sólo se refiere a tener ideas, sino, también de

llevarlas a cabo (Calle et al., 2010). De esta forma, podemos observar expresiones de creatividad en los artistas, científicos y, en los innovadores (Martínez, 1991).

Además, es indispensable la presencia de la creatividad en las actividades educativas, pues propiciará el desarrollo de los aspectos cognitivos y sociales, ya que, esto garantizaría que los estudiantes sean pensadores, investigadores e innovadores, por lo tanto, productores (López y Martín, 2010). En este apartado, se abordarán dichos ámbitos.

3.2.1 Ámbito cognitivo

La creatividad es de carácter evolutivo y es gracias al aprendizaje que se vuelve un proceso externo (López y Navarro, 2010). Por ello, la expresión creativa es importante en el desarrollo integral de una persona y su práctica puede favorecer el desarrollo de aspectos fundamentales; pues se requiere del fortalecimiento de la percepción, toma de conciencia e interiorización de una realidad (Granados, 2009). Es decir, que se requiere de habilidades cognitivas, que tienen que ser impulsadas por motivación y afecto (Calle et al., 2010).

Además, Vigotsky (1987) mencionó que el proceso creativo requiere de una importante actividad mental. También, hizo énfasis en la diferencia entre actividad mental o imaginativa y de la actividad combinatoria o creativa. Con respecto a esta última, la imaginación juega un papel muy importante en el desarrollo de la creatividad, ya que, entre más experiencias se tengan, se tendrá un mejor repertorio de ideas y se podrá hacer combinaciones con ellas, es por lo que hay una diferencia en la actividad creativa de un niño, un adolescente y un adulto (Limiñana, 2008; González, 2012).

Es así, que según Vigotsky (1987) la actividad creadora se puede observar desde la infancia, a través de los juegos que realizan los niños y se va desarrollando conforme pase el tiempo, aunado a esto, la adquisición de nuevas experiencias que enriquecen la imaginación y a su vez a esta actividad. Sin embargo, es indispensable que se fortalezca el proceso creativo en esta etapa, pues en la adolescencia sufre un tope, lo que hará que ya no se desarrolle más la creatividad, pero si, que se nutra, alcanzando su madurez en la etapa adulta.

Habría que agregar que, Vigotsky (1896; como se citó en Limiñana, 2008) identificó dos tipos de creatividad; la subjetiva, que influye en el aspecto emocional y personal, y la objetiva, la cual contribuye a la adaptación y al desarrollo intelectual, a través de las experiencias que presenta el individuo. Es por esto, que la creatividad permite potenciar diversas áreas de aprendizaje.

Por otro lado, los primeros estudios de la creatividad indican que había una estrecha relación con la inteligencia, pero fue Guilford (1950) quien dijo que no existe tal relación. Mediante el análisis factorial, llegó a la conclusión de que las personas creativas muestran ciertas características, que son: sensibilidad, fluidez de pensamiento (verbal, asociativa, de expresión e ideativa), flexibilidad, originalidad, redefinición, análisis, síntesis, coherencia de organización.

Se entiende por fluidez a la capacidad que tiene el individuo de generar gran cantidad de ideas, la flexibilidad es la habilidad de cambiar de perspectiva sobre una idea para poder solucionar un problema a partir de diversas estrategias y a la originalidad como la capacidad de concebir algo desde un modo particular dando como resultado algo novedoso (Cotini, 2001; Artiles et al., 2008).

Además, Guilford, postuló un modelo en el que la creatividad es integrada por dos categorías, el pensamiento divergente y los productos transformacionales. Romo (1987), los define como

Pensamiento divergente: generación de alternativas lógicas a partir de información dada, cuya importancia se halla en la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente.

Productos transformacionales: cambios de diversas clases (redefiniciones, transposiciones, revisiones o modificaciones) en la información existente (p. 181).



Figura 1. Activación del pensamiento creativo y su cambio a productos transformacionales. Las sábanas usadas aún pueden tener diversos usos, para encontrarlos, hay que emplear el pensamiento divergente y generar una gran cantidad de opciones. Una vez elegidas las opciones, se procederá a hacer los cambios, mediante los productos transformacionales.

Es por todo esto, que se vuelve indispensable trabajar la creatividad desde la infancia, ya que, se debe ir desarrollando y la falta de estimulación propicia que no se potencialice al máximo (Cantero, 2011). Además, que la influencia que tiene el pensamiento divergente en el proceso creativo demuestra que su desarrollo requiere de gran estimulación continua.

Otra característica que tiene la creatividad es la imaginación; en un principio está influenciada por la percepción, ya que así, el sujeto es capaz de recibir la información interna y externa, mediante sus sentidos y así poder combinarlos con las experiencias previas (Waisburd, 2009). Regresando con la imaginación, es ella, la que inicia el proceso creativo, Vigotsky (1987) menciona que está presente en todos los aspectos culturales, haciendo posible el ámbito artístico, científico y tecnológico, por lo que se convierte en una función necesaria.

Se debe agregar que, el pensamiento divergente permite el desarrollo de la imaginación, es decir, la hace flexible, fomenta nuevas combinaciones y relaciones de ideas

que conllevan a crear un producto original, mientras que el pensamiento lógico se encarga de desarrollar esas ideas. A su vez, la imaginación juega un papel importante en el desarrollo del proceso creativo (González, 2012).

Es por lo todo lo anterior, que la creatividad y su proceso, deben de ser estimulados desde los primeros años del individuo y no se debe dejar de lado cuando el niño crece, pues el desarrollo de esta habilidad se verá mermado. Ahora bien, no se puede olvidar que la creatividad ayudará a que se desarrollen los Procesos Superiores, además de tener diferente perspectiva de las cosas.

3.2.2 Ámbito social

Las personas creativas, tienen un gran aporte a la sociedad, ya que suelen hacer propuestas nuevas y originales, así como contribuciones al progreso social (Fernández y Peralta, 1998). Es por esto, que se debe tener en cuenta que la creatividad es un proceso que no se da en solitario, es decir, se necesita la interacción con el ambiente social y cultural para propiciar un amplio desarrollo (Donolo y Elisondo, 2014).

La sociedad es la encargada de promover la reflexión y la creatividad, junto con un sistema de valores amplio, facilita que se solucionen los problemas que se lleguen a presentar, así como la construcción de proyectos de vida individuales y sociales, todo esto sin dejar de lado la historia social y personal, además de la cultura que la rodea (D'Angelo, 1999).

Teniendo en cuenta lo anterior, Csikszentmihaly (1998, como se citó en Donolo et al., 2010) considera tres sistemas que se presentan al momento del proceso creativo; el primero es la cultura, ya que, está impregnada de símbolos, el segundo es la persona que hace aportaciones al campo simbólico y el tercero es el contexto, que será el encargado de evaluar las creaciones.

Por otra parte, el primer contexto social que se tiene es la familia, por lo que es aquí en donde la creatividad se empieza a desarrollar, pues son los padres los que deben dotar de herramientas y experiencias a los niños para que surja el proceso creativo, como lo

es el caso de la lectura, narraciones, visitas a museos, actividades culturales y recreativas, así como deportivas. Lo ideal sería que en el ambiente escolar también se presenten estas herramientas para seguir nutriendo a la creatividad (Chacón, 2005; Martínez, 1991).

La escuela, se volverá el principal lugar para desarrollar la creatividad de cada niño, pero, esto dependerá de algunos factores, como lo son: el docente, el modelo pedagógico que rija el currículo escolar, métodos didácticos y el ambiente escolar. Es así, que la educación y la creatividad se convierten en el medio principal para fortalecer diferentes áreas del desarrollo humano (López, 2008). Se debe tener en cuenta que la lectura es uno de los principales estimuladores de la creatividad y más si está es de manera significativa, por ejemplo, la narración de poemas o cuentos, en los primeros años de la educación primaria permitirá el desarrollo de la imaginación y con ello del proceso creativo (Lanza, 2012).

La creatividad permite el fortalecimiento de la personalidad, favorece la autoestima, el interés por la vida y la presencia en el mundo; también, permite la inserción en la sociedad (Rodríguez y Estrada, 2006; como se citó en Granados, 2009). Además, desarrollar la creatividad en los alumnos, hace que generen respuestas nuevas y originales, promoviendo que se generen destrezas y habilidades. Por lo que, su desarrollo desde la etapa escolar será indispensable, ya que, gracias a esto, los adultos pueden elegir una profesión o forma de vida. Al elegir una carrera, la creatividad, les permitirá resolver de mejor manera los problemas que se le presenten (Serrano, 2016; Cuevas, 2013; Valquin, 2009).

Piguave (2014), realizó un estudio en el que el objetivo fue situar la importancia del desarrollo de la creatividad para los alumnos en contextos universitarios. Los participantes fueron estudiantes de la carrera de ingeniería comercial. Los resultados arrojaron que los alumnos de dicha carrera consideran esencial a la creatividad, ya que consideran que una persona creativa es más competente, además, piensan que pueden aportar más a la sociedad.

Por lo tanto, la creatividad y la sociedad siempre se estarán influenciando, pues será a partir de las experiencias que adquiera la persona que podrá crear un producto nuevo

que tendrá cierto uso social. De esta forma, la creatividad estará presente en diversos ámbitos y no es exclusiva de algunas personas, por lo que su desarrollo deberá de ser algo primordial.

3.3 Creatividad, su relación con la personalidad, inteligencia y las artes.

Como ya se dijo, la creatividad surge dentro de la interacción con lo social y lo cultural, pues es en ellos en donde surgen los campos que hacen susceptible la estimulación de la creatividad, así como la interacción con otros, sin ellos, no hay creatividad (Cotini, 2001). Además, es gracias a su desarrollo que la conducta cambia, que se hace visible en nuevas actitudes y convicciones sociales (Barrera et al., 2011)

En la actualidad, la creatividad se considera como una competencia necesaria para los profesionales. El que un profesional sea creativo indica que es capaz de tomar decisiones de acuerdo con la problemática que se le presenta, pues es capaz de asumir riesgos (Alvarado et al., 2015). Por lo tanto, se debe de comprender la relación que hay entre personalidad, inteligencia, artes con la creatividad.

3.3.1 Relación de la creatividad con la personalidad

La personalidad es definida por Allport (1986, como se citó en Echeverría, 2010), como *la organización dinámica, en el interior del individuo, de los sistemas psicofísicos responsables de su conducta y pensamiento característicos* (pp. 111,112). Es decir, que en ella existen factores que la propician; como lo son las cogniciones, emociones y conductas abiertas, además de la interacción entre ellos y con los contextos físicos y sociales (Aragón, 2011).

Ahora bien, Martínez (1991) dice que la creatividad es en cierta forma la expresión de la personalidad, sin embargo, no hay un perfil general de la persona creativa, pero si hay ciertas características que se presentan comúnmente, por lo que se puede apreciar en ellas: flexibilidad, replanteamiento de alternativas, reflexión, introversión, se aceptan a sí mismas, tienen alto nivel de motivación intrínseca, son ambiciosas, entre otras. Pero, se

debe recalcar que lo que hace a una persona creativa es la particularidad de sus ideas y/o conductas, que dará paso a la construcción del proceso creativo (Chacón y Moncada, 2006).

Ahora bien, Huidobro (2002; cit. por López y Navarro, 2010), menciona siete características que debe poseer una persona creativa y que, a su vez, son las más investigadas; se trata de la originalidad, persistencia, motivación intrínseca, independencia de juicio, sus respuestas son inusuales, disciplina y sensibilidad a los problemas. Ramírez (2010) menciona que las personas creativas se consideran activas, ambiciosas, curiosas y entusiastas.

Teniendo en cuenta lo anterior, Chacón y Moncada (2006) realizaron un estudio en el que su objetivo fue estudiar la relación que existe entre la personalidad y la creatividad en estudiantes universitarios. Para conocer su personalidad aplicaron la prueba de los 21 factores de la personalidad y para evaluar la creatividad emplearon la prueba CREA inteligencia creativa. El análisis de resultados fue relacionado con el género de los participantes, por lo que se encontró que los hombres suelen ser más creativos y con respecto a la personalidad, tienden a ser cautelosos.

También, López y Navarro (2010), llevaron a cabo una investigación, cuya finalidad fue estudiar si hay rasgos de personalidad que propician el desarrollo de la creatividad. Para conocer el nivel de creatividad, aplicaron la subprueba de Expresión Figurada del Test de Pensamiento Creativo de Torrance, así como el Cuestionario de Creatividad de GIFT 1 y para la personalidad, emplearon el Cuestionario de Personalidad Infantil. Los resultados indicaron que la personalidad de las personas creativas puede ser muy diferente, además los participantes que tienen más desarrollada la creatividad fueron extrovertidos o ansiosos.

Entonces, la relación que existe entre la creatividad y la personalidad radica en que las personas creativas tienen una serie de características en común que permite identificarlas, sin embargo, se debe dejar claro que no todas las personas creativas cumplen con todas esas características.

3.3.2 Relación de la creatividad con la inteligencia

Para Gardner (1994, como se citó en Cotini, 2001), la inteligencia es concebida como la capacidad que tiene una persona para resolver un problema o generarlo para así obtener un nuevo conocimiento. Por otra parte, Binet (1983, como se citó en Donoso y Villamizar, 2013), la define como un Proceso Psicológico que se puede medir y que debe estar cerca de la estimación para su edad y contexto social.

Teniendo en cuenta lo anterior, la inteligencia se puede comprender mediante tres dimensiones que se presentan en la solución de problemas y tareas: operaciones mentales, entre las que se encuentran la cognición, memoria, evaluación, pensamiento convergente y divergente; contenidos mentales, es decir, lo simbólico, semántico, figurativo y conductual; y productos mentales, ósea, las unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones y elaboraciones (Arán et al., 2014; Bermejo et al., 2002).

Se debe de mencionar que, la relación entre inteligencia y creatividad ha sido muy estudiada, sin embargo, aún no está clara (Ferrándiz et al., 2005), por lo que hay varios autores que tratan de hablar sobre ella, como fue el caso de Guilford (1950) quien menciona que el pensamiento divergente, está inmerso en las operaciones mentales, por lo que para él, la creatividad es parte de la inteligencia.

Otra perspectiva menciona que, no es necesario ser creativo para ser inteligente, pero si se requiere de inteligencia para poder crear (González, 2012). Es por esto que estos conceptos tienen estrecha relación, pero no directamente. De acuerdo con lo anterior y con la finalidad de identificar la relación entre estos conceptos, López y Navarro (2010), hicieron un estudio, cuyos resultados indican que no hay relación estadísticamente significativa entre el nivel intelectual y el de creatividad. Además de que cualquier persona es capaz de mejorar su creatividad, sin que allá repercusión en la inteligencia.

Por su parte, Torrance (1962, como se citó en Ferrándiz et al., 2005), menciona que cuando el coeficiente intelectual (CI) está por debajo de cierto límite, la creatividad estará limitada, pero, si el CI está en niveles altos, la creatividad se eleva a tal nivel que puede separarse de la inteligencia. De esta forma, la inteligencia puede propiciar que se

presente la creatividad, pero no la puede desarrollar; a esto, lo postulo como la “teoría del umbral”.

Por lo tanto, la relación que existe entre la creatividad y la inteligencia aún no es muy clara, ya que, se dice que una persona creativa debe de ser inteligente, pero por otra parte se niega esta postura, debido a que algunos estudios indican que una persona puede ser creativa sin ser necesariamente inteligente, sin embargo, esta última no puede estar ausente de una persona. Entonces, dependiendo del enfoque con el que se estudie la creatividad se entenderá la relación que hay con la inteligencia.

3.3.3 Relación de la creatividad con las artes

El Diccionario Enciclopédico Larousse (1998), define al arte como la *actividad humana específica, para la que se recurre a ciertas facultades sensoriales, estéticas e intelectuales* (p. 109). Complementando, Rodríguez (2010) menciona que es una actividad social y que está presente en la vida cotidiana y que evoluciona a partir de las demás expresiones artísticas, gracias a la cultura. Además, Vigotsky menciona que, el arte es el resultado de la relación del hombre con los medios físicos, social y cultural (Pacífico y Pacífico, 2015).

Complementando, Arnheim (1966, como se citó en Marty, 1999) menciona que el arte se presenta en la forma en la que se resuelven las situaciones que se presentan día con día, de esta forma, el arte es algo natural en el hombre. Por esto, el arte es un sistema de símbolos complejo que transforma las emociones de cada persona, permitiendo que la creatividad sea estudiada, ya que, permite analizar la solución de problemas y la originalidad (Martí, 1999).

Además, Pacífico y Pacífico (2015), mencionan que la creatividad y el arte surgen a partir del nacimiento de la interacción del hombre y la cultura. Por lo tanto, el arte, tiene su origen en la actividad creadora. Ahora bien, la actividad artística es considerada como la mejor forma de expresar la creatividad, por lo tanto, son estas actividades las ideales para llevar a cabo el proceso creativo; puesto que el arte, permite que las personas se expresen libremente, ya que, propicia la flexibilidad y fluidez del pensamiento, así como la elaboración (Krumm y Lemos, 2012; López y Navarro, 2010).

Las actividades artísticas propician que se generen experiencias, por lo tanto, se tendrá la adquisición de nuevos símbolos. De esta forma, el arte permite estimular diversas habilidades y con ello la creatividad (Fernández, 2003). Es por lo anterior, que algunas investigaciones arrojan que hay relación entre la creatividad y las actividades de tipo extracurricular y de ocio, es decir, que el dedicar tiempo a actividades artísticas, culturales y sociales se produce el desarrollo de la creatividad ante diversas situaciones y contextos (López y Navarro, 2010).

Krumm y Lemos (2012), realizaron una investigación con el objetivo de evaluar si las actividades artísticas permean a la creatividad. Contaron con la participación de 301 niños de 8 a 14 años, a los que les aplicaron pruebas: forma B de la prueba Torrance, la escala de personalidad creadora, además, de un sociograma. Los resultados indicaron que los niños que realizan actividades artísticas obtuvieron resultados más elevados en creatividad.

Entonces, la relación que existe entre la creatividad y las artes es que ambas promueven y estimulan la creación de productos nuevos. El arte, al ser tan amplia y con diversos modos de expresión, es el estimulador perfecto para que surjan cosas novedosas y a su vez, son fuente de inspiración, siendo la lectura, una de las fuentes principales de estimulación.

4. Competencia lectora

La lectura es el principal medio de aprendizaje, es una fuente de conocimiento. Su adquisición y dominio se da a través del tiempo, pero esto dependerá de algunos factores, tales como el gusto personal, experiencias previas y el impulso social que se le da en los diferentes medios de divulgación. Si estos factores propician la adquisición adecuada de la lectura, se convertirá en una competencia.

Además, leer fomenta el desarrollo de la imaginación y creatividad, propiciando un mejor vocabulario, así como, expresión oral y escrita (Benítez, 2012; Solé, 2012). Por otra parte, la competencia lectora se puede empezar a adquirir desde muy temprana edad,

pero, esto dependerá de lo involucrados que estén los niños con su práctica, así como de la funcionalidad que le encuentren dentro del ámbito familiar y escolar (Solé, 2012).

Según Solé (2012), la importancia de la lectura radica en que permite aprender, pensar y disfrutar. Pero su enseñanza y aprendizaje ha sido menospreciado, es decir, que se considera como un medio superficial para acceder a cierta información, dejando de lado el enriquecimiento que puede traer consigo ser un lector asiduo. Habría que tener en cuenta que, para que alguien se convierta en lector asiduo, es necesario apreciar la lectura, querer leer y hacerlo de forma voluntaria (Larrañaga y Yubero, 2010).

Por otro lado, México es uno de los países con niveles más bajos referentes al desarrollo de la competencia lectora, además, de que existe una gran diferencia entre las escuelas privadas y públicas. Se debe agregar que, los problemas para la formación de esta competencia inician desde el nivel primaria, debido a que la brecha entre las habilidades lectoras de unos niños y otros se van incrementando con el tiempo (Gómez, 2008).

Es por lo anterior, que en este capítulo se abordarán las definiciones de leer, lectura y competencia lectora. Esto es relevante, ya que, se podría creer que se habla de lo mismo, cuando no es así, pues en cada una se presentan características particulares. También, se describe el proceso lector, cómo se presenta y desarrolla la comprensión lectora. Todo esto con la finalidad de entender qué es la competencia lectora y cómo se conforma.

4.1 Definiciones de leer, lectura y competencia lectora

Con respecto a leer, Fons (2006, como se citó en Benítez, 2012), menciona que es un proceso en el que se comprende un texto. Para Larrañaga y Yubero (2010), es una actividad en la que el individuo interactúa con un texto, haciendo uso de procesos cognitivos, para contrastar la nueva información con la ya existente, es por esta razón, que es la principal fuente de aprendizaje en todos los ámbitos. Entonces, leer se debe entender como un acto social en el que existen diversas interpretaciones y esto propicia que se comprendan los contextos histórico, social y cultural en el que se habita. De esto, surgirá la responsabilidad social (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2016).

Por otra parte, la lectura la define Castrillón (1985, como se citó en Yepes, 2013); como la búsqueda de información en distintos textos para poder realizar o cumplir con un objetivo. Así mismo, Hinojosa (2012), dice que es un proceso en el que, a partir de los conocimientos previos, se pueden construir significados. De esta forma, se considera a la lectura como una capacidad que se va adquiriendo a partir de la primera etapa escolar y que dependiendo de su desarrollo contribuirá al desarrollo de otras habilidades. Además, la lectura se desarrolla en el contexto social y personal (Sanz, 2005).

Para que se pueda llevar a cabo la lectura, se requiere de un lector, Peredo (2005), menciona que es el individuo con características cognoscitivas, que toma en cuenta lo social y lo cultural. Ahora bien, es indispensable que en el lector comprenda, use y reflexione los textos que se le enseñan o leen, pues le permitirá que se desarrolle personalmente, así como en lo social y en lo personal, todo esto, es la base de una buena competencia lectora (Bellell y De la Peña, 2019).

Ahora bien, la prueba PISA (Programme for International Student Assessment [Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes] 2002, como se citó en Peredo, 2005), que es generada por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico), evalúa el nivel de lectura y menciona que la competencia lectora es *la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad* (p. 9).

Es decir, que para PISA la competencia lectora es el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de lectura, que conlleva a la comprensión lectora (Escolar et al., 2016). También, la definición, permite identificar que la lectura comprende aspectos cognitivos tales como, la comprensión y la reflexión de textos impresos, sin dejar de lado que el lector debe plantearse objetivos de aspecto social y/o personal (Díez y Egó, 2017).

Además, el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018) propone cinco niveles de desempeño de la competencia lectora. En el primero, el lector debe ser capaz de localizar información en el texto, identificar la idea principal y hacer

conjunción de los conocimientos previos, con los nuevos datos. El segundo nivel consiste en, localizar información de acuerdo con una demanda, identificar una o más ideas principales, así como hacer intuiciones sobre el mismo y reflexionar sobre el tema, agregando ideas personales. En el tercero, identificar información de varios textos y entablar relación entre ellos, identificar y contrastar ideas principales de varios textos.

Continuando, en el cuarto, identificar y conjugar información, aunque no exista una relación evidente, integrar información de varios autores para formar una idea principal, además, de formar categorías e identificar características dando un nuevo significado y analizar críticamente un texto que permitan formular hipótesis. En el último nivel se deberá localizar y ordenar varios textos, así como la identificación de ideas principales que no sean evidentes, comprender en su totalidad el texto y formular hipótesis a partir de los conocimientos previos (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018).

Por lo anterior, la competencia lectora debe ser un objetivo primordial en la escuela, pues es indispensable que los alumnos comprendan lo que leen y sean capaces de expresarlo oralmente y por escrito, lo que será indicador de que se está aprendiendo (Vidal-Abarca y Gilabert, 1991, como se citó en Escolar et al., 2016).

Ahora bien, según Gómez (2011), para desarrollar adecuadamente la competencia lectora, se debe contar con los siguientes componentes: 1) la conciencia fonética, esta implica que el niño sea capaz de reconocer auditivamente el lenguaje y emplearlo oralmente; 2) el principio alfabético, se trata de identificar que cada letra tiene un sonido específico; 3) fluidez, se trata de leer respetando la estructura del texto; y 4) comprensión.

Por lo tanto, para poder desarrollar la competencia lectora se requiere que el lector cuente con una serie de habilidades que deben de ser adquiridas desde la infancia temprana, para así garantizar que se llegue a la comprensión del texto que se lee que, a su vez, permitirá que se desarrollen otras habilidades cognitivas.

4.2 Proceso lector

Para empezar, debe quedar claro que la lectura es un proceso del cual se genera un producto, es por esto, que los docentes del nivel escolar deben enseñar a los niños a llegar al último paso, pasando por cada uno de ellos, por lo que se vuelve indispensable que enseñen habilidades y estrategias cognitivas (Rodríguez y Peñate, 2008). Sin embargo, dependerá de cada autor el número o el tipo de pasos que se llevarán a cabo para poder llegar hasta el producto.

Para poder llegar a ser un buen lector, según Bravo et al. (2002) y Alegría (2006, como se citó en Aguilar et al., 2011), el aprendizaje de la lectura requiere del desarrollo de procesos prelingüísticos o de habilidades prelectoras; tal es el caso de la conciencia fonológica, que a su vez comprende el entendimiento de las unidades sonoras y gráficas.

Teniendo en cuenta la importancia de la conciencia fonológica, Bravo, Orellana y Villalón (2002) realizaron un estudio en el que su finalidad fue describir y analizar algunos procesos fonológicos relacionados con el aprendizaje de la lectura en niños de recién ingreso a la primaria. Los resultados arrojaron que sólo el 5% de los participantes (en total fueron 400 niños) conocía el nombre de las letras del alfabeto. Por lo anterior, los autores consideran que la conciencia fonológica se puede adquirir mediante la ZDP, debido a las interacciones que se dan con sus compañeros.

Por otra parte, sobre el proceso lector, Hernández (2015) menciona que está conformado por cinco etapas. La primera, es la etapa auditiva, en ella se debe estimular de manera auditiva el lenguaje, pues desde este momento se tendrá contacto con la estructura fonológica. La segunda es la visual-táctil, aquí, se deberá estimular la visión y el tacto del niño, pues en este momento es capaz de comprender el mundo a través de estos sentidos y no se requiere de símbolos o signos escritos.

La tercera es la visual lectora, aquí comienza la adquisición de la lectura escrita, pero, sigue dominando la parte visual, por lo que las imágenes juegan un papel importante. La cuarta, es la lectora visual, en este punto, la lectura ya está adquirida por completo, por lo que la comprensión tiene un papel más importante y para ello, se puede tener apoyo de

imágenes o esquemas. La última es la etapa plena, consiste en poder leer y comprender cualquier tipo de texto (Hernández, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, Bravo et al. (2002), realizaron un estudio, cuyo objetivo fue describir y analizar algunos procesos fonológicos en la adquisición de la lectura. Para llevarlo a cabo, contaron con la participación de 400 niños de recién ingreso al primer año de educación básica; les aplicaron tres pruebas para identificar su nivel de conciencia fonológica. Los resultados arrojaron que sólo el 5% de los niños conocía el nombre de las letras del alfabeto, además de que se puede considerar a la conciencia fonológica como una posible Zona de Desarrollo Próximo, debido a la interacción que se tienen con otras personas.

Retomando al proceso lector, para Rivas (2015), está conformado por cuatro momentos. El primero es el de la visualización, éste consiste en percibir visualmente las sílabas o palabras que conforman el texto. El segundo es el de la fonación, se trata de la articulación de la información visualizada. El tercero es la audición, se debe escuchar la información que se verbaliza. El cuarto paso es la cerebración, es decir que la información se internaliza y se hace la integración de las ideas.

Como se puede ver, la percepción tiene gran relevancia en el proceso lector, pues es gracias a ella que se encuentran, interpretan y reconocen los estímulos, permitiendo que el sujeto determine la información relevante (Almeida et al., 2000). Además, se debe contar con un espacio en el que la persona pueda expresar su opinión acerca de lo que leyó, ya sea de manera escrita u oral, pues esto servirá para que se desarrolle el pensamiento crítico (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2016).

De esta forma, el proceso lector es aquel que en un primer momento comienza con la adquisición de las nociones fonológicas, continuando con el aprendizaje de las letras y posteriormente con la lectura, pues en este punto se comenzará a tener contacto con el lenguaje escrito. En un segundo momento, se inicia con la percepción del contenido visual, después de la lectura y finalmente de su comprensión.

4.2.1 Comprensión lectora

La adquisición de la lectura requiere el desarrollo de dos habilidades: el reconocimiento de las palabras y la comprensión de textos escritos. La segunda, cobra gran relevancia conforme pasa el tiempo, pues es el medio principal de aprendizaje de todas las materias y conocimientos generales, además, se considera como una competencia esencial para la formación de profesionales (Carpio et al., 2012; Guerra y Guevara, 2017).

La lectura es un proceso que no se limita a la decodificación. El lector siempre está activo en la comprensión, es decir, que se enfrenta al texto con conocimientos y esquemas previos. Por lo tanto, la comprensión está en el lector, no en el texto. Leer es interactuar activamente con la información del texto: analizarla, seleccionarla, sintetizar, responder a las hipótesis formuladas, etc. (Sanz, 2005).

Según, Rivas (2015) la comprensión lectora es crear el significado de un texto y relacionarlo con las ideas previas. La creación surge a partir de las experiencias y conocimientos acumulados que se deben presentar al momento de decodificar las palabras, párrafos e ideas del autor. Ahora bien, la relevancia de la comprensión lectora radica en que no sólo es la decodificación de un texto; implica identificar las ideas que da el autor, para poder compararla con la información que ya se tenía, a partir de las experiencias previas (Benítez, 2012).

Para que se considere que se tiene el nivel adecuado de comprensión lectora, el lector debe de ser capaz de entender el significado total del texto leído, encontrar información, interpretarla y poder reflexionar sobre ella (Bellell y De la Peña, 2019). Ahora bien, la comprensión lectora propicia que se estimule el gusto por leer, puesto que permite que el niño resuelva sus dudas cotidianas y científicas, además de que genera intereses, desarrolla el razonamiento, potencializa la observación, atención y concentración. Pero, lo que sin duda se ve más impulsado por la comprensión, es la imaginación, por lo que se desarrolla ampliamente la creatividad (Rivas, 2015).

Para que se adquiriera la competencia lectora, es necesario que se desarrolle la conciencia fonética, como ya se había en el proceso lector. Esto permitirá que las personas

lean con fluidez y utilicen estrategias que les permitan dar sentido a los símbolos escritos y con ello, se tendrá mejor comprensión lectora. Además, esta favorece el desarrollo de la imaginación, seleccionar ideas principales y secundarias, resumir información, clasificarla (Gómez, 2011; Vallés, 2005).

Es por esto, que en un primer momento la comprensión de palabras es el punto para desarrollar, pues si no se entiende alguna de ellas, se debe tener la habilidad para buscar y entender su significado, ya que, de no hacerlo la comprensión total del texto puede verse afectada. De igual forma, es esencial que el lector sea capaz de autoevaluarse, para identificar si realmente se dio la comprensión (Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Por otra parte, de los diferentes estudios de la comprensión lectora, han surgido clasificaciones, niveles, modelos y componentes de ella; a continuación, se explicarán algunos de ellos. Según Benítez (2012), existen diferentes tipos de comprensión lectora y menciona cuatro; literal, interpretativa, evaluativa y apreciativa. Estos tipos, se van desarrollando a partir de los primeros años del nivel primaria, para estar desarrollados en la secundaria.

Para Pérez (2005, como se citó en Guerra y Guevara, 2017), la comprensión lectora se da en los niveles: 1) comprensión literal, 2) reorganización de la información, 3) conjeturas o suposiciones sobre el texto, 4) reflexión sobre el tema y 5) evaluación del texto. Otra organización por niveles la da Martín (1999, como se citó en Vallés, 2005), en donde se presenta el nivel de la microestructura, que se relaciona con la decodificación léxica, semántica y sintáctica; el segundo es el de la macroestructura, en la que se lleva a cabo la identificación de la estructura del texto y de su organización, por lo que se hace la representación total del texto.

Otra clasificación por niveles la da Rivas (2015); el primero es el nivel literal, en él, el lector identifica y comprende las palabras. El segundo es el nivel inferencial, en este, el sujeto al terminar la lectura debe ser capaz de elaborar sus propias conclusiones apoyado de los conocimientos previos. El tercero es el nivel crítico, se deben de emitir críticas sobre lo leído, pero, con argumentos sólidos. El cuarto es el nivel apreciativo, aquí se presentan

los niveles anteriores y se acompaña de emociones. El último nivel, es el creador, se trata de cualquier producto que se genere después de la lectura de un texto.

Además, existen diferentes modelos de comprensión lectora, entre el que se encuentra el “modelo de lectura interactiva-compensatoria” de Stanovich; el cual menciona que la comprensión lectora surge a partir de la recepción simultánea de información, así como del conocimiento de las reglas de ortografía, de la semántica y sintáctica (Guido et al, 2011).

Por otra parte, se encuentra el modelo de Kintsch (1998, como se citó en Bellell y De la Peña, 2019), en el que, para poder comprender el texto, se debe pasar por diversos niveles de representación mental. En el primero, se analiza literalmente lo que se lee; en el segundo, se forma una macroestructura a partir de las experiencias previas y de los conocimientos de semántica, pragmática y sintáctica; en el tercero, se pueden hacer inferencias acerca de lo leído.

Para lograr que la comprensión lectora sea adecuada, se pueden emplear diversas estrategias como reconocer el tipo de texto que se lee, identificar y resaltar las ideas principales y hacerse preguntar acerca de lo que se lee (Guerra y Guevara, 2017). Todo propiciará que el texto sea entendido, de esta forma, se deben de enseñar estas estrategias, para que el proceso lector y la comprensión se logren.

Por otro parte, la mayoría de los estudios sobre la competencia lectora, van dirigidos a los factores cognitivos y de comprensión lectora (Guido et al., 2011). Uno de ellos es el realizado por Bellell y de la Peña (2019), en el que su objetivo fue analizar la relación entre la memoria de trabajo verbal y el nivel de comprensión lectora de niños de los primeros años de la educación primaria. Los resultados arrojaron que hay relación significativamente positiva entre estas variables.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la comprensión lectora es una de las habilidades indispensables que se deben de tener para poder garantizar el aprendizaje a través de la lectura. Sin ella, se pueden tener grandes tropiezos a lo largo de la formación

académica, por esto, se debe buscar que desde los primeros años de educación se vaya adquiriendo y su desarrollo deberá estar casi concluido al término del nivel primaria.

5. PROMOCIÓN INSTITUCIONAL DE LA LECTURA

Otro punto importante de la lectura es su promoción, es decir, la serie de actividades que se planean de cierta forma para poder motivar, desarrollar y mantener el interés por la lectura. Esta no compete únicamente a las escuelas o las bibliotecas, ya que, se trata de una práctica social, en la que se deben de inmiscuir distintos procesos de comunicación, por lo que se deben emplear distintos medios para poder lograrlo (Del Ángel y Rodríguez, 2007).

A partir, de la creación de las primeras bibliotecas en 1920, fue que surgieron los primeros programas para impulsar la lectura desde este ámbito. Años después, el gobierno creó el Programa Nacional de Lectura y Escritura (PRONALEES), en el que se reconoce por primera vez la importancia que tienen la lectura y escritura. Con los cambios de administración presidencial, se transformó a “Hacia un país de lectores” y posteriormente a “México Lee”, cuyo objetivo era que todos tuvieran acceso a la lectura y escritura, así como a las nuevas tecnologías de información (Ramírez, 2011).

También, se desarrolló el Programa Nacional de Lectura, en el que se pretende que, en la educación primaria, los niños adquieran, desarrollen y mantengan la conducta lectora, así como de hacer críticas y reflexiones sobre lo que están leyendo, sin embargo, la promoción va dirigida a reducir los niveles de analfabetismo y a la distribución de libros, dejando de lado todo lo que implica a la competencia lectora (Del Ángel y Rodríguez, 2007).

Debido a que, los resultados no han arrojado un incremento en la lectura, ya que, investigaciones realizadas por el Consejo Nacional de Cultura (CONACULTA) y los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), arrojan niveles bajos en todos los sectores de la población en México (Guido et al., 2011), sin dejar de lado los resultados de la prueba MOLEC; se han creado nuevos programas para la promoción de la lectura.

Ahora bien, las propuestas educativas en torno a la lectura deben ser ambiciosas y deben de estar dispuestas a fomentar el cambio, que se encuentre al alcance de todos, así como la diversificación de las estrategias (Solé, 2012). Además, se tiene que tomar en cuenta el nivel socioeconómico de las personas, pues es un factor importante, pero, lo que debe de ser indispensable es la disposición que tenga la persona por convertirse en un lector asiduo (Gómez, 2008; Larragaña y Yubero, 2010).

Por otro parte, la adquisición del gusto por la lectura está relacionada con el entorno social y esto sucede desde la infancia, ya que, esta competencia posee significado social y cultural, de este modo, deberá existir motivación por parte de la sociedad y de la cultura, así como el valor que se le brinde a la competencia lectora (Larragaña y Yubero, 2010).

Además, el niño debe de observar a personas que aprecien y disfruten esta actividad, por lo que la presencia de adultos lectores se vuelve indispensable para interesarse por ella (Sainz, 2005), ya que, propiciará el aprendizaje por imitación. Por ende, para poder promocionar la lectura, es indispensable conocer el valor cultural que se le da a dicha comportamiento.

Entonces, se debe dejar claro que sólo leyendo se aprende a leer, con el adecuado espacio y pensamientos optimistas sobre la lectura, el gusto se dará, y si se agregan buenos materiales de lectura, se propicia la reflexión y la recreación, la experiencia es más agradable (Sainz, 2005). Por lo que, la escuela es el lugar idóneo para formar a los lectores en unión con la familia, de esta manera, se vuelve indispensable que diversas instituciones se involucren en el fomento de la lectura para que los resultados puedan ser visibles en diferentes ámbitos.

5.1 Familia

La familia es el principal medio para el desarrollo de los individuos en diferentes ámbitos (Carpio et al., 2012), pues es mediante las diferentes interacciones existentes entre cada miembro de ella, así como todas las experiencias vividas que se obtienen diversos conocimientos que impactarán en el desarrollo biológico y cognitivo. De esta forma, el

entorno familiar será el medio en el que se desenvuelva el niño, social y psicológicamente, en donde la educación cobra gran importancia (Moreno, 2001).

Entonces, la familia es la que ejerce influencia directa en la adquisición de la lectura y motivación para mantener esta habilidad. Por ello, se vuelve el principal mediador para que surja el hábito lector y con ello la competencia lectora. El hábito, tiene su origen en el tiempo y valor que se le dé en el ambiente familiar, por lo tanto, la imitación tendrá un papel importante, pues al observar a los padres se da el interés por leer (Moreno, 2001).

Algunos factores que se deben presentar para que se propicie la competencia lectora a temprana edad es el nivel socioeconómico, pues este permitirá que se tenga mayor acceso a diversos materiales; así como el grado escolar de los padres y el estilo de crianza que tengan, pues de ello dependerá que surja el interés por la lectura. Además, es la familia la que se encargará de estimular las habilidades prelectoras en el niño (Carpio et al., 2012).

Como ya se mencionó, la lectura es una de las principales fuentes de aprendizaje, por lo que, desde los primeros años de vida se debe comenzar a forjar el gusto por leer y así desarrollar el hábito lector; esto se logrará mediante la lectura de cuentos e incluso a través de ver a los padres leyendo (Corchete e Iglesias, 2007). Se debe agregar, que si los adultos tienen gusto por leer será más fácil que los niños adquieran este hábito, pues más que verlo como una obligación, lo considerarán como una forma de aprendizaje y de entretenimiento (Madrid y Mayorga, 2014).

