



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**ESTIMULACIÓN DE LA INTELIGENCIA VERBAL Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA DE
LENGUA**

**PRESENTADO POR
MARÍA SERENA GUENDALINA VILLANELO NINAPAYTÁN**

**ASESOR
RAÚL ARTURO TAFUR PORTILLA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

LIMA – PERÚ

2004



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE
PORRES
BIBLIOTECA CENTRAL
01T0007462

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE
PORRES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN



ESTIMULACIÓN DE LA INTELIGENCIA VERBAL Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA DE
LENGUA

Tesis

Para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN

Presentado por:
Lic. María Serena Guendalina VILLANELO NINAPAYTÁN

LIMA - PERÚ
2004

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE
PORRES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN



ESTIMULACIÓN DE LA INTELIGENCIA VERBAL Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA DE
LENGUA

Tesis

Para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN

Presentado por:

Lic. María Serena Guendalina VILLANELO NINAPAYTÁN

LIMA-PERÚ

-2004-

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN
MAGISTER EN LENGUA
N.º 12345

ÍNDICE

	Pág.
Portada	1
Dedicatoria	2
Índice	3
Introducción	5
CAPÍTULO I	
ÁREA PROBLEMÁTICA	
1.1.Planteamiento del problema	7
1.2.Definición del problema	8
1.3.Variable del problema	9
1.4.Justificación de la Investigación.....	9
1.5.Factibilidad	9
1.6.Objetivos de la Investigación.....	10
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO DEL PROBLEMA	
2.1.Antecedentes	12
2.2.Desarrollo teórico	26
2.3.Definiciones operacionales	76
2.4.Hipótesis de la investigación.....	77
2.5.Sistema de variables	77
2.6.Indicadores	78
2.7.Cuadro de matriz de consistencia	78
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. Diseño de la investigación	81

3.2. Universo	81
3.3. Muestra	81
3.4. Recolección de datos	85
3.5. Procesamiento y análisis	95
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
4.1. Análisis estadístico.....	96
4.2. Resultados	97
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES	119
FUENTES DE INFORMACIÓN	120
ANEXOS	123

INTRODUCCIÓN

Hace varios años que formo parte de la plana docente de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres. Me desempeño como parte integrante del grupo docente encargado de la asignatura de Lengua. Y a lo largo de estos años he observado muchos problemas; sin embargo, el que más ha llamado mi atención ha sido el relacionado con el rendimiento académico de los alumnos.

Constantemente en nuestra área, la responsable del curso está implementando mejoras, elaborando separatas de apoyo, realizando prácticas casi personalizadas en coordinación con nosotras que formamos su equipo. Sin embargo, la situación no ha mejorado significativamente. En vista de todo esto, surge mi interés por hacer una investigación que averigüe qué sucede con los alumnos de la asignatura y su rendimiento académico. Por tal motivo, el propósito de mi investigación es explicar la relación que existe entre la inteligencia verbal de los alumnos de la asignatura de lengua con su rendimiento académico, y así poder demostrar que los estudiantes con inteligencia verbal son los que tienen mayor éxito en su aprendizaje.

La investigación la he dividido en varios capítulos. En el capítulo I, se hace referencia al área problemática. Planteamos y formulamos el

problema, luego, establecemos los objetivos que alcanzaremos. En el capítulo II, presentamos los antecedentes, el desarrollo teórico, las definiciones operacionales y finalmente, planteamos nuestra hipótesis. En el capítulo III, tratamos la metodología de la investigación. Señalamos nuestro diseño, la población y la muestra, la recolección de datos y finalmente hacemos el procesamiento de datos. En el capítulo IV, hacemos el análisis y la interpretación de los resultados de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones, las recomendaciones, las fuentes de información consultadas para esta investigación. Por último, presentamos los respectivos anexos.

Capítulo I

ÁREA PROBLEMÁTICA

1.1 Planteamiento del problema 1.2 Definición del problema 1.3 Variables del problema 1.4 Justificación del problema 1.5 Factibilidad 1.6 Objetivos

1.1 Planteamiento del problema

La asignatura de lengua es una de las once asignaturas que se dicta en el área de pre-clínicas de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres. Es una asignatura orientada a afianzar y mejorar en el estudiante las habilidades de hablar, escribir y leer correctamente. Teniendo en cuenta que si el alumno no tiene estas habilidades desarrolladas le será difícil formarse profesionalmente. Por lo tanto, no podrá entender las asignaturas de la carrera y podría finalmente debido a la falta de una adecuada competencia verbal fracasar profesionalmente.

Se ha observado que la mayoría de los estudiantes del curso de lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres posee una escasa competencia lingüístico-verbal (capacidad para hablar, leer y escribir correctamente). También, se ha observado que esto produce un alto índice de repitencia y deserción en el curso debido a que el alumno no cuenta con las habilidades para llevar la asignatura con éxito.

Por otro lado, hay otros factores que inciden en esta situación problemática. Por un lado, algunos alumnos vienen de provincia y de colegios estatales y como sabemos la formación es pésima. Otros alumnos, son limeños pero también proceden de colegios estatales donde como se dijo anteriormente la enseñanza no es la adecuada. Muy pocos vienen de colegios particulares donde han recibido una mejor formación. Además, de estos factores hay otros como problemas psicológicos, emocionales, falta de motivación, entre otros. Pero lo que a mí me ha llamado más la atención es el factor inteligencia verbal versus rendimiento en la asignatura de lengua. En especial, porque los otros factores que inciden en el rendimiento si han sido estudiados con profundidad por otros investigadores.

Las teorías del desarrollo humano están aportando a las teorías del aprendizaje con nuevos planteamientos en lo referente a lo moral, emocional y a las inteligencias múltiples. Dentro de las inteligencias múltiples planteadas por Howard Gardner se encuentra la inteligencia verbal como una variable frente a seis tipos de inteligencias. Mi interés como catedrática del curso de Lengua es profundizar las relaciones que existen entre el rendimiento académico y la inteligencia verbal para poder tener una investigación base que será profundizada en una tesis doctoral.

No se han realizado pues, investigaciones para determinar estos tipos de relaciones en la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres. Por este motivo es importante plantear nuestra investigación para esclarecer el vacío que existe en estas relaciones.

1.2 Definición del problema

El problema a investigar se precisa en los siguientes términos:

¿Cuáles son los efectos de la estimulación de la inteligencia verbal en el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres en el semestre 2004-I?

1.3 Variables del problema

Inteligencia verbal

Rendimiento Académico

1.4 Justificación del problema

Conveniencias para realizar esta investigación:

-Conveniencia académica: Para plantear nuevos procedimientos de enseñanza en la asignatura de lengua tomando como sustento el tipo de inteligencia de los estudiantes.

-Conveniencia social: Porque al conocer las inteligencias de los estudiantes, estos tendrán mayor éxito y por lo tanto menos riesgos para el costo que significa para los padres y la sociedad cuando estos fracasan o se frustran por razones que no han sido determinadas.

-Conveniencia psicológica: Porque se aplicarán mejor las teorías del aprendizaje cognitivo.

-Conveniencia educativa: Para mejorar la calidad del aprendizaje de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Factibilidad

La investigación fue factible debido a que la autora enseña la asignatura de lengua y forma parte del equipo docente. Por otro lado, es preocupación de mis otras colegas indagar qué sucede, y sé que contaré con su colaboración en todo lo que necesite (me refiero a poder evaluar a sus alumnos de Lengua e incluso a mis colegas) Además, hay la posibilidad de tener acceso a documentos y estadísticas sobre el alumnado del curso. Es decir, aprobados, desaprobados, repitentes, desertores. Inclusive, al Departamento Psicológico donde se hallan sus evaluaciones.

Inclusive, la Coordinadora de pre-clínicas desea mejorar esta situación problemática y sé que la presente investigación contribuirá con ello. Por lo tanto, contaré con su apoyo incondicional para mejorar el área en la que me desempeño.

1.6 Objetivos de la Investigación

1.6.1. Objetivo general

Precisar los efectos de la estimulación de la inteligencia verbal en el rendimiento académico de la asignatura de Lengua de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

1.6.2. Objetivos específicos

1. Aplicar el inventario de inteligencias múltiples para seleccionar los que arrojen de seis a más en el tipo lingüístico-verbal y conformar los grupos de control y experimental al azar.

2. Determinar las aptitudes verbales del grupo experimental de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de

la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I antes de la estimulación de su inteligencia verbal en las unidades seleccionadas.

3. Determinar las aptitudes verbales del grupo de control de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I antes de iniciar el desarrollo de las unidades seleccionadas.

4. Determinar las aptitudes verbales del grupo experimental de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I después de concluir la estimulación de su inteligencia verbal en las cuatro unidades seleccionadas.

5. Determinar las aptitudes verbales del grupo de control de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I después de concluir el dictado de las unidades seleccionadas.

6. Determinar la medida del rendimiento académico del grupo experimental en las cuatro unidades seleccionadas.

7. Determinar la medida del rendimiento académico del grupo de control en las cuatro unidades seleccionadas.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

- 2.1 Antecedentes
- 2.2 Desarrollo teórico
- 2.3 Definiciones operacionales
- 2.4 Hipótesis general
- 2.5 Sistema de variables
- 2.6 Indicadores
- 2.7 Cuadro de matriz de consistencia

2.1 Antecedentes del Problema

A. DÁVILA, Cecilia¹ En su investigación con una muestra de 500 alumnos, de la GUE Ricardo Bentín del 5to Año de Educación Secundaria, correlacionó los cursos básicos de matemáticas y lenguaje con el nivel intelectual. Encontrando que matemáticas tenía una alta correlación significativa con el nivel intelectual y el rendimiento académico. Sin embargo el curso de lenguaje tuvo una escasa correlación con el nivel intelectual.

B. CASTILLO, Ada² Realizó un trabajo de investigación con una muestra de 245 alumnos de nivel secundario; halló una correlación de 0.29 en rendimiento escolar y coeficiente intelectual, en el total de la muestra estudiada señalando que la baja correlación puede

¹ DAVILA, Cecilia. "Correlación de la prueba de habilidad mental de otis y de Rendimiento Escolar" UNMSM. 1976.

² CASTILLO, Ada. "Estudio comparativo en el Test de Madurez Mental de California y Rendimiento escolar". 1976. PUCP.

estar influenciada por factores de personalidad o nivel socio económico.

C. BRUCKMANN, Enrique.³ En su investigación, concluyó que la correlación entre el CI y el rendimiento académico es poco significativo (0.25) observándose que la correlación aumenta a medida que avanza el grado académico, siendo la correlación mayor con los alumnos del tercer año, (0.63) significativa.

D. BEDREGAL, Octavio.⁴ En su investigación, llegó a la conclusión de que la inteligencia y el rendimiento académico tenían una correlación de 0.52 significativa.

E. ROMERO, María⁵ En su investigación con una muestra de 310 sujetos, 155 varones y 155 mujeres, utilizó como instrumento de evaluación para la inteligencia, el Test de Madurez Mental de California, considerando los factores grupales que mide la prueba llegando a la conclusión que los estudiantes lograron un mayor promedio en razonamiento verbal, orientación espacial, razonamiento lógico y por último razonamiento numérico. En cuanto al sexo, encontró diferencias poco significativas a favor de las mujeres.

F. MORALES, Adela⁶ En su investigación con una muestra de 300 niños, llegó a la conclusión que los niños de la clase social alta tenía un CI promedio de 115.5 mientras que los niños de clase baja tenían un CI promedio de 89.5.

³ BRUCKMANN, Enrique. "Correlación entre capacidad Intelectual, Hábitos de estudios y rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Nacional de Bibliotecarios". 1987. UNMSM.

⁴ BEDREGAL, Octavio. "Relaciones entre la personalidad y la inteligencia con el rendimiento académico en Estudiantes de sexo femenino del 5to de secundaria". UNMSM. 1986.

⁵ ROMERO, María. "Perfiles de Inteligencia y personalidad de un grupo de Estudiantes capacitados en ESAP". USMP. 1983.

⁶ MORALES, Adela. "La capacidad intelectual y el nivel socio económico en niños de 6 a 7 años del distrito de la Molina". 1984. USMP.

G. HUAYNATE, Alicia ⁷ En su investigación halló una correlación positiva entre comprensión de lectura y rendimiento académico. Concluyendo que a mayor comprensión de lectura mayor rendimiento académico, tanto en varones como en mujeres, no habiendo diferencias significativas según el sexo.

H. DELGADO, Oscar ⁸ En su investigación con una muestra de 500 alumnos quienes los categorizó de acuerdo a la estandarización del test de California, no logró ningún sujeto de la categoría inferior 88 y muy inferior 20 sujetos. Concluyendo la investigación determinó que la inteligencia no está en relación con los intereses vocacionales, pues los menos inteligentes tienden a seguir profesiones que requieren de un adecuado nivel intelectual.

I. JARA, Rosa ⁹ En su tesis con una muestra de 260 cadetes de un centro militar, llegó a la conclusión que existen diferencias significativas entre inteligencia, personalidad y hábitos de estudios indicando entonces que la inteligencia es un factor que puede tomarse en cuenta para el rendimiento académico.

J. MIRANDA y FREIXAS, I. ¹⁰

El estudio realizado fue cuantitativo-descriptivo-correlacional, multivariado por los factores (o variables independientes), explicativo (varianza del Rendimiento Académico), y predictivo vía explicación matemática (comunidad, intersección o dispersión concomitante entre los factores y el criterio), cuyo interés está en querer responder al siguiente problema:

⁷ HUAYNATEA, Alicia. "Comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes secundarios de un centro educativo no estatal". 1987. UFV.

⁸ DELGADO, Oscar. "Relación del nivel intelectual con los intereses vocacionales de los alumnos de una zona urbano popular del Callao". 1986. USMP.

⁹ JARA, Rosa. "Investigación del alto y bajo rendimiento académico en relación a la inteligencia personalidad y hábitos de estudios en un Instituto Armado". 1987. USMP.

¹⁰ MIRANDA, C y FREIXAS, I. Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de segundo medio de liceos municipales de la comuna de Santiago. Pag. 1

¿Cómo se relacionan las Inteligencias Múltiples Lógico-Matemática y Lingüística, el currículum del hogar con el Rendimiento Académico de los Alumnos de Segundo Año de Media de Liceos Municipalizados de la Comuna de Santiago?

Para ello, se ha propuesto en término de objetivos, aportar antecedentes teóricos y empíricos a la conceptualización y métrica de las teorías de las Inteligencias Múltiples, en su parte Lógico-Matemática y Lingüística, el currículum del hogar y la autoestima; determinar y comprender los niveles de relación de algunas variables intelectuales, del hogar con el rendimiento alcanzado por los alumnos; establecer las variables que mejor describe y explican los niveles de rendimiento académico de los alumnos.

Los resultados obtenidos a partir de este estudio, revelan que la variable Condiciones Necesarias en el Hogar para Motivar el Deseo de Aprender y la Inteligencia Lógico Matemática tienen igual poder de determinación sobre el Rendimiento en castellano.

Respecto del Rendimiento en Matemáticas; el máximo de predicción lo entrega la Inteligencia Lógico-Matemática, con un 14,2%, más la Inteligencia Lingüística que aporta un 1,9%. Se ratificó aquí el poder influyente que aporta la Familia sobre los Rendimientos Académicos; y, se añaden variables que han sido poco exploradas sistemáticamente en Chile: Inteligencias Múltiples, Condiciones para Motivar los Aprendizajes.

K. MICOTA, D y VELÁSQUEZ, A. "Relación de la inteligencia emocional en el trabajo y el rendimiento académico con el desempeño laboral de los estudiantes en practica de una institución de educación superior."¹¹La presente investigación se basa en un estudio que tuvo como objetivo

¹¹ MICOTA, D y VELÁSQUEZ, A. Relación de la inteligencia emocional en el trabajo y el rendimiento académico con el desempeño laboral de los estudiantes en practica de una institución de educación superior. Pag.16.

analizar la relación existente entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico con el desarrollo laboral en los estudiantes en práctica de una instituciones de educación superior. Fue un estudio no experimental, correlacional. La muestra estuvo conformada por 42 sujetos. Para la evaluación de las variables se utilizó un cuestionario de inteligencia emocional, un cuestionario de desempeño laboral y el listado con el balance de notas promedios acumulados de rendimiento académico de los estudiantes que conforman la muestra. Los cuestionarios de desempeño laboral fueron calificados por los jefes y los de inteligencia emocional por los asesores. Mediante un modelo estadístico de regresión con un nivel de confiabilidad del 95% y usando los paquetes estadísticos excel y spss se encontró que la inteligencia emocional y el desempeño laboral tienen una correlación lineal media regular de 76; la correlación más alta de desempeño laboral e inteligencia emocional se dio en el factor auto motivación 0,55 seguido autorregulación 0,48. No se encontró relación entre desempeño laboral y rendimiento académico. Para este estudio se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson.

L. HERNÁNDEZ, Ana En su trabajo de investigación "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" enfoca un resumen analítico sobre las Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo con interpretación constructivista.

Tiene como propósito ofrecer al docente un conjunto de elementos conceptuales y de estrategias aplicables al trabajo en el aula.

Señalando entre sí la función mediadora del docente, la postura constructivista en el aprendizaje significativo, la motivación y sus efectos en el aprendizaje, aprendizaje cooperativo y estrategias para el aprendizaje significativo y la evaluación constructivista.

El constructivismo es la idea que sostiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos su conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción como ser humano.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo a la que pertenece.

"El aprendizaje ocurre sólo si se satisfacen una serie de condiciones: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura de conocimientos y que tiene la disposición de aprender significativamente y que los materiales y contenidos de aprendizaje tienen significado potencial o lógico".¹²

Las condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo requieren de varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, depende también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como los materiales o contenidos de aprendizajes con significado lógico.

El trabajo en equipo tiene efectos en el rendimiento académico, ejemplo: no hay fracasos, así como también en las relaciones socioafectivas: Las relaciones interpersonales son favorables, ya que se incrementa el respeto, la solidaridad, los sentimientos de obligación y ayuda.

Cooperar es trabajar juntos para lograr metas compartidas. El aprendizaje cooperativo se caracteriza por dos aspectos:

- Un elevado grado de igualdad.
- Un grado de mutualidad variable.

¹² HERNÁNDEZ, A. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Pag. 12

"No todo grupo de trabajo es un grupo de aprendizaje cooperativo. En los grupos de trabajo tradicionales, algunos alumnos habilidosos en lo que asumen un liderazgo solo ellos se benefician de la experiencia a expensas de los miembros menos habilidosos. Solo algunos son los que trabajan académicamente y otros cubren funciones de apoyo (fotocopiado o escriben a máquina)".¹³

LL. DONOLO Danilo En el trabajo de investigación "Manifestaciones de la inteligencia en la actividad escolar", se propone una interpretación de la inteligencia a la luz de los resultados de un estudio efectuado con alumnos de escolaridad primaria a los que se les aplicó el test de Matrices Progresivas de Raven. Se decidió elegir este instrumento por ser uno de los tres tests que aún tiene alguna consideración internacional por parte de los investigadores, precedido en un ranking de nominaciones y trabajos por las diferentes formas de la Prueba de Inteligencia de Wechsler y la Prueba Gestáltica Visomotora de Bender.

Nuestro interés era más especial, ya que a la luz de las nuevas propuestas sobre inteligencia, tomaba cuerpo la posibilidad de que por lo menos en los niños entre 6 y 12 años las acciones inteligentes fueran más variadas y respondió a diferentes características. Gardner en su trabajo sobre la mente no escolarizada plantea la idea de varios tipos de inteligencia. En este sentido, si bien no se contó con el material original, un comentario sobre las contribuciones de mismo autor sobre Las siete caras de la inteligencia, se presentaba como más promisorio para el trabajo escolar. Esta propuesta parece estar más avalada por las observaciones diarias de la gente común y de los maestros, al aceptar como fuente de comportamientos inteligentes una variedad de formas que van más allá de un simple tronco común y básico como el que propone la teoría del factor general.

¹³HERNÁNDEZ, A. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Pag. 15

Sugestivamente, en el mismo artículo se menciona el hecho de que, en parte, las escuelas de nuestro país no aprovechan todo el potencial de inteligencia de los alumnos provocando dilatación en los tiempos de aprender las cuestiones más básicas y elementales. Además de los contenidos limitados y a veces desactualizados, la dificultad más marcada aparece relacionada con la realidad de que a los niños no se les enseña a pensar en forma más o menos orgánica y sistemática; esto es, como forma regular de proceder en sus aprendizajes y en la vida diaria.

"El propósito del trabajo intenta dar alguna respuesta al interrogante de capacidades diferentes emergentes de la observación de las actividades escolares de los niños. Como bien lo interpreta Correa en su artículo, no sólo debe darse lugar en la escuela al desarrollo de la inteligencia verbal y lógica, sino también a las otras formas mencionadas por Gardner, lo cual se corresponde con una concepción que acepta variadas manifestaciones inteligentes que van más allá que la definida por el factor g, como energía mental subyacente y constante en todas las operaciones psíquicas".¹⁴

El grupo con el cual se realiza este trabajo está constituido por 165 niños con representación igualitaria de ambos sexos, que en 1994 concurren a uno de los siete grados de un centro educativo de nivel primario, ubicado en una localidad semiurbana del sur cordobés de algo más de unos 9.000 habitantes.

El instrumento utilizado para conocer la capacidad intelectual de estos niños es el Test de Matrices Progresivas de Raven, mencionado anteriormente, en sus dos escalas. La Escala Especial, con las series A, Ab y B, fue aplicada a los niños que pertenecen a cinco grados; en tanto que la de Versión Reducida francesa de la Escala General del Test, con las series A, B, C, D y E conformada por 30 ítems en lugar de los 60 de la escala completa, fue aplicada a los alumnos que cursan sexto y séptimo grados.

¹⁴ DONOLO, D. Manifestaciones de la inteligencia en la educación escolar. Pag. 6

Se utilizó la técnica de análisis factorial por resolución varimax, con un número limitado a 25 iteraciones y con cálculo de comunalidad y determinación libre del número de factores (Rummel; Norusis).

Con alguna sorpresa inicial se estudiaron los resultados de las salidas de los análisis factoriales hechos por un lado, con los datos de las respuestas iniciales de los 125 alumnos y la versión de niños del Raven; y por otro con datos correspondientes de los 40 alumnos y la versión francesa reducida del mismo instrumento. En ambos casos, la propuesta de la matriz rotada de factores mostraba una clara agrupación de los ítemes en diez y en nueve factores respectivamente, contrariando las propuestas iniciales de un factor unitario o de dos factores como máximo.

Por esa razón y para confirmar esta primera impresión, se realizó una segunda tanda de análisis factorial con puntajes derivados de las anteriores matrices de datos, pero ahora codificando los resultados con uno (1) si la respuesta al ítem era correcta o positiva y con cero (0) si el alumno se había equivocado en el resultado. La consideración de esta nueva matriz rotada de factores, como era de esperar, no se apartó marcadamente de las dos provistas por los análisis con los datos originales, sólo que al tener menos alternativas posibles de variación de las respuestas —en este caso solamente dos posiciones, cero y uno— los ítemes se concentraron alrededor de seis y de ocho factores en lugar de los diez y de los nueve calculados inicialmente. Estos últimos resultados pueden verse en el Anexo 1 del trabajo junto a los promedios y desviaciones de los puntajes para cada uno de los ítemes.

Por otro lado, la matriz de consistencia entre los factores muestra valores más altos en este segundo análisis. Esto hace presuponer que los ítemes están asociados de alguna manera, aspecto que se puede afirmar por la construcción del mismo instrumento. Un elemento más, que avala esta interpretación, está dado por la cantidad de ítemes que aportan al factor 1 y por los altos valores factoriales obtenidos. Es de destacar

también que la mayoría de los ítemes están relacionados a varios factores y son muy pocos los ítemes que por su singularidad están asociados a un sólo factor.

