

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**“INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE NIVEL PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL
NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA – 20820 –
HUACHO 2016”**

PRESENTADO POR:

YICELA CENAI DA SACRAMENTO CARRERA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
GESTIÓN EDUCATIVA, CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA**

ASESOR:

Mg: REYNALDO FRANCISCO CHERREPANO MANRIQUE

HUACHO - 2018

**“INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ESTATAL NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA – 20820 –
HUACHO 2016”**

YICELA CENAIDA SACRAMENTO CARRERA

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: Mg REYNALDO FRANCISCO CHERREPANO

UNIVERSIDAD NACIONAL

JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRO EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA, CON MENCIÓN EN

PEDAGOGÍA

HUACHO

2018



DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi familia, que siempre me apoyaron incondicionalmente en la parte moral y económica para poder llegar a ser un mejor profesional.

Yicela Cenaida Sacramento Carrera

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios, por permitirme tener y disfrutar a mi familia, gracias a mi familia por apoyarme en cada decisión y proyecto, gracias a mi asesor , por su gran apoyo y así poder vivir del sueño de superarnos y cumplir nuestras expectativas, y de siempre ir por la constante mejora, para ser mejores seres humanos, y le agradezco con creces por ayudarme a lograr esta nueva meta, mi maestría

Yicela Cenaida Sacramento Carrera



ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	xi
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	3
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	5
1.5.1 Delimitación Social	5
1.5.2 Delimitación Temporal	5
1.5.3 Delimitación Espacial	5
1.5.4 Delimitación teórica	5
1.6 Viabilidad del estudio	5
CAPÍTULO II	5
MARCO TEÓRICO	5
2.1 Antecedentes de la investigación	5
2.1.1 Investigaciones internacionales	5
2.1.2 Investigaciones nacionales	14
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1. Inteligencia lingüística	16
2.3 Definición de términos básicos	32
2.4 Hipótesis de investigación	33
2.4.1 Hipótesis general	33

2.4.2	Hipótesis específicas	34
2.5	Operacionalización de las variables	34
CAPÍTULO III		36
METODOLOGÍA		36
3.1	Diseño metodológico	36
3.2	Población y muestra	37
3.2.1	Población	37
3.2.2	Muestra	38
3.3	Técnicas de recolección de datos	38
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información	48
3.5	Matriz de consistencia.	49
CAPÍTULO IV		50
RESULTADOS		50
4.1	Análisis de resultados	50
CAPÍTULO V		86
DISCUSIÓN		86
5.1	Discusión de resultados	86
CAPÍTULO VI		88
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		88
6.1	Conclusiones	88
6.2	Recomendaciones	89
REFERENCIAS		90
7.1	Fuentes bibliográficas	90
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA		93
Anexo 2		94
GUÍA DIDÁCTICA DE LA EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.		94
Anexo 3		95
ACTIVIDAD: EL REPORTERO		95
ANEXO 4		96
GUIA DE ENTREVISTA		96

Índice de Tablas

Tabla 1: <i>Operacionalización de la variable Inteligencia Lingüística</i>	35
Tabla 2: <i>Operacionalización de la variable rendimiento académico.</i>	35
Tabla 3: <i>Protocolo de observación general de la inteligencia lingüística</i>	47
Tabla 4: <i>Validez del cuestionario sobre inteligencias lingüística</i>	47
Tabla 5: <i>Confiabilidad de la guía didáctica de la evaluación de la inteligencia lingüística</i>	48
Tabla 6: N° de Alumnos por Grado.....	50
Tabla 7: Género	51
Tabla 8: Narración de los Alumnos de 4to grado	51
Tabla 9: Narración de los Alumnos de 5to Grado	52
Tabla 10 Narración de los Alumnos de 6to Grado	53
Tabla 11 Descripción de 4 to grado.....	54
Tabla 12 Descripción de 5to grado.....	55
Tabla 13 Descripción de 6to grado.....	56
Tabla 14 Categorización o denominación 4to grado	57
Tabla 15 Categorización o denominación 5to grado	58
Tabla 16 Categorización o denominación 6to grado	59
Tabla 17 Estructura narrativa de 4to grado	60
Tabla 18 Estructura narrativa de 5to grado	61
Tabla 19 Estructura narrativa de 6to grado	62
Tabla 20 Coherencia temática de 4to grado	63
Tabla 21 Coherencia temática de 5to grado	64
Tabla 22 Coherencia temática de 6to grado	65
Tabla 23 Uso de voces narrativas de 4to grado	66
Tabla 24 Uso de voces narrativas de 5to grado	67
Tabla 25 Uso de voces narrativas de 6to grado.....	68
Tabla 26 Uso del Diálogo del 4to grado.....	70
Tabla 27 Uso del Diálogo del 5to grado.....	70
Tabla 28 Uso del Diálogo del 6to grado.....	71
Tabla 29 Uso de Secuencias Temporales de 4 to grado	72
Tabla 30 Uso de Secuencias Temporales de 5 to grado	73
Tabla 31 Uso de Secuencias Temporales de 6 to grado	74
Tabla 32 Expresividad del 4to grado.....	77
Tabla 33 Expresividad del 5to grado.....	78
Tabla 34 Expresividad del 6to grado.....	79
Tabla 35 Nivel de Vocabulario de 4to grado.....	80
Tabla 36 Nivel de Vocabulario de 5to grado.....	81
Tabla 37 Nivel de Vocabulario de 6to grado.....	82
Tabla 38 Estructura de las Frases de 4to grado	83
Tabla 39 Estructura de las Frases de 5to grado	84
Tabla 40 Estructura de las Frases de 6to grado	85

Índice de Figuras

Figura 1: N° de Alumnos por Grado	51
Figura 2: Género	51
Figura 3: Narración de los Alumnos de 4to grado.....	52
Figura 4 Narración de los Alumnos de 5to Grado	53
Figura 5 Narración de los Alumnos de 6to Grado	54
Figura 6 Descripción de 4 to grado	55
Figura 7 Descripción de 5to grado	56
Figura 8 Descripción de 6to grado	57
Figura 9 Categorización o denominación 4to grado.....	58
Figura 10 Categorización o denominación 5to grado.....	59
Figura 11 Categorización o denominación 6to grado.....	60
Figura 12 Estructura narrativa de 4to grado	61
Figura 13 Estructura narrativa de 5to grado	62
Figura 14 Estructura narrativa de 6to grado	63
Figura 15 Coherencia temática de 4to grado	64
Figura 16 Coherencia temática de 5to grado	65
Figura 17 Coherencia temática de 6to grado	66
Figura 18 Uso de voces narrativas de 4to grado.....	67
Figura 19 Uso de voces narrativas de 5to grado.....	68
Figura 20 Uso de voces narrativas de 6to grado.....	69
Figura 21 Uso del Diálogo del 4to grado	70
Figura 22 Uso del Diálogo del 5to grado	71
Figura 23 Uso del Diálogo del 6to grado	72
Figura 24 Uso de Secuencias Temporales de 4 to grado.....	73
Figura 25 Uso de Secuencias Temporales de 5 to grado.....	74
Figura 26 Uso de Secuencias Temporales de 6 to grado.....	76
Figura 27 Expresividad del 4to grado.....	77
Figura 28 Expresividad del 5to grado.....	78
Figura 29 Expresividad del 6to grado.....	79
Figura 30 Nivel de Vocabulario de 4to grado	80
Figura 31 Nivel de Vocabulario de 5to grado	81
Figura 32 Nivel de Vocabulario de 4to grado	82
Figura 33 Estructura de las Frases de 4to grado.....	83
Figura 34 Estructura de las Frases de 5to grado.....	84
Figura 35 Estructura de las Frases de 6to grado.....	85

RESUMEN

En términos escolares o educativos, ampliar el concepto de inteligencia desde la perspectiva de Howard Gardner en que tenga en cuenta las diferencias individuales es muy importante: hay mucho niños que nunca se conectan con el colegio, si la educación está centrada en habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas, hay que pensar y aceptar que para muchos niños las habilidades que requieren esas inteligencias son difíciles o presentan serias dificultades limitando sus oportunidades para que desarrollen sus mentes y fomenten su aprendizaje

Las notas obtenidas de los estudiantes del nivel de educación primaria de la Institución Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N°20820 – Huacho, en las diferentes asignaturas implica las dinámicas que constituyen los procesos educativos, las que se vienen dando sin reconocer al niño como protagonista de sus aprendizajes y el docente no logra ubicarse como orientador y mediador de dichos aprendizajes.

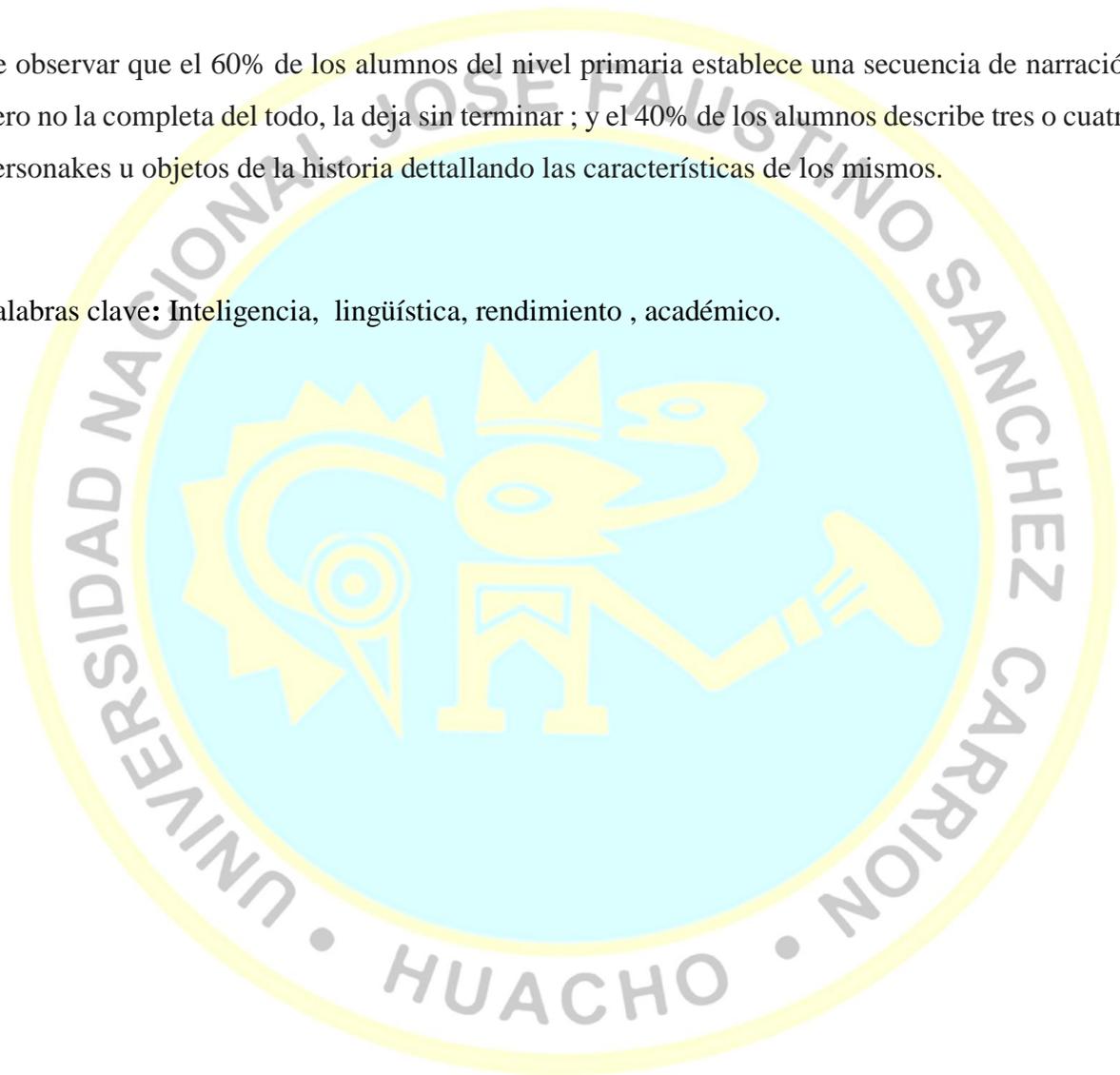
En la actualidad, el rendimiento académico es y será siendo un problema en nuestro país, donde se puede apreciar que los docentes de las instituciones educativas de educación primaria, al planificar, ejecutar y evaluar los aprendizajes logrados en sus alumnos, no tienen en cuenta sus inteligencias múltiples. , por lo cual en mi tesis quiero enfocar en la problemática: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?, la cual tiene como objetivo, Determinar la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016, la cual tienen como hipótesis: Existe relación significativa entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016, la metodología de investigación se uso según su propósito – finalidad: Investigación aplicada; según su período y secuencia: Transversal; según su carácter: Cuanti-Cualitativa (predominantemente cualitativa); según el análisis y alcance de los resultados: Descriptiva-

Explicativa, con una población objeto de estudio es de “198” alumnos, distribuidos en 9 secciones, 3 secciones por grado, cuya distribución se muestra:

Grado	Aula A	Aula B	Aula C	Total
4 ^{ro}	20	22	22	64
5 ^{to}	23	22	21	66
6 ^{to}	22	22	24	68
			Total	198

Se observó que el 60% de los alumnos del nivel primaria establece una secuencia de narración pero no la completa del todo, la deja sin terminar; y el 40% de los alumnos describe tres o cuatro personajes u objetos de la historia detallando las características de los mismos.

Palabras clave: Inteligencia, lingüística, rendimiento, académico.



ABSTRACT

In terms of school or education, extending the concept of intelligence from Howard Gardner's perspective to take account of individual differences is very important: there are many children who never connect with school if education is focused on language skills and logical - automatically, we must think and accept that for many children the skills required by these intelligences are difficult or present serious difficulties limiting their opportunities for them to develop their minds and promote their learning.

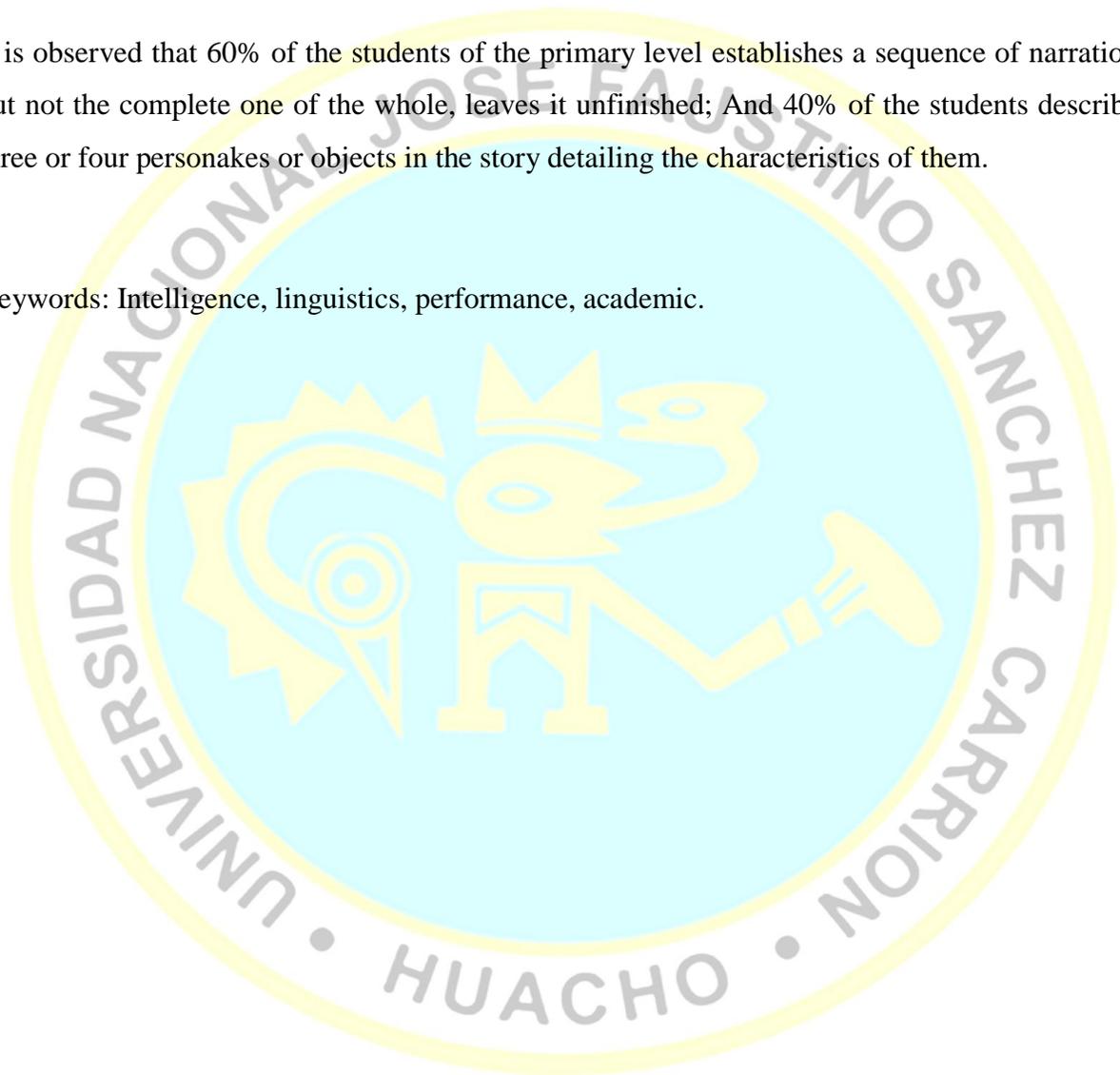
The notes obtained from the students of the level of primary education of the State Educational Institution Our Lady of Fatima N ° 20820 - Huacho, in the different subjects implies the dynamics that constitute the educational processes, which have been given without recognizing the child as a protagonist Of their learning and the teacher does not manage to locate as a guide and mediator of such learning.

At present, academic performance is and will be a problem in our country, where it can be seen that teachers of primary education institutions, in planning, executing and evaluating the learning achieved in their students, do not take into account their multiple intelligences. , So in my thesis I want to focus on the problem: What is the relationship between linguistic intelligence and academic achievement in students of the primary level of the state educational institution Our Lady of Fatima No. 20820 - Huacho 2016 ?, which Aims to determine the relationship between linguistic intelligence and academic achievement in students of the primary level of the state educational institution Our Lady of Fatima No. 20820 - Huacho 2016, which have as hypothesis: There is a significant relationship between linguistic intelligence and The academic performance in students of the primary level of the state educational institution Our Lady of Fatima No. 20820 - Huacho 2016, the research methodology was used according to its purpose - purpose: Applied research; According to its period and sequence: Transversal; According to their character: Quantitative-Qualitative (predominantly qualitative); According to the analysis and scope of the results: Descriptive-Explanatory, with a population under study is "198" students, distributed in 9 sections, 3 sections per degree, whose distribution is shown:

Grado	Aula A	Aula B	Aula C	Total
4 ^{ro}	20	22	22	64
5 ^{to}	23	22	21	66
6 ^{to}	22	22	24	68
			Total	198

It is observed that 60% of the students of the primary level establishes a sequence of narration but not the complete one of the whole, leaves it unfinished; And 40% of the students describe three or four personages or objects in the story detailing the characteristics of them.

Keywords: Intelligence, linguistics, performance, academic.



INTRODUCCIÓN

En la Institución Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N° 20820 de Huacho, se ve la problemática en el rendimiento académico es y será siendo un problema en nuestro país, donde se puede apreciar que los docentes de las instituciones educativas de educación primaria, al planificar, ejecutar y evaluar los aprendizajes logrados en sus alumnos, no tienen en cuenta sus inteligencias múltiples. Estudiar la relación que se da entre la inteligencia lingüística y los estilos de aprendizaje en los alumnos del 4to, 5to y 6to grado de primaria de la Institución Educativa nuestra Señora de Fátima N° 20820 – Huacho: es el tema de estudio que motiva la presente investigación.

Capítulo I, se puede observar el planeamiento del problema, objetivos, justificación, delimitación y la viabilidad, Capítulo II, se puede ver el marco teórico, Capítulo III, la metodología de la investigación, Capítulo IV, los Resultados, Capítulo V, tenemos la Discusión, Capítulo VI, las conclusiones y recomendaciones y las Referencias Bibliográficas.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Durante muchos años en nuestro país viene predominando la concepción de la inteligencia como una habilidad general para resolver problemas, siendo considerada como el mejor predictor de su aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes.

Según Trahtemberg (2011), manifiesta que las evaluaciones coinciden que educamos precariamente a todos y a la vez perpetuamos la desigualdad de oportunidades, los resultados de Perú en UNESCO en las pruebas del 2006 donde estamos muy mal, las pruebas PISA que nos muestran que estamos entre el último y el penúltimo lugar es más que suficiente y además a pesar de que hay una ligera mejoría en los puntajes del Perú cuando se toma el paquete de mejoría de todos los países, Perú sigue estando en la cola de todos los otros, de manera no es una mejoría de mejorar en el ranking sino que nos mantiene donde estamos. El desempeño en primaria sólo el 10% a 15% domina la aritmética básica y el 20% domina comprensión lectora en segundo grado, ya no hay necesidad de evaluar a los alumnos del tercero, cuarto, quinto y sexto grado, ya sabemos que va a pasar (p. 4)

En términos escolares o educativos ampliar el concepto de inteligencia desde la perspectiva de Howard Gardner en que tenga en cuenta las diferencias individuales es muy importante: hay mucho niños que nunca se conectan con el colegio, si la educación está centrada en las habilidades lingüísticas y lógicas matemáticas, hay que pensar y aceptar que para muchos niños las habilidades que requieren esas inteligencias son difíciles o presentan serias dificultades limitando sus oportunidades para que desarrollen sus mentes y fomenten su aprendizaje.