Con respecto a la relevancia que tiene la familia en la adquisición y desarrollo de la lectura, Carpio et al. (2012), realizaron un estudio, en el que encontraron que el nivel de estudios de los padres influye en la competencia lectora, lo que indica que también tendrá influencia en la comprensión de textos; además, de que ellos demuestran mayor interés por el nivel lector de sus hijos.

Por otra parte, Moreno (2001), realizó un estudio cuyo objetivo fue investigar los contextos en los que se realiza la lectura, específicamente en la familia. Para llevarla a cabo se realizaron entrevistas abiertas y cuestionarios estructurados, además de la observación participante y la no participante. Los participantes fueron alumnos de 6° de primaria y de 1°

y 2° de secundaria, así como sus respectivos padres. Los resultados arrojaron que las familias estudiadas eran de nivel socioeconómico medio, por lo que la posibilidad de adquirir libros es mínima, además de no contar con un espacio para la lectura o estudio.

Por lo tanto, la familia es la institución primordial para el desarrollo de las personas, no sólo en lo referente a lo social, tiene una gran participación en la formación académica, pues si se da una correcta estimulación, el gusto por la lectura se dará desde edades muy tempranas, lo que permitirá que se dé el desarrollo de la competencia lectora.

5.2 Secretaría de la Educación Pública (SEP)

La Secretaría de Educación Pública (SEP), es la que se encarga de crear las condiciones idóneas para que se pueda acceder a la educación en todo el país y en los diferentes niveles existentes (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2013). Al ser la secretaria encargada de que la educación llegue a todo el país, uno de sus principales trabajos es la promoción de la lectura.

De esta forma, la SEP (Secretaría de Educación Pública , 2014), menciona que la importancia de la lectura radica en que la competencia lectora es fundamental para el aprendizaje en todas las áreas, no sólo en la educativa. Su práctica, permite el desarrollo de la observación, atención, concentración, análisis, pensamiento crítico, reflexión y diálogo. Su desarrollo permitirá que se obtenga un mejor empleo y salario. Además de satisfacer la curiosidad de diversos temas.

Por otra parte, la SEP (Secretaría de Educación Pública , 2014), menciona que uno de los niveles de desempeño fundamental que forma parte de la competencia lectora es la velocidad, la cual define como la capacidad que tiene el estudiante de verbalizar palabras escritas que deben ser comprendidas. En primer año de primaria, los alumnos deben leer de 35 a 59 palabras y para el sexto año entre 125 y 134.

Con respecto a la promoción de la lectura, la SEP ha comenzado con la tarea de distribuir permanentemente libros para que se creen bibliotecas escolares y de aula en todo el país, mediante la colección de Libros del Rincón. Dicha colección está formada por

materiales que dependen del nivel escolar y el contenido que pueda tener cada grado escolar (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2016).

Los “Libros del Rincón” (Libros del rincón, 2019), tiene por objetivo desarrollar lectores y escritores, a través de la disponibilidad de libros; crear instalaciones adecuadas que propicien el interés por la lectura, teniendo diversos títulos y resolver las necesidades de los alumnos de educación básica. La característica principal de esta colección radica en que habrá dos tipos de bibliotecas, la escolar y la de aula, esto con la finalidad de que se acceda con mayor facilidad a los materiales; cada colección estará organizada en series, categoría y géneros.

Teniendo en cuenta que la lectura debe estar presente en todos los niveles y más dentro de esta institución, cuenta con la “sala de lectura Jaime Torres Bodet”, se trata de una sala dentro del edificio de la SEP, cuyo objetivo es fomentar el interés en todos los trabajadores de las oficinas, sus familias y personas que tengan gusto por la lectura e interés por las actividades que se realizan ahí.

Por otro lado, el informe de los resultados del programa Fomento para el Libro y la lectura, que llevo a cabo la SEP (Secretaría de Educación Pública , 2016) junto con la Secretaría de Cultura para el Gobierno de la República, indican que se distribuyeron más de 68 mil libros en distintos espacios de lectura, así como la apertura de aproximadamente 3400 espacios. Además de que se promovieron las ferias del libro, haciendo hincapié en la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, y se dio más apoyo a las bibliotecas.

Entonces, la SEP al ser la institución encargada de la educación en México, para encargarse de la promoción de la lectura se ha unido a otras instituciones y al gobierno federal para poder elaborar programas, permitiendo la distribución de materiales de lectura a diversas bibliotecas del país, así como en centros escolares.

5.3 Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY)

La Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY, por sus siglas en inglés), es un colectivo que está formado por asociaciones y personas de diversas partes del mundo. Sus

misiones son: 1) leer, escuchar, escribir y recrear, 2) que las personas desarrollen a través de la lectura el pensamiento reflexivo y crítico. La función de IBBY, se centra en la alfabetización y promoción de la lectura (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2017).

Preocupado por los bajos índices de lectura en México, IBBY ha realizado diversas campañas para la promoción de la lectura, así como algunas investigaciones, ya que, esta organización, sabe que, en la actualidad la interacción con los textos es distinta, lo que garantiza la mayor divulgación de esta habilidad y de la escritura (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2016).

Con respecto a las investigaciones, la Organización Internacional para el Libro Juvenil (2015), realizó la “Primera Encuesta Nacional Sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura” en colaboración con Banamex. Los objetivos de esta investigación fueron: 1) identificar los hábitos de consumo y uso de medios digitales entre los jóvenes mexicanos que residen en zonas urbanas del país, 2) conocer el impacto que los medios digitales tienen en la cultura lectora, precisando cómo cohabitan éstos con medios tradicionales impresos, y 3) conocer qué tipo de intereses o necesidades satisfacen los jóvenes a través de la lectura en medios digitales y en medios impresos.

Continuando con la investigación de la Organización Internacional para el Libro Juvenil (2015), los participantes fueron jóvenes de 12 a 29 años habitantes de localidades urbanas, entre los que se encontraron universitarios y estudiantes de posgrado. Los resultados arrojaron que semanas previas a la encuesta, sólo 3 de cada 10 participantes utilizaron el internet para leer. Además, se resaltan cuatro razones por las que se lee: por gusto, para aprender, información u orientación y por obligación. La manera en la que realizan estas lecturas, el 53% suele leer en formato electrónico y el 86% busca que se puedan descargar gratuitamente; por el contrario, el 66% lee en formato impreso

Se pudo concluir a partir de los resultados de la encuesta que, los medios digitales permiten el acceso más fácil a los diferentes tipos de información, también se pueden considerar como elementos distractores, ya que, con la presencia de otras aplicaciones que permiten entablar comunicación con otras personas, hace que esto se vuelve un distractor.

Por otra parte, los formatos impresos resaltan más eficaces a la hora de comenzar una lectura, siendo la novela el género más buscado y recomendado (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2015).

Para estudiar el cambio que hubo en el transcurso de los años, la Organización Internacional para el Libro Juvenil (2019), elaboró la Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos. En esta ocasión, contaron con la participación de jóvenes de poblaciones rurales y urbanas. Los resultados arrojaron que hubo decremento en el gusto por la lectura; en la población general, los resultados de la primera encuesta fueron de 77% y en esta fue de 70%, en la población universitaria, fue de 88% y después de 85%. El 63% de la población señaló tener gusto por la lectura.

Continuando con los resultados de la segunda encuesta de medios digitales (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2019), se encontró que al 72% de los encuestados de la zona urbana entre 18 a 24 años les gusta leer. Por otra parte, la lectura de noticias y artículos se encontró en primer lugar con el 62% en las zonas urbanas, 77% de universitarios y el 67% en zonas rurales. En lo referente a la población universitaria, al 36% le gustan las novelas, al 25% los cuentos y al 26% la poesía.

Por otra parte, el 76% de la población urbana prefiere leer libros impresos, mientras que el 84% de la población universitaria lo prefiere de esa forma. Además, el 59% de la población urbana, el 77% de la población universitaria y el 56% de la población rural indican leer por gusto. De esta forma la media nacional de libros leídos es de 3.8, la media de la población universitaria es de 6.5% (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2019).

Otro dato arrojado por la encuesta es el de los influenciadores de la lectura, siendo los padres, amigos y maestros los principales promotores de la lectura, siendo señalados los padres con el 37%, un maestro el 26% y un amigo 29% por la población universitaria. Además, el 63% de los universitarios señalan que sus papás o alguien les leía en su infancia (Organización Internacional para el Libro Juvenil, 2019).

Con respecto a lo anterior, la Organización Internacional para el Libro Juvenil (2016) realizó un diagnóstico sobre las prácticas de lectura que tienen los jóvenes de México. Para poder elaborarlo, empleó una encuesta elaborada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) y otra por ellos, la edad de los participantes oscilaba entre 12 y 30 años. Los resultados hicieron hincapié en la *importancia del estímulo familiar y escolar para el desarrollo de la cultura escrita y revelan la incidencia directa de los padres, madres y maestros en la promoción de la lectura y otras actividades de consumo cultural* (p. 11).

Con los resultados obtenidos del diagnóstico sobre las prácticas de lectura de los jóvenes de México, la (Organización Internacional para el Libro Juvenil , 2016), realizó una propuesta en la que hacen hincapié en la escasa información y acercamiento sobre política que tienen los niños y jóvenes, por lo que propone la creación de una biblioteca con esta temática, en la que se cuente con libros, material audiovisual y auditivo, medios digitales y el fomento de este tipo de lectura, en la que se espera la colaboración entre la SEP, UNAM, IBBY México y la biblioteca del Senado de la República.

Otros programas que se han propuesto son los de acercamiento a la lectura, entre los que se encuentran “ImaginaLee”, aquí se comparten a través de las redes sociales textos en diversos formatos. Otro es el de “Abuelos lectores y cuenta cuentos”, en el que se busca que los abuelos acercan a sus nietos a la lectura. También se encuentra, “Nosotros entre libros”, en coordinación con la SEP, se pretende que los docentes, directores y padres de familia, realicen lecturas en voz alta para atraer a los niños (Medina, 2017).

Además, IBBY cuenta con un programa de inclusión a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, en el que se pretende que todos los niños tengan acceso a diversos libros. Para poder llevarlo a cabo, se deben cumplir con tres acciones: 1) atención a usuarios con discapacidad, 2) hacer que se tengan más libros en Braille, audiolibros y vídeo-libros con lenguaje de señas, y 3) capacitar y sensibilizar a los trabajadores y visitantes de la institución (Medina, 2017).

Es por lo anterior que queda claro que IBBY es una institución que está preocupada por el desarrollo y fomento de la lectura, pues para ellos, está claro que la

lectura brinda experiencias y aprendizajes inigualables, propiciando que se formen personas con pensamiento crítico, creativo y reflexivo, dando como resultado personas capaces de ayudar a su sociedad.

Teniendo en cuenta lo mencionado, el objetivo de este estudio es: diseñar una propuesta para potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo a partir de una entrevista semiestructurada a lectores asiduos. Para cumplir dicho propósito, se plantearon 3 objetivos específicos, los cuales son: 1) elaborar y aplicar una entrevista semiestructurada a adultos que sean lectores asiduos, 2) describir los resultados de la entrevista de acuerdo con el método mixto y 3) diseñar un taller dirigido a potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo. Con esto se pretende responder a la siguiente pregunta: ¿Se podrá elaborar una propuesta que potencialice la competencia lectora y desarrolle el proceso creativo a partir de una entrevista a lectores asiduos?

6. MÉTODO

6.1 Pregunta de investigación:

¿Se podrá elaborar una propuesta que potencialice la competencia lectora y desarrolle el proceso creativo a partir de una entrevista a lectores asiduos?

6.2 Objetivos

Objetivo general: Diseñar una propuesta para potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo a partir de una entrevista semiestructurada a lectores asiduos.

Objetivos específicos:

1. Elaborar y aplicar una entrevista semiestructurada a adultos que sean lectores asiduos.
2. Diseñar un taller dirigido a potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo.

6.3 Escenario

Para la entrevista: será en una habitación en el que habrá dos sillas y una mesa.

Para elaboración del taller: será una habitación en la que haya una mesa, una silla y una computadora.

6.4 Población

Se contará con la participación de 20 sujetos.

6.5 Muestra

20 adultos que sean lectores asiduos, es decir, que lean por arriba de la media nacional. La muestra será *no probabilística, por redes*, ya que, se contactarán a participantes que ya

fueron identificados como lectores asiduos y se les pedirá que proporcionen el contacto de 1 o 2 lectores.

Criterios de inclusión para la entrevista: adultos que lean por arriba de la media nacional, es decir, 5 o más libros al año.

Criterios de exclusión para la entrevista: adultos que lean por debajo de la media nacional.

6.6 Diseño

El estudio será *mixto con diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC)*, debido a que se recolectaran los datos en el mismo momento y la unión de los datos se hará en el análisis de resultados.

6.7 Tipo de estudio

Será *descriptivo*, ya que se pretende describir cómo es la competencia lectora y la creatividad en cada participante y con ello diseñar un taller para potenciar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo.

6.8 Instrumentos

- Entrevista semiestructurada “Yo, la lectura y mi creatividad”, conformada por 4 categorías (ver Anexo 1).
- Consentimiento informado para la entrevista (Anexo 2).
- Instrumentos para el taller:
 - Adaptación de “expresión figurada” del pensamiento creativo de Torrance (Anexo 3). El cual fue elaborado por Artiles et al. (2007). El objetivo de esta prueba es para evaluar el nivel de creatividad realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración. Está conformado por tres actividades: 1) componer un dibujo, 2) acabar un dibujo y 3) componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas. Cada actividad dura 10 min. Puede aplicarse individual y colectivamente. Cuenta con

el .71 de confiabilidad. La cual se obtuvo a partir del procedimiento de las dos mitades de Guttman.

- “Evaluación escala: Lectura” (anexo 4). Fue elaborada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, para el período 2011-2012. Su objetivo es identificar los errores que cometen los niños de nivel primaria al leer y el modo en que leen.

Consta de cuatro fases: 1) registro de los datos del niño, 2) se le entrega una hoja al participante, para que realice la lectura individualmente, 3) se realiza la lectura en voz alta y el aplicador realiza anotaciones en la hoja indicada, así como del “modo lector” y 4) finalmente, se contesta el “cuestionario de comprensión”.

6.9 Materiales y/o aparatos

- 1 celular con grabadora de voz y reloj de marca LANIX Ilinux X220
- 20 copias del consentimiento informado para la entrevista
- 1 laptop Acer Aspire 3
- Los materiales para el taller se encontrarán en las cartas descriptivas ver Anexo 4

6.10 Procedimiento

FASE I: Contacto

Se identificará a lectores asiduos y se les pedirá su autorización para ser entrevistados. También, se les preguntará si conocen a personas que lean más de 5 libros al año y si es posible que proporcionen sus datos para que sean localizados y saber si pueden participar en el estudio.

FASE II: Aplicación de la entrevista

Subfase 1: se llevará a cabo la entrevista semiestructurada, la cual estará conformada por las categorías: 1) adquisición de la conducta lectora, 2) hábito lector, 3) creatividad, 4) aprendizaje y 5) recomendaciones.

Subfase 2: se categorizará la información para su análisis-

FASE III: Diseño del taller en función de la información obtenida

Se diseñará un taller en el que se desarrollará la competencia lectora y potencialice el proceso creativo.

7. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la entrevista semiestructurada “Yo, la lectura y mi creatividad”, la cual está conformada por datos sociodemográficos y 5 categorías: 1) Adquisición de la lectura, 2) hábito lector, 3) creatividad, 4) aprendizaje y 5) relaciones y consejos.

Con respecto a los datos sociodemográficos, los datos recabados fueron: *edad, estado civil municipio o alcaldía, nivel de estudios, tipo de escuela cursada, religión, ocupación, pasatiempo/s y nivel socioeconómico*. En la Tabla 1, se observa el rango de edad de cada uno de los participantes, 3 tienen de 16 a 20 años, 7 de 21 a 25, 5 de 26 a 30, 2 de 31 a 35 y 3 más de 40.

Tabla 1
Rango de edad de los participantes

	16-20	21-25	26-30	31-35	35-40	40 o más
Participantes	3	7	5	2	0	3

En la Tabla 2, se encuentra la frecuencia de las edades, siendo la menor edad 19 años y la mayor 66, por lo tanto, la media de edad es 30.2 y la moda de 25 años.

Tabla 2
Frecuencia en la edad de los participantes

Edad	Frecuencia
19	1
20	2
25	7
26	3
27	2
31	1
32	1
53	1
56	1
66	1

Por otra parte, en la *Figura 1* se puede observar que el 60% son mujeres y el 40% hombres.

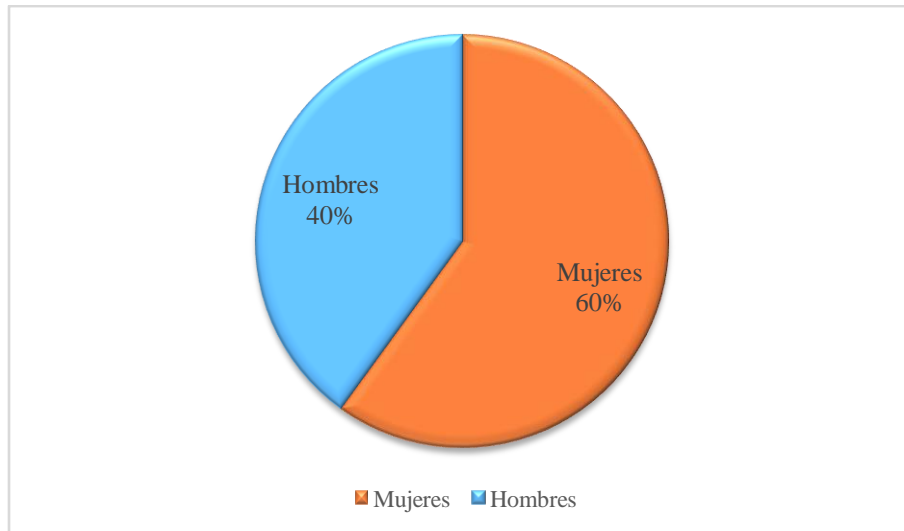


Figura 1. Porcentaje de hombres y mujeres que participaron en la entrevista.

En la *Figura 2*, se observa su estado civil. Se puede observar que de los 20 participantes 16 son solteros, 4 casado y 1 está en unión libre.

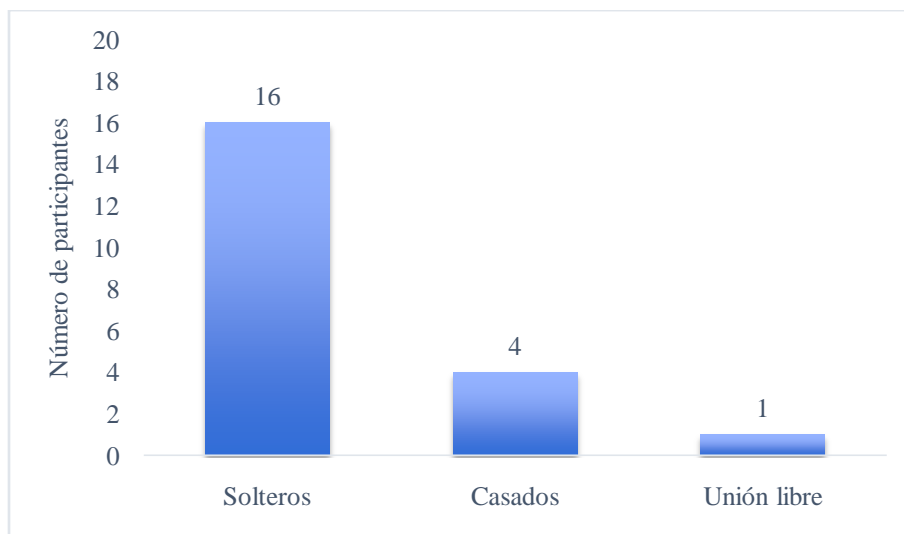


Figura 2. Frecuencia del estado civil de los participantes

La Tabla 3, muestra el lugar en donde viven los participantes, 7 son de la alcaldía Tlalpan, 4 de Iztapalapa, 3 de Coyoacán, 2 de Benito Juárez, 2 de Tláhuac, 1 de Xochimilco y 1 del municipio de Naucalpan.

Tabla 3
Lugar de residencia de los participantes

Municipio o alcaldía	Número de participantes
Coyoacán	3
Benito Juárez	2
Iztapalapa	4
Tláhuac	2
Tlalpan	7
Xochimilco	1
Naucalpan	1

La Figura 3, muestra que el nivel de estudios de 16 participantes es la licenciatura, de 2 preparatoria y 2 cursan la maestría.

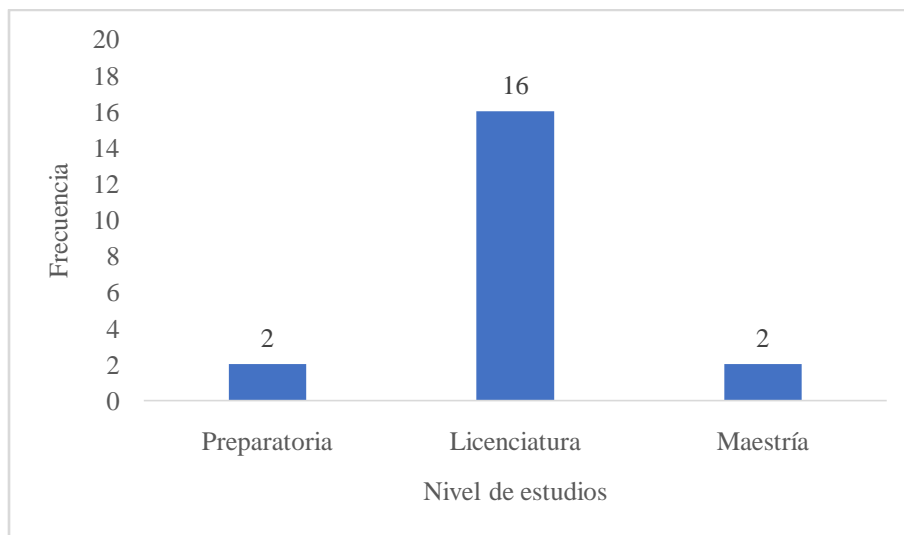


Figura 3. Frecuencia del nivel de estudio de los participantes.

La Figura 4 indica que 17 participantes tuvieron educación pública, de 1 fue privada y 2 cursaron tanto pública como privada.

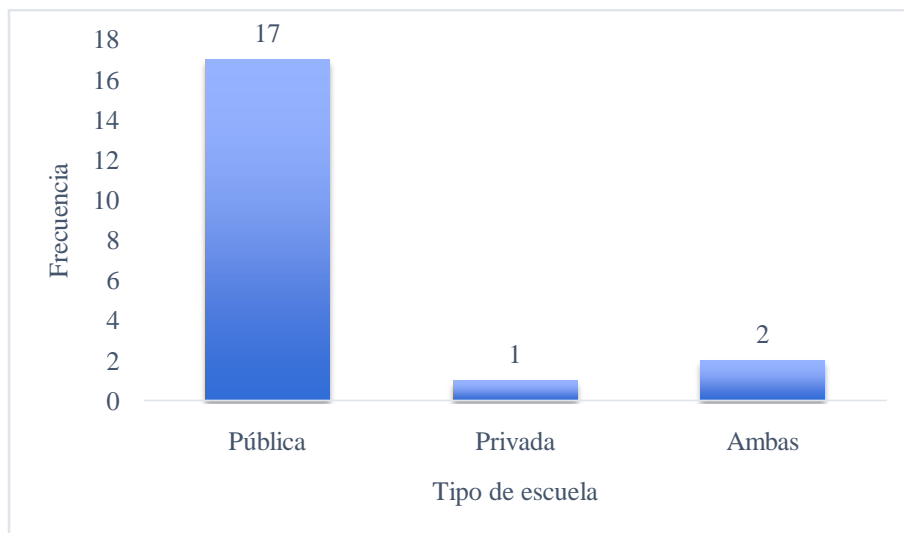


Figura 4. Frecuencia del tipo de estudios que cursaron o cursan los participantes.

En la Tabla 4 se observa la práctica religiosa que tienen los participantes, 12 son católicos y 8 no tienen alguna religión.

Tabla 4
Frecuencia de práctica religiosa de los participantes

Religión	Frecuencia
Católica	12
Ninguna	8

En la *Figura 5*, correspondiente a la ocupación de los participantes, señala que 6 participantes son estudiantes, 5 docentes, 6 empleados, 1 es trabajador independiente y 1 es pasante.

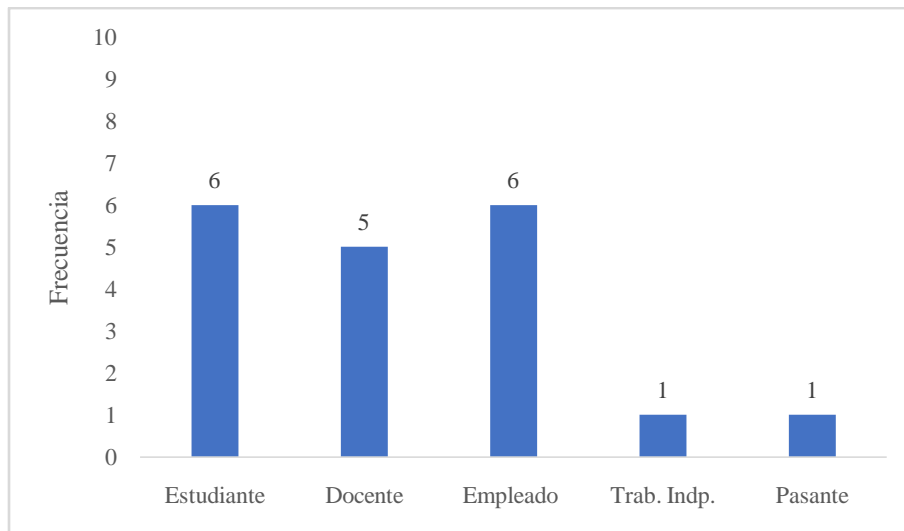


Figura 5. Frecuencia de la ocupación de los participantes.

En la *Figura 6*, se observan los pasatiempos que tienen los participantes, los 20 participantes leen, 8 realizan manualidades, 7 hacen actividades culturales, 6 tienen actividades musicales, 5 hacen algún deporte, 5 salen a pasear, 4 realizan actividades en internet y 1 da regularizaciones.

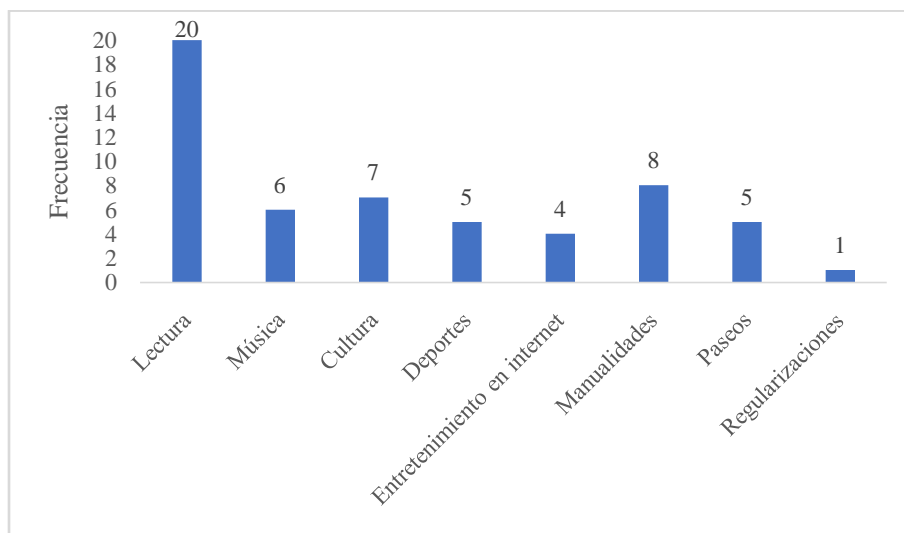


Figura 6. Frecuencia de pasatiempos de los participantes.

En la *Tabla 6*, se observa el nivel socioeconómico que indicaron tener los participantes.

Tabla 5
Nivel socioeconómico de los participantes

	Alto	Medio	Bajo
Número de participantes	0	19	1

En resumen, se contó con la participación de 12 mujeres, 7 participantes tienen 25 años, 16 son solteros, 7 viven en la alcaldía Tlalpan, 16 tienen licenciatura, 17 provienen de escuela pública, 6 son estudiantes y 8 aparte de tener como pasatiempo la lectura, hacen manualidades. A continuación, se presentan los resultados de las categorías de la entrevista.

Categoría I. Adquisición de la lectura

En la Tabla 5 se encuentran las preguntas que comprenden esta categoría.

Tabla 6
Preguntas de la Categoría I

Preguntas
1. ¿Cuál fue tu primer acercamiento a la lectura?
2. ¿Qué edad tenías?
3. ¿Cómo aprendiste a leer?
4. ¿Tienes familiares que les gusta leer?
5. ¿La primera lectura que realizaste fue escolar o por diversión?
6. ¿Qué fue lo que te gustó de la lectura?
7. ¿En qué lugar estabas cuando realizaste esta primera lectura?
8. ¿Tu gusto por la lectura surgió a partir de este primer acercamiento?
9. ¿Cómo fue que te convertiste en lector recurrente?

Los resultados de esta categoría arrojaron los siguientes datos; en la *Figura 7* se observa cuál fue el primer acercamiento que tuvieron los participantes a la lectura, de 8 fue por la escuela, de 5 porque había libros en su casa y otros 5 señalan que fue por su familia, 1 mencionó que fue por tener amigos lectores y otro lo hizo a partir de las tiras cómicas.

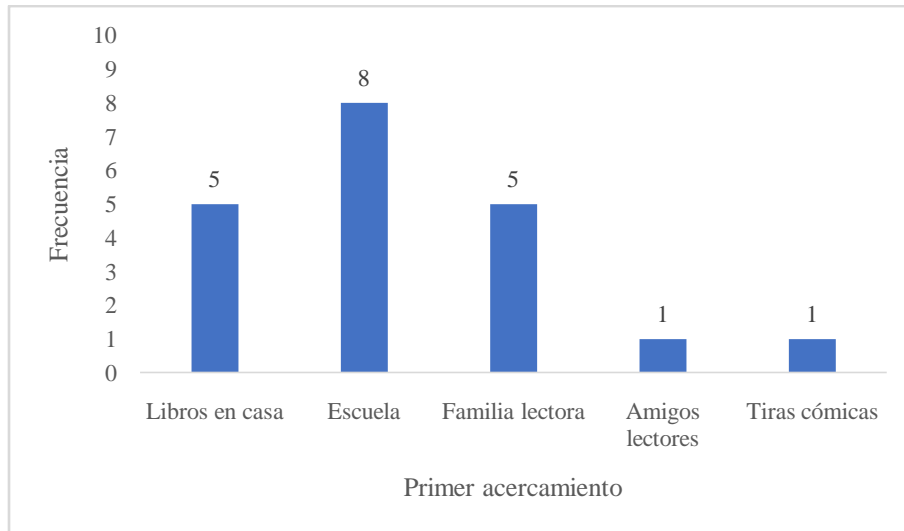


Figura 7. Frecuencia del primer acercamiento a la lectura de los participantes.

En la Figura 8 se puede ver que la edad en la que los participantes tuvieron el primer acercamiento a la lectura ya sea por ellos mismos o porque alguien más leía para ellos; 15 lo hicieron entre 4 y 9 años, 3 entre 10 y 15, 1 entre 16 y 21, mientras que 1 lo hizo a los 3 años.

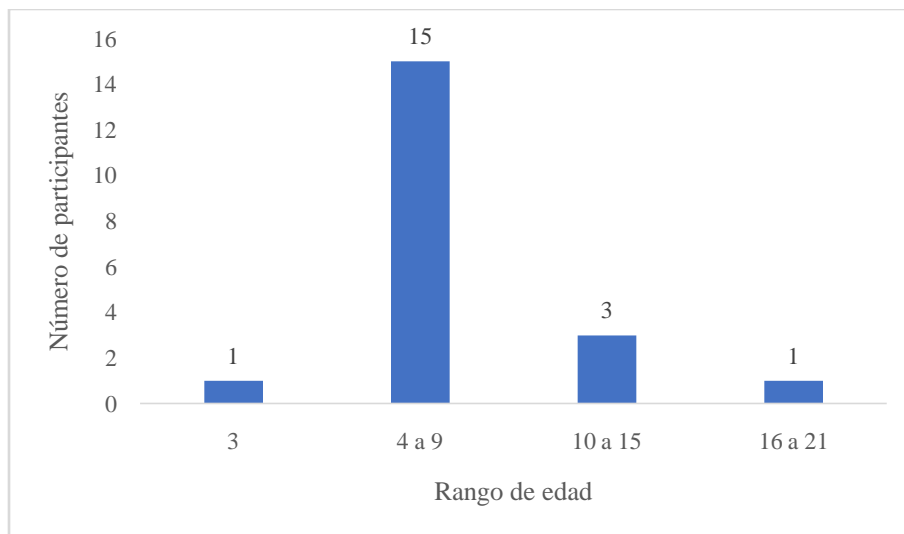


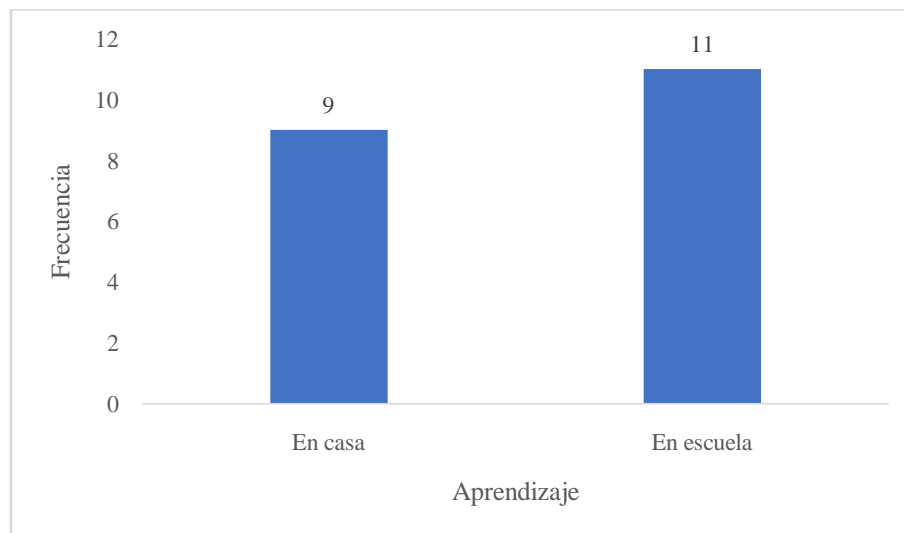
Figura 8. Rango de edad del primer acercamiento a la lectura de los participantes.

En la tabla 7, se observa la frecuencia de edad de los participantes, teniendo como media de edad 8.88 y de moda 5 años.

Tabla 7
Frecuencia de edad de los participantes en su primer acercamiento

Edad	Frecuencia
3	1
4	4
5	5
6	4
7	2
11	1
13	1
14	1
17	1

En la *Figura 9* se observa cómo fue que aprendieron a leer los participantes, 11 fue por la enseñanza en la escuela y 9 en casa.



Figuro 9. Frecuencia del aprendizaje de la lectura de los participantes.

Se observa lo que respondieron los participantes de acuerdo con su primera lectura, la Tabla 8 muestra que 19 participantes tienen familia lectora, de los cuales 14 son sus padres, 7 son hermanos, 2 hijos y 8 son otros miembros de la familia.

Tabla 8
Familia lectora de los participantes

	Familia lectora	Padres	Hermanos	Hijos	Otros
Frecuencia	19	14	7	2	8

Por otra parte, en la *Figura 10* se muestra el tipo de lectura que realizaron la primera vez los participantes, es decir, escolar, por diversión o ambas. Por lo que se observa que 10 de los 20 participantes lo hicieron de tipo escolar, 9 por diversión y sólo 1 fue de ambas formas.

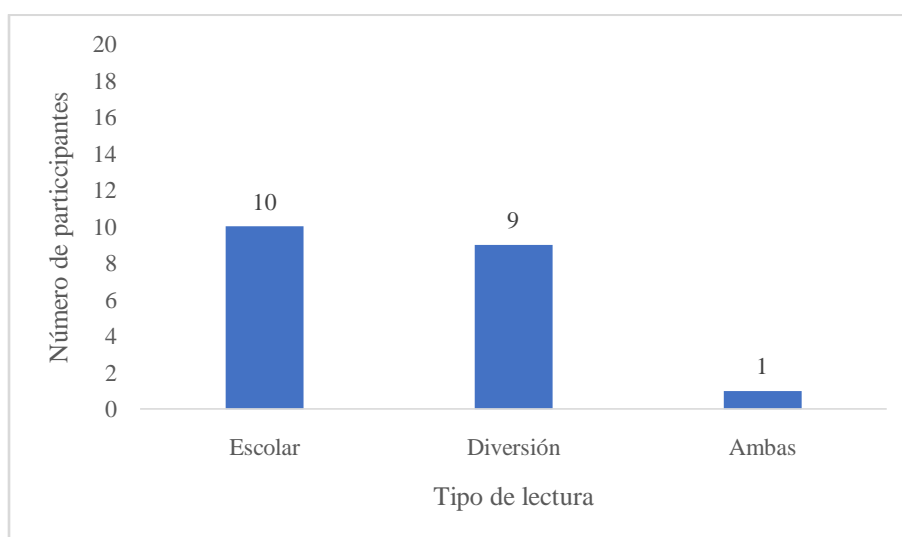


Figura 10. Número de participantes que su primera lectura fue escolar, diversión o ambas.

En la *Figura 11* se muestra qué fue lo que les gustó a los participantes de su primera lectura, a 8 les gustó que pudieron imaginar, a 6 les dejaron nuevos conocimientos o aprendizajes, a 4 la historia, a 3 los sentimientos que les producían, a 1 las imágenes y otro no recuerda

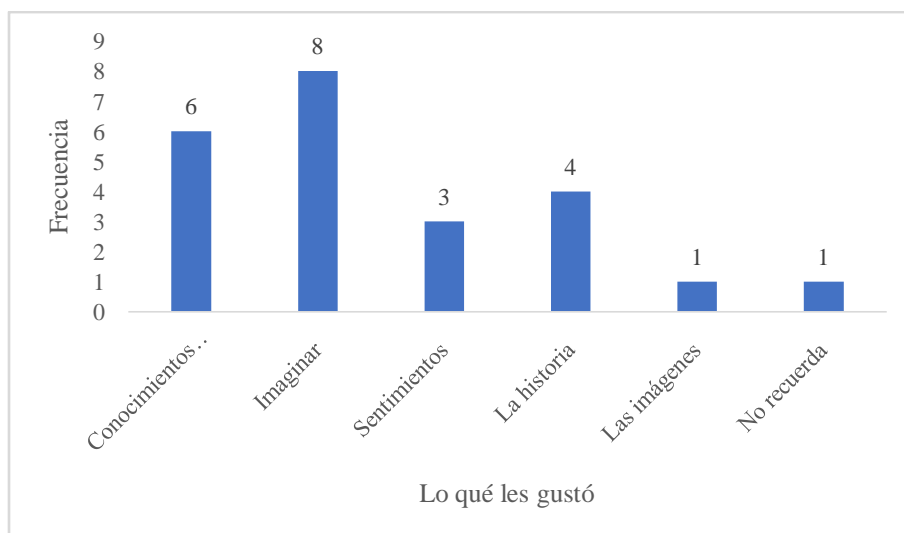


Figura 11. Frecuencia de lo que les gustó de su primera lectura a los participantes.