M.-MOJICA DELGADO, Marita. "Desarrollo de habilidades básicas a través de técnicas de intervención psicológica en estudiantes universitarios con fracaso académico"¹⁵ La Universidad de Panamá manifiesta que a nivel universitario los fracasos están en aumento. Esto constituye una señal de aviso o la expresión de un síntoma de un verdadero problema: el rendimiento escolar. La autora propone un programa de recuperación que consiste en un entrenamiento en habilidades básicas para los estudiantes universitarios en Panamá. Este estudio pretende establecer el efecto del programa de entrenamiento en habilidades básicas sobre el fracaso académico. La investigación se realizó en tres fases: Evaluación del diagnóstico, intervención terapéutica y la fase de valoración. En la primera fase elaboramos evaluaciones, entrevistas con pruebas psicológicas y obtuvimos el registro de calificaciones y llevamos a cabo una encuesta con directores de escuelas y departamentos al igual que con profesores y estudiantes. En la segunda, elaboramos y ejecutamos las intervenciones terapéuticas en 20 sesiones, dos veces por semana, de 45 minutos cada una. La tercera consistió en todas las evaluaciones luego de la intervención con miras a establecer comparaciones y determinar el efecto del programa de intervención sobre el fracaso académico a nivel universitario. En cuanto a los resultados observamos disminución en la cantidad de fracasos académicos en los estudiantes que recibieron el entrenamiento de habilidades básicas comparándolas con los que no recibieron el entrenamiento.

¹⁵ MOJICA DELGADO, N. Universidad de Panamá. 2000.

N. TULIPANO DE ODUBER, Maria. "Programa de estrategias cognitivas de aprendizaje aplicado a estudiantes del instituto Albert Einstein" ¹⁶ Es preocupante que se presenten niveles de bajo rendimiento académico en estudiantes que cuentan con todas las facilidades para un sano y exitoso aprendizaje. Por esta razón, la autora propone un plan de recuperación que brinde respuestas al aplicar estrategias de aprendizaje a los alumnos de cuarto año. El presente estudio pretende establecer el efecto del programa de estrategias cognitivas de aprendizaje sobre el rendimiento académico de los participantes. La investigación se realizó en tres fases: aplicación de pre-pruebas, intervención terapéutica y la fase de valor. En la primera, se obtuvo información general de los participantes, computamos los niveles de rendimiento académico durante el periodo transcurrido desde su educación en primer ciclo o premedia y postmedia. Se hizo la aplicación de las pre-pruebas. En la segunda fase, se elaboraron y ejecutaron las intervenciones terapéuticas en 8 sesiones, 2 veces x semana c/u de 50'. La tercera consistió en aplicar post-pruebas para establecer comparaciones y determinar el efecto del programa sobre el rendimiento académico de los participantes. En cuanto a los resultados, no se observó cambios significativos en el rendimiento académico de los estudiantes comparándolos con los que no recibieron el programa. Los resultados fueron afectados por variables como la actitud de los estudiantes hacia el estudio y las influencias culturales y religiosas muy particulares a la comunidad que pertenecen.

Ñ. CHAVARRIA, Lilibeth. "La inteligencia, la autoestima, la satisfacción familiar y personalidad en estudiantes de bajo rendimiento y buen rendimiento escolar." ¹⁷ La finalidad de la investigación fue establecer la existencia de toda una serie de factores y diferencias entre los alumnos

¹⁶ TULIPANO DE ODUBER, M. Universidad de Panamá. 2001.

¹⁷ CHAVARRIA, UNIVERSIDAD DE PANAMÁ. 2003.

con buen rendimiento y bajo rendimiento que pueden ser explicaciones del rendimiento del uno y otro. Se hace especial hincapié en factores psicosociales relativos a la percepción que el alumno posee de su ambiente familiar. Sin olvidar otros factores tales como inteligencia, autoestima, personalidad. Para ello se utilizaron las pruebas de hipótesis para determinar si existen diferencias significativas entre el grupo de bajo rendimiento y buen rendimiento. Con respecto a cada una de las variables y así determinar, en virtud de los resultados, si los factores estudiados están relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes.

O. GARAGOIDOBIL, Maite. "Evaluación de la creatividad en sus correlatos con inteligencia y rendimiento académico."¹⁸ Este estudio analiza las relaciones entre la creatividad verbal y gráfica con la inteligencia y rendimiento académico. La muestra está formada por 1555 niños de 8 a 10 años, de ambos sexos, distribuidos en cinco aulas de centros públicos y privados. Para la evaluación se utilizaron 4 instrumentos: test de los vios, de las consecuencias, de los círculos positivos, matrices progresivas y escalas de rendimiento académico. El análisis correlacional entre la creatividad y esta variable muestra alta correlación. Se encontraron relaciones significativas entre la creatividad verbal con el rendimiento académico y tendencialmente con la inteligencia.

P. MARTINEZ OTERO, V. "Claves para el rendimiento escolar" El rendimiento académico en todos los niveles es el resultado de una constelación de factores:

- Psicológicos: personalidad, aptitud, inteligencia)
- Pedagógicos (hábitos, técnicas de estudio, estilos de enseñanza-aprendizaje)

¹⁸ GARAGOIDOBIL, M. Universidad del país Vasco. 1996.

Q. YUSHIMOTO RUBIÑOS, Luis. En su tesis "Los factores de riesgo que condicionan el bajo rendimiento académico en el primer año de estudios de Medicina Humana en la Universidad de San Martín de Porres."²⁰ Determina los factores de riesgo más significativos que influyen en el bajo rendimiento académico de los alumnos del primer año en la Facultad de Medicina Humana de la Universidad de San Martín de Porres. Cuantifica las relaciones causales que existen entre los mismos mediante técnicas observacionales y métricas aplicados en los archivos de la Facultad y entre los estudiantes del primer año (559 estudiantes) a través de una encuesta. Hipótesis: Todos los alumnos del primer año de estudios en la Facultad de Medicina Humana de la Universidad de San Martín de Porres, que presenta uno o más factores de significación de riesgo académico considerando además una condición psicológica y emocional normal tienen mayor posibilidad de desaprobado el primer año de estudios en esta Facultad.

Metodología : Descriptiva comparativa, tipo ex-post-facto retrospectiva.

Conclusiones: la muestra estudiada: un tercio aprueba invicto, un tercio desapueba el año, un 10% se promueve al año superior con uno, dos, y tres asignaturas desaprobadas y el otro tercio abandonan los estudios. Son factores de riesgo para un mal rendimiento académico haber estudiado e ingresar proviniendo del centro Universitario de la Universidad, de una academia Universitaria y de Colegio estatal. No son factores de riesgo: el sexo" la edad, la condición laboral y el lugar de procedencia. Los cursos más difíciles son: física, química, y biología.

R. MARCELO FIGUEROA, Rómulo. En su tesis "Factores que inciden en el bajo rendimiento académico en la asignatura de química de los alumnos ingresantes a la Escuela Académica de Bromatología y Nutrición de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho

¹⁹ MARTINEZ OTERO, V. Universidad Complutense de Madrid. 2003.

²⁰ YUSHIMOTO RUBIÑOS, Luis. Universidad de San Martín de Porres. 2001.

Maestría en Educación".²¹ Identifica las causas que están incidiendo en el bajo rendimiento en la asignatura de química de los alumnos ingresantes a la Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión de la ciudad de Huacho (Lima). La muestra estuvo constituida por 352 alumnos ingresantes a la Escuela Académica de Bromatología y Nutrición, los años comprendidos entre 1996 y 2001 a quienes se les aplicaron el Inventario de Intereses Vocacionales de A. L. Angelini; el Inventario de Hábitos de Estudio de O. Wreum; y una serie de tests y encuestas individuales. HIPÓTESIS: Existe un alto grado de correlación entre el rendimiento académico de la asignatura de química y la carencia de una acción definida por la carrera; la falta de una adecuada base de la educación secundaria y, los inadecuados hábitos de estudio por parte del estudiante.

METODOLOGÍA: Descriptiva correlacional

CONCLUSIONES: Existe un alto grado de correlación entre la carencia de una vocación definida por la carrera y el bajo rendimiento académico en la asignatura de química. Existe un alto grado de correlación entre la falta de una adecuada base de la educación secundaria y el bajo rendimiento académico en la asignatura de química. Existe un alto grado de correlación entre la falta de adecuados hábitos de estudio por parte de los estudiantes y el bajo rendimiento académico en la asignatura de química.

S. ESLAVA JIMENO, Enma Miriam . En su tesis "Relación entre el uso de las técnicas de estudio y el rendimiento Académico de estudiantes de obstetricia de la Universidad de San Martín de Porres Lima 1998."²² Examina y establece la relación que existe entre el aprendizaje y el uso de técnicas de estudio por parte del estudiante Universitario y el nivel de rendimiento académico en estudiantes del primer (68) y los dos últimos ciclos (76) de la Facultad de Obstetricia de la Universidad de San Martín de Porres. HIPÓTESIS: Los alumnos del primer ciclo al tener un menor repertorio de técnicas de estudio tienen un mayor número de asignaturas desaprobadas que

²¹ MARCELO FIGUEROA, Rómulo. Huacho. 2002.

²² ESLAVA JIMENO, Enma Miriam. Universidad de San Martín de Pones Lima 1998

los alumnos del noveno y décimo ciclo que tiene un mayor repertorio de técnicas de estudio por tanto un menor número de asignaturas. METODOLOGÍA: Descriptivo correlacional.

CONCLUSIONES: El 77.9 por ciento de 53 alumnos de Obstetricia respondieron que si sabian hacer fichas bibliográficas. Respecto a las técnicas de estudio aprendidas en la Universidad el 11.8 por ciento de alumnos del noveno y décimo ciclo refirieron que la Universidad no imparte estudios y el 15.8 por ciento que aprendieron en la Universidad. Existe relación entre la enseñanza de técnicas educativas de estudios y el rendimiento académico en los estudiantes de Obstetricia. Determinó que cuanto más cursos aprueba el estudiante del último ciclo, muestra tener mayor repertorio de técnicas educativas.

2.2 Desarrollo teórico

2.2.1 Inteligencia

"En el campo actual de la Psicología no existe una definición precisa del concepto inteligencia debido principalmente a 2 razones:

La existencia de una diversidad de corrientes o teorías que pretenden dar una explicación sobre la inteligencia, y sobre todo la naturaleza compleja de la inteligencia que debe ser entendida como un constructo hipotético que no puede ser observado directamente y cuya existencia debe inferirse a partir de la evaluación de la conducta."²³

La inteligencia se puede definir como la organización de nuestras habilidades para enfrentar nuevas situaciones empleando nuevos recursos o procedimientos, resolverlos de manera eficiente a través del pensamiento como medio, logrando de esta manera una exitosa adaptación ambiental.

La inteligencia también se puede definir como la capacidad general del hombre para enfrentarse con originalidad o creatividad al ambiente

²³ TIMOTEO, S. Psicología. Pag. 206.

empleando los conocimientos anteriormente adquiridos y lograr resultados eficaces. Este enfrentamiento a situaciones nuevas es lo que diferencia la inteligencia de la memoria, la que sólo se basa en la retención y evocación de información referida a experiencias anteriores.

El Psicólogo Jean Piaget establece una teoría del desarrollo intelectual desde el neonato hasta la adolescencia y toda la vida adulta, y sostiene que un niño atraviesa por varios estadios durante su desarrollo intelectual, el que va desde funciones sensoriales o motrices hasta el proceso de abstracción lógico. Piaget fue un interaccionista al sostener que el desarrollo de la inteligencia depende tanto de los factores internos y externos.

Charles Spearman desarrolló una teoría bifactorial y considera que la inteligencia está formada por 2 grupos de factores:

- El factor general o "G" que es común a todas las personas y
- El factor específico o "S" que varía entre las personas.

Louis Thrustone desarrolla una teoría multifactorial según la cual la inteligencia es constituida por 7 factores o habilidades mentales de orden primario.

Howard Garner establece la siguiente definición de inteligencia:

"Es la inteligencia el proceso mental, la capacidad del individuo para resolver problemas y generar nuevos problemas, adaptarse y competir socialmente para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural. Puede expresar lo que piensa y siente. La inteligencia se mide a través de test que deben ser confiables y válidos".²⁴

2.2.2. Tipos de inteligencia

Según el nivel de abstracción:

- **ABSTRACTA:** Se opera conceptos, juicios, raciocinios.
- **CONCRETA:** De carácter práctico, ayuda en la solución de Problemas cotidianos.

Según el objeto que se opera:

- **INTELLECTUAL:** Capacidad para operar con ideas o símbolos.
- **MECÁNICA:** Capacidad para operar con objetos materiales.

2.2.3 Las Inteligencias múltiples

La teoría de las Inteligencias Múltiples se desprende de la psicología cognitiva, disciplina que surge en los años sesenta y setenta, la psicología cognitiva "estudia la forma en que el ser humano adquiere, representa y activa el conocimiento del mundo que lo rodea".

Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard, postula la Teoría de las Inteligencias Múltiples a inicios de los años ochenta, aunque como lo expresa él mismo:

"La idea de las inteligencias múltiples es antigua, de manera que apenas puedo reclamar originalidad alguna por tratar de revivirla otra vez", sin embargo el gran mérito de Gardner es apoyar con los nuevos avances de la ciencia, hacia una teoría más comprensiva de las múltiples formas que tiene el intelecto humano de manifestarse y dar

²⁴ GARDNER, H. Estructura de la Mente. pág. 16

la oportunidad de aprender y desarrollar el talento potencial de cada niño(a) de acuerdo a sus propias inclinaciones naturales."²⁵

Según Howard Gardner, la inteligencia es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. La importancia de la definición de Gardner es doble:

Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que todos sabemos intuitivamente, y es que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvemos en esta vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo, Einstein no es más inteligente que Michel Jordan, pero sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

Segundo y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a los deficientes psíquicos no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Al definir la inteligencia como una capacidad; Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético.

Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o

²⁵ GARDNER, H. Op.cit. Pág. 20

de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

Ningún deportista de elite llega a la cima sin entrenar, por buenas que sean sus cualidades naturales. Lo mismo se puede decir de los matemáticos, los poetas, o de la gente emocionalmente inteligente.

Gardner (1987), en su obra "Estructuras de la Mente", propone que existen normalmente en el ser humano siete tipos de inteligencias (lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinestésico corporal, interpersonal e intrapersonal), pero que debido a factores como la herencia y el adiestramiento prematuro algunos sujetos desarrollan algún tipo de inteligencia en mayor grado en comparación con sus congéneres, sin embargo supone que cualquier ser humano puede desarrollar todos los tipos de inteligencia aún cuando no fuera de manera extraordinaria.

"En su forma más enérgica, la teoría de la inteligencia múltiple plantea un conjunto pequeño de potenciales intelectuales humanos, quizá apenas de siete, que todos los individuos pueden tener en virtud de que pertenecen a la especie humana. [...] pero todo individuo normal debiera desarrollar cada inteligencia en cierta medida, aunque sólo tuviera una oportunidad modesta para hacerlo".²⁶

Estas formas de inteligencia interactúan y se edifican desde el principio de la vida, aunque existe una tendencia innata de cada ser humano para desarrollar una o dos formas de inteligencia más que las demás, para explicar esta tendencia, Gardner hace una comparación entre los dispositivos de una computadora para el procesamiento de cierto tipo de información, es decir que el cerebro de un individuo en particular, tiene ciertas estructuras que le hacen más sensible a un determinado tipo de información, aunque utiliza sólo metafóricamente el ejemplo de ninguna manera cree que el cerebro humano funcione igual que una computadora.

²⁶ GARDNER, H. Op.cit. Pág. 25

"El autor concibe al cerebro humano dividido en bloques o módulos altamente especializados en los que se combinan "elementos químicos, constituyentes básicos que pueden producir compuestos de diversos tipos y ecuaciones que producen una plétora de procesos y productos., es precisamente a esta mezcla y su resultado a lo que Gardner llama inteligencia. El enfoque modular de las capacidades intelectuales supone que el cerebro humano está conformado por módulos, es decir por unidades relativamente independientes, que en conjunto forman un todo, e incluso se habla de zonas localizables en el cerebro asociadas a funciones muy específicas. Este enfoque se contrapone a la teoría general de la inteligencia en la que se concibe, un solo tipo de inteligencia, y el objetivo de estos teóricos del funcionamiento del cerebro, como una sola pieza, es encontrar leyes, principios y procesos más generales del comportamiento humano, tal sería el caso del conductismo de Skinner y posteriormente las teorías que hacen analogías entre el funcionamiento de una computadora y del cerebro humano."²⁷

La idea clave, que supongo, motivó a Gardner a desarrollar su teoría de las inteligencias múltiples, es concebir la inteligencia humana como algo mucho más complejo, como algo mucho más amplio que las habilidades o competencias académicas tradicionales, como la memorización y el razonamiento lógico, rechaza la idea de que una prueba con una duración de hora y media, pueda ser una forma confiable de medir la inteligencia.

Gardner reconoce que su teoría puede tener algunas carencias o que no alcanza a dar una explicación totalmente acabada sobre inteligencia, reconoce que existen operaciones cognitivas de nivel superior (sentido común, originalidad, capacidad metafórica, sabiduría y repaso del sentido del yo) que no pueden explicarse de manera similar que las inteligencias múltiples, por su naturaleza en apariencia más amplia y general, en contraste con las inteligencias múltiples que parecen ser de carácter específico.

"Finalmente, quisiera señalar, que lo que sustenta la teoría de las inteligencias múltiples y que constituye una gran aportación de este autor para el entendimiento de la inteligencia humana y sus implicaciones a la educación, es que revela y enfatiza la capacidad del ser humano para involucrarse con todo tipo de sistemas simbólicos, es decir, la capacidad de hacer abstracciones y códigos que dan significados, la capacidad humana de resolver problemas, de percibir, crear y participar de los sistemas simbólicos de su entorno cultural. Así, podemos percibir que el lenguaje matemático es finalmente un sistema simbólico, el lenguaje oral y escrito, la música, el arte, y cualquier actividad o producción se basa en ese potencial humano darle un significado simbólico a todo lo que lo rodea. Asimismo podemos entender la importancia de la cultura como un elemento

²⁷ Ibid, Pág. 45

primordial en los diversos sistemas de educación que cada sociedad desarrolla, como la principal forma de transmisión del conocimiento y portadora de los valores, normas y significados para el individuo.²⁸

Originalmente, Gardner había sostenido la existencia de siete inteligencias relativamente independientes. Actualmente sigue manteniendo la misma teoría modular, sólo que agregó "una inteligencia y media" más: una inteligencia naturalista y media inteligencia existencial.

Explicaremos a continuación brevemente este planteo de las ocho inteligencias y media y sus implicancias para la pedagogía, basándose en sus declaraciones vertidas en un Seminario dictado en Buenos Aires, el 17 de julio de 1997.

"Señala Gardner que el entusiasmo por el uso de la mente es una necesidad, no un lujo, y la teoría de las Inteligencias Múltiples no puede hacer que todos amen aprender, pero tiene el potencial de hacer que muchas más personas se entusiasmen con el uso de la mente. Una experiencia cristalizadora es aquella en la que una persona se involucra en un problema particular, y se entusiasma para futuras exploraciones. La teoría reconoce que diferentes personas se entusiasman a través de diferentes experiencias, y la manera en que están organizadas las escuelas no promueve esta posibilidad".²⁹

En efecto, dado que cada alumno tiene una configuración única de inteligencias, no se puede enseñar ni evaluar a todos de la misma manera. A la escuela le caben dos posibilidades: o ignora las diferencias y piensa que todas las mentes son iguales, o toma en cuenta las diferencias entre los alumnos, dadas precisamente por aquella configuración única de sus inteligencias.

Gardner considera que la educación deberá ayudar a los estudiantes a comprender mejor el mundo, entendiendo por "comprender"

²⁸ GARDNER, Howar. Op.cit. Pág. 33

²⁹ GARDNER, Howar. Op.cit. Pág. 33

la capacidad de utilizar aquello que hemos aprendido en una nueva situación. Si el alumno memoriza en vez de comprender, la educación no habrá alcanzado su objetivo.

En efecto, dado que cada alumno tiene una configuración única de inteligencias, no se puede enseñar ni evaluar a todos de la misma manera. A la escuela le caben dos posibilidades: o ignora las diferencias y piensa que todas las mentes son iguales, o toma en cuenta las diferencias entre los alumnos, dadas precisamente por aquella configuración única de sus inteligencias.

Gardner considera que la educación deberá ayudar a los estudiantes a comprender mejor el mundo, entendiéndose por "comprender" la capacidad de utilizar aquello que hemos aprendido en una nueva situación. Si el alumno memoriza en vez de comprender, la educación no habrá alcanzado su objetivo.

Comprender una información significa, entre otras cosas, poder ubicarla en un conjunto de otros conceptos o modos de pensar. Así por ejemplo, el dato de que cierto país latinoamericano alcanzó su independencia en 1805, en sí mismo y aislado del resto, es algo memorizado pero no comprendido. Los datos en sí mismos son "neutrales", es decir, no hay nada en esa información que proporcione alguna evidencia que pertenezca a determinada disciplina, y por ello se prestan a ser memorizados.

Hay cientos de colegios en EEUU y Europa que dicen aplicar sistemáticamente la teoría de las Inteligencias Múltiples. Por ejemplo, en la Escuela Pública 196, en EEUU, "los programas para los más dotados se han ampliado de manera de incluir no sólo a los chicos con habilidades verbales o matemáticas, sino también a los que poseen talento creativo espacial e interpersonal. Los alumnos talentosos que están en la

caminata por Marte pueden o no estar en programas similares de arquitectura o arte".

En dicha escuela, el sistema escolar establece que nadie sea excluido de los cursos especiales sólo por los resultados de los tests. Al respecto, Gardner cree que dentro de cincuenta años, "nos vamos a reír de las escuelas que les enseñaban a todos lo mismo, que tomaban los mismos tipos de tests, etc." Ya que hay que enseñarle a cada cual según su perfil de inteligencia.

2.2.3.1 Tipos de inteligencias múltiples y sus habilidades

2.2.3.1.1 Lingüística

La inteligencia lingüística consiste en la habilidad de pensar en palabras y usar el lenguaje para expresar y entender significados complejos. Sensibilidad en el uso y significado de las palabras, su orden, sonidos, rítmicos e inflexiones.

Destrezas en el uso de las palabras para expresarse y para todo uso práctico en la comunicación:

- Destrezas en la lectura
- Habilidad e interés en escribir y leer poemas, historias, cuentos, libros y cartas.

2.2.3.1.2 Lógica matemática

La inteligencia lógica matemática utiliza el pensamiento lógico para entender causa y efecto, conexiones, relaciones entre acciones y objetos e ideas. Contiene la habilidad para resolver operaciones complejas, tanto lógicas como matemáticas. También comprende el razonamiento deductivo e inductivo y la solución de problemas críticos.

-Habilidad en la solución de problemas y el razonamiento lógico.

-Curiosidad por la investigación, análisis y estadísticas.

-Habilidad con las operaciones matemáticas tales como la suma. Resta y multiplicación.

2.2.3.1.3 Visual

La inteligencia visual-Espacial consiste en la habilidad de pensar y percibir el mundo en imágenes. Se piensa en imágenes tri-dimensionales y se transforma la experiencia visual a través de la imaginación. La persona con alta inteligencia visual puede transformar temas en imágenes, tal como se expresa en el arte gráfico.

La inteligencia visual-Espacial consiste en la habilidad de pensar y percibir el mundo en imágenes. Se piensa en imágenes tri-dimensionales y se transforma la experiencia visual a través de la imaginación. La persona con alta inteligencia visual puede transformar temas en imágenes, tal como se expresa en el arte gráfico.

-Uso de las imágenes mentales

-Crear diseños, pinturas y dibujos.

-Habilidad para construir diagramas y construir cosas.

-Habilidad para inventar cosas.

La inteligencia corporal-cinética consiste en la habilidad para usar los movimientos del cuerpo como medio de auto expresión.

- Esto envuelve un gran sentido de coordinación y tiempo.
- Incluye el uso de las manos para crear y manipular objetos físicos.
- Habilidad para controlar los movimientos de todo el cuerpo para la ejecución de actividades físicas.
- Uso del cuerpo para actividades como balance, coordinación y deportes.
- Destreza manual y habilidades manuales para actividades detalladas y trabajo minúsculo.
- Uso expresivo del cuerpo en forma rítmica e imitativa.

2.2.3.1.5 Musical

La inteligencia musical consiste en la habilidad para pensar en términos de sonido, ritmos y melodías; la producción de tonos y el reconocimiento y creación de sonidos. También consiste en el uso de instrumentos musicales y el canto como medio de expresión. La persona alta en inteligencia musical tiene la habilidad de expresar emociones y sentimientos a través de la música:

- Sensibilidad por la música, los ritmos y las tonadas musicales.
- Habilidad tocando instrumentos musicales.
- Uso efectivo de la voz para cantar solo, sola o acompañado.
- Gusta escuchar música.