Las notas obtenidas de los estudiantes del nivel de educación primaria de la Institución Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N°20820 – Huacho, en las diferentes asignaturas implica las dinámicas que constituyen los procesos

educativos, las que se vienen dando sin reconocer al niño como protagonista de sus aprendizajes y el docente no logra ubicarse como orientador y mediador de dichos aprendizajes.

En la actualidad, el rendimiento académico es y será siendo un problema en nuestro país, donde se puede apreciar que los docentes de las instituciones educativas de educación primaria, al planificar, ejecutar y evaluar los aprendizajes logrados en sus alumnos, no tienen en cuenta sus inteligencias múltiples.

Estudiar la relación que se da entre la inteligencia lingüística y los estilos de aprendizaje en los alumnos del nivel de primaria de la Institución Educativa Institucional Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N°20820 – Huacho, es el tema de estudio que motiva la presente investigación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?

¿Cuál es la relación entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?

¿Cuál es la relación entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la relación entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

Determinar la relación entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

Determinar la relación entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

1.4 Justificación de la investigación

Si bien muchos estudiantes de esta institución educativa sufren muchas limitaciones para el logro de aprendizajes, también poseen capacidades, habilidades, talentos o inteligencias que la escuela y su profesor debe descubrir y potenciar de manera sistemática; pero lamentablemente esta oportunidad no es atendida, se ha detectado estudiantes “hábilés” en muchas tareas comentan los docentes sin emprender planes serios para estimularlas. La presente investigación es significativa porque permitirá conocer si la inteligencia lingüística que posee los estudiantes de la población en estudio tienen una conexión permanente con la variable rendimiento académico.

Conveniencia

Los resultados que se obtengan de esta investigación servirán para que la institución educativa a través de sus docentes pueda tomar en cuenta los resultados de esta investigación e implementen mejoras que contribuirán en el rendimiento del estudiante.

Relevancia social

Los resultados obtenidos coadyuvarán a plantear soluciones en el logro de aprendizaje a través de la inteligencia lingüística, adquisición del conocimiento y mejorar de manera significativa el rendimiento académico. Su difusión a través de las entidades educativas en la región servirá como insumo a nuevas postas para futuros estudios que puedan desarrollarse en el campo pedagógico.

Implicancia práctica

La realización de este trabajo de investigación estará orientada a analizar si existe relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

Valor teórico

Los resultados obtenidos en esta investigación deben ser útiles para las futuras investigaciones que pretendan profundizar y/o complementar el tema tratado.

Utilidad metodológica

En el presente trabajo de investigación utilizaremos métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos con validez y confiabilidad que nos lleven a obtener resultados precisos, para, de esta manera contribuir con la investigación educacional, con el fin de buscar soluciones pertinentes a problemas que si no son superados a tiempo podrían acarrear dificultades en el proceso educativo futuro.

1.5 Delimitaciones del estudio

1.5.1 Delimitación Social

Estará conformada por los estudiantes del tercer grado de primaria.

1.5.2 Delimitación Temporal

Se realizará desde mayo a setiembre del 2016

1.5.3 Delimitación Espacial

Distrito : Huacho
Provincia : Huaura
Departamento : Lima

1.5.4 Delimitación teórica

Esta investigación no se abocará a todas las inteligencias múltiples, se concentrará en la inteligencia múltiple lingüística y sus respectivas dimensiones como las funciones primordiales del lenguaje, capacidad narrativa y capacidad informativa y la relación que tiene con su rendimiento académico.

1.6 Viabilidad del estudio

El proyecto es viable en vista que se dispone de los medios necesarios para realizar dicha investigación, se cuenta con recursos económicos, recursos humanos, con equipos y materiales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Para la variable Inteligencia Múltiple

A continuación se muestran algunos estudios a nivel internacional relacionado a la variable de nuestra investigación:

(Medina, 2006), en la tesis “Importancia del desarrollo de las inteligencias múltiples en las áreas de verbal lingüística y relaciones interpersonales en maestros”, en la Universidad de San Carlos de Guatemala – Escuela de Ciencias Psicológicas; para la realización de la investigación se ha escogió un grupo de 35 maestras de Educación Pre-Primaria y Educación Primaria que asisten al Centro de Servicio Psicológico “Mayra Vargas Fernández” CENSEPs, en el programa de Orientación Psicopedagógica a Maestros, Programa de Prevención de Dificultades de Aprendizaje; El muestreo que se realizó fue aleatorio simple, debido a que se tubo establecido el tipo de población. En donde se realizó la aplicación de un test en una fase diagnostica, para verificar el nivel de conocimiento de las maestras acerca de las inteligencias múltiples y al concluir la capacitación se volvió a aplicar el test para comparar los resultados; se utilizó el análisis porcentual, según la formula $\% = \frac{100*n}{N}$; Se elaboró un instrumento de medición que permitió recabar la información necesaria para dar el sustento valido y fiable a la investigación; Se procedió a recabar la información necesaria a través de la recopilación de información bibliográfica ordenando la misma para tener un orden lógico y secuencial para establecer la importancia del Desarrollo de las Inteligencias Múltiples, posteriormente se procedió a Establecer la Importancia y elaboración de un manual, con toda la información previamente establecida, y ordenando la secuencia de talleres y contenidos para los maestros, se concluyó que se comprueba la Hipótesis propuesta en esta investigación “La diversidad de los estilos cognitivos desafía a los educadores a desplegar una diversidad de estrategias y modos de enseñar, incentivando el desarrollo de la inteligencia como habilidad no solamente académica, sino para resolver problemas de la vida, plantear nuevos interrogantes, elaborar producciones prácticas y técnicas, ofrecer servicios, inventar nuevos modos de afrontar viejos problemas, aprender a aprender, a convivir, a conocerse y

conocer a los demás, a expresarse y a conocer el mundo a través de la comunicación, sociabilidad, empatía, conocimiento de los demás e interrelación con ellos y ellas, así como su vocabulario, comprensividad, expresividad, aprendizaje de idiomas, lectura y escritura”; Se afirma entonces que el desarrollo de la Inteligencia Interpersonal potencializa el desarrollo de la Inteligencia Lingüística-Verbal, debido a que están estrechamente relacionadas en el aprendizaje; Se dio a conocer de forma activa la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la forma adecuada de aplicar la metodología de enseñanza y estimulación de las Multiinteligencias en beneficio de la educación de las maestras y por ende de los niños que estas atienden. Se dotaron de nuevas herramientas, tanto técnicas como metodológicas de enseñanza que impactaron en la forma de enseñar activando así las áreas de verballingüística y relaciones interpersonales. Al desarrollarse adecuadamente la Inteligencia Interpersonal se estimula el desarrollo de las demás inteligencias; La estructuración del manual de Desarrollo de las Inteligencias Múltiples en el área de verbal Lingüístico y Relaciones Interpersonales pudo cumplir su función de potencializar las capacidades de las maestras y así potencializar la de sus alumnos.

(Arguello & Collazos, 2008), en la tesis “Las inteligencias múltiples en el aula de clase”, Universidad Tecnológica de Pereira- Facultad de Ciencias de la Educación- Departamento de Psicopedagogía – Licenciatura en pedagogía infantil Pereira 2008 – Colombia, en esta investigación se buscó comprobar cómo una propuesta pedagógica estimula el desarrollo de las inteligencias múltiples en el aula de clase de los niños y niñas de 3 de básica primaria de la institución Carlota Sánchez de la ciudad de Pereira, donde se toma como base la teoría de Howard Gardner y donde se han tomado y modificado de acuerdo al grupo, actividades propuestas en el proyecto SPECTRUM; El trabajo desarrollado es de corte cuantitativo, con un diseño cuasi experimental; Grupo no equivalente, pretest-postest; Como instrumentos utilizados están la entrevista semiestructurada, el diario de campo y el test de inteligencias múltiples tomado de Quizfarm y adecuado para el desarrollo del proyecto y con

su respectiva prueba piloto, con el análisis de los resultados arrojados del pretest y el postest se pudo identificar que los estudiantes del grupo único partieron de iguales condiciones, pero después de realizada la intervención didáctica, se pudo notar los cambios dados en cuanto a sus habilidades e inteligencias, logrando una significativa estadística, que permite aceptar la hipótesis de trabajo. Sin embargo se recomienda a fin de obtener aún mejores resultados en próximas investigaciones realizar un proceso continuo, donde se trabajen estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples durante todo el año escolar, integrándola a cada una de las áreas de aprendizaje, lo cual permite que el estudiante pueda darse cuenta de sus habilidades y destrezas explorando así cada uno de esos campos y utilizándolos para su beneficio.

(Gallego, 2009), en la tesis “La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza aprendizaje de español como lengua materna”; Universidad de Salamanca- Facultad de Filología- departamento de lengua española; El objetivo es examinar las posibles aplicaciones de esta teoría en el campo de la enseñanza de idiomas, el diseño se desarrolló durante un curso académico, de octubre a mayo. Decidimos implementar el programa en un curso de español lengua extranjera porque es el idioma nativo de la profesora-investigadora y se corresponde con el área didáctica en el que ésta se ha formado y ha trabajado durante los últimos años. Nuestro estudio se realizó en la asignatura de Español II durante las clases prácticas que constituyen un total de 60 horas anuales repartidas en clases semanales de 2 horas. Durante el primer cuatrimestre, los estudiantes tenían además una hora semanal impartida también en español por otra profesora en la que estudiaban las principales líneas temáticas de la Literatura española del siglo XX y para la que tenían que leer cuatro libros obligatorios¹². Si bien ambas clases forman parte de la misma asignatura, en la práctica funcionan de manera bastante autónoma; Como ya hemos señalado al hablar del diseño de nuestro estudio, los instrumentos utilizados en la recogida de datos combinaban técnicas propias de la investigación cuantitativa, como cuestionarios y exámenes, y cualitativa, como entrevistas y observación

participante, configurando así un paradigma de carácter mixto. Si bien en nuestro estudio obtuvimos resultados positivos, no podemos generalizar las conclusiones más allá de nuestra muestra. Al realizar el análisis de datos, ya explicamos cómo, desde el punto de vista cuantitativo, es decir, en lo relativo al rendimiento académico, la intervención resultó eficaz. Efectivamente, el grupo experimental obtuvo calificaciones mejores. Pero no sólo eso, ya que, además, los alumnos del grupo experimental tuvieron puntuaciones más similares. Por el contrario, las notas del grupo de control presentaban una mayor dispersión, con valores más extremos, es decir, se acentuaron las diferencias entre los estudiantes con puntuaciones altas y bajas. En otras palabras, el tratamiento sirvió para que los participantes del grupo experimental tuvieran notas más equilibradas en conjunto, con lo que el hecho de ofrecer actividades que apelaran a las diferentes inteligencias habría servido para favorecer el aprendizaje de un mayor número de alumnos en este grupo. Por el contrario, en el grupo de control, trabajar únicamente con tareas que explotaban la inteligencia lingüística, habría significado limitar o dificultar el aprendizaje de aquellos estudiantes cuyas inteligencias predominantes eran otras. Efectivamente, esta era la motivación principal que animó nuestro trabajo: favorecer el aprendizaje de todos los alumnos apelando a las diferentes inteligencias de forma que todos se sintieran representados y pudieran mejorar su rendimiento dado; Es decir, como profesores, estamos obligados incluir actividades que apelen a los diferentes estilos si queremos favorecer realmente el aprendizaje de nuestros estudiantes.

(Lozano, 2008), en la tesis “Inteligencias múltiples en el aula”, Universidad de Murcia- España 2008; el objetivo es analizar que tipo de inteligencia se valora más en la escuela (profesores y currículo) y establecer la repercusión que dicha valoración tiene para el alumnado, La muestra de participantes estuvo compuesta por 31 profesores (25,8 % hombres, 74,2 % mujeres) pertenecientes al centro educativo de educación infantil, primaria Hispania de Cartagena (Murcia). Las edades oscilaron entre los 22 a los 62 años (Media= 38.84

Desviación típica=13,008). De ellos un 41,9 % pertenecían Educación Infantil y un 58.1 a Educación Primaria. Con respecto a los años de docencia activa por parte del profesorado participante, un 10% lleva menos de 1 año; un 26.7 % entre 1 y 5 años; un 10% entre 5 y 10 años; un 20% entre 10 y 20 años y un 33% más de 20 años; el instrumento se trata de un cuestionario, compuesto por treinta y tres ítems en una escala tipo Likert de 1 a 4 (1 nada o nunca, 2 poco o casi nada, 3 regular o a veces, 4 mucho o siempre). El cuestionario incluye dos escalas, una destinada a valorar la importancia concedida a las actividades que reflejan los siete tipos de inteligencias propuestas por Gardner (1998) (lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, intrapersonal e interpersonal y creatividad) y otra dirigida a valorar el grado de implementación en el aula por parte del maestro. Además el cuestionario ofrece un ítem destinado a conocer las posibles causas por las que se prioriza la implementación de unas actividades sobre otras. Sus destinatarios son maestros de todas las edades y especialidades dentro del ámbito de Educación Infantil y Educación Primaria. El objetivo es conocer la importancia concedida a cada tipo de inteligencia y si esta importancia se corresponde con su trabajo en el aula. Esta información se obtendrá analizando los tipos de actividades y/o inteligencias a los que conceden más importancia y las que son llevadas a cabo de manera más predominante. El análisis sobre la consistencia interna de la escala, realizado mediante el coeficiente de consistencia interna alpha de Cronbach mostró que la escala destinada a valorar el nivel de desarrollo de las actividades de las inteligencias múltiples obtenía un valor de ,953 y la escala destinada a valorar el grado de importancia concedida por los profesores a las actividades de las inteligencias múltiples obtuvo un valor de ,943. El procedimiento seguido para la realización de la investigación se ha desarrollado en dos fases, una destinada al análisis del currículo escolar, el número de horas dedicado a cada materia, los libros de texto empleados y el modo de evaluar. Otra, destina a la aplicación de un cuestionario a los maestros del centro con el que se pretende conocer tanto la importancia que conceden a cada tipo de actividad en las que se enmarcan las diferentes inteligencias, como el grado de

desarrollo que se realiza de esta en el aula. La aplicación del cuestionario se llevo a cabo de forma individual y dentro del horario lectivo del centro. Se concluyó que en el presente estudio ha pretendido analizar la valoración y el grado de desarrollo que dentro del contexto escolar se hace sobre la inteligencia, fundamentándonos en uno de los modelos más actuales y seguidos por parte de los teóricos del intelecto como es el de las inteligencias múltiples formuladas por Gardner en 1983. En el estudio no sólo hemos analizado la percepción y/o valoración que ofrece el profesorado acerca del desarrollo e importancia que las inteligencias tienen en el desarrollo del alumno, sino que además hemos considerado el tratamiento que desde el currículo escolar se da a la amplia gama de habilidades y capacidades que forman la cognición. El análisis realizado nos ha permitido comprobar que en Educación Infantil el modo de evaluar se centra en la observación directa y sistemática a lo largo del proceso de aprendizaje, sin embargo en Educación Primaria la evaluación se centra en mayor medida en un examen que por lo general suele ser escrito y de desarrollo. Con ello, se ofrecen mayores oportunidades de demostrar las capacidades y conocimientos a aquellos alumnos que destacan por sus capacidades oratorias, perjudicando en muchas ocasiones la expresión de habilidades de alumnos que a pesar de no destacar en el área verbal presentan competencias destacadas en otras esferas intelectuales. Finalmente, quisiéramos añadir que la teoría de las Inteligencias Múltiples permite ampliar el marco de trabajo de la escuela tradicional, que destaca principalmente la enseñanza de dos grandes áreas de conocimiento como son las matemáticas y la lengua. Desde esta teoría se proclama la importancia de otro tipo de habilidades y aprendizajes como son la musical, Cinestésico-corporal, la social, espacial, etc.

Para la variable Rendimiento Académico

A continuación se muestran algunos estudios a nivel internacional relacionado a la variable de nuestra investigación:

(Reynoso, 2011), en la tesis “Factores que determinan el rendimiento escolar en el nivel secundario en el estado de Nuevo León”, en la Universidad Autónoma de Nuevo León- México 2011; el objetivo es estudiar las limitaciones y obstáculos que para el desarrollo sustentable implica una educación secundaria con bajo aprovechamiento escolar, determinando qué factores del medio familiar, escolar y del alumno inciden en el aprovechamiento escolar de secundaria de la entidad; el propósito develar y contribuir al esclarecimiento de los diversos aspectos que determinan la calidad de la educación en México y en el estado de Nuevo León; sin que ello represente el establecimiento e interpretación, con un enfoque interdisciplinar, sus enfoques son teóricos y cuantitativos, el trabajo concluye que a nivel del estado, el que el director considere que tiene responsabilidad en la contratación de maestros, tienes un efecto positivo en los puntajes de lectura, pero negativo en los matemáticas, lo que al parecer refleja que si los directivos se involucran en la contratación de su personal, ello debe estar condicionado a ciertos aspectos; ya que el grado que cursa el alumno es el factor que puede potencialmente aumentar en mayor proporción el nivel de rendimiento académico en matemáticas, ya que si éste se sitúa en décimo se incrementa en promedio 107.28 puntos, Sin embargo, en lectura entre mayor sea el grado que cursa el estudiante, menor es el promedio del puntaje obtenido, lo que plantea seriamente la necesidad de destacar la importancia de ella y promover la lectura entre los adolescentes, ya que entre mayor sea el grado que cursan menos importancia parecen otorgarle; en general , al igual que a nivel nacional las horas semanales de estudio por si mismo tienes un impacto positivo pero moderado en los puntajes obtenidos, ya que por ejemplo, el estudiar entre de 2 y 4 horas matemáticas por si mismo, contribuye con un promedio de 11.47 puntos en los resultados. En tanto que en lectura un periodo similar contribuye con 9.77 puntos, lo que indica que es necesario fomentar las horas de estudio por si mismo de los estudiantes.

(González, 2003), en la tesis “Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria”, en la Universidad Complutense de Madrid 2003; el objetivo de este trabajo es determinar una función o ecuación que permita, en función de ciertas variables, clasificar y diferenciar a los alumnos en base a su rendimiento académico; establecer perfiles o grupos de rendimiento en función de una serie de variables que se consideran asociadas a él y plantear propuestas de intervención para prevenir y disminuir fracaso escolar acorde con los resultados obtenidos; los instrumentos de medida utilizados son en su mayoría cuestionarios adaptados de instrumentos estandarizados y validados; análisis descriptivo; la población de la investigación empírica se compone de los alumnos de 2º de la ESO de Institutos de Enseñanza Secundaria de zona Este de la Comunidad de Madrid. El número de matriculados en el presente curso 2002-2003 en el conjunto de la Comunidad de Madrid en ESO asciende a 240.826, siendo en el primer ciclo un total de 119.030; La muestra se obtiene a partir de un tipo de muestreo no probabilístico en la selección de los conglomerados (considerando conglomerados los centros) basada en la disposición a colaborar en el estudio. De los 24 IES que pertenecen a la zona únicamente dos no participaron en el estudio por diversas razones. De los 22 Centros restantes se seleccionaron aleatoriamente 2 grupos naturales de 2º de la ESO por Centro. Así obtuvimos una muestra de 1091 sujetos, de los cuales 103 fueron eliminados del estudio ya que nos fue imposible disponer de sus calificaciones. Finalmente, contamos con una muestra de 989 alumnos de 2º de la ESO; en conclusión podemos extraer de este trabajo es que la mayoría de las variables que discriminan entre los alumnos de rendimiento bajo y el resto, a excepción de las relacionadas con las familias, están en manos de la educación. Todas ellas son susceptibles de modificación; es evidente que la práctica educativa necesita este tipo de trabajos con conclusiones que sirvan de base para llevar a cabo planes de intervención, y así intentar evitar el alto porcentaje de alumnos del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria que se incluye en el grupo de bajo rendimiento académico, es preciso destacar que todas estas conclusiones deben ser tomadas con mucha cautela, el contexto

y las circunstancias en las que se ha llevado a cabo la investigación establecen los límites entre los resultados y la realidad, la muestra es amplia, pero la población es muy concreta. Algunos errores de medida se asumen partiendo de que los evaluadores son personas diferentes y las horas de aplicación de las pruebas no han sido siempre las mismas. Las variables consideradas en el estudio restringen el campo a investigar y parcializan la realidad del fenómeno. En fin, no podemos olvidar que se trata de un primer acercamiento al estudio del Bajo Rendimiento o Fracaso Escolar, en forma de tesis doctoral con las limitaciones de recursos materiales y humanos que toda tesis lleva consigo. Es evidente que este campo de investigación debe ser abordado desde otras perspectivas, fundamentalmente se presta a modelos causales que permitan determinar los factores que explican el fracaso escolar. Hoy por hoy, la línea de investigación debe tender hacia la validación de modelos jerárquicos lineales que representen los anidamientos que se dan en la realidad educativa (alumnos en aulas, aulas en centros, centros en municipios, municipios en regiones, regiones en países, etc.) puesto que sólo acercándonos a la complejidad de la realidad podremos obtener conclusiones menos parciales.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Para la variable Inteligencia Múltiple

A continuación se muestran algunos estudios a nivel internacional relacionado a la variable de nuestra investigación:

(Huerta, 2010), en la tesis “Las inteligencias múltiples y el aprendizaje de las diversas áreas curriculares en los estudiantes del 4° y 5° ciclo de primaria del colegio experimental “Víctor Raúl Oyola Romero” de la Universidad Nacional de Educación, UGEL N_06 en el 2010”, UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle La Cantuta, el objetivo Determinar la relación que existe entre las inteligencias múltiples y el aprendizaje de las diversas áreas curriculares en los estudiantes del 4° y 5° ciclo de primaria del

colegio experimental “Víctor Raúl Oyola Romero” de la Universidad Nacional de Educación, UGEL N_06 en el 2010; tiene un enfoque cuantitativo, descriptivo – correlacionar con .método hipotético – deductivo, La población a estudiarse es de 249 estudiantes del nivel de Educación Primaria del colegio experimental de aplicación “Víctor Raúl Oyola Romero” del distrito de Lurigancho Chosica-UGEL No. 06 (3º=75, 4º=60, 5º=56 y 6º=58). La muestra a estudiarse está conformada por estudiantes del nivel de Educación Primaria del Colegio Experimental de Aplicación “Víctor Raúl Oyola Romero”, y es de tipo probabilística considerada según la fórmula para la determinación de su tamaño, resultando 151 estudiantes, La correlación entre las inteligencia múltiples y el aprendizaje de las diversas áreas curriculares es baja, $r = 0,132$; La correlación entre la inteligencia lógico matemática y el aprendizaje de la matemática es baja, pero mayor que las otras correlaciones $r = 0,361$; La correlación entre la inteligencia espacial y el aprendizaje en el área de arte es baja, $r = 0,030$; La correlación entre la inteligencia musical y el aprendizaje en el área de arte es baja, $r = 0,132$; La correlación entre la inteligencia lingüística y el aprendizaje en el área de comunicación es baja, $r = 0,187$; La correlación entre la inteligencia corporal-kinestésica y el aprendizaje en el área de educación física es baja, $r = 0,042$; La correlación entre la inteligencia intrapersonal y el aprendizaje en el área de personal social es baja, $r = 0,083$; La correlación entre la inteligencia interpersonal y el aprendizaje en el área de personal social es baja, $r = 0,042$; La correlación entre la inteligencia naturalista y el aprendizaje en el área de ciencia y ambiente es baja, $r = -0,009$.