Para saber más de este primer momento, en la Figura 12, se observa el lugar en el que se llevó a cabo la primera lectura; 11 participantes lo hicieron en casa y sólo 1 no recuerda en qué sitio fue.

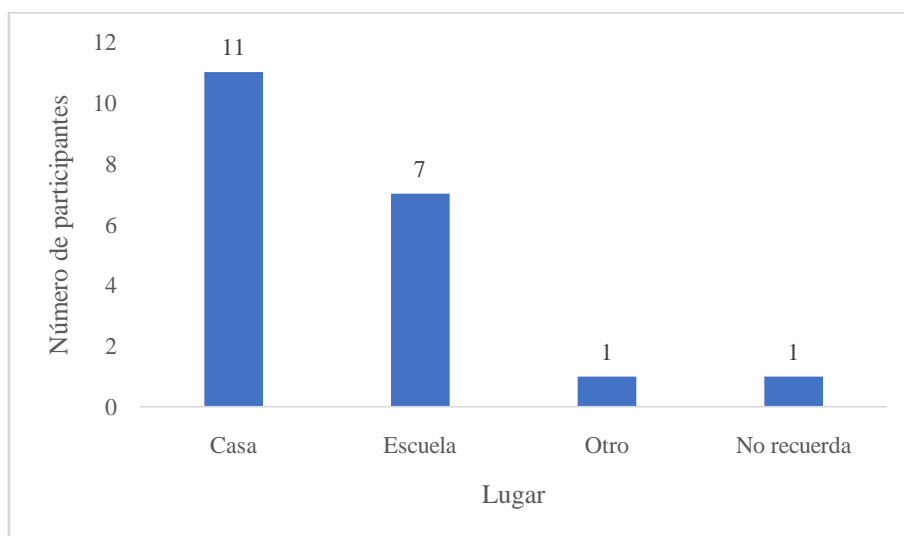


Figura 12. Número de participantes que realizaron su primera lectura en casa, en la escuela, en otro lugar o no recuerdan.

La Figura 13 muestra si el gusto por la lectura surgió a partir de este acercamiento, 11 dicen que su gusto por leer si surgió a partir del primer acercamiento y 9 dicen que fue tiempo después.

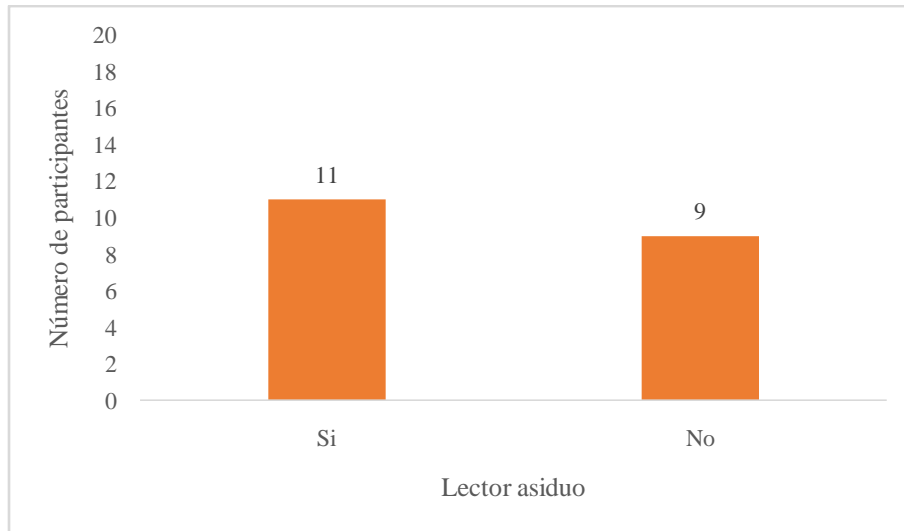


Figura 13. Número de participantes que se convirtieron en lectores asiduos a partir de su primer acercamiento.

Por otro lado, se puede observar en la Figura 14 que, 6 participantes se convirtieron en lectores asiduos cuando iban en la preparatoria, 4 en la universidad, otros 4 en secundaria, 3 en la primaria y sólo 1 lo hizo cuando iba en el kínder, es decir, desde su primer acercamiento.

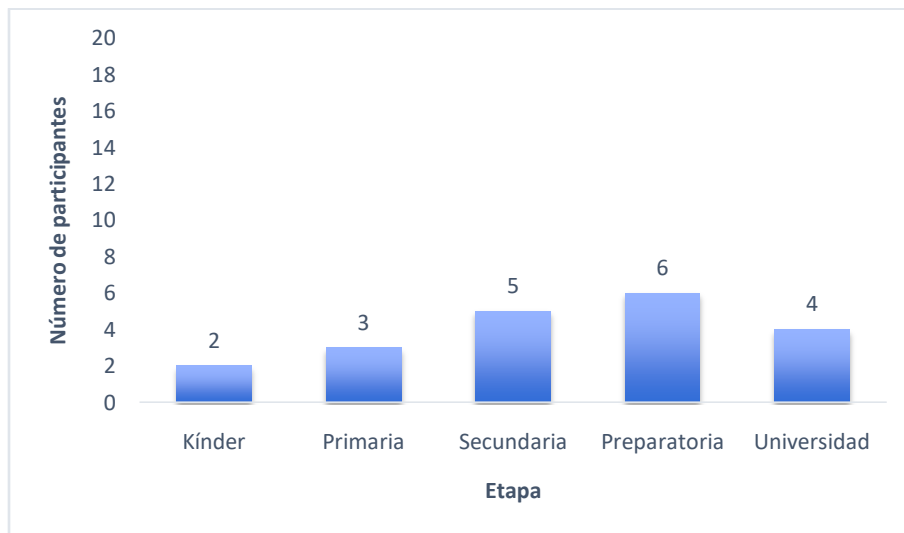


Figura 14. Frecuencia de participantes que se convirtieron en lectores asiduos en alguna etapa escolar.

En resumen, en la categoría I se observa que de 8 participantes el primer acercamiento a la lectura fue en la escuela, 15 participantes comenzaron a leer entre 4 y 9 años, 11 aprendieron a leer en la escuela. De 14 sus padres son lectores. Además, de 10

participantes su primera lectura fue de tipo escolar, a 8 lo que les gustó de ella fue el poder imaginar, 11 la realizaron en su casa y de 11 el gusto por la lectura sí surgió a partir de ese momento. Por último, 6 participantes se convirtieron en lectores asiduos en la preparatoria.

Categoría II. Hábito lector

En la tabla 9 se muestran las preguntas que comprende esta categoría.

Tabla 9
Preguntas de la categoría II: hábito lector

Preguntas
10. Me podrías decir tu definición de la palabra “lectura”
11. ¿Qué es lo que te gusta leer; libros, revistas, cómics, etc? ¿Por qué?
12. ¿Lo haces a través de un medio digital o físico? ¿Por qué?
13. ¿Cuál medio prefieres; digital o físico?
14. ¿Qué fue lo que te motivó a seguir leyendo?
15. ¿La escuela influyó? ¿De qué manera?
16. En promedio ¿qué y cuánto lees al mes?
17. En promedio ¿cuánto tiempo le dedicas a la lectura en una semana? ¿Cómo lo distribuyes?
18. ¿Hay algún sitio/s en el que prefieras leer?
19. ¿Sientes algo cuando lees? ¿Crees que esto cambia tu forma de interpretar el texto?
20. ¿Qué pasa por tu mente, mientras lees?
21. ¿Tienes alguna colección de lectura?
22. ¿De qué crees que depende el hábito lector?

En la Figura 15, se observan las distintas definiciones que dieron los participantes sobre la lectura, para 5 participantes lectura es definida como comprensión, para otros 5 es conocimientos, para 3 es interpretación, para 2 es una acción, otros 2 dicen que es viajar a otro mundo, 2 más dicen que es un medio de comunicación, por último, para 2 es otra cosa.

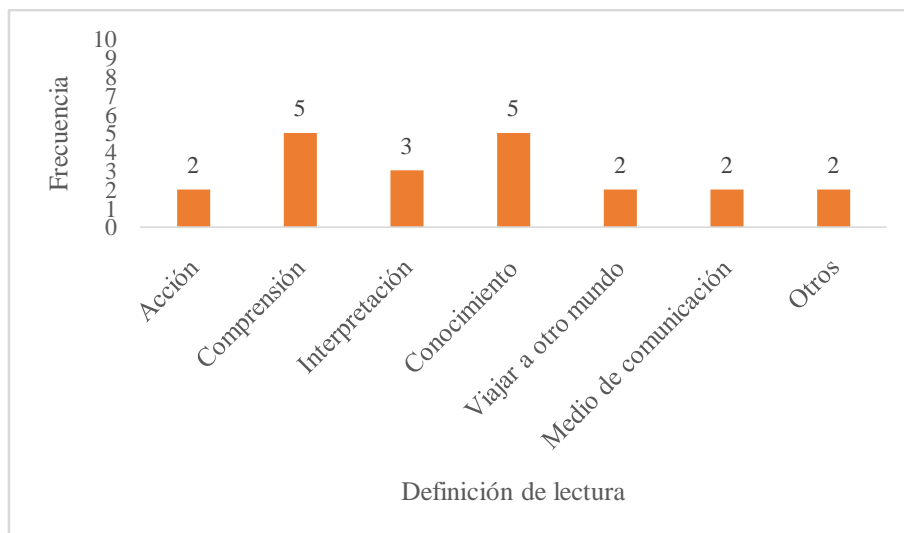


Figura 15. Frecuencia en la definición de la lectura según los participantes.

En la Figura 16, se muestra lo que leen los participantes, 16 de ellos leen libros, 8 artículos o revistas, 4 de todo, 3 cómics o mangas, 2 periódicos, 2 blogs y 1 novelas gráficas y sólo 1 lee blogs.

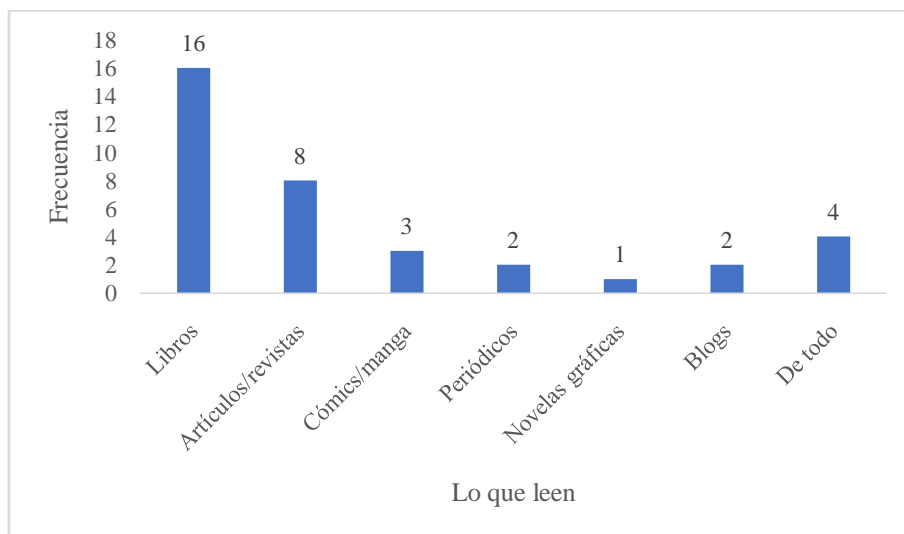


Figura 16. Frecuencia de lo que leen los participantes.

Por otro lado, se puede ver en la Figura 17 la comparación entre el medio por el que leen los participantes y el que prefieren; 7 leen con materiales físicos y en comparación 17 lo prefieren, 2 leen digitalmente y 0 lo prefieren, 11 leen por ambos medios y 2 prefieren leer físico y digital, a 1 no le importa el medio por el que lee.

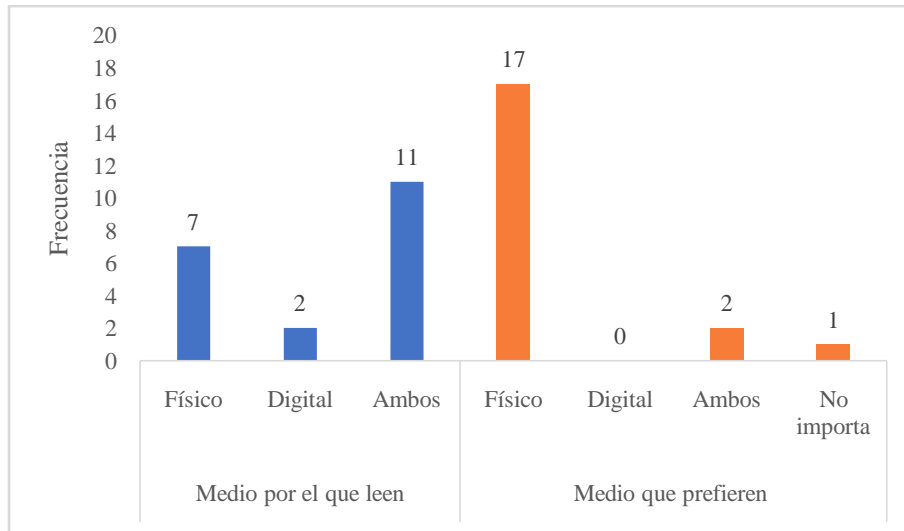


Figura 17. Comparación entre la frecuencia del medio por el que leen y el que prefieren.

En la *Figura 18*, se observa la frecuencia en las motivaciones que tuvieron los participantes para seguir leyendo; 10 lo hicieron por la obtención de aprendizaje y conocimientos nuevos, 4 lo hicieron por la historia, 3 por fácil acceso, 2 por fácil acceso, 2 por la demanda de su carrera universitaria, 1 por gusto y 1 por interés.

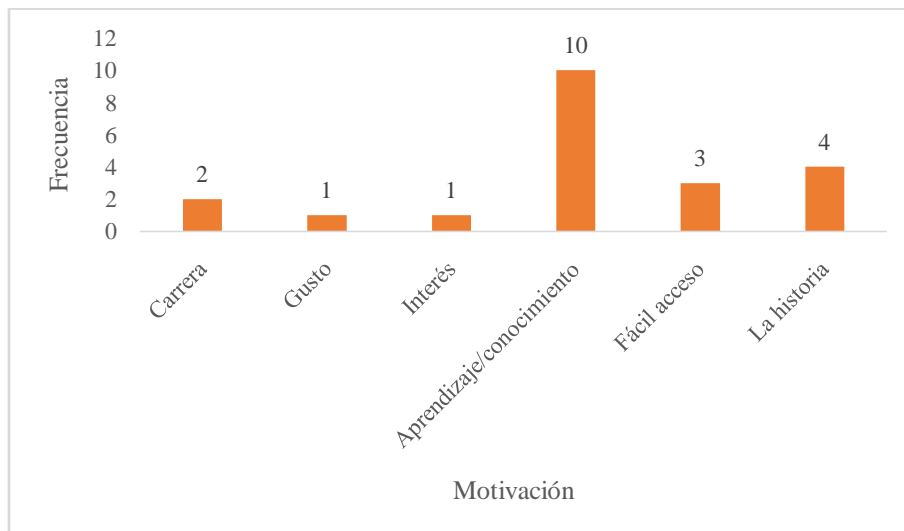


Figura 18. Frecuencia de la motivación que tuvieron los participantes para seguir leyendo.

En la *Figura 19*, se muestra si la escuela influyó en que se convirtieran en lectores asiduos, 17 mencionaron que sí y 3 que no.

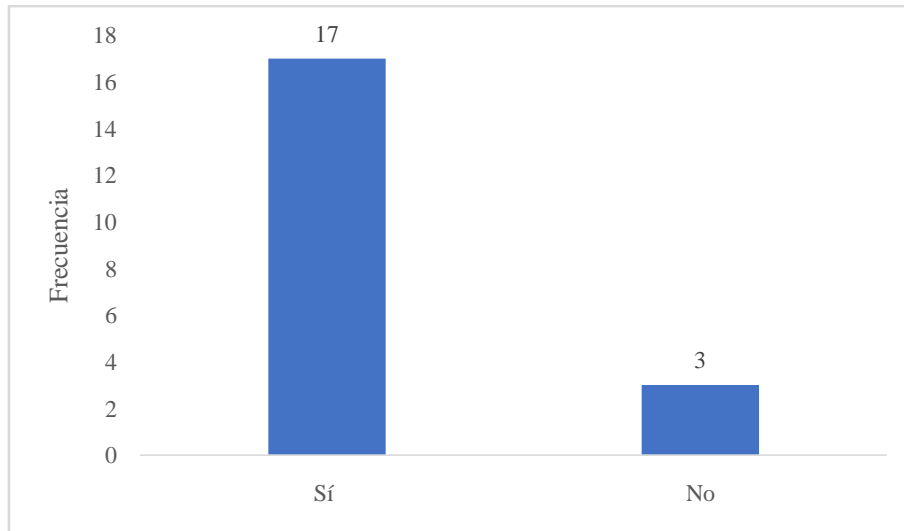


Figura 19. Frecuencia de si la escuela tuvo influencia o no en los lectores asiduos.

Además, en la *Figura 20* se muestra la manera en la que influyó la escuela en los 17 participantes que mencionaron que así fue; de 13 fue porque dejaban lecturas, de 3 por los aprendizajes nuevos y 1 por la importancia de la lectura.

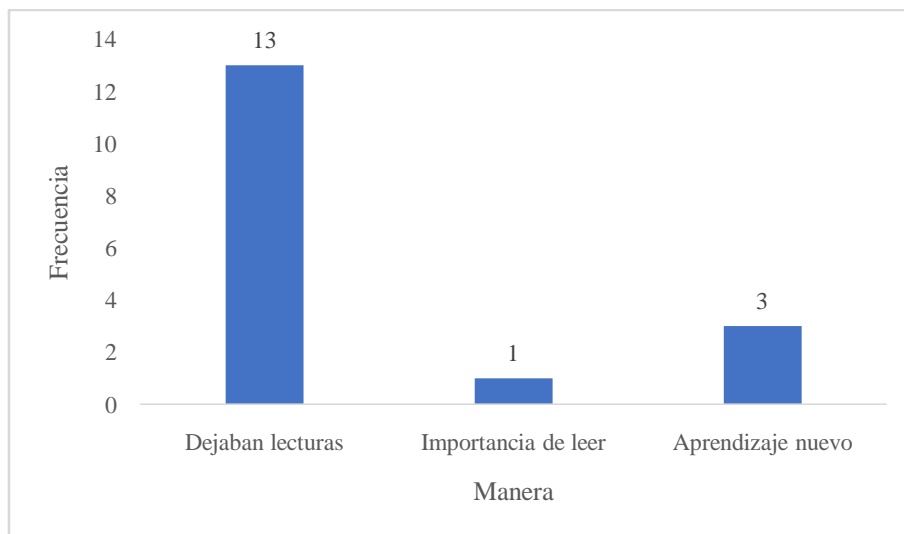


Figura 20. Frecuencia de la manera en que influyó la escuela.

Complementando, en la tabla 10, se observa lo que leen al mes, 15 leen de 1 a 3 libros, 2 leen entre 100 y 300 páginas de libros, 2 de 4 a 6 libros, 2 leen 7 o más artículos y 1 lee de 4 a 6 artículos. En lo referente a la lectura de libros, se encontró que la moda es de 1 libro leído al mes y la moda es de 1.5.

Tabla 10

Cantidad de páginas o libros que leen al mes los participantes

Lo que leen	Frecuencia
100-300 pp.	2
1-3 libros	15
4-6 libros	2
4-6 artículos	1
7 o más artículos	2

Por otra parte, la tabla 11 muestra el rango de número de horas que los participantes leen a la semana; 7 de 6 a 10, 6 de 16 a 20, 3 de 11 a 15, 2 leen de 1 a 5 horas y 2 de 21 a 25 hrs. De esta forma, la media del tiempo leído al mes es de 14.05 hrs. y la moda son 10 hrs.

Tabla 11

Frecuencia del rango de horas que leen a la semana los participantes.

Rango de lectura	Frecuencia
1 a 5 hrs.	2
6 a 10 hrs.	7
11 a 15 hrs.	3
16 a 20 hrs.	6
21 a 25 hrs.	2

Además, en la tabla 12, se ve el rango de horas diarias que leen los participantes; 6 leen de 2 a 2:59 horas, 5 de 3 a 3:59, 4 de 4 a 4:59, 3 de 1 a 1:59, 1 5 o más hrs. y 1 de 30 a 59 min. La media corresponde a 3.09 hrs. leídas al día y la moda es 2 y 3 hrs.

Tabla 12

Rango de minutos u horas que leen los participantes al día

Rango	Frecuencia
30 min. a 59 min.	1
1 a 1:59 hrs.	3
2 a 2:59	6
3 a 3:59 hrs.	5
4 a 4:59 hrs.	4
5 o más hrs.	1

En la Figura 21, se muestra el sitio en el que prefieren leer los participantes, 13 prefieren hacerlo en su casa, 4 en la biblioteca, 2 no tienen algún sitio y 1 en el transporte.

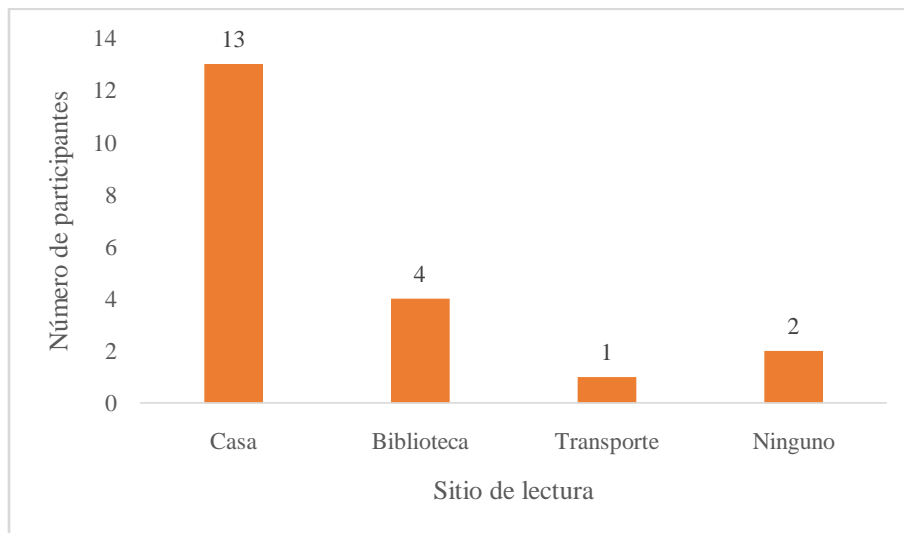


Figura 21. Lugar en el que prefieren leer los participantes.

En la Figura 22, se muestra una comparación entre si les provoca algo lo que leen y si eso cambia su manera de interpretar el texto, 19 indican que sí sienten algo cuando leen, mientras que 18 dicen que sí cambiar su interpretación, por el contrario 1 dice que no siente nada y 2 que no cambia la interpretación.

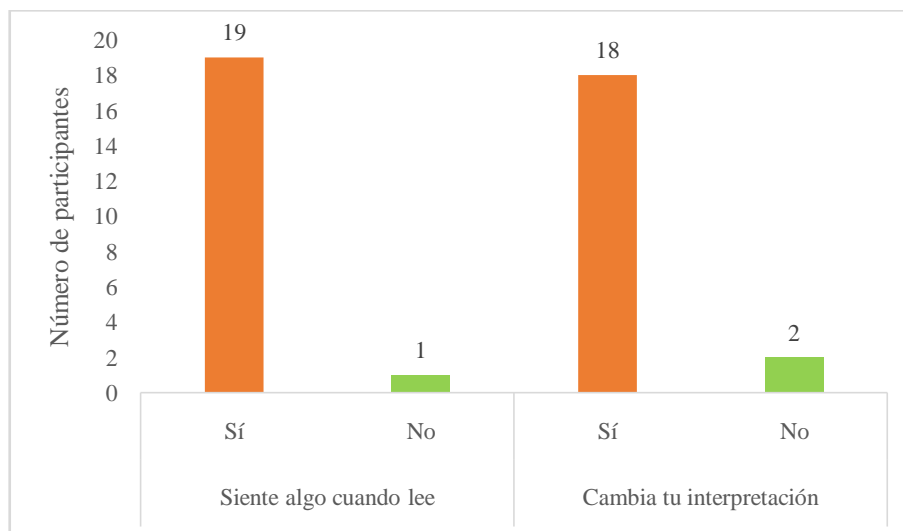


Figura 22. Comparación entre el sentir y la interpretación de los participantes.

La Figura 23, muestra lo que pasa por la mente de los participantes cuando leen, 13 de ellos crean imágenes a partir de lo leído, 4 se hacen cuestionamientos, a 2 les genera sentimientos y 1 se concentra en lo que lee.

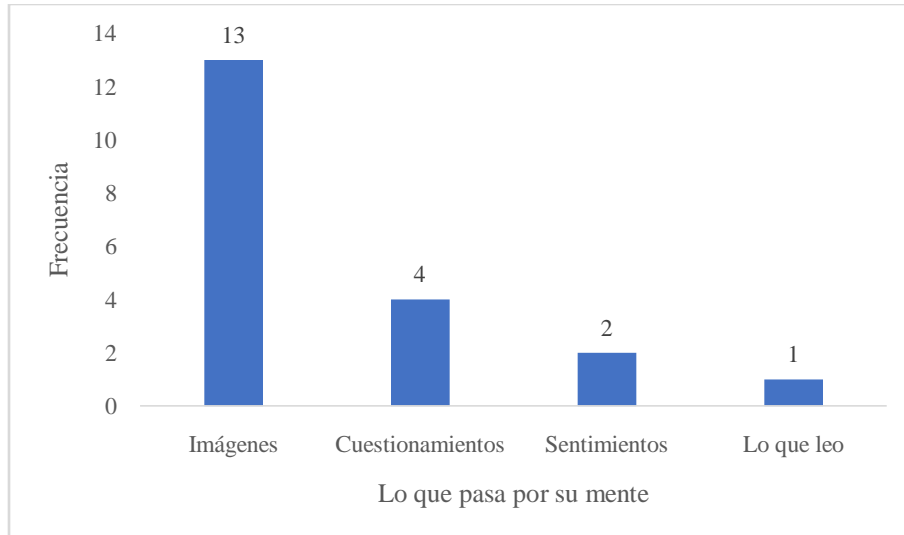


Figura 24. Frecuencia de lo que pasa por la mente de los participantes cuando leen.

La Figura 25 indica que 17 participantes tienen colecciones de libros y 3 no.

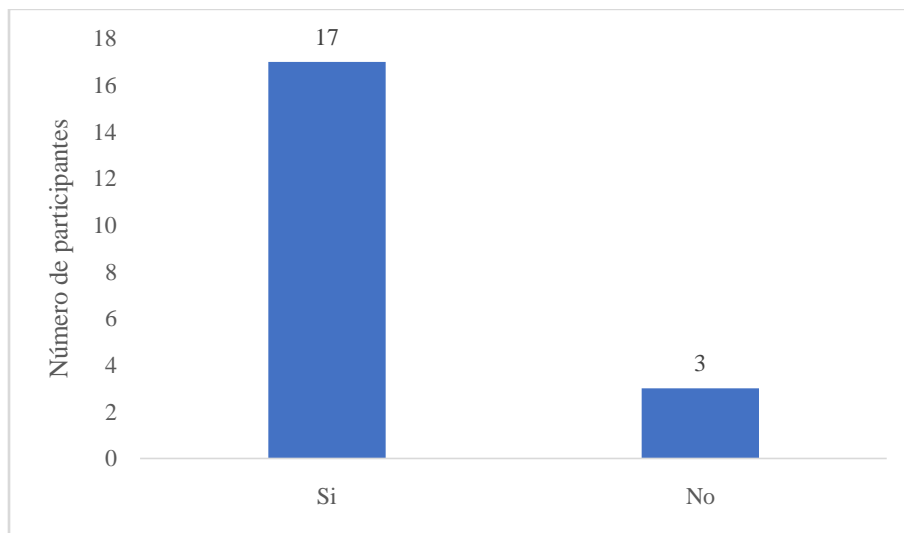


Figura 25. Número de participantes que tienen o no colección de lecturas.

La Figura 26 muestra lo que los participantes consideran como medio para la formación del hábito lector, 8 consideran que el gusto por la lectura es indispensable, 4 la familia, otros 4 la frecuencia con que lo hagas, 3 la motivación, 2 la escuela, 2 que debe haber interés y 6 mencionan otros medios.

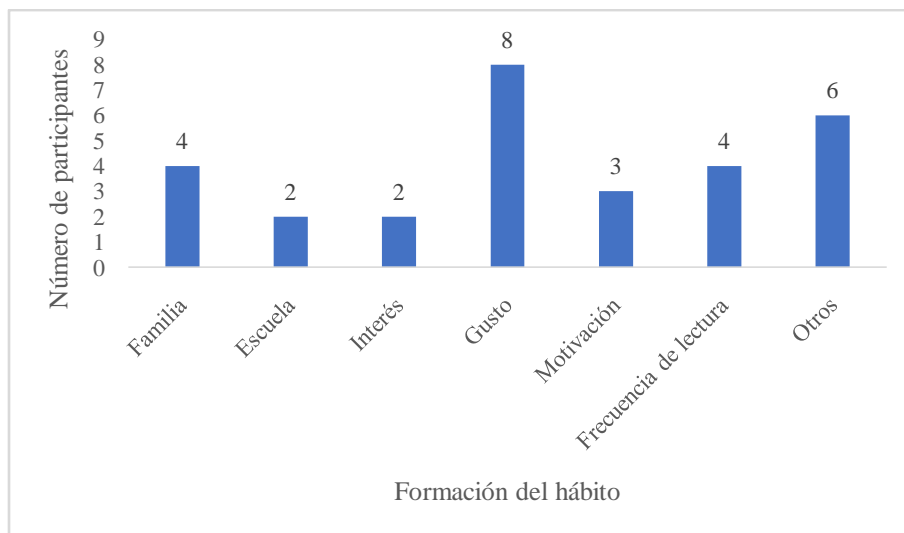


Figura 26. Frecuencia de la formación del hábito lector.

En resumen, en la categoría II se observa que para 5 participantes, la lectura es definida como conocimiento. Sobre sus gustos, 16 participantes leen libros, 11 leen en medio físico y digital, mientras que 17 prefieren el medio físico. Además, 10 lectores consideran que su motivación para seguir leyendo fue aprender cosas nuevas, para 17 la escuela tuvo influencia en su hábito lector, de ellos, a 13 les dejaban lectura.

Por otra parte, 15 participantes leen de 1 a 3 libros al mes y a la semana, 7 leen de 6 a 10 hrs. y al día, 6 leen de 2 a 2:29 hrs. Además, 13 participantes prefieren leer en su casa, 19 sienten algo cuando leen y a 18 les cambia su manera de interpretar el texto si sienten algo, 13 participantes ven imágenes cuando leen, 17 tienen colecciones de lectura. Finalmente, 8 creen que la motivación es fundamental para la formación del hábito de lectura.

Categoría III. Creatividad

En la tabla 13 se encuentran las preguntas correspondientes a esta categoría.

Tabla 13
Preguntas correspondientes a la Categoría III: creatividad

Preguntas
23. Para ti, ¿qué es la creatividad?
24. ¿Consideras que tienes familiares que son creativos? ¿Quién/quienes?
25. ¿Cómo crees que se comporta una persona creativa?
26. ¿Crees que la creatividad se expresa de la misma forma en todas las personas?
27. La creatividad ¿se puede fomentar, estimular o se hereda?
28. ¿Te consideras una persona creativa?
29. ¿Podrías identificar alguna situación donde hayas sido creativo?
30. ¿Cómo te consideras en la resolución de problemas matemáticos? ¿por qué?
31. Cuando tienes una idea y hay necesidad de modificarla, ¿eres capaz de reformularla?
32. Para ti, ¿qué es la imaginación?
33. ¿Cuáles crees que son las características de la imaginación?
34. ¿Crees que hay diferencia o semejanza entre creatividad e imaginación?
35. ¿Cómo crees que es vista socialmente la creatividad?

En la Figura 27, se observa la frecuencia de la definición que los participantes le dan a creatividad; para 7 es algo mental, para 7 se trata de crear, para 3 es un pensamiento, para 3 es solucionar problemas, para 1 es un proceso cognitivo y para otra es una habilidad.

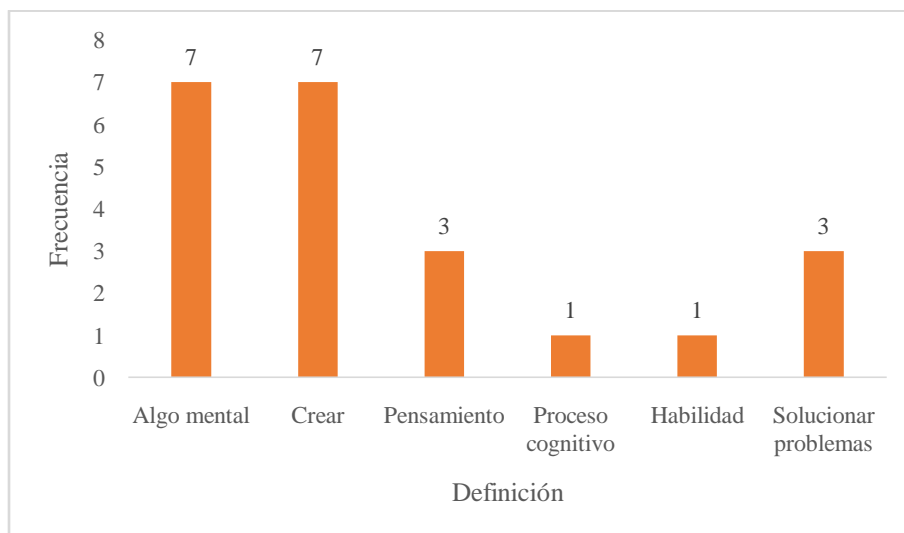


Figura 27. Frecuencia en la definición de creatividad.

En la Figura 28 se observa si los participantes tienen familia creativa, los 20 señalaron que sí.

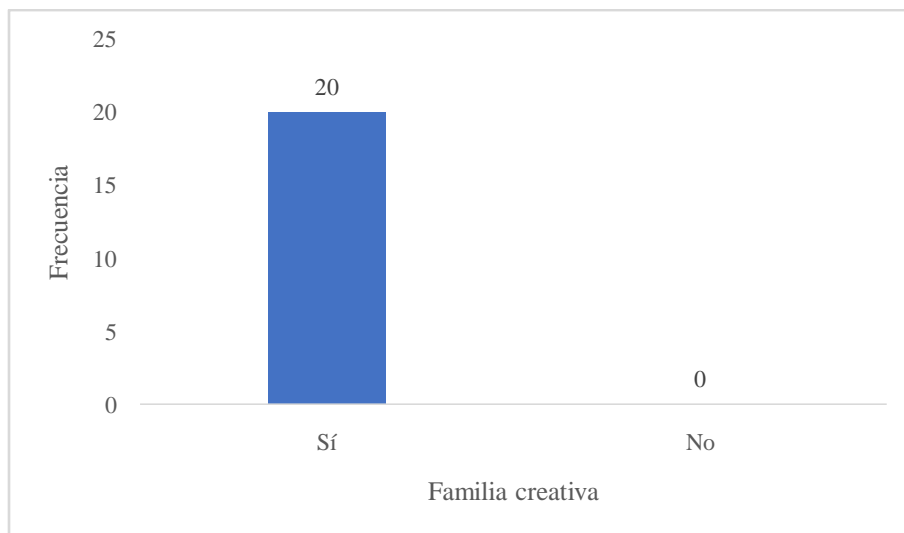


Figura 28. Frecuencia en la familia creativa.

Para complementar, en la Figura 29 se observa la frecuencia de quiénes son, 12 indican que son sus hermanos, 8 indican que su mamá, 8 que su papá y 8 dicen que otros, entre los que se encuentran tíos, primos y abuelos.

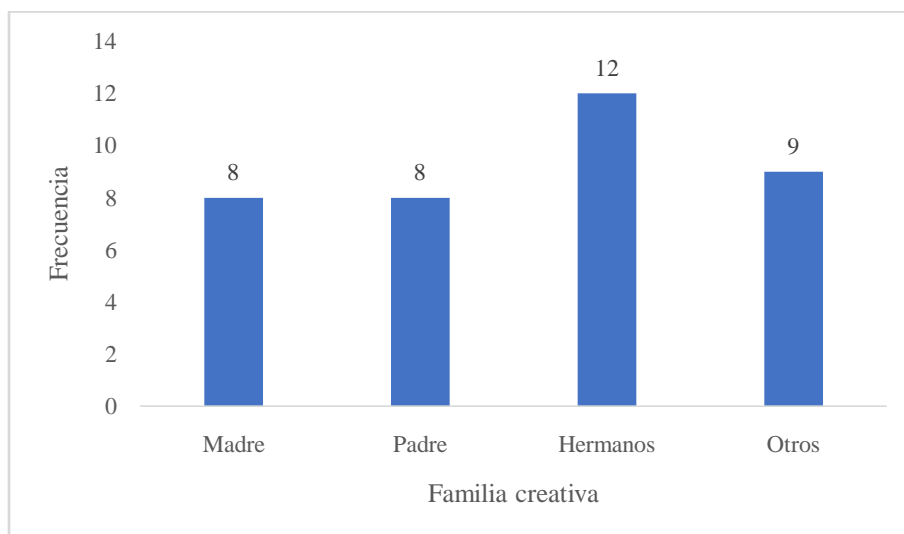


Figura 29. Frecuencia de la familia creativa de los participantes.

Por otra parte, en la Figura 30, se muestra lo que los participantes opinan acerca de la expresión de las personas creativas, 19 creen que se expresan igual, mientras que 1 dice que no es así.

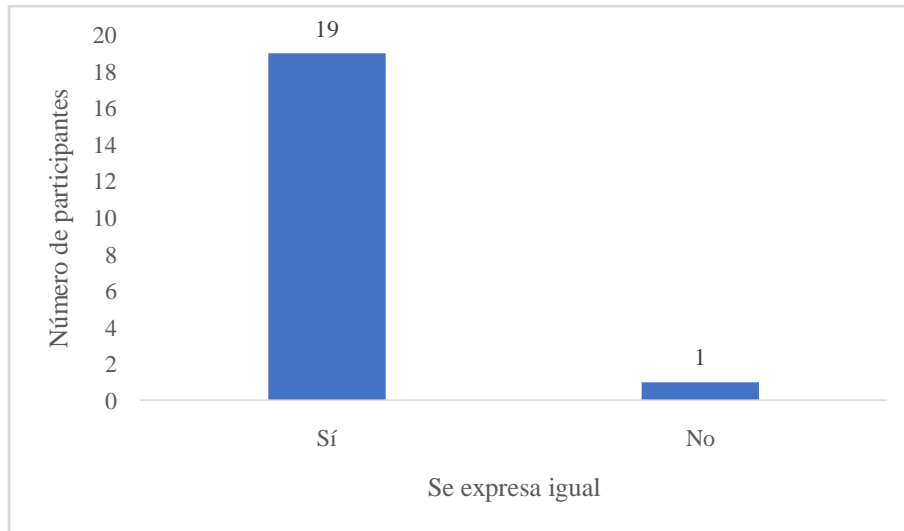


Figura 30. Número de participantes que piensan que la creatividad se expresa igual o no.