2.2.3.1.6 Interpersonal

La inteligencia interpersonal consiste en relacionarse y entender a otras personas. Armonizar y reconocer las diferencias entre las personas y apreciar sus perspectivas siendo sensitivo o sensitiva a sus motivos personales e intenciones. Interactuar efectivamente con una o más personas, amigos y amigas y familiares.

- Estados emocionales de otras personas.
- Habilidad para mantener buenas relaciones con la familia, amistades y con la gente en general.
- Liderar otras personas para resolver problemas, influenciar decisiones y velar por relaciones en grupos.

2.2.3.1.7 Intrapersonal

La inteligencia intrapersonal consiste en la habilidad para entenderse a uno o una mismo. La persona está consciente de sus puntos fuertes y de sus debilidades para alcanzar las metas de la vida. Ayuda a reflexionar y controlar nuestros pensamientos y sentimientos de manera efectiva.

- Conocer de las ideas propias, los dones y las destrezas personales.
- Conocer de las metas personales.
- Habilidad para controlar los sentimientos personales y las respuestas emocionales.

Habilidad para regular la actividad mental, el comportamiento y el estrés personal.

2.2.3.1.8 Naturalista

La inteligencia naturalista consiste en el entendimiento del mundo natural incluyendo las plantas, los animales y la observación científica de la naturaleza. Se desarrolla la habilidad para reconocer y clasificar individuos, especies y relaciones ecológicas. También consiste en la interacción con las criaturas vivientes y el discernimiento de patrones de vida y fuerzas naturales.

- Habilidad para entender el comportamiento de los animales, sus necesidades y características.
- Habilidad para trabajar con las plantas.
- Conocimiento de las fuerzas energéticas de la vida.

2.2.3.1.9 Existencial

La inteligencia existencial postula la posibilidad de una inteligencia 'supra-natural', 'espiritual', relacionada con la pregunta que los seres humanos se hacen sobre la existencia. Gardner la llama media inteligencia. La inteligencia existencial tiene que ver con una de las inclinaciones humanas básicas que no se adapta a ninguna de las ocho inteligencias anteriores, consiste en hacerse preguntas relativas a la existencia: ¿Quiénes somos? ¿Por qué vivimos? ¿por qué morimos? ¿Existe un Dios?. Esta novena inteligencia se ve en los chicos que formulan preguntas y en nosotros que intentamos contestarlas a través del arte, la religión, la filosofía. Gardner por ello, no lo llama inteligencia filosófica porque es algo más amplio, ni tampoco la llama espiritual, por la connotación moral del término ya que en sí mismas las inteligencias no son ni buenas ni malas.

2.2.4 La inteligencia verbal

"Esta inteligencia esta referida a la capacidad que tienen las personas para transmitir el lenguaje por medio de gesto o la escritura en esencia para usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita."³⁰

Además implica la habilidad para desarrollar procesos de comunicación.

Normalmente las ponemos en práctica cuando conversamos, discutimos hablando un asunto o cuando escribimos y leemos, cuando escuchamos una explicación.

"Es la inteligencia más estudiada y se ubica en la esfera auditivo-oral y enfatiza la inteligencia de los escritores, los poetas, los buenos redactores, es decir asocia las operaciones medulares del lenguaje, el desarrollo de las habilidades lingüísticas transculturales."³¹

³⁰ NAVARRO ,E y SOTO,A. ¿Cómo estimular las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza y aprendizaje? Pág.44

³¹ NAVARRO ,E y SOTO,A. Loc.cit. Pág.44

Según Celso Antunes³²:

"La inteligencia lingüística o verbal representa un instrumento esencial para la supervivencia del ser humano moderno. Para trabajar, desplazarse, divertirse o relacionarse con el prójimo, el lenguaje constituye el elemento más importante y, algunas veces, el único de la comunicación. Pero no todas las personas utilizan plenamente ese potencial; algunos, debido al limitado vocabulario que conocen. No pueden permitirse formas de comunicación más complejas que toscos recados, breves comentarios y limitadas afirmaciones de opinión; a otras les ocurre igual, debido al pequeño alcance del espectro mediante el cual se manifiesta su inteligencia verbal. Unas y otras pueden beneficiarse de un programa de desarrollo estimulante."

Así como sucede con la inteligencia lógico matemática, la inteligencia lingüística se presenta: en todas las culturas y, dado que el don del lenguaje es universal, puede percibirse aislado en una zona específica del cerebro, conocida como centro de Broca, en el hemisferio cerebral izquierdo. Cuando este centro, responsable de la creación de frases gramaticales, está dañado, la persona puede comprender el sentido de las palabras, e incluso de frases, pero tiene dificultades para crear imágenes más complejas juntando las palabras que conoce. Incluso personas sordas, que no pudieron aprender el lenguaje simbólico de las señales, crean gestos y los utilizan como rudimentos de su comunicación.

El desarrollo de la inteligencia verbal o lingüística se inicia con el balbuceo de los bebés, en los primeros meses de vida. Hacia el inicio del segundo año, la ventana de la inteligencia lingüística parece abrirse con fuerza y el niño no sólo desarrolla un vocabulario expresivo sino que junta palabras en frases con claros significados: "nene mamá", "nene papá". A los tres años, la palabra se transforma en un vehículo transmisor del pensamiento y, hacia los cuatro o cinco, el niño es capaz de expresarse con una fluidez que se identifica mucho con el habla adulta, aunque, en innumerables casos, la inteligencia corporal ayude con expresiones faciales y gestos a la búsqueda de la claridad en esa expresión verbal.

El estímulo de la inteligencia verbal es notorio en ambientes que hacen gran uso de las palabras y que se relacionan con múltiples conversaciones.

³² ANTUNES, Celso. Estimular la inteligencias múltiples. P.36.

Un niño que crece en una casa o en una guardería muy silenciosa, probablemente tendrá limitaciones de expresión verbal mucho más evidentes que los niños que se desarrollan en hogares con muchos hijos y que por tanto están en contacto con estimulantes ocasiones parlantes.

"De esta observación se concluye que un modo de estimular al niño consiste en hablar bastante con él, pero no como quien presenta un recetario de actitudes deseables sino como quien se convierte en un interlocutor para recoger sus impresiones, estimulando con la escucha atenta la expresión de sus opiniones." ³³

Incluso cuando éstas se distancian de lo real e invaden el ámbito de la espacialidad, es esencial que el niño opine, cante, invente y, sobre todo, disponga de oyentes estimulantes, dispuestos a "arrancarle" declaraciones. Un experimento simple, pero de resultados expresivos, consiste en pedir al niño de seis a siete años que describa a alguien ausente cómo está colocada la mesa, cómo se puso un jarrón de flores, de qué forma se distribuyen los cuadros por la pared.

Esa tarea se completa cuando la persona que oye esas descripciones intenta cotejar las imágenes recibidas con las reales.

"Este tipo de ejercicios, desarrollados en las aulas, mostrarán al poco tiempo la necesidad de ampliar la longitud de las frases, debido al "crecimiento" de la capacidad de los niños para elaborar esas imágenes con palabras.

Junto a esa actividad, es igualmente importante que el niño escriba.

Además, nunca es demasiado pronto para que se habitúe a la compañía de un diario, en el que relate sus observaciones, sus impresiones y sus puntos de vista. Un "concurso" entre los diarios mejor redactados por los alumnos del segundo ciclo demostró ser un estimulante principio de inmersión de los alumnos en el descubrimiento del sentido de las palabras y, sobre todo en la diferenciación entre palabras que parecían expresar la misma idea." ³⁴

Monteiro Lobato, ya adulto, relataba con placer los descubrimientos de sus valiosas excursiones por los diccionarios; redescubriendo palabras e incluso reflejando la relación entre su significado y su sonido. Por ejemplo, recordaba que la palabra "ternura" parece ser tan dulce de pronunciar como el sentimiento que expresa, y

³³ ANTUNES, Celso. Op.cit. P. 38-39.

³⁴ ANTUNES, Celso. Op.cit. P. 39.

destacaba que la palabra "estampida" parecía tener un sonido extraño para algo que expresa la fuerza violenta de un disparo. No es necesario recordar que esas reflexiones, descubrimientos y "paseos" por el mundo sonoro de las palabras y por la singularidad de su grafía representan valiosas experiencias de estimulación verbal, que es necesario compartir con alumnos e hijos.

En edades superiores a los siete años juegos activos como el juego de palabras o del teléfono, desarrollados en el aula por los alumnos en grupo, representan importantes estimuladores instrumentales de la inteligencia lingüística, como también lo son las lecturas o la reescritura de relatos reales o no. El reto planteado a los alumnos para que "rescriban". La noticia sacada del periódico, manteniendo su contenido informativo, pero elaborando otras imágenes, simboliza un modelo interesante para estimular esa forma de inteligencia. El gusto por la lectura, la delicada interpretación de cada palabra, el "paseo" por un diccionario y el placer del descubrimiento de nuevas palabras.

El "encantamiento" en la selección de los juegos al aire libre más expresivos y de juegos operativos como el "Cliber" y algunos otros representan asimismo medios estimuladores de esa forma de inteligencia.

El investigador Peter W. Jusczyk, de la Universidad John Hopkins, concluyó de sus experiencias que niños muy pequeños escuchan e incluso "graban" palabras, aprendiendo sus ritmos y sonidos. Durante diez días. Bebés de ocho meses estuvieron oyendo relatos infantiles; quince días después fueron colocados entre dos altavoces que emitían palabras existentes o no en los relatos que habían escuchado. Jusczyk notó que los bebés prestaban más atención a las palabras que ya habían escuchado en los relatos que a las que desconocían al contrario de un grupo de bebés que no habían escuchado los relatos y, por tanto, no mostraban mayor interés por una u otra palabra. Los resultados indican que, a partir de los ocho meses, los niños comienzan a grabar en la memoria palabras que surgen con frecuencia en el lenguaje y que esas

palabras son fundamentales para el aprendizaje del habla. Los investigadores sugieren que contar relatos a niños, desde la primera infancia, constituye una práctica excelente para que puedan ampliar sus inteligencias lingüísticas.

La relación de algunos estímulos para el desarrollo de la inteligencia lingüística parece confundir las formas de expresión escritas u orales.

* No hay, sin embargo, necesidad de separarlas: estudios neurológicos recientes determinan ya de modo convincente que el lenguaje escrito se basa en el lenguaje oral, mostrando que no es posible una lectura normal cuando están dañadas zonas del lenguaje oral. De esa manera, parece ser válido concluir que, aunque el lenguaje se puede transmitir por gestos y señales, continúa siendo muy importante el trato vocal y, en torno a él, otras formas de expresión. Así un niño que representa una escena mediante mímica, "habla silenciosamente" lo que pretende expresar, del mismo modo que al escribir estamos "hablando" silenciosamente los contenidos que deseamos transmitir.³⁵

La importancia cultural que en Occidente se da a la oralidad revela que esa inteligencia constituye la herramienta estructural de todas las demás. De cualquier forma la inteligencia verbal se relaciona con mayor intensidad con la lógico matemática y la kinestésica corporal.

2.2.4.1 Competencias básicas

En resumen la inteligencia lingüística comprende, según Gardner cuatro aspectos fundamentales.

- "Aspecto retórico de la lengua, que se refiere a la habilidad para convencer a otras personas de algo.
- Aspecto del rol de la lengua como instrumento para retener información de una manera estructurada, la lengua como potencial memorístico-comprensivo.
- Aspecto del rol que juega en el campo de la explicación y aclaración en el uso de la lengua oral o escrita, pues mucho de lo que aprendemos se logra al dar y recibir explicaciones.
La lengua nos permite explicar causas y situaciones.

³⁵ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.41.

Aspecto de la lengua como medio para reflexionar sobre sí misma".³⁶

2.2.2.4 Desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal

¿Con qué habilidades debes contar?

- "Habilidad en el uso de las sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguajes
- Habilidad para convecer o ejercer influencia sobre los demás utilizando las ideas con claridad.
- Gran condición para transmitir ideas con claridad y al mismo tiempo escuchar la de los demás.
- Habilidad para retener información estructurada, así como para dar y recibir explicaciones, etc.
- Lectura
- Vocabulario
- Discurso formal
- Diarios / Ilevan diarios
- Redacción creativa
- Poesía
- Debate verbal
- Orador improvisado
- Humos, bromas
- Contador de historias, etc."³⁷

¿Qué carreras se relacionan más?

- Literatura y lingüística
- Periodismo
- Ciencias de la comunicación
- Derecho y ciencias políticas

2.2.4.5 Estrategias para estimular la inteligencia verbal

³⁶ NAVARRO ,E y SOTO,A. Op.cit. Pág.44

³⁷ NAVARRO ,E y SOTO,A. Op.cit. Pág.45

¿Cuáles son las estrategias para estimular la inteligencia lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Considerando como actividades didácticas las presentaciones, discusiones, juegos de palabras, narraciones, exclamación de poemas, redacción de anecdotario, elaboración de periódico mural, confección de diarios, etc.

Las estrategias más usadas para estimular la inteligencia lingüística son:

*Aplicación del método de Cousinsnet, mediante el manejo de técnicas phillips 66, cuchicero, estudio dirigido, autoestudio, diálogo, dramatización, mapas conceptuales, a través de los indicadores:

- | | | |
|---------------|---|--------------------------------|
| * Organiza | * | Interpreta |
| * Identifica | * | Crea |
| * Confecciona | * | Crítica |
| * Recopila | * | Escribe |
| * Lee | * | Relata |
| * comprende | * | Informa |
| * Se comunica | * | Interactúa, etc. ³⁸ |

2.2.4.6 Relación entre inteligencia y aprendizaje

Durante mucho tiempo, se afirmó que todo proceso de enseñanza se basaba en la figura del profesor. Esa visión hizo que la enseñanza lograra autonomía sobre el aprendizaje y algunos "métodos" didácticos pasaron a utilizarse de manera indistinta como si su eficacia garantizara el aprendizaje de todos. En la actualidad, esa concepción está totalmente superada.

Hoy día, la visión es la contraria: se capta la importancia de la asociación de la eficacia de la enseñanza con la comprensión de cómo se procesa lo aprendido y se descubre que, sin el aprendizaje, la enseñanza no se consume. Esa posición destaca el valor de la perspectiva constructivista del aprendizaje y vuelve a definir la función del profesor no ya como un informador que, poseyendo el conocimiento, lo transmite a los alumnos sino como un eficaz colaborador de ese alumno, que le lleva a tomar conciencia de las necesidades planteadas por la sociedad en la elaboración de sus conocimientos basándose en lo que ya conoce. En resumen, la función del nuevo profesor es conocer cómo se imparte el aprendizaje para estimular, a partir de los contenidos aportados por el ambiente y por el entorno social, las diferentes inteligencias de sus alumnos y hacerles aptos para resolver problemas o quién sabe, crear productos válidos para su época y su cultura.³⁹

³⁸ NAVARRO, E y SOTO, A. Op.cit. Pág.46

³⁹ Ibid, P.78.

Esa nueva definición de la función del educador expresa una certeza y suscita una angustia. La certeza es que su función social, mucho más que antes es primordial para la humanidad y que su misión se identifica con la garantía de la creación de un ser humano mejor y, por lo tanto, de un mundo más digno. La angustia es indagar si al no tener debidamente estimuladas todas sus inteligencias, el profesor será capaz de transformarse en un estimulador de múltiples inteligencias. Esa angustia no parece ser estructuralmente distinta de la vivida por Sócrates hace veinticuatro siglos, cuando recordaba que "la piedra de afilar no cortaba", sugiriendo quizá que la limitación del ejercicio de determinadas habilidades no impide que el docente pueda transformarse en un estimulador de esas mismas habilidades.

"En particular, sentimos que cuando el profesor se afirma en las múltiples inteligencias y en su habilidad para motivarlas, se descubre como un extraordinario estimulador de habilidades en sus alumnos. No hace mucho tiempo, una profesora comentaba el sorprendente progreso en la sensibilidad táctil de sus alumnos, recordando que habían ido mucho más allá de sus propias limitaciones."⁴⁰

Naturalmente, el mismo comentario podría incluir diferentes habilidades específicas de las conexiones entre las múltiples inteligencias.

Es evidente que el profesor no puede confiar ciegamente en su intuición; es más importante que estudie y aprenda, que practique y divulgue sus

experimentos que tenga una mente analítica para acompañarlos y para anotar la progresión de sus resultados y que, ante todo, sepa que las modificaciones en el estímulo de las inteligencias múltiples sólo es viable con un programa para su estimulación que no dará resultado con experimentos aislados y meramente circunstanciales. La aparición de un

⁴⁰ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.78.

profesor con un nuevo perfil se asocia con la aceptación de un paradigma de humildad: es esencial que se descubra como una persona que, por no contar con múltiples estímulos en su educación tiene dificultad para aceptarlos como esenciales pero al que la superación de esa dificultad le proyecta como noble e imprescindible.

2.2.4.7 Educación de las inteligencias

- La inteligencia es estimulable, en cuanto se utilicen esquemas de aprendizaje eficaces y las limitaciones genéticas se puedan superar mediante formas diversificadas de educación y, sobre todo, en cuanto quede claro que los medios para esa estimulación no dependen de fármacos específicos y, menos aún, de sistemas escolares privilegiados, esa identificación puede hacer de cualquier niño una persona completa y de cualquier escuela un centro excelente de múltiples estimulaciones.⁴¹

Los instrumentos para la estimulación, en líneas generales, se podrían ordenar en cinco niveles y, menos aún, de sistemas escolares privilegiados, esa identificación de hacer de cualquier niño una persona completa, y de cualquier escuela, un centro excelente de múltiples estimulaciones.

* Medios o vehículos Aunque los estímulos de las diversas etapas de las inteligencias no necesiten recursos específicos, salvo una descripción verbal sencilla o un diagrama trazado en la pizarra, los modos formales de estimulación de las inteligencias incluyen desde sistemas simbólicos articulados, como las disciplinas curriculares, hasta la diversidad creciente de medios, incluyendo manuales, los libros didácticos, mapas, revistas y periódicos, cintas de vídeo, ordenadores e incluso "salas ambientes". Es imprescindible analizar los medios disponibles para elaborar de modo adecuado el programa de estimulación deseado.⁴²

Es importante una reflexión sobre "el lugar donde se da la educación" y los "momentos en que ese lugar está siendo utilizado para la

⁴¹ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.84

⁴² Loc.cit.

educación". Es evidente que ese lugar puede ser la casa, el jardín, la plaza, y también escuelas, instituciones especializadas en la promoción de la construcción del conocimiento. Esa identificación de "lugar" y "momento" es mucho más importante y objetiva de lo que a primera vista pudiera parecer. Una casa puede ser un centro de encuentro familiar, un descanso física para los integrantes de un grupo y, en algunos casos, puede ser incluso un espacio de competiciones estériles y agresiones recíprocas.

Así como es inadmisibles afirmar que toda casa es un "hogar" o un centro de convivencia y afecto, también es posible distinguir que no todo espacio puede ser un lugar para la educación. Transformar la casa y principalmente la escuela en una "academia de estimulación de las inteligencias": exige reflexiones y medidas concretas.

Por desgracia, muchas escuelas servirían de escenario perfecto para la crítica de George Bernard Shaw: "Su educación jamás se interrumpió, excepto cuando asistió a clase."

Prácticamente las mismas observaciones y reflexiones hechas sobre el lugar se aplican a sus agentes. Tradicionalmente, éstos son los profesores, progenitores, abuelos, sacerdotes, tutores, hermanos mayores y todos los que, en cierta forma, asumen como misión suya la tarea de estimular las inteligencias múltiples.

Menos importante que la función formal de esos agentes es la reflexión sobre las cualidades que deben procurar crear en sí mismos. No afirmamos que existan profesores "preparados" para estimular las inteligencias múltiples ni damos mayor importancia al posible talento para esa misión.

"Preferimos a los profesores críticos y reflexivos que analicen algunos elementos básicos esenciales de esa acción, estimuladores y que se consideren "personas en

formación", que desarrollan su formación como una conquista lenta, persistente y progresiva. ¿Cuáles serían los elementos básicos de esa formación?

Mentalidad abierta para aceptar, con humildad pero con entusiasmo y osadía, su capacidad para esa misión.

Sensibilidad y placer auténtico en relacionarse con otras personas y en declararse dispuestos a ayudar al alumno a construirse.

Actitud investigadora y estudiosa y la certeza de que no existen límites para aprender. Ya reiteramos que lo contrario se da en el profesor prepotente, propietario irreductible de la verdad y creyente fiel en la propiedad de sus "hallazgos".

Alto sentido crítico asociado con la seguridad para aceptar limitaciones, revisar procedimientos y evolucionar basándose en los nuevos descubrimientos.

Desprendimiento intelectual o ausencia de "envidia" en hacer públicos sus hallazgos y las estrategias de los buenos resultados que logra en su trabajo con el alumnado.

Organización científica que le lleve a anotar con criterio sus progresos y mantener vivos y actualizados sus diarios de investigación en las actividades que desarrollan en las clases.

Serenidad para aceptar las limitaciones materiales e incluso de credibilidad del entorno. Todos los que aceptan un nuevo desafío despiertan inquietud y tienen que resistirse al deseo generalizado de identificarse con los mediocres.⁴³

Al igual que nadie consigue reducir su peso y desarrollar su masa muscular para una gran competición deportiva sin un programa específico, con metas definidas y procedimientos en orden progresivo para alcanzar esas metas, la implantación de un proyecto de estimulación de las inteligencias múltiples necesita de un programa donde se definan los objetivos generales, específicos e inmediatos, y donde se relacionen los recursos disponibles, el personal involucrado, los calendarios, las fuentes de investigación y orientación bibliográfica, las estrategias, las políticas de interacción con las familias y con la comunidad, las nociones temporales y sistémicas, las estrategias y otros presupuestos relacionados con las metas propugnadas.

"Esa presencia de estímulos enlaza con la idea de una educación de las inteligencias en un ambiente institucional. En casa, los padres, los abuelos y los hermanos mayores pueden asumir la función de agentes estimuladores si adoptan también la idea de un programa asociado a las actividades de la vida cotidiana del niño. De ese modo, pueden programar diversiones estimulantes, pidiendo al niño la creación de imágenes verbales, retos lógico-matemáticos (como el tangram, juegos del tipo 'Lego', laberintos o incluso el simple juego de los siete errores), programas de mejora progresiva de la audición, de la concentración, del olfato o del gusto, juegos cinestésicos con saltos pictóricos y experimentos de relación interpersonal. La primera aula de un niño debería

⁴³ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.87

ser su cuna o su 'corralito,' cercado donde se le colocaría en múltiples retos. Como móviles, juegos de encaje, instrumentos sonoros figuras coloreadas y otros." ⁴⁴

El estímulo de las inteligencias múltiples no debe limitarse a una valoración que toma como referencia el valor máximo y que tiene como punto central la expresión de resultados en forma de notas o conceptos.

"Mucho más válida parece ser la adopción de un sistema de evaluación que use como punto de referencia el rendimiento "óptimo" del alumno y así se le perciba en relación con los progresos que muestra y no con los resultados que logra. De ese modo, los boletines de notas que indican resultados estáticos tienen que sustituirse por informes gráficos de frecuencia, comentarios personales y otros elementos de los logros de los alumnos. Los tres resultados obtenidos en ese ámbito indican claramente que debe sustituirse esos boletines por "portafolios personales -verdaderas carpetas individuales que contengan una amplia y diversificada relación de "producciones" del alumno, resaltando mucho más su evolución en el dominio de habilidades y en la capacidad de utilizar los "instrumentos" para la solución de problemas, que la eventual y muchas veces innecesaria retención de informaciones." ⁴⁵

Presentaremos a continuación tres grupos de fichas que pretenden ayudar en esos programas. El primer grupo relaciona la caracterización de las nueve inteligencias y muestra su presumible localización cerebral, su descripción, su relación con las demás, algunos ejemplos históricos y profesionales de la presencia destacada de cada inteligencia, diversas habilidades que facilitan su estímulo y varios agentes responsables de su entrenamiento.

El segundo grupo crea una ficha para cada una de las inteligencias y menciona de modo resumido las formas de su estímulo en la escuela, separando esas sugerencias según las etapas progresivas, desde la educación infantil hasta la enseñanza superior. Esas" fichas mencionan muchos juegos que pueden ser conocidos por otros nombres y técnicas no siempre accesibles con facilidad.

⁴⁴ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.89

⁴⁵ ANTUNES, Celso. Op.cit. P.89

Esas fichas, resúmenes de experimentos llevados a cabo en distintos momentos, se deben examinar más como una relación de propuestas, preparada para acoger a cientos de otras y plenamente abierta a la crítica, que como un cuadro definitivo de un proyecto de caracterización y estimulación.