(Reyes, 2003), en la tesis “Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM”, Universidad Nacional Mayor de San Marcos; Lima – Perú 2003; el objetivo es conocer la relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en los estudiantes del Primer Año de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos;

se trata de un estudio de tipo correlacional en vista que el estudio tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, el diseño de la investigación es No Experimental, ya que no existe manipulación activa de alguna variable, la población está confirmada por estudiantes universitarios, de ambos sexos, del primer Año de la Facultad de Psicología de la UNMSM, la muestra estuvo constituida por 62 estudiantes de ambos sexos, que cursaron estudios en el Primer Año de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; para la recolección de datos se utilizó la evaluación psicométrica de las variables psicológicas estudiadas; se concluyó que el rendimiento académico del grupo de estudiantes del primer año de Psicología que fueron examinados en el presente trabajo, se ubica en el nivel de precisión, sólo la octava parte del grupo alcanzó un aprendizaje satisfactorio de los contenidos estudiados en su primer año de formación profesional, encontrándose además a casi la cuarta parte con un nivel bajo de rendimiento académico; por otro lado, existe una mayor predominancia del componente emocionalidad en la ansiedad ante los exámenes, sin embargo, la presencia del componente preocupación no debe pasar desapercibida, ya que abarca a más del 85% de la población.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia lingüística

Conceptualización de inteligencia

La inteligencia es el término global mediante el cual se describe una propiedad de la mente en la que se relacionan habilidades tales como las capacidades del pensamiento abstracto, el entendimiento, la comunicación, el raciocinio, el aprendizaje, la planificación y la solución de problemas. Por otro lado la inteligencia parece estar ligada a otras funciones mentales como la percepción, o capacidad de recibir información, y la memoria, o capacidad de almacenarla. Ante el carácter complejo de la inteligencia, el concepto sólo puede ser descrita parcialmente mediante la enumeración de procesos o atributos que, al ser tan

variados, hacen inviable una definición única y delimitada, dando lugar a singulares definiciones que lo veremos a continuación.

El diccionario de la Real Academia Española de la lengua define la inteligencia (del latín *intellegentia*), entre otras acepciones como la "capacidad para entender o comprender" y como la "capacidad para resolver problemas".

La American Psychological Association (APA), una organización científica y profesional de psicólogos de EEUU lo expone así: Los individuos difieren los unos de los otros en habilidad de comprender ideas complejas, de adaptarse eficazmente al entorno, así como el de aprender de la experiencia, en encontrar varias formas de razonar, de superar obstáculos mediante la reflexión. A pesar de que estas diferencias individuales puedan ser sustanciales, éstas nunca son completamente consistentes: las características intelectuales de una persona variarán en diferentes ocasiones, en diferentes dominios, y juzgarán con diferentes criterios.

Según la Mainstream Science on Intelligence, la inteligencia "es la capacidad mental muy general que, entre otras cosas, implica la habilidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia. No es un mero aprendizaje de los libros, ni una habilidad estrictamente académica, ni un talento para superar pruebas". Más bien, el concepto se refiere a la capacidad de comprender el propio entorno.

Tipos de inteligencia

Salinas, T. (1883) en su libro "Nociones de la psicología" distinguen dos tipos fundamentales: la inteligencia práctica y la inteligencia abstracta.

La inteligencia práctica o concreta, es la que está orientada a la solución de los problemas cotidianos, con la mayor eficacia en los resultados y a la

mayor economía de tiempo y de esfuerzos innecesarios e inútiles. Es la que maneja eficazmente el cuerpo y la adaptación de los movimientos y acciones a las formas y funcionamiento de los objetos en el espacio (habilidad para manipularlos).

La inteligencia abstracta, es la que trabaja con conceptos, juicios, razonamientos, llegando mediante ellos y otras funciones cognoscitivas, al planteamiento de hipótesis y a la solución de problemas en el campo intelectual. Es decir, que substituye la experiencia en la mente, para llegar a conclusiones que pueden quedarse en el abstracto campo de la teoría, pero que también se pueden aplicar a la realidad concreta.

Stemberg, R. (1996) en su obra “Enseñar a pensar” define tres tipos de inteligencia las cuales son:

Inteligencia Práctica

Proceso cognitivo de selección de una respuesta de adaptación al medio, basado en la utilización de soluciones anteriores conservadas en la memoria mediante la cual se sustituyen unos elementos previos por otros nuevos (aprendizajes).

Inteligencia creativa

Proceso cognitivo de selección de una respuesta proceso adaptación al medio, basado en la elaboración de un producto o proceso nuevo, mediante la combinación de productos o procesos previos.

Inteligencia lógica

Proceso cognitivo de selección de una respuesta de adaptación al medio, basado en el análisis y la comparación de los diversos elementos que intervienen y constituyen el contexto.

Definición de las inteligencias múltiples

Gardner, H. (1983) propone una crítica al concepto tradicional de inteligencia, la cual se basa en los siguientes puntos:

La inteligencia ha sido normalmente concebida dentro de una visión uniforme y reductiva, como un constructo unitario o un factor general.

La concepción dominante ha sido que la inteligencia puede ser medida en forma pura, con la ayuda de instrumentos estándar.

Su estudio se ha realizado en forma descontextualizada y abstracta, con independencia de los desafíos y oportunidades concretas, y de factores situacionales y cultural.

Se ha pretendido que es una propiedad estrictamente individual, alojada solo en la persona, y no en el entorno, en las interacciones con otras personas, en los artefactos o en la acumulación de conocimientos.

Dicho autor realiza un planteo revolucionario en su obra Estructuras de la Mente, Teoría de las Inteligencias Múltiples, define a la inteligencia como una capacidad y 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 de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

Surgen de su investigación ocho tipos distintos de inteligencia las cuales dicho investigador identifica y sistematiza en dicha teoría. Esta se fundamenta a través de la hipótesis en la cual la parte frontal del cerebro es hecha de miles de unidades modulares: las cuales son responsables a su vez del, pensamiento consciente, la memoria, y el comportamiento.

Constelaciones de modularidades son responsables de la fortaleza o insuficiencia de la inteligencia de un individuo. Las modularidades sobre el lado derecho y el lado izquierdo se encuentran interconectadas a través del cuerpo calloso. Las modularidades pueden variar de tamaño, densidad y conexiones las cuales alteran la complejidad conceptual entre los individuos. Con esta teoría, los individuos poseen diferentes habilidades para el aprendizaje (Gazzanaga, 1992).

Tipos de inteligencias múltiples

Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la Universidad Harvard han identificado ocho tipos distintos de inteligencias, las cuales son:

A. Verbal – lingüística: La capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas. Describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística. Esta inteligencia incluye también la habilidad de usar efectivamente el lenguaje para expresarse retóricamente o tal vez poéticamente. Esta inteligencia es normal en escritores, poetas, abogados, líderes carismáticos y otras profesiones que utilizan sobre otras habilidades de comunicarse.

B. Lógica - matemática: Capacidad para utilizar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente empleando el pensamiento lógico. Es un tipo de inteligencia formal según la clasificación de Howard Gardner. Esta inteligencia, comúnmente se manifiesta cuando se trabaja con conceptos abstractos o argumentaciones de carácter complejos. Las personas que tienen un nivel alto en este tipo de inteligencia poseen sensibilidad para realizar esquemas y relaciones lógicas, afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas.

C. Corporal – cinestésica: Tipo de inteligencia humana que se destaca por la realización de acciones motrices. Tipo de inteligencia que es bien empleada por artistas circenses, fisicoculturistas, acróbatas, artistas marciales, y por lo general la poseen todo tipo de profesionales del deporte.

A diferencia de la inteligencia corporal visual, generalmente empleada en el campo de la cirugía médica, en donde se tienen que refinar los sentidos visuales y quinestésicos, la inteligencia corporal cinética tiene un perfeccionismo aplicado a todas las funciones anatómicas móviles.

D. Visual – espacial: Tiene determinadas características: este tipo de inteligencia se relaciona con la capacidad que tiene el individuo frente a aspectos como color, línea, forma, figura, espacio, y la relación que existe entre ellos. Es además la capacidad que tiene una persona para procesar información en tres dimensiones. Finalmente, es la inteligencia más básica ya que procede de los mecanismos de orientación ancestrales.

E. Musical: Capacidad de expresarse mediante formas musicales. Este modelo propugna que no existe una única inteligencia, sino una multiplicidad.

La capacidad musical incluye habilidades en el canto dentro de cualquier tecnicismo y género musical, tocar un instrumento a la perfección y lograr con él una adecuada presentación, dirigir un conjunto, ensamble, orquesta; componer (en cualquier modo y género), y en cierto grado, la apreciación musical.

F. Interpersonal: Permite comprender a los demás y comunicarse con ellos, teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades. Incluye la capacidad para establecer y mantener relaciones sociales y para asumir diversos roles dentro de grupos, ya sea como un miembro más o como líder.

G. Intrapersonal: Es el conocimiento de los aspectos internos de una persona, se refiere a la autocomprensión, el acceso a la propia vida emocional, a la gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones de estas emociones y finalmente ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta.

H. Naturalista: Es la que se refiere a la habilidad para discriminar y clasificar los organismos vivos existentes tanto del ambiente urbano, suburbano o rural; esto implica entender el mundo natural y su observación.

Características de las inteligencias múltiples

Campbell, B., Campbell, D. y Dickenson. (2000) en su libro “Inteligencias múltiples” Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje menciona que es muy probable que una persona con los tipos de inteligencias múltiples bien desarrolladas presente algunas de estas características.

Las inteligencias múltiples y el entorno del aula

La aplicación de las Inteligencias Múltiples en el salón de clases, puede contribuir a la minimización de los problemas de conducta, al aumento de la autoestima, al desarrollo de la cooperación, al incremento del número de líderes positivos, al crecimiento del interés y afecto por la escuela y el estudio, a la presencia constante del humor y al incremento del conocimiento, entre otros aspectos. La enseñanza de las IM en el aula permite construir lazos entre la curiosidad de los niños y el currículo ordinario de la escuela. Es importante saber, por un lado, los puntos fuertes de los niños y las demandas intelectuales y del rendimiento de las escuelas; y por otro, lo que se practica y se enseña en el aula y fuera de ésta; en donde la enseñanza y el aprendizaje de las

distintas inteligencias se realice mediante una rica y amplia gama de tareas y proyectos de trabajo (Prieto y Ferrándiz, 2001).

La Teoría de las Inteligencias Múltiples da su más importante contribución a la educación sugiriendo que los educadores deben ampliar su repertorio de métodos, herramientas y estrategias más allá de los métodos, herramientas y estrategias tradicionales y poco constructivas que tienen lugar en los salones de clases; es un marco de trabajo donde profesores y alumnos aprenden mutuamente construyendo en forma significativa sus conocimientos.

Inteligencia Lingüística

Definiciones

Gardner (1983), Consiste en la capacidad de procesar palabras, de utilizar el lenguaje (oral o escrito) para denominar o referir, para expresar y construir estructuras de naturaleza simples o complejas. (citado en Lizano y Umaña, 2008,136)

Pérez (2003), Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas. Describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística. (p. 36)

Antúnez (2003), caracteriza a la inteligencia verbal – lingüística como la que es acentuada en escritores, dramaturgos, oradores y comunicadores, generalmente propietarios de una gran facilidad de palabra, un encadenamiento de ideas muy coherente y lógico y una selectividad específica en la elección de las palabras. (p.34)

Gardner (1993) la inteligencia lingüística consiste en la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para expresar y apreciar significados complejos. (Citado por Sandoval, 2005,16)

Gardner (1994), citado en Larco (2007), la inteligencia lingüística es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral, como un político. (p. 45).

Luca (2000), citado en la Revista Iberoamericana de la Educación, la inteligencia lingüística la tienen los escritores, poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios. (p. 3)

Dimensiones

Según Gardner, H., Feldman, D., y Krechevsky, M. (2001), definen las siguientes dimensiones de la inteligencia lingüística:

Funciones primordiales del lenguaje.- Permite desarrollar una secuencia temporal y cómo lo hace, describir rasgos de los personajes si investiga y realizar categorizaciones.

Capacidad narrativa.- Permite analizar la estructura de la narración (existencia de una narración principal o de otras paralelas, roles, relación entre diferentes hechos, etc.), empleo del diálogo, secuencias temporales mediante uso de adverbios y otras partículas con atención al lapso temporal en el que transcurre la acción, empleo de elementos innovadores para señalar la expresividad (narrador en off, sonidos, onomatopeyas, etc.) en el relato, simpleza o complejidad del vocabulario utilizado (adjetivos, palabras descriptivas, etc.) y, finalmente, la estructura oracional, en la que se pone de relieve el uso de la yuxtaposición, proposiciones, participios, y exactitud en la narración.

Capacidad informativa.- Es la capacidad que se tiene para valorar la precisión del contenido, atendiendo a la fidelidad con la que el niño transmite la información, y con el grado de identificación que el niño demuestra con respecto a los personajes; también se centra el análisis sobre la estructura del argumento comprobando que el relato del niño se ciñe a lo visto en la película relacionando los hechos; se evalúa la complejidad léxica y el grado de detalle que se da, atendiendo a las descripciones y al empleo de adjetivos y otro vocabulario expresivo; finalmente, se analiza la estructura simple o compuesta de las oraciones empleadas, a la vez que se comprueba de qué tipo de estructuras sintácticas se trata, según su complejidad. (Proyecto Spectrum Tomo III).

Inteligencia verbal - Lingüística

- Escucha y responde al sonido, ritmo, color y variedad de la palabra hablada.
- Imita los sonidos y la palabra de hablar, de leer y de escribir de otras personas.
- Aprende escuchando, leyendo, escribiendo y debatiendo.
- Escucha con atención, comprende, parafrasea, interpreta y recuerda lo dicho.
- Lee en forma eficaz, comprende, sintetiza, interpreta o explica y recuerda lo leído.
- Exhibe capacidad para aprender otras lenguas.
- Se esfuerza por potenciar el empleo de su propio lenguaje.
- Demuestra interés en la actividad periodística, la poesía, la narración, el debate, la conversación, la escritura o la edición.

- Crea nuevas formas lingüísticas u obras originales mediante la comunicación oral o escrita.

Capacidades de la inteligencia lingüística:

- Convencer o ejercer influencia sobre los demás mediante la palabra.
- Gusto y habilidad para escuchar a los demás.
- Facilidad para retener información estructurada.
- Capacidad para dar y recibir explicaciones y transmitir ideas con claridad.
- Buenas dotes para la reflexión.

2.2.2. Rendimiento académico

Conceptualización

Como sabemos, la educación es un acto intencionado con claros caracteres de un proceso. Éste busca permanentemente mejorar el rendimiento de quienes son partícipes de su acción, es decir, los estudiantes. Martínez, propone una definición en la cual en una primera instancia sólo considera su visión acerca del rendimiento, para luego relacionarlo con el aspecto académico. En relación a esto:

Quizá sea conveniente en un principio tratar de acercarse al concepto de rendimiento en un sentido general, para posteriormente comprender mejor su significado en el ámbito académico, y más concretamente en el contexto de las enseñanzas. Llevados de esta pretensión, hemos pensado que sería adecuado consultar el diccionario de la Real Academia Española con el propósito de definir el rendimiento. Dicho diccionario, en su vigésima primera edición (1992), nos dice que rendimiento es el “producto o utilidad que rinde o da una persona o cosa”; de igual forma, en otra de las acepciones nos dice que rendimiento es la “proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados”. (Barría Oyarzo P. y Manríquez Vásquez M., 2011)

Por su parte, académico “dícese de algunas cosas relativas a los centros de enseñanza”. Habida cuenta de la dificultad que supone la ponderación de los medios utilizados y la proporción mantenida con el producto o el resultado obtenido como medida del rendimiento, hemos considerado más oportuno tomar la primera definición de rendimiento y unirla a la que se da sobre el término académico; de manera que el resultado es la expresión rendimiento académico, en el sentido de “Producto que rinde o da el alumnado en el ámbito de los centros oficiales de enseñanza”; evidentemente es una definición en la que situamos como actores protagonistas de la acción a los alumnos; y ello, por necesidad de delimitar nuestro objeto de estudio.

Al analizar el rendimiento académico debemos reconocerlo ante todo como un fenómeno multifactorial, por ello no sólo debemos ahondar en los factores relacionados al sistema formal de este proceso. Como ya sabemos, la educación vincula al ser humano en su integralidad, por lo cual, la importancia de elementos informales en la vida de las personas, como el ambiente del estudiante, la familia, la sociedad, y las actividades extracurriculares, son aspectos que están ligados directamente con el concepto de rendimiento académico.

El rendimiento académico de los alumnos constituye uno de los temas más discutidos en la educación y, más aun cuando se ha incorporado como uno de los indicadores básicos en las políticas de evaluación de la calidad educativa. Se trata de un concepto identificado como un constructo de que se interpreta de distintas maneras en función del significado que tiene para las diferentes audiencias implicadas. De ahí que se considere este término, como un concepto multidimensional, relativo y contextual, del que es difícil aportar un criterio definitorio aceptado por todos (González, 2004, p.44)

A continuación, el concepto de rendimiento académico es definido de manera simple, teniendo como principal indicador las calificaciones y notas, las cuales se traducen en un sistema de medida para los procesos y logros que los estudiantes tienen en su quehacer académico. Al respecto:

El rendimiento académico se define como el cumplimiento de metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que está cursando el alumno, desde un punto de vista operativo, este indicador se ha delimitado a la expresión de una nota cuantitativa o cualitativa y se encuentra que en muchos casos es insatisfactoria (no alcanza los aprendizajes requeridos) lo que se ve reflejado en las pérdidas de materias, pérdida de cupo (mortalidad académica) o deserción. (Vélez y Roa, 2005, p.75)

El rendimiento académico está sujeto a diferentes variantes, pero finalmente los resultados deben tener un indicador claro que cuestione y que señale el nivel de éste: En esta línea Escudero Escorza (2000:407) manifiesta, los responsables universitarios y la sociedad en general tienen muy claro que el indicador directo de la calidad de la enseñanza es su rendimiento, medido a través del nivel alcanzado por los estudiantes (González, 2004, p.46)

De acuerdo a Edel (2003) citando a Jiménez (2000), postula que el rendimiento escolar es un nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico. Finalmente, con una mirada más global, Edel señala en sus conclusiones lo siguiente:

En primera instancia, y considerando las distintas perspectivas teóricas metodológicas sobre el fenómeno de estudio, el autor conceptualiza el rendimiento académico como un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Maricela del Carmen Osorio García, 2009)

Lo anterior en virtud de destacar que el rendimiento académico es una intrincada red de articulaciones cognitivas generadas por el hombre que sintetiza las variables de cantidad y cualidades como factores de medición y predicción de la experiencia educativa y que contrariamente de reducirlo como un indicador de desempeño escolar, se considera una constelación dinámica

de atributos cuyos rasgos característicos distinguen los resultados de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje. (2003, p.12)

Esta idea de rendimiento académico pareciera ser un resumen de muchas definiciones respecto al tema y demuestra que existe una incesante discusión en torno a éste. Además, deja en evidencia la constante búsqueda de relaciones y modos para evaluar y calificar a los estudiantes, de manera que permitan conocer qué es lo que saben y no saben con respecto a una determinada materia o nivel estudiantil.