En la Figura 31, se muestra cómo es el comportamiento de las personas creativas; 6 piensan que son activos, 3 que solución problemas, 2 que son alegres, 2 que son creativos o innovadores, 2 que son pensativos o imaginativos, 1 que son observadores o que saben escuchar, 1 que son dispersos y 3 consideran que su comportamiento no es particular.

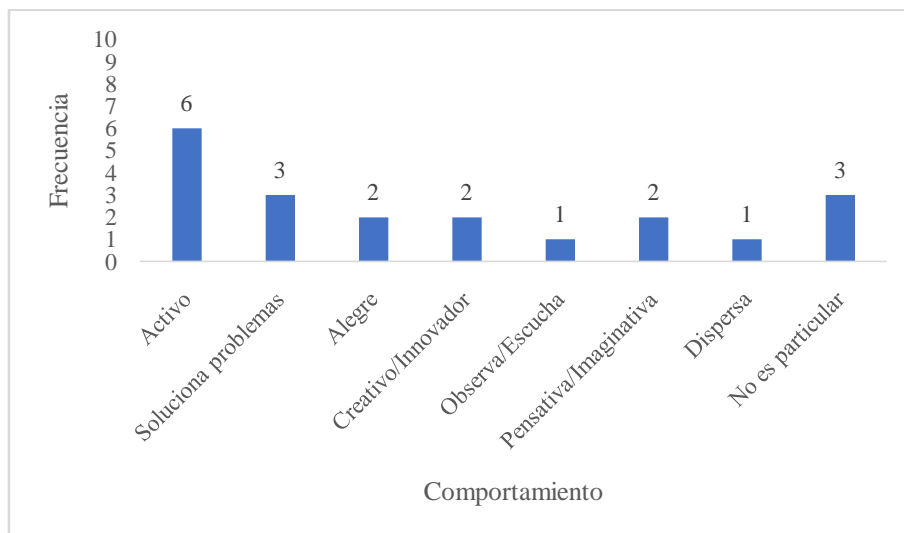


Figura 31. Frecuencia del comportamiento de las personas creativas, según los participantes.

Por otra parte, en la Figura 32, se muestra lo que los participantes piensan acerca del desarrollo de la creatividad; 14 consideran que se debe estimular, 3 que se fomenta, 2 que se hereda y 3 creen que las tres.

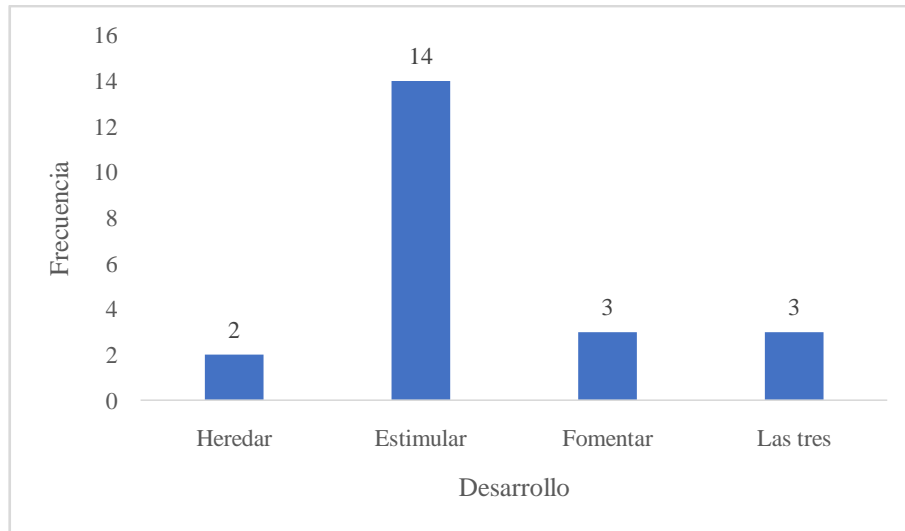


Figura 32. Frecuencia del desarrollo de la creatividad según los participantes.

En la Figura 33, se observa lo que los participantes piensan acerca de ser creativos o no; 15 se consideran creativos y 5 dicen que no lo son.

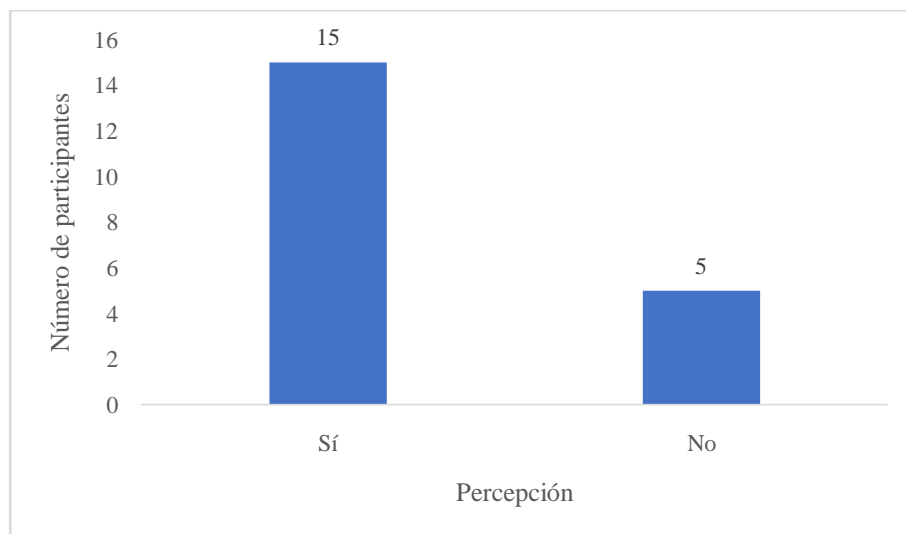


Figura 33. Percepción de los participantes acerca de ser creativos.

En la Figura 34 se muestra la concepción de los participantes acerca de cómo son para la solución de problemas matemáticos; 14 dicen ser buenos, 4 que son regulares y 2 malos.

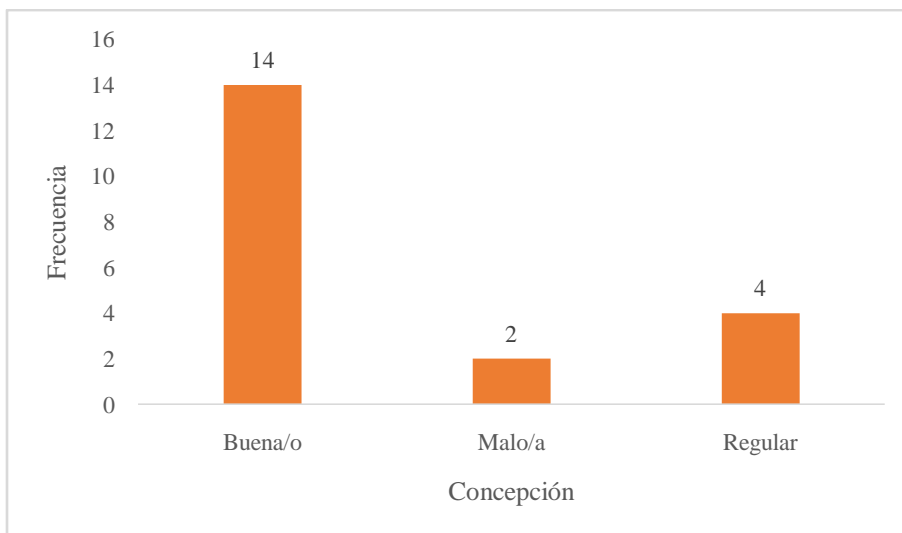


Figura 34. Concepción de los participantes en la solución de problemas matemáticos.

Complementando, en la Figura 35, se muestra la percepción que tienen los participantes sobre la modificación de ideas; 19 dicen ser capaces de modificar sus ideas y 1 dice que no.

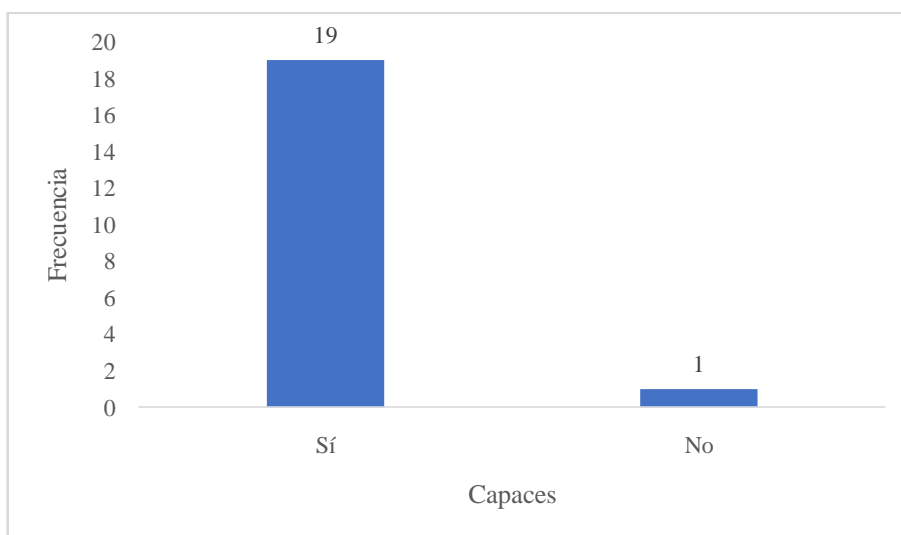


Figura 35. Frecuencia en la percepción de los participantes acerca de la solución de problemas.

Por otra parte, en la Figura 36, se observa la frecuencia en cuanto a la definición de la imaginación; 7 consideran que es algo mental, 7 que se trata de crear cosas, 3 dicen que es un pensamiento, 2 que es la solución de problemas, 1 que es una habilidad, 1 que es un proceso cognitivo y 1 que es ver más allá.

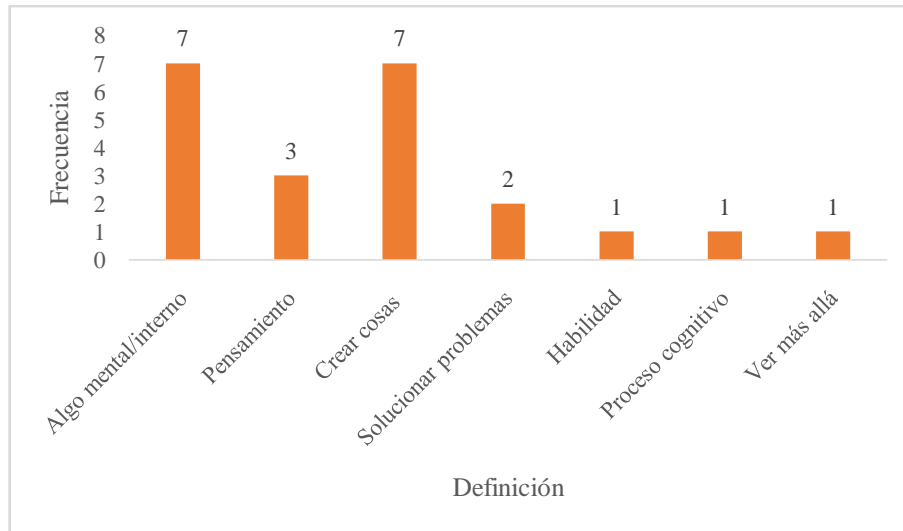


Figura 36. Frecuencia de la definición de imaginación

En la Figura 37, se observan las características de la imaginación, 6 indican a la creatividad como una de ellas, 5 el conocimiento, 4 es cambiante, 3 es libre, 3 es un pensamiento, 2 es algo mental, 2 es inteligencia, 2 es subjetiva y para 2 es una fantasía

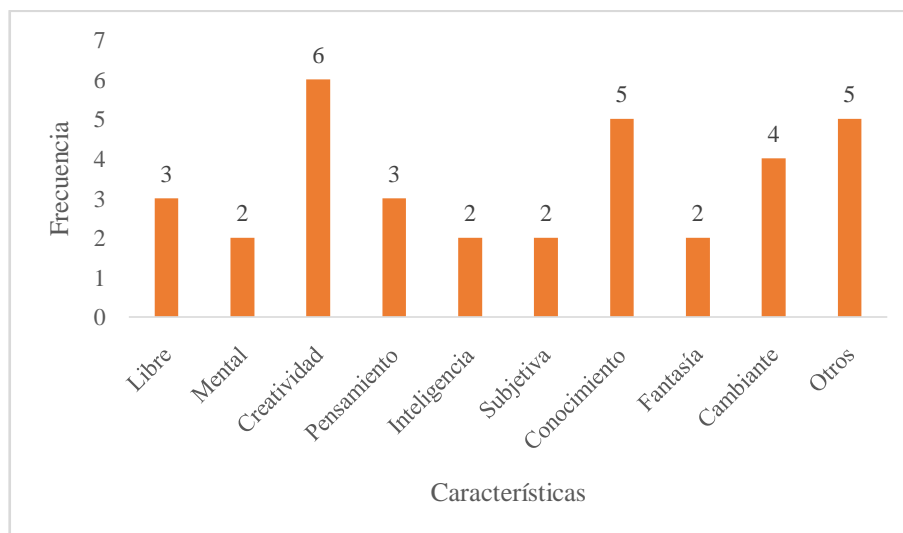


Figura 37. Frecuencia de las características de la imaginación

Con respecto a la semejanza o diferencia entre creatividad e imaginación, en la Figura 38 se muestra que para 9 participantes van de la mano, para 8 son semejantes y para 3 son diferentes.

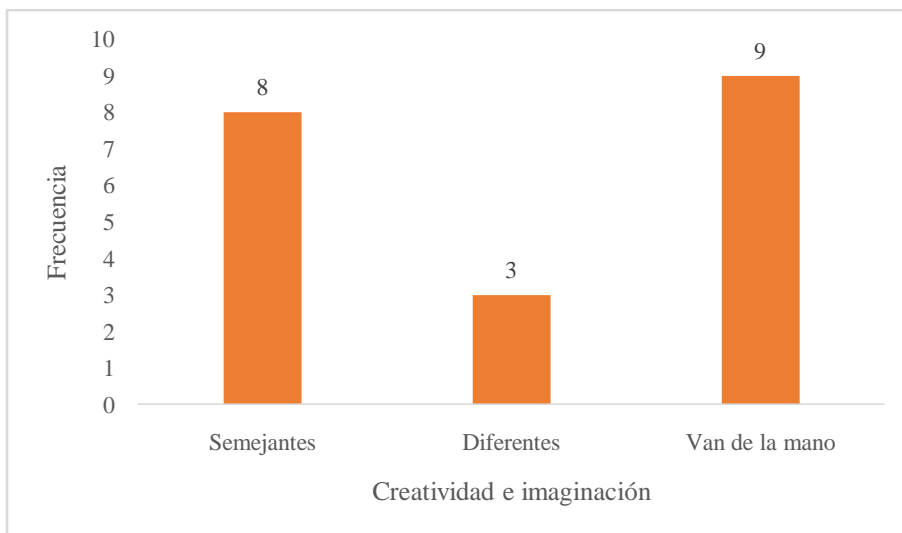


Figura 38. Frecuencia en la relación entre creatividad e imaginación.

Para finalizar este apartado, en la Figura 39, se observa cómo creen que es vista socialmente la creatividad; 9 mencionan que como algo bueno, 4 algo artístico, 3 mal vista, 2 como una habilidad, 2 como algo que no importa.

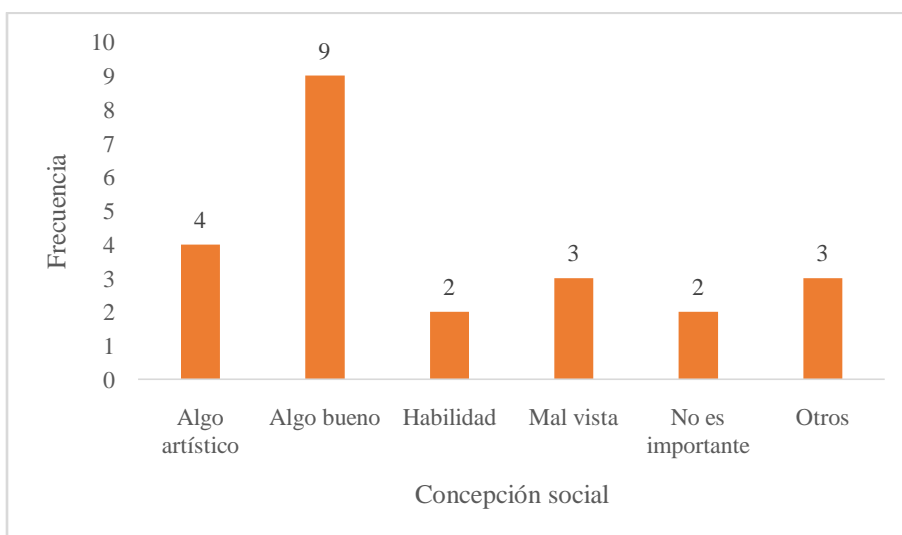


Figura 39. Frecuencia en la concepción social de la imaginación.

En resumen, en la categoría III se observa que 7 participantes definen la creatividad como algo mental o como crear cosas. Los 20 lectores señalan que tienen familia creativa, de 12 son sus hermanos, 20 consideran que la creatividad se expresa igual en todas las personas, para 6, esas personas son activas. Además, 17 participantes consideran que la creatividad se debe estimular para su desarrollo. Aunado a esto, 15

participantes se consideran creativos, de esta forma, 14 dicen ser buenos en la solución de problemas matemáticos y 19 se creen capaces de modificar sus ideas.

Por otra parte, 7 participantes definen la imaginación como algo mental o como crear cosas, 6 consideran a la creatividad como una característica de la imaginación, 9 piensan que la creatividad e imaginación van de la mano. Por último, 9 participantes consideran que la creatividad es vista socialmente como algo bueno.

Categoría IV. Aprendizaje

En la tabla 14 se muestran las preguntas correspondientes a esta categoría.

Tabla 14
Preguntas de la categoría IV: aprendizaje

Preguntas
36. ¿Cómo definirías al aprendizaje?
37. ¿Crees que hay diferentes maneras para aprender?
38. ¿Todas las personas aprenden igual?
39. ¿Cómo es el proceso de aprendizaje?
40. ¿Cuál era tu promedio antes de volverte lector recurrente?
41. ¿Leer te permitió tener mejor promedio o mayor aprendizaje?
42. ¿Cuál fue tu promedio después de volverte lector recurrente?
43. ¿Crees que existe relación entre aprendizaje y lectura?
44. ¿Y entre aprendizaje y creatividad?
45. El desarrollo de ellas ¿crees que afectan al aprendizaje?

En la Figura 40, se observan las definiciones que dan los participantes para aprendizaje, 10 mencionan que se trata de nuevos conocimientos, 3 que es proceso, 2 dicen que es una capacidad humana y 2 almacenamiento de información.

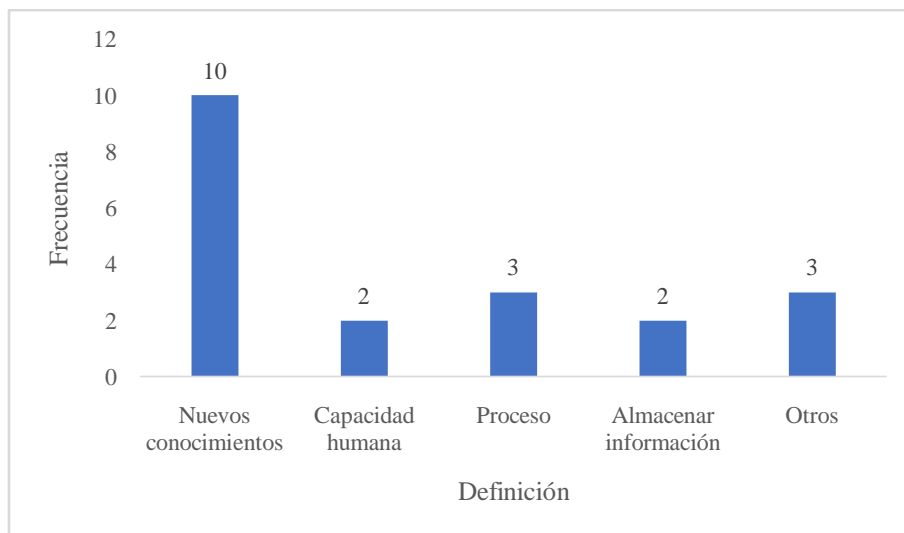


Figura 40. Frecuencia en la definición de aprendizaje

En la tabla 15, se muestra una comparación entre las diversas formas de aprender y el aprendizaje, se pueden ver que los 20 participantes consideran que existen diversas formas de aprender, mientras que 19 consideran que no aprendemos igual y 1 no sabe.

Tabla 15
Comparación entre las formas de aprender y el aprendizaje individual

Existen diversas formas de aprender		Aprendemos igual		
Si	No	Si	No	No sé
20	0	0	19	1

En la Figura 41 se muestra cómo consideran lo participantes que es el proceso de aprendizaje; para 12 es secuencial, para 2 es individual, para 2 se trata de transmitir y recibir, 2 mencionan que se trata de almacenar, 1 dice que es algo que se practica, 1 que es adquirir conocimientos y 1 no sabe.

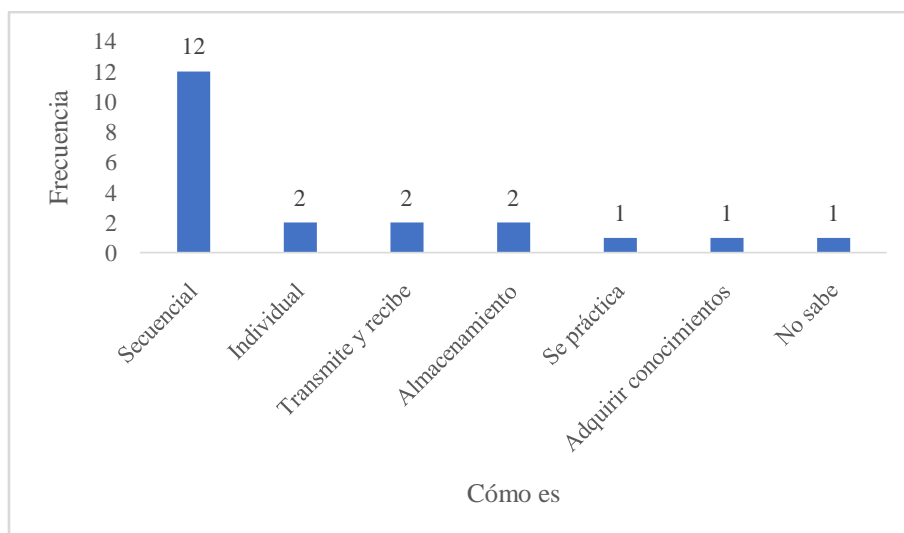


Figura 41. Frecuencia en cómo es el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, en referencia a el promedio que tuvieron los participantes antes de volverse lectores, la moda fue de 9.3, mientras que la media 8.74. En la Figura 42, se puede observar la opinión que tienen los participantes con respecto a si la lectura les permitió tener mejor promedio o mayor aprendizaje, 17 señalaron que, sí les permitió tener mejor aprendizaje, mientras que 3 dijeron que no. Además, se encontró que la moda del promedio de los participantes después de volverse lectores asiduos fue de 8.9 y la media 8.78.

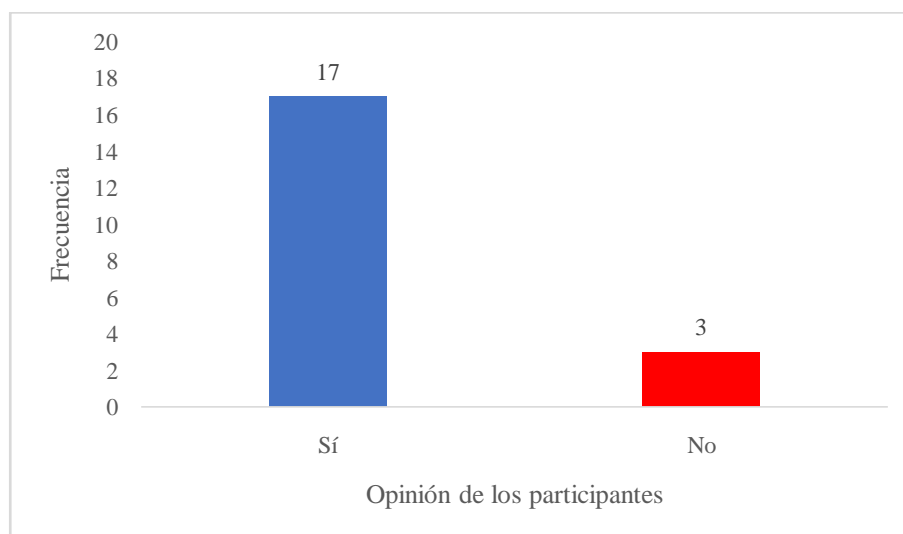


Figura 42. Frecuencia en la opinión de tener mejor aprendizaje o no.

En la tabla 16, se muestra lo que los participantes opinan sobre la relación entre aprendizaje-lectura y aprendizaje-creatividad, y sobre aprendizaje y creatividad, 20

participantes consideran qué si hay relación entre aprendizaje y lectura, al igual que entre aprendizaje y creatividad.

Tabla 16
Relación aprendizaje-lectura y aprendizaje-creatividad

Relaciones			
Aprendizaje y lectura		Aprendizaje y creatividad	
Si	No	Si	No
20	0	20	0

En la Figura 43, se observa que 19 participantes consideran que el desarrollo de la lectura y de la creatividad si afectan al aprendizaje y 1 dice que depende de la situación.

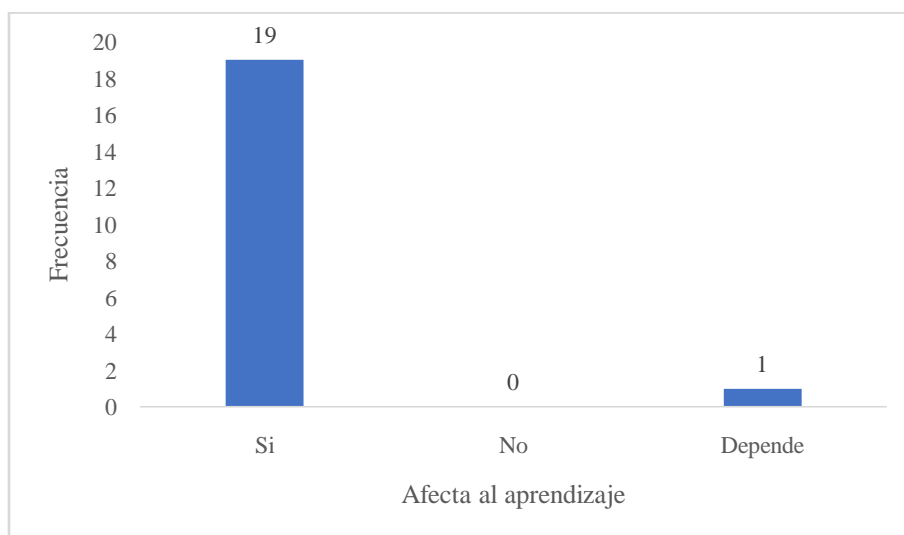


Figura 43. Frecuencia del desarrollo de la lectura y creatividad en el aprendizaje.

En resumen, en la categoría IV se observa que para 10 participantes el aprendizaje es adquirir conocimientos nuevos, los 20 consideran que existen diversas formas de aprender y 19 que no todos aprendemos igual. Para 12 participantes el proceso de aprendizaje es secuencial. Además, los 20 piensan que sí hay relación entre aprendizaje y lectura, así como entre aprendizaje y creatividad. Por último, 19 lectores creen que el desarrollo de la lectura y creatividad sí afectan al aprendizaje.

Categoría V. Relaciones

En la tabla 17, se muestran las preguntas que conforman a esta categoría.

Tabla 17
Preguntas correspondientes a la Categoría V: relaciones

Preguntas
46. ¿Hay relación entre lectura y creatividad?
47. ¿Leer algún texto, te ha ayudado a resolver algún problema de la vida cotidiana?
48. ¿Has retomado ideas de alguna/s lectura/s, para poder crear algo?
49. ¿Crees que leer constantemente, te permita elaborar síntesis de textos o diálogos?
50. ¿Crees que leer te hace tener pensamiento lógico, es decir, que te permite realizar hipótesis, clasificaciones, seriaciones, ordenar mentalmente?
51. ¿Qué consejos le darías a un niño que comienza a leer?
52. ¿Cómo crees que se pueda fomentar la lectura individualmente?
53. ¿Y en grupo?
54. ¿Qué estrategias relacionadas con la lectura, crees que incrementen la creatividad?

En la Figura 44, se observa la relación entre lectura y creatividad, 19 participantes mencionan qué si hay relación entre lectura y creatividad y 1 dice que, en algunos casos, pues depende del libro que se lea.

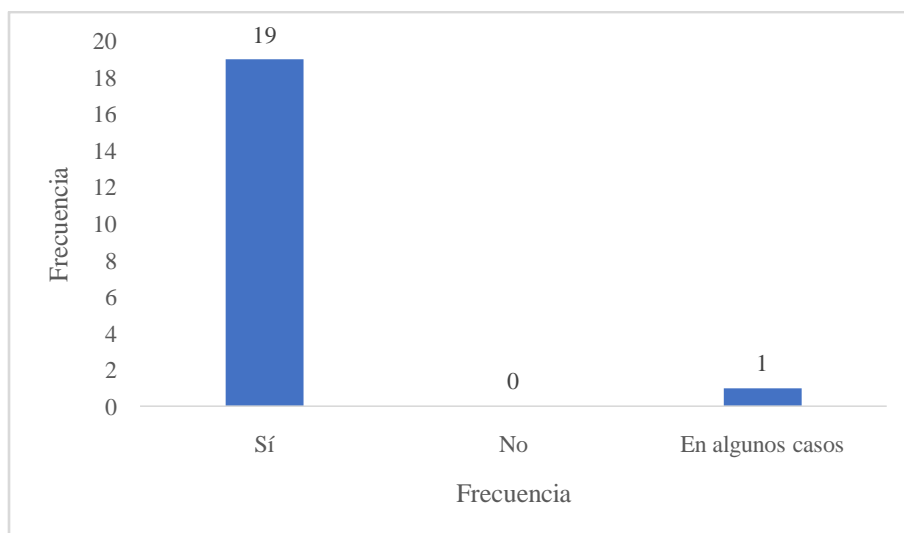


Figura 44. Frecuencia en la relación entre lectura y creatividad

En la tabla 18, se puede ver que 19 participantes han podido solucionar problemas a partir de alguna lectura y sólo 1 no lo ha hecho; 18 han creado algo después de leer algo, mientras que 2 no. Además, 20 han podido elaborar textos o diálogos. Por último, 18 consideran que leer estimula el pensamiento lógico, 1 dice que no y 1 dice que depende de la lectura.

Tabla 18
Creatividad a partir de la lectura

	Solución de problemas	Crear	Elaborar textos o diálogos	Pensamiento lógico
Sí	19	18	20	18
No	1	2	0	1
Depende de la lectura	0	0	0	1

Por otra parte, en la Figura 45 se muestra la frecuencia de los consejos que le dan los participantes a niño que comienza a leer, 11 señalar que deben leer lo que les guste o llama su atención, 4 dicen que no se debe dejar de leer, 4 que debe descansar, 3 que a partir de la lectura encontrará mundos nuevos, 3 que debe disfrutarlo, 3 que cuestione o investigue, 2 que imagine lo que lee y 2 que cambie de tema.

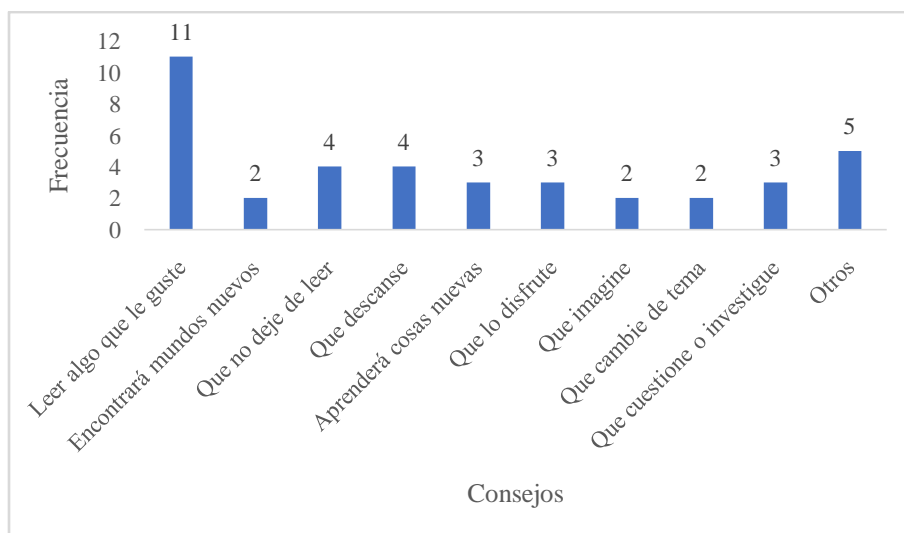


Figura 45. Frecuencia de los consejos de los participantes a un niño

En la Figura 46 se muestra lo que proponen los participantes para fomentar la lectura de manera individual; 9 dicen que se debe generar interés, 7 que se debe dejar al lector escoger el tema o libro, 4 que se debe leer con los padres, 2 que se debe poner libros al alcance de los niños, 2 que se debe tener disciplina.

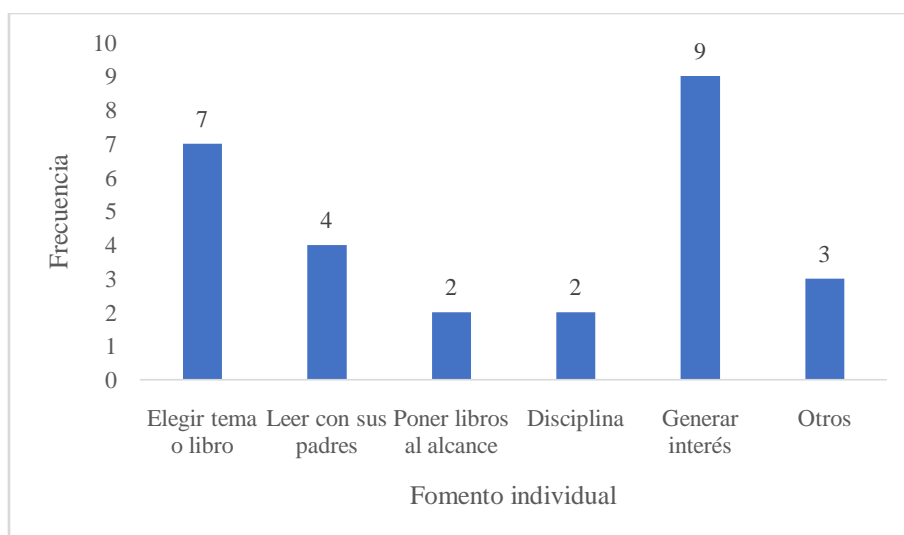


Figura 45. Frecuencia de las propuestas del fomento de la lectura individual

En la Figura 47, se debe se observa cómo debe ser el fomento grupal de la lectura, para 15, se deben formar clubes de lectura y para 4, se deben elaborar actividades lúdicas.

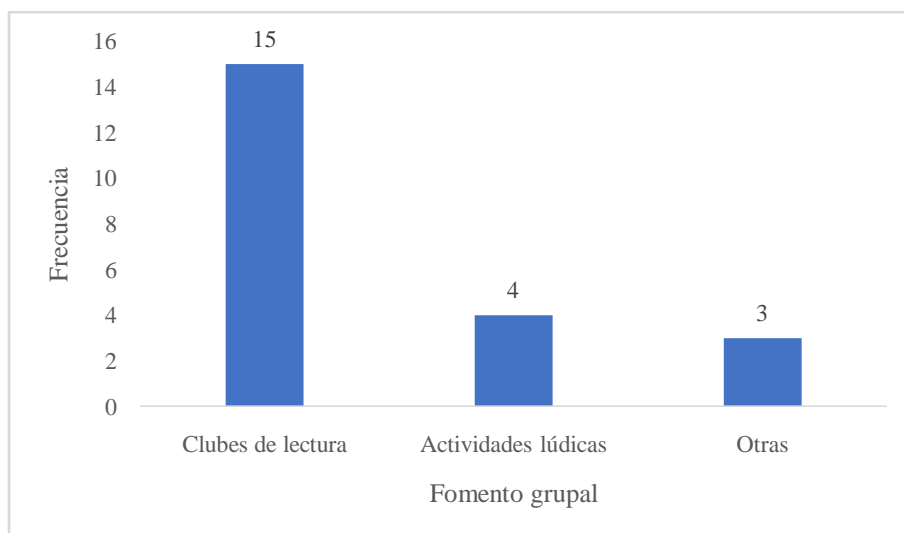


Figura 46. Frecuencia de las propuestas del fomento de la lectura en grupo

Por último, en la Figura 48, se muestran las estrategias de lectura que pueden desarrollar el proceso creativo. Para 6, se deben hacer actividades lúdicas, para 5 finales alternativos, 3 hacer mapas, 2 indican que hay que elaborar resúmenes o síntesis, 2 dibujos, 2 que sea un proceso individual, 2 hacer lluvia de ideas, 2 encontrar las ideas principales, 2 hacer obras de teatro, 2 hacer análisis, 2 escribir y 2 leer lo que les gusta.

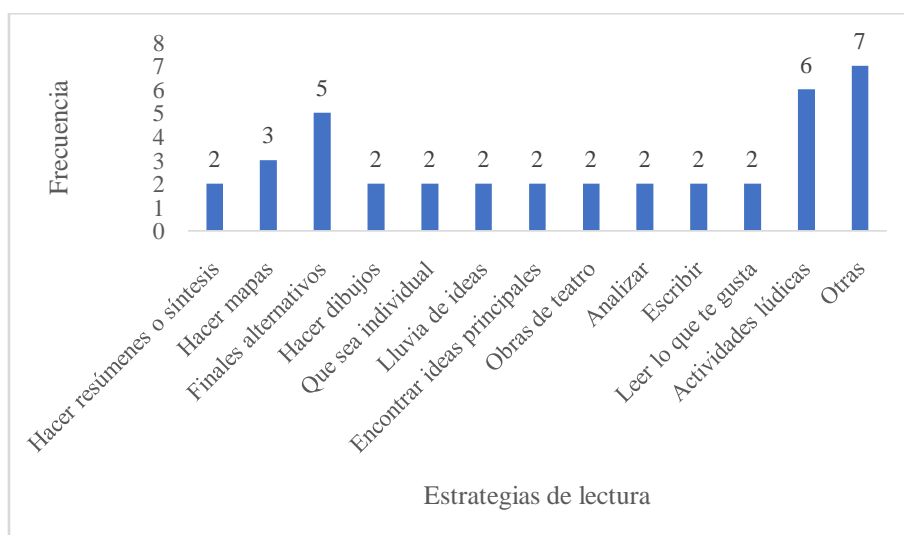


Figura 47. Frecuencia de estrategias de lectura para el desarrollo de la creatividad

En resumen, en la categoría V se observa que 19 participantes consideran que sí hay relación entre lectura y creatividad, por lo que 19 han solucionado problemas, 18 han

creado cosas nuevas, 20 han elaborado textos o diálogos y 18 consideran que sí se tiene pensamiento lógico debido a la lectura.