2.2.5 El aprendizaje significativo

El aprendizaje es un proceso de adquisición de conceptos, procedimientos o actitudes. No se produce como una simple adición, sino más bien como asimilación o acomodación. El buen aprendizaje se caracteriza por ser durable, transferible y producto de la acción reflexiva y consciente del sujeto que aprende.

"Se afirma que es significativo cuando: provoca el interés del aprendiz; es construido por él mismo; se genera desde un conflicto cognitivo."⁴⁶

Para Ausubel, es el aprendizaje en donde el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, es decir sus experiencias representan un factor de mucha importancia, es por ello que el docente debe enfocar su labor facilitadora y enseñar a consecuencia de lo que descubra sobre lo que el alumno ya conoce.

Este tipo de aprendizaje representa un modo eficaz para lograr que los conocimientos sean aprendidos significativamente en base a las experiencias del alumno, ello significa que antes de el aprendizaje de un concepto matemático el docente debe explorar lo que el alumno conoce sobre el tema, solo así determinará si los conocimientos previos le permitirán construir con mayor facilidad los nuevos conocimientos e integrarlos a sus estructuras cognitivas.

⁴⁶ AUSUBEL: D. Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognitivo. Pág. 10

" En este tipo de aprendizaje se pretende buscar que el alumno construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía al momento de pensar de modo tal que desarrolle su inteligencia relacionando de manera integral lo que tiene y conoce respecto a lo que se quiere aprender".⁴⁷

Debe todo docente promover que el alumno trabaje y construya sus propios aprendizajes, que caminen a ser autónomos que integren sus experiencias a otras ya conocidas, que elijan lo que desean aprender y no buscar el desarrollo de la memoria y la repetición como alternativa de aprendizaje.

"El aprendizaje significativo busca entre otros aspectos romper con el tradicionalismo memorístico que busca y desarrolla la memoria y la repetición, el aprendizaje significativo se preocupa por los intereses, necesidades y otros aspectos que hacen que lo que el alumno desea aprender tenga significado y sea valioso para él de allí vendrá el interés por el trabajo y las experiencias en el aula."⁴⁸

Es por todos conocidos que si el aprendizaje se logra de modo memorístico y mediante la repetición al poco tiempo se olvidará más en matemática, ya que los nuevos conocimientos se incorporan en forma arbitraria en la estructura cognitiva del alumno y éste realiza un esfuerzo muy grande para integrar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos por esto el alumno no concede valor a los contenidos presentados por el profesor y solo estudian para el momento.

Por su parte el aprendizaje significativo como se construye en base a lo que el alumno conoce es una actividad en donde el alumno puede desarrollar habilidades y recordar con facilidad de manera activa tal actividad de aprendizaje.

Podemos caracterizar a este aprendizaje por lo siguiente:

⁴⁷ Ibid. Pág.14

⁴⁸ AUSBEL;D. Op.cit. Pág.20

- Los nuevos conocimientos se fijan más fácilmente en las estructuras cognitivas del alumno.
- relaciona los nuevos conocimientos con los conocimientos previos que tiene el alumno.
- Toma en cuenta los intereses, necesidades y realidades del alumno, es por ello su interés por aprenderlo porque lo considera valioso.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel está condicionada por la estructura lógica del material, la predisposición del estudiante y la presencia de ideas inclusivas.

La nueva información será organizada en forma jerárquica y con la ayuda de ideas inclusivas (dadas en el aprendizaje significativo por el profesor y desarrolladas por el alumno o el profesor en la teoría de los esquemas) esta será más fácilmente organizada, adquirida y utilizada.

Bajo estos enfoques el desarrollo de una unidad didáctica debe considerar los siguientes aspectos:

"El profesor es un mediador entre el conocimiento específico y la comprensión del alumno, facilita el aprendizaje diseñando y desarrollando estrategias apropiadas para un conocimiento específico significativo, investiga los procesos en el aula para lograr aprendizajes significativos".⁴⁹

El alumno revisa, modifica, enriquece y reconstruye sus conocimientos, reelabora sus representaciones o modelos de la realidad y transfiere estos a otras situaciones.

⁴⁹ AUSUBEL; D. Op.cit. Pág.85

2.2.6 Rendimiento académico

2.2.6.1 Definición

El Rendimiento Académico⁵⁰ es entendido como una medida de las capacidades correspondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Desde una perspectiva del alumno⁵¹, se define el Rendimiento como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Otra definición es la de Rendimiento Escolar o Efectividad Escolar⁵² como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Este tipo de Rendimiento Académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes.

Existen otras definiciones de rendimiento académico entre las que tenemos la de los siguientes estudiosos de esta materia:

a. NOVAES:

Considera que el rendimiento es el "Quantum" obtenido o producido por el individuo en determinada actividad escolar.

El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería la resultante de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación específica.

⁵⁰ PIZARRO, R. Rasgos y aptitudes del profesor efectivo. Pág.37.

⁵¹ PIZARRO, R. Op.cit. Pág.39.

⁵² BRAVO, L. Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Pág. 51.

b. CARBUNEL:

Nos refiere que el rendimiento escolar vendría a ser el producto cabal de la autoactividad del educando en el trabajo cultural, en la que se distingue la labor física o manual y el trabajo espiritual
Que necesita el despliegue de energías físicas y anímicas, además de un objeto o materia.

c. KACZYNSKA:

Indica que el rendimiento escolar es el fin de todos los esfuerzos y de todas las iniciativas el maestro, de los padres y de los mismos alumnos.

2.2.6.2 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Según Virgini Gomez ⁵³, existen cinco factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes :

1. EL INDIVIDUO

-Físicos: órganos sensoriales y estado físico general

-Psicológicos y pedagógicos:

-Rasgos y ajuste psicológico general: hiperactividad, depresión, ansiedad, fobia escolar...

-Motivación

-Autoconcepto y autoestima

-Aptitudes e inteligencia: sobredotado, deficiencia intelectual

-Actitudes, hábitos y destrezas intelectuales: estilo cognitivo

⁵³ GOMEZ, V. Fracaso escolar. Pags. 1-5

Competencia lingüística:

a. Capacidad intelectual:

- Retraso intelectual leve: Dificultades con el trabajo intelectual.
- Insuficiencia en las dos áreas generales en que se divide la medición de la inteligencia:
 - Área verbal: Comprensión y uso del lenguaje, formas específicas de memoria, juicio social, pensamiento lógico, concentración y pensamiento asociativo.
 - Área de ejecución manual: Coordinación visomotora, organización perceptual, habilidad para planear una acción y otros factores.

b. Condiciones clínicas:

- Aparecen en la infancia
- Perjudican seriamente el proceso de aprendizaje
- Tipos:

Problemas neurológicos en el procesamiento del lenguaje:

Niños de inteligencia promedio o más allá del promedio: presentan dificultades para dominar las destrezas básicas de lectura escritura y cálculo aritmético.

Déficit de atención con o sin hiperactividad:

Dificultad para concentrarse y organizarse

Depresión: disminuye el nivel de atención y motivación que requiere el trabajo escolar

Ansiedad

2. Motivación

- Todo aprendizaje efectivo requiere una motivación adecuada por parte del que estudia.
- Si falla la motivación el estudio será una molestia para el niño y los problemas escolares no tardan en hacerse sentir.

-El reconocimiento, la aceptación social, el logro de metas a corto plazo actúan como estímulos que invitan a seguir manteniendo el mismo nivel de esfuerzo.

3. Falta de Técnicas y hábitos de estudio

-Aprender a aprender:

La inversión de esfuerzo con un resultado pobre desanima pronto al estudiante

-Convertir el estudio en un hábito.

-Establecer una organización metódica para ir cumpliendo los compromisos escolares.

4. LA FAMILIA

-Ambiente afectivo: conflictos, sobreprotección, abandono, rechazo

-Nivel económico

-Nivel cultural

-Nivel educativo de los miembros de la familia

-Actitud hacia la escuela

5. Problemas circunstanciales

Tipos:

-Personales: Enfermedad grave

-Familiares: El divorcio de los padres

Se requiere: Atención profesional, e intervención psicológica que le ayude al niño a manejar el problema.

Otro autor que ha escrito sobre los factores que influyen en el rendimiento académico es Cipriano Angeles. Este autor indica que hay dos factores que influyen en el alumno los exógenos y los endógenos.⁵⁴

Los factores exógenos son:⁵⁵

1. La falta de medidas objetivas estandarizadas.- En efecto, los calificativos de los profesores no tienen base objetiva, sus notas se fundan en el juicio subjetivo y sus normas de calificación no son uniformes. Es difícil obtener una exposición concreta y clara sobre lo que los profesores califican: unos califican "propósito y disposición para estudiar", "la habilidad del alumno para responder una pregunta", "seriedad en el trabajo escolar", "las cualidades morales del estudiante", "el interés y el esfuerzo del alumno para estudiar", "el dominio de la materia enseñada", "la claridad en las respuestas", "el esfuerzo del alumno y el provecho que saca", "lo que el alumno sabe", etc.
2. Disposición del profesor para calificar el examen .- Hay profesores cuidadosos y con sentido de responsabilidad de maestro que leen con atención e interés un examen, hay profesores agotados por la edad y tiempo de servicios que ya no les interesa valorar el aprovechamiento del alumno, hay profesores que dedican su tiempo para ponderar sobre el contenido de un examen, como también hay profesores sin tiempo que sobre todo sólo piensan en deshacerse del examen, hay profesores que leen con calma y cuidado los primeros papeles del examen luego conforme van avanzando los minutos van agotándose, al llegar al octavo o décimo papel, se sienten irritados y nerviosos, especialmente cuando la letra es ilegible y mala la redacción, hay profesores que esperan que los alumnos a través de sus exámenes escritos, se manifiesten con igual nivel de conocimientos que ellos, que narren o expongan con la claridad ellos hacen, que narren o expongan con la claridad que ellos hacen. Esta forma de juzgar el saber de los alumnos no es válida.

⁵⁴ ANGELES, C. Evaluación del rendimiento escolar. Pág. 170
⁵⁵ Ibid. Pags. 63-69

3. La actitud del alumno frente al examinador.- Los niños en la reacción mental son lentos unos sin ser torpes, otros, lentos en la escritura sin ser de baja mentalidad, otros desconfiados y emotivos, se alteran apenas oyen decir examen. Hay niños que a la hora del examen se muestran verbosos y fluidos en la expresión y hay aquellos que son lacónicos y tartamudean delante del examinador. Alumnos que simulan y esconden su ignorancia en medio de las palabras, escriben escribe y escriben y reclaman por la nota, la reclaman por los renglones escritos sin meditar en su contenido.
4. Las condiciones socio-económicas del Estudiante.- El rendimiento de la inteligencia se mide por pruebas estandarizadas, para que sus resultados sean comparables los sujetos sometidos a prueba deben tener el mismo ambiente. El valor del cociente de inteligencia varía cuando varía el ambiente. En efecto el individuo de la región de la sierra tiene un ambiente diferente del que vive en una zona residencial, el alumno que se educa en una escuela fiscal diferente que el que asiste aun lujoso plantel particular, éste cuenta con todas las comodidades necesarias, aquel carece de los medios de subsistencia. Por consiguiente, la suposición de que todos los niños tiene oportunidad de desarrollar igualmente su inteligencia es falsa.
5. El ambiente donde se desarrolla la inteligencia. Es decir el ambiente familiar:
El ambiente familiar.- Cuántos son los hogares donde los niños cuentan con medios apropiados para el estudio? Es decir, escritorio, asiento, textos y útiles escolares. Alimentos, desayuno, almuerzo y comida en suficiente cantidad y calidad, que la familia sea completa y su tamaño no sea inconveniente para el estudio, que las reuniones de sobremesa tengan un lugar para fomentar el estudio y la comprensión entre padres e hijos, que los padres dediquen parte de su tiempo a la comprensión de los problemas del hijo.
6. El estado de la salud del estudiante.- La educación para la salud debe tener objetivos concretos, tales como :
El alumno debe desarrollar buenos hábitos de salud física y mental, la escuela debe ayudar en la orientación de buenas prácticas para la conservación de la salud, debe considerar que en ella se impartan los

conocimientos básicos y las experiencias deseables mediante un plan cuidadosamente estructurado.

7. La suerte del estudiante para rendir el examen.- La buena o mala suerte del estudiante para rendir examen, especialmente con tests de ensayo, juegan papel en la apreciación falsa del saber del alumno. Si se toma un test de ensayo de 5 ítems, después de la prueba se escucha lamentos "justo preguntó lo que no estudie". Esto es debido al tamaño de la muestra de preguntas. En muestras de tamaño reducido juega el azar. Cuando la muestra es de mayor tamaño ella es más adecuada y el efecto del azar tiende a disminuir. Un factor que contribuye a la confiabilidad de la prueba es la objetividad del puntaje. Los exámenes de ensayo son criticados por su subjetividad en el puntaje.
8. Los tipos de ítems usados.- El puntaje total logrado en un test depende en grado considerable del tipo de ítem empleado en el test. El rendimiento mental, los resultados obtenidos a base de ítems de naturaleza verbal pueden ser substancialmente diferentes a los alcanzados a base de pruebas de naturaleza social o a base de ítems que involucren predominantemente reacciones psicomotoras. Estadísticamente está probado que los resultados un test tienden a depender de la naturaleza de los ítems involucrados en el test.

Los factores endógenos son dos:⁵⁶

1.-La herencia :

Es el proceso biológico de la transmisión de los caracteres propios de los progenitores a sus descendientes.

Considerada la herencia como proceso, no podemos admitir que nuestra vida comienza con el nacimiento, ni aún en la íntima fusión de las células sexuales aptas ya para realizar el prodigio de la fecundación. Toda una serie de acontecimientos eslabonados a través de las edades han ido imprimiendo en nosotros su huella transmitida por la herencia, aparecemos sobre la faz de la tierra como una verdadera síntesis del pasado, con nuestro patrimonio hereditario.

⁵⁶ ANGELES, C. Op.cit. Págs.78-86

{

3. Las diferentes manifestaciones de la inteligencia revelan diferentes habilidades mentales, la preponderancia de una de éstas puede alterar la efectividad total.

De las consideraciones anteriores, se reduce que la medición de la inteligencia consiste esencialmente en la evaluación cualitativa y cuantitativa de las manifestaciones de la energía mental, ponderación de las habilidades.

2.2.7 La enseñanza de la asignatura de lenguaje

"El lenguaje constituye una actividad humana compleja que asegura dos funciones básicas: la de comunicación y la de representación, mediante las cuales, a su vez, cabe regular la conducta propia y ajena. Son funciones, por otra parte, que no se excluyen entre sí, sino que aparecen de forma interrelacionada en la actividad lingüística. Las representaciones - lingüísticas y de otra naturaleza- constituyen el principal contenido de la comunicación; y la comunicación, a su vez, contribuye a la construcción de la representación de la realidad física y social. La educación y el aprendizaje en esta área han de atender a esa múltiple funcionalidad de la lengua en sus funciones tanto de comunicación y de representación como de regulación del comportamiento ajeno y propio. Ha de incluir también una iniciación al texto literario como manifestación de la funcionalidad de la lengua."⁵⁷

Los seres humanos se comunican entre sí a través de diferentes medios y sistemas: los gestos, la música, las representaciones plásticas, los símbolos numéricos y gráficos. El lenguaje verbal, medio más universal de comunicación, permite recibir y transmitir informaciones de diversa índole e influir sobre las otras personas con las que interactuamos, regulando y orientando su actividad, al mismo tiempo que ellas influyen sobre nosotros y pueden regular y orientar nuestra propia actividad. La comunicación es, por consiguiente, una función esencial del lenguaje en el intercambio social.

Pero el lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación interpersonal. Es, además, un medio de representación del mundo.

Aunque nuestra representación del mundo físico y social también contiene elementos no lingüísticos, de imágenes sensoriales estrechamente vinculadas a la percepción y a la motricidad, y aunque esta representación no lingüística sea precisamente la típica del ser

⁵⁷ CARRIÓN FOS, V. La enseñanza formativa. Pág. 59.

humano en los primeros años de su existencia, en la persona adulta y también en el niño, desde el momento en que ha adquirido dominio sobre el lenguaje, la mayor parte de su representación es de carácter lingüístico. El lenguaje, en consecuencia, está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular, al conocimiento. Mediante operaciones cognitivas, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, nos comunicamos con nosotros mismos, analizamos los problemas con los que nos vemos confrontados, organizamos la información de que disponemos (especialmente la información disponible en los registros de memoria), elaboramos planes, emprendemos procesos de decisión: en suma, regulamos y orientamos nuestra propia actividad. En este sentido, el lenguaje cumple una función de representación y de autorregulación del pensamiento y de la acción.

"Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados vinculado a un conjunto de significantes. Eso vale para cualquier lenguaje, pero mucho más para el primer lenguaje, para la lengua llamada materna, aquella cuya adquisición coincide con la primera socialización del niño y que es utilizada en la vida cotidiana".⁵⁸

Cuando el niño aprende el lenguaje en la interacción con las personas de su entorno, no aprende únicamente unas palabras o un completo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten, y, con tales significados, los modos en que las personas de su entorno entienden e interpretan la realidad; en este sentido, se debe fomentar la eliminación de los prejuicios sexistas, que normalmente actúan discriminando a la mujer al transmitir una imagen estereotipada y falsa. El lenguaje contribuye de esta forma a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable; y contribuye con ello también a la socialización del niño, a su integración social y cultural. Sirve, pues, de instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes, así como para el dominio de otras habilidades y capacidades no estrictamente lingüísticas.

⁵⁸ CARRIÓN FOS, V. Op.cit. Pág.62.

De acuerdo con una concepción funcional de la lengua, el ámbito de la actuación educativa en esta área ha de ser el discurso, la actividad lingüística discursiva, en la cual convergen y se cumplen las diferentes funciones de la lengua. Ello implica que la educación lingüística ha de incidir en diferentes ámbitos: el de la adecuación del discurso a los componentes del contexto de situación, el de la coherencia y cohesión de los textos, y el de la corrección gramatical de los enunciados.

"El objetivo último de la educación en Lengua y Literatura en la Educación superior ha de ser que los alumnos y las alumnas progresen en el dominio personal de las cuatro destrezas básicas e instrumentales de la lengua, destrezas que han debido haber adquirido ya en la etapa anterior: escuchar, hablar, leer y escribir".⁵⁹

Al finalizar la Educación secundaria, los alumnos deben dominar ya dichas destrezas. En el transcurso de la Educación superior, la acción pedagógica estará dirigida a afianzar esas competencias y a desplegarlas en profundidad, con especial hincapié en la expresión escrita, cuyo dominio todavía es limitado, y continuando la reflexión sistemática sobre la Lengua y la Literatura iniciada en la etapa anterior. Se trata ahora de enriquecer el lenguaje, tanto oral como escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión y de avanzar en la educación literaria.

La comprensión es un proceso activo. Para comprender, el receptor establece conexiones entre el mensaje actual y la información y conocimiento previos; realiza inferencias e interpretaciones; selecciona, codifica y valora. Todo esto requiere un sujeto activo, que participa en la determinación del sentido del mensaje recibido y comprendido y que contribuye con ello a dotarlo de significado. Educar en la comprensión del lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar la información y los mensajes que los

⁵⁹ Ibid. Pág.71.

niños y las niñas reciben en la vida cotidiana. En particular, la educación en la capacidad de escucha ha de propiciar en ellos una actitud activa de mente abierta y participativa ante los mensajes recibidos. Esta actividad en el proceso de comprensión contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.

A través de la expresión lingüística podemos transmitir a los demás nuestros sentimientos, vivencias, ideas y opiniones. A su vez, la práctica de la expresión en los procesos que la educación ha de impulsar contribuye a generar ideas, a centrar la atención sobre un tema, a organizar la estructura del mismo, a darle forma de acuerdo con criterios de adecuación, coherencia y corrección, y a hacer todo ello con un estilo personal que sea manifestación de algo propio que se desea compartir con otros.

“El alumno es el protagonista activo en el proceso de comunicación lingüística en su doble dimensión: receptiva y productiva. El desarrollo de su capacidad lingüística depende en gran medida del intercambio comunicativo con los compañeros y con el profesor en el marco universitario. En este contexto tiene una gran importancia el uso de la lengua como instrumento para el aprendizaje de las distintas áreas, es decir, como mediador didáctico. En todas las áreas se aprende lengua al realizar sus aprendizajes específicos. El dominio del discurso adecuado a las situaciones de aprendizaje es una responsabilidad de la escuela en las diferentes áreas, ya que desde todas ellas se ha de colaborar al desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de representación y de conocimiento”.⁶⁰

En particular todas las áreas lingüísticas, que buscan el desarrollo y mejora de la capacidad de comprensión y expresión, deben participar de un marco teórico de referencia común y de unos criterios didácticos coherentes y que respeten la especificidad de cada disciplina.

La lengua ha de estar presente en la educación superior como un instrumento para representar y para comunicar sentimientos, emociones,

⁶⁰ CARRIÓN FOS, V. Op.cit. Pág.73.

recuerdos... para obtener y ofrecer información, y para promover o realizar un curso de acción determinado. Potenciar el desarrollo de la comunicación lingüística en los alumnos es propiciar que esa comunicación se despliegue y actualice en todas sus funciones y dimensiones.

En esta etapa, como en la anterior, es preciso trabajar a partir de los usos reales de la lengua por parte de los alumnos. El entorno lingüístico en el que viven, junto con los factores culturales y socioeconómicos que lo determinan, trae consigo importantes diferencias en la competencia y usos lingüísticos de los alumnos, entre otras, diferencias dialectales, lexicográficas y fonológicas. Es preciso asumir ese bagaje lingüístico, que es el lenguaje funcional de los alumnos, y partir de él para sugerir y propiciar patrones lingüísticos que amplíen las posibilidades de comunicación y de inserción social. En este enriquecimiento, y, en su caso, rectificación, el lenguaje del profesor y los textos que utiliza han de desempeñar un papel modélico para una mejor competencia lingüística.

En todo caso, los alumnos han de apreciar las diferentes variedades lingüísticas, tanto las existentes entre diferentes lenguas como las propias de distintos grupos en el uso de una misma lengua, apreciando incluso aquellas variedades que acaso están culturalmente desvalorizadas, pero que cumplen las funciones comunicativa y representativa dentro de un determinado medio social. También, y sobre todo, el alumno ha de valorar las otras lenguas del Estado español que coexisten oficialmente con el castellano. En este sentido, la educación ha de favorecer el conocimiento y la valoración positiva de la realidad plurilingüe y pluricultural del Estado; y, a partir de ello, la valoración positiva de la pluralidad de las lenguas que se hablan en el mundo.

El dominio básico de la lengua oral es una condición previa para dominar la lengua escrita. Las posibles deficiencias en la primera

(pobreza de léxico, mala articulación, etc.) acaban reflejándose en la segunda. En cualquier caso, lenguaje oral y lenguaje escrito se apoyan mutuamente, lo que obliga a plantear su enseñanza y aprendizaje en estrecha relación.

A lo largo de la Educación Primaria y secundaria ha de desarrollarse el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Es un aprendizaje que se realiza en un contexto de comunicación y como proceso interactivo, encuadrado, además, en un marco de construcción de sentido, de significados.

Como resultado de los aprendizajes de la etapa anterior, al comienzo de ésta los alumnos han de dominar de forma rápida y fácil la correspondencia entre fonemas y grafías. Es una correspondencia que debe consolidarse en la Educación Secundaria, siempre en forma contextualizada, en estrecha dependencia de la función comunicativa de la lengua y en relación con los dos ejes fundamentales de comprensión y de expresión. La educación en el lenguaje escrito ha de consolidar y desarrollar ahora los elementos de selección, anticipación, planificación y estructuración de los mensajes: elementos que, aun estando también presentes en las producciones orales, adquieren importancia considerable en las producciones escritas, donde es posible leer y releer tantas veces como se quiera, e igualmente es posible revisar un texto, después de escrito, y modificarlo antes de darlo por terminado.

El hecho de que la lengua escrita, mucho más que la lengua oral, requiera de una enseñanza sistemática y planificada se ha utilizado algunas veces como argumento para justificar una presencia mayor, cuando no exclusiva, de la lengua escrita en la enseñanza escolar. No hay razones válidas, sin embargo, para primar el conocimiento de la lengua escrita en relación con la lengua oral, sobre todo cuando ambos tienen muchos elementos comunes. La Educación Obligatoria debe favorecer, ante todo, el funcional uso del lenguaje, sea oral, sea escrito;

es decir, el uso del lenguaje en cuanto eficaz instrumento de comunicación y de representación.