Definición:

“Nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa. Es alcanzar la máxima eficiencia en el nivel educativo donde el alumno puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, aptitudinales, procedimentales”.

Factores que influyen en el Rendimiento Académico

Factores psicosociales

En la mayor parte de la literatura acerca del aprovechamiento escolar hay estudios sobre los factores asociados al fracaso escolar; sin embargo, son esos mismos factores los que propician también el éxito. Colateralmente parece existir consenso de que la lista de las causas del fracaso o del éxito escolar es amplia, ya que va desde lo personal hasta lo sociocultural existiendo en la mayor parte de las veces una mezcla de factores personales y sociales.

Factores psicológicos

Factores personales: se ha descrito el éxito y el fracaso escolar recurriendo a las diferencias individuales en inteligencia o en aptitudes intelectuales. Sin embargo, las correlaciones que se han obtenido han sido moderadas, lo que

muestra que las aptitudes intelectuales pueden estar influidas por factores familiares y escolares.

El lugar de estudio: el lugar de estudio debe favorecer la concentración evitando el ruido.

La televisión, el tránsito de personas y demás distractores. Lo ideal es estudiar en un mismo espacio, ordenado y con temperatura e iluminación adecuada.

La organización del tiempo: a menudo el estudiante no organiza su tiempo de manera que pueda diariamente estudiar, ya sea porque tiene que trabajar dentro o fuera de casa, o bien porque ocupa demasiado tiempo para descansar y divertirse.

Las técnicas de estudio: en muchas ocasiones los estudiantes no cuentan con una técnica de estudio, lo que los hace divagar mucho antes de comenzarlo, o realizan actividades infructuosas para el aprendizaje: no saben leer, extraer las ideas importantes de un texto, elaborar un mapa conceptual o un cuadro sinóptico. Ello propicia desgaste personal, pérdida de tiempo y resultados ineficaces.

Factores sociales y culturales

La clase social (determinada por el ingreso familiar, la escolaridad de la madre y del padre, el tipo y ubicación de la vivienda) ha sido reportada como una variable relacionada con el hecho de que los alumnos tengan fracasos escolares o repitan cursos.

Factores escolares: el ambiente escolar también ha sido señalado como un factor que afecta el desempeño de los alumnos.

En este ambiente se pueden citar la administración de la institución educativa, sus políticas y estrategias; del profesorado su capacitación, compromiso, carga de trabajo.

Por lo anterior no se puede seguir con la idea de que el profesor sólo transmite saberes, sino que su labor también implica el desarrollo de capacidades y

habilidades en el estudiante, lo que implica que requiere un esfuerzo extra para entender qué enseña, a fin de que sus alumnos aprendan.

Factores psicosociales que influyen en el éxito o fracaso del aprovechamiento escolar en la asignatura de física básico, que estudiar es un trabajo que requiere esfuerzo y sacrificio, tanto por parte de los padres como de los hijos. De este modo, la influencia paterna es importante en cuanto a los aspectos ambientales y la motivación, en tanto que del estudiante depende la organización del tiempo, la elección de la técnica de estudio, el compromiso y la motivación.

El rendimiento escolar también depende del contexto en el que se desarrolle la familia y el estudiante, porque es importante la percepción que los jóvenes tengan acerca de la valoración positiva o negativa de su familia hacia ellos, su percepción del apoyo que aquélla les presta, la percepción de los padres acerca de las tareas, sus expectativas futuras, su comunicación con los estudiantes y su preocupación por ellos.

Es relevante la manera en que percibe el estudiante su ambiente familiar y su dinámica. La importancia que sus padres le dan al estudio en casa, a las tareas en equipo, al tiempo que pasa en la escuela, al apoyo familiar, a su percepción acerca de las capacidades y habilidades de los hijos.

El contexto familiar del estudiante determina los aspectos económicos, sociales y culturales que llegan a limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo.

La actitud que los padres transmiten a sus hijos hacia la educación, la cultura, los profesores y la escuela ejerce gran influencia en su proceso de aprendizaje. Para la comprensión de este tema es necesario conocer los diferentes niveles a partir de los cuales se puede estudiar a la familia, y que no será posible una definición cabal hasta que no se comprenda la interdependencia de los diferentes niveles de estudio.

El ambiente familiar que propicia la comunicación, el afecto, la motivación, el manejo de la autoridad y una valoración del estudio permitirá un mejor

desempeño escolar. Por el contrario, un ambiente de disputas, reclamos, recriminaciones y devaluación del estudio limitará el espacio, tiempo y calidad de las actividades escolares.

Factor socioeconómico

La situación económica de la familia repercute en el estudiante cuando al no ser cubiertas las necesidades primarias de aquélla, la educación o las tareas escolares son devaluadas y se da prioridad al trabajo remunerado: por lo tanto, la familia exige al estudiante que ayude económicamente para resolver dichas necesidades y que “no pierda el tiempo” estudiando. Asimismo, hay estudiantes con hijos, por lo que sus obligaciones prioritarias son otras, o estudiantes que aunque no trabajan fuera de casa, se encargan de todas las labores domésticas, y en ocasiones de la crianza de sus hermanos más pequeños, inclusive, sobre todo las mujeres. (Maricela del Carmen Osorio García, 2009).

2.3 Definición de términos básicos

Aprender.- es un término que se halla en estrecha relación con la adquisición de conocimientos y la fijación de datos y de informaciones en nuestro cerebro.

Aprendizaje.- Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Inteligencia lingüística.- Implica habilidad oral o escrita en el manejo de la palabra. Se pone en juego en la lectura de libros, en la escritura de textos, en la comprensión de las palabras y el uso del lenguaje cotidiano.

Inteligencia.- Es la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas.

Inteligencia.- Es la capacidad humana para solucionar problemas. Para José Chávez Zamora la inteligencia se manifiesta en el manejo del sistema de signos más complejos. Para Vigotsky, la inteligencia es una actividad fluida en tanto se sirve de los signos y símbolos que el mismo hombre ha creado en el proceso histórico, al cual se suman factores afectivos y motivacionales. “Es la capacidad agregada o global del individuo para actuar con propósito, para pensar racionalmente y para vérselas de manera efectiva con su medio ambiente”(D.Wechsler, 1973, p.3).

Rendimiento académico.- Hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.

Inteligencia Práctica.- Basado en la utilización de soluciones anteriores conservadas en la memoria mediante la cual se sustituyen unos elementos previos por otros nuevos (aprendizajes).

Inteligencia creativa.- Proceso cognitivo de selección de una respuesta proceso adaptación al medio, basado en la elaboración de un producto o proceso nuevo.

Inteligencia lógica.- Proceso cognitivo de selección de una respuesta de adaptación al medio.

2.4 Hipótesis de investigación

2.4.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

2.4.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

Existe relación significativa entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

Existe relación significativa entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.

2.5 Operacionalización de las variables

Definición conceptual de Inteligencia Lingüística

La **inteligencia lingüística** es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas. Describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad **lingüística**

Definición conceptual de Rendimiento Académico

El **rendimiento académico** hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen **rendimiento académico** es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.

Definición operacional de iinteligencia lingüística

Tabla 1: Operacionalización de la variable *Inteligencia Lingüística*

Dimensión	Indicador	Ítems	Escalas
	Narración		
Funciones primordiales del Lenguaje	Descripción	3	
	Categorización		
Capacidad Narrativa	Estructura narrativa	10	
	Coherencia temática		
	Uso de voces narrativas		
	Uso del diálogo		
	Uso de secuencias temporales		
	Expresividad		
Capacidad Informativa	Nivel de vocabulario	08	
	Estructura de las frases		
	Precisión del contenido		
	Estructura del argumento		
	Complejidad del vocabulario y nivel de detalles		
	Estructura de las frases		

Fuente: Elaboración propia del autor

Definición operacional de rendimiento académico

Tabla 2: Operacionalización de la variable *rendimiento académico*.

Variable	Indicadores	Valor Cuantitativo	Descripción
	AD	20 – 18	Logro destacado: Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

Rendimiento académico	A	17 - 14	Logro previsto: Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	B	11 - 13	En proceso: Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	C	0 - 10	En inicio: Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos, necesitando mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje.

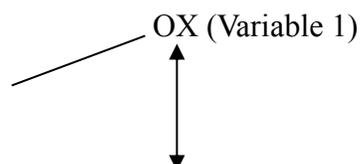
CAPÍTULO III METODOLOGÍA

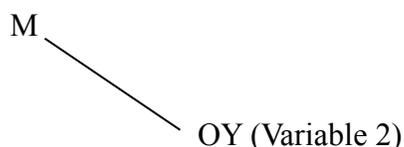
3.1 Diseño metodológico

El diseño a emplear también corresponde a un tipo no experimental (ex post facto), de corte transversal con una sola medición muestral.

En diseño corresponde a la investigación relacional. Sánchez y Reyes (2002) al respecto manifiestan que este diseño se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una muestra de sujeto o el grado de relación entre dos fenómenos o eventos observados.

Gráfico del diseño de investigación





M = Muestra

OX = Observación de la variable X, en una sola oportunidad.

OY = Observación de la variable Y, en una sola oportunidad.

X = Inteligencia lingüística.

Y = Rendimiento académico.

Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo observacional, prospectivo, transversal y analítico.

Estrategias o procedimientos de contrastación de hipótesis o cumplimiento de objetivos.

Para encontrar la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico se procesarán los datos, para obtener resultados parciales de las dimensiones investigadas, utilizando para ello el paquete estadístico SPSS versión 22, y para encontrar la relación y su significancia estadística se aplicará el coeficiente de correlación de Pearson. También se formará tablas descriptivas con frecuencias, porcentajes y su respectivo gráfico de barras.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población está conformado por los alumnos del 3ro 4to y 5to de la Institución Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N° 20820 de Huacho, la misma que consta de 198 alumnos, distribuidos en 9 secciones, 3 secciones por grado, cuya distribución se muestra:

Grado	Aula A	Aula B	Aula C	Total
-------	--------	--------	--------	-------

4 ^{to}	20	22	22	64
5 ^{to}	23	22	21	66
6 ^{to}	22	22	24	68
				Total 198

3.2.2 Muestra

En vista que este trabajo tiene una población finita, se aplica la siguiente fórmula definida por Fisher (1996) para la determinación de la muestra.

FORMULA INICIAL:

$$N = \frac{Z^2 * p * q * N}{E^2 * (N-1) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

N = Población

Z = 1,96 Nivel de confianza

p = 0,5 Probabilidad de ocurrencia

q = 0,5 Probabilidad de no ocurrencia

E = 0,05 Error sistemático

$$n = \frac{1,96^2 * 0,5 * 0,5 * 198}{0,05^2 * (198 - 1) + (1,96)^2 * 0,5 * 0,5}$$

n= 131 alumnos

3.3 Técnicas de recolección de datos

Descripción de los instrumentos

Variable 1: Inteligencia lingüística

Guía didáctica de la evaluación de la inteligencia lingüística.

Descripciones tomadas del Proyecto Spectrum (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000c).

Actividad: el cuentacuentos

A) Materiales

Tablero hecho con un panel rectangular y un paisaje variado que incluya, entre otros: cueva, arco, concha, animales, rey de goma, dragón, figuras de niño y niña, cofre del tesoro, etc.

B) Desarrollo

Se comienza diciendo: "Tenemos en clase, para vosotros, un tablero de historias para que lo podáis utilizar individualmente y contar historias (se les muestra el tablero). Podéis contar historias con personajes como éstos (se le muestra cualquier figura)".

Después, de forma individual a cada niño se le dice: "Esto es un tablero de historias para contar cuentos. Puedes contar tu propia historia utilizando todos estos personajes, usando tu voz de distintas maneras. Puedes ser el narrador y contar lo que hagan las personas y animales. Puedes ponerles voces y hacer que hablen. Piensa en lo que deseas utilizar en tu cuento. Si hay algo que no quieras emplear no pasa nada."

C) Puntuación:

Funciones primarias del lenguaje

Narración: Consiste en valorar la habilidad del niño para establecer una secuencia temporal mientras cuenta el cuento. Se concede:

- 1 punto si el niño no establece una secuencia en el tiempo.
- 2 puntos si el niño establece una secuencia temporal corta, escasa, confusa.
- 3 puntos si el niño establece una secuencia pero no la completa del todo, la deja sin terminar.
- 4 puntos si el niño establece una secuencia temporal perfecta, quedando claramente delimitada.

Descripción: Consiste en valorar la capacidad del niño para detallar algunos rasgos de los personajes de la historia. Se concede:

- 1 punto cuando el niño no describe ningún detalle de los objetos o personajes de la historia.
- 2 puntos cuando el niño describe uno o dos personajes de la historia comentando los rasgos que posee (al menos dos).
- 3 puntos cuando el niño describe tres o cuatro personajes u objetos de la historia, detallando las características de los mismos (al menos dos).
- 4 puntos cuando el niño describe cinco o más personajes u objetos de la historia, con amplia explicación de los rasgos que poseen (al menos dos).

Categorización o denominación: Se refiere a la capacidad para clasificar o dar nombre a los objetos y personajes de la historia. Se puntúa:

- 1 punto cuando el niño no realiza categorizaciones ni denominaciones.
- 2 puntos cuando el niño realiza una categorización y/o una denominación.
- 3 puntos cuando el niño realiza dos o tres categorizaciones y/o denominaciones.
- 4 puntos cuando el niño realiza más de cuatro categorizaciones y/o denominaciones.

Capacidad narrativa

Estructura narrativa.

- 1 punto cuando la historia no describe ninguna acción principal.
- 2 puntos cuando la historia sólo describe la acción principal. El niño enumera objetos, sucesos, características y términos muy generales, no nombra o asigna roles para establecer relaciones entre figuras y los animales.

- 3 puntos cuando surge la acción en el cuento, el niño asigna nombres, roles o ambos; menciona las relaciones, pero no se desarrollan; el niño ocasionalmente inserta caracteres, pensamientos o motivaciones.
- 4 puntos cuando el niño inventa sigue el argumento, identifica uno o más personajes y desarrolla relaciones entre los mismos, incluye detalles y características cognitivas, emocionales y físicas de los personajes.

Coherencia temática

- 1 punto cuando no quedan claras las transiciones de un pensamiento al siguiente
- 2 puntos cuando el niño utiliza diferentes ideas, pero sin relacionarlas bien; se muestra distraído e interrumpe la trama o el argumento del cuento.
- 3 puntos cuando el niño mantiene la trama durante cortos períodos de tiempo; desarrolla brevemente partes de la historia o del cuento con argumentos inconsistentes.
- 4 puntos cuando el niño mantiene la coherencia de la trama consistentemente durante más de cuatro frases consecutivas; relaciona hechos para mantener el argumento de la historia y lograr una solución.

Uso de voces narrativas

- 1 punto cuando el niño no utiliza ninguna voz narrativa.
- 2 puntos cuando el niño raramente utiliza voces propias de la narrativa para proporcionar información explicativa y elaborada acerca de la historia o cuento.
- 3 puntos cuando el niño utiliza ocasionalmente la voz de la narrativa con elaboraciones y explicaciones sobre la acción de la historia.

4 puntos cuando el niño frecuentemente utiliza la narrativa para describir, explicar y proporcionar información extra de la historia; ofrece comentarios comparativos, hace juicios de valor, utiliza metáforas o semejanzas, realiza comentarios, combinaciones de las cosas y argumentos de la historia.

Uso del Diálogo

- 1 punto cuando el niño no incluye diálogo en la historia.
- 2 puntos si el niño incluye un diálogo muy cortó.
- 3 puntos cuando el niño incluye el diálogo; sin embargo, las conversaciones entre los personajes son breves.
- 4 puntos cuando el niño incluye muchos diálogos y los mantiene durante varias oraciones; las conversaciones entre los personajes tienen sentido e incluyen pensamientos, sentimientos, emociones e informaciones.

Uso de Secuencias Temporales

- 1 punto cuando el niño no utiliza adverbios de tiempo.
- 2 puntos cuando el niño usa adverbios de tiempo simples para relacionar las diferentes partes de la historia (por ejemplo: entonces; después; así que; ahora; etc.).
- 3 puntos cuando utiliza cada vez más las partículas o adverbios de tiempo para establecer relaciones lógicas entre las diferentes tramas y partes de la historia. Por ejemplo: antes, después, hasta que, mientras que, próximamente. Sabe situar también los hechos de la historia en el espacio de tiempo en el que ocurre: por la mañana, noche, hace cien años.
- 4 puntos cuando usa consistentemente y con cierta complejidad todos los adverbios de tiempo.

Expresividad. Se refiere al uso de la entonación y de los sonidos utilizados para fundamentar la historia.

- 1 punto cuando el niño no subraya ningún aspecto de su relato. La presentación es monótona y no utiliza voces diferentes para indicar los personajes.
- 2 puntos si el niño usa ocasionalmente la entonación para contar sus historias o cuentos.
- 3 puntos cuando el niño usa frecuentemente el sonido y otras formas de expresión: reproduce voces, enfatiza lo importante, canta o bien cuenta su propia historia.
- 4 puntos cuando el niño usa muy a menudo los efectos de los sonidos y reproduce con viveza los diferentes caracteres de los personajes de la historia.

Nivel de Vocabulario

- 1 punto cuando el niño usa un lenguaje muy simple, sin palabras descriptivas ni adjetivos.
- 2 puntos cuando el niño usa predominantemente el lenguaje simple con pocos adjetivos.
- 3 puntos si el niño usa palabras más descriptivas y adjetivos.
- 4 puntos si el niño usa un vocabulario amplio, incluye adverbios al igual que adjetivos, describe bien la trama de la historia y en su vocabulario incluye palabras que expresen sentimientos y emociones de los personajes de la historia.

Estructura de las Frases

- 1 punto cuando el niño cuenta la historia fragmentariamente y sin conexión alguna.
- 2 puntos cuando el niño empieza a usar algunas proposiciones para unir las partes de la historia.

- 3 puntos cuando el niño usa algunas proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para narrar la historia.
- 4 puntos cuando el niño utiliza proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para contar el relato con cierta exactitud.

Actividad: el reportero

A) Materiales

Película que contemple los siguientes criterios: debe ser poco familiar para los niños; no debe tener narración, pero sí música de fondo; debe de ser corta, no más larga que ocho minutos; la película debe tener una sucesión definida de acontecimientos; se debe de evitar el contenido de ficción. Es conveniente que la película se proyecte en la clase o en el salón de actos. Se debe evaluar a los niños el mismo día que éstos hayan visto la película para que recuerden mejor los acontecimientos.

B) Desarrollo

Para presentar la proyección se procede de la siguiente manera: "Hoy vamos a ver una película sobre. Después, quiero que informéis como lo hacen los reporteros, nosotros seremos los reporteros, intentando recordar lo que pasa en la película".

Después de la proyección, se evaluará a cada alumno por separado. Cada niño va a recibir la siguiente introducción: "Ahora, vamos a ser reporteros de noticias y contar las cosas importantes que hayan ocurrido en la película. Voy a comenzar yo (evaluador) y luego continuarás tú (niño). Lo primero que he visto que ocurrió fue que. Ahora serás tú el reportero y me dirás lo que hayas visto que ocurre después. ¿Qué viste a continuación?"

Si los niños se muestran reacios a hablar, se les puede hacer sugerencias como: "Dime todo lo que ocurrió a..., desde el principio hasta el final";

"Dime que otras cosas pasaron"; "¿Qué más sucedió?"; y "¿Qué ocurrió después?". Para acabar el informe se les pide a los niños que piensen y digan un buen título para la película.

C) Puntuación

Capacidad informativa.

Precisión del contenido. Se concede la siguiente puntuación:

- 1 punto cuando el niño transforma la actividad inventándose una historia que no tiene nada que ver con la película.
- 2 puntos cuando el niño identifica muy pocos eventos o personajes principales de la película.
- 3 puntos cuando el niño identifica varios acontecimientos, personajes o ambos, todos importantes en la película.
- 4 puntos cuando el niño identifica muchos o todos los eventos y personajes principales de la película.

Estructura del argumento.

- 1 punto cuando el niño se inventa una historia que no tiene relación alguna con la película.
- 2 puntos cuando el niño manifiesta un conocimiento mínimo del tema de la película, pero no capta la trama general y sólo relata hechos aislados de la película.
- 3 puntos cuando el niño manifiesta una perspectiva limitada del argumento de la película, es capaz de desarrollar algo el tema, pero lo que cuenta es escaso.
- 4 puntos cuando el niño argumenta la trama y establece generalizaciones de hechos específicos; es decir, relaciona los eventos aislados con el tema general de la película; el niño sabe estructurar la película.