Por otra parte, 11 participantes dan como consejos a los niños leer algo que les guste, 9 consideran que se debe generar interés para fomentar la lectura individualmente y en grupo, 15 piensan que se deben formar clubes de lectura. Finalmente, 6 creen que se deben hacer actividades lúdicas después de leer para estimular la creatividad. En el siguiente capítulo, se presentará el análisis de resultados.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

	Lectura	Creatividad
Influencia familiar	Si	Si
Influencia escolar	Si	-
Influencia de amigos	Si	-
Aprendizaje	Si	Si

Figura 1. Comparación entre Lectura y Creatividad a partir de los resultados obtenidos en la entrevista “Yo, la lectura y mi creatividad”

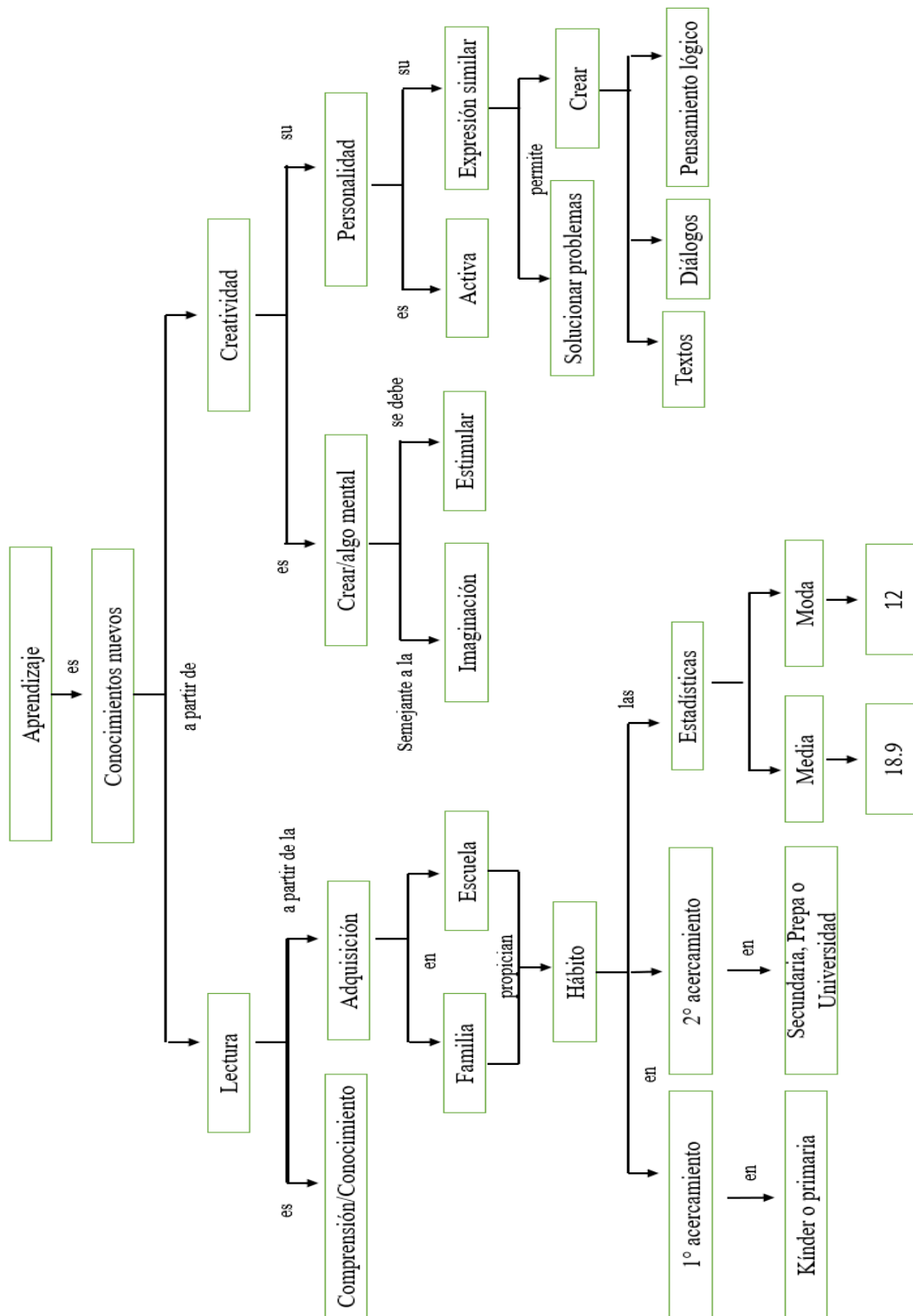


Figura 48. Mapa de integración de los resultados de la entrevista a lectores asiduos

En este apartado, se presenta el análisis de los resultados. Con respecto a los datos sociodemográficos al nivel de estudios de los participantes, el 80% tienen la licenciatura y 10% la maestría. El promedio de libros leídos al año por los lectores asiduos equivale a 18.9 libros leídos, mientras que la moda anual es de 12 libros. Estos datos son relevantes, ya que, se puede observar la diferencia con los resultados presentados por el INEGI (2016), sin embargo, esta diferencia es notoria dada la población estudiada de ambos estudios.

Ahora bien, sobre el aprendizaje de la lectura, el 55% de los entrevistados señaló que aprendieron a leer en la escuela, esto tiene relación con el momento de desarrollo en el que se encuentran y la adquisición de la conciencia fonológica, tal como lo menciona Bravo, Orellana y Villalón (2002). Sin embargo, el 73.68% de los participantes indicó que sus padres son lectores, por lo que, se puede observar la importancia de los modelos, como lo menciona Ruíz (2010).

Habría que agregar, que el 55% de los entrevistados, se volvieron lectores asiduos a partir del primer acercamiento que tuvieron, esto se puede deber a que estuvieron rodeados por libros o tuvieron fácil acceso a ellos, además de contar con familia lectora, justo los medios necesarios para crear el hábito de leer. El 30% de los participantes se convirtieron en lectores frecuentes cuando ingresaron a la prepa, debido a sus materias y al fácil acceso.

En lo referente al hábito lector de los participantes, el 44% de los entrevistados lee 1 libro al mes y sólo el 11.11% leen 5 o más libros. El 30% del total los participantes dedican de 2 a 2:29 hrs. a leer al día. De esta forma, se aprecia que dentro de la muestra, al contar con estudios superiores, leer es algo que hacen de manera habitual.

Por otra parte, los resultados de las distintas definiciones de los participantes en las diferentes categorías indican lo siguiente; sobre lectura, el 23.80% la define como comprender, mientras que otro 23.80% menciona que es conocimiento. Por otra parte, el 33.33% dice que la creatividad es algo mental y 33.33% que es crear algo. La imaginación fue enunciada como algo mental por el 33.33% o como crear cosas, también por el 33.33%. El aprendizaje fue definido como nuevos conocimientos por el 50% de los participantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede observar que los participantes no definen con exactitud las palabras, pero tienen acercamientos, como es el caso de “aprendizaje”, ya que la mitad señala que es la adquisición de nuevos conocimientos, muy cerca de la definición dada por el Diccionario Enciclopédico Larousse (1998). Pasa lo mismo con “lectura”, ya que, los lectores tienen entendido que se tiene que comprender el texto, tal como lo menciona IBBY (2016).

En cuanto a creatividad e imaginación, se pudo observar que los participantes las definen de la misma manera, es decir, algo mental y como crear cosas. Con esto, se puede ver que las personas tienen idea de que para crear se necesita de la imaginación y que este es el primer paso para la creación, tal como lo menciona Drevdahl (1956; cit. por Arteaga, 2008).

Ahora bien, continuando con la categoría de “aprendizaje”, el 57.14% de los participantes señala que el proceso de aprendizaje se da de manera secuencial. Además, el 100% señala que hay relación aprendizaje-lectura y aprendizaje-creatividad, y el 95% señala que hay relación entre lectura y creatividad.

De esta forma se encontró que para los participantes el aprendizaje lleva una serie de pasos a seguir, hasta lograr la adquisición de un nuevo conocimiento, lo que coincide con lo propuesto por Bravo, Loo y Saldarriaga (2016), así como con Agudelo y Guerrero (1973) y Ruíz, 2010). Además, los lectores identifican que la lectura es el medio principal para el aprendizaje, tal como lo mencionan Carpio, García y Mariscal (2012).

Por otra parte, la categoría de lectura muestra que, el 55% de los participantes leen por medio físico y digital y el 85% prefieren hacerlo por el medio físico. Esto se relaciona con los datos arrojados por la encuesta de consumo digital y lectura elaborada por IBBY (2015). Además, se destaca que las personas que leen por medios digitales lo hacen por la facilidad de acceso que tienen a esa información, tal como lo señala la segunda versión de la encuesta (IBBY, 2019).

Con respecto a la creatividad, el 63.63% de los participantes señalan que la creatividad se estimula. El 100% indica tener familia creativa, mientras que el 32.43%

señala que sus hermanos son creativos. Además, el 95% piensa que la creatividad se expresa de la misma forma en todas las personas. De esta forma, los participantes identifican que se debe trabajar constantemente la creatividad para poder desarrollarla al máximo, tal como lo dicen Blázquez (2009) y Piguave (2014).

Sin embargo, a pesar de que mencionaron que las personas se comportan de la misma manera, cada uno de ellos señala comportamientos distintos, por ejemplo, el 30% considera que una persona creativa es activa, mientras que el 15% considera que son capaces de solucionar problemas. Por otra parte, el 39.13% de los participantes consideran que la creatividad es considerada socialmente como algo bueno, mientras que el 17.39% piensan que es vista como algo artístico.

Con respecto a lo anterior, es cierto que las personas creativas se comportan de distintas formas, tal como lo mencionan Martínez (1991) y Chacón y Moncada (2006), pues el perfil de las personas creativas no es el mismo. Además, se observa que la creatividad se ve como algo bueno, ya que, es una competencia profesional, como lo mencionan Alvarado, Hernández y Luna (2015) y en lo referente a su relación con lo artístico, es debido a que es en las representaciones artísticas en donde mejor se aprecia la creatividad y su proceso, de acuerdo con Krumm y Lemos (2012) y López y Navarro, 2010).

Ahora bien, la media en el promedio escolar obtenido por los participantes antes de volverse lectores asiduos fue de 8.67, mientras que la moda del promedio escolar después de ser lectores recurrentes fue de 8.87; sobre este dato, 15 participantes creen la lectura les permitió tener mejor promedio, sin embargo, se debe aclarar que el promedio no indica en realidad el aprendizaje de los participantes, pero es importante que ellos reconozcan lo que han logrado gracias a la lectura.

Por otra parte, la categoría de relaciones muestra que el 95% de los participantes, piensan qué si hay relación entre lectura y creatividad, por lo cual, el 95% señala que ha solucionado problemas, el 90% es capaz de crear cosas nuevas, el 100% de elaborar textos o diálogos y el 90% tiene pensamiento lógico, después de haber realizado una lectura. Esto es debido a que la lectura es uno de los principales medios de estimulación de la creatividad e imaginación, tal como lo mencionan Lanza (2012), Benítez (2012) y Solé (2012).

Finalmente, el 28.2% de los participantes da como consejo a un niño que lea lo que le guste y el 7.69% les recomienda disfrutar lo que leen. En cuanto al fomento individual de la lectura, el 33.33% indica que se debe generar interés, ya sea proponiendo temas o mostrando algunos libros, el 14.81% menciona la lectura con los padres. Con respecto, al fomento en grupo, el 68.18% indica que los clubes de lectura son la mejor opción. De esta forma, los participantes tienen claro que la formación del hábito es indispensable desde la infancia, así como lo menciona Solé (2012).

Con respecto a las estrategias lectoras que permitan el desarrollo de la creatividad, el 15.38% señaló que las actividades lúdicas son las ideales para desarrollar la creatividad y el 12.82% indicó la elaboración de finales alternativos. De esta forma, los participantes tienen claro que las actividades significativas para los niños son las que garanticen el mejor aprendizaje y desarrollo de la creatividad.

En conclusión, que los participantes hayan sido lectores asiduos, dejó claro que la lectura desde la infancia es importante para desarrollar el hábito, sin embargo, a pesar de que la mayoría de los participantes tuvieron acceso desde temprana edad a libros, fue hasta tiempo después que ellos se convirtieron en lectores asiduos y a pesar de que algunos de ellos no se consideraban personas creativas los resultados muestran que todos los participantes lo son.

CONCLUSIONES

Con respecto al objetivo, que era diseñar una propuesta para potencializar la competencia lectora y el desarrollo del proceso creativo a partir de una entrevista semiestructurada a lectores asiduos se puede decir que se cumplió, ya que, gracias a los aportes dados por cada uno de los participantes, se pudieron generar actividades para crear el taller (Anexo 5), además de conocer porque la lectura ha sido importante en la vida de cada uno de los entrevistados.

Por otra parte, se pueden concluir los siguientes puntos: 1) si las personas se rodean de libros desde la infancia es más probable que sean lectores asiduos, 2) tener personas que gustan de la lectura cerca, es motivación para comenzar a leer, 3) todos los participantes tienen familia creativa, aunque algunos consideren que esta no se hereda, 5) permitir que los niños elijan lo que ellos desean leer es una motivación para seguir leyendo.

Continuando, 6) si bien, existe un factor genético que dispone la creatividad, es indispensable que se estimule, 7) el fomento del proceso creativo desde la etapa preescolar es esencial, para que se pueda desarrollar al máximo en la adolescencia, 8) no se debe ignorar que el desarrollo de la creatividad permitirá el desarrollo del pensamiento abstracto, lo que conlleva a la mejor formación de los profesionales en las diversas áreas existente y 9) la lectura siempre debe de estar acompañada por actividades lúdicas que permitan el desarrollo de la competencia lectora y el proceso creativo.

Con respecto al aprendizaje, se debe resaltar que el promedio escolar no siempre va ligado a los conocimientos adquiridos, si bien, el niño puede comprender mejor las cosas, imaginar más e incluso ser más creativos a partir de la lectura, no siempre se evalúa esto, propiciando que los promedios sean el conjunto de calificaciones obtenidas a partir de las tareas hechas, sellos, exámenes, etc. y no de los aprendizajes adquiridos.

Por lo tanto, el desarrollo de la competencia lectora y del proceso creativo debe de ser uno de los puntos fundamentales de la escuela, sin embargo, se vuelve evidente que, en lo referente a la lectura, las escuelas se quedan en el punto inicial, enseñarles a leer, sin

profundizar en que se forje el gusto, para así, poder adquirir el hábito lector y sobre todo, lograr la comprensión lectora.

Además, de que se hacen campañas fomentando la lectura, en las que se pretende que los niños lean, sin contemplar que muchas veces no tienen familia lectora, por lo que no les da curiosidad hacerlo, e incluso lo pueden ver como algo malo, aunado a que en México, como se pudo ver, no hay lectores y se tienen malas opiniones sobre la lectura, lo que se puede manifestar en el bajo rendimiento escolar, ya que, los alumnos leen por obligación y es en este punto en donde se deja de lado a la lectura. Por esto, se deben tomar nuevos modelos, hacer actividades individuales y en grupo para poder motivar a los niños y adultos a que se conviertan en lectores.

Por otra parte, el proceso creativo ha sido poco valorado y utilizado en la educación, ya que, se les pide a los niños que hagan las cosas de cierta forma y si no es hecha así, reciben críticas o malas calificaciones, obligándolos a pensar de cierta forma, reduciendo las posibilidades de imaginar, resolver problemas y crear. Esto hace que la creatividad no se desarrolle al máximo, debido a la falta de estimulación. Por esto, es que el proceso creativo se ve afectado como un Proceso Psicológico Superior.

Es por lo anterior, que la creación del taller “Leo y creo”, se vuelve relevante, ya que no existen talleres o programas que impulsen al proceso creativo y al mismo tiempo desarrollen la creatividad, e incluso en las escuelas no hay métodos que propicien esto, además de que en las escuelas se deja de lado el proceso creativo, se ve más como un acción que tienen que hacer los niños, dejando de lado la comprensión y el análisis de los textos. Por ende, los estudiantes llegan con rezagos en la lectura a los siguientes niveles y con esto, se dificulta la adquisición del hábito lector.

Por otra parte, la creatividad también se deja de lado, pues se ve a los niños como máquinas que tienen que aprender a realizar ciertas actividades sin cuestionarse el por qué de las cosas, e incluso, no se les permite innovar, ya que, se les dice paso a paso como es que deben realizar sus trabajos escolares, lo que impide que se estimule la creatividad. Contrario a esto, en el taller “Leo y creo” se dejar de lado la mala opinión que se tenga de la lectura, darle un nuevo significado para que esta permita que la imaginación de los niños

crezca y esto los lleve a crear cosas inimaginables, que no solo estará presente en la etapa escolar, también, se apreciará en la adultez de cada uno de los participantes.

Finalmente, este estudio tuvo algunas limitaciones, como fue el caso de los distractores presentes en los lugares de las entrevistas, ya que al ser lugares públicos fue difícil estar únicamente con el entrevistado. Para la elaboración del taller, una limitación fue que la mayoría de las recomendaciones para el fomento de la lectura eran trabajos con hojas y lápiz, por lo que tuvieron que adaptarse para hacer diversas las actividades.

Si bien, el objetivo fue el diseño del taller, se recomienda su aplicación para poder observar y analizar los resultados que pueda tener. Otra recomendación sería aplicar la entrevista por sectores, por ejemplo, a estudiantes de secundaria, de preparatoria, universitarios y profesionistas para observar cómo es el cambio en el hábito lector, así como la influencia de los medios digitales.

LISTA DE REFERENCIAS

- Acle, G., Chávez, B., González, A. y Zacatelco, F. (2013). Validez de una prueba de creatividad: estudio en una muestra de estudiantes mexicanos de educación primaria. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 15(1), 141-155.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80225697009>
- Agudelo, R. y Guerrero, J. (1973). El sistema psicológico de B.F. Skinner. *Revista latinoamericana de psicología*, 5(2), 191-216.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80550206.pdf>
- Aguilar, M.
- Alessandroni, N. (2017). Imaginación, creatividad y fantasía en Lev S. Vygotski: una aproximación de su enfoque sociocultural. *Actualidades en psicología*, 31(122), 45-60.
https://www.academia.edu/35053428/Imaginaci%C3%B3n_creatividad_y_fantas%C3%ADa_en_Lev_S._Vygotski_una_aproximaci%C3%B3n_a_su_enfoque_sociocultural_Imagination_creativity_and_fantasy_in_Lev_S._Vygotski_An_approximation_to_his_sociocultural_approach
- Aliaga, C. (2011). Programa de juegos de razonamiento lógico para estimular las operaciones concretas en niños de Huancayo. *Apuntes de ciencia & sociedad*, 1(1), 9-14.
https://www.researchgate.net/publication/290709957_Programa_de_juegos_de_razonamiento_logico_para_estimular_las_operaciones_concretas_en_ninos_de_Huancayo
- Allueva, P. (2002). Desarrollo de la creatividad: diseño y evaluación de un programa de intervención. *Persona*, 5, 67-81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2881043>
- Almeida, A., Bohórquez, A. y Montealegre, R. (2000). Un modelo interactivo en comprensión lectora. *Acta colombiana de psicología*, 3, 9-22.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4534790>
- Alvarado, J., Hernández, I. y Luna, S. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista virtual universidad*

católica del norte, 44, 135-151.

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/620/115>

Alvarado, N. y Fernández, M. (2015). El efecto del rasgo de continuidad en la identificación de palabras escritas. *Revista de educación y desarrollo*, 32, 29-30.
<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2015/feb/04%20El%20efecto%20del%20rasgo.pdf>

Álvarez, A., Hidalgo, Y. y Quesada, C. (2013). Intereses y necesidades comunicativas en la infancia preescolar. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 4(3), 123-134.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6629513>

Alonso, M. (1981). El estudio experimental del castigo: una revisión. *Estudios de psicología*, 4, 137-145. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65816>

Amabile, T. M. (1983). The social psychologist of creativity: A componential conceptualization. *Journal of personality and social psychologist*, 45(2), 357-376
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.2.357>

Antunes, C. (2003). ¿Cómo aprendemos? *Vigotsky en el aula... ¿Quién diría?* (15-20). Editorial SB

Aragón, L. E. (2011). Perfil de personalidad de estudiantes universitarios de la carrera de psicología. El caso de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. *Perfiles educativos*, 133(133), 68-87.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000300005

Arán, V., Bustos, D. y Krumm, G. (2014). Inteligencia y creatividad: correlatos entre los constructos a través de dos estudios empíricos. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1531-2143. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64735353024.pdf>

Arboccó, M. (2010). Aportes de Jean Piaget a la teoría del conocimiento infantil. *Temática psicológica: Revista especializada de los programas académicos de doctorado y maestría en psicología*, 6(1), 15-19.
<https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2010.n6.857>

Ardila, A. y Hac, P. (1977). El sistema de ideas psicológicas de Vigotsky y su lugar en el desarrollo de la psicología. *Revista Latinoamérica de psicología*, 9(2), 283-299.
https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Ardila/publication/26600705_El_sis

tema_de_ideas_psicologicas_de_Vigotsky_y_su_lugar_en_el_desarrollo_de_la_psicologia/links/5434360e0cf2bf1f1f27bc10/El-sistema-de-ideas-psicologicas-de-Vigotsky-y-su-lugar-en-el-desarrollo-de-la-psicologia.pdf

- Arias, P., Merino, M. y Peralvo, C. (2017). Análisis de la teoría de psico-genética de Jean Piaget: un aporte a la discusión. *Dominio de las ciencias*, 3(3), 833-845.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6326679>
- Arteaga, E. (2008). Aproximación teórica al concepto de creatividad: un análisis creativo. *Revista paideia puertorriqueña*, 3(1), 1-13. <http://paideia.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/11/Aproximaci%C3%B3n-te%C3%B3rica-al-concepto-de-creatividad.pdf>
- Artiles, C., García, E. Jiménez, J. y Rodríguez, C. (2007). *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación primaria y secundaria*. Consejería de educación, cultura y deportes del gobierno de canarias. http://ejimenez.webs.ull.es/wp-content/uploads/2007_Adaptaci%C3%B3n-y-baremaci%C3%B3n-del-test-de-pensamiento-creativo-de-Torrance_Expresi%C3%B3n-figurada.-Educaci%C3%B3n-Primaria-y-Secundaria.pdf
- Artiles, C., Camacho, J., García, E., Jiménez, J., Moraes, J. y Rodríguez, C. (2008). Creatividad e inteligencia: ¿dos hermanas gemelas inseparables? *Revista española de pedagogía*, 66(240). <https://revistadepedagogia.org/lxvi/no-240/creatividad-e-inteligencia-dos-hermanas-gemelas-inseparables/101400010032/>
- Ávila, R., Chambi, S., Chávez, R. y Ruíz, R. (2014). Pensamiento intuitivo en niños de 5 y 4 años del colegio Pamer de Salamanca – Lima, 2013. *Ciencia y desarrollo*, 17(1), 55-62. <http://dx.doi.org/10.21503/CienciayDesarrollo.2014.v17i1.07>
- Barrera, J., Miranda, M., Mondéjar, J. y Rejane, M. (2011). Importancia social de la creatividad en la actualidad en el desarrollo de la personalidad a través de la enseñanza de la física. *Latin-americanjournalofphysicseducation*, 5(1), 281-284. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3699729>
- Bautista, S. y Pérez, E. (2010). Reseñando la obra de Nye sobre los conceptos básicos de la psicología eskineriana. *Manuscrito presentado para su publicación*, 1-23.

- Bellell, D. y De la Peña, C. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en educación primaria diferenciada. *OCNOS Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 31-40. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1898
- Beltrán, M. G. (2013). Operaciones concretas implicadas en la solución de la prueba ENLACE del 6° de primaria. *Revista de educación y desarrollo*, 24, 45-53. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/24/024_Beltran.pdf
- Benítez, E. (2012). La lectura: base del aprendizaje. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 21, 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=9626&s=>
- Bermejo, M., Castejón, J., López, O., Prieto, M. y Renzulli, J. (2002). Evaluación de un programa de desarrollo de la creatividad. *Psicothema*, 2(14), 410-414. <http://www.psicothema.com/pdf/741.pdf>
- Bernal, F. y Rodríguez, M. (2014). Estimulación temprana de las funciones ejecutivas en escolares, una revisión actualizada. *Revista de orientación educacional*, 58(23), 15-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5507608>
- Bijou, S.W. (1982). Etapa universal del desarrollo (143-149). En *Psicología del desarrollo infantil*. Trillas
- Blázquez, A. (2009). La importancia de la creatividad. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 17, 1-12. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_17/ANTONIO_BLAZQUEZ_ORTIGOSA_2.pdf
- Bonilla, J. (1995). Evaluación del nivel cognoscitivo de estudiantes universitarios. *Revista puertorriqueña de psicología*, 10, 91-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895959>
- Bravo, G., Loor, M. y Saldarriaga, P. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2, 127-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Bravo, L., Orellana, E. y Villalón, M. (2002). La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico. *PSYKHE*, 11(1), 175-182. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/452>

- Bustamante, M. (1978). El desarrollo psicológico del niño según la psicología soviética. *Revista latinoamericana de psicología*, 10(3), 411-422.
<https://www.redalyc.org/html/805/80510309/>
- Cantero, C. (2011). La importancia de la creatividad en el aula. *Pedagogía magna*, 11, 14-19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3628182.pdf>
- Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Límite. Revista de filosofía y psicología*, 1(13), 81-100. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601305.pdf>
- Calle, M., Remolina, N. y Velásquez, B. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula rasa. Revista de humanidades*, 13, 321-338.
<https://www.redalyc.org/pdf/396/39617525014.pdf>
- Cañas, J. y Vega, J. (2014). Curso de robótica en educación secundaria usando constructivismo pedagógico. *Jornadas de innovación y TIC educativo*, 1-8.
<https://gsyc.urjc.es/jmplaza/papers/jitice2014.pdf>
- Carpio, M., García, M. y Mariscal, P. (2012). El papel de la familia en el desarrollo de la comprensión lectora en el cambio de educación primaria a secundaria. *Electronic journal of research in education psychology*, 10(1), 129-150.
<http://www.redalyc.org/pdf/2931/293123551008.pdf>
- Chacón, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto creatividad. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*, 5(1), 1-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290561>
- Chacón, Y. y Moncada, J. (2006). Relación entre personalidad y creatividad en estudiantes de educación física. *Revista electrónica. Actualidades investigativas en educación*, 6(1), 1-19. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/9200/17640>
- Cerchiaro, E., Guevara, M. y Sánchez, H. (2013). Desarrollo y/o cambio de la noción de objeto permanente y causalidad operatoria: evidencia empírica en el primer año de vida. *Avances en psicología latinoamericana*, 31(2), 291-309.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4458657>
- Corchete, T. y Iglesias, S. (2007). Familia y lectura. *Lectura y familia*. España: Junta de Castilla y León. <http://www.funsepa.net/guatemala/docs/Lectura-y-familia.pdf>

- Correa, E. y Venet, M. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. *Pensando psicología*, 10(17), 7-15. <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>
- Cotini, N. (2001). La creatividad como recurso de afrontamiento en la vida cotidiana. *Psicodebate. Psicología, cultura y sociedad*, 1(1), 19-25. <https://doi.org/10.18682/pd.v1i0.519>
- Criollo, M., Fontaines, T. y Romero, M. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología educativa*, 23, 63-72. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Cuevas, S. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of sport and health research*, 5(2), 221-228. <http://www.journalshr.com/index.php/issues/2013/50-vol-5-n2-may-august-2013/160-cuevas-romero-s-2013-creativity-in-education-its-development-from-a-pedagogical-perspective-journal-of-sport-and-health-research-52-221-228>
- D'Angelo, O. (1999). Proyección desde Vigotsky a la construcción de la persona y la sociedad creativas. *Revista cubana de psicología*, 16(2), 145-149. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n2/09.pdf>
- Del Ángel, M. y Rodríguez A. (2007). La promoción de la lectura en México. *Infodiversidad*. 11, 11-40. <https://www.redalyc.org/pdf/277/27701101.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, R. (1999). Constructivismo y aprendizaje significativo. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (13-33). McGraw Hill. <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/647>
- Díaz, M., Ruíz, M. y Villalobos, A. (2012). Técnicas operantes. *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductual* (153-236). Descleé De Brouwer
- Díez, A. y Egío, V. (2017). La competencia lectora. Una aproximación teórica y práctica para su evaluación. *Investigaciones sobre lectura*, 7, 22-35. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/62754/1/2017_Diez_Clemente_ISL.pdf
- Dris, M. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIEM_DRIS_2.pdf

- Dolya, G., Guitart, G. y Veraksa, N. (2011). Aplicaciones educativas de la teoría Vygotskiana. El programa “keytolearning”. *Revista electrónica “actualidades investigativas en educación*, 11(2), 1-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720020012>
- Domjan, M. (2010). Introducción. Principios de aprendizaje y conducta. Cengage Learning Editores
- Dongo, M. (2008). La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. *Revista IIPSI*, 11(1), 167-181. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2747352.pdf>
- Donolo, D. y Elisondo, R. (2014). Interculturalidad, apertura a experiencias y creatividad. Aportes para una educación alternativa. *RED Revista de educación a distancia*, 41, 2-19. <http://revistas.um.es/red/article/view/234491/180341>
- Donolo, D. Ferrándiz, C. y Rigo, D. (2010). Laberintos de la mente. Perfil intelectual, creativo y motivacional de alumnos de arte. *Anales de psicología*, 26(2), 267-272. <http://www.redalyc.org/html/167/16713079010/index.html>
- Donoso, R. y Villamizar, G. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927>
- Drevdahl, J. E. (1956). Factors of importance for creativity. *Journal of clinical Psychology*, (12)1, 21-26. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/1097-4679%28195601%2912%3A1%3C21%3A%3AAID-JCLP2270120104%3E3.0.CO%3B2-S>
- Duncan, R. M. (1995). Piaget and Vygotsky revisited: Dialogue or assimilation? *Developmental Review*, 15, 458-472. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59839023/drev.1995.101920190623-17062-rn879n-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1629058685&Signature=ZER-9RfI52tHvgh9bNaqUrmTSBA3t4C-w9GrJi2qQLIS~qDS9K3KjBhF2v42Fcqmd8tMNailzsZqfdWVpK1GdwScN4vTYsXrUKpZ7sCUEzMne8I-vfzcWowRCXFify7dF7J7BCLEGxjKeLX85pdIAQ3JUsFmtrU~LxyG9lqx3Ehp54jEc~CmBUdwocERA2zFsQ8r~Hh->

h69~cAad0Pa~RJcyarDl3JkfPfN1qeK1j5Wl966n3oPEp6Ui3aVycsNoAAAnizsRh7
tOysoHCrjecEnV4V8il23i8fXyNpuAvhLmVLXI1sdqfyU66GHodSXIM5HukAib
f36ltGYbBVLtuyw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Durán, R. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. *Dimensión empresarial*, 7(2), 8-11.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=16449>
- Echeverría, M. (2010). Persona y personalidad. De la psicología contemporánea de la personalidad a la metafísica tomista de la persona. *Espíritu: cuadernos del instituto filosófico de Balmesiana*, 139, 207-249.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4099095>
- Elkonin, D. B. (1960). Desarrollo psíquico de los escolares (523-560). En: Leontiev, A., Rubinsten, A., Smirnov, A. y Treplov, B. *Psicología*. Tratados y Manuales Grijalbo
- Encuesta Nacional de Lectura (2012). De la penumbra a la oscuridad... Primer informe.
http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/ENL_2012.pdf
- Erazo, O. (2018). Programa de hábitos escolares para mejorar el bajo rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio público de Popayán-Colombia. *Encuentros*, 16(2), 117-133.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6662638>
- Escolar, M., Huelmo, M., Luis, M. y de la Torre, T. (2016). Desarrollo de la competencia lectora expresiva mediante los textos expositivos. *Revista INFAD de psicología*, 1(1), 401-406. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.228>
- Estrevel, L. y Ruíz, E. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento psicológico*, 8(15), 135-145. <http://www.redalyc.org/pdf/801/80115648012.pdf>
- Fernández, M. I. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad plástica como proceso creativo en niños autistas. *Arte, individuo y sociedad*, 15, 135-152.
https://www.researchgate.net/publication/277266211_Creatividad_arte_terapia_y_autismo_Un_acercamiento_a_la_actividad_Plastica_como_proceso_creativo_en_ninos_autistas

- Fernández, R. y Peralta, F. (1998). Estudio de tres modelos de creatividad: criterios para la identificación de la producción creativa. *FAISCA Revista de altas capacidades*, 6, 67-85.
<http://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/view/FAIS9898110067A/7883>
- Ferrándiz, C., Ferrando, F., Prieto, M. y Sánchez, C. (2005). Inteligencia y creatividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(7), 21-49.
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v3i7.1178>
- Freije, I. (2009). Aprendizaje. Definición, factores y clases. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 2, 1-6.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=4922&s=>
- Fonseca, J. y Gamboa, M. (2010). La enseñanza de la geometría asistida por computadoras: una nueva realidad en la secundaria básica. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 3, 47-62.
https://www.researchgate.net/publication/267708257_LA_ENSEÑANZA_DE_LA_GEOMETRIA_ASISTIDA_POR_COMPUTADORAS_UNA_NUEVA_REALIDAD_EN_LA_SECUNDARIA_BASIC
- Fundación Mexicana para el Fomento de la lectura, A. C. (2012). *Encuesta nacional de lectura 2012. Primer informe*. <https://observatorio.librosmexico.mx/files/enc-nac-lec-2012.pdf>
- García, J., Peña, J., Rodríguez, M. y Sánchez, M. (2016). Autoeficacia en niños de educación primaria y preferencia por un rol de profesor. *TECNOCIENCIA Chihuahua*, 10(2), 72-80.
http://tecnociencia.uach.mx/numeros/v10n2/Data/Autoeficacia_en_ninos_de_educacion_primaria_y_preferencia_por_un_rol_de_profesor.pdf
- Ginsburg, H. y Oppen, S. (1977). Biografía y conceptos básicos. *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual* (1-13). Editorial Prentice Hall
- Girardi, C. y Ruíz, L. (2010). Evaluación psicopedagógica en bachillerato: un estudio preliminar. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 12(2), 203-218.
<http://www.redalyc.org/pdf/802/80218376011.pdf>

- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 2(2), 27-36.
<http://www.redalyc.org/html/4498/449845038003/>
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista latinoamérica de estudios educativos (México)*, 38(3), 95-126.
<http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>
- González, C. (2012). La creatividad: una mirada desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. *EduSol*, 12(41), 23-33.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748680003>
- González, C. X. (2015). Formación simbólica por medio del juego temático de roles sociales en niños de preescolar. *Revista de la facultad de medicina*, 63(2), 235-241. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n2.47983>
- González, C., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2011). La actividad rectora de juego temático de roles sociales en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Típica, boletín electrónico de salud escolar*, 7(1), 12-25.
https://www.academia.edu/2413347/La_Actividad_Rectora_de_Juego_Tem%C3%A1tico_de_Roles_Sociales_en_la_Formaci%C3%B3n_del_Pensamiento_Reflexivo_en_preescolares
- González, C., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2012). Neuropsicología y psicología histórico-cultural: Aportes en el ámbito educativo. *Revista de la facultad de medicina*, 60(3), 221-231.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/38417>
- Granados, I. M. (2009). Interrelaciones entre creatividad, el arte, la educación y la terapia. *Arte y movimiento*, 1, 51-62.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/viewFile/144/132>
- Guerra, J. y Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Guido, P., Mercado, J. y Mújica, A. (2011). Actitudes y comportamiento lector: una aplicación de la teoría de la conducta planeada en estudiantes de nivel medio

- superior. *LIBERABIT*, 17(1), 77-84.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v17n1/a09v17n1.pdf>
- Guitart, M. E. (2010). Los diez principios de la psicología histórico-cultural. *Fundamentos en humanidades*, 11(22), 47-62. <http://www.redalyc.org/pdf/184/18419812003.pdf>
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-449.
<https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernández, S. B. (2015). Cinco etapas lectoras para favorecer los procesos de lectura. *Az. Revista de educación y cultura*, 96, 38-41.
https://www.academia.edu/21607831/Cinco_etapas_lectoras_para_favorecer_los_procesos_de_lectura
- Hinojosa, M.D. (2012). La comprensión lectora en educación infantil. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 21, 1-12.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9611.pdf>
- Instituto Nacional para la evaluación de la educación (2018). *Descripción del proyecto PISA y la competencia lectora (27-38)*. PISA en el aula: lectura.
https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/PISA_Lectura.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2016). *Módulo sobre lectura (MOLEC). Principales resultados. Febrero 2016*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb16.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Módulo sobre lectura (MOLEC). Principales resultados. Febrero 2019*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb19.pdf
- Krumm, G. y Lemos, V. (2012). Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados argentinos. *Internacional journalofpsychologicalresearch*, 5(2), 40-48.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-20842012000200005

Lanza, D. (2012). Estrategias didácticas para el desarrollo de la creatividad en educación primaria. En Arellano, P., Castro, A., García, R., González, N. y Guerra, F. Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias. España: Universidad de Cantabria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4640391>

Larousse (1998). Diccionario Enciclopédico

Larrañaga, S. y Yubero, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida de niños. *Revista OCNOS*, 6, 7-20. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259119721001>

Leontiev, A. (1938). El desarrollo del psiquismo en el niño (231-254). *Desarrollo del psiquismo*. Akal

Libros del rincón (2019). Sobre la colección.

<http://librosdelrincon.sep.gob.mx/control.php?pagina=coleccion>

Limiñana, R.M. (2008). Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes. *Cuadernos de la facultad de humanidades y ciencias sociales - Universidad nacional de Jujuy*, 35, 39-43.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-81042008000200003&script=sci_abstract&tlng=es

Liublinskaia, A.A. (1971). El desarrollo de la infancia temprana. *Desarrollo psíquico del niño* (63-119). Grijalbo

Liublinskaia, A.A. (1971). Desarrollo psíquico del niño en edad preescolar. *Desarrollo psíquico del niño* (121-169). Grijalbo

López, O. (2008). Enseñar creatividad. El espacio educativo. *Cuadernos de la facultad de humanidades y ciencias sociales - Universidad nacional de Jujuy*, 35, 61-75.