El dominio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrece la lectura (y también la propia escritura) como fuente de placer y fantasía, de información y de saber. Junto con los conocimientos que sobre la lengua misma ofrecen los textos escritos (léxico, morfosintaxis, ortografía, organización del discurso, etc.), dichos textos amplían los conocimientos y experiencias del alumno sobre realidades distintas a las de su entorno inmediato.

Los textos escritos, además, constituyen medios culturales para la construcción social del sentido. Todos los textos, en cuanto tales, son portadores de significación. Pero ciertos tipos de textos, ya literarios, ya filosóficos, ya de sabiduría popular, buscan intencionalmente la exploración y la construcción del sentido. Entre las experiencias educativas que el área de Lengua y Literatura ha de aportar está el contacto con discursos en los que se plasma la búsqueda humana del sentido, una búsqueda emprendida también a través de otras producciones culturales.

Estos textos contribuyen, en rigor, no sólo a orientar en la exploración del sentido, sino también a ampliar la visión del mundo, a desarrollar la capacidad de análisis y de crítica, y a despertar la conciencia de la comunicación de cada sujeto lector con una tradición y una cultura en la que han nacido ciertos textos y en la que el mismo lector ha llegado a ser persona.

Los textos escritos, sobre todo los literarios, ofrecen especiales posibilidades de goce y disfrute, tanto en su lectura y comprensión como en su producción por parte de los alumnos. En un contexto de actividad significativa y creativa, los alumnos han de ser capaces de hacer un uso personal de la palabra escrita, así como de la oral, explorando sus propias posibilidades expresivas y tratando de expresarse libremente.

En relación con el uso personal de la palabra, sea oral, sea escrita, aparece la cuestión del relativo peso y equilibrio por establecer entre los elementos convencionales del lenguaje y la originalidad personal en su uso. El aprendizaje de la lengua incluye el conocimiento de sus convenciones, de sus reglas: fonológicas, morfosintácticas, ortográficas, discursivas... El cumplimiento de las reglas convencionales del lenguaje, en una expresión de acuerdo con ellas, está al servicio de una comunicación más eficaz. Esta comunicación, junto con la representación de la realidad, es lo que ha de regir todo el aprendizaje y uso de la lengua. El dominio de los códigos oral y escrito, la asimilación de las convenciones lingüísticas, de uso, estructura y forma, han de supeditarse a un intercambio comunicativo fluido entre emisor y receptor y, junto con eso, han de ordenarse también a un uso personal, autónomo y creativo del lenguaje. Fomentar en los alumnos este uso del lenguaje contribuye a potenciar su educación integral como sujetos autónomos, conscientes y creativos en el mundo en que viven.

El desarrollo de las capacidades verbales es un componente del desarrollo de la capacidad simbólica general. El lenguaje, además, interactúa frecuentemente con otros códigos. La educación lingüística ha de contemplar esta interacción e incluir en el currículo la relación entre código verbal y códigos no verbales, tanto en la comunicación ordinaria como en los medios de comunicación.

Las producciones verbales, orales y escritas, de los propios alumnos, del profesor y de autores consagrados (textos literarios) han de ser el principal instrumento de trabajo. A partir de ellas y del conocimiento implícito que posee todo hablante ha de proceder la reflexión sistemática sobre la Lengua, mediante una aproximación inductiva que implica autocorrección y toma de conciencia para hacer explícito lo implícito. El planteamiento comunicativo y funcional orientado a la mejora de las capacidades lingüísticas exige, en la etapa de Secundaria Obligatoria,

realizar la reflexión gramatical y sobre la comunicación a partir de textos reales y en su contexto.

"En la Educación Secundaria se lleva a cabo una reflexión explícita y sistemática acerca de las características del lenguaje. Para ello será necesario introducir los conceptos y procedimientos de análisis de la Lingüística y, en general, de las ciencias del lenguaje. Estos conceptos y procedimientos deben ser ya introducidos, en su nivel básico, en esta etapa, para ayudar a progresar a los alumnos en el análisis reflexivo de la Lengua. El cuerpo de conocimientos y de procedimientos de disciplinas lingüísticas, de crítica literaria, de semántica, de teoría del texto, etc., son instrumentos necesarios para ayudar al profesor a educar a los alumnos en una conciencia reflexiva acerca de la comunicación y de la representación lingüística".⁶¹

En lo que concierne a la educación en el lenguaje, esos elementos específicos de la Educación Secundaria Obligatoria se refieren, principalmente, a mejorar y ampliar la capacidad de comprensión de los diferentes tipos de mensajes orales y escritos, así como la capacidad de expresión mediante una mayor coherencia, corrección idiomática y adecuación a la situación, a desarrollar y afianzar el hábito de la lectura, y a profundizar en la reflexión sistemática acerca de la Lengua.

Respecto de la Literatura, la educación en esta etapa ha de desarrollar el conocimiento y el aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, explorando y considerando de manera formal los principales tipos de procedimientos literarios, como expresión del mundo personal y fuente de goces estéticos, y como producto social y cultural, que se enmarca en un contexto social e histórico.

2.2.7.2 Habilidades a desarrollar en la enseñanza de la asignatura de lenguaje

⁶¹ CARRIÓN FOS, V. Op.cit. Pág.78.

La asignatura de español está dividida en tres partes: la lengua, la literatura y la gramática. Hay que considerar que gramática y lengua son dos cosas diferentes. La primera es un conocimiento intelectual, que puede asimilarse rápidamente con un estudio intensivo, mientras que la segunda es una habilidad que no se adquiere con estudio, sino con el uso diario.

Una primera postura positiva es tener conciencia de que al enseñar gramática no se está enseñando español. Así no se descuidara la enseñanza de la lengua, ya que cada vez que se enseñe gramática se sabrá que aun falta enseñar español.

Otra postura positiva será considerar que el español esta mas cerca de la literatura que de la gramática, y que al enseñar aquella se estará ayudando a que se aprenda la lengua, puesto que es el vehículo indispensable para su manifestación.

Como el uso de la lengua es una habilidad, los alumnos necesitan verla en acción, aplicada en ejemplos dados por el maestro o leídos en clase. Después tienen que usarla ellos una y otra vez hasta que la manejen bien; así se adquieren las habilidades. En consecuencia, dar la clase es, por un lado, proporcionar ejemplos del uso correcto de la lengua para que los alumnos los observen y asimilen, y por el otro, dar oportunidades al alumno de manejar la lengua de muchas formas distintas para que se adiestre, y llegue a adquirir la habilidad.

A hablar se aprende hablando, a escribir escribiendo y a leer leyendo, y por esto el maestro tiene un campo enorme para experimentar y conseguir que su alumno mejoren lo que ya saben. Todos saben hablar, leer y escribir a su modo, pero no es suficiente.

"Así pues, en lugar de que el maestro prepare gramática, lengua y literatura, le aconsejo que prepare muy bien la literatura y que de ella tome los ejemplos que ilustren las otras dos, según la parte del programa que desee enseñar, y las discuta con los alumnos después de haber disfrutado la literatura. Es mucho más difícil salirse del aburrimiento de la gramática para entusiasmar a los alumnos en las bellezas de la lengua y la literatura, que hacerlo al revés. Si del entusiasmo y el sentimiento creados al estudiar algo bello se pasa al adiestramiento de la expresión oral del alumno y, de ahí, cuando ya este listo, a la escrita, y después, con el fin de mejorar aun más se juega un poco con la gramática, el estudiante la aceptara fácilmente, porque

además le encontrara una utilidad práctica importante: la de expresarse mejor por escrito".⁶²

La influencia del maestro en esta asignatura, como ejemplo vivo, es insustituible y del todo necesaria. Y este es un reto importante. El maestro interpreta vivamente la literatura que se estudia; por lo tanto, le pone calor humano, sentimiento, expresión, actitud; esto es, el maestro es un verdadero artista que transmite su entusiasmo a los alumnos y que los envuelve con la magia de la palabra y de la actuación. Todo lo que el siente al sumergirse en la belleza literaria lo usa para educar la sensibilidad de los estudiantes y entusiasmarlos. Si estos llegan a sentir la belleza de la forma en la expresión literaria, cuando analicen la suya notarán el contraste y escucharán con mayor interés las sugerencias del maestro, harán los ejercicios con gusto y hasta tolerarán el análisis lingüístico o gramatical.

A reserva de que el maestro experimente con esto y descubra otras habilidades importantes, los objetivos de la enseñanza del español son.⁶³

1. Enseñar a:

- comprender bien
- expresarse bien
- Leer bien
- Escribir bien
- Escribir sin faltas de ortografía
- Sentir la belleza del lenguaje bien usado y desearlo
- Ser sensibles ante la literatura y el arte
- Usar la gramática para mejorar la expresión escrita.

Tal como se dijo antes, hay que desarrollar en los alumnos estas habilidades por medio del uso, y no con reglas que no dan habilidad.

⁶² CARRIÓN FOS, V. Op. cit. Pág. 80.

⁶³ CARRIÓN FOS, V. Op. cit. Pág. 80-85

2. Comprender:

- Comprender el lenguaje oral y escrito, reteniendo, como consecuencia, ideas básicas o principales interpretándolas inteligentemente.
- Seguir hasta la conclusión satisfactoria una serie de ideas o instrucciones orales o escritas, manejándolas con libertad y originalidad.

3. Expresar:

- Comunicarse oralmente y por escrito, también con mímica, diciendo lo que deseen decir, pero directamente y con claridad, con ideas ordenadas lógicamente y, si es posible, en más de una forma.
- Comunicarse oralmente y por escrito, también con mímica, con estilo y elegancia propios, cambiando la actitud general del que hable o escriba: enérgicamente, con educación, con alegría, bruscamente, con frialdad, sentimentalmente, etc.

4. Escribir:

- Escribir correctamente para uso personal y general, con las ideas bien ordenadas y conceptos completos.
- Redactar un informe, un trabajo, consecuencia de la investigación y el estudio.
- Escribir sin faltas de ortografía.

5. Sensibilizar dentro de la estética:

- Sentir la belleza del lenguaje bien usado y desear cultivarlo
- Analizar el contenido humano y emocional por sí mismo y en relación con la forma del lenguaje, para disfrutar las relaciones internas estéticamente y gozar tanto del mensaje humano como de la forma de transmitirlo.
- Usar el conocimiento gramatical, las estructuras funcionales, para mejorar la dicción y la forma escrita.
- Desarrollar la sensibilidad y el gusto por la literatura y el arte.

Esta forma de enseñar el idioma español esta basada en la participación de los alumnos y en el uso directo del lenguaje, sin preocupaciones gramaticales inmediatas.

"La primera finalidad es desarrollar las habilidades naturales en la lengua nativa, que los alumnos ya traen a la escuela desde el primer día; esto es, el objetivo más importante de la enseñanza es el mismo alumno, no el español. Al mismo tiempo que se cultivan estas habilidades se va incrementando el conocimiento de la lengua, porque esta es el medio para el primer fin. Lo más importante de todo será el gusto que el alumno adquiera por el uso fácil, directo, firme sencillo y elegante del idioma español. Una vez arraigada en la conciencia el goce de la belleza literaria, nuestra lengua tendrá un defensor en cada alumno del sistema educativo nacional, en cada maestro y en cada ciudadano".⁶⁴

2.2.7.3. Esquema de la clase de español

• motivación

En esta asignatura la motivación es la exposición de un aspecto de la vida por medio de un texto, que puede ser una lectura, un cuento narrado por el maestro, una anécdota o cualquier otro recurso similar que éste selecciona por contener los elementos del programa que desea enseñar.

"En la presentación de la motivación el maestro transmite a sus alumnos todo el entusiasmo de que sea capaz y pone de relieve la belleza del texto o el aspecto del mismo que le interesa para esa clase."⁶⁵

El propósito fundamental es crear en el alumno el gusto por el lenguaje y adiestrarlo en la lengua; por lo tanto, en la presentación de la motivación se dan los modelos de expresión oral, de lectura o escritura, que deben estimular la sensibilidad de los alumnos y animarlos para que traten de alcanzarlos en el momento de la participación. Para motivar el maestro emplea mímica, gestos, en una palabra actúa su propia creación.

⁶⁴ CARRION, V. Op. Cit. Pág. 90.

⁶⁵ CARRION, V. Op. Cit. Pág. 90.

La motivación puede ser dinámica y contar con la ayuda de los alumnos para la presentación del tema.

- **Participación**

Una vez dada la motivación, el maestro da la oportunidad para la participación libre.

" Ahora, los alumnos interpretan a su modo el tema y discuten entre si las partes de la motivación que les haya llamado la atención."⁶⁶

Algunos de ellos se centrarán en las ideas, en el contenido, mientras que otros tocaran la parte de los sentimientos.

" Son muchos los asuntos que interesan a los alumnos cuando sienten confianza para trabajar . El maestro solo orienta y les enseña a trabajar en grupo."⁶⁷

En la participación dirigida el maestro tiene preparada una serie de preguntas con las que puede enseñar el tema completamente. Según lo que los alumnos hayan logrado en la participación libre, usará de sus preguntas solo las que se refieren a aspectos de la motivación que aun no descubren o que no han captado con claridad. También los llevará a considerar los puntos específicos de literatura y de lengua que no conocen todavía o que no tienen bastante experiencia para notar. Incluirá los puntos del programa que desea enseñar y les dará la importancia relativa que tengan en relación con todo lo demás. Las preguntas acerca de lo que los alumnos descubrieron solos y las más fáciles de la participación se dirigen a los alumnos que son más tímidos, para incorporarlos al trabajo de clase.

2.3 Definiciones operacionales

⁶⁶ CARRION, V . Op. Cit. Pág. 92.

⁶⁷ CARRION, V . Ibid. Pág. 92.

- **Inteligencia:** Proceso mental, capacidad habilidad, aptitud del individuo para generar y resolver problemas y competir socialmente para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural.
- **Nivel de inteligencia:** Categorías o grados de elevación de la inteligencia. El nivel de inteligencia sigue más o menos un desarrollo paralelo al crecimiento fisiológico, y como éste depende a la vez de factores constitucionales y factores socio-económicos.
- **Cociente intelectual:** Es la relación entre la edad mental de un individuo y su edad real.
- **Edad mental:** Nivel de desarrollo intelectual del sujeto, calculado mediante ciertas categorías de pruebas psicométricas.
- **Inteligencia verbal:** Habilidad de pensar con palabras y usar el lenguaje para expresar y entender significados complejos.
- **Asignatura de lengua:** Asignatura a nivel superior que tiene como objetivo que los alumnos progresen en el dominio personal de las cuatro habilidades básicas e instrumentales de la lengua, destrezas que han debido haber adquirido ya en la etapa anterior: escuchar, hablar, leer y escribir.
- **Aprendizaje significativo:** Proceso de adquisición de conceptos o procedimientos o actitudes que no se produce como una simple adición, sino mas bien como asimilación o acomodación.
- **Rendimiento académico:** Logro alcanzado por el sujeto, de acuerdo a objetivos que la enseñanza plantea y la finalidad que persigue, es permitir hacer deducciones sobre la efectividad del aprendizaje.

2.4. Hipótesis de la investigación

La estimulación de la inteligencia verbal aumenta el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres en el semestre 2004-I.

2.5. Variables

- Variable independiente: Estimulación de la Inteligencia verbal
- Variable dependiente: Rendimiento académico en la asignatura de lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, Semestre 2004-I.

2.6. Indicadores

- Oraciones eliminadas, plan de redacción, comprensión de lectura, antónimos, analogías, oraciones incompletas
- Calificaciones

2.7. Cuadro de matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	OPERACIONALIZACIÓN			MÉTODO
			VARIABLE	INDICADORES	ESCALA	
¿Cuáles son los efectos de la estimulación de la inteligencia verbal en el rendimiento	Objetivo general Precisar los efectos de la	Hipótesis de la Investigación: La	Variable Independiente: Estimulación de la Inteligencia verbal	-oraciones eliminadas -Plan de redacción	Si/No Si/No	1. Tipo Investigación: Cuasiexperimental 2. Universo(N): 80 alumnos

<p>3. Determinar las aptitudes verbales del grupo de control de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I antes de iniciar el desarrollo de las unidades seleccionadas.</p> <p>4. Determinar las aptitudes verbales del grupo experimental de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I después de concluir la estimulación de su inteligencia verbal en las cuatro unidades seleccionadas.</p> <p>5. Determinar las aptitudes verbales del grupo de control de estudiantes de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres del semestre 2004-I después de concluir el dictado de las</p>					
--	--	--	--	--	--

unidades seleccionadas.
6. Determinar la medida del rendimiento académico del grupo experimental en las cuatro unidades seleccionadas.
7. Determinar la medida del rendimiento académico del grupo de control en las cuatro unidades seleccionadas.
8. Hacer las comparaciones posibles, especialmente entre rendimiento académico del grupo experimental y rendimiento académico del grupo control.

--	--	--	--	--	--

GRUPO EXPERIMENTAL

Capítulo III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño de la investigación 3.2 Universo 3.3 Muestra 3.4 Recolección de
datos 3.5 Procesamiento y análisis

3.1 Diseño y nivel de la investigación

Es una investigación cuyo diseño es de tipo cuasi experimental. Con dos grupos: uno experimental y otro de control.

3.2 Población

La población está constituida por 80 alumnos matriculados en el semestre 2004-I en la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

3.3 Muestra

Se seleccionó de manera aleatoria utilizando ciertos criterios de inclusión y exclusión posteriormente explicados.

Grupo de control: 20

Grupo experimental: 20

GRUPO EXPERIMENTAL

NOMBRE	EDAD	INV. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	PRUEBA DE APTITUD VERBAL I	PRUEBA DE APTITUD VERBAL I	P1	P2	P3	P4
ROS KAREN	17	8	15	16	17	16	18	17
ALDO	16	7	15	16	17	16	17	18
BERON	17	10	16	15	19	19	17	16
BERO	16	8	15	15	16	17	17	17
ERLITA	17	7	17	18	19	18	18	18
PRINCEZA	16	7	16	17	16	17	18	19
HERINE	17	6	16	16	18	16	17	18
LUIS	17	6	16	15	17	18	17	17
FABIOLA	16	7	16	16	19	19	18	19
MARTINEZ TANIA	17	7	16	17	17	16	17	16
BARRETE	16	7	15	16	19	18	19	18
EDRO GISELLA	19	8	17	15	17	18	17	17
ALCIDIS	17	10	16	16	18	16	17	18
ROSALBA	17	10	16	16	20	20	18	19
MARTINEZ TANIA	16	8	15	15	19	17	17	18
ROSA CARMEN	16	9	15	16	17	18	17	17
ANAYO URSULA	17	8	15	16	18	16	17	17
ROSA CARLOS	19	7	17	17	17	17	17	17
ROSAS MARIA	17	7	15	16	17	16	17	18
VALLEJO ANGIE	16	7	15	16	16	16	17	16
ROSA CARLOS	18	8	16	17				

GRUPO CONTROL

NOMBRE	EDAD	INV. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	PRUEBA DE APTITUD VERBAL I	PRUEBA DE APTITUD VERBAL II	P1	P2	P3	P4
ARCE JONATHAN	16	6	16	15	16	17	19	19
ALCALÁ MARIA	17	8	15	15	17	17	14	13
BUSTAMANTE LOURDES	16	7	15	15	15	15	17	15
CARNERO MIGUEL	16	7	15	15	15	15	17	15
CIEZA MÓNICA	17	9	15	15	17	13	16	16
CÓRDOVA MICHELLE	21	7	17	16	15	15	16	14
DE LA TORRE GIANCARLO	20	6	18	16	16	16	19	13
EURIBE JANNET	20	10	16	15	14	15	13	16
FALCÓN NORMA	17	7	15	15	10	10	13	13
GÓMEZ WILLIAM	18	7	15	15	17	11	12	17
ALDERRAM MARÍA	17	6	15	15	12	16	14	13
MARTINEZ MAITE	18	7	16	15	17	16	15	14
NEIRA WENDY	17	11	16	16	12	16	17	18
OBANDO WALTER	16	6	15	16	15	16	14	16
PAZ ANDREA	16	7	15	16	15	15	18	15
QUINTO CLAUDIA	18	9	16	15	19	18	18	18
REGALADO MARTI	16	9	15	15	11	11	11	13
ALDERRAMA SANDRA	17	10	15	16	15	17	16	19
ROMERO ALBERTO	17	8	17	18	12	16	15	17
ZAPATA ANDREA	17	7	16	15	13	16	15	16

3.3.1 Homologación de los grupos de estudios

Teniendo en cuenta la variable **edad**, se procedió a la selección de los sujetos integrantes de cada Grupo (Control y Experimental) de estudio manteniendo la homologación de los mismos.

Para dicho efecto se utilizó la Prueba "t" cuyo resultado ($t = 1.290$ $p > 0.05$) indica que no existen diferencias significativas entre las medias de la edad de los Grupos Control y Experimental, por lo que se concluye que la variable **Edad** no ha influido respecto a los resultados obtenidos.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
EDAD	Control	20	17.35	1.46	.33
	Experimental	20	16.85	.93	.21

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ de la diferencia	Intervalo de confianza para la media	
									Inferior	Superior
EDAD	Se han asumido varianzas iguales	2.652	.112	1.290	38	.205	.50	.39	-.28	1.28
	No se han asumido varianzas iguales			1.290	32.295	.206	.50	.39	-.29	1.29

De manera similar, se procedió respecto a la variable **Inteligencias Múltiples**, procediéndose a la selección de los sujetos integrantes de cada Grupo (Control y Experimental) de estudio manteniendo la homologación de los mismos.

Para dicho efecto se utilizó la Prueba "t" cuyo resultado ($t = -0,237$ $p > 0,05$) indica que no existen diferencias significativas entre las medias de la edad de los Grupos Control y Experimental, por lo que se concluye que la variable **Inteligencias Múltiples** no ha influido respecto a los resultados obtenidos.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
INTEMUL		20	7.70	1.49	.33
	Experimental	20	7.80	1.15	.26

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Difere. nc. de medias	Error típ. de la diferencia	Intervalo de confianza para la media	
									Inferior	Superior
INTEMUL	Se han asumido varianzas iguales	2.148	.151	-.237	38	.814	-1.00E-01	.42	-.95	.75
	No se han asumido varianzas iguales			-.237	35.727	.814	-1.00E-01	.42	-.95	.75

- Alumnos que obtuvieron de seis a más de nota en el inventario de inteligencias múltiples en el tipo de inteligencia lingüístico-verbal.
- Alumnos aprobados en la prueba de aptitud verbal inicial con notas iguales o mayores a 15.
- Alumnos entre 16 y 21 años.

3.3.3 Criterios de exclusión

- Alumnos que obtuvieron menos de seis en el test de inteligencias múltiples en tipo lingüístico-verbal.
- Alumnos que obtuvieron notas menores a quince en el test de aptitud verbal inicial.
- Alumnos mayores de 21 años

3.4. Recolección de datos

Los datos se recolectaron a través de la aplicación de :

A.- Inventario de inteligencias múltiples: Nos permite ver en el alumno qué múltiples inteligencias posee (según Howard Gardner) . Para ello se les aplicó el inventario que consta de 42 preguntas. Las opciones propuestas fueron :De acuerdo =2, Más o menos = 1 ,Desacuerdo =0. Se considera como válida el resultado a partir de 6 en adelante. Solo se consideró a aquellos que tenían 6 o más en inteligencia verbal lingüística para formar los grupos de control y experimental. Se aplicó en la semana numero uno.

B.- Prueba de aptitud verbal inicial: Nos permitió ver las habilidades lingüístico-verbales que poseía cada alumno al iniciar el curso. Además, nos ayudó a formar también los grupos de control y experimental. La prueba constó de 25 preguntas. Se aplicó la regla de tres para establecer la puntuación de 0 a 20. Se consideró para formar los grupos de control y experimental a los alumnos que obtuvieron entre 15 y 20 de nota.

Consideramos que de 15 a 20 es la calificación que corresponde al que posee aptitud verbal. Se aplicó en la semana número dos.

C.- **4 Pruebas** . Cada una sobre 20. Para medir el rendimiento de las unidades seleccionadas. Aplicadas al grupo de control y experimental.

UNIDAD I COMUNICACIÓN

Contenidos procedimentales : Informar sobre la importancia de la comunicación y los factores que intervienen en ella.