Complejidad del vocabulario y nivel de detalles.

- 1 punto cuando no hay descripciones del niño sobre los sucesos de la película o son muy escasas, sin detalles. El niño usa un lenguaje muy simple sin adjetivos.
- 2 puntos cuando hay descripciones del niño sobre los sucesos de la película pero no son abundantes y tienen pocos detalles; el niño usa un lenguaje con pocos adjetivos.
- 3 puntos cuando la descripción del niño sobre los eventos de la película es detallada; el niño cuenta algo específico sobre ciertos sucesos de la película, pero no todos; incluye vocabulario específico y expresivo.
- 4 puntos cuando la descripción del niño sobre los eventos de la película es a menudo detallada, el niño usa un vocabulario rico, específico y expresivo.

Estructuración de las frases. Se concede la puntuación de la siguiente manera:

- 1 punto cuando el niño usa frases simples o fragmentos de oraciones.
- 2 puntos cuando el niño usa frases simples, pero también incluye expresiones prepositivas, oraciones compuestas o ambas cosas.
- 3 puntos cuando el niño usa estructuras variadas en sus oraciones, incluyendo algunas de las siguientes y combinadas entre ellas: adverbiales, preposicionales y de gerundio.
- 4 puntos cuando el niño usa todas las estructuras en sus oraciones, incluyendo las: adverbiales, de relativo, preposicionales, de participio y las combina todas.

Tabla 3: Protocolo de observación general de la inteligencia lingüística

Centro: Curso: Grupo: Fecha: Observador:

ALUMNO/A	FUNCIONES PRIMARIAS DEL LENGUAJE	CAPACIDAD DE NARRACIÓN	CAPACIDAD DE INFORMACIÓN
1.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4

Validez del instrumento

La guía didáctica de la evaluación de la inteligencia lingüística fue sometida a criterio de un grupo de jueces expertos, integrado por maestros en el área de educación que laboran en la escuela de posgrado de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión, quienes informaron acerca de la aplicabilidad del cuestionario de la presente investigación.

Tabla 4: Validez del cuestionario sobre inteligencias lingüística

Expertos	Suficiencia del instrumento	Aplicabilidad del instrumento
Experto 1	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 2	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 3	Hay Suficiencia	Es aplicable

Experto 4	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 5	Hay Suficiencia	Es aplicable

Prueba de confiabilidad

Para establecer la confiabilidad de la guía didáctica de la evaluación de la inteligencia lingüística, se utilizó la prueba estadística de fiabilidad alfa de Cronbach, con una muestra piloto de 25 estudiantes. Luego se procesaron los datos, haciendo uso del programa estadístico SPSS versión 22

Tabla 5: Confiabilidad de la guía didáctica de la evaluación de la inteligencia lingüística

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,895	25

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Básicamente el estudio comprenderá tres etapas:

Primera, destinada a la recolección de información general, revisión rápida de estudios realizados, textos, publicaciones oficiales, informes estadísticos, búsquedas por Internet de publicaciones electrónicas, visita a bibliotecas de instituciones relacionadas con el tema. Esta etapa se concluirá con la aprobación del proyecto de tesis por la universidad.

Segunda, consistirá en la preparación de materiales para la recopilación de datos en campo. Entre éstas el diseño, elaboración del instrumento y aplicación de los cuestionarios a una muestra representativa de la población objeto de estudio.

Tercera, consistirá en el procesamiento e interpretación de los datos recopilados.

Codificación de los datos, se codifican los datos, tomando en consideración las escalas de medición de cada variable de estudio. Se elaborará el libro de códigos en donde se registraran las siguientes columnas: N° de sujetos, nombre y descripción de la variable, la etiqueta de valor, valores perdidos, medida según escala (nominal, ordinal), dígitos que ocupa y las columnas inicial y final y por ultimo las observaciones.

Seguidamente se procederá a la elaboración de la base de datos y procesamiento de datos. Se empleara una PC y el programa informático SPSS, versión 22 para Windows. Los análisis se realizaran con un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$ y serán los siguientes:

Medidas de tendencia central y de variabilidad: media, desviación estándar y coeficientes de variación. Con la finalidad de analizar la descripción de las variables, de acuerdo a los objetivos planteados.

Prueba de correlación de Pearson para la relación entre variables.

A partir de los resultados de los estadísticos obtenidos se derivaran a la aceptación o rechazo de las hipótesis, previa contrastación. Esto permitirá realizar el análisis concreto, que tendrá como finalidad estudiar en detalle las características más relevantes respecto al objeto de investigación. La interpretación es el paso necesario para unir de manera adecuada, y con carácter científico, los datos obtenidos así como de las inferencias que de ellas puedan derivarse.

3.5 Matriz de consistencia.

El cuadro MATRIZ DE CONSISTENCIA, forma parte del Anexo 1.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Tabla 6: N° de Alumnos por Grado

	Sección	Frecuencia	Porcentaje
4	A	13	10
4	B	15	11
4	C	14	11
5	A	12	9
5	B	17	13
5	C	14	11
6	A	18	14
6	B	14	11
6	C	14	11
Total		131	100

Fuente: Elaboración propia

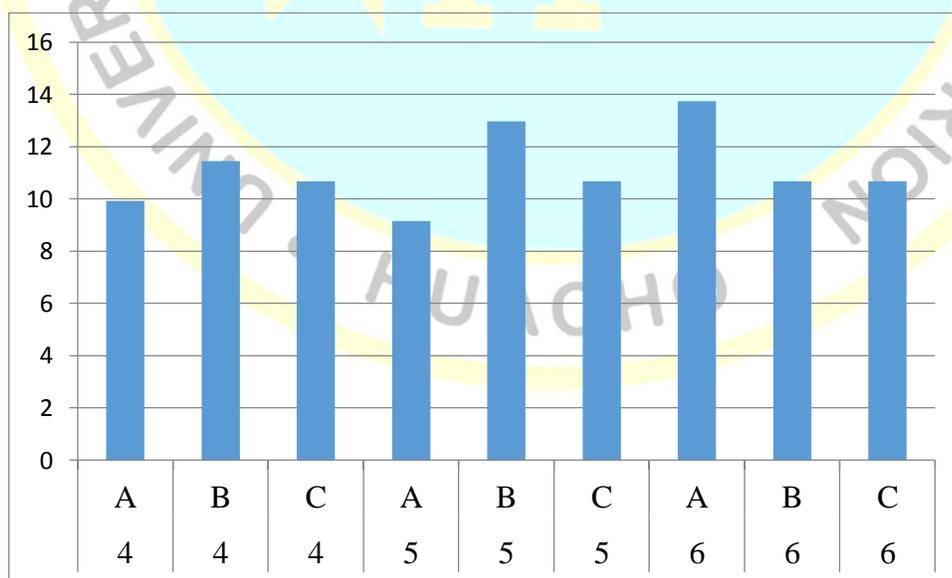
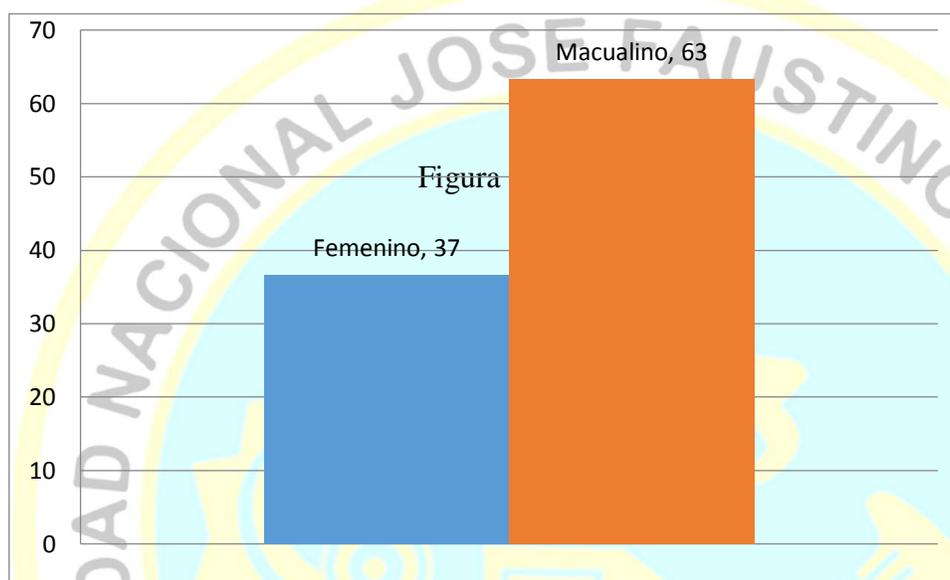


Figura 1: N° de Alumnos por Grado

Tabla 7: Género

	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	48	37
Masculino	83	63
Total	131	100

Fuente: Elaboración propia



Se puede observar que en la figura 2, el 63% de la muestra son de género masculino y el 37% son de género femenino.

Tabla 8: Narración de los Alumnos de 4to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no establece una secuencia en el tiempo.	5	12
El niño establece una secuencia temporal corta, escasa, confusa.	8	19
El niño establece una secuencia pero no la completa del todo, la deja sin terminar.	20	48
El niño establece una secuencia temporal perfecta, quedando claramente delimitada.	9	21
Total	42	100

Fuente: Elaboración propia

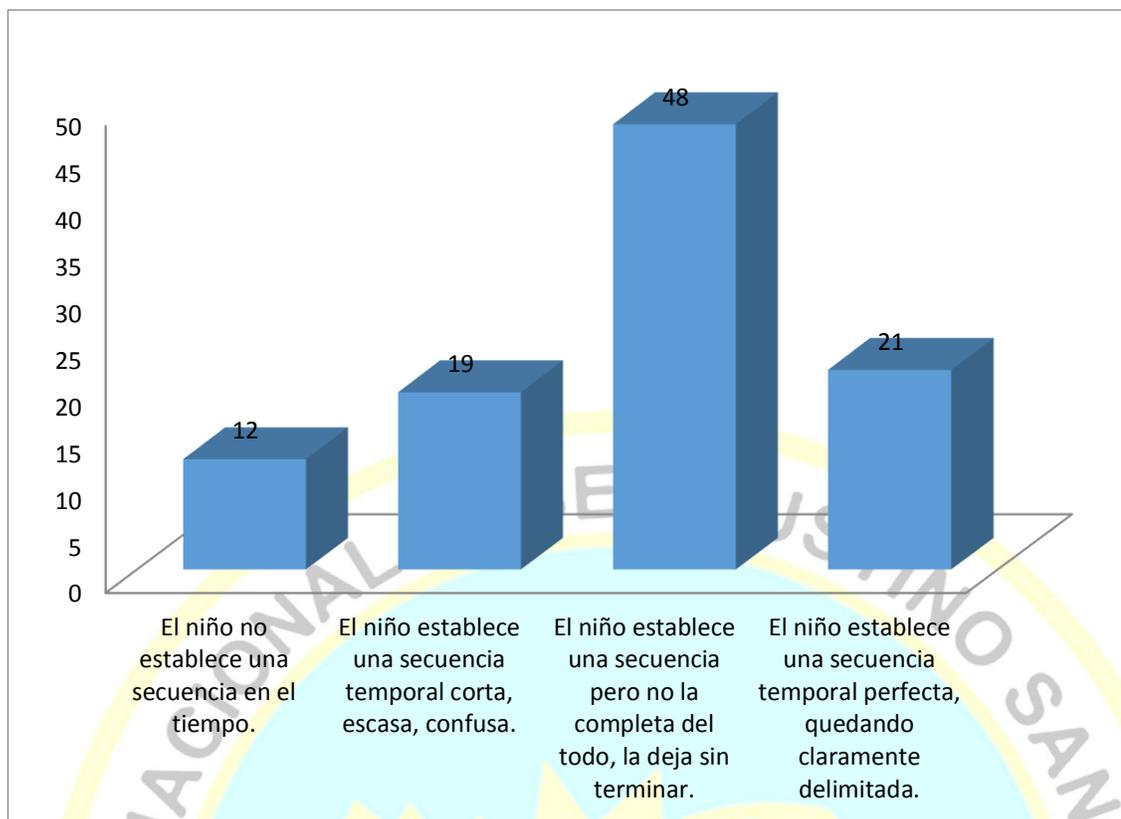


Figura 3: Narración de los Alumnos de 4to grado

Tabla 9: Narración de los Alumnos de 5to Grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no establece una secuencia en el tiempo.	5	12
El niño establece una secuencia temporal corta, escasa, confusa.	8	19
El niño establece una secuencia pero no la completa del todo, la deja sin terminar.	16	37
El niño establece una secuencia temporal perfecta, quedando claramente delimitada.	14	33
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

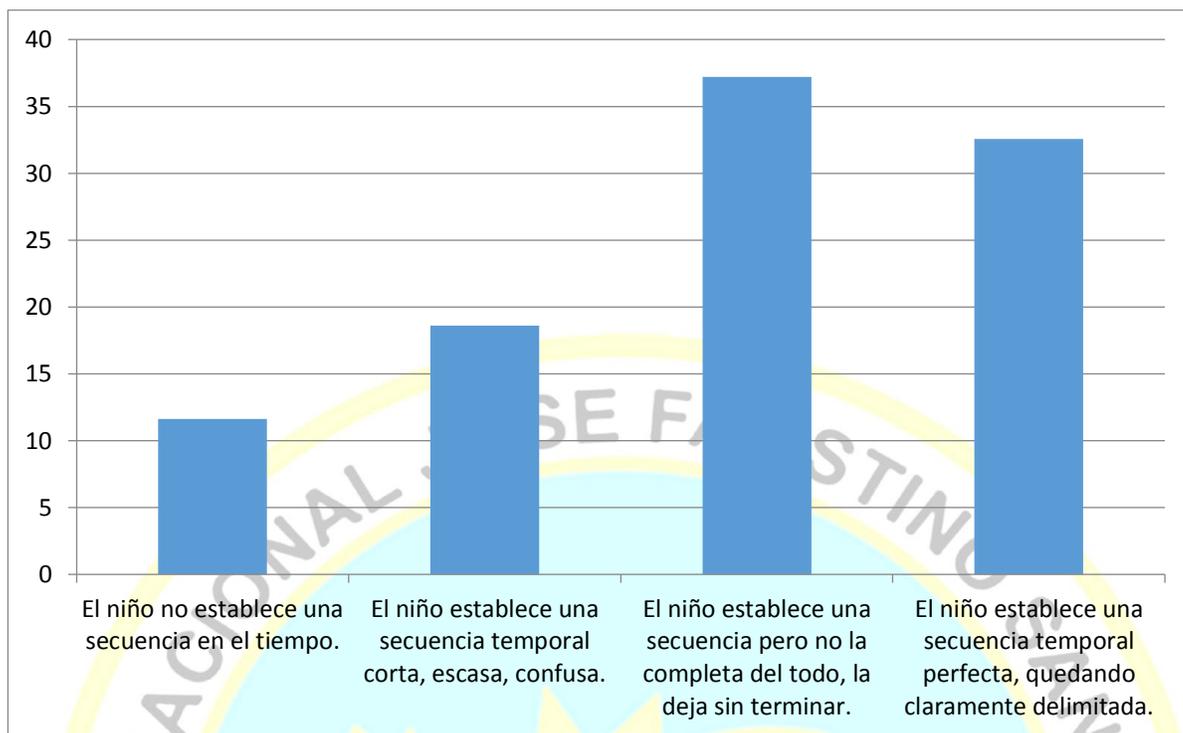


Figura 4 Narración de los Alumnos de 5to Grado

Tabla 10 Narración de los Alumnos de 6to Grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no establece una secuencia en el tiempo.	5	11
El niño establece una secuencia temporal corta, escasa, confusa.	12	26
El niño establece una secuencia pero no la completa del todo, la deja sin terminar.	20	43
El niño establece una secuencia temporal perfecta, quedando claramente delimitada.	9	20
Total	46	100

Fuente: elaboración propia

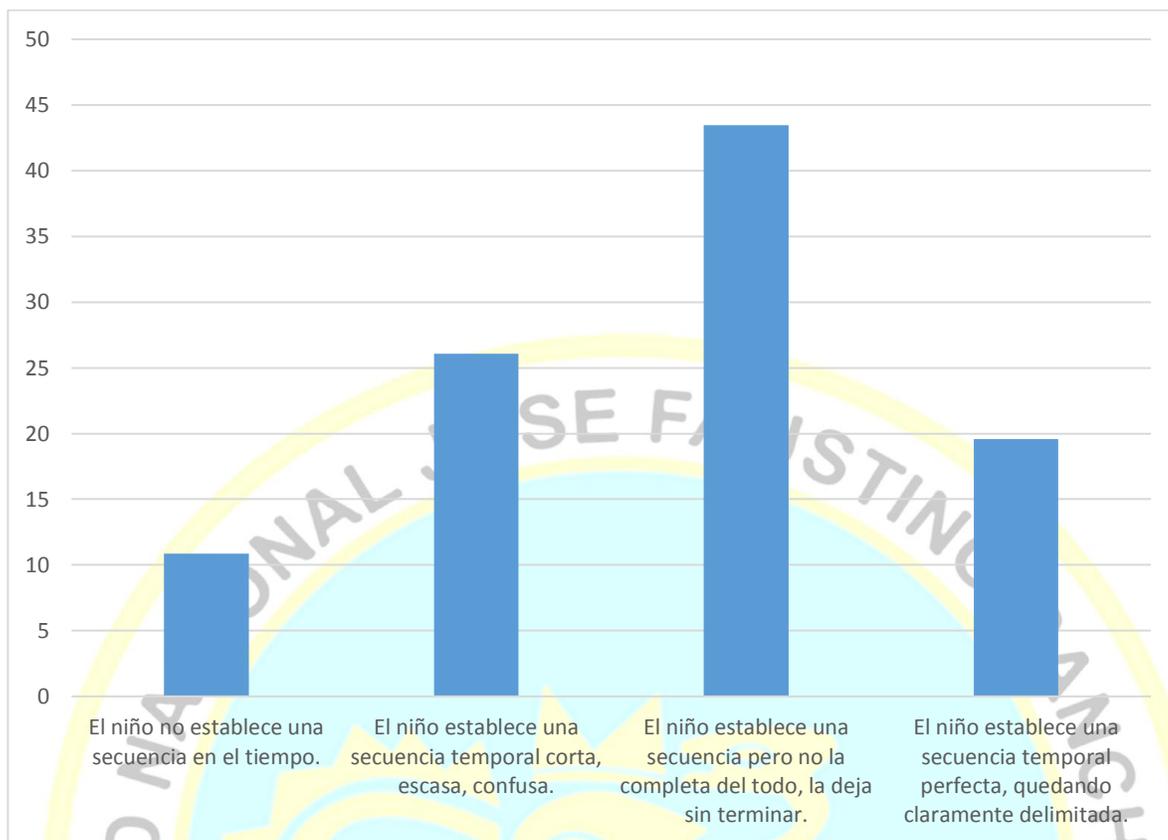


Figura 5 Narración de los Alumnos de 6to Grado

Tabla 11 Descripción de 4 to grado

Descripción de 4 to grado

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
El niño no describe ningún detalle de los objetos o personajes de la historia.	2	5
El niño describe uno o dos personajes de la historia comentando los rasgos que posee (al menos dos).	15	36
El niño describe tres o cuatro personajes u objetos de la historia, detallando las características de los mismos (al menos dos).	15	36

El niño describe cinco o más personajes u objetos de la historia, con amplia explicación de los rasgos que poseen (al menos dos).	10	24
Total	42	100

Fuente: elaboración propia

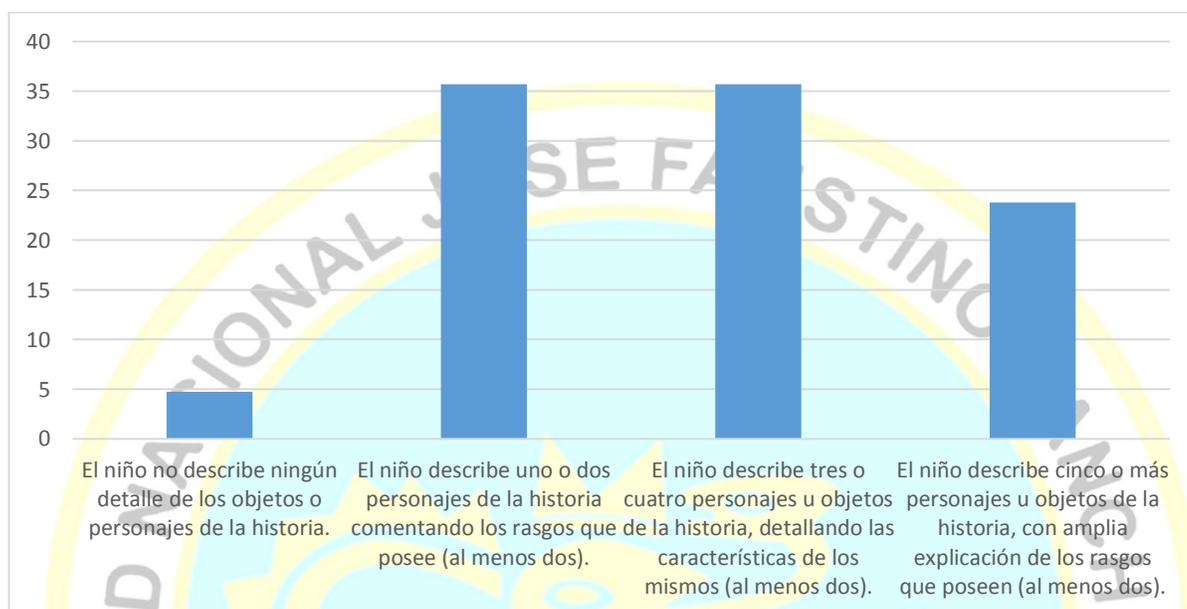


Figura 6 Descripción de 4 to grado

Tabla 12 Descripción de 5to grado

Descripción de 5to grado	Frecuencia	Porcentaje
El niño no describe ningún detalle de los objetos o personajes de la historia.	6	14
El niño describe uno o dos personajes de la historia comentando los rasgos que posee (al menos dos).	13	30