<http://www.scielo.org.ar/pdf/cfhycs/n35/n35a05.pdf>

López, O. y Martín, R. (2010). Estilos de pensamiento y creatividad. *Anales de psicología*, 2(26), 254-258.

https://www.researchgate.net/publication/46183351_Estilos_de_pensamiento_y_creatividad

- López, O. y Navarro, J. (2010). Creatividad e inteligencia: un estudio en educación primaria. *Revista de investigación educativa*, 28(2), 283-296.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3337924>
- López, O. y Navarro, J. (2010). Rasgos de personalidad y desarrollo de la creatividad. *Anales de psicología*, 26(1), 151-158.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713758018>
- Lucci, M.A. (2006). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 10(2), 1-11.
https://www.researchgate.net/publication/28154256_La_propuesta_de_Vygotsky_La_Psicologia_Socio-historica
- Luciano, M. C. (2012). Skinner y el desarrollo psicológico. *Apuntes de psicología*, 30(3), 69-76. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/393>
- Machado, E., Mendoza, I. y Montes de Oca, N. (2016). La orientación vocacional y la elaboración de proyectos personales de vida. Tendencias y enfoques. *Cognosis. Revista de filosofía, letras y ciencias de la educación*, 1(4), 67-84.
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/266/226>
- Madrid, D. y Mayorga, D. (2014). El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia. *Revista italiana di educazionefamiliare*, 1, 81-88.
<http://www.fupress.net/index.php/rief/article/view/14798/13937>
- Maier, H. (1979). La teoría cognoscitiva de Jean Piaget (90-167). *Tres teorías sobre el desarrollo infantil*. Amorrautu
- Martínez, A. M. (1991). La relación entre personalidad, creatividad y motivación. Implicaciones en la práctica educativa. *Revista cubana de psicología*, 8(2), 117-125. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v8n2-3/05.pdf>
- Martínez, A. M. (1991). Personalidad, creatividad y educación. Reflexiones sobre su interrelación. *Educación y ciencia*, 1(4), 29-38.
<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/download/33/pdf>
- Martínez, M. A. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista electrónica de investigación educativo*, 1(1), 16-36.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/244264.pdf>

- Marty, G. (1999). La creatividad: un fenómeno complejo (181-210). *Psicología del arte*. Ediciones Pirámide
- Medina, A. E. (2017). Un vistazo a la biblioteca BS-IBBY México/A leer. *Zeta. Revista de bibliotecología y estudios de la información*, 4, 41-48.
https://zetarevistabibliotecologia.files.wordpress.com/2017/06/13_articulo_8_z4.pdf
- Medina, L. A. (1995). Dimensión sociocultural de la enseñanza (15-38). *La herencia de Vigotsky*. OEA - ILCE
- Méndez, J. A. (2013). *Psicogenética piagetiana y origami tradicional: evidencia de la adaptación cognitiva en una tarea de plegado de papel (papiroflexia)*. Trabajo presentado en XII Congreso Nacional de Investigación Científica del Consejo mexicano de investigación educativa, A. C. y la Universidad de Guanajuato, Guanajuato.
https://www.academia.edu/8895877/Psicogen%C3%A9tica_piagetiana_y_Origami_tradicional_Evidencia_de_la_adaptaci%C3%B3n_cognitiva_en_una_tarea_de_plegado_de_papel_papiroflexia_?auto=download
- Molina, L. y Rada, K. (2013). Relación entre el nivel de pensamiento formal y el rendimiento académico en matemáticas. *Zona próxima*. 19, 63-72.
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/4852>
- Moreno, E. (2001). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnográfico. *Contextos educativos*, 4, 177-196.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209694>
- Morse, W. H. (1995). Reforzamiento intermitente en W. K. Honing (Ed.) *Conducta Operante* (72-90). Trillas
- Mounoud, (2001). El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Contextos educativos*, 4, 53-77.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209682>
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2015). *Primera encuesta nacional sobre consumo de medios digitales y lectura*.
http://www.ibbymexico.org.mx/images/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf

- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2016). *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta*.
https://www.senado.gob.mx/comisiones/biblioteca/docs/diagnostico_practicas_lectura.pdf
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2017). *¿Qué es IBBY?*
<http://www.ibby.org/about/que-es-ibby/?L=3>
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2018). *¿Quiénes somos?*
<https://www.ibbymexico.org.mx/quienes-somos/historia/>
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2019). Segunda encuesta nacional sobre consumo digital y lectura entre jóvenes mexicanos.
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/destacados/2da-encuesta-medios-digitales.pdf>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista ciencias de la salud*, 4, 158-160. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/548>
- Pacheco, V. M. (2003). La inteligencia y el pensamiento creativo: aportes históricos en la educación. *Revista Educación*, 27(1), 17-26.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3803>
- Pacífico L. y Pacífico, T. (2015). La concepción del arte según Vigotski y su influencia en la educación/educación física en Brasil. *Actas del XVIII coloquio de historia de la educación. Arte, literatura y educación*, 1, 247-260.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5204860>
- Pan, M. (2010). La importancia del refuerzo en el aula para alumnos con dificultades de atención. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 36, 1-9.
https://www.academia.edu/9085827/La_importancia_del_refuerzo_en_el_aula_para_alumnos_con_dificultades_de_atenci%C3%B3n
- Pascual, P. L. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 22, 1-8.
https://www.academia.edu/35805478/_TEOR%C3%8DAS_DE_BANDURA_APPLICADAS_AL_APRENDIZAJE_AUTOR%C3%8DA_PEDRO_LUIS_PASCUAL_LACAL_TEM%C3%81TICA_EDUCACI%C3%93N_APRENDIZAJE_ETAP

A_EDUCACI%C3%93N_SECUNDARIA_OBLIGATORIA_Y_BACHILLERAT
O

- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico-cultural para la enseñanza. *Educación y educadores*, 10(1), 53-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a05.pdf>
- Peredo, M.A. (2005). *Lectura y vida cotidiana. Por qué y para qué leen los adultos*. Paidós educador
- Pérez, P. M. (2009). Creatividad e innovación: una destreza adquirible. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 21(1), 179-198.
<https://doi.org/10.14201/3165>
- Perinat, A. (2007). La teoría Histórico-Cultural de Vygotsky: algunas acotaciones a su origen y su alcance. *Revista de historia de la psicología*, 28(2/3).
http://www.academia.edu/1501379/La_teori_a_socio-cultural_de_Vygotsky_algunas_acotaciones_a_su_origen_y_su_alcance
- Petrovsky, A. (1980). El objeto de la psicología. *Psicología general* (22-46). Progreso
- Piaget, J. (1967). Los factores sociales del desarrollo intelectual. *Psicología de la inteligencia* (171-182). Grijalbo
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. Planeta
- Piguave, V. R. (2014). Importancia del desarrollo de la creatividad para los estudiantes de la carrera de ingeniería comercial desde el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista educación*, 23(44), 29-47.
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/8939>
- Quiroga, E. (1995). De Darwin a Skinner: génesis histórica de la psicología del aprendizaje y del condicionamiento operante. *Psicothema*, 7(3), 543-556.
https://www.researchgate.net/publication/28113675_De_Darwin_a_Skinner_genes_is_historica_de_la_psicologia_del_aprendizaje_y_del_condicionamiento_operante
- Ramírez, E. M. (2011). *México lee: Programa nacional de fomento para la lectura y el libro*. <https://www.ifla.org/past-wlic/2011/114-ramirez-es.pdf>
- Ramírez, I. (2010). La personalidad y la creatividad. Su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-11.

- https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ILDEFONSO_RAMIREZ_1.pdf
- Raya, E. E. (2010). Factores que intervienen en el aprendizaje. *Temas para la educación. Revista digital para profesores de la enseñanza*, 7, 1-6.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7060.pdf>
- Rendón, M. A. (2009). Creatividad y emoción: Elementos para el trabajo en el aula. *Recreate*, 9(11). http://www.revistarecreate.net/IMG/pdf/R11_-_2.B_-_Creatividad_y_emocion._Elementos_para_el_trabajo_en_el_aula._M.Rendon.pdf
- Rivas, L. L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista científica. Dominio de las ciencias*, 1(1), 47-61.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761664>
- Rodríguez, A. y Peñate M. (2008). La investigación de los procesos lectores: tendencias y enfoques en la lectura general y específica. *Revista de lenguas para fines específicos*, 14, 241-284.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2878341>
- Rodríguez, S. E. (2010). Arte, dibujo y actualidad. *I+Diseño. Revista internacional de investigación, innovación y desarrollo en diseño*, 3, 1-12.
http://www.disenio.uma.es/i_diseno/i_diseno_3/documento8.htm
- Rodríguez, W. (2011). Aprendizaje, desarrollo y evaluación en contextos escolares: consideraciones teóricas y prácticas desde el enfoque histórico-cultural. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en Educación"*, 11(1), 1-36.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10168/18025>
- Romo, M. (1987). Treinta y cinco años del pensamiento divergente: teoría de la creatividad de Guilford. *Estudios de psicología*, 7(27), 175-192.
https://www.researchgate.net/publication/28270795_Treinta_y_cinco_anos_del_pensamiento_divergente_Teoria_de_la_creatividad_de_Guilford
- Ruíz, Y. M. (2010). Aprendizaje vicario: implicaciones educativas en el aula. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-6.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7465.pdf>
- Ruiz, C. (2015). Hacia una comprobación experimental de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. *CIENCIA ergo-sum: revista científica multidisciplinaria de la*

- Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(2), 167-171. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-46518-3>
- Sanz, A. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de educación*, 1, 95-120.
https://www.researchgate.net/publication/28161113_La_lectura_en_el_proyecto_PISA
- Sainz, L. M. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de educación*, 1, 357-362.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332495>
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Sala de lectura Jaime Torres Bodet*.
<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/sala-de-lectura-jaime-torres-bodet-15818?state=published>
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Estándares nacionales de habilidad lectora. Importancia de la lectura*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/estandares-nacionales-de-habilidad-lectora-importancia-de-la-lectura>
- Serrano, C. (2016). Educación y Entorno en la Infancia. Ingredientes Clave en el Desarrollo del Pensamiento Creativo. *International Journal of Sociology of Education*, 5(1), 67-84. <https://doi.org/10.17583/rise.2016.1896>
- Shunk, D. (2012). Introducción al estudio del aprendizaje. *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (1-29). Pearson educación
- Skinner, B.F. (1974). Comportamiento operante. *Sobre el conductismo* (46-68). Editorial Planeta Mexicana
- Solano, J. (2002). Teorías del aprendizaje. *Educación y aprendizaje* (55-90). Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 43-61.
http://www.vila.com.br/html/outros/2010/30_anos/pdf_30/12%20Isabel.pdf
- Solovieva, Y. (2013). El desarrollo desde el enfoque histórico-cultural: investigaciones educativas en España y México. *Cultura y educación*, 25(2), 131-135.
<https://doi.org/10.1174/113564013806631291>

- Summo, V., Téllez, A. y Voisin, S. (2016). Creatividad: eje de la educación del siglo XXI. *RIES Revista iberoamericana de educación superior*, 4(18), 83-98.
<https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2016.18.177>
- Torres, K. (2014). La familia como ente educativo y su papel en el desarrollo de la estimulación temprana de los niños de cero a un año. *Didasc@lcalia: didáctica y educación*, 4(1), 191-204.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6629857>
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *LIBERABIT*, 11(11), 49-61. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1729-48272005000100007&lng=pt&nrm=iso
- Valqui, R. V. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4922107>
- Vecina, M.L. (2006). Creatividad. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 31-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827105.pdf>
- Vergel, R. (2014). El signo en Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Folios*, 39, 65-76.
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n39/n39a05.pdf>
- Vigotsky, L. (1978). Aproximación al problema. *Pensamiento y lenguaje* (21-29). Editorial alfa y omega
- Vigotsky, L. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial pueblo y educación
- Vigotsky, L. (1988). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (123-140). Grijalbo
- Vinh-Bang, H. (1985). El método clínico y la investigación en psicología del niño. En J. Ajurriaguerra, F. Bresson, P. Fraisse, L. Goldmann y Inhelder, B. *Psicología y epistemología: temas piagetianos* (38-51). Proteo.
- Waisburd, G. (2009). Pensamiento creativo e innovación. *Revista digital universitaria*, 12(10), 1-9. <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art87/art87.pdf>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Pearson Education. Recuperado de <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Yepes, L.B. (2013). La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales en Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Ed.). *Jóvenes lectores. Caminos de formación (9-55)*. Ministerio de Educación y Cultura.
https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf

Anexos

Anexo 1

Entrevista



Entrevista

Instrucciones: Hola, muy buenos/as días/tardes, a continuación, voy a realizarte algunas preguntas con temas como: lectura, creatividad y aprendizaje. Ten la libertad de contestar lo que estás pensando, ninguna respuesta es buena o mala. Te aseguro completa confidencialidad. Lo que me comentes servirá exclusivamente para fines estadísticos y de análisis que requiere el estudio, por lo que pido tu autorización para grabar únicamente el audio de esta entrevista. Todo lo que me digas será de gran relevancia para la investigación que estoy llevando a cabo. Si estás de acuerdo con esto, te pido que firmes el siguiente consentimiento.

Nombre:

Edad:

Sexo:

Estado civil:

Municipio o alcaldía:

Nivel de estudios:

Tipo de escuela: Pública/Privada

Religión:

Ocupación:

Pasatiempo/s:

Nivel socioeconómico:

Adquisición de la conducta lectora

1. ¿Cuál fue tu primer acercamiento a la lectura?
2. ¿Qué edad tenías?
3. ¿Cómo aprendiste a leer?
4. ¿Tienes familiares que les guste leer?
5. ¿La primera lectura que realizaste fue escolar o por diversión?
6. ¿Qué fue lo que te gustó de la lectura?
7. ¿En qué lugar estabas cuando realizaste esta primera lectura?
8. ¿Tu gusto por la lectura surgió a partir de este primer acercamiento?
9. ¿Cómo fue que te convertiste en lector recurrente?

Hábito lector

10. Me podrías decir tu definición de la palabra “lectura”
11. ¿Qué es lo que te gusta leer; libros, revistas, cómics, etc? ¿Por qué?
12. ¿Lo haces a través de un medio digital o físico? ¿Por qué es así?
13. ¿Cuál medio prefieres, digital o físico?



14. ¿Qué fue lo que te motivó a seguir leyendo?
15. ¿La escuela influyó? ¿De qué manera?
16. ¿En promedio, qué y cuánto lees al mes?
17. ¿En promedio, cuánto tiempo le dedicas a la lectura en una semana? ¿Cómo lo distribuyes?
18. ¿Hay algún sitio/s en los que prefieras leer?
19. ¿Sientes algo cuando lees? ¿Crees que esto cambia tu forma de interpretar el texto?
20. ¿Qué pasa por tu mente, mientras lees?
21. ¿Tienes alguna colección de lectura?
22. ¿De qué crees que depende el hábito lector?

Creatividad

23. Para ti, ¿qué es la creatividad?
24. ¿Consideras que tienes familiares que son creativos? ¿Quién/Quienes?
25. ¿Cómo crees que se comporta una persona creativa?
26. ¿Crees que la creatividad se expresa de la misma forma en todas las personas?
27. La creatividad, ¿se puede fomentar, estimular o se hereda?
28. ¿Te considerarás una persona creativa?
29. ¿Podrías identificar alguna situación donde hayas sido creativo?
30. ¿Cómo te consideras en la resolución de problemas matemáticos? ¿por qué?
31. Cuando tienes una idea y hay necesidad de modificarla, ¿eres capaz de reformularla?
32. Para ti, ¿qué es la imaginación?
33. ¿Cuáles crees que son las características de la imaginación?
34. ¿Crees que hay diferencia o semejanza entre creatividad e imaginación?
35. ¿Cómo crees que es vista socialmente la creatividad?

Aprendizaje

36. ¿Cómo definirías al aprendizaje?
37. ¿Crees que hay diferentes maneras para aprender?
38. ¿Todas las personas aprenden igual?
39. ¿Cómo es el proceso de aprendizaje?
40. ¿Crees que existe relación entre aprendizaje y lectura?
41. ¿Y entre aprendizaje y creatividad?
42. El desarrollo de ellas ¿crees que afectan al aprendizaje?

Relaciones

43. ¿Hay relación entre lectura y creatividad?
44. ¿Leer algún texto, te ha ayudado a resolver algún problema de la vida cotidiana?
45. ¿Has retomado ideas de alguna/s lectura/s, para poder crear algo?



46. ¿Crees que leer constantemente, te permite elaborar síntesis de textos o diálogos?
47. ¿Crees que leer te hace tener pensamiento lógico, es decir, que te permite realizar hipótesis, clasificaciones, seriaciones, ordenar mentalmente?
48. ¿Qué consejos le darías a un niño que comience a leer?
49. ¿Cómo crees que se pueda fomentar la lectura individualmente?
50. ¿Y en grupo?
51. ¿Qué estrategias relacionadas con la lectura, crees que incrementen la creatividad?

¡Gracias por tu participación!

Anexo 2
Consentimiento informado
(entrevista)



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología



Consentimiento informado

Entrevista: Yo, la lectura y mi creatividad

Hola, mi nombre es Alexandra Itzel Ambrosio Martínez, soy egresada de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la carrera de Psicología. Estoy realizando una investigación que tiene por objetivo, diseñar una propuesta para potenciar la conducta lectora y el proceso creativo en niños, a partir de una entrevista semiestructurada. Por lo que necesito de su participación para poder llevarlo a cabo

Su participación consistirá en responder una entrevista semiestructurada relacionada con lectura y creatividad, de manera voluntaria, es decir que, si en algún momento dado ya no quiere continuar, podrá retirarse, o si no quiere responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que se proporcione o mencione será tratada con fines estadísticos y de análisis, por lo que será confidencial, esto quiere decir que su nombre no será colocado en el trabajo final y no se comentará con nadie más lo que se ha hablado en la entrevista. La entrevista será grabada en audio, para no dejar datos fuera, una vez analizada la información el audio será eliminado.

Si acepta participar, le pido que por favor ponga una (X) en el cuadro de abajo que dice “Sí quiero participar”, así como escribir tu nombre y firma. Si no quiere participar no haga nada de lo mencionado.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Fecha: a _____ de _____ de ____.

Observaciones: _____

Anexo 3

Adaptación del testde pensamiento creativo de Torrance:
expresión figurada.

MUESTRA TU IMAGINACIÓN CON DIBUJOS
(Torrance)

Alumno/a _____

Fecha de nacimiento _____ ciclo, nivel y curso _____

Fecha de aplicación de la prueba _____

Centro _____ Código del centro _____

Municipio _____ Isla _____

JUEGO 1

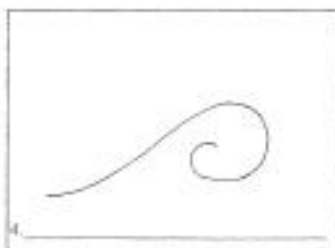
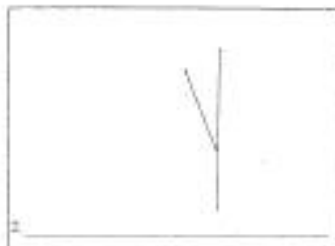
COMPONEMOS UN DIBUJO

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

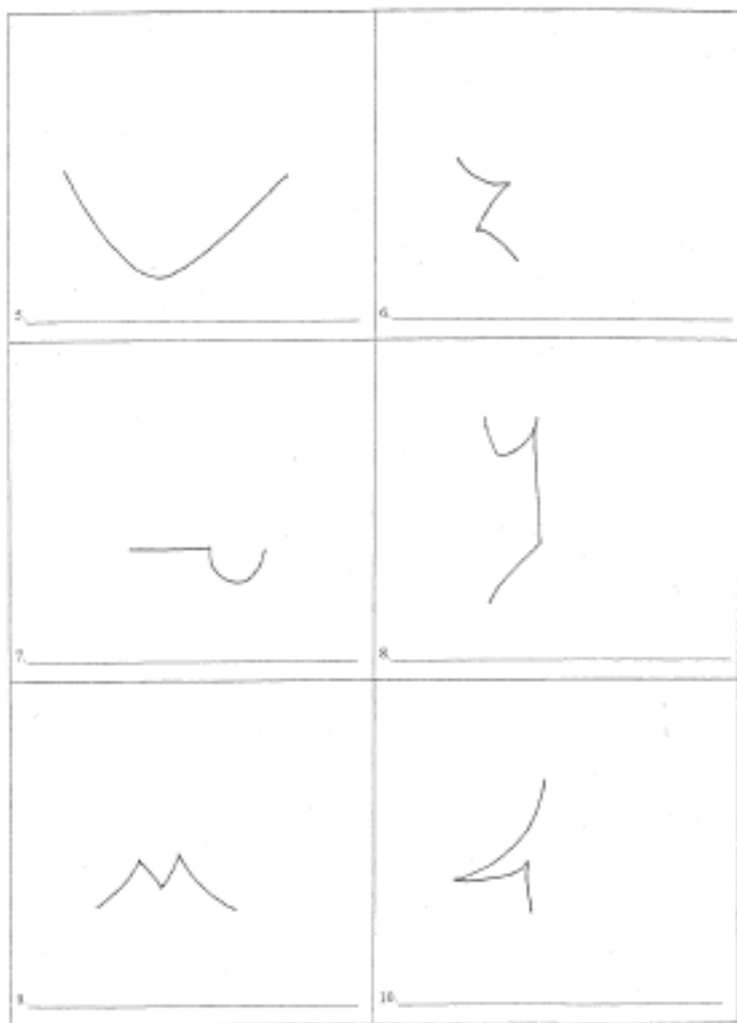
JUEGO 2

ACABAMOS UN DIBUJO

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



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE



JUEGO 3

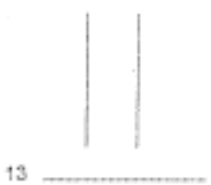
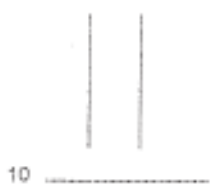
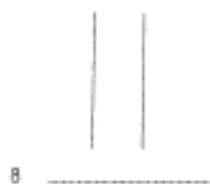
LAS LÍNEAS

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



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Educación
Primaria



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Anexo 4

Evaluación escala: Lectura

Cuidado, un dinosaurio.

Una tarde, hace unas semanas, apareció un dinosaurio en el parque de nuestra ciudad. Mi hermana y yo nos reímos muchísimo viendo cómo las personas mayores se asustaban de él. ¡Hasta el valiente guarda del parque empezó a temblar!

El pobre dinosaurio estaba asustado y decidimos llevárnoslo. La vuelta a casa fue muy curiosa. Por donde pasábamos con nuestro nuevo amigo, todos salían huyendo, gritando y corriendo. Los coches se quedaban paralizados y los policías tocaban sus silbatos.

Don Enrique, nuestro maestro, nos había hablado alguna vez sobre los dinosaurios, y me vino en seguida a la mente que eran animales totalmente pacíficos.

Mamá y papá no tuvieron ningún inconveniente en que el dinosaurio se quedara con nosotros por un tiempo. Podría dormir en el huerto.

A la mañana siguiente, descubrimos que nuestro dinosaurio se había comido dos cuadrados enteros de lechugas, todas las zanahorias y estaba mordisqueando las hojas de nuestro cerezo.

Durante la comida, estiró su cabeza a través de la ventana de la cocina y en un abrir y cerrar de ojos vació la fuente de ensalada.

Mientras mi hermana y yo estábamos en la escuela, Dini, como llamábamos a nuestro amigo, se había comido todo el huerto.

¿Qué podíamos hacer?

Pensamos que nuestro maestro sabría qué hacer con él y al día siguiente lo llevamos al colegio.

Adaptación de Sally Cedan.

Cuestionario de comprensión

APELLIDOS		NOMBRE	
CENTRO		GRUPO	Nº alumno/alumna

Cuidado, un dinosaurio.

Ahora vas a contestar a una serie de preguntas sobre el texto que acabas de leer. Cada pregunta ofrece cuatro respuestas posibles. Tienes que marcar con una "X" la letra de la respuesta que consideres correcta. Si te equivocas, tacha la respuesta y marca de nuevo.

1. ¿Dónde apareció el dinosaurio?

- | | |
|---|-----------------------|
| a | Dentro de un armario. |
| b | En el bosque. |
| c | En el colegio. |
| d | En el parque. |

2. ¿Qué hizo el guarda al verlo?

- | | |
|---|---------------------|
| a | Empezó a temblar. |
| b | Llamó a la policía. |
| c | Luchó con él. |
| d | Lo hizo prisionero. |

3. ¿Por qué las dos hermanas decidieron ayudar al dinosaurio?

- | | |
|---|-----------------------------------------------|
| a | Porque ellas tenían miedo de los dinosaurios. |
| b | Para dar una sorpresa a su padre. |
| c | Porque el dinosaurio estaba asustado. |
| d | Para asustar a sus amigos y amigas. |

4. ¿Por qué a las niñas les pareció curioso que todo el mundo se asustara del dinosaurio?

- | | |
|---|--------------------------------------------------------------|
| a | Porque el dinosaurio era muy pequeño. |
| b | Porque recordaban que su maestro comentó que eran pacíficos. |
| c | Porque el dinosaurio lloraba. |
| d | Porque las niñas tocaron al dinosaurio sin asustarse. |

10. ¿Por qué crees que llamaban Dini al dinosaurio?

- | | |
|---|----------------------------------------------------|
| a | Porque era un diminutivo cariñoso de dinosaurio. |
| b | Porque era muy pequeño. |
| c | Porque realizaron un concurso para ponerle nombre. |
| d | Porque no sabían decir dinosaurio. |

Identificación de la idea principal:

Señala con una "X" la respuesta que crees que mejor expresa la idea principal de esta historia:

- | | |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a | Dos niñas llevaron un dinosaurio al colegio porque pensaron que el maestro sabría qué hacer con él. |
| b | El dinosaurio se comió una fuente de ensalada, a través de una ventana, en un abrir y cerrar de ojos. |
| c | Dos niñas se llevaron a casa un dinosaurio que encontraron en el parque y no les dio miedo porque sabían que era pacífico. |
| d | Dos hermanas tuvieron en su huerto un dinosaurio durante un tiempo y le llamaron Dini. |

Anexo 5

Cartas descriptivas taller “Leo y creo”



Sesión 1

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes se familiarizarán con sus compañeros y la psicóloga.
- Presentar la estructura del taller.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Mi nombre es</i></p> <p>Obj.: identificar el nombre de sus compañeros y de la psicóloga.</p>	<p>Se le dará una ficha bibliográfica a cada participante, se les pedirá que en ella pongan su nombre, pero no deberá de tener letras, es decir, que su nombre deberá estar representado por un dibujo, collage o recortes.</p> <p>Una vez que hayan terminado, se les pedirá que digan su nombre y porqué lo representaron así en su gafete.</p> <p>Al terminar esta actividad, se les pedirá que se sienten en su lugar, para continuar con la siguiente actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas bibliográficas • Colores • Plumones • Tijeras • Revistas • Pegamento 	30 min.
<p><i>Qué haremos aquí</i></p> <p>Obj.: identificar cómo será la estructura del taller.</p>	<p>Se les dirá lo siguiente: “les voy a explicar en qué consistirán las sesiones, así como de su duración. Cada sesión constará de 3 o 4 actividades, en las que harán diferentes actividades que estarán apoyadas por lecturas y en las que podrán crear algunas cosas, también, para asegurarme que se lleven conocimientos habrá explicaciones de los temas que se verán en cada una de las sesiones, al final de cada una de ellas, van a expresar cómo se sintieron y qué cosas pensaron durante la sesión, qué cambiarían de ella y que proponen hacer. Todo esto tendrá una duración de hora y media.”, Se les preguntará si tienen duda, en caso de decir si y son menos de 4 participantes, se personalizará la explicación, en caso de ser 5 o más, se dirá en grupo la nueva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un diagrama con la estructura del taller 	10 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	explicación.		
<i>Quién soy</i> Obj.: describir en 5 palabras quiénes son.	<p>Para esta actividad, se les pedirá que elijan 5 objetos de una caja, cosas que los describan, es decir algo que les gusta o no, su color favorito, su actividad favorita, algo que les gustaría hacer, etc. En caso de que el material no alcance porque ya fue utilizado, se les pedirá que se lo presten.</p> <p>Después se les pedirá que a todos nos digan porque eligieron esos objetos. Finalmente, se les pedirá que escriban una historia pequeña (10 párrafos máximo) utilizando sus palabras. Se les pedirá que continúen en su lugar.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Hojas de colores• Plumaz	20 min.
<i>Las reglas</i> Obj.: elaborar el reglamento del taller.	<p>Se les pedirá a los participantes que se sienten viendo al pizarrón. Después se les preguntará si saben qué es un reglamento, (si no saben se les explicará) cuando se hayan terminado las participaciones se les dirá: “Vamos a hacer el reglamento del taller, para tener una convivencia agradable el resto de las sesiones. Necesito que me digan qué es lo que debemos y lo que no hacer durante nuestras reuniones, a manera de ejemplo, les voy a decir la primera regla: respeto, en cada reunión todos vamos a participar y expresarnos de diferentes formas, por lo que es importante no burlarnos de lo que los demás dicen o hacen. Entonces, díganme, ¿qué otras reglas debemos tener?”.</p> <p>Mientras, se van diciendo las reglas, se escribir en el pizarrón o en un papel bond. Posteriormente se les preguntará si todos están de acuerdo con las ellas y si alguien no lo está, se le preguntará por qué.</p> <p>Finalmente, se le pedirá que pasen a escribir su nombre el</p>	<ul style="list-style-type: none">• Papel Bond• Plumones	20 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	reglamento.		
<i>Cierre</i> Obj.: los participantes harán un recuento de lo que se hizo.	Se les agradecerá a los participantes su asistencia y se les dirá que si tienen alguna duda este es el momento para hacerlo. Además, se les pedirá que no falten a la próxima sesión.		10 min.



Sesión 2

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular: Evaluar el proceso creativo y el comportamiento lector de los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Aplicación de la adaptación de “expresión figurada” del pensamiento creativo de Torrance</i></p> <p>Obj.: evaluar el nivel de creatividad realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.</p>	<p>En primer lugar, se les dará la bienvenida a los participantes y se les pedirá que tomen asiento. En un segundo momento, se aplicará el primer instrumento (Anexo 1). Después se les entregará un cuadernillo en donde trabajaran, se les pedirá que llenen la primera hoja con los datos que se les pide, cuando terminen se les dirá que pasen a la siguiente hoja y se les dará la siguiente instrucción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Miren este trozo de papel verde. Piensen en un dibujo o en alguna cosa que puedan dibujar usando este trozo de papel como parte del dibujo. Piensen en algo que tengan ganas de dibujar. Agarren el trozo de papel verde y péguenlo sobre esta página en el lugar que desees hacer tu dibujo. Ahora, con su lápiz van a añadir todas las cosas que quieran para hacer un bonito dibujo, además de contar una breve historia. Intenten dibujar algo que nadie haya pensado hacer antes. Para acabar, no se olviden de ponerle un título a tu dibujo, un nombre divertido que explique bien tu historia. <p>Cuando todos los participantes hayan terminado esta actividad, se les pedirá que pasen a la siguiente hoja y se les dirá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. He empezado algunos dibujos en los pequeños cuadrados, pero no los terminé. Ustedes deberán 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de trabajo • Hojas verdes • 10 lápices • Plumones • Crayolas • Pegamento en barra 	<p>40 min. aprox.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Estudios Superiores Iztacala
 Psicología

	<p>acabarlos añadiendo cosas. Pueden hacer objetos, imágenes..., todo lo que quieran, pero es necesario que cada dibujo cuente una historia. Recuerden que los trazos que ya están hechos serán la parte más importante de sus dibujos. Añadan un montón de ideas para que sea algo interesante. Después, escriban en la parte de abajo de cada cuadrado el título del dibujo que hayan hecho. Una vez más intenta pensar en ideas en las que nadie haya pensado antes.</p> <p>Al terminar esta actividad se les pedirá que pasen a la siguiente y se les dirá:</p> <p>3. Ahora, vamos a ver cuántos dibujos pueden hacer a partir de dos líneas. Con su lápiz pueden añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como ustedes quieran. Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de su dibujo. Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten historias. Fíjense bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo</p> <p>Al finalizar se les recogerá el cuadernillo y se les indicará que se hará otra actividad.</p>		
<p><i>Prueba escala: lectura</i></p> <p>Obj.: identificar los errores que cometen los niños de nivel primaria al leer y el modo en que leen.</p>	<p>Para realizar esta evaluación, se les indicará que pasaran uno por uno.</p> <p>En una mesa se colocarán dos sillas, que estén frente a frente, se les dará una hoja con la lectura “Cuidado, un dinosaurio” (ver anexo 2) y se les dirá la siguiente instrucción: Vas a leer el siguiente texto. Tómame el tiempo necesario para leerlo con tranquilidad tú sola/o. Cuando lo hayas leído y</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con la lectura • Reloj 	<p>10 min. por niño aprox.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	<p>comprendido, me lo leerás en voz alta. Al terminar te haré unas preguntas sobre la lectura. ¿Has entendido lo que debes hacer? (en caso de no entender, se les volverá a explicar la instrucción).</p> <p>Al finalizar, se le dirá que puede ir a su salón en lo que se trabaja con los demás niños.</p> <p>Se les indicará a los niños que ya realizaron esta actividad, que no es necesario que se presenten a la siguiente sesión, pero si a la próxima.</p>		
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--



Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Estudios Superiores Iztacala
 Psicología

Sesión 3 (continuación de evaluación)

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular: Evaluar la competencia lectora.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Prueba escala: lectura</i></p> <p>Obj.: identificar los errores que cometen los niños de nivel primaria al leer y el modo en que leen.</p>	<p>Para realizar esta evaluación, se les indicará que pasaran uno por uno.</p> <p>En una mesa se colocarán dos sillas, que estén frente a frente, se les dará una hoja con la lectura “Cuidado, un dinosaurio” (ver anexo 2) y se les dirá la siguiente instrucción:</p> <p>Vas a leer el siguiente texto. Tómate el tiempo necesario para leerlo con tranquilidad tú sola/solo. Cuando lo hayas leído y comprendido, me lo leerás en voz alta. Al terminar te haré unas preguntas sobre la lectura. ¿Has entendido lo que debes hacer?</p> <p>Al finalizar, se le pedirá a cada niño que se retire a su salón en lo que se trabaja con los demás niños. Además, se les dirá que les recuerden a sus compañeros que la próxima vez que nos veamos si deben asistir todos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con la lectura • Reloj 	<p>10 min. por niño aprox.</p>



Sesión 4

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán y comprenderán los conceptos básicos de la gramática: sinónimos, antónimos, palabras parónimas, homófonas y homógrafas.
- Estimular la flexibilidad del pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>¿Son, se parecen o son distintos?</i></p> <p>Obj.: definir los sinónimos y antónimos.</p>	<p>Se les dará la bienvenida a los niños y se les dirá lo siguiente: “Como pueden ver, en el pizarrón hay 2 imágenes, dos del lado derecho y dos del izquierdo, obsérvenlas con atención y díganme que es lo que vieron.” Se les dará 1 minuto para que observen las imágenes. Del lado derecho estará una imagen de un par de gatos siameses que serán idénticos, mientras que del lado izquierdo habrá una imagen de dos perros completamente diferentes. Después se les preguntará qué fue lo que vieron; una vez que hayan terminado las participaciones se les dirá: “Quizá ya hayan escuchado sobre estas palabras, pero por si no, se los digo o repito. Las palabras sinónimas son aquellas que se escriben diferente, pero significan lo mismo, por ejemplo: alegría y felicidad. Ahora, cada uno dígame un par de palabras sinónimas”. Si tienen dudas se les irá explicando conforme es su turno de participar.</p> <p>Después se les explicará qué son los antónimos: “Además de los sinónimos, también existen los antónimos, es decir, los contrarios, por ejemplo: sol y noche, ahora les toca a ustedes decirme algunos antónimos” De igual forma, si tienen dudas, se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 2 imágenes: 1 de gatos siameses y otra de perros 	<p>15 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	les explicará de acuerdo con su turno de participar. Finalmente, se les preguntará si aún tienen dudas, en caso de ser así, se les pedirá que las digan para poder ser resueltas. También se les preguntará que imagen representa a cada palabra (sinónima o antónima).		
<p><i>Igual o diferente</i></p> <p>Obj.: utilizar sinónimos y antónimos en un texto.</p>	<p>Se le dará a cada niño una hoja con algún artículo que contenga información adecuada a su edad (anexo 3). Cada hoja tendrá subrayadas 5 palabras con color verde y 5 con naranja. Se les dirá lo siguiente: “Como pueden ver, su hoja tiene palabras subrayadas, acabamos de ver sinónimos y antónimos, ¿qué piensan que van a hacer?”. Se escuchará sus respuestas y después se dirá: “De las palabras que están subrayadas con verde, deberán buscar su sinónimo y de las naranjas, el antónimo. Le voy a pasar a cada uno algunos post-its, para que escriban su palabra nueva en ellos y lo peguen. Al finalizar cada uno leerá lo que dice su artículo”. Después se les pedirá a 3 participantes que comenten su experiencia en esta actividad. Nota: en caso de que alguno de los participantes haya teorizado bien sobre la actividad, se hará mención en la explicación de la actividad.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 artículos infantiles. • 100 post-it • 10 plumas 	20 min.
<p><i>¿Escuche bien?</i></p> <p>Obj.: describir las palabras parónimas, homófonas y homógrafas.</p>	<p>Se les dirá lo siguiente: “Ahora les voy a explicar otros tres tipos de palabras, la primera es <i>palabras parónimas</i>, ¿qué piensan que son estas palabras? (se les dará un tiempo para que participen) estas son aquellas que se escriben o suenan similarmente, por ejemplo: hibernar e invernar, les voy a decir su definición para que quede más claro: <u>hibernar</u>: Pasar el invierno en estado de <u>hibernación</u>.”</p>		15 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	<p><u>invern</u>: Pasar el invierno en algún lugar, en especial los animales que lo hacen periódicamente.”</p> <p>El segundo tipo serán las <i>palabras homófonas</i>, se les preguntará a qué creen que se refieren estas, después de las participaciones se les dirá que son, “las palabras que se escriben diferente, pero suenan igual:</p> <p><u>A</u>: primera letra del alfabeto <u>Ha</u>: del verbo haber”</p> <p>El último tipo serán las <i>homógrafas</i>, también se les preguntará a qué creen que se refieren y se les dirá: “son las palabras que se escriben igual, pero su significado es distinto:</p> <p><u>Nada</u>: verbo nadar conjugado <u>Nada</u>: vacío / ninguna cosa”</p> <p>Cada palabra tendrá su representación gráfica en el pizarrón para el mejor entendimiento de ellas.</p> <p>Finalmente, se les preguntará si tienen dudas y caso de ser así, se volverá a explicar para que les quede claro.</p>		
<p><i>Buscando mi pareja</i> Obj.: buscar la pareja</p>	<p>Se harán dos equipos y se les dirá a los participantes lo siguiente: “Al equipo 1 le tocan las oraciones de las hojas azules y al 2 de las hojas naranjas (ver anexo 4). Como pueden ver, en estos papeles hay escritas varias frases, tendrán que leer con cuidado cada una de ellas, ya que, entre las oraciones del lado izquierdo está su pareja, es decir que hay palabras parónimas, homófonas y homógrafas y ustedes deberán buscar la palabra que les corresponde. Si se dan cuenta, a lado de cada una de ellas hay paréntesis, ahí tendrán que pegar las hojas que indiquen el tipo de palabra que tiene la oración.” Cuando todos hayan terminado pasarán a sentarse a su lugar y dirán si están de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 6 hojas azules con oraciones • 6 hojas naranjas con oraciones • Diurex 	<p>30 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	acuerdo con las respuestas de sus compañeros. Al final, se les diré las respuestas correctas, el que tenga todas bien, se llevará un premio.		
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 5