Contenidos actitudinales : Colaborar en forma efectiva como ser social.

Contenidos conceptuales: Reconocer los elementos de la comunicación.

Teoría: La comunicación. Elementos. Factores. Propósitos. Los códigos.

Práctica 1 : La comunicación . Lectura: Aprender a aprender.

Práctica 2: La incomunicación. Los vicios del idioma. La anfibología. Neologismo. Barbarismo. Cacofonía. Hiato. Monotonía. Solecismo. Oseísmo . Dequeísmo. Adequeísmo. Vaguedad.

METODOLOGÍA

Grupo de control: Recibió la **clase teórica** sobre la comunicación de manera tradicional (expositiva) y las prácticas las realizó con los materiales asignados y siguiendo las indicaciones de la profesora. **Práctica 1** : Se les entregó la lectura aprender a aprender. Se les pidió que subrayen los vicios del lenguaje. Luego, que en grupo redactarán el texto corrigiendo los vicios.

3. La resolución ha sido emanada por la dirección general
4. La medicina es una profesión sacrificada
5. Encontré a mi comadre comprando cartón

II.-Indique la alternativa correcta (4p)

- Tiene que haber más
- Tiene que a ver más

- Quiero saber por qué lloras
- Quiero saber por qué lloras

- Dime con qué medios cuentas
- Dime con que medios cuentas

- Salgo porque quiero
- Salgo por qué quiero

III.-Corrija la(s) oración(es) incorrectas(4p)

1. El chofer estaba ebrio
2. El jugador de futbol era argentino
3. El sufría de hemiplejia
4. Alrededor del parque corren los niños

IV.-Coloque las tildes que faltan(4p)

1. La obstetrix empleo exceso de anestesia
2. El vehiculo atraveso el desvio
3. Echale el queso al tallarin
4. Se honrado y comprensivo

V.-Escriba un párrafo analizante

UNIDAD II

LA LECTURA

Contenidos procedimentales: Tratará las diferentes clases de lectura y reconocerá las ideas principales y secundarias. Además, elaborará diversas clases de fichas de lectura.

Contenidos actitudinales: Explicará con claridad las diferentes clases de lectura y valorará la importancia de las fichas de lectura para el trabajo universitario.

usando diferentes técnicas de lectura. ... clases de fichas y párrafos

Teoría: La lectura. Sus clases. Los momentos de la lectura. La lectura y la ortografía. El párrafo y sus clases, según la ubicación de la idea principal: analizante, sintetizante, paralelo y encuadrado. Conectores lógicos.

Práctica 1: Resumen. Sumillado. Lectura: El divino don de la palabra.

Práctica 2: Lectura: Mirad a los gansos. Análisis de los párrafos.

Tipos. Análisis de conectores lógicos.

METODOLOGÍA

Grupo de control: Se les dicto la **clase teórica** de manera expositiva. Se les expuso sobre la lectura . Párrafos. Ideas . Ortografía y conectores. **Práctica 1** :Se les entrego la lectura El divino don de la palabra. Y se les indico que realicen un resumen y el sumillado de cada párrafo. Así como la idea principal y secundarias.

Práctica 2: De la lectura Mirad a los gansos . Se les pidió que analizarán cada párrafo, los conectores que unían los párrafos y finalmente que indicaran que tipo de párrafo era cada uno.

Grupo experimental: Se les dicto la **clase teórica** de manera participativa. Preguntándoles que sabían sobre la lectura, el resumen, las idea principal, el párrafo, los conectores. Luego, se les dijo lo ultimo que dicen los teóricos al respecto. **Práctica 1:** Se pidió a un alumno que lea la lectura y entre todos de manera oral se hizo el resumen de la lectura. Luego les pedí que me digan la idea principal y secundaria y finalmente pedí a un alumno que hiciera el sumillado de un párrafo. Luego, les dije que siguieran las indicaciones siguientes: Se les entrego la lectura El divino don de la palabra. Y se les indico que realicen un resumen y el sumillado de cada párrafo. Así como la idea principal y secundarias. **Práctica 2:** Se les entrego la lectura Mirad a los gansos y se les pidió que la lean en silencio. Luego ,que indiquen que palabras unían las oraciones en los párrafos. Y se les explico que esos eran los conectores. Luego , un alumno leía un párrafo les pedía que subrayara lo mas importante y que lo dijera en una oración. Luego, les decía eso es el sumillado. Luego, recordamos los tipos de párrafos y les dije a ver el segundo que tipo sería. Chicos ahora sigan con la practica. Se aplicó en la semana número siete .

PRUEBA II

Nombre:.....
Fecha:.....

I.- Lea cuidadosamente y luego(10p):

- a.-Póngale un título al siguiente texto.(2p)
- b. Realice el subrayado y sumillado de ambos párrafos.(4p)
- c.-Indique que tipo de párrafo es cada uno(4p)

Este tipo de enfermedad afecta a los tejidos de soporte de los dientes, y, si no se trata, evoluciona hasta provocar su pérdida. En una primera etapa, se encuentra la gingivitis, producida por la acumulación de placa bacteriana entre los dientes y la encía, que se encuentra enrojecida e inflamada y sangra con facilidad. Si evoluciona sin tratamiento, puede dar lugar a una periodontitis, conocida más coloquialmente como "piorrea".

La periodontitis es más grave ya que afecta a los tejidos de soporte de los dientes y puede dejar al descubierto, en los casos más serios, el lugar de división de las raíces y provocar la movilidad de las piezas dentarias.

II.-Redacte una composición de tres párrafos utilizando 10 conectores lógicos (10p):

UNIDAD IV

ELEMENTOS FORMATIVOS DEL IDIOMA

Contenidos procedimentales:Elaborará oraciones con palabras derivadas de otros idiomas y experimentara la experiencia de los vocablos griegos y latinos en las diferentes ciencias.

Contenidos actitudinales:Explicará la colaboración de otras lenguas en la formación del español.

Contenidos conceptuales: Relacionará palabras de otros idiomas con el nuestro.

Teoría: Raíces caribeño, azteca, quechua. Formación de palabras con raíces latinas. Raíces griegas. Formación de palabras. Afijos griegos. Otros idiomas: árabe-germano-francés-italiano-caribeño-quechua. latinas: afijos latinos. Idioma

Práctica 1: Lectura: En boca cerrada. Aplicación de la formación de las palabras latinas.

Práctica 2: Lectura: La periodontitis en pacientes discapacitados. Aplicación de la formación de las palabras griegas.

METODOLOGÍA

Grupo de control: La **clase teórica** se dictó de manera expositiva. Tomando en cuenta los puntos siguientes: Raíces latinas y griegas, palabras de múltiples orígenes: árabes, quechuas, etc. **Práctica 1:** En la lectura en boca cerrada, se les pidió encontrar todas las palabras latinas. Luego, se les pidió que hicieran una redacción con palabras árabes, caribeño, italiano, etc. **Práctica 2:** Se les dio la lectura La periodontitis en pacientes discapacitados y se les indicó que ubiquen todas las palabras de origen griego. Luego, se les pidió que hagan una redacción con palabras italianas y árabes.

Grupo experimental: La **clase teórica** se dictó de manera participativa. **Práctica 1:** Se les pidió a los chicos que digan nombres de enfermedades y se les comenzó a explicar su origen griego o latino. Luego, que digan dulces limeños y se les enseñó la herencia árabe en nuestro vocabulario. Luego se les comenzó a preguntar sobre la teoría y después se dieron las indicaciones de la práctica: de la lectura en boca cerrada, se les pidió encontrar todas las palabras latinas. Luego, se les pidió que hicieran una redacción con palabras árabes, caribeño, italiano, etc. Para la **práctica 2** se procedió igual a la uno y se utilizó la lectura la periodontitis en pacientes discapacitados. Se aplicó en la semana número 11

PRUEBA III

Nombre:.....
Fecha:.....

I. Indique las palabras latinas y griegas que hay en cada oración (5p)

- a. El doctor diagnosticó en el niño rinitis.
- b. La hemorragia brotaba por la boca del hijo.
- c. El prófugo fue herido en el esófago.
- d. El subalterno era archisabido.
- e. La osteoporosis afecta a las mujeres.

II. Indique la oración con palabras árabes (5p)

- a. Ojalá le pase la jaqueca a Ana.
- b. Pablo comprará una gorra y un par de zapatos.
- c. El niño lleva puesto un par de ojotas.
- d. Usa tomate y camote para la ensalada.
- e. El fútbol es su deporte favorito.

III. Realice una composición empleando (10p):

- 1. 2 palabras de origen italiano
- 2. 2 palabras de origen caribeño
- 3. 2 palabras de origen árabe
- 4. 2 palabras de origen azteca
- 5. 2 palabras de origen quechua.

UNIDAD VI

LA ESCRITURA

Contenidos procedimentales: Elaborará ejercicios aplicando las reglas de acentuación y el uso correcto de los signos de puntuación.

Contenidos actitudinales: Exhibirá una actitud crítica al realizar los ejercicios individuales o grupales de acentuación y signos de puntuación.

Contenidos conceptuales: Reconocerá la acentuación, nuevas formas y la puntuación con sus signos.

Teoría: Acentuación. Lengua escrita. Grafías y formas. Nuevas normas de acentuación. Acentuación diacrítica y enfática. La puntuación y su relación con la sintaxis. Signos de puntuación. Abreviaturas y siglas.

Práctica 1: Ejercicios de aplicación de tildación y acentuación. Lectura. Maestro por vocación.

Práctica 2: Ejercicios sobre signos de puntuación. Ejemplos curiosos.

METODOLOGÍA

Grupo de control: La **clase teórica** fue de manera expositiva sobre la tildación, la acentuación y los signos de puntuación. **Práctica 1:** Se les pidió identificar en la lectura Maestro por vocación palabras agudas, graves, esdrújulas. Casos especiales de tildación. **Práctica 2:** Se les entregó una lista de oraciones para colocar los signos de puntuación pertinentes.

Grupo experimental: La **clase teórica** fue participativa. Tratando de que ellos recuerden que era una tilde, acentos, los signos. **Práctica 1:** De la lectura Maestro por vocación, se les pidió a los alumnos que silabeen y que traten de identificar por la sílaba tónica las palabras. Luego, se les dio la indicación de identificar palabras según su acento y los casos de tildación especial de la lectura. **Práctica 2:** Se les sacó a la pizarra se les dictó oraciones y se les pidió que coloquen los signos de puntuación. Luego, se pidió de manera voluntaria quien podía decir el uso de cada signo. Luego se les dio la hoja de trabajo de la sesión que consistía en tildar la lista de oraciones. Se aplicó en la semana número 13.

PRUEBA IV

Nombre:

Fecha:

1-Subraye los diptongos, triptongos y hiatos que encuentre en el siguiente párrafo(5p)

Raúl caminaba por la fea pradera cuando el aire hizo que se cayera su boina. Entonces, él corrió veloz como un león; pero el buey que estaba delante la cogió para llevársela al virrey Ekoy de Paraguay.

II.-Coloque las tildes que crea conveniente(5p)

1. Se deshizo fácilmente del ciempies de un puntapie.
2. Huisteis por el mismo sitio que huimos nosotros.
3. Despues de comer podeis y debeis descansar
4. Solo se que nada se.
5. No se de quien es, pero no se lo de a nadie.

III.-Coloque los signos de puntuación que sean necesarios(5p)

el señor mohamed dueño del café y de la casa de huéspedes mentor de la clientela exmaestro de escuela volvió a ponerse los lentes para leer el libro que gabriel le había dejado sobre la desordenada mesa que en vano francisca intentaba ordenar cada día poco a poco su interés por el libro fue aumentando y mientras el inmenso gato blanco se lamía y relamía mohamed avanzaba rápidamente por las hojas en las que gabriel describía las cinco semanas pasadas de irak

IV.-Narre alguna noticia utilizando correctamente los signos de puntuación y auna adecuada ortografía .
(5p)

D.- Prueba de aptitud verbal final: Nos permitió ver las habilidades lingüístico verbales que poseía cada alumno al culminar el curso. La prueba constó de 25 preguntas . Se aplicó la regla de tres para establecer la puntuación de 0 a 20. Se consideró para ver como habría mejorado sus habilidades lingüístico verbales al finalizar el curso los del grupos de control y los del experimental . Se aplico en la semana numero 17.

3.5. Procesamiento y análisis

Los resultados serán analizados a través de la aplicación estadística.

Capítulo IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Análisis estadístico 4.2 Resultados

4.1 Análisis Estadístico

El Análisis Estadístico se efectuó considerando que el trabajo de investigación tenía las características de ser cuasi experimental y comparativo y exigía confrontar dos muestras de tipo independiente.

Por otro lado, siendo las variables a confrontar de orden cuantitativo, se procedió a utilizar como estadístico de comparación la media o promedio, verificándose la existencia de diferencia significativa de la media del Grupo Control frente a la media del Grupo Experimental.

La prueba o Test de Hipótesis seleccionada es la Prueba "t" de Student para la comparación de medias de dos muestras independientes.

4.2. Resultados

4.2.1 PRUEBA DE APTITUD VERBAL (INICIAL)

Los resultados de la **Prueba de Aptitud Verbal** aplicada al inicio del período de investigación indican que las medias que corresponden a los Grupos de estudios son respectivamente: 15.65 (Grupo Control) y 15.70 (Grupo Experimental), presentándose una leve diferencia entre las mismas.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media
APVERINI	Control	20	15.65	.88	.20
	Experimental	20	15.70	.73	.16

La diferencias existente entre las medias resulta ser no significativa de acuerdo al resultado de la aplicación de la Prueba "t" que indica ($t = -0.196$ $p > 0.05$).

Se concluye de esta manera que los dos Grupos de Estudio iniciaron el periodo de experimentación bajo las mismas condiciones lo que garantiza la homologación de los grupos y permite la comparación de los mismos.

muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error tip de la diferenc.	Intervalo confianza para la media		
								Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	.417	.522	.196	38	.846	-5.00E-02	.26	-.57	.47	
No se han asumido varianzas iguales			.196	36.861	.846	-5.00E-02	.26	-.57	.47	

GRÁFICO NRO. 1

Prueba de Aptitud Verbal Fase Inicial

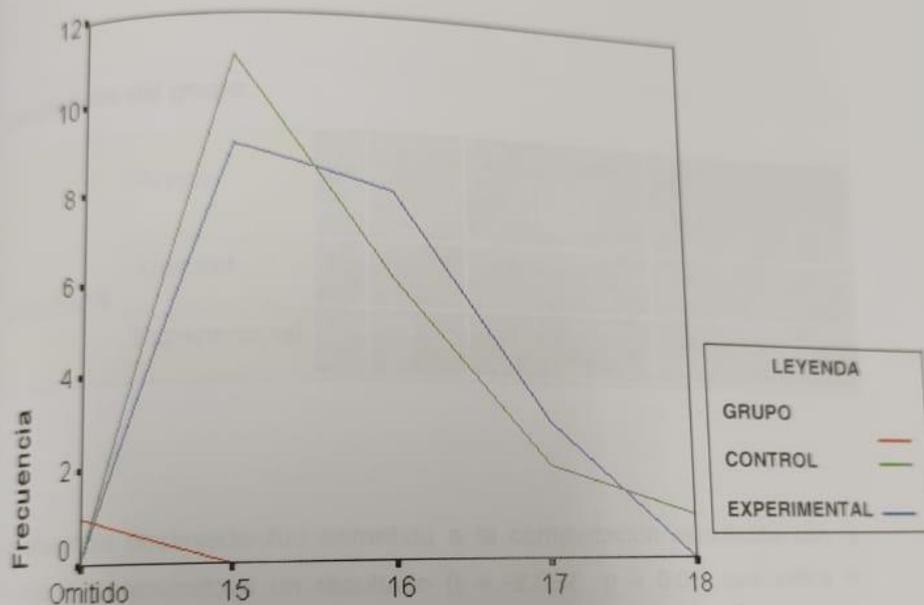


GRÁFICO N° 1

En el Gráfico Nro. 1 se aprecia la distribución de las notas que corresponden a los registros obtenidos en la Prueba de Aptitud Verbal inicial de los estudiantes que pertenecen al Grupo Control y al Grupo Experimental, observándose que las líneas de ambos grupos marchan casi paralelas, lo que denota la no existencia de diferencia significativa aceptándose como similar el comportamiento de los estudiantes en cuanto a la Prueba de Aptitud Verbal Inicial.

4.2.2 PRUEBA DE APTITUD VERBAL (FINAL)

Concluido el período de experimentación se aplicó nuevamente la **Prueba de Aptitud Verbal** obteniéndose las respectivas medias para el Grupo Control (15.45) y para el Grupo Experimental (16.05), presentando dichas medias una diferencia marcada.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media
APVERDOS	Control	20	15.45	.76	.17
	Experimental	20	16.05	.83	.18

La diferencia observada fue sometida a la contrastación estadística con la Prueba "t" obteniéndose un resultado ($t = -2.392$ $p < 0.05$) que indica la existencia de una diferencia significativa, lo que permite concluir que el Grupo Experimental presentó en general una mayor media de rendimiento académico en vista de que el indicador **Prueba de Aptitud Verbal Final** resultó ser realmente mayor.

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Error tip de la diferencia	Intervalo de confianza para la media	
									Inferior	Superior
APVER	Se han asumido varianzas iguales	.004	.982	2.392	38	.022	-.60	.25	-1.11	9.23E-02

Prueba de Igualdad de Varianzas

No se han asumido varianzas iguales	-	-	-	-	-	-	-	-
	2.392	37.73	.022	.60	.25	1.11	-9.22E-02	

El estadístico de prueba es el cuadrado de la razón de las varianzas muestrales. Este estadístico sigue una distribución F con los grados de libertad de las varianzas muestrales.

INCREMENTO ACADÉMICO POR UNIDADES DE EXERCICIO

Prueba de Aptitud Verbal Fase Final

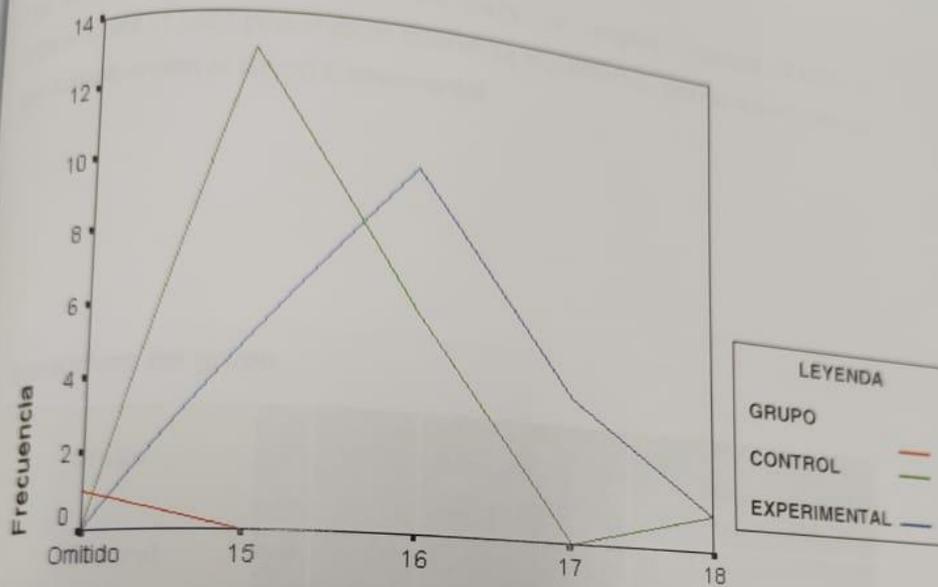


GRÁFICO N° 2

En el Gráfico Nro. 2 se presentan las líneas que corresponden a los registros de los estudiantes respecto a la Prueba de Aptitud Verbal Final. Se aprecia en el mismo que existe una notable diferencia entre los Grupos Control y Experimental, estando éste último desplazado más hacia la derecha, indicativo de un comportamiento en promedio que supera al Grupo Control.

4.2.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO POR UNIDADES DE ENSEÑANZA

Durante el proceso de investigación, se procedió a verificar el rendimiento académico, respecto a Cuatro Unidades consideradas como las más importantes de la Asignatura, en cada uno de los Grupos de Estudio.

4.2.3.1 PRIMERA UNIDAD DE ENSEÑANZA

Las medias rendimiento académico para los Grupos Control (14.65) y Experimental (17.65) presentaron diferencia significativa, siendo superiores las que corresponden al Grupo Experimental.

Estadísticos del grupo

	Grupo	n	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
PUNI	Control	20	14.65	2.35	.52
	Experimental	20	17.65	1.18	.26

Aplicada la Prueba "t" para comparar las dos medias, se obtuvo un resultado que indicaba que la diferencias entre las dos medias es significativa ($t = -5.108$ $p < 0.05$) por lo que se concluye que realmente el Grupo Experimental presentó en general un mayor rendimiento académico en esta Primera Unidad de Enseñanza.

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferenc. de medias	Error típ. de la diferenc.	Intervalo confianza para la media	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	6.434	.015	-5.108	38	.000	2.00	.59	-4.19	-1.8
No se han asumido varianzas iguales			-5.108	28.06	.000	3.00	.59	-4.20	-1.

GRÁFICO NO 3
 Rendimiento Academico
 Primera Unidad de Enseñanza

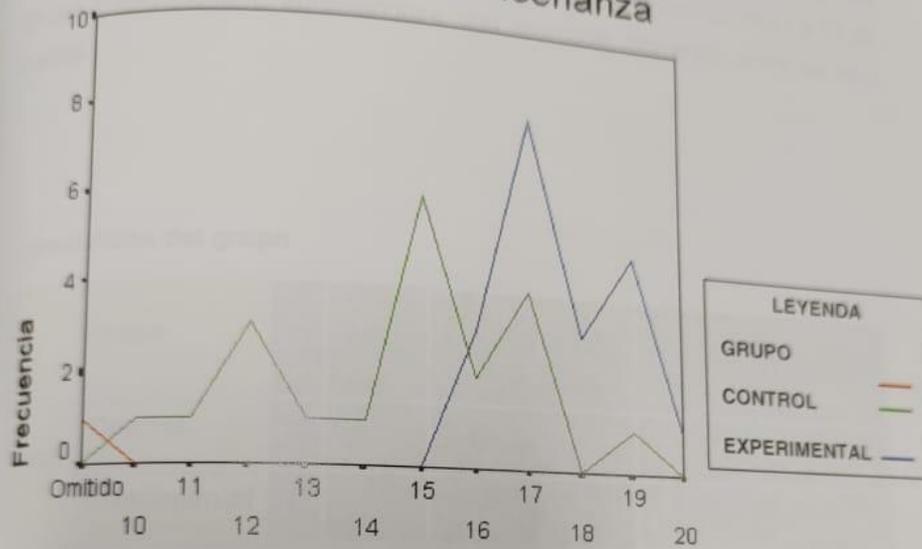


GRÁFICO N° 3

El Gráfico Nro. 3 corresponde a las notas obtenidas por los estudiantes de los Grupos Control y Experimental en la Primera Unidad de Enseñanza de la Asignatura, y en el mismo es notorio que las notas del Grupo Experimental además de presentar una menor variabilidad, se encuentran desplazadas hacia la derecha significando ello un mayor rendimiento académico en general.

4.2.3.2 SEGUNDA UNIDAD DE ENSEÑANZA

Las medias del rendimiento académico en la **Segunda Unidad de Enseñanza**, corresponden respectivamente a 15.05 (Grupo Control) y 17.20 (Grupo Experimental), apreciándose una marcada diferencia entre las dos medias.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
SUNI	Control	30	15.05	2.16	.48
	Experimental	30	17.20	1.24	.28

Sometida dicha diferencia de medias a la contrastación estadística por medio de la Prueba "t", se verificó la significancia de dicha diferencia ($t = -3.856$ $p < 0.05$), lo que permite comprobar la existencia de un mayor rendimiento académico alcanzado por el Grupo Experimental en esta **Segunda Unidad de Enseñanza**.