El niño describe tres o cuatro personajes u objetos de la historia, detallando las características de los mismos (al menos dos).	9	21
El niño describe cinco o más personajes u objetos de la historia, con amplia explicación de los rasgos que poseen (al menos dos).	15	35
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

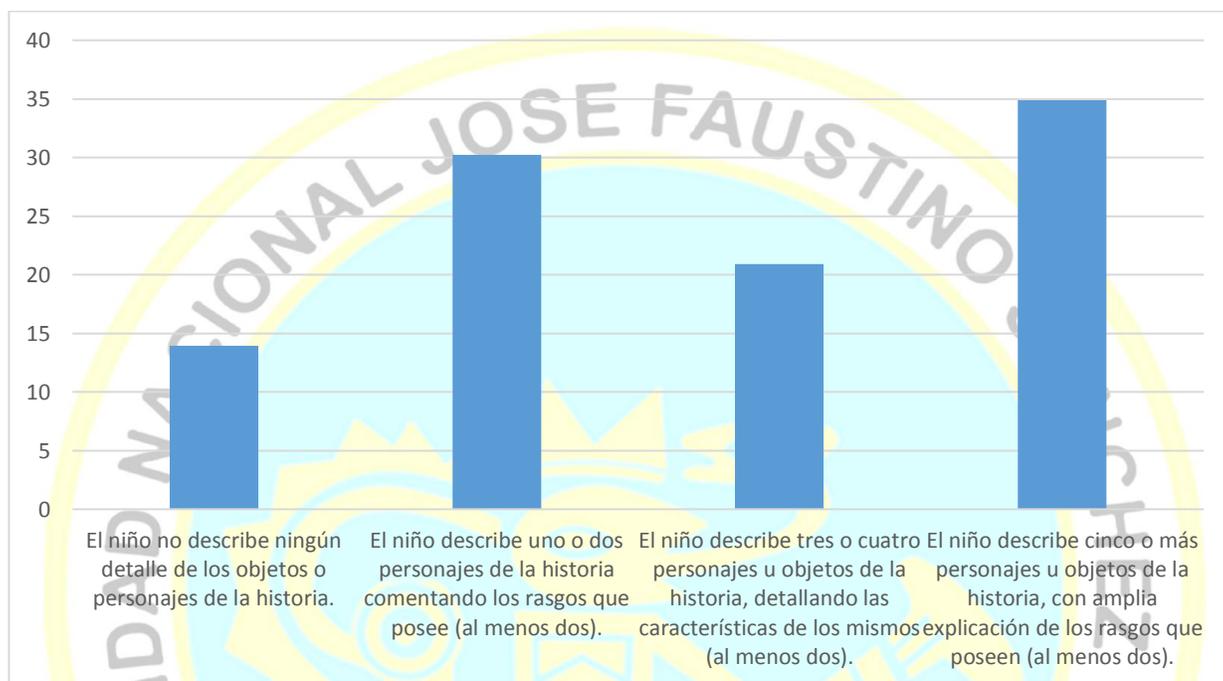


Figura 7 Descripción de 5to grado

Tabla 13 Descripción de 6to grado

Descripción de 6to grado	Frecuencia	Porcentaje
	a	e
El niño no describe ningún detalle de los objetos o personajes de la historia.	0	0

El niño describe uno o dos personajes de la historia comentando los rasgos que posee (al menos dos).	9	20
El niño describe tres o cuatro personajes u objetos de la historia, detallando las características de los mismos (al menos dos).	18	39
El niño describe cinco o más personajes u objetos de la historia, con amplia explicación de los rasgos que poseen (al menos dos).	19	41
Total	46	100

Fuente: elaboración propia



Figura 8 Descripción de 6to grado

Tabla 14 Categorización o denominación 4to grado

Categorización o denominación 4to grado

	Frecuencia	Porcentaje
--	------------	------------

El niño no realiza categorizaciones ni denominaciones.	0	0
El niño realiza una categorización y/o una denominación.	9	21
El niño realiza dos o tres categorizaciones y/o denominaciones.	21	50
El niño realiza más de cuatro categorizaciones y/o denominaciones.	12	29
Total	42	100

Fuente: elaboración propia

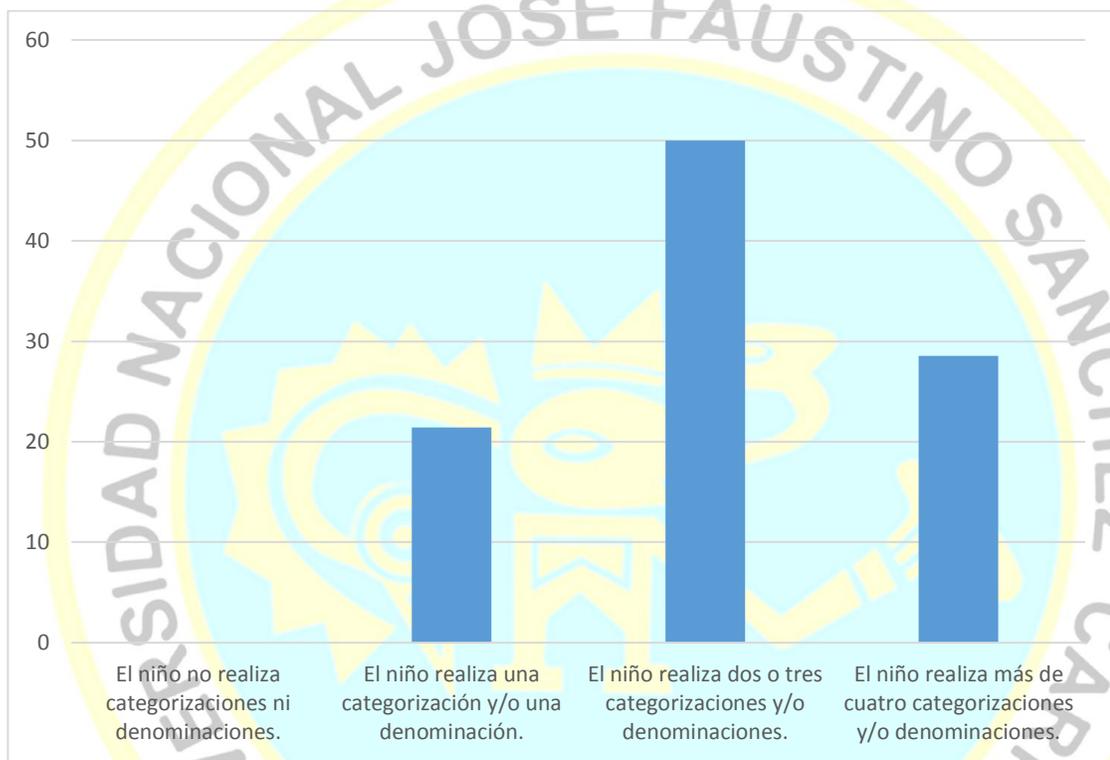


Figura 9 Categorización o denominación 4to grado

Tabla 15 Categorización o denominación 5to grado

Categorización o denominación 5to grado

	Frecuencia	Porcentaje
--	------------	------------

El niño no realiza categorizaciones ni denominaciones.	0	0
El niño realiza una categorización y/o una denominación.	15	35
El niño realiza dos o tres categorizaciones y/o denominaciones.	18	42
El niño realiza más de cuatro categorizaciones y/o denominaciones.	10	23
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

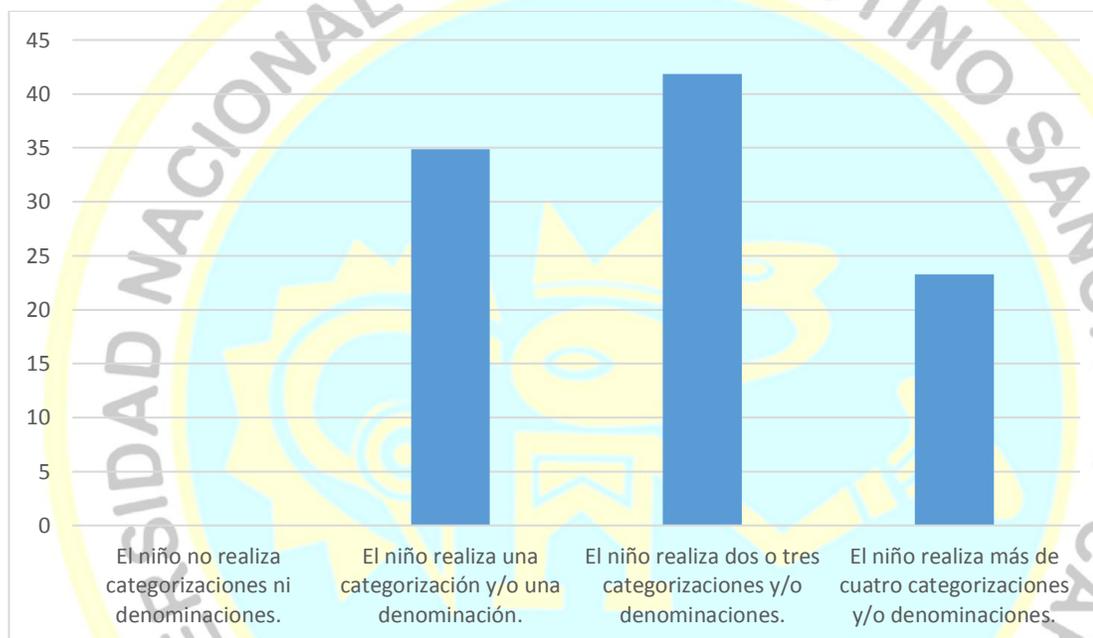


Figura 10 Categorización o denominación 5to grado

Tabla 16 Categorización o denominación 6to grado

Categorización o denominación 6to grado

	Frecuencia	Porcentaje
--	------------	------------

El niño no realiza categorizaciones ni denominaciones.	0	0
El niño realiza una categorización y/o una denominación.	20	43
El niño realiza dos o tres categorizaciones y/o denominaciones.	15	33
El niño realiza más de cuatro categorizaciones y/o denominaciones.	11	24
Total	46	100

Fuente: elaboración propia



Figura 11 Categorización o denominación 6to grado

Tabla 17 Estructura narrativa de 4to grado

Estructura narrativa de 4to grado	Frecuencia	Porcentaje
La historia no describe ninguna acción principal.	2	5

La historia sólo describe la acción principal. El niño enumera objetos, sucesos, características y términos muy generales, no nombra o asigna roles para establecer relaciones entre figuras y los animales.	19	45
Surge la acción en el cuento, el niño asigna nombres, roles o ambos; menciona las relaciones, pero no se desarrollan; el niño ocasionalmente inserta caracteres, pensamientos o motivaciones.	15	36
El niño inventa sigue el argumento, identifica uno o más personajes y desarrolla relaciones entre los mismos, incluye detalles y características cognitivas, emocionales y físicas de los personajes.	6	14
Total	42	100

Fuente: elaboración propia



Figura 12 Estructura narrativa de 4to grado

Tabla 18 Estructura narrativa de 5to grado

Estructura narrativa de 5to grado	Frecuencia	Porcentaje
-----------------------------------	------------	------------

La historia no describe ninguna acción principal.	0	0
La historia sólo describe la acción principal. El niño enumera objetos, sucesos, características y términos muy generales, no nombra o asigna roles para establecer relaciones entre figuras y los animales.	7	16
Surge la acción en el cuento, el niño asigna nombres, roles o ambos; menciona las relaciones, pero no se desarrollan; el niño ocasionalmente inserta caracteres, pensamientos o motivaciones.	19	44
El niño inventa sigue el argumento, identifica uno o más personajes y desarrolla relaciones entre los mismos, incluye detalles y características cognitivas, emocionales y físicas de los personajes.	17	40
Total	43	100

Fuente: elaboración propia



Figura 13 Estructura narrativa de 5to grado

Tabla 19 Estructura narrativa de 6to grado

Estructura narrativa de 6to grado

	Frecuencia	Porcentaje
La historia no describe ninguna acción principal.	0	0
La historia sólo describe la acción principal. El niño enumera objetos, sucesos, características y términos muy generales, no nombra o asigna roles para establecer relaciones entre figuras y los animales.	5	11
Surge la acción en el cuento, el niño asigna nombres, roles o ambos; menciona las relaciones, pero no se desarrollan; el niño ocasionalmente inserta caracteres, pensamientos o motivaciones.	35	76
El niño inventa sigue el argumento, identifica uno o más personajes y desarrolla relaciones entre los mismos, incluye detalles y características cognitivas, emocionales y físicas de los personajes.	6	13
Total	46	100

Fuente: de Elaboración propia



Figura 14 Estructura narrativa de 6to grado

Tabla 20 Coherencia temática de 4to grado

Coherencia temática de 4to grado

	Frecuencia	Porcentaje
No quedan claras las transiciones de un pensamiento al siguiente	4	10
El niño utiliza diferentes ideas, pero sin relacionarlas bien; se muestra distraído e interrumpe la trama o el argumento del cuento.	12	29
El niño mantiene la trama durante cortos períodos de tiempo; desarrolla brevemente partes de la historia o del cuento con argumentos inconsistentes.	19	45
El niño mantiene la coherencia de la trama consistentemente durante más de cuatro frases consecutivas; relaciona hechos para mantener el argumento de la historia y lograr una solución.	7	17
Total	42	100

Fuente: elaboración propia



Figura 15 Coherencia temática de 4to grado

Tabla 21 Coherencia temática de 5to grado

Coherencia temática de 5to grado

	Frecuencia	Porcentaje
No quedan claras las transiciones de un pensamiento al siguiente	0	0
El niño utiliza diferentes ideas, pero sin relacionarlas bien; se muestra distraído e interrumpe la trama o el argumento del cuento.	12	28
El niño mantiene la trama durante cortos períodos de tiempo; desarrolla brevemente partes de la historia o del cuento con argumentos inconsistentes.	24	56
El niño mantiene la coherencia de la trama consistentemente durante más de cuatro frases consecutivas; relaciona hechos para mantener el argumento de la historia y lograr una solución.	7	16
Total	43	100

Fuente: elaboración propia



Figura 16 Coherencia temática de 5to grado

Tabla 22 Coherencia temática de 6to grado

Coherencia temática de 6to grado

	Frecuencia	Porcentaje
No quedan claras las transiciones de un pensamiento al siguiente	0	0
El niño utiliza diferentes ideas, pero sin relacionarlas bien; se muestra distraído e interrumpe la trama o el argumento del cuento.	6	13
El niño mantiene la trama durante cortos períodos de tiempo; desarrolla brevemente partes de la historia o del cuento con argumentos inconsistentes.	25	54
El niño mantiene la coherencia de la trama consistentemente durante más de cuatro frases consecutivas; relaciona hechos para mantener el argumento de la historia y lograr una solución.	15	33
Total	46	100

Fuente: elaboración propia



Figura 17 Coherencia temática de 6to grado

Tabla 23 Uso de voces narrativas de 4to grado

Uso de voces narrativas de 4to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no utiliza ninguna voz narrativa.	2	5
El niño raramente utiliza voces propias de la narrativa para proporcionar información explicativa y elaborada acerca de la historia o cuento.	25	60
El niño utiliza ocasionalmente la voz de la narrativa con elaboraciones y explicaciones sobre la acción de la historia.	9	21
El niño frecuentemente utiliza la narrativa para describir, explicar y proporcionar información extra de la historia; ofrece comentarios comparativos, hace juicios de valor, utiliza metáforas o semejanzas, realiza comentarios, combinaciones de las cosas y argumentos de la historia.	6	14
Total	42	100

Fuente: elaboración propia

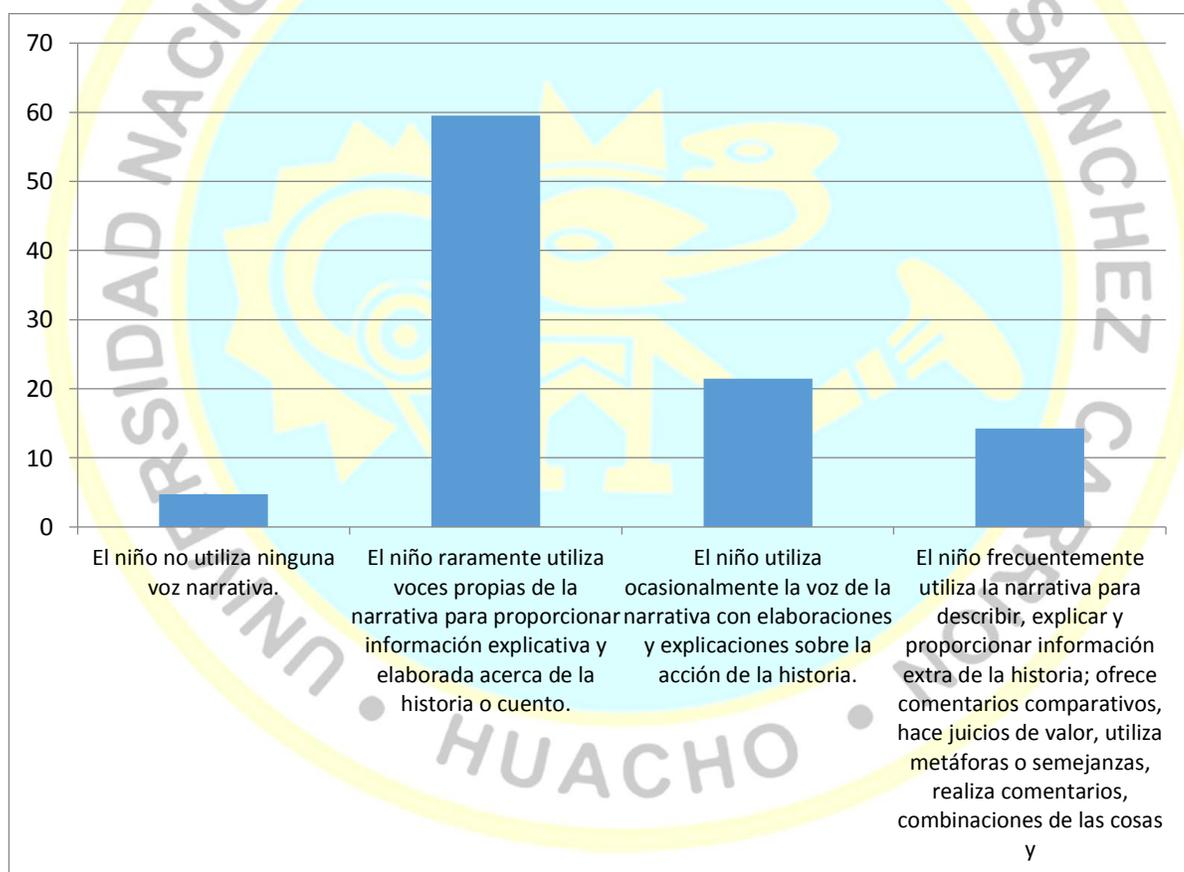


Figura 18 Uso de voces narrativas de 4to grado

Tabla 24 Uso de voces narrativas de 5to grado

Uso de voces narrativas de 5to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no utiliza ninguna voz narrativa.	3	7
El niño raramente utiliza voces propias de la narrativa para proporcionar información explicativa y elaborada acerca de la historia o cuento.	20	47
El niño utiliza ocasionalmente la voz de la narrativa con elaboraciones y explicaciones sobre la acción de la historia.	16	37
El niño frecuentemente utiliza la narrativa para describir, explicar y proporcionar información extra de la historia; ofrece comentarios comparativos, hace juicios de valor, utiliza metáforas o semejanzas, realiza comentarios, combinaciones de las cosas y argumentos de la historia.	4	9
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