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán y comprenderán los componentes de la oración simple y compuesta: sujeto, verbo y predicado.
- Estimular la fluidez del pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Sujeto, verbo y predicado.</i></p> <p>Obj.: identificar sujeto, verbo y predicado</p>	<p>Se les dará bienvenida y se les dirá lo siguiente: En el pizarrón estarán escrito en papel craft las definiciones de sujeto, verbo y predicado, así como una representación gráfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeto: es de quién se habla • Verbo: es la acción que hace el sujeto • Predicado: es la información que une al sujeto con el verbo. <p>“Yo creo que ya vieron algo sobre sujeto verbo y predicado, así que les voy a pedir que pasen a colocar dentro de estas cajas los objetos o imágenes que correspondan al sujeto y verbo, después, cada uno elegirá un par y dirá una oración que contenga sujeto, verbo y predicado. En caso de no saber o tener duda de qué son, en este papel están las definiciones”.</p> <p>Se les preguntará si tienen alguna duda y en caso de ser así, se les explicará individualmente o en grupo, dependiendo de la cantidad de participantes que tenga duda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 4 cajas • Una muñeca • Un peluche • Un sombrero • Un par de zapatos • Una silla • Una pelota • Una manzana • Una flor • Un libro • Un florero • 10 imágenes que expresen algún verbo como: caminar, romper, saltar, estar, tener, botar, etc. • Papel Kraft • 3 imágenes 	<p>20 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Estudios Superiores Iztacala
 Psicología

<p><i>Simple o compuesta</i></p> <p>Obj. Describir las oraciones simples y compuestas.</p>	<p>“Alguna vez han escuchado sobre las oraciones simples y compuestas, ¿qué creen que son?” Una vez que hayan respondido se proseguirá con la explicación. “Las oraciones simples, son aquellas que están conformadas por un sujeto, un predicado y un verbo; mientras que las compuestas cuentan con más de 1 sujeto, por lo que pueden tener 2 verbos o más, un ejemplo de oración siempre sería <i>Jaime fue a correr</i>, uno de oración compuesta es <i>cuando vayas al supermercado, me traes una caja de chocolates.</i>” Se les preguntará si tienen duda sobre esto, de ser así, se volverá a explicar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plumón para pizarrón 	<p>10 min.</p>
<p><i>Las casillas del repaso.</i></p> <p>Obj.: enunciar oraciones simples y compuestas.</p>	<p>En esta actividad se pondrán cuadros de aproximadamente 40x40 cm., y estarán enumeradas del 1 al 30, se tratará de una especie de “oca”, los participantes irán avanzando conforme tiren un dado, cada casilla corresponderá a un reto, en el que tendrán que dar ejemplos de sinónimos, antónimos, palabras parónimas, homónimas y homógrafas, oraciones simples y compuestas, sujeto verbo y predicado (ver anexo 4). Se les dirá lo siguiente: “cómo pueden ver, en el piso hay un tablero y también hay un dado, vamos a repasar todo lo que hemos visto hasta ahora, las instrucciones serán las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Haremos dos rondas, jugaran de 5 en 5. 2. Todos comenzarán en la casilla 1. 3. Los turnos los definirán tirando el dado, en caso de que un número se repita se volverá a tirar. 4. A partir de la casilla 2, todas las casillas tienen alguna actividad, sólo podrán tirar el siguiente turno si la realizan correctamente, en caso de no ser así, deberán esperar al siguiente turno. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 cuadros de 40x40 cm. • 29 tarjetas con las actividades • 1 dado 	<p>50 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	<p>5. Tendrán 20 segundos para responder.</p> <p>6. Si no se saben la respuesta, podrán pedir sólo una vez ayuda a uno de sus compañeros que no están jugando, ese compañero sólo podrá ser elegido una vez.</p> <p>6. El primero en llegar será el ganador.</p> <p>7. En caso de no terminar antes de 20 min., ganará el que haya llegado más lejos.</p> <p>¿Tienen alguna duda sobre las instrucciones?”. En caso de tenerla se aclarará.</p>		
<p><i>Cierre</i></p> <p>Obj.: Evaluar la sesión</p>	<p>Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.</p>		<p>10 min.</p>



Sesión 6

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán y comprenderán la importancia de los signos de puntuación: coma, punto y seguido, punto y aparte.
- Estimular la originalidad el pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Los puntos</i></p> <p>Obj.: reconocer el uso de la coma, punto y seguido y punto y aparte.</p>	<p>En el pizarrón se colocarán 3 imágenes, cada una corresponderá a la coma, al punto y seguido y aparte, estas imágenes representarán las pausas que se deben realizar en la lectura, por lo que el tamaño de éstas variará, la coma será la más pequeña, el punto y seguido, será mediana y el punto y aparte será la más grande. Se les preguntará por qué creen que están de diferentes tamaños y luego se dirá: “La coma se usa para separar y hacer pequeñas pausas en un texto. El punto y seguido ayuda a separar oraciones que se encuentran en el mismo párrafo, en cambio, el punto y aparte, indica el fin del párrafo. Cuando se usa el punto y seguido, seguimos escribiendo en la misma línea, mientras que, en el punto y aparte, se escribe en otro renglón. Como pueden ver, en este ejemplo (ver anexo 5): Existen varias oraciones, ¿quién puede identificar alguna?</p> <p>Como pueden ver, el punto y aparte indica el fin de este párrafo. ¿Tienen alguna duda sobre esto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 3 imágenes de distintos tamaños. • 1 cartulina 	<p>15 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

<p><i>En dónde va</i></p> <p>Obj.: utilizar el punto y seguido y punto y aparte.</p>	<p>“Como pueden ver, cada uno tiene una hoja, en la que está escrita una historia (ver anexo 6), pero le hacen falta comas y puntos, los puntos y aparte no están señalados con un cambio de renglón, por lo que tendrán que poner una flecha que señale hacia abajo, para saber que ahí es en donde ustedes creen que va el punto y aparte, además de señalar en donde van las comas, así como el punto y seguido. ¿Tienen alguna duda? Les voy a dar 10 min. para que realicen la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none">• 10 hojas con una historia• 10 plumas rojas	<p>15 min.</p>
<p><i>Escribiendo</i></p> <p>Obj.: crear una historia.</p>	<p>Se harán parejas, en caso de que falte un niño, se hará una tríada y se les dirá lo siguiente: “cada pareja tendrá que escribir una historia de 2 párrafos, al finalizar, intercambiarán con el equipo de la izquierda su historia, ellos con color rojo tendrán que calificar su historia y deberán poner los nombres de quienes calificaron.”</p>	<ul style="list-style-type: none">• 10 hojas blancas• 5 lápices• 5 gomitas	<p>15 min.</p>
<p><i>La canción</i></p> <p>Obj.: escribir una canción</p>	<p>La psicóloga preguntará a los niños si saben tocar la guitarra, en caso de decir no, ella la tocará. Se les dirá a los participantes lo siguiente. “Ahora, van a componer entre todos una canción, pero primero vamos a elegir la temática, ¿de qué les gustaría que hablará?”. Una vez elegido el tema se continuará con las instrucciones; “la canción deberá tener al menos dos estrofas y un coro, deberán escribir la letra en el pizarrón y recuerden poner comas y puntos. Cuando ya tengan la letra, le pondremos la música y todos la cantaremos. Recuerden que todos tienen que participar en la composición.”</p>	<ul style="list-style-type: none">• Una guitarra• Plumón de pizarrón• Borrador	<p>35 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

<p><i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión</p>	<p>Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.</p>		<p>10 min.</p>
--------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------



Sesión 7

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán y comprenderán la estructura del párrafo.
- Estimular la elaboración del pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>El párrafo</i></p> <p>Obj.: explicar qué es el párrafo y cómo se conforma</p>	<p>Se les dará a los participantes una hoja en donde vendrá una nota periodística, se les pedirá que la lean. Después, se les indicará que deben señalar cuantos párrafos tiene su noticia, es decir, que encierren cada uno de ellos. Después, se les preguntará qué es un párrafo. Cuando hayan terminado las participaciones se les dirá lo siguiente:</p> <p>“Un párrafo es la composición de una o más oraciones, que a su vez pueden formar un texto. Está formado por la idea principal e ideas secundarias, como pueden ver, está proyectado un ejemplo (ver anexo 7), en color amarillo, está subrayada la idea principal y en la idea secundaria.</p> <p>La idea principal, es el punto central del párrafo, es decir, que se puede resumir en una oración corta, mientras que la idea secundaria nos da información complementaria. Para identificar la idea principal, podemos hacernos las preguntas ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué? En caso de tener más de un párrafo, estos deberán estar unidos coherentemente. El número de párrafos dependerá del texto.</p> <p>¿Tienen dudas sobre eso?”.</p> <p>En caso de que se generen dudas, se resolverán presentando más</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Laptop • Presentación con información sobre el párrafo. • 10 copias de una noticia periodística • 10 colores rojos 	<p>15 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	ejemplos.		
<p><i>Kahoot</i></p> <p>Obj.: Contestar las preguntas.</p>	<p>Se harán 2 equipos y se hará una dinámica en Kahoot, la cual consistirá en responder 5 preguntas, en las que se mostrarán 5 párrafos distintos y habrá 4 opciones con la posible respuesta; en 3 casos, se pedirá identificar la idea principal y en otras 2 la idea secundaria (ver anexo 8).</p> <p>Las instrucciones serán: “ahora se van a formar 5 equipos, les pido que saquen un papelito, azules y rojos serán los equipos. Les voy a prestar un celular a cada equipo, pues desde ahí van a jugar, en el pizarrón se proyectarán 5 preguntas, en las que deberán identificar ideas principales y secundarias. En cuanto respondan qué si están listos, comenzará el juego. Ganará el equipo que tenga 4 respuestas correctas o 5”.</p> <p>Se preguntará si tienen duda y en caso de ser así, se volverán a explicar las instrucciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1 computadora • 1 proyector • 2 celulares 	10 min.
<p><i>El cuento</i></p> <p>Obj.: escribir un cuento con 5 párrafos.</p>	<p>Se pedirá a los participantes que escriban un cuento para, se les recordará que el consta de principio, nudo y desenlace y se les preguntará si saben qué son esas partes, en caso de decir no, se les dirá lo siguiente:</p> <p>“El principio es donde comienza la historia, el nudo es en donde comienza el conflicto y el desenlace es la solución al conflicto, por ejemplo, en el cuento de Caperucita Roja, el principio es cuando nos presentan a Caperucita, a su mamá y comentan que la abuela está enferma. El nudo es cuando llega a casa de su abuelita y ahí se encuentra el Lobo Feroz. El desenlace es cuando Caperucita y su abuelita logran huir del lobo”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 20 hojas blancas • 10 lápices • 10 gomas • 10 sacapuntas 	20 min,



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	Después se les indicará que el cuento debe constar de 5 párrafos, en los que debe haber una idea principal.		
<i>La obra</i> Obj.: realizar una obra de teatro.	Después de finalizar el cuento, la psicóloga elegirá uno al azar, lo leerá en voz alta pidiendo a los participantes que pongan atención, pues después deberán hacer una pequeña obra, se les dará 15 min. para que se pongan de acuerdo en lo que hará cada uno, si algunos no salen como personaje de la obra, se les pedirá que se encarguen del vestuario y los accesorios, que deberán elaborar con los materiales que se encontrarán en una caja.	<ul style="list-style-type: none">• Papel crepe• Sombreros• Gorros• 5 telas de 1x1 m.• 2 lentes• Bufandas	35 min.
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 8

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes elaborarán un soporte visual que contenga los tópicos de la gramática y escritura vistos anteriormente.
- Estimular la solución de problemas en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>El cartel</i></p> <p>Obj.: elaborar un cartel con los temas vistos anteriormente.</p>	<p>Se les dirá a los participantes lo siguiente: “vamos a sentarnos en círculo. A lo largo de 4 sesiones hemos visto 16 temas, ¿cuáles de ellos recuerdan?” Se esperará a que los participantes digan más de 10 temas, en caso de haber olvidado alguno, se les recordará únicamente el nombre del tema, para que ellos recuerden.</p> <p>Una vez que estén claros todos los temas, se les dirá: “Lo que van a tener que hacer ahora es elaborar un cartel, en el que deberán poner un título y los diversos temas que vimos, así como complementarlo con frases, dibujos o lo que ustedes quieran, pero que tenga que ver con el tema. Pueden utilizar los materiales que quieran, todos deben participar en la elaboración, por lo que en una hoja van a escribir lo que va a hacer cada uno”.</p> <p>Se les preguntará si tienen duda, en caso de ser así, se resolverá.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 2 m. de papel kraft • 2 m. de pellón • 6 papel bond blanco • 20 hojas de diversos colores • 4 plumones negros • 2 plumones verdes • 2 plumones azules • 2 plumones rojos • 1 paquete de plumones de colores. • 1 caja de gises. 	<p>1 hra.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

		<ul style="list-style-type: none">• 5 tijeras• 2 diurex• 1 botella de Resistol• 6 pinturas de colores• 6 pinceles• 6 paletas para pintura• 6 vasos pequeños• 10 hojas de fomi• 5 lápices• 2 cajas de colores• 10 revistas• 5 pritts	
<i>Los problemas</i> Obj.: resolver los problemas que se plantean	Las instrucciones serán: “les voy a leer una serie de problemas y en 1 hoja que les voy a dar, van a escribir su respuesta. Cuando termine de leerlos, les diré las respuestas y vamos a escuchar cuál fue la suya” (ver anexo 9)”.	<ul style="list-style-type: none">• 10 hojas blancas• 10 plumas	20 min.
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 9

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán la estructura de los textos instrumentales.
- Estimular la solución de problemas en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Lluvia de ideas</i></p> <p>Obj.: enunciar ideas sobre los textos instruccionales.</p>	<p>Se hará una lluvia de ideas sobre los textos instruccionales, se les dirá “para ustedes ¿qué es un texto instruccional?”, se apuntará en el pizarrón todo lo que los participantes digan. En caso de que digan correctamente qué es, se continuará con la siguiente actividad, de ser lo contrario, se les dirá: Un texto instruccional es aquel, en el que justamente hay instrucciones, es decir, paso a paso lo que se debe hacer para poder realizar algo y que garantiza una enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1 plumón para pizarrón 	10 min.
<p><i>Los trazos</i></p> <p>Obj.: resolver dos problemas trazando líneas.</p>	<p>Se les dará a los participantes dos hojas (anexo 10) y se les dirá lo siguiente: “en cada hoja hay un problema que tendrán que resolver, por favor, lean las instrucciones con cuidado y si tienen duda pueden preguntarme”. En caso de tener duda, se irá a su lugar para resolverla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 20 copias con los problemas. • 10 lápices • 10 gomas • 10 sacapuntas 	10 min.
<p><i>Sillas cooperativas</i></p> <p>Obj.: resolver el problema.</p>	<p>Se les dirá lo siguiente: “Van a jugar el juego de las sillas, sin embargo, en esta versión hay una diferencia, al quitar la silla, nadie podrá quedar de pie, es decir, que todos deben quedar sentados. El juego terminará cuando los participantes ya no se puedan sentar. ¿Tienen alguna duda?”. En caso de tener duda, se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 sillas • 1 celular con música • 1 bocina 	20 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	resolverá.		
<i>Los extraterrestres</i> Obj.: contestar las preguntas que se les hagan.	Se harán 2 equipos, el de los humanos y el de los extraterrestres. El juego consistirá en que los extraterrestres deberán elaborar preguntas a los humanos. Se les dará una ficha en la que están escritas dos preguntas y cada uno de los extraterrestres deberá escribir 2 más. Los humanos deberán responder a cada una de las preguntas. Al terminar, se cambiará de rol y se harán nuevas preguntas.	<ul style="list-style-type: none">• 2 fichas bibliográficas• 5 diademas con antenas de extraterrestres	40 min.
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella.		10 min.



Sesión 10

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán la estructura de los textos descriptivos.
- Estimular la flexibilidad y fluidez del pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>La descripción</i></p> <p>Obj.: identificar los textos descriptivos y su estructura.</p>	<p>Se dará la bienvenida a los participantes y después, se les preguntará a los participantes ¿qué es una descripción?, después de escuchar las respuestas se les pedirá que en una oración definan a un texto descriptivo. En caso de no poder dar una definición, se les dirá lo siguiente: “Los textos descriptivos son aquellos en donde se describe algo, por ejemplo, una casa, una persona, un lugar, un acontecimiento”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1 plumón de pizarrón 	10 min.
<p><i>Yo describo</i></p> <p>Obj: elaborar una descripción.</p>	<p>A cada participante se le dará un texto descriptivo (anexo 11) y se les dirá lo siguiente: “en sus hojas hay un ejemplo de texto descriptivo, ustedes, tendrán que elaborar la descripción de lo que ustedes elijan. ¿Tienen alguna duda?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 copias del texto descriptivo • 10 lápices • 10 gomas • 10 sacapuntas 	15 min.
<p><i>Los cuadros</i></p> <p>Obj.: dibujar a partir de un texto descriptivo</p>	<p>Se le dará a cada participante un par de hojas, en las que habrá 4 descripciones de 1 párrafo (anexo 12) y las instrucciones serán las siguientes: “les voy a dar un juego de hojas a cada uno, en ellas hay cuatro descripciones de cuadros, que ustedes deberán dibujar debajo de cada descripción. ¿Tienen alguna duda?”. En</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 20 hojas con copias de los textos descriptivos. • 10 lápices 	20 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	caso de que haya dudas se resolverán.	<ul style="list-style-type: none">• 20 hojas blancas• 2 cajas de colores	
<p><i>Los disfraces</i> Obj.: hacer disfraces a partir de descripciones.</p>	<p>En el centro del salón se pondrán 2 cajas con diversos materiales para la actividad. Las instrucciones serán: voy a formar parejas, y a cada una le voy a dar una hoja, en la que habrá dos descripciones (anexo 13). Primero uno de los dos tendrá que disfrazar al otro y luego cambiarán de rol, el disfraz tendrá que ser lo más parecido posible al que se indica en la hoja que les di. ¿Tienen alguna duda?</p>	<ul style="list-style-type: none">• 10 copias con descripción de un personaje.• 5 pompones de color verde• 5 pompones de color naranja• 2 bolas de estambre• 5 pliegos de papel crepe• Periódico• 5 pares de lentes negros• 5 reglas• 5 tijeras• 5 Diurex• 10 pliegos de papel bond• 10 fomis de diversos colores• 10 hojas de	35 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

		colores	
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 11

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán la estructura de los textos narrativos.
- Estimular la originalidad y elaboración del pensamiento creativo en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Lectura</i></p> <p>Obj.: leer una fábula y un cuento</p>	<p>Se les dará la bienvenida. Se le dará a cada participante dos hojas, una con una fábula y la otra con un cuento (ver anexo 14), se les pedirá que lean con mucha atención, pues cuando terminen se hará otra actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 copias de una fábula • 10 copias de un cuento 	20 min.
<p><i>Texto narrativo</i></p> <p>Obj.: identificar el texto narrativo y sus características</p>	<p>Una vez que todos los participantes hayan terminado de leer se les preguntará si los textos que leyeron tienen algo en común. Después que hayan terminado las participaciones, se dirá lo siguiente: “Tanto la fábula, como el cuento son textos narrativos, es decir, son aquellos que nos cuentan algún acontecimiento que sucedió en un lugar y en cierto momento, en ellos hay personajes y la historia puede ser ficticia o real. Además, como ya les había dicho, está conformada por el inicio, nudo y desenlace. En ella hay personajes principales, en torno a ellos gira la historia y también están los personajes secundarios, que dan soporte a la historia.</p> <p>Ahora, en cada uno de los textos que les di, con color azul van a subrayar el inicio, con rojo el nudo y con verde el desenlace. Con color naranja van a encerrar a los personajes principales y con morado a los secundarios. ¿Tienen alguna duda?” En caso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 colores azules • 10 colores rojos • 10 colores verdes • 10 colores naranjas • 10 colores morados 	30 min.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	de haber dudas se resolverán.		
<i>Haciendo juegos</i> Obj. Hacer un crucigrama y una sopa de letras.	<p>Se les preguntará a los participantes si saben qué es un crucigrama y la sopa de letras. En caso de no saber se les dirá lo siguiente: “el crucigrama es un juego que consiste en rellenar casillas que están acomodadas de cierta forma en que si alguna se cruza nos da un indicio, por ejemplo... (ver anexo 15). Además, cuenta con oraciones o preguntas, que están enumeradas de acuerdo con la palabra a escribir y nos dan pistas de la palabra por ejemplo...”. En el pizarrón se mostrará el ejemplo de un crucigrama.</p> <p>“La sopa de letras es un juego en el que se ponen varias letras en las que están escondidas ciertas palabras, por ejemplo...”. En el pizarrón se pondrá un ejemplo.</p> <p>“Lo que van a tener que hacer es a partir de la lectura (anexo 16) que les voy a dar es hacer un crucigrama o una sopa de letras, de esta caja sacarán el papelito que indique qué es lo que tendrán que elaborar. ¿Dudas?”</p> <p>En caso de haber dudas se resolverán.</p>	<ul style="list-style-type: none">• 10 hojas blancas• 10 hojas de cuadro grande• 10 lápices• 10 gomas• 10 sacapuntas• 10 reglas	30 min.
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 12

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular:

- Los participantes identificarán la estructura de los textos expositivos.
- Estimular la flexibilidad y la solución de problemas en los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Textos expositivos</i> Obj.: identificar los textos expositivos y sus características</p>	<p>Se les preguntará a los participantes, para ellos qué es un texto expositivo, cuando terminen las participaciones, se les mostrará un ejemplo (anexo 16). Se le pedirá a un participante que lo lea en voz alta, después se les explicará lo siguiente: “el ejemplo que acaban de ver corresponde a un texto descriptivo, este tipo de textos son aquellos en los que se plantea un tema en el que se contarán hechos o datos interesantes, por lo que su propósito es transmitir información. Además, pueden ser de carácter educativo, informativo, científico o jurídico”.</p> <p>Se les preguntará si tienen alguna duda, en caso de ser así se resolverá.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina con ejemplo de texto expositivo. • 1 plumón para pizarrón 	<p>10 min.</p>
<p><i>La noticia</i> Obj.: elaborar una noticia a partir de una lectura</p>	<p>La psicóloga formará parejas y después le dará una hoja con un cuento. Las instrucciones serán: “Cada pareja tiene un cuento diferente (anexo 17), lo que tendrán que hacer es, transformarlo en una noticia, que pasarán a contarnos a los demás como si fueran conductores de algún noticiero.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 5 cuentos • 5 hojas blancas • 5 lápices • 5 gomas • 5 sacapuntas 	<p>20 min.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

<p><i>El rally</i></p> <p>Obj.: completar el rally</p>	<p>Se formarán dos equipos. Las instrucciones serán las siguientes: “cómo pueden, hay señalados ciertos puntos en el aula, pues se hará un rally, es decir, un juego en el que tendrán que pasar por 5 bases, que son los puntos señalados, en cada uno de ellos tendrán que realizar una tarea, el equipo ganador será aquel que allá completado el rally correctamente y se llevará un premio. En la base 1 lo que tendrá que hacer es leer el instructivo que está en la hoja y hacer lo que ahí se pide (anexo 18). En la segunda, se encontrará una imagen (anexo 19), la cual tendrán que describir en la hoja que estará sobre la mesa. En la base 3, habrá 1 cuento (anexo 20), pero le hace falta el final, el cual tendrán que escribir ustedes. En la cuarta, habrá una historieta y tendrán que hacer un texto para una exposición de clase. Finalmente, en la base 5, cada uno de los miembros del equipo deberá responder una pregunta, que ustedes elegirán de esta caja. ¿Tienen alguna duda? (ver anexo 21)”. En caso de tener duda se responderá, ya que durante el rally no se responderán.</p>	<ul style="list-style-type: none">• 2 copias de un instructivo• 2 copias de una imagen• 2 cuentos• 2 historietas• Una caja• 20 preguntas impresas• 60 abatelenguas• Resistol blanco• 10 vasos pequeños• 100 pompones pequeños• 2 bolsas de chaquiras azules• 2 bolsas de chaquiras rosas• 2 bolsas de chaquiras verdes• 2 bolsas de chaquiras moradas• 2 pinturas azules• 2 pinturas rosas	<p>50 min.</p>
--------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

		<ul style="list-style-type: none">• 2 pinturas moradas• 2 pinturas verdes	
<i>Cierre</i> Obj.: Evaluar la sesión	Se pedirá a los niños que digan qué les gustó y que no de la sesión, así como qué cambiarían de ella. Finalmente, se les agradecerá su asistencia y se les dirá que se les espera la próxima sesión.		10 min.



Sesión 13

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular: Evaluar el proceso creativo y el comportamiento lector de los participantes.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Aplicación de la adaptación de “expresión figurada” del pensamiento creativo de Torrance</i></p> <p>Obj.: evaluar el nivel de creatividad realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.</p>	<p>Se les dará la bienvenida a los participantes y se les pedirá que tomen asiento.</p> <p>Después se les entregará un cuadernillo (ver anexo 1) en donde trabajaran, se les pedirá que llenen la primera hoja con los datos que se les pide, cuando terminen se les dirá que pasen a la siguiente hoja y se les dará la siguiente instrucción:</p> <p>4. Miren este trozo de papel verde. Piensen en un dibujo o en alguna cosa que puedan dibujar usando este trozo de papel como parte del dibujo. Piensen en algo que tengan ganas de dibujar. Agarren el trozo de papel verde y péguenlo sobre esta página en el lugar que desees hacer tu dibujo. Ahora, con su lápiz van a añadir todas las cosas que quieran para hacer un bonito dibujo, además de contar una breve historia. Intenten dibujar algo que nadie haya pensado hacer antes. Para acabar, no se olviden de ponerle un título a tu dibujo, un nombre divertido que explique bien tu historia.</p> <p>Cuando todos los participantes hayan terminado esta actividad, se les pedirá que pasen a la siguiente hoja y se les dirá:</p> <p>5. He empezado algunos dibujos en los pequeños cuadrados, pero no los terminé. Ustedes deberán</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de trabajo • Hojas verdes • 10 lápices • Plumones • Crayolas • Pegamento en barra 	<p>40 min. aprox.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Estudios Superiores Iztacala
 Psicología

	<p>acabarlos añadiendo cosas. Pueden hacer objetos, imágenes..., todo lo que quieran, pero es necesario que cada dibujo cuente una historia. Recuerden que los trazos que ya están hechos serán la parte más importante de sus dibujos. Añadan un montón de ideas para que sea algo interesante. Después, escriban en la parte de abajo de cada cuadrado el título del dibujo que hayan hecho. Una vez más intenta pensar en ideas en las que nadie haya pensado antes.</p> <p>Al terminar esta actividad se les pedirá que pasen a la siguiente y se les dirá:</p> <p>6. Ahora, vamos a ver cuántos dibujos pueden hacer a partir de dos líneas. Con su lápiz pueden añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como ustedes quieran. Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de su dibujo. Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten historias. Fíjense bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo</p> <p>Al finalizar se les recogerá el cuadernillo y se les indicará que se hará otra actividad.</p>		
<p><i>Prueba escala: lectura</i></p> <p>Obj.: identificar los errores que cometen los niños de nivel primaria al leer y el modo en que leen.</p>	<p>Para realizar esta evaluación, se les indicará que pasaran uno por uno.</p> <p>En una mesa se colocarán dos sillas, que estén frente a frente, se les dará una hoja con la lectura “Cuidado, un dinosaurio” (ver anexo 2) y se les dirá la siguiente instrucción: Vas a leer el siguiente texto. Tómame el tiempo necesario para leerlo con tranquilidad tú sola/o. Cuando lo hayas leído y</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con la lectura • Reloj 	<p>10 min. por niño aprox.</p>



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Psicología

	<p>comprendido, me lo leerás en voz alta. Al terminar te haré unas preguntas sobre la lectura. ¿Has entendido lo que debes hacer? (en caso de no entender, se les volverá a explicar la instrucción).</p> <p>Al finalizar, se le dirá que puede ir a su salón en lo que se trabaja con los demás niños.</p> <p>En esta ocasión, se recordará a los niños que es importante que todos asistan a la siguiente sesión.</p>		
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--



Sesión 14 (continuación de evaluación)

Objetivo general: Describir el impacto del comportamiento lector en el desarrollo de la creatividad en dos grupos pares.

Objetivo particular: Evaluar la competencia lectora.

Actividad/Objetivo	Procedimiento	Materiales	Tiempo
<p><i>Prueba escala: lectura</i></p> <p>Obj.: identificar los errores que cometen los niños de nivel primaria al leer y el modo en que leen.</p>	<p>Para realizar esta evaluación, se les indicará que pasaran uno por uno.</p> <p>En una mesa se colocarán dos sillas, que estén frente a frente, se les dará una hoja con la lectura “Cuidado, un dinosaurio” (ver anexo 2) y se les dirá la siguiente instrucción:</p> <p>Vas a leer el siguiente texto. Tómame el tiempo necesario para leerlo con tranquilidad tú sola/solo. Cuando lo hayas leído y comprendido, me lo leerás en voz alta. Al terminar te haré unas preguntas sobre la lectura. ¿Has entendido lo que debes hacer?</p> <p>Al finalizar, se le pedirá a cada niño que no se vaya, pues se hará una dinámica final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con la lectura • Reloj 	<p>10 min. por niño aprox.</p>
<p><i>Cierre del taller</i></p> <p>Obj.: evaluar el taller</p>	<p>Para finalizar el taller, se le pedirá a cada niño que en una hoja escriban qué les gusto y qué no del taller, qué les hubiera gustado hacer y si quieren, también escribir algo para la psicóloga.</p> <p>Se dará las gracias a cada uno por su participación y se les dará un obsequio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 hojas blancas • 10 lápices • 10 gomas • 10 sacapuntas. 	<p>10 min.</p>

Anexo 1

Sesión 2. Actividad 1:

Adaptación del test del pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación primaria

1

Educación
Primaria

PACICanarias

MUESTRA TU IMAGINACIÓN CON DIBUJOS
(Torrance)

Alumno/a _____
Fecha de nacimiento _____ ciclo, nivel y curso _____
Fecha de aplicación de la prueba _____
Centro _____ Código del centro _____
Municipio _____ Isla _____

JUEGO 1

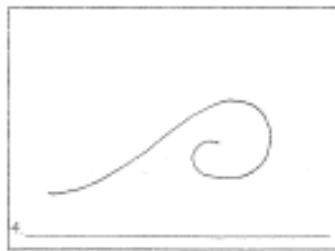
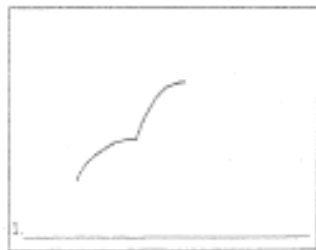
COMPONEMOS UN DIBUJO

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

JUEGO 2







ACABAMOS UN DIBUJO

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



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

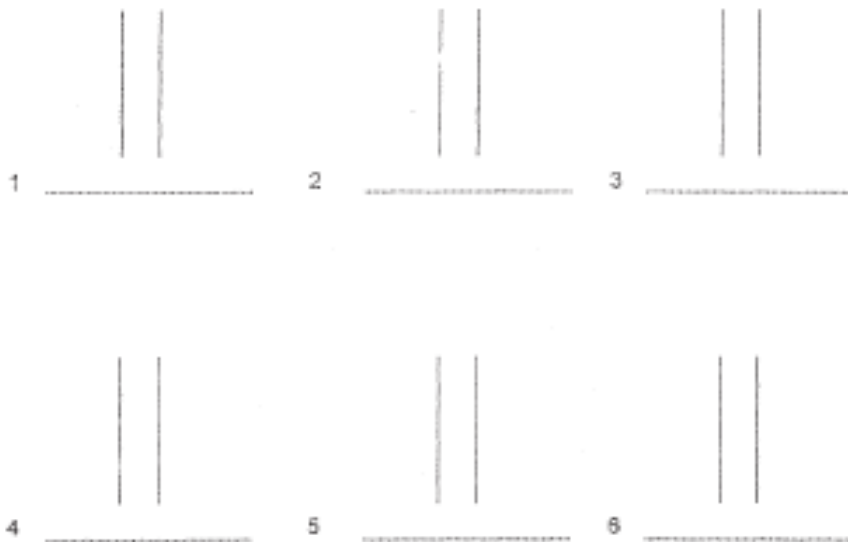
Educación
Primaria

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

JUEGO 3

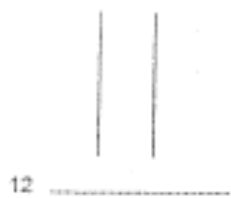
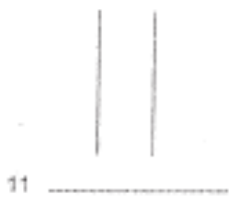
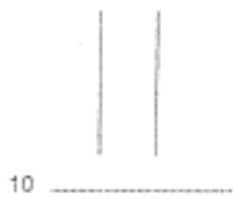
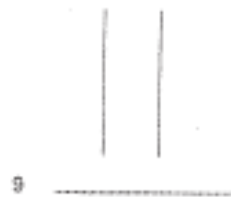
LAS LÍNEAS

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



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Educación
Primaria



CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Educación
Primaria



Anexo 2
Sesión 2. Actividad 2/Sesión 3. Actividad 3
Prueba Escala

Prueba de lectura

Cuidado, un dinosaurio.

Una tarde, hace unas semanas, apareció un dinosaurio en el parque de nuestra ciudad. Mi hermana y yo nos reímos muchísimo viendo cómo las personas mayores se asustaban de él. ¡Hasta el valiente guarda del parque empezó a temblar!

El pobre dinosaurio estaba asustado y decidimos llevárnoslo. La vuelta a casa fue muy curiosa. Por donde pasábamos con nuestro nuevo amigo, todos salían huyendo, gritando y corriendo. Los coches se quedaban paralizados y los policías tocaban sus silbatos.

Don Enrique, nuestro maestro, nos había hablado alguna vez sobre los dinosaurios, y me vino en seguida a la mente que eran animales totalmente pacíficos.

Mamá y papá no tuvieron ningún inconveniente en que el dinosaurio se quedara con nosotros por un tiempo. Podría dormir en el huerto.

A la mañana siguiente, descubrimos que nuestro dinosaurio se había comido dos cuadrados enteros de lechugas, todas las zanahorias y estaba mordisqueando las hojas de nuestro cerezo.

Durante la comida, estiró su cabeza a través de la ventana de la cocina y en un abrir y cerrar de ojos vació la fuente de ensalada.

Mientras mi hermana y yo estábamos en la escuela, Dini, como llamábamos a nuestro amigo, se había comido todo el huerto.

¿Qué podíamos hacer?

Pensamos que nuestro maestro sabría qué hacer con él y al día siguiente lo llevamos al colegio.

Adaptación de Sally Cegan.

Cuestionario de comprensión

APELLIDOS		NOMBRE	
CENTRO		GRUPO	
		Nº alumno/alumna	

Cuidado, un dinosaurio.

Ahora vas a contestar a una serie de preguntas sobre el texto que acabas de leer. Cada pregunta ofrece cuatro respuestas posibles. Tienes que marcar con una "X" la letra de la respuesta que consideres correcta. Si te equivocas, tacha la respuesta y marca de nuevo.

1. ¿Dónde apareció el dinosaurio?

a	Dentro de un armario.
b	En el bosque.
c	En el colegio.
d	En el parque.

2. ¿Qué hizo el guarda al verlo?

a	Empezó a temblar.
b	Llamó a la policía.
c	Luchó con él.
d	Lo hizo prisionero.

3. ¿Por qué las dos hermanas decidieron ayudar al dinosaurio?

a	Porque ellas tenían miedo de los dinosaurios.
b	Para dar una sorpresa a su padre.
c	Porque el dinosaurio estaba asustado.
d	Para asustar a sus amigos y amigas.

4. ¿Por qué a las niñas les pareció curioso que todo el mundo se asustara del dinosaurio?

a	Porque el dinosaurio era muy pequeño.
b	Porque recordaban que su maestro comentó que eran pacíficos.
c	Porque el dinosaurio lloraba.
d	Porque las niñas tocaron al dinosaurio sin asustarse.

10. ¿Por qué crees que llamaban Dini al dinosaurio?

- | | |
|---|----------------------------------------------------|
| a | Porque era un diminutivo cariñoso de dinosaurio. |
| b | Porque era muy pequeño. |
| c | Porque realizaron un concurso para ponerle nombre. |
| d | Porque no sabían decir dinosaurio. |

Identificación de la idea principal:

Señala con una "X" la respuesta que crees que mejor expresa la idea principal de esta historia:

- | | |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a | Dos niñas llevaron un dinosaurio al colegio porque pensaron que el maestro sabría qué hacer con él. |
| b | El dinosaurio se comió una fuente de ensalada, a través de una ventana, en un abrir y cerrar de ojos. |
| c | Dos niñas se llevaron a casa un dinosaurio que encontraron en el parque y no les dio miedo porque sabían que era pacífico. |
| d | Dos hermanas tuvieron en su huerto un dinosaurio durante un tiempo y le llamaron Dini. |

Anexo 3

Sesión 4. Actividad 2

FESTIVAL DEL GLOBO LEÓN 2019: 15-18 DE NOVIEMBRE

Del 15 al 18 de noviembre, se **realizará** el Festival Internacional del Globo 2019 en León, Guanajuato.

Pese a estar a cero grados, dio **inicio** el viernes 15 de noviembre esta fiesta. Por su parte, el gobernador de Guanajuato, Diego Sinhue Rodríguez Vallejo, inauguró el Festival. Además, la directora de Turismo Municipal, Gloria Cano, **expresó**:

“UN FESTIVAL EN EL MUNDO, UN ESCAPARATE INTERNACIONAL PARA LEÓN».

El Festival Internacional del Globo nos presenta 200 globos pilotados por representantes de 25 países. El **espectáculo** será presenciado por más de 550 mil espectadores.

Disneyland

Las orejas y **sonrisa** de Mickey estarán arriba del “globo más **feliz** del mundo”, una representación gigante de la cara del famoso ratón, por lo que no pasará desapercibida.

Sus dimensiones son 30 metros de alto, 16.1 metros de oreja a oreja y 181.4 kilos de pura **felicidad**.

Este año Mickey Mouse lleva a cabo su visita en el festival, ya que el 18 de noviembre cumple años.

StarWars: Galaxy's Edge

Los festejos no **terminarán** ahí. Disneyland Resort celebra la Nueva StarWars: Galaxy's Edge (inaugurado el pasado mes de mayo) con un globo gigante del maestro Yoda.

Y para **festejar** esta **increíble** apertura quien mejor que el uno de los personajes más emblemáticos de la franquicia compuesta primordialmente de una serie de películas concebidas por el cineasta estadounidense George Lucas, y producidas y distribuidas por The Walt Disney Company a partir de 2012.

Música entre globos

Este año el festival tendrá la participación especial de los cantantes Yahir, María José, el DJ holandés Martín Garrix, entre otros.



Anexo 4

***Hojas azules**

Taller: Leo y creo

Se harán dos equipos y se les dirá a los participantes lo siguiente:

“Al equipo 1 le tocan las oraciones de las hojas azules y al 2

Lado derecho	Lado izquierdo	Tipo de palabra
La abeja vuela alto	La oveja camina lento	Parónimas

las hojas naranjas (ver anexo 4). Como pueden ver, en estos papeles hay escritas varias frases, tendrán que leer con cuidado cada una de ellas, ya que, entre las oraciones del lado izquierdo está su pareja, es decir que hay palabras parónimas, homófonas y homógrafas y ustedes deberán buscar la palabra que les corresponde. Si se dan cuenta, a lado de cada una de ellas hay paréntesis, ahí tendrán que pegar las hojas que indiquen el tipo de palabra que tiene la oración.” Cuando todos hayan terminado pasarán a sentarse a su lugar y dirán si están de acuerdo con las respuestas de sus compañeros. Al final, se les diré las respuestas correctas, el que tenga todas bien, se llevará un premio.