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias								
		F	Sig.	T	gl	Sig. bilateral	Diferenc. de medias	Error típ. de la diferenc.	Intervalo de confianza para la media	
Se han asumido varianzas iguales		1.987	.167	3.856	38	.000	-2.15	.56	Inferior	Superior
									No se han asumido varianzas iguales	

GRÁFICO NO 4

Rendimiento Academico
Segunda Unidad de Enseñanza

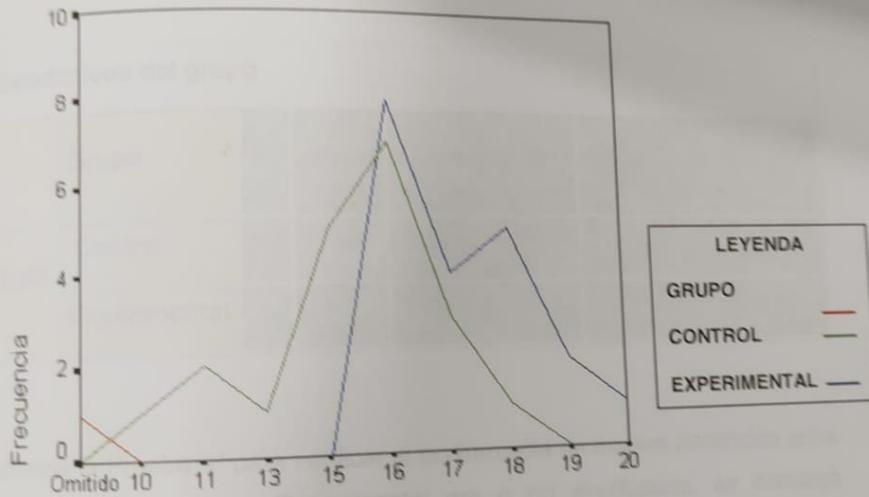


GRÁFICO N° 4

En el Gráfico Nro. 4 se presentan las notas que corresponden a los Grupos Control y Experimental obtenidas por los estudiantes en la Segunda Unidad de Enseñanza, apreciándose en este caso que las pertenecientes al Grupo Experimental, además de

4.2.3.3 TERCERA UNIDAD DE ENSEÑANZA

En esta Tercera Unidad de Enseñanza se observó asimismo que existía una clara diferencia entre las medias del rendimiento académico que corresponden al Grupo Control (15.45) y Grupo Experimental (17.35), siendo igualmente mayor la media perteneciente al grupo Experimental.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
TUNI	Control	20	15.45	2.26	.51
	Experimental	20	17.35	.59	.13

Aplicada la Prueba "t" para verificar si la diferencia de medias observada entre los Grupos Control y Experimental era o no significativa, se concluyó finalmente que dicha diferencia era significativa ($t = -3.641$ $p < 0.05$) por lo que se concluye que realmente el Grupo Experimental presentó un mayor rendimiento académico que el Grupo .

Prueba de muestras independientes

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas

Prueba T para la igualdad de medias

F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferenc. de medias	Error tip de la diferenc.	Intervalo confianza para media	Inferior	Superior
---	------	---	----	----------------	---------------------	---------------------------	--------------------------------	----------	----------

Se han asumido varianzas iguales	23.236	.000	-3.641	38	.001	-1.90	.52	-2.96	-.84
No se han asumido varianzas iguales			-3.641	21.55	.001	-1.90	.52	-2.98	-.82

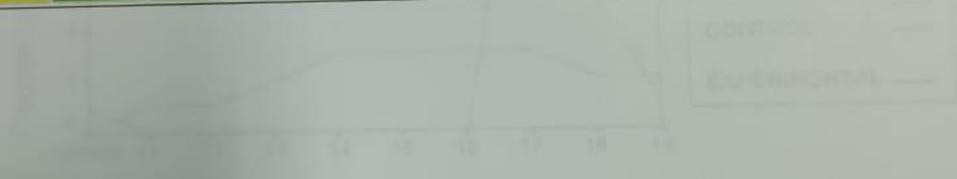


GRÁFICO NRO. 5

Rendimiento Academico Tercera Unidad de Enseñanza

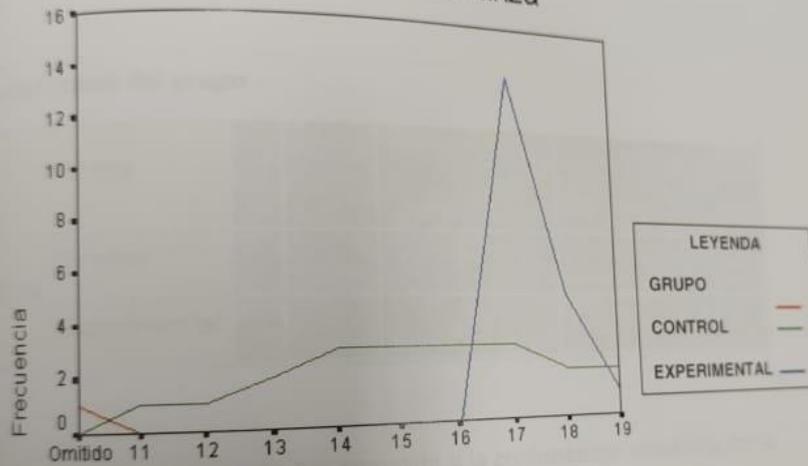


GRÁFICO N° 5

El Gráfico Nro. 5 corresponde a las notas del rendimiento académico en la Tercera Unidad de Enseñanza, apreciándose que las distribuciones difieren en cuanto a variabilidad siendo menor la del Grupo Experimental, y además en cuanto a altura, lo que implica que en el Grupo

Experimental, los estudiantes se encuentran concentrados mayormente en notas altas lo que se deriva del desplazamiento hacia la derecha de línea.

4.2.3.4 CUARTA UNIDAD DE ENSEÑANZA

Las medias del rendimiento académico correspondientes a los Grupo Control (14,.50) y Grupo Experimental (17.50) en la **Cuarta Unidad de Enseñanza**, presentaron una diferencia relevante.

Estadísticos del grupo

	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
CUNI	Control	20	15.50	2.04	.46
	Experimental	20	17.50	.95	.21

Dicha diferencia observada fue sometida a la contrastación estadística con la Prueba "t", obteniéndose un resultado significativo ($t = -3.979$ $p < 0.05$) por lo que se concluye que el Grupo Experimental logró alcanzar un mayor rendimiento académico en esta **Cuarta Unidad de Enseñanza**.

Rendimiento Académico

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferenc. de medias	Error típ. de la diferenc.	Intervalo de confianza para la media	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	12.118	.001	-3.979	38	.000	-2.00	.50	-3.02	-.98
No se han asumido varianzas iguales			-3.979	26.81	.000	-2.00	.50	-3.03	-.97

Rendimiento Academico Cuarta Unidad de Enseñanza

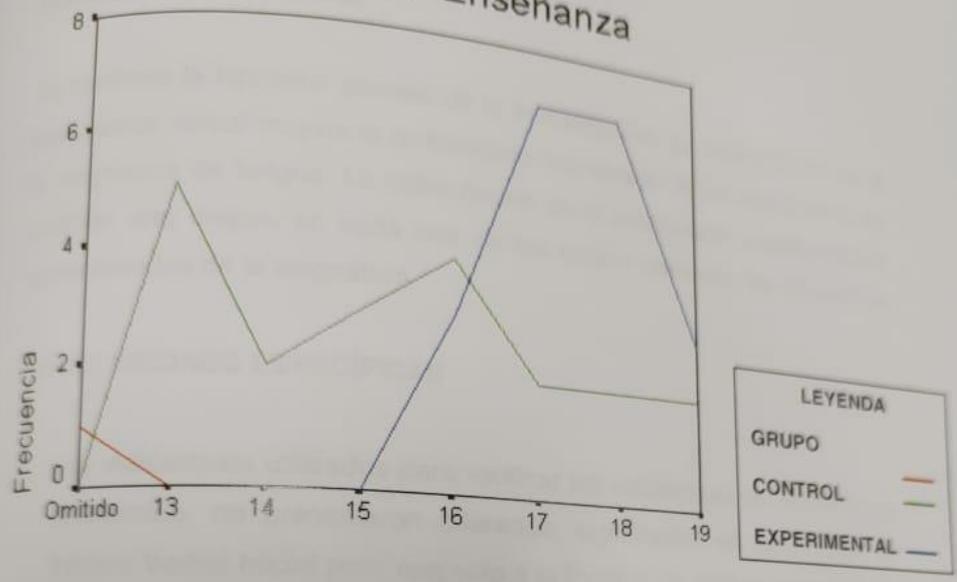


GRÁFICO N° 6

En el Gráfico Nro. 6, se presenta el rendimiento académico en la Cuarta Unidad de enseñanza, presentando la misma configuración respecto a las unidades anteriores, es decir, una menor variabilidad para el Grupo Experimental, línea más elevada con mayor número de estudiantes con notas altas, y un marcada desplazamiento hacia la derecha.

CONCLUSIONES

CONCLUSIÓN GENERAL

Se confirmó la hipótesis general de la investigación: La estimulación de la inteligencia verbal mejora el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de lengua. La estimulación de la inteligencia verbal produce también una mejora en cada una de las cuatro unidades de enseñanza seleccionadas de la asignatura.

CONCLUSIONES ESPECÍFICAS

1. Los indicadores utilizados para verificar las variaciones del rendimiento académico, no presentaron diferencia significativa en la Prueba de Aptitud Verbal Inicial pero respecto a la Prueba de Aptitud Verbal Final, se apreció diferencia significativa entre las medias de los Grupos Control y Experimental.
2. Se ha comprobado que el grupo que recibió Estimulación de la Inteligencia Verbal, en cada de las cuatro unidades de enseñanza, presentó mayor cohesión, con una menor variabilidad y con un mayor número de alumnos con notas elevadas.
3. El diseño de la Investigación permitió la comparación de los Grupos Control y Experimental ya que cuando se efectuó la conformación de cada uno de ellos, se mantuvo la homologación de los mismos en cuanto a las variables: Edad e Inventario de Inteligencias Múltiples.

4. Prueba "t" ($t = -0.196$ $p > 0.05$) indica que ni existe diferencia significativa entre las medias de los Grupos Control y Experimental a los registros de la Prueba de Aptitud Verbal Inicial.
5. Por el contrario la Prueba "t" indicó que la diferencia es significativa ($t = -2.392$ $p < 0.05$) entre las medias de los Grupos Control y Experimental a los registros de la Prueba de Aptitud Verbal Final.
6. En la Primera Unidad de Enseñanza, la Prueba "t" para comparar las dos medias de los Grupos Control y experimental en cuanto al rendimiento académico, presentó un resultado que indicaba que la diferencia es significativa ($t = -5.108$ $p < 0.05$).
7. En la Segunda Unidad de Enseñanza, la diferencia entre las medias de los Grupos Control y Experimental respecto al rendimiento académico, comprobada por medio de la Prueba "t", permitió verificar la significancia de dicha diferencia ($t = -3.856$ $p < 0.05$).
8. En la Tercera Unidad de Enseñanza, la Prueba "t" verificó asimismo que la diferencia de medias de los Grupos Control y Experimental en relación al rendimiento académico, es significativa ($t = -3.641$ $p < 0.05$).
9. Para la Cuarta Unidad de Enseñanza, la Prueba "t" determinó la existencia de una diferencia significativa entre las medias del rendimiento académico que corresponden a los Grupos Control y Experimental ($t = -3.979$ $p < 0.05$).

RECOMENDACIONES

1. A los docentes del área de Lengua, aplicar al inicio de cada semestre académico el inventario de inteligencias múltiples para ver qué alumnos tienen habilidades verbales y quiénes no para así replantear nuestros objetivos.
2. Aplicar al inicio de cada semestre académico una prueba de aptitud verbal a los alumnos para ver qué áreas verbales están desarrolladas y cuáles no y de acuerdo a ello replantear nuestros objetivos.
3. Cambiar los procedimientos de enseñanza en la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, asumiendo procedimientos participativos y metacognitivos.
4. Promover la metacognición y el aprendizaje significativo en los alumnos de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.
5. Aplicar diversos ejercicios para estimular y desarrollar las habilidades verbales en los alumnos de la asignatura de Lengua de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliográficas

- ANGELES ,C.** (1992).Evaluación del rendimiento escolar. UNMSM. Lima. 170 Págs.
- ANTUNES,CELSO.** (1990). Estimular las inteligencias múltiples. UNMSM. Lima. 136 Págs.
- AUSBEL,D.** (1983).Psicología educativa. México. 200 Págs.
- BRAVO,L.** (1990).Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.202 Págs.
- CABALLERO, Romero Alejandro.** (2000). Metodología de la Investigación Científica. Edit. Técnico Científica S.A. Lima-Perú.189 Págs .
- CANO, DE CANALES Yolanda.** (1981) El Proceso Enseñanza- Aprendizaje. INIDE Lima, 161 Págs.
- CAPELLA, Riera Jorge.** (1998) La Calidad en la Formación Docente .Lima- Perú.145 Págs.
- CARBAJAL LAVADO, Napoleón.** (1996) Planeamiento y Conducción de la Clase. Universidad de Trujillo –Perú.109 Pags.
- CARRION FOS,V.** (1992). La enseñanza Formativa .Editorial Trillas. México. 177 Págs.
- CUENTAS, Tito E.** (1989) .Disciplinas y Rendimiento en el Salón de Clases. PUBLIUNSA. Arequipa. 99 Págs.
- FACUNDO ANTÓN, Luis** (1999) Fundamentos del aprendizaje significativo. Ed. San Marcos. Lima. 146 Págs.
- FLORES BARBOZA, José** (1993). La investigación Educacional. Edit. Desireé Lima Perú.167 Págs.
- GARDNER,H.** (1994).Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México. Fondo de cultura económica.209págs.
- GONZALES MAURA, Viviana** (1999) El Profesor Universitario ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores? .Cuba. 201 Págs.
- GORING, Paul A.** (1971). Manual de Mediciones y Evaluación de Rendimiento de los Estudios. Editorial Kapelus. B.A. México. 146 Págs.
- GRONLUND Normand E.** (1973) . Medición y Evaluación de la Enseñanza. Editorial PAX-MEXICO-ATD. 1º Edición.123 Págs.
- LEMUS, Luis Arturo.** (1992) Manual de Evaluación del Rendimiento Escolar. Publicaciones Cultural S.A. La Habana . 98 Págs.

- NAVARRO, E. (2004). ¿Cómo estimular las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza aprendizaje? Lima. 120 Págs.
- NOVAK, J.D. y Gowin D. B. (1998). "Aprendiendo a Aprender". Barcelona. 211 Págs.
- TIMOTEO VALENTIN, S. (2004). "psicología". Editorial San Marcos. Lima 228 Págs.
- VAZQUEZ AYORA, G. (1998). Introducción a la lingüística. México. 320 Págs.

Tesis

- BEDREGAL, OCTAVIO. (1986). "Relaciones entre la personalidad y la inteligencia con el rendimiento académico en Estudiantes de sexo femenino del 5to de secundaria". UNMSM.
- BRUCKMANN, ENRIQUE. (1987). "Correlación entre capacidad Intelectual, Hábitos de estudios y rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Nacional de Bibliotecarios". UNMSM.
- CASTILLO, ADA. (1976). "Estudio comparativo en el Test de Madurez Mental de California y Rendimiento escolar". PUCP.
- CHAVARRIA, L. (2003). "La inteligencia, la autoestima satisfacción familiar y personalidad en estudiantes de bajo rendimiento y buen rendimiento escolar". Universidad de Panamá.
- DAVILA, CECILIA. (1976). "Correlación de la prueba de habilidad mental de otis y de Rendimiento Escolar". UNMSM.
- DELGADO, OSCAR. (1986). "Relación del nivel intelectual con los intereses vocacionales de los alumnos de una zona urbano popular del Callao". USMP.
- DIAZ BARRIGA, Frida (1998). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Universidad de Mexico.
- DONOLO, D. (1999). "Manifestaciones de la inteligencia en la actividad escolar". Universidad de Panamá.
- JARA, ROSA. (1987). "Investigación del alto y bajo rendimiento académico en relación a la inteligencia personalidad y hábitos de estudios en un Instituto Armado". USMP.
- GARCIA, M. (1999). "La variación lingüística y la enseñanza del español". Universidad de Granada.
- GARRAIGORDOBIL, M. (1996). "Evaluación de la creatividad en sus correlatos con inteligencia y rendimiento académico". Universidad del País Vasco.
- GOMEZ. (2000). "Fracaso escolar". Universidad de Chile.
- HERNÁNDEZ, A. (2000). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". La Habana Cuba.
- HUAYNATEA, ALICIA. (1987). "Comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes secundarios de un centro educativo no estatal". UFV.

- MIRANDA Y FREIXAS.** (2001). "Relación de la inteligencia emocional en el trabajo y el rendimiento académico con el desempeño laboral de los estudiantes en práctica de una institución de educación superior". Universidad de Chile.
- MICOTZ y VELÁSQUEZ.** (2002). " Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de segundo medio de liceos municipales de la comuna de Santiago". Universidad de Chile.
- MOJICA DELGADO,M.** (2000). "Desarrollo de habilidades básicas a través de técnicas de intervención psicológica en estudiantes universitarios con fracaso académico". Universidad de Panamá.
- MORALES,ADELA.** (1984). " La capacidad intelectual y el nivel socio económico en niños de 6 a 7 años del distrito de la Molina.USMP
- ROMERO, MARIA.** (1983). " Perfiles de Inteligencia y personalidad de un grupo de Estudiantes capacitados en ESAP".USMP.
- TULIPANO,M.** (2001) ." Programa de estrategias cognitivas de aprendizaje a plicado a estudiantes del instituto Albert Einstein". Universidad de Panamá.
- YUSHIMOTO RUBIÑOS, LUIS.** (2001). " Los factores de riesgo que condicionan el bajo rendimiento académico en el primer año de estudios de medicina humana en la Universidad de San Martín de Porres ".Universidad de San Martín de Porres.

ANEXOS

UNIDAD I

LA COMUNICACIÓN

Contenidos procedimentales: Informará la importancia de la comunicación y los factores que intervienen en ella.

Contenidos actitudinales: Colaborará en forma efectiva como ser social.

Contenidos conceptuales: Reconocerá los elementos de la comunicación.

Teoría: La comunicación. Elementos. Factores. Propósitos. Los códigos.

Práctica 1 : La comunicación . Lectura: Aprender a aprender.

Practica 2: La incomunicación. Los vicios del idioma. La anfibología. Neologismo. Barbarismo. Cacofonia. Hiato. Monotonía. Solecismo. Oseísmo. Dequeísmo. Adequeísmo. Vaguedad.

Nombre:.....
Fecha:.....

I.-Indique el vicio de lenguaje que se ha cometido en cada oración(4p)

- 1.Desfacer enredos entre amigos no es tarea fácil
- 2.Fue sometido a un chequeo dental
- 3.La resolución ha sido emanada por la dirección general
- 4.La medecina es una profesión sacrificada
- 5.-Encontré a mi comadre comprando cartón

II.-Indique la alternativa correcta (4p)

- Tiene que haber más
- Tiene que a ver más

- Quiero saber porqué lloras
- Quiero saber por qué lloras

- Dime con qué medios cuentas
- Dime con que medios cuentas

- Salgo porque quiero
- Salgo por qué quiero

III.-Corriga la(s) oración(es) incorrectas(4p)

- 1.El chofer estaba ebrio
- 2.El jugador de futbol era argentino
- 3.El sufría de hemiplejia
- 4.Alrededor del parque corren los niños

IV.-Coloque las tildes que faltan(4p)

- 1.La obstetriz empleo exceso de anestesia
- 2.El vehículo atraveso el desvío
- 3.Echale el queso al tallarin
- 4.Se honrado y comprensivo

V.-Escriba un párrafo analizante

LA LECTURA

Contenidos procedimentales: Tratará las diferentes clases de lectura y reconocerá las ideas principales y secundarias. Además, elaborará diversas clases de fichas de lectura.

Contenidos actitudinales: Explicará con claridad las diferentes clases de lectura y valorará la importancia de las fichas de lectura para el trabajo universitario.

Contenidos conceptuales: Reconocerá las clases de fichas y párrafos usando diferentes técnicas de lectura.

Teoría: La lectura. Sus clases. Los momentos de la lectura. La lectura y la ortografía. El párrafo y sus clases, según la ubicación de la idea principal: analizante, sintetizante, paralelo y encuadrado. Conectores lógicos.

Practica 1: Resumen. Sumillado. Lectura: El divino don de la palabra.

Practica 2: Lectura: Mirad a los gansos. Análisis de los párrafos. Tipos. Análisis de conectores lógicos.

PRUEBA II

Nombre:.....
Fecha:.....

I.- Lea cuidadosamente y luego (10p):

- a.- Póngale un título al siguiente texto. (2p)
- b.- Realice el subrayado y sumillado de ambos párrafos. (4p)
- c.- Indique que tipo de párrafo es cada uno (4p)

Este tipo de enfermedad afecta a los tejidos de soporte de los dientes, y, si no se trata, evoluciona hasta provocar su pérdida. En una primera etapa, se encuentra la gingivitis, producida por la acumulación de placa bacteriana entre los dientes y la encía, que se encuentra enrojecida e inflamada y sangra con facilidad. Si evoluciona sin tratamiento, puede dar lugar a una periodontitis, conocida más coloquialmente como "piorrea".

La periodontitis es más grave ya que afecta a los tejidos de soporte de los dientes y puede dejar al descubierto, en los casos más serios, el lugar de división de las raíces y provocar la movilidad de las piezas dentarias.

II.- Redacte una composición de tres párrafos utilizando 10 conectores lógicos (10p):

UNIDAD IV

ELEMENTOS FORMATIVOS DEL IDIOMA

Contenidos procedimentales:Elaborará oraciones con palabras derivadas de otros idiomas y experimentará la experiencia de los vocablos griegos y latinos en las diferentes ciencias.

Contenidos actitudinales:Explicará la colaboración de otras lenguas en la formación del español.

Contenidos conceptuales:Relacionará palabras de otros idiomas con el nuestro.

Teoría:Raíces latinas:afijos latinos. Idioma caribeño,azteca,quechua.Formación de palabras con raíces latinas. Raíces griegas. Formación de palabras.Afijos griegos.Otros idiomas:arabe-germano-francés-italiano-caribeño-quechua.

Practica 1: Lectura: En boca cerrada.Aplicación de la formación de las palabras latinas.

Practica 2:Lectura: La periodontitis en pacientes discapacitados. Aplicación de la formación de las palabras griegas.

PRUEBA IV

Nombre:.....

Fecha:.....

I.-Indique las palabras latinas y griegas que hay en cada oración (5p)

- a. El doctor diagnosticó en el niño rinorrea .
- b. La hemorragia brotaba por la boca del hijo.
- c. El prófugo fue herido en el esófago.
- d. El subalterno era archisabido.
- e. La osteoporosis afecta a las mujeres.

II.-Indique la oración con palabras árabes (5p)

- a. Ojalá le pase la jaqueca a Ana.
- b. Pablo comprará una gorra y un par de zapatos.
- c. El niño lleva puesto un par de ojotas.
- d. Usa tomate y camote para la ensalada.
- e. El fútbol es su deporte favorito.

III. Realice una composición empleando(10p):

- 6. 2 palabras de origen italiano
- 7. 2 palabras de origen caribeño
- 8. 2 palabras de origen arabe
- 9. 2 palabras de origen azteca
- 10. 2 palabras de origen quechua.

LA ESCRITURA

Contenidos procedimentales: Elaborará ejercicios aplicando las reglas de acentuación y el uso correcto de los signos de puntuación.

Contenidos actitudinales: Exhibirá una actitud crítica al realizar los ejercicios individuales o grupales de acentuación y signos de puntuación.

Contenidos conceptuales: Reconocerá la acentuación, nuevas formas y la puntuación con sus signos.

Teoría: Acentuación. Lengua escrita. Grafías y formas. Nuevas normas de acentuación. Acentuación diacrítica y enfática. La puntuación y su relación con la sintaxis. Signos de puntuación. Abreviaturas y siglas.

Practica 1: Ejercicios de aplicación de tildación y acentuación. Lectura. Maestro por vocación.

Practica 2: Ejercicios sobre signos de puntuación. Ejemplos curiosos.

PRUEBA I

Nombre:.....
Fecha:.....

I.-Subraye los diptongos, triptongos y hiatos que encuentre en el siguiente párrafo(5p)

Raúl caminaba por la fea pradera cuando el aire hizo que se cayera su boina. Entonces, él corrió veloz como un león; pero el buey que estaba delante la cogió para llevarseela al virrey Eloy de Paraguay.

II.-Coloque las tildes que crea conveniente(5p)

1. Se deshizo facilmente del ciempies de un puntapie.
2. Huisteis por el mismo sitio que huimos nosotros.
3. Despues de comer podeis y debeis descansar
4. Solo se que nada se.
5. No se de quien es, pero no se lo de a nadie.

III.-Coloque los signos de puntuación que sean necesarios(5p)

el señor mohamed dueño del café y de la casa de huéspedes mentor de la clientela exmaestro de escuela volvió a ponerse los lentes para leer el libro que gabriel le había dejado sobre la desordenada mesa que en vano francisca intentaba ordenar cada día poco a poco su interés por el libro fue aumentando y mientras el inmenso gato blanco se lamía y relamía mohamed avanzaba rápidamente por las hojas en las que gabriel describía las cinco semanas pasadas de irak

IV.-Narre alguna noticia utilizando correctamente los signos de puntuación y auna adecuada ortografía .
(5p)

INVENTARIO DE...
NOMBRE:

FECHA:

Marca en la columna que corresponda, de acuerdo a tu preferencia.

	DE ACUERDO	MÁS O MENOS	DESACUERDO
1 Me gusta leer libros, revistas y periódicos			
2 Puedo seguir al ritmo de mis canciones			
3 Suelo hacer cuentas en mi cabeza			
4 Encuentro una dirección con facilidad			
5 Es difícil para mí estar sentado sin moverme por mucho tiempo			
6 Muchas veces soy el jefe en las actividades			
7 Me gusta ver televisión solo			
8 Me considero una persona que le gusta escribir			
9 Soy buen cantante			
10 Soy bueno para jugar el ajedrez y las damas			
11 Disfruto de actividades artísticas como ir a ver bailes costumbristas			
12 Es fácil para mí seguir exactamente los movimientos de otra persona			
13 Me gusta conversar con mis amigos			
14 Me gusta hacer las cosas de la casa solo (a)			
15 Me gusta contar historias y chistes			
16 Toco un instrumento musical o canto en algún coro o grupo			
17 Me gusta ordenar o clasificar las cosas			
18 Dibujo bien			
19 Soy bueno para la carpintería, armar objetos o para la mecánica			
20 Muchas veces ayudo a mis amigos			
21 Puedo decir algunas cosas para las cuales soy bueno			
22 Puedo recordar el nombre de la gente fácilmente			
23 Puedo darme cuenta cuando la música está desafinada			
24 Me gustan los juegos de números			
25 Me gusta ver programas educativos en la televisión. Me ayudan para aprender nueva información			
26 Soy bueno para los deportes			
27 Mis amigos me cuentan sus problemas			
28 Me gusta pasar tiempo solo			
29 Me gusta decir trabalenguas			
30 Muchas veces doy golpecitos seguidos en la mesa o silla			
31 Me encanta descubrir cómo funciona mi radio o mi televisión			
32 Me encantan los libros con figuras			
33 Disfruto trabajar con arcilla o barro			
34 Tengo muchos amigos			
35 Algunas veces mis amigos encuentran raras algunas de mis actividades			
36 Hablo bien el castellano			
37 Suelo cantar canciones			
38 Me gusta averiguar cómo funcionan o trabajan las cosas			
39 Me gusta armar rompecabezas			
40 Disfruto de la actividad física como correr, saltar			
41 Participo o tomo parte de alguna agrupación social, religiosa o deportiva			
42 Aprendo de mis errores			

II. TABULACIÓN DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

I Verbal L.	II Musical	III Log. Mat.	IV Visual Esp.	V Corporal	VI Interpers.	VII Intrapers	CODIFICACIÓN
1=	2=	3=	4=	5=	6=	7=	De acuerdo = 2
8=	9=	10=	11=	12=	13=	14=	Más o menos=1
15=	16=	17=	18=	19=	20=	21=	De acuerdo=0
22=	23=	24=	25=	26=	27=	28=	
29=	30=	31=	32=	33=	34=	35=	
36=	37=	38=	39=	40=	41=	42=	
T=	T=	T=	T=	T=	T=	T=	

I. Verbal Lingüístico II. Musical III. Lógico Matemático IV. Visual Espacial
 V. Corporal Kinestésico VI. Interpersonal VII. Inteligencia Emocional IX. Int. Natural

12									
11									
10									
9									
8									
7									
6									
5									
4									
3									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX

PRUEBA DE APTITUD VERBAL INICIAL

PRUEBA DE APTITUD VERBAL INICIAL
SEMESTRE 2004 - I

NOMBRE:

ORACIONES ELIMINADAS

01. (I) La televisión es un medio de comunicación que sirve para orientar, educar y entretener.
 (II) El medio televisivo ha tenido un papel protagónico en las elecciones de algunos presidentes en el mundo.
 (III) Es como una plaza pública que invita a los candidatos para exponer sus propuestas.
 (IV) Los candidatos desean la oportunidad de aparecer en la televisión para obtener simpatías emocionales.
 (V) La televisión es un medio certero y relativamente barato para difundir ideas políticas.
- A) III B) II C) I D) IV E) V
02. (I) La gente necesita agua que sea libre de microorganismos
 (II) La industria necesita agua que facilite los procesos industriales
 (III) El agua debe estar libre de sabores, olores y sobre todo servir al uso doméstico
 (IV) Hay una preocupación constante acerca de la presencia de partículas orgánicas causantes de enfermedades en el agua
 (V) La práctica de limpieza de agua usando cloro contribuye al control de los contaminantes orgánicos
- A) IV B) III C) I D) V E) II
03. (I) Los invasores españoles consideraron salvajes e incultos a los hombres andinos
- (II) A las agrupaciones sojuzgadas se les llamó eufemísticamente, República de Indios.
 (III) La encomienda fue el primer y más intensivo sistema de explotación, introducido por los españoles
 (IV) El encomendero debía velar por el buen trato y adoctrinamiento católico de sus encomendados
 (V) Parte de las mejores tierras estaban destinadas al Inca
- A) IV B) V C) III D) II E) I
04. (I) En los mares hay infinidad de organismos de dimensiones microscópicas
 (II) A esos organismos, animales y vegetales se les denomina Plancton
 (III) Los peces y cangrejos tienen dimensiones mayores que el plancton
 (IV) El plancton es una de las zonas de vida más importantes
 (V) La distribución del plancton depende de los movimientos del agua
- A) I B) IV C) V D) III E) II
05. (I) Se utilizan los metales por tener la fuerza requerida y otras propiedades a menor costo.
 (II) La apariencia, la fuerza y dureza son ventajas importantes de los metales.
 (III) Los metales como el cobre y el aluminio separados son un tanto débiles

- (IV) muy fuertes
 (V) Los plásticos son mas ligeros y mas resistentes a la corrosión, pero no son tan fuertes como los metales
- A) I B) V C) III D) II E) IV

PLAN DE REDACCIÓN

06. LA MANZANA, RICA EN VITAMINAS C

- (I) La vitamina C es un poderoso antioxidante que necesita el cuerpo para estar sano
 (II) Por ello debemos consumir una cantidad tal de manzana para mantenernos sanos
 (III) Siempre se había creído que la manzana contenía poca vitamina.
 (IV) Como todo antioxidante, la vitamina C neutraliza los radicales libres que ocasionan cáncer y males del corazón
 (V) Ahora se sabe que la manzana puede tener hasta mil quinientos miligramos de vitamina C
- A) I-V-II-IV-III B) I-IV-III-V-II C) III-V-I-II-IV
 D) II-III-I-IV-V E) III-V-I-IV-II

07. CONTRA EL ENVEJECIMIENTO

- (I) El ideal de descifrar la naturaleza del envejecimiento es muy antigua
 (II) Los experimentos, así planteados, llevaron a cuestionamientos éticos
 (III) Algunos de los intentos para lograr la longevidad ocasionaron la muerte
 (IV) El hombre ha buscado la razón de la vejez para evitarla
 (V) Durante el proceso histórico todas las culturas han propuesto antídotos.
- A) III-IV-I-II-V B) IV-III-II-I-V C) V-I-IV-II-III
 D) I-V-III-IV-II E) I-IV-V-III-II

08. LOS CASHINAHUAS

- (I) La llegada de los blancos durante la colonia fue desplazando a los cashinahuas de un sitio a otro dentro de una zona determinada
 (II) Los cashinahuas son una población amazónica que en su mayoría reside en Brasil.
 (III) Luego, hace 10 o 13 siglos una migración los llevó a la zona - hoy repartida entre el Perú y Brasil- donde se dedicaron a sus actividades agricultores como, cazadores, pescadores y recolectores.
 (IV) Hace alrededor de XX siglos el territorio tradicional de los cashinahuas se ubicó en el Ucayali central
- A) II-IV-III-I B) II-I-III-IV C) I-III-IV-II
 D) III-IV-II-I E) IV-I-III-II

09. EL DESARROLLO HUMANO

- (I) Este concepto se entiende mas allá de los indicadores exclusivamente económicos
 (II) La calidad de vida se mide por la esperanza de vida, el nivel de educación y el producto real por capita.
 (III) Tiene que ver mas con los factores culturales, educativos, sanitarios, la democracia y los derechos humanos
 (IV) El concepto de desarrollo humano se introdujo en los informes de las Naciones Unidas desde 1990.
 (V) Sobre todo hace hincapié en el concepto de calidad de vida que tiene una sociedad determinada
- A) II-IV-I-III-V B) I-V-II-III-IV C) IV-III-I-V-II
 D) I-III-V-II-IV E) IV-I-III-V-II

- (I) Andy Warhol puede considerarse el más representativo de esta estética.
 (II) Los productos de consumo masivo son el tema de sus representaciones artísticas.
 (III) El pop art trae la dimensión de lo cotidiano al arte del siglo XX.
 (IV) En los Estados Unidos el Pop art es vanguardista y agresivo en el manejo de sus medios.
 (V) Los artistas del Pop art participaban activamente en la difusión de su arte.
- A) II-III-I-V-IV B) III-II-V-IV-I C) IV-I-III-V-II
 D) V-III-IV-II-I E) III-I-II-V-IV

COMPRESIÓN DE LECTURA

TEXTO

Se ha demostrado que el baile es uno de los mejores antidotos contra el estrés y el mal humor. Bailar es una especie de meditación activa que permite alejar de la mente las preocupaciones y tensiones, otorgándole al cuerpo una libertad que habitualmente le negamos. Todos podemos conectarnos con nuestra más íntima esencia si dejamos que sea el cuerpo quien asuma su capacidad sanadora aunque esto nada tenga que ver con los 10 minutos de gimnasia que podamos practicar a diario.

Las investigaciones confirman que el baile aumenta la creatividad y la autoestima. La persona se siente más relajada, receptiva y llena de energía, entonces, al regresar del trabajo o del estudio, baila en casa. No importa que tipo de música prefiera, porque a veces no necesita de una canción para dejar que su cuerpo se libere a través del baile. Hablamos de la música interior y del ritmo que su cuerpo es capaz de expresar tarareando o cantando a pleno pulmón para liberar lo que se siente. Todos tenemos una melodía interna que la mente reconoce como una partitura con la cual liberar los sentimientos atrapados. Quizás sea una canción entera o unas notas sueltas, no importa solo necesita dejar en su interior y que su cuerpo siga el son.

11. ¿QUÉ TÍTULO EXPRESA MEJOR LA IDEA CENTRAL DEL TEXTO?

- A) QUE EL CUERPO SIGA EL RITMO MUSICAL
 B) CON EL BAILE EN EL CUERPO
 C) EL BAILE ES MEJOR QUE EL EJERCICIO
 D) BAILE EN CASA AL REGRESAR DEL TRABAJO
 E) MÁS SALUD CON EL BAILE

12. EL TEXTO NO EVIDENCIA QUE EL BAILE GARANTICE LA :

- A) FELICIDAD
 B) RELAJACIÓN
 C) AUTO EXPRESIÓN
 D) CREATIVIDAD
 E) AUTOESTIMA

13. EL AUTOR DESTACA DEL BAILE SU :

- A) SUPERIORIDAD SOBRE TODO EJERCICIO FÍSICO
 B) CONDICIÓN Y ANTÍDOTO CONTRA EL ESTRÉS Y EL MAL HUMOR
 C) BONDAD EN LA ESTIMULACIÓN DE LAS HORMONAS DEL BIENESTAR
 D) CAPACIDAD SANADORA DEL CUERPO Y MENTE
 E) VIRTUD DE ALIVIAR TENSIONES Y PREOCUPACIONES

14. CUAL DE LOS SIGUIENTES TÉRMINOS TIENE UNA MAYOR APROXIMACIÓN AL SENTIDO EN EL QUE EMPLEA LA PALABRA BAILE

- A) EJERCICIO
 B) ENDORFINAS
 C) BIENESTAR
 D) CREATIVIDAD

- E) REFLEXIÓN
15. EL AUTOR RECOMIENDA SOBRE TODO QUE :
- A) SE HAGA MAS EJERCICIOS FISICOS CON MÚSICA
- B) SE CANTE O TARAREE PARA REFORZAR LOS SENTIMIENTOS
- C) CADA QUIEN SIGUE EL RITMO DE SU MÚSICA
- D) LA MÚSICA DOMINE NUESTRA ESENCIA MAS INTIMA
- E) SE MEDITE ACTIVAMENTE MEDIANTE EL BAILE

ANTONINOS

16.SIMPATÍA

- A) DEFORMIDAD
- B) DESPROPORCIÓN
- C) AVERSIÓN
- D) HORRIPILAN CÍA
- E) IMPERFECCIÓN

17.TAPA

- A) CORCHO
- B) BOTELLA
- C) VASO
- D) ENVASE
- E) MUESTRA

18.GÉLIDO

- A) ÁLGIDO
- B) FOGOSO
- C) INFLAMADO
- D) ARDIENTE
- E) TÓRRIDO

ANALOGÍAS

19. CÁSCARA : NUEZ
- A) PLUMAS : GALLINA
- B) ESCAMAS: CORVINA
- C) PIEL: CAMELLO
- D) HOJAS: EUCALIPTO
- E) CAPARAZÓN TORTURA
20. LÁMPARA : LUZ
- A) PERFUME : OLOR
- B) REFRIGERADOR HIELO
- C) VENTILADOR: AIRE
- D) PLANCHA : CALOR
- F) DEODORIZADOR : AMBIENTE
- G)

ORACIONES INCOMPLETAS

- 21.NO HAY LIBRO QUE SIENDO MALO, NO CONTENGA ALGO ...

- A) BUENO
- B) CREATIVO
- C) EDUCATIVO
- D) ERRÓNEO
- E) MALO

- 22.LA ACTITUD ... Y EL AUTORITARISMO DEL PRESIDENTE CONTRADECÍA SUS DISCURSOS EN ...

- A) IMPERATIVA- FAVOR DE LA LIBERTAS
- B) IMPOSITIVA - CONTRA DE LA GUERRA
- C) IMPERIALISTA - OPOSICIÓN A LA DICTADURA
- D) IMPERATIVA - DEFENSA DE LA DEMOCRACIA
- E) BELICOSA - HONOR DE LA VIDA.

- 23.... INÚTILES, ACASO SOLO SIRVEN PARA ...
- A) ESFUERZOS - POSTULAR

- B) PRECAUCIONES- PERDERLE
 - C) ESFUERZOS- EL FRACASO
 - D) PENSAMIENTOS – CONTESTARLE
 - E) MEDIDAS – TRIUNFAR.
- 24.LA ... ES LA HERRAMIENTA FUNDAMENTAL DEL HOMBRE MODERNO QUE LE PERMITE... LOS OBSTÁCULOS
- A) POLÍTICA- ELEGIR
 - B) INFORMÁTICA – SUPERAR
 - C) RAZÓN – PENSAR
 - D) COMUNICACIÓN- DILUCIDAR
 - E) COMPUTADORA – ENFRENTAR
- 25.DISCULPE SI PRESENTE MI TRABAJO CON ... DEBIDO AL ... DE TRABAJO; PUES, NO PUEDO ACTUAR CON CELERIDAD.
- A) IMPACIENCIA – AUMENTO
 - B) TARDANZA – CRECIMIENTO
 - C) RETRASO – EXCESO
 - D) MORA – DESCENSO
 - E) PUNTUALIDAD – INCREMENTO

PRUEBA DE APTITUD VERBAL FINAL
SEMESTRE 2004 - I
NOMBRE:

ORACIONES ELIMINADAS

02. (I) La televisión es un medio de comunicación que sirve para orientar, educar y entretener.
(II) El medio televisivo ha tenido un papel protagónico en las elecciones de algunos presidentes en el mundo.
(III) Es como una plaza pública que invita a los candidatos para exponer sus propuestas
(IV) Los candidatos desean la oportunidad de aparecer en la televisión para obtener simpatías emocionales.
(V) La televisión es un medio certero y relativamente barato para difundir ideas políticas.

A) III B) II C) I D) IV E) V

02. (I) La gente necesita agua que sea libre de microorganismos
(II) La industria necesita agua que facilite los procesos industriales
(III) El agua debe estar libre de sabores, olores y sobre todo servir al uso doméstico.
(IV) Hay una preocupación constante acerca de la presencia de partículas orgánicas causantes de enfermedades en el agua
(V) La práctica de limpieza de agua usando cloro contribuye al control de los contaminantes orgánicos

A) IV B) III C) I D) V E) II

03. (I) Los invasores españoles consideraron salvajes e incultos a los hombres andinos

- (II) A las agrupaciones sojuzgadas se les llamó eufemísticamente, República de Indios.
(III) La encomienda fue el primer y más intensivo sistema de explotación, introducido por los españoles
(IV) El encomendero debía velar por el buen trato y adoctrinamiento católico de sus encomendados
(V) Parte de las mejores tierras estaban destinadas al Inca

A) IV B) V C) III D) II E) I

04. (I) En los mares hay infinidad de organismos de dimensiones microscópicas
(II) A esos organismos, animales y vegetales se les denomina Plancton
(III) Los peces y cangrejos tienen dimensiones mayores que el plancton
(IV) El plancton es una de las zonas de vida más importantes
(V) La distribución del plancton depende de los movimientos del agua

A) I B) IV C) V D) III E) II

05. (I) Se utilizan los metales por tener la fuerza requerida y otras propiedades a menor costo.
(II) La apariencia, la fuerza y dureza son ventajas importantes de los metales.
(III) Los metales como el cobre y el aluminio separados son un tanto débiles

- (IV) las aleaciones de algunos metales producen materiales altamente resistentes y muy fuertes
 (V) Los plásticos son mas ligeros y mas resistentes a la corrosión, pero no son tan fuertes como los metales

A) I B) V C) III D) II E) IV

PLAN DE REDACCIÓN

06. LA MANZANA, RICA EN VITAMINAS C

- (VI) La vitamina C es un poderoso antioxidante que necesita el cuerpo para estar sano
 (VII) Por ello debemos consumir una cantidad tal de manzana para mantenernos sanos
 (VIII) Siempre se había creído que la manzana contenía poca vitamina.
 (IX) Como todo antioxidante, la vitamina C neutraliza los radicales libres que ocasionan cáncer y males del corazón
 (X) Ahora se sabe que la manzana puede tener hasta mil quinientos miligramos de vitamina C

A) I-V-II-IV-III B) I-IV-III-V-II C) III-V-I-II-IV
 D) II-III-I-IV-V E) III-V-I-IV-II

07. CONTRA EL ENVEJECIMIENTO

- (VI) El ideal de descifrar la naturaleza del envejecimiento es muy antigua
 (VII) Los experimentos, así planteados, llevaron a cuestionamientos éticos
 (VIII) Algunos de los intentos para lograr la longevidad ocasionaron la muerte
 (IX) El hombre ha buscado la razón de la vejez para evitarla
 (X) Durante el proceso histórico todas las culturas han propuesto antídotos.

A) III-IV-I-II-V B) IV-III-II-I-V C) V-I-IV-II-III
 D) I-V-III-IV-II E) I-IV-V-III-II

08. LOS CASHINAHUAS

- (I) La llegada de los blancos durante la colonia fue desplazando a los cashinahuas de un sitio a otro dentro de una zona determinada
 (II) Los cashinahuas son una población amazónica que en su mayoría reside en Brasil.
 (III) Luego, hace 10 o 13 siglos una migración los llevó a la zona – hoy repartida entre el Perú y Brasil- donde se dedicaron a sus actividades agrícolas como, cazadores, pescadores y recolectores.
 (IV) Hace alrededor de XX siglos el territorio tradicional de los cashinahuas se ubicó en el Ucayali central

A) II-IV-III-I B) II-I-III-IV C) I-III-IV-II
 E) III-IV-II-I E) IV-I-III-II

09. EL DESARROLLO HUMANO

- (I) Este concepto se entiende mas allá de los indicadores exclusivamente económicos
 (II) La calidad de vida se mide por la esperanza de vida, el nivel de educación y el producto real por capita.
 (III) Tiene que ver mas con los factores culturales, educativos, sanitarios, la democracia y los derechos humanos
 (IV) El concepto de desarrollo humano se introdujo en los informes de las Naciones Unidas desde 1990.
 (V) Sobre todo hace hincapié en el concepto de calidad de vida que tiene una sociedad determinada

A) II-IV-I-III-V B) I-V-II-III-IV C) IV-III-I-V-II
 D) I-III-V-II-IV E) IV-I-III-V-II

- J) REFLEXIÓN
15. EL AUTOR RECOMIENDA SOBRE TODO QUE :
- F) SE HAGA MAS EJERCICIOS FISICOS CON MÚSICA
- G) SE CANTE O TARAREE PARA REFORZAR LOS SENTIMIENTOS
- H) CADA QUIEN SIGUE EL RITMO DE SU MÚSICA
- I) LA MÚSICA DOMINE NUESTRA ESENCIA MAS INTIMA
- J) SE MEDITE ACTIVAMENTE MEDIANTE EL BAILE

ANTONINOS

16.SIMPATÍA

- A) DEFORMIDAD
- B) DESPROPORCIÓN
- C) AVERSIÓN
- D) HORRIPILAN CÍA
- E) IMPERFECCIÓN

17.TAPA

- F) CORCHO
- G) BOTELLA
- H) VASO
- I) ENVASE
- J) MUESTRA

18.GÉLIDO

- H) ÁLGIDO
- I) FOGOSO
- J) INFLAMADO
- K) ARDIENTE
- L) TÓRRIDO

ANALOGÍAS

19. CÁSCARA : NUEZ
- A) PLUMAS : GALLINA
- B) ESCAMAS: CORVINA
- C) PIEL: CAMELLO
- D) HOJAS: EUCALIPTO
- E) CAPARAZÓN TORTURA
20. LÁMPARA : LUZ
- A) PERFUME : OLOR
- B) REFRIGERADOR HIELO
- C) VENTILADOR: AIRE
- D) PLANCHA : CALOR
- M) DEODORIZADOR : HAMBIENTE
- N)

ORACIONES INCOMPLETAS

- 21.NO HAY LIBRO QUE SIENDO MALO, NO CONTENGA ALGO ...
- F) BUENO
- G) CREATIVO
- H) EDUCATIVO
- I) ERRÓNEO
- J) MALO
- 22.LA ACTITUD ... Y EL AUTORITARISMO DEL PRESIDENTE CONTRADECÍA SUS DISCURSOS EN ...
- F) IMPERATIVA- FAVOR DE LA LIBERTAS
- G) IMPOSITIVA - CONTRA DE LA GUERRA
- H) IMPERIALISTA - OPOSICIÓN A LA DICTADURA
- I) IMPERATIVA - DEFENSA DE LA DEMOCRACIA
- J) BELICOSA - HONOR DE LA VIDA.
- 23.... INÚTILES, ACASO SOLO SIRVEN PARA ...
- F) ESFUERZOS - POSTULAR

- G) PRECAUCIONES- PERDERLE
 - H) ESFUERZOS- EL FRACASO
 - I) PENSAMIENTOS - CONTESTARLE
 - J) MEDIDAS - TRIUNFAR.
24. LA ... ES LA HERRAMIENTA FUNDAMENTAL DEL HOMBRE MODERNO QUE LE PERMITE... LOS OBSTÁCULOS
- F) POLÍTICA- ELEGIR
 - G) INFORMÁTICA - SUPERAR
 - H) RAZÓN - PENSAR
 - I) COMUNICACIÓN- DILUCIDAR
 - J) COMPUTADORA - ENFRENTAR
25. DISCULPE SI PRESENTE MI TRABAJO CON ... DEBIDO AL ... DE TRABAJO; PUES, NO PUEDO ACTUAR CON CELERIDAD.
- F) IMPACIENCIA - AUMENTO
 - G) TARDANZA - CRECIMIENTO
 - H) RETRASO - EXCESO
 - I) MORA - DESCENSO
 - J) PUNTUALIDAD - INCREMENTO