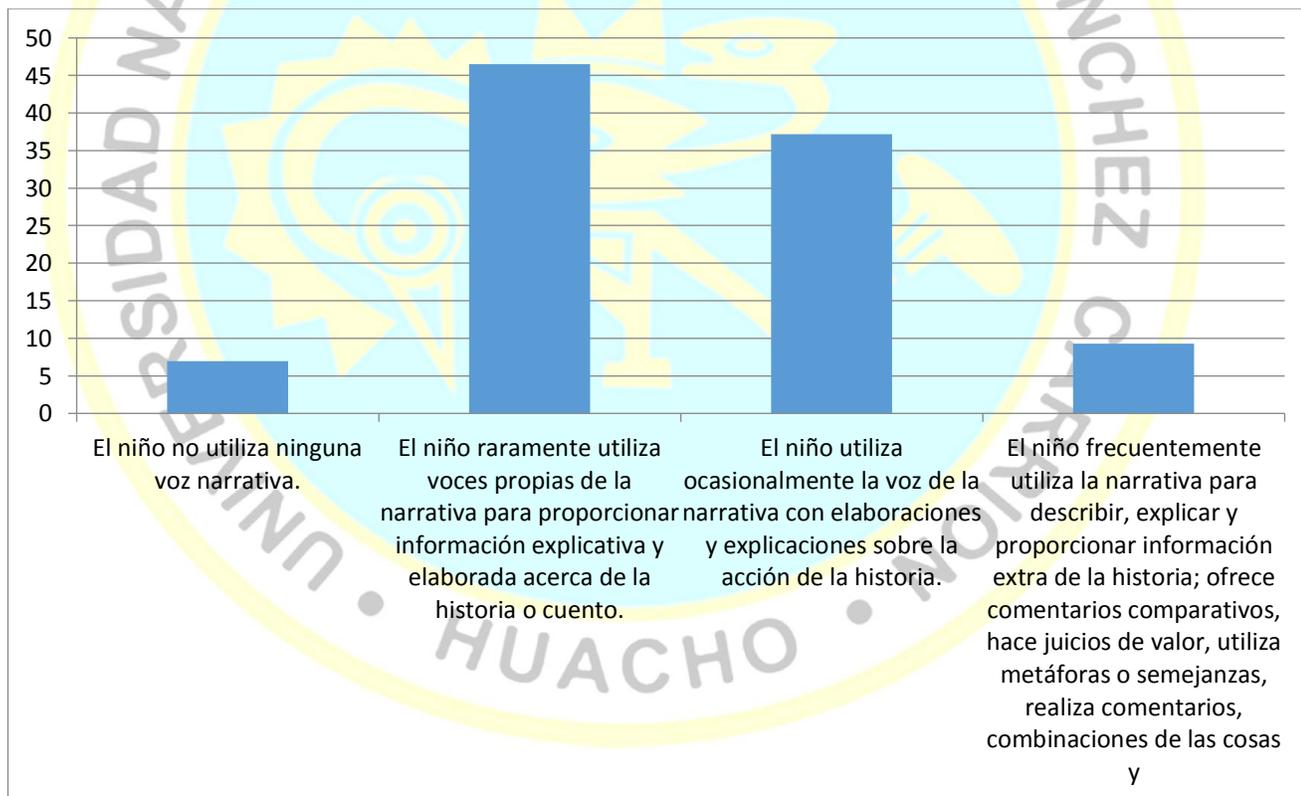


Figura 19 Uso de voces narrativas de 5to grado

Tabla 25 Uso de voces narrativas de 6to grado

Uso de voces narrativas de 6to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no utiliza ninguna voz narrativa.	0	0
El niño raramente utiliza voces propias de la narrativa para proporcionar información explicativa y elaborada acerca de la historia o cuento.	17	37
El niño utiliza ocasionalmente la voz de la narrativa con elaboraciones y explicaciones sobre la acción de la historia.	19	41
El niño frecuentemente utiliza la narrativa para describir, explicar y proporcionar información extra de la historia; ofrece comentarios comparativos, hace juicios de valor, utiliza metáforas o semejanzas, realiza comentarios, combinaciones de las cosas y argumentos de la historia.	10	22
Total	46	100

Fuente: elaboración propia

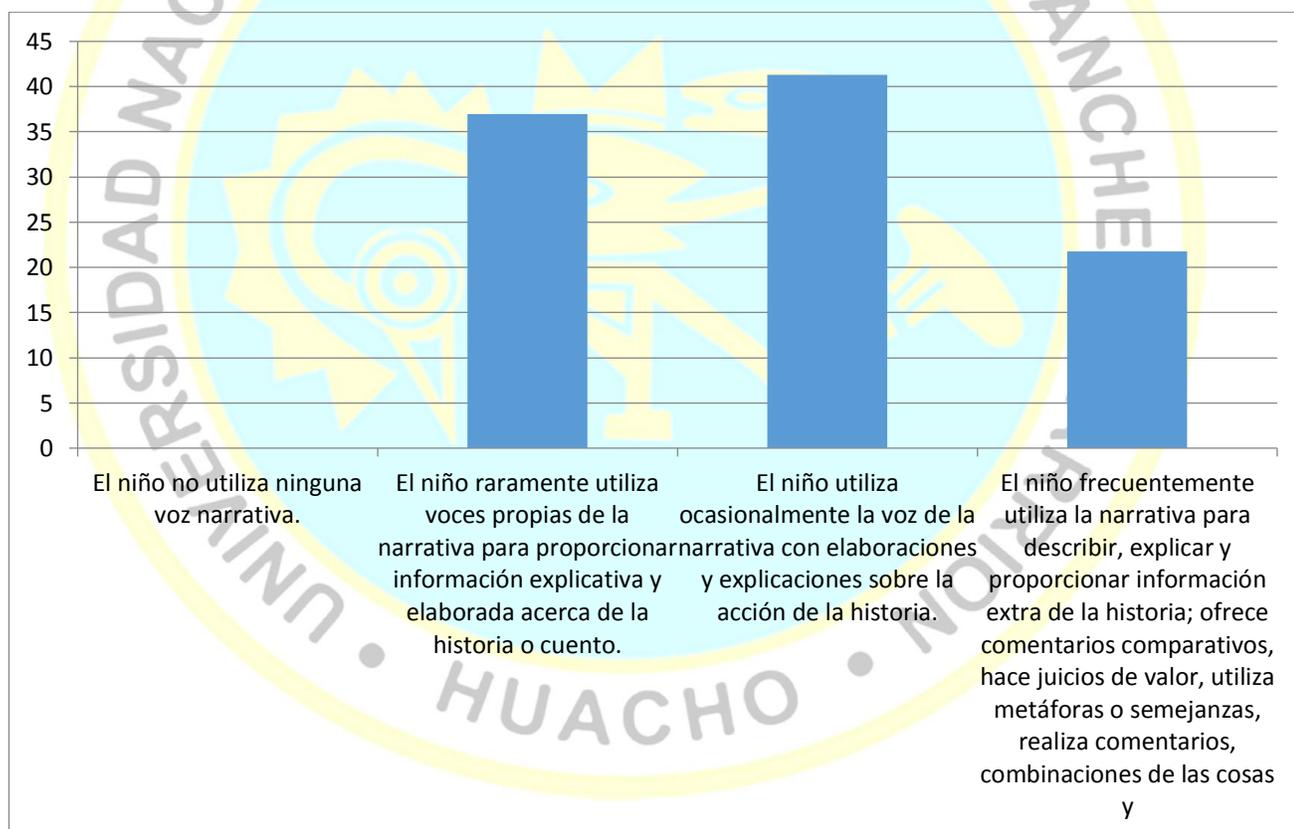


Figura 20 Uso de voces narrativas de 6to grado

Tabla 26 Uso del Diálogo del 4to grado

Uso del Diálogo del 4to grado		
	Frecuencia	Porcentaje
El niño no incluye diálogo en la historia.	5	12
El niño incluye un diálogo muy cortó.	10	24
El niño incluye el diálogo; sin embargo, las conversaciones entre los personajes son breves.	18	43
El niño incluye muchos diálogos y los mantiene durante varias oraciones; las conversaciones entre los personajes tienen sentido e incluyen pensamientos, sentimientos, emociones e informaciones.	9	21
Total	42	100

Fuente: elaboración propia

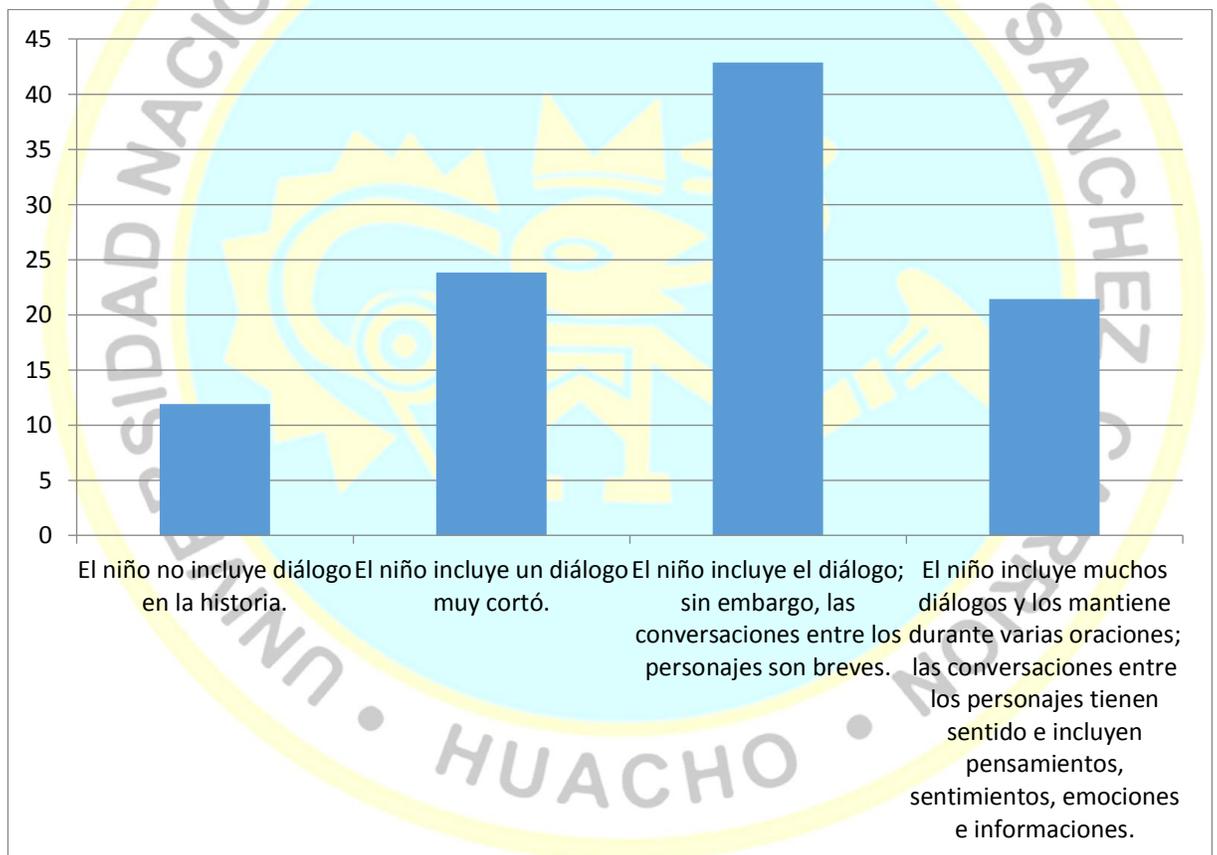


Figura 21 Uso del Diálogo del 4to grado

Tabla 27 Uso del Diálogo del 5to grado

Uso del Diálogo del 5to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no incluye diálogo en la historia.	2	5
El niño incluye un diálogo muy cortó.	12	28
El niño incluye el diálogo; sin embargo, las conversaciones entre los personajes son breves.	17	40
El niño incluye muchos diálogos y los mantiene durante varias oraciones; las conversaciones entre los personajes tienen sentido e incluyen pensamientos, sentimientos, emociones e informaciones.	12	28
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

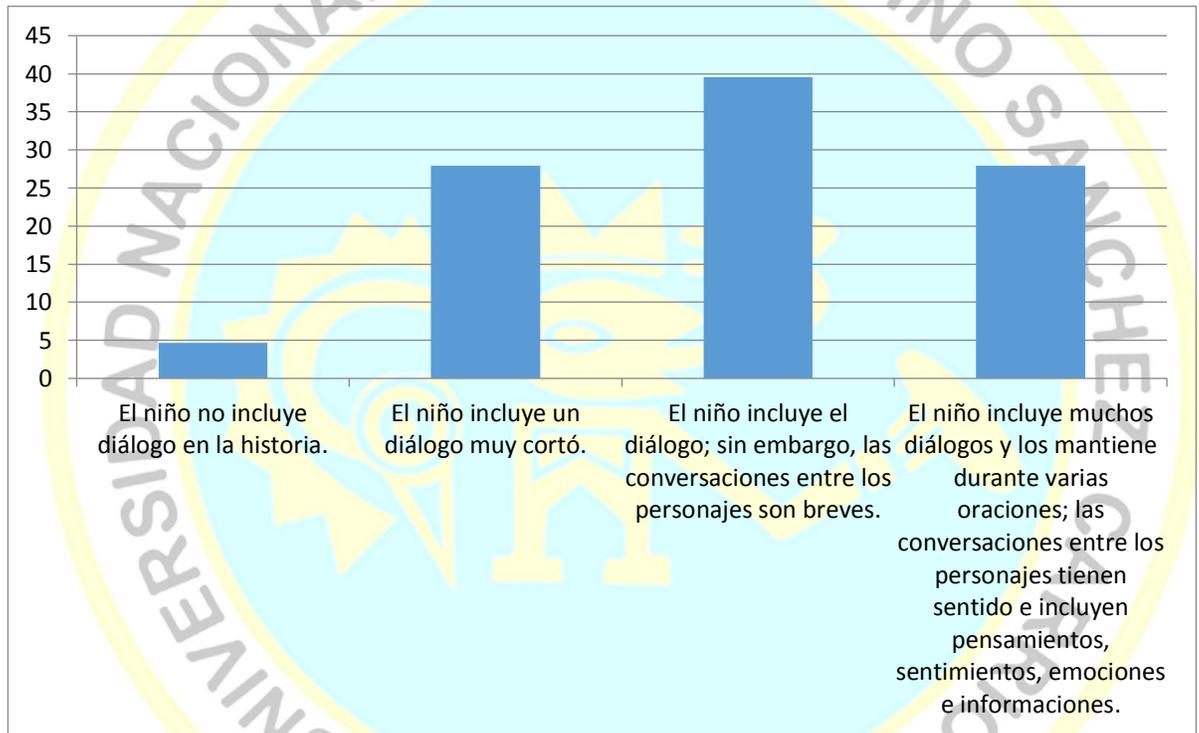


Figura 22 Uso del Diálogo del 5to grado

Tabla 28 Uso del Diálogo del 6to grado

Uso del Diálogo del 6to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no incluye diálogo en la historia.	0	0
El niño incluye un diálogo muy cortó.	10	22
El niño incluye el diálogo; sin embargo, las conversaciones entre los personajes son breves.	24	52
El niño incluye muchos diálogos y los mantiene durante varias oraciones; las conversaciones entre los personajes tienen sentido e incluyen pensamientos, sentimientos, emociones e informaciones.	12	26
Total	46	100

Fuente : elaboración propia

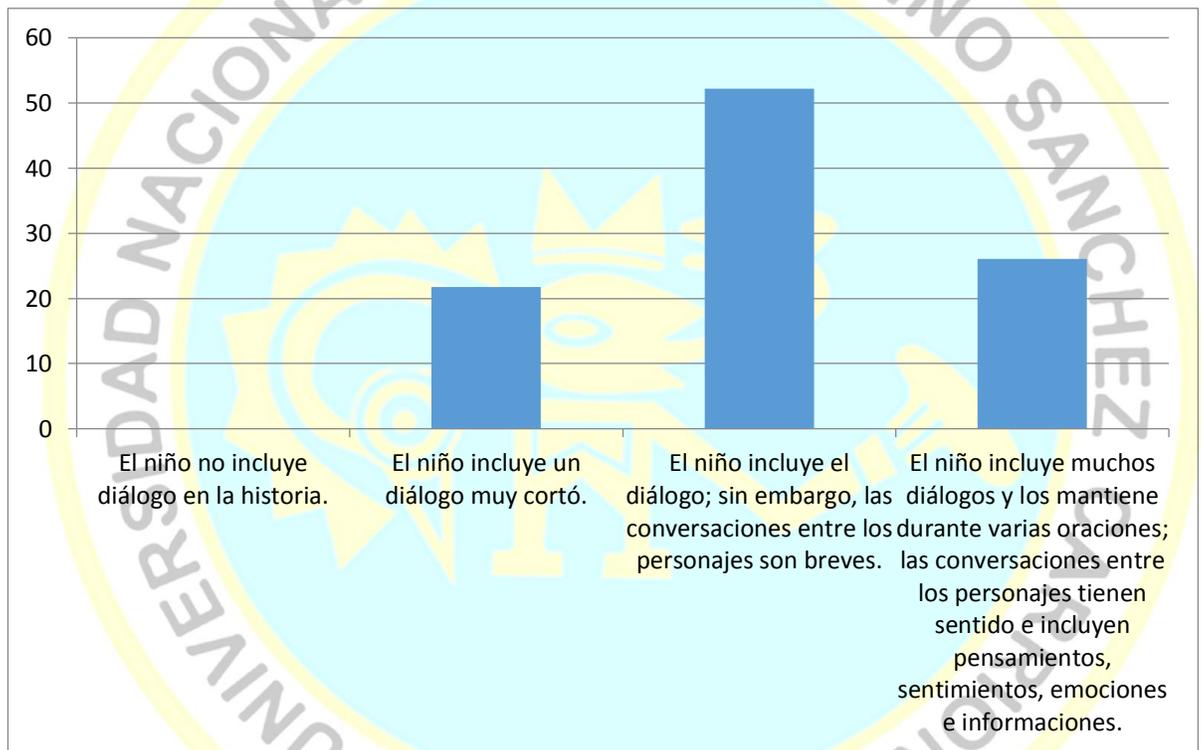


Figura 23 Uso del Diálogo del 6to grado

Tabla 29 Uso de Secuencias Temporales de 4 to grado

Uso de Secuencias Temporales de 4 to grado

	Frecuencia	porcentaje
El niño no utiliza adverbios de tiempo.	5	12
El niño usa adverbios de tiempo simples para relacionar las diferentes partes de la historia (por ejemplo: entonces; después; así que; ahora; etc.).	15	36
Utiliza cada vez más las partículas o adverbios de tiempo para establecer relaciones lógicas entre las diferentes tramas y partes de la historia. Por ejemplo: antes, después, hasta que, mientras que, próximamente. Sabe situar también los hechos de la historia en el espacio de tiempo en el que ocurre: por la mañana, noche, hace cien años.	13	31
Usa consistentemente y con cierta complejidad todos los adverbios de tiempo.	9	21
Total	42	100

Fuente: elaboración propia

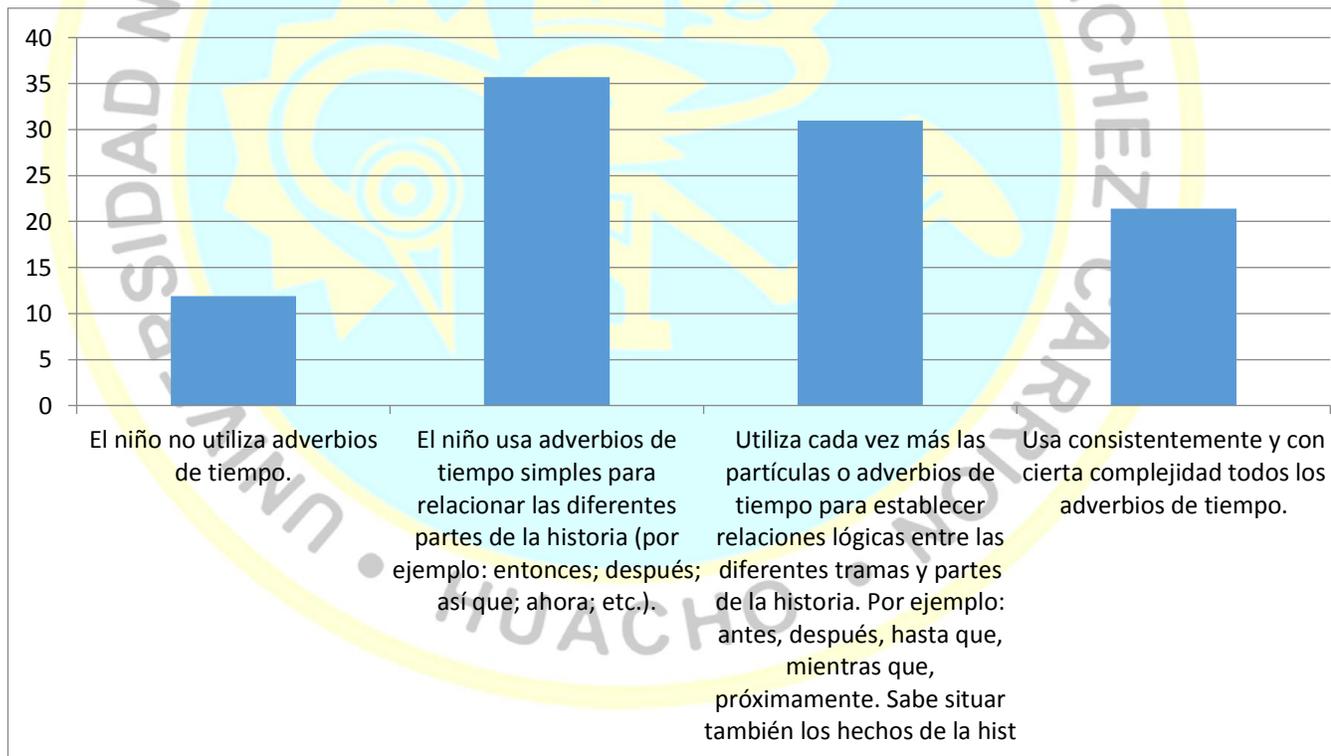


Figura 24 Uso de Secuencias Temporales de 4 to grado

Tabla 30 Uso de Secuencias Temporales de 5 to grado

Uso de Secuencias Temporales de 5 to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no utiliza adverbios de tiempo.	3	7
El niño usa adverbios de tiempo simples para relacionar las diferentes partes de la historia (por ejemplo: entonces; después; así que; ahora; etc.).	15	35
Utiliza cada vez más las partículas o adverbios de tiempo para establecer relaciones lógicas entre las diferentes tramas y partes de la historia. Por ejemplo: antes, después, hasta que, mientras que, próximamente. Sabe situar también los hechos de la historia en el espacio de tiempo en el que ocurre: por la mañana, noche, hace cien años.	18	42
Usa consistentemente y con cierta complejidad todos los adverbios de tiempo.	7	16
Total	43	100

Fuente: elaboración propia

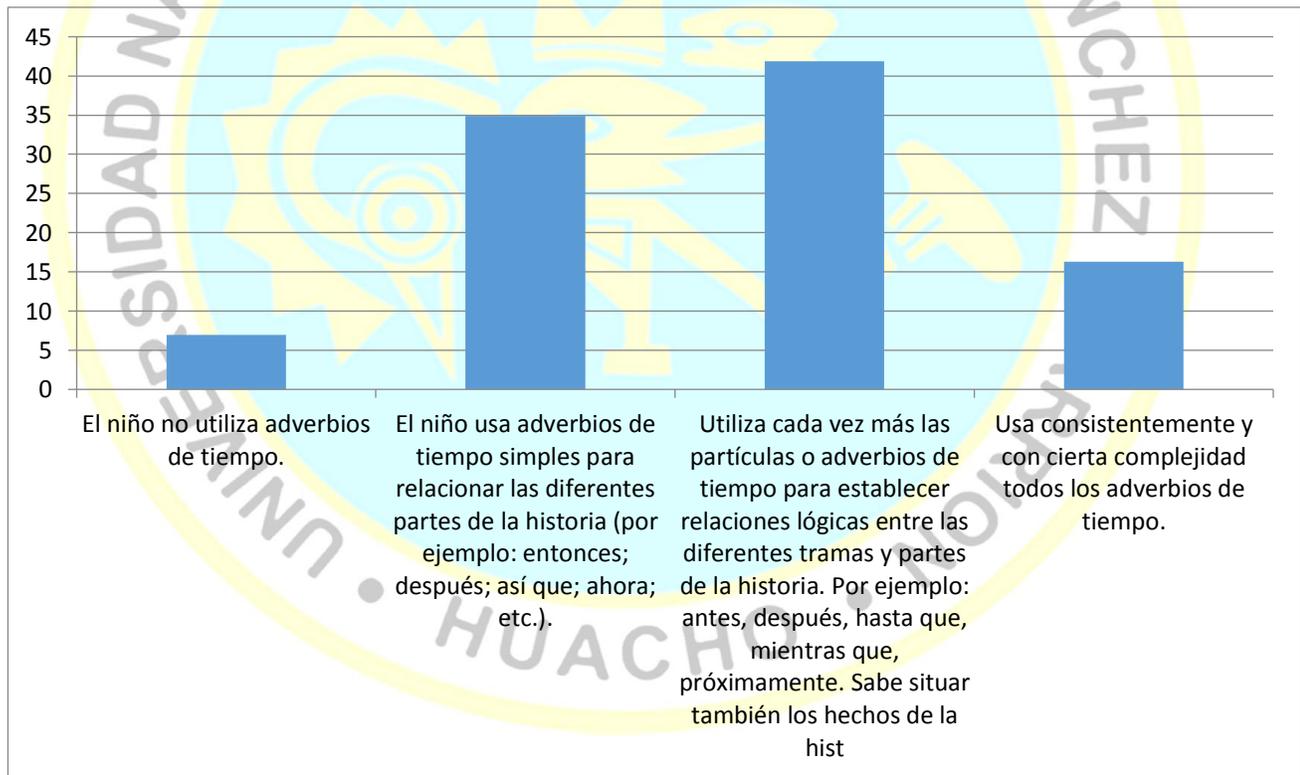


Figura 25 Uso de Secuencias Temporales de 5 to grado

Tabla 31 Uso de Secuencias Temporales de 6 to grado

Uso de Secuencias Temporales de 6 to grado

	Frecuencia	Porcentaje
El niño no utiliza adverbios de tiempo.	0	0
El niño usa adverbios de tiempo simples para relacionar las diferentes partes de la historia (por ejemplo: entonces; después; así que; ahora; etc.).	10	22
Utiliza cada vez más las partículas o adverbios de tiempo para establecer relaciones lógicas entre las diferentes tramas y partes de la historia. Por ejemplo: antes, después, hasta que, mientras que, próximamente. Sabe situar también los hechos de la historia en el espacio de tiempo en el que ocurre: por la mañana, noche, hace cien años.	20	43
Usa consistentemente y con cierta complejidad todos los adverbios de tiempo.	16	35
Total	46	100

Fuente: elaboración propia



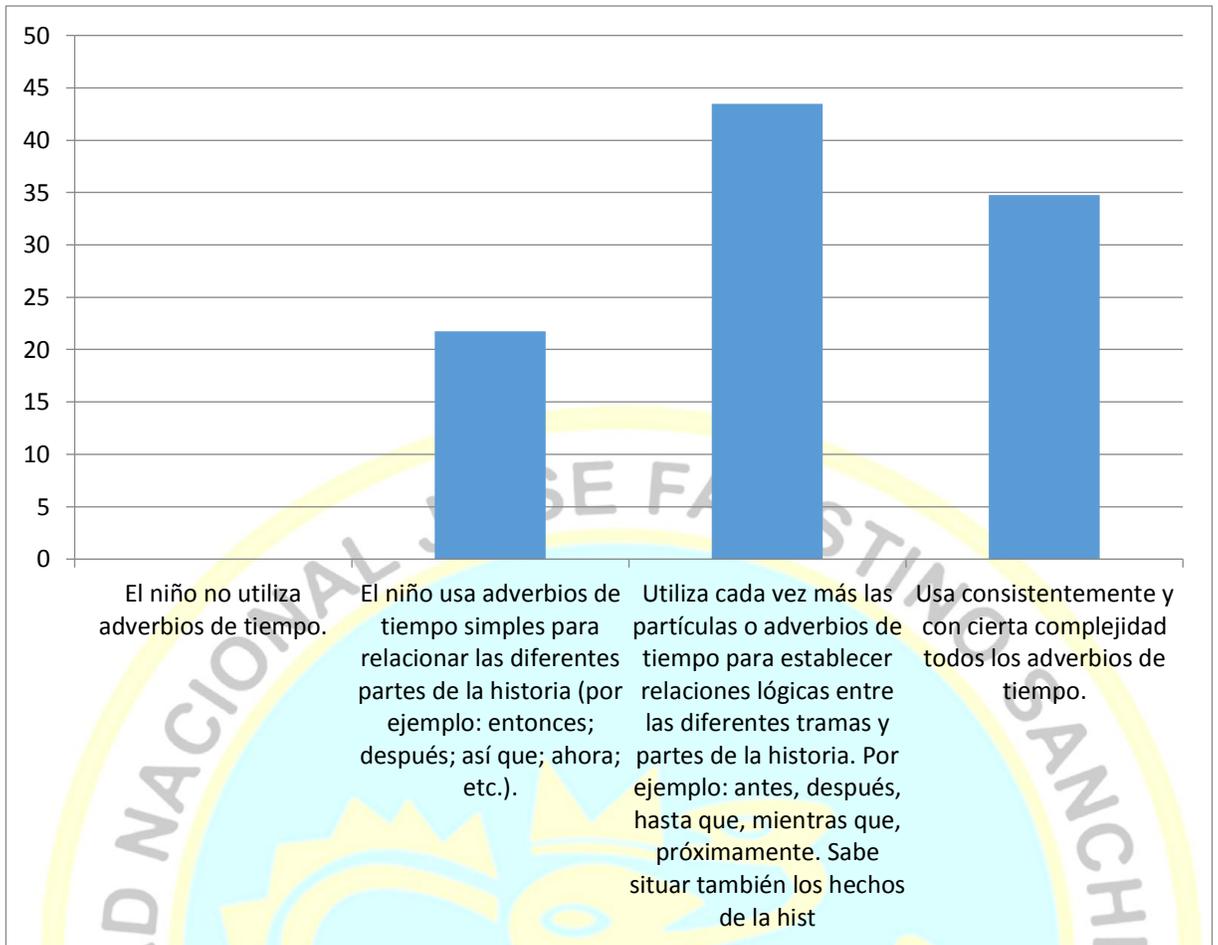


Figura 26 Uso de Secuencias Temporales de 6 to grado

Tabla 32 Expresividad del 4to grado

Expresividad del 4to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño no subraya ningún aspecto de su relato. La presentación es monótona y no utiliza voces diferentes para indicar los personajes.		9	21
El niño usa ocasionalmente la entonación para contar sus historias o cuentos.		13	31
El niño usa frecuentemente el sonido y otras formas de expresión: reproduce voces, enfatiza lo importante, canta o bien cuenta su propia historia.		12	29
El niño usa muy a menudo los efectos de los sonidos y reproduce con viveza los diferentes caracteres de los personajes de la historia.		8	19
Total		42	100

Fuente: elaboración propia

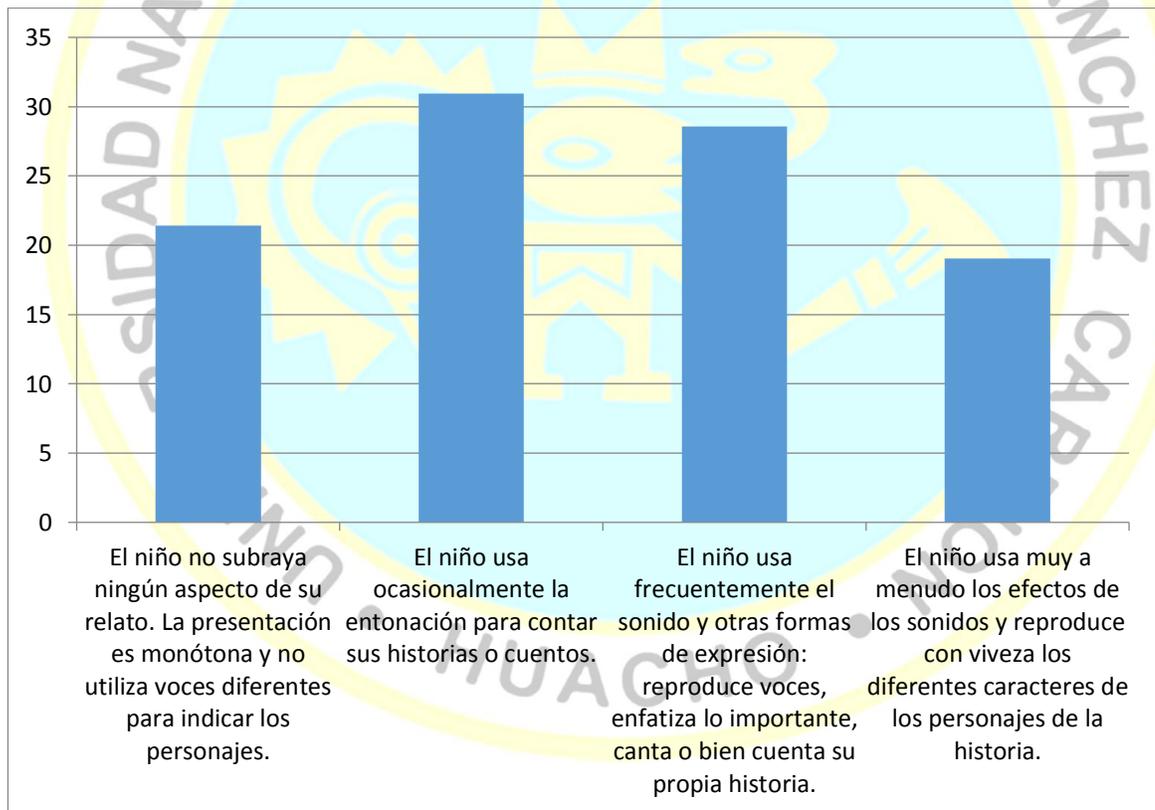


Figura 27 Expresividad del 4to grado

Tabla 33 Expresividad del 5to grado

Expresividad del 5to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño no subraya ningún aspecto de su relato. La presentación es monótona y no utiliza voces diferentes para indicar los personajes.		4	9
El niño usa ocasionalmente la entonación para contar sus historias o cuentos.		9	21
El niño usa frecuentemente el sonido y otras formas de expresión: reproduce voces, enfatiza lo importante, canta o bien cuenta su propia historia.		21	49
El niño usa muy a menudo los efectos de los sonidos y reproduce con viveza los diferentes caracteres de los personajes de la historia.		9	21
Total		43	100

Fuente: elaboración propia

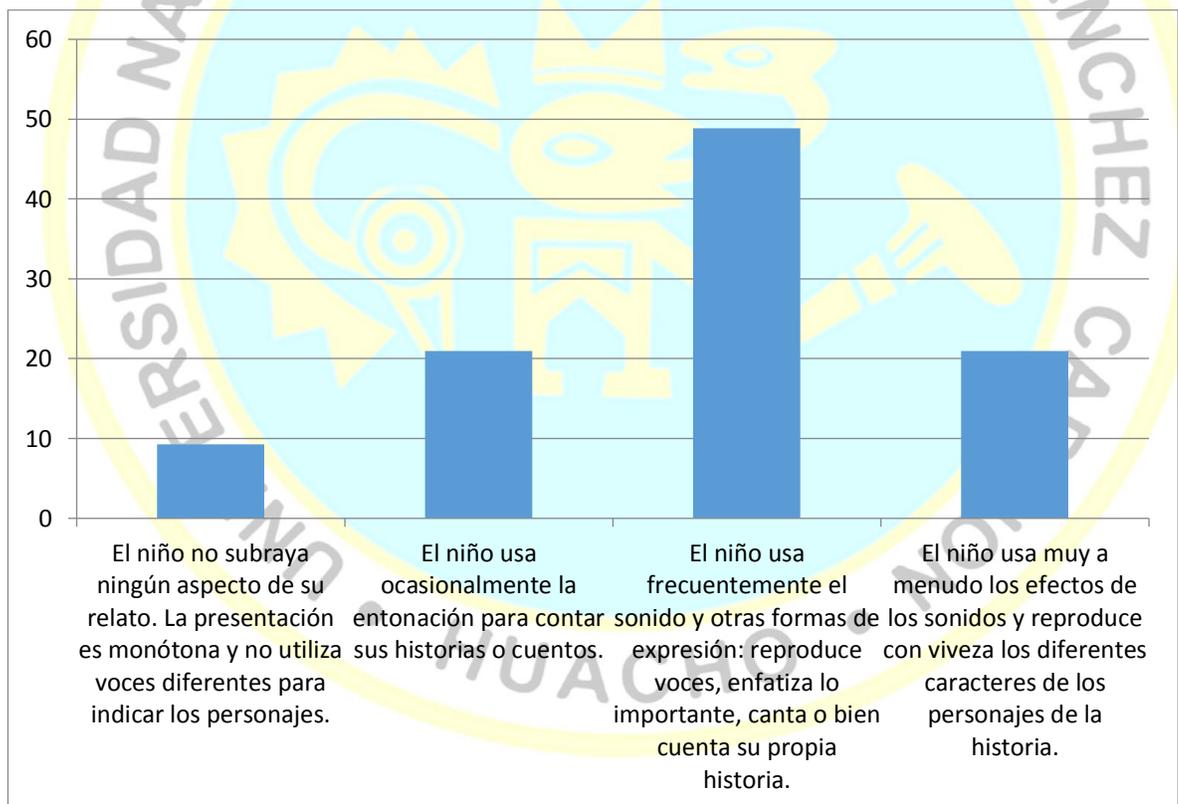


Figura 28 Expresividad del 5to grado

Tabla 34 Expresividad del 6to grado

Expresividad del 6to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño no subraya ningún aspecto de su relato. La presentación es monótona y no utiliza voces diferentes para indicar los personajes.		1	2
El niño usa ocasionalmente la entonación para contar sus historias o cuentos.		9	20
El niño usa frecuentemente el sonido y otras formas de expresión: reproduce voces, enfatiza lo importante, canta o bien cuenta su propia historia.		20	43
El niño usa muy a menudo los efectos de los sonidos y reproduce con viveza los diferentes caracteres de los personajes de la historia.		16	35
Total		46	100

Fuente: elaboración propia



Figura 29 Expresividad del 6to grado

Tabla 35 Nivel de Vocabulario de 4to grado

Nivel de Vocabulario de 4to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño usa un lenguaje muy simple, sin palabras descriptivas ni adjetivos.		10	24
El niño usa predominantemente el lenguaje simple con pocos adjetivos.		12	29
El niño usa palabras más descriptivas y adjetivos.		16	38
El niño usa un vocabulario amplio, incluye adverbios al igual que adjetivos, describe bien la trama de la historia y en su vocabulario incluye palabras que expresen sentimientos y emociones de los personajes de la historia.		4	10
Total		42	100

Fuente: elaboración propia

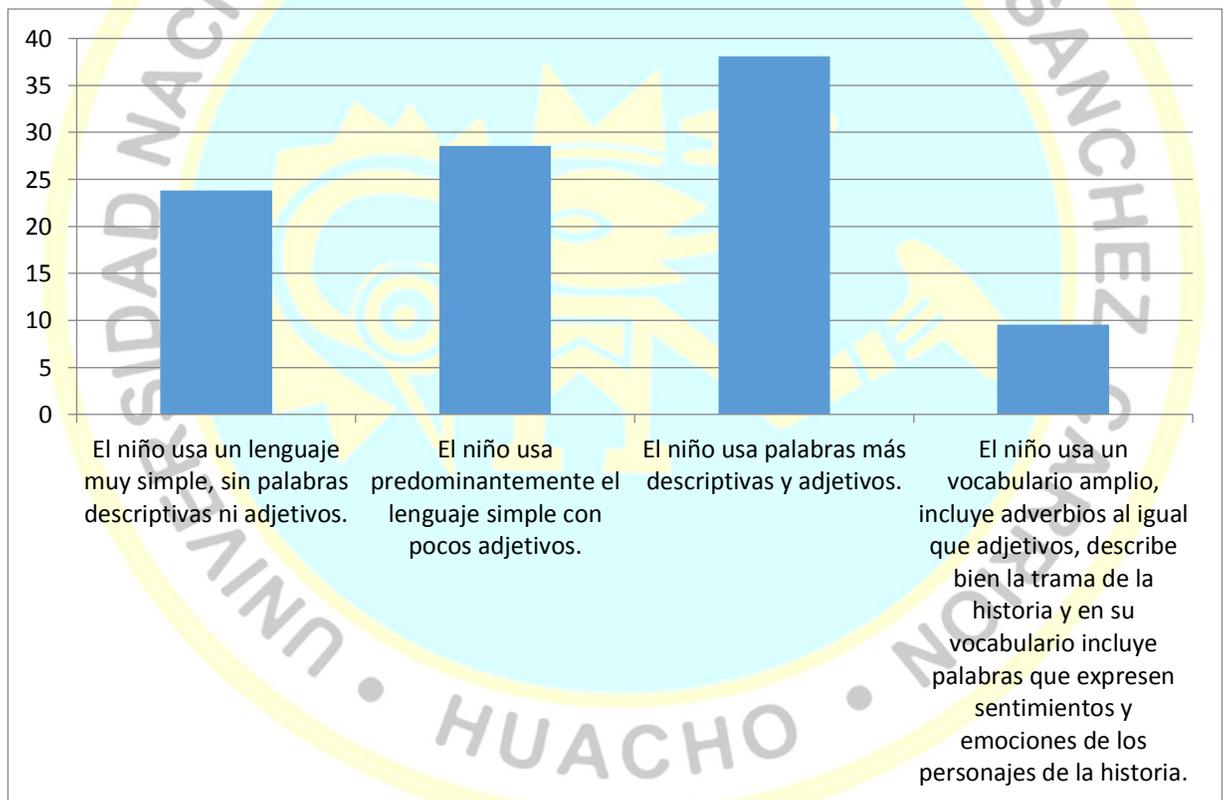


Figura 30 Nivel de Vocabulario de 4to grado

Tabla 36 Nivel de Vocabulario de 5to grado

Nivel de Vocabulario de 5to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño usa un lenguaje muy simple, sin palabras descriptivas ni adjetivos.		4	9
El niño usa predominantemente el lenguaje simple con pocos adjetivos.		15	35
El niño usa palabras más descriptivas y adjetivos.		21	49
El niño usa un vocabulario amplio, incluye adverbios al igual que adjetivos, describe bien la trama de la historia y en su vocabulario incluye palabras que expresen sentimientos y emociones de los personajes de la historia.		3	7
Total		43	100

Fuente: elaboración propia