Lado derecho	Lado izquierdo	Tipo de palabra
Carlos muestra afecto por su mamá	La pastilla hizo efecto en Luis	Parónimas

Anexo 5

Sesión 5. Actividad 3

 <p>Reverso de las tarjetas</p>	<p>Casilla 2</p> <p>¿Qué es una oración simple?</p>  <p>#122453592</p>
<p>Casilla 3</p> <p>¿Qué es un sinónimo?</p>  <p>#122453592</p>	<p>Casilla 4</p> <p>Menciona la definición de “predicado”</p>  <p>#122453592</p>

Casilla 5

Da 7 ejemplos de verbos



Casilla 6

Da 3 ejemplos de palabras homónimas



Casilla 7

¿Qué es una oración compleja?



Casilla 8

Da 5 ejemplos de palabras homógrafas



Casilla 9

Menciona el antónimo de noche, blanco, caer y subir



Casilla 10

Da 5 ejemplos de palabras parónimas



Casilla 11

Da 10 ejemplos de verbos



Casilla 12

Menciona la definición de sujeto



Casilla 13

¿Qué es una palabra parónima?



Casilla 14

¿Qué es un antónimo?



Casilla 15

Da 5 ejemplos de palabras homónimas



Casilla 16

Da 3 ejemplos de oración simple



Casilla 17

Da 5 ejemplos de oración compuesta



Casilla 18

Menciona el sinónimo de mirar, agarrar, brincar, sacudir y bañarse.



Casilla 19

Da 5 ejemplos de palabras homógrafas



Casilla 20

Menciona la diferencia entre una oración simple y una compleja



Casilla 21

Da 5 ejemplos de palabras parónimas



Casilla 22

Menciona la definición de verbo



Casilla 23

¿Qué es una palabra homógrafa?



Casilla 24

Menciona las partes de oración



Casilla 25

Da 3 ejemplos de sujeto



Casilla 26

Da 5 ejemplos de oración simple



Casilla 27

Menciona el sinónimo de tomar, reír y felicidad



Casilla 28

¿Qué es una palabra homónima?



Casilla 29

Menciona el antónimo de festejar,
iluminar y sembrar



Casilla 30

Menciona 3 ejemplos de oración
compuesta



Anexo 5
Sesión 6. Actividad 1

Había una vez una dulce niña que quería mucho a su madre y a su abuela. Les ayudaba en todo lo que podía y como era tan buena el día de su cumpleaños su abuela le regaló una caperuza roja. Como le gustaba tanto e iba con ella a todas partes, pronto todos empezaron a llamarla Caperucita roja.

Un día la abuela de Caperucita, que vivía en el bosque, enfermó y la madre de Caperucita le pidió que le llevara una cesta con una torta y un tarro de mantequilla. Caperucita aceptó encantada.

Anexo 6

Sesión 6. Actividad

Los tres cochinitos

Había una vez tres hermanos cerditos que vivían en el bosque_ como el malvado lobo siempre los estaba persiguiendo para comérselos dijo un día el mayor_ tenemos que hacer una casa para protegernos de lobo_ así podremos escondernos dentro de ella cada vez que el lobo aparezca por aquí_ a los otros dos les pareció muy buena idea_ pero no se ponían de acuerdo respecto a qué material utilizar_ al final_ y para no discutir_ decidieron que cada uno la hiciera de lo que quisiese_ el más pequeño optó por utilizar paja_ para no tardar mucho y poder irse a jugar después_ el mediano prefirió construirla de madera_ que era más resistente que la paja y tampoco le llevaría mucho tiempo hacerla_ pero el mayor pensó que aunque tardara más que sus hermanos_ lo mejor era hacer una casa resistente y fuerte con ladrillos_ además así podré hacer una chimenea con la que calentarme en invierno_ pensó el cerdito_ cuando los tres acabaron sus casas se metieron cada uno en la suya y entonces apareció por ahí el malvado lobo_ se dirigió a la de paja y llamó a la puerta_ anda cerdito se bueno y déjame entrar_ ¡no! ¡Eso ni pensar! ¡pues soplaré y soplaré y la casita derribaré! y el lobo empezó a soplar y a estornudar, la débil casa acabó viniéndose abajo_ pero el cerdito echó a correr y se refugió en la casa de su hermano mediano_ que estaba hecha de madera_ anda cerditos sed buenos y dejarme entrar_ ¡no! ¡Eso ni pensar!_ dijeron los dos_ ¡pues soplaré y soplaré y la casita derribaré! el lobo empezó a soplar y a estornudar y aunque esta vez tuvo que hacer más esfuerzos para derribar la casa_ al final la madera acabó cediendo y los cerditos salieron corriendo en dirección hacia la casa de su hermano mayor_ el lobo estaba cada vez más hambriento así que sopló y sopló con todas sus fuerzas_ pero esta vez no tenía nada que hacer porque la casa no se movía ni siquiera un poco_ dentro los cerditos celebraban la resistencia de la casa de su hermano y cantaban alegres por haberse librado del lobo_ ¿quién teme al lobo feroz? ¡No, no, no! fuera el lobo continuaba soplando en vano_ cada vez más enfadado_ hasta que decidió parar para descansar y entonces reparó en que la casa tenía una chimenea_ ¡ja! ¡Pensaban que de mí iban a librarse! ¡Subiré por la chimenea y me los comeré a los tres! pero los cerditos le oyeron y para darle su merecido llenaron la chimenea de leña y pusieron al fuego un gran caldero con agua_ así cuando el lobo cayó por la chimenea el agua estaba hirviendo y se pegó tal quemazo que salió gritando de la casa y no volvió a comer cerditos en una larga temporada_

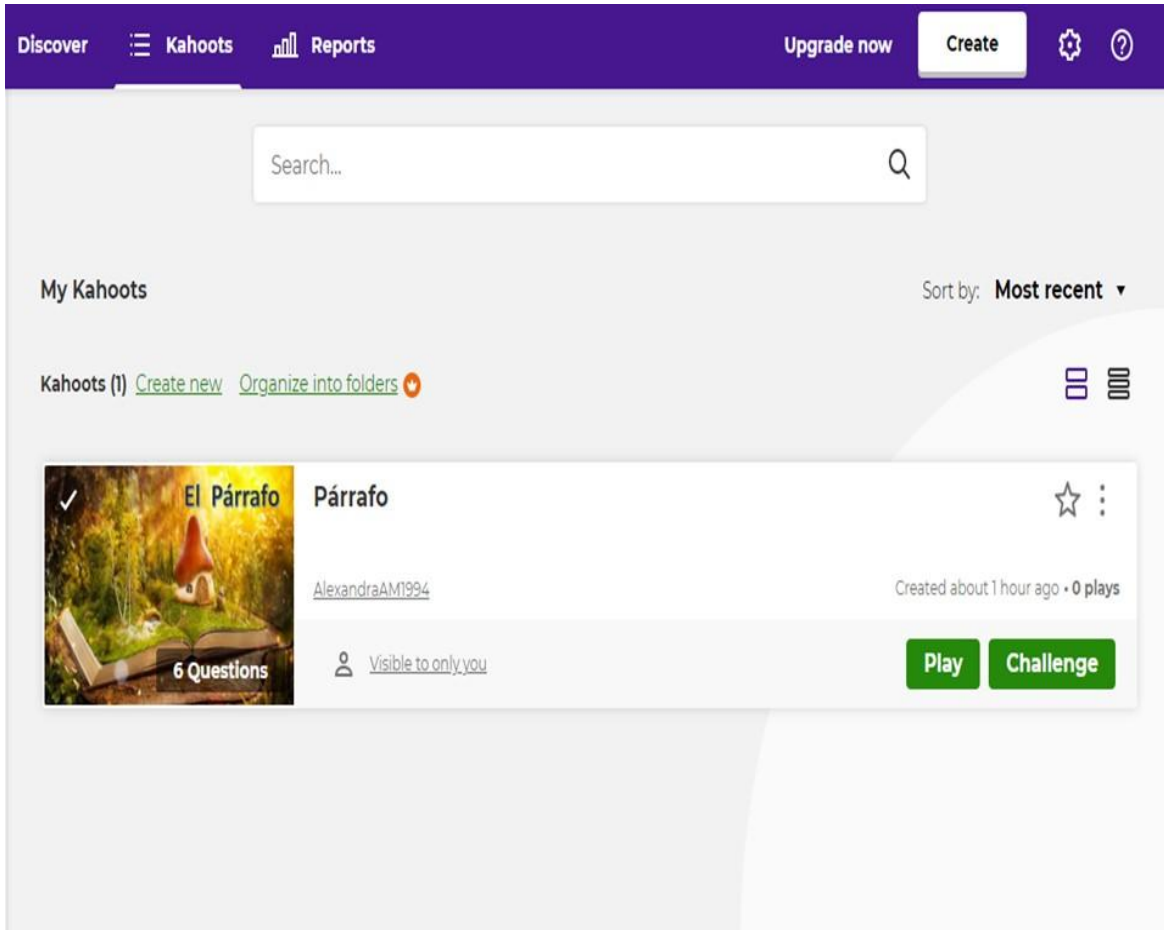
Anexo 7
Sesión 7. Actividad 1

Idea principal

La vida en el desierto es difícil. No es nada fácil encontrar alimento en este lugar. Hay poca agua. Algunos desiertos son muy calientes en el día. Otros son muy fríos en la noche.

Anexo 8
Sesión 7. Actividad 2

Kahoot



¿Están listos?

20 segundos

Puntos

0



Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8



Si



No



No sé



Tal vez



¿Cuál es la idea principal?

20 segundos

Puntos

2000



Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8



Es el sitio más excavado



Cuenta con impresionantes templos



Tikal



Tikal es la reserva cultural y natural más famosa de Guatemala



¿Cual es la idea secundaria?

20 segundos

Puntos

1000



retirar

Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8

▲ Lyns género de mamíferos carnívoros de la familia Felidae



◆ Conocidos como lince



● Se conocen cuatro especies



■ Tamaño medio, fuertes patas, largas orejas, cola corta y cuerpo moteado

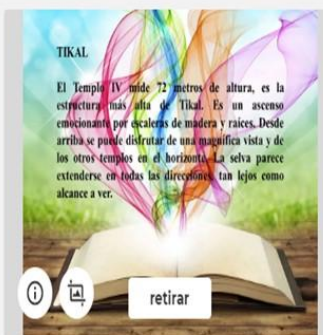


¿Cual es la idea principal?

20 segundos

Puntos

2000



retirar

Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8

▲ El templo IV mide 72 m. de altura, es la estructura más alta de Tikal



◆ Es la estructura más alta de Tikal



● Es un ascenso emocionante por escaleras de madera y raíces.



■ La selva parece extenderse en todas las direcciones



¿Cual es la idea secundaria?

20 segundos

Puntos

1000



Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8

▲ Mario Vargas Llosa, es el ganador del Premio Nobel de Literatura



◆ El escritor Mario Vargas Llosa



● En los últimos 60 años ha reunido una prolífica obra literaria



■ La ciudad y los perros



¿Cual es la idea principal?

20 segundos

Puntos

1000



Revelar imagen



Original



3x3



5x5



8x8

▲ La tala de árboles deja la tierra sin protección



◆ Es el proceso por el cual la tierra se va quedando sin bosque



● Deja de ser fértil para la siembra de plantas



■ Los lugares en donde no hay árboles, son más calurosos



Anexo 9

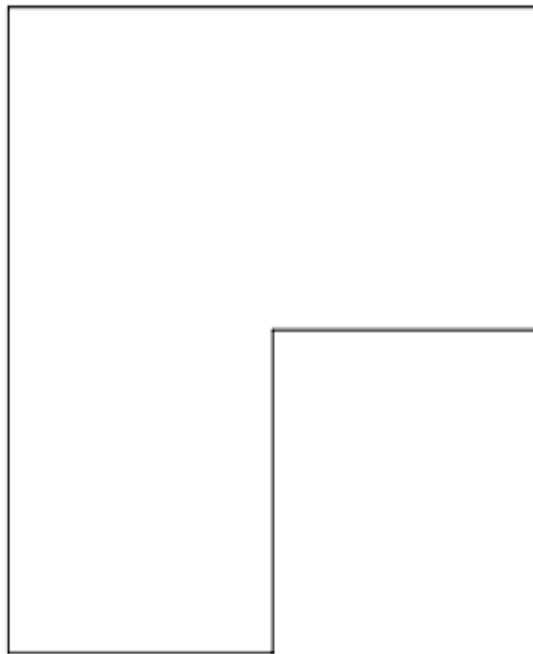
Sesión 8. Actividad 2

1. Imagina que eres el conductor de un autobús, en el que van subidas 60 personas. En la primera parada se bajan 18 y suben 6. En la segunda bajan 4 y no se sube nadie. En la tercera y cuarta bajan 5, en cada una. La siguiente ya es la última. ¿Cuál es la edad del conductor?
2. Si sumo las edades de Ana y Ema me da 6. Sin embargo, la suma de la de Ema y Ruth resulta 8, mientras que las edades de Ana y Ruth suma 12 años. ¿Cuántos años tiene cada una?
3. No tengo hermanas, y la madre de la persona que sale en esta foto es la hija de mi madre. ¿De quién es la foto?
4. Si tomas cuatro peras y tres manzanas de un cesto que tiene siete peras y diez manzanas. ¿Cuántas peras tendrás?
5. Si antes de la línea de meta de la maratón consigues adelantar al 2^a clasificado y acaba así la carrera. ¿En qué posición llegas?

Anexo 10
Sesión 9. Actividad 2

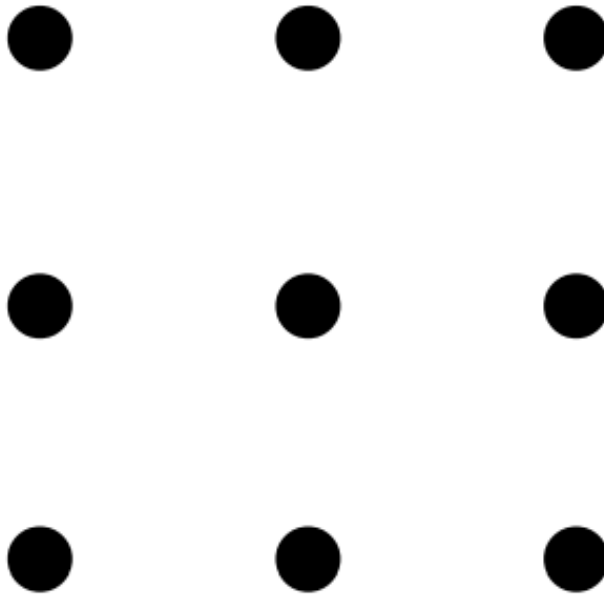
Ejercicio 1:

Divida esta figura en cuatro áreas idénticas. Tiene que usar toda el área de la figura.



Ejercicio 2:

Unir los nueve puntos con cuatro líneas rectas que deben ser trazadas sin levantar la pluma del papel



Anexo 11
Sesión 10. Actividad 2

El león

El león africano pertenece a los felinos, es de un tamaño muy grande, de aproximadamente 1.75 metros, midiéndolo desde la cruz hasta el suelo, su largo promedio es de dos metros, midiéndolo desde la cabeza hasta la cola.

Un animal adulto, llega a pesar entre 180 y 200 Kg, y los machos cuentan con una gran melena que abarca todo el cuello, la cabeza (exceptuando la cara) y parte del lomo.

Su color es pardo tendiente a dorado y es uno de los felinos más grandes que existen, siendo superados en tamaño por algunos tipos de tigre, como el tigre de bengala.

Anexo 12

Sesión 10. Actividad 3

1. El paisaje

En el cuadro del paisaje se puede observar el cielo azul, en el que hay ocho nubes y vuelan 5 pájaros de cada lado. También, hay una pequeña montaña, cubierta de pasto y justo por el centro pasa un río; a los costados de este, se pueden observar flores de diferentes colores. A lo lejos, detrás de la montaña, se pueden ver tres árboles y en medio de dos hay un hermoso arcoíris.

2. Los perritos

En el cuadro de los perritos se puede ver que hay una granja, en la que hay un granero, una casa y un molino. En ella hay 4 perros de diferentes razas, tamaños y colores. Ellos están en un área donde la mitad es de pasto verde y la otra mitad de lodo, por lo que los perros se ven sucios. A lo lejos de la granja se pueden ver 2 montañas nevadas y el cielo azul.

3. La niña

En este cuadro, se puede ver a una niña caminando por un camino que está marcado por una valla. Del lado derecho hay un grande árbol y flores amarillas, del lado izquierdo, sólo hay pasto. A lo lejos se ve que el Sol está saliendo en medio de 2 montañas.

4. La casa

En este cuadro se pueden ver dos casas que son iguales. Tienen el techo rojo y en forma de triángulo, en el que hay una chimenea. Solo se ve la parte delantera de la casa, es decir dos ventanas y la puerta, está pintada de color amarillo. Cada casa tiene 2 árboles que están a sus costados. Se puede ver un camino que lleva a ambas casas.

Anexo 13

Sesión 10. Actividad 4

Personaje 1:

Este personaje usa lentes oscuros, tiene el cabello largo de color naranja, usa cinturón, está vestido con una falda larga.

Personaje 2:

Este personaje usa short y una playera rota, su cabello es verde y lo tiene peinado en un chongo, usa un reboso para taparse y está cargando una bolsa con comida.

Anexo 13
Sesión 11. Actividad 1

El ratón campesino y el rico cortesano



Un ratón campesino tenía por amigo a otro de la corte, y lo invitó a que fuese a comer a la campiña. Mas como sólo podía ofrecerle trigo y yerbajos, el ratón cortesano le dijo:

¿Sabes amigo, que llevas una vida de hormiga? En cambio, yo poseo bienes en abundancia. Ven conmigo y a tu disposición los tendrás.

Partieron ambos para la corte. Mostró el ratón ciudadano a su amigo trigo y legumbres, higos y queso, frutas y miel. Maravillado el ratón campesino, bendecía a su amigo de todo corazón y renegaba de su mala suerte. Dispuestos ya a darse un festín, un hombre abrió de pronto la puerta. Espantados por el ruido los dos ratones se lanzaron temerosos a los agujeros. Volvieron luego a buscar higos secos, pero otra persona incursionó en el lugar, y al verla, los dos amigos se precipitaron nuevamente en una rendija para esconderse. Entonces el ratón de los campos, olvidándose de su hambre, suspiró y dijo al ratón cortesano:

Adiós, amigo, veo que comes hasta hartarte y que estás muy satisfecho; pero es al precio de mil peligros y constantes temores. Yo, en cambio, soy un pobrete y vivo mordisqueando la cebada y el trigo, más sin congojas ni temores hacia nadie.

La rebelión de los plásticos mutantes

Jorge no podía creer lo que veía desde el enorme barco de pesca. Jorge iba con su padre, el capitán de aquel barco, para ver cómo se ganaba la vida. Pero lo que no se esperaba era ver aquello. Kilómetros y kilómetros de plásticos moviéndose por la superficie del mar. Pero no iban al compás de las olas. Aquellos plásticos parecían tener vida propia.

Jorge corrió a buscar a su padre. Su padre estaba muy ocupado, pero pidió a un marinero que le sustituyera y atendió a Jorge.

-Papá, hay un enorme monstruo en el mar -dijo el niño-. Es un monstruo de plástico. Viene hacia aquí

-No digas tonterías, hijo, eso no es posible -dijo su padre.

-Que sí papá, que lo he visto -insistió el niño.

-El mar está lleno de plástico hijo, eso es verdad -dijo su padre-. Es un asco, la gente tira el plástico en cualquier parte sin pensar en el daño que hace, y mucho de ese plástico acaba en el mar.

-Pero este plástico está vivo, papá -dijo Jorge.

-Tu madre dice que cualquier día nos invadirá el plástico y se vengará de nosotros -rió su padre-. Debes haber oído muchas veces esa fantasía, ¿eh? Ahora déjame trabajar, por favor.

Jorge volvió corriendo a ver al monstruo de plástico. Pero ya no estaba. No le había dado tiempo a pensar cuando algo golpeó el casco del barco.

- ¡Atención, marineros! -gritó el padre de Jorge.

-¡Es el monstruo de plástico! -gritó Jorge.

Nada más decirlo un montón de botellas, bolsas y envases rotos y sucios subieron al barco y empezaron a inundarlo todo. Aquello era un espectáculo lamentable.

-No nos hagáis daño -gritó Jorge-. Aquí reciclamos todos. Os podemos ayudar.

Los plásticos se tranquilizaron y se quedaron quietos. Entre todos los recogieron, los empaquetaron y los trasladaron a una planta de reciclaje.

-Tal vez el próximo barco en ser atacado no tenga tanta suerte, papá -se lamentó el padre de Jorge.

-Tal vez dentro de poco los plásticos mutantes invadan las playas y las ciudades, papi -dijo Jorge.

-Habrá que tomar medidas, aunque no sé si llegaremos a tiempo.



Anexo 15
Sesión 11. Actividad 3

		R							
	B		L						
		T						R	
	H				B	R			
		N						Z	
		C							
	V								
F		N			S	M		S	

RATONCITO
HOMBRE
BALA
EVA
PEREZ
FANTASMAS



A	U	N	O	L	S
D	L	E	A	S	T
D	O	S	H	O	S
T	R	A	D	S	A
O	O	T	R	E	S
A	E	A	I	L	O

Anexo 16

Sesión 11. Actividad 3

El Martillo de Thor

Poblaron en una época el interior de la tierra, una serie de enanos famosos por sus excelentes trabajos artesanos. En una ocasión, aquellos enanos se preparaban para fabricar regalos que pretendían regalar a los dioses, cuando uno de los enanos, llamado Brok, se puso a fanfarronear ante todos aquellos regalos:

– ¡Buah! Esos regalos no valen nada- Dijo muy ufano el enano- Mi hermano fabrica con oro y hierro cosas muchísimo mejores.

– Pues si es así, que lo demuestre- Dijeron algunos enanos molestos ante lo que parecía soberbia.

Tras aquello, Brok y su hermano se pusieron manos a la obra, y tras varios días, volvieron cargados con un jabalí de oro, un anillo precioso, y un martillo con poderes mágicos. El juez de aquella batalla fue el dios Loki, dios de las travesuras y del engaño, que convocó a todos los dioses para que ellos mismos decidieran cuál les parecía el mejor de todos los regalos fabricados.

Cuando le llegó el turno a Brok, presentó en primer lugar su jabalí de oro, que brillaba más que el sol y podía correr por la tierra, mar y aire. A continuación, sacó el anillo maravilloso que, cada nueve noches, producía efectos cada vez más hermosos. Para terminar, puso en manos del dios Thor el poderoso martillo, diciéndole:

– He aquí la que será tu gran arma, ya que con ella vencerás siempre y nunca te abandonará...

Y el dios Thor, entusiasmado con el regalo, decidió tan solo con aquella satisfacción, a los enanos que habían fabricado el mejor de los regalos.



Anexo 16
Sesión 12. Actividad 1

La luna

La Luna es el satélite de nuestro planeta, la Tierra.

Un satélite es un astro o cuerpo del espacio que gira alrededor de un planeta.

La gravedad de los planetas es mayor, porque son más grandes y, por esta razón, los planetas atraen a los satélites.

La Luna es uno de los satélites más grandes del Sistema Solar, concretamente, el quinto de mayor tamaño. Es unas cuatro veces más pequeña que La Tierra y está a unos 384000 kilómetros de distancia de nosotros.

Anexo 17

Sesión 12. Actividad 2

Cuento 1

La princesa de fuego

Hubo una vez una princesa increíblemente rica, bella y sabia. Cansada de pretendientes falsos que se acercaban a ella para conseguir sus riquezas, hizo publicar que se casaría con quien le llevase el regalo más valioso, tierno y sincero a la vez. El palacio se llenó de flores y regalos de todos los tipos y colores, de cartas de amor incomparables y de poetas enamorados. Y entre todos aquellos regalos magníficos, descubrió una piedra; una simple y sucia piedra. Intrigada, hizo llamar a quien se la había regalado. A pesar de su curiosidad, mostró estar muy ofendida cuando apareció el joven, y este se explicó diciendo:

- Esa piedra representa lo más valioso que le puedo regalar, princesa: es mi corazón. Y también es sincera, porque aún no es suyo y es duro como una piedra. Sólo cuando se llene de amor se ablandará y será más tierno que ningún otro.

El joven se marchó tranquilamente, dejando a la princesa sorprendida y atrapada. Quedó tan enamorada que llevaba consigo la piedra a todas partes, y durante meses llenó al joven de regalos y atenciones, pero su corazón seguía siendo duro como la piedra en sus manos. Desanimada, terminó por arrojar la piedra al fuego; al momento vio cómo se deshacía la arena, y de aquella piedra tosca surgía una bella figura de oro. Entonces comprendió que ella misma tendría que ser como el fuego, y transformar cuanto tocaba separando lo inútil de lo importante.

Durante los meses siguientes, la princesa se propuso cambiar en el reino, y como con la piedra, dedicó su vida, su sabiduría y sus riquezas a separar lo inútil de lo importante. Acabó con el lujo, las joyas y los excesos, y las gentes del país tuvieron comida y libros. Cuantos trataban con la princesa salían encantados por su carácter y cercanía, y su sola presencia transmitía tal calor humano y pasión por cuanto hacía, que comenzaron a llamarla cariñosamente "La princesa de fuego".

Y como con la piedra, su fuego deshizo la dura corteza del corazón del joven, que tal y como había prometido, resultó ser tan tierno y justo que hizo feliz a la princesa hasta el fin de sus días.

Cuento 2
EL GATO CANSADO

Los gatos, grandes cazadores, tienden a alimentarse de presas más débiles, y su agilidad hace que no pasen hambre en todo el año, aunque se trate de gatos solitarios. Los ratones son sus principales víctimas, ya que a pesar de las grandes velocidades que estos pueden alcanzar, su pequeño tamaño les convierte en una presa fácil para los gatos. Precisamente, sabedor de todo eso, vivió una vez un gato, conocido entre sus secuaces por tener siempre la barriga muy grande y llena. Pero el gato fue cumpliendo años, y con el paso del tiempo, se daba cuenta de que su agilidad ya no era la de cuando estaba joven, ni sus ganas de correr de acá para allá eran tampoco las mismas. Ya no podía perseguir a los ratones con la misma facilidad, y poco a poco, fue convirtiéndose en un gato callejero apostado en una esquina con hambre y pasando frío.

A los caminantes que se cruzaban con él se les llenaban los ojos de lágrimas, y muy compadecidos por su estado, se fueron haciendo amigos de él, incluso algunos ratones con el corazón lleno de amor y de solidaridad.

Sin embargo, uno de aquellos ratones que se encontraba por las cercanías, y que le observaba día tras día, no terminaba de confiar en él ni de creer que el hambre le hubiese apaciguado también su frío corazón. Un día, surgió una disputa entre dos pájaros ante la aparente mirada impasible del gato. El ratón, que observaba la escena sin perder detalle, estaba convencido de que el gato se lanzaría hambriento sobre los dos pájaros, y de este modo, todo el mundo descubriría las verdaderas intenciones del gato.

El gato, aproximándose a la rama del árbol desde la cual vociferaban los pájaros, dijo:

-No os peléis. Confíad en mí e intentemos arreglar vuestro malentendido.

Efectivamente, y como temía el ratón, el gato parecía cercar cada vez más a los pobres pájaros con la intención de lanzarse sobre ellos. Ya no era un gato cazador, y los años, le conducían a vivir de ocasiones fortuitas y desesperadas.

El ratón, contemplando la lastimosa escena, llamó la atención del gato con un agudo silbido y libró a los pajarillos de su destino. Pero ya no podía ver a aquel gato cansado con los mismos ojos, y decidió acompañarle en la distancia hasta el fin de sus días.

Cuento 3

El dragón misterioso

Había una vez una aprendiz de hada madrina, mágica y maravillosa, la más lista y amable de las hadas. Pero era también, un hada muy fea, y por mucho que se esforzaba en mostrar sus muchas cualidades, parecía que todos estaban empeñados en que lo más importante de un hada tenía que ser su belleza. En la escuela de hadas no le hacían caso, y cada vez que volaba a una misión para ayudar a un niño o cualquier otra persona en apuros, antes de poder abrir la boca, ya la estaban chillando y gritando:

- ¡Fea! ¡bicho!, ¡lárgate de aquí!

Aunque pequeña, su magia era muy poderosa, y más de una vez había pensado hacer un encantamiento para volverse bella; pero luego pensaba en lo que le contaba su mamá de pequeña:

- Tú eres como eres, con cada uno de tus granos y tus arrugas; y seguro que es así por alguna razón especial...

Pero un día, las brujas del país vecino arrasaron el país, haciendo prisioneras a todas las hadas y magos. Nuestra hada, poco antes de ser atacada, hechizó sus propios vestidos, y ayudada por su fea cara, se hizo pasar por bruja. Así, pudo seguir las hasta su guarida, y una vez allí, con su magia preparó una gran fiesta para todas, adornando la cueva con murciélagos, sapos y arañas, y música de lobos aullando.

Durante la fiesta, corrió a liberar a todas las hadas y magos, que con un gran hechizo consiguieron encerrar a todas las brujas en la montaña durante los siguientes 100 años.

Y durante esos 100 años, y muchos más, todos recordaron la valentía y la inteligencia del hada fea. Nunca más se volvió a considerar en aquel país la fealdad una desgracia, y cada vez que nacía alguien feo, todos se llenaban de alegría sabiendo que tendría grandes cosas por hacer.

Cuento 4 El caballito triste

Hace muchos años vivía una niña en un pueblecito muy pequeño; tanto, que ni siquiera había tiendas como las hay ahora. Aquella niña siempre había soñado con tener un caballito balancín, pero nunca se lo habían regalado.

Un día su papá fue a la ciudad y le compró el caballito más bonito que jamás había visto para su cumpleaños. ¡Menuda alegría que se llevó su hija cuando lo vio!

Entonces, la niña decidió colocarlo junto a la ventana de su habitación para poder cabalgar viendo el paisaje y así poder soñar mil y una aventuras mirando al cielo. Sin embargo, aquella ilusión desapareció muy pronto y, pasadas tan solo un par de semanas, el caballito tan deseado por la niña quedó solo y arrinconado en una esquina del cuarto.

El caballito ya no podía ver el paisaje y nadie jugaba con él y cada día que pasaba se encontraba más triste. Estaba convencido de que había conocido al fin a su compañera de juegos ideal, aunque no hubiera durado demasiado la alegría.

Pero una tarde como otra cualquiera, la niña llegó a casa con un compañero de clase que subió a su habitación para hacer juntos los deberes de la escuela. Aquel amiguito pasó toda una tarde entera en la casa y no se fue sin percatarse de la presencia del caballito.

-¿Me dejas jugar con él? –Preguntó el niño- ¡Es increíble, siempre he querido tener uno!

- Bueno, como quieras, a mí ya no me gusta – contestó la niña.

Y el niño corrió dispuesto a montarse en el caballo, pero éste no se balanceaba. Por más que el niño se movía el caballito permanecía quieto, como si estuviese hecho de un metal muy pesado. Muy asustado y tras varios intentos, el niño finalmente se bajó del caballito y fue a buscar y a advertir de lo que ocurría a la niña, que había bajado a merendar a la cocina.

La niña, creyendo que era una broma, entró y comprobó que ya no podía cabalgar con su caballito. Sin embargo, no fue capaz de averiguar la razón, pues apenas lo había usado y no podía estar roto. Entonces vio que en la cara del caballito había lágrimas y comprendió que el caballito se había puesto triste porque ya no le hacía caso.

Aquello, que sin duda parecía obra de un milagro, hizo reflexionar a la niña sobre su actitud y decidió ser generosa y regalárselo a su amiguito, que nunca había podido tener uno. De este modo el caballito nunca más estaría solo y abandonado, pues su nuevo dueño tenía muchos hermanitos y siempre habría dispuesto algún niño para jugar con él.

Y así fue como el caballito balancín, además de ser muy feliz, hizo muy feliz también a todos los niños de su nueva casa durante años y años.

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.

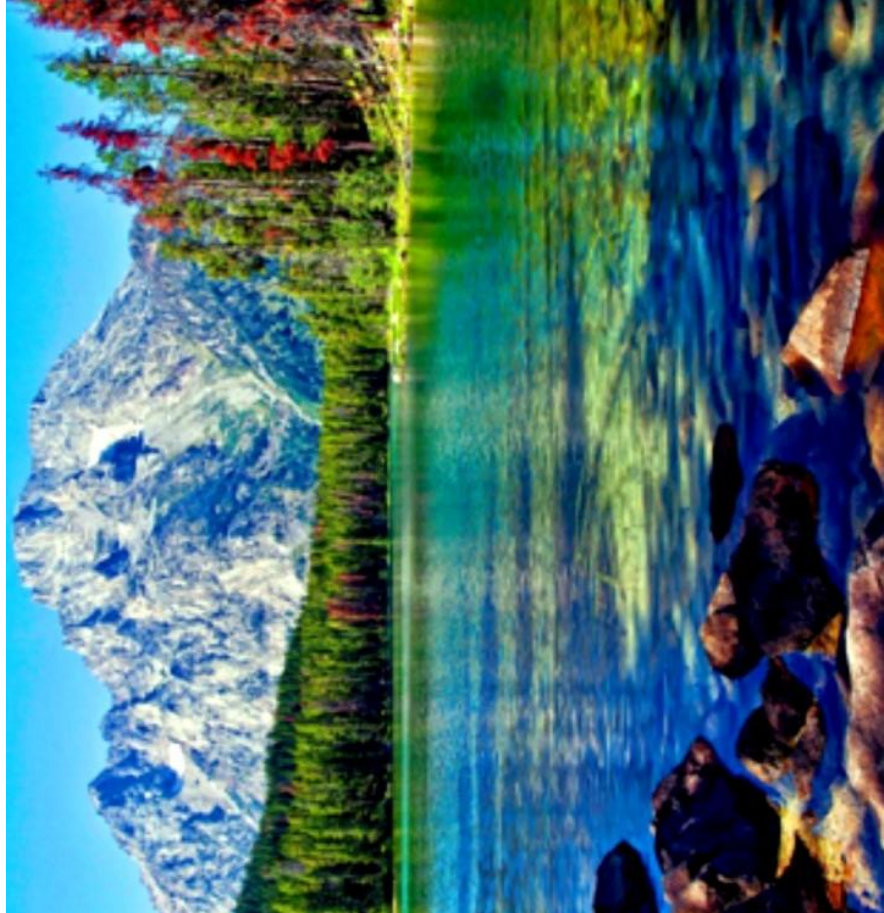
Anexo 18
Sesión 12. Actividad 3

Instrucciones para hacer un portarretrato

A continuación, se muestran las instrucciones para hacer un portarretrato, cada uno de los miembros del equipo deberán hacer uno.

1. Toma 6 abatelenguas
2. Primero toma 3 palitos, coloca una gota de pegamento en la punta de uno de los abatelenguas, en ambos y pega los otros dos palitos a las puntas.
3. Haz lo mismo con los otros tres palitos y pégalos a los anteriores.
4. Con ayuda de la regla, mide el rectángulo que queda al centro de los abatelenguas.
5. Decora el portarretratos como tú quieras.

Anexo 19
Sesión 12. Actividad 3



Anexo 20
Sesión 12. Actividad 3

El tamborilero mágico

Érase una vez un tamborilero que volvía de la guerra. Era pobre, sólo tenía el tambor, pero a pesar de ello estaba contento porque volvía a casa después de tantos años. Se le oía tocar desde lejos: barabán, barabán, barabán...

Andando y andando encontró a una viejecita.

—Buen soldadito, ¿me das una moneda?

—Abuelita, si tuviese, te daría dos, incluso una docena. Pero no tengo.

—¿Estás seguro?

—He rebuscado en los bolsillos durante toda la mañana y no he encontrado nada.

—Mira otra vez, mira bien.

—¿En los bolsillos? Miraré para darte gusto. Pero estoy seguro de que... ¡Vaya! ¿Qué es esto?

—Una moneda. ¿Has visto cómo tenías?

—Te juro que no lo sabía. ¡Qué maravilla! Toma, te la doy de buena gana porque debes necesitarla más que yo.

—Gracias, soldadito —dijo la viejecita—, y yo te daré algo a cambio.

—¿En serio? Pero no quiero nada.

—Sí, quiero darte un pequeño encantamiento. Será éste: siempre que tu tambor redoble todos tendrán que bailar.

—Gracias, abuelita. Es un encantamiento verdaderamente maravilloso.

—Espera, no he terminado: todos bailarán y no podrán pararse si tu no dejas de tocar.

—¡Magnífico! Aún no sé lo que haré con este encantamiento, pero me parece que me será útil.

—Te será utilísimo.

—Adiós, soldadito.

—Adiós, abuelita.

Y el soldadito reemprendió el camino para regresar a casa. Andando y andando... De repente salieron tres bandidos del bosque.

—¡La bolsa o la vida!

—¡Por amor de Dios! ¡Adelante! Tomen la bolsa. ¡Pero les advierto que está vacía!

—¡Manos arriba o eres hombre muerto!

—Obedezco, obedezco, señores bandidos.

—¿Dónde tienes el dinero?

—Lo que es por mí, lo tendría hasta en el sombrero.

Los bandidos miran en el sombrero: no hay nada.

—Por mí lo tendría hasta en la oreja.

Miran en la oreja: nada de nada.

—Os digo que lo tendría incluso en la punta de la nariz, si tuviera.

Los bandidos miran, buscan, hurgan. Naturalmente no encuentran ni siquiera una moneda.

—Eres un desarrapado —dice el jefe de los bandidos—. Paciencia. Nos llevaremos el tambor para tocar un poco.

—Tomadlo —suspira el soldadito—; siento separarme de él porque me ha hecho compañía durante muchos años. Pero si realmente lo queréis...

—Lo queremos.

—¿Me dejaréis tocar un poquito antes de llevároslo? Así os enseño cómo se hace ¿eh?

—Pues claro, toca un poco.

—Eso, eso —dijo el tamborilero—, yo toco y vosotros (barabán, barabán, barabán) ¡y vosotros bailáis!

Y había que verlos bailar a esos tres tipejos. Parecían tres osos de feria.

Al principio se divertían, reían y bromeaban.

—¡Animo, tamborilero! ¡Dale al vals!

—¡Ahora la polka, tamborilero!

—¡Adelante con la mazurka!

Al cabo de un rato empiezan a resoplar. Intentan pararse y no lo consiguen. Están cansados, sofocados, les da vueltas la cabeza, pero el encantamiento del tambor les obliga a bailar, bailar, bailar...

—¡Socorro!

—¡Bailad!

—¡Piedad!

—¡Bailad!

—¡Misericordia!

—¡Bailad, bailad!

—¡Basta, basta!

—¿Puedo quedarme el tambor?

—Quédatelo... No queremos saber nada de brujerías...

—¿Me dejaréis en paz?

—Todo lo que quieras, basta con que dejes de tocar.

Pero el tamborilero, prudentemente, sólo paró cuando los vio derrumbarse en el suelo sin fuerzas y sin aliento.

—¡Eso es, así no podréis perseguirme!

Y él, a escape. De vez en cuando, por precaución, daba algún golpecillo al tambor. Y enseguida se ponían a bailar las liebres en sus madrigueras, las ardillas sobre las ramas, las lechuzas en los nidos, obligadas a despertarse en pleno día...

Y siempre adelante, el buen tamborilero caminaba y corría, para llegar a su casa...

Anexo 21
Sesión 12. Actividad 3

Preguntas:

1. ¿Qué es un texto expositivo?
2. Menciona las características de un texto expositivo
3. ¿Cuáles son los tipos de texto expositivo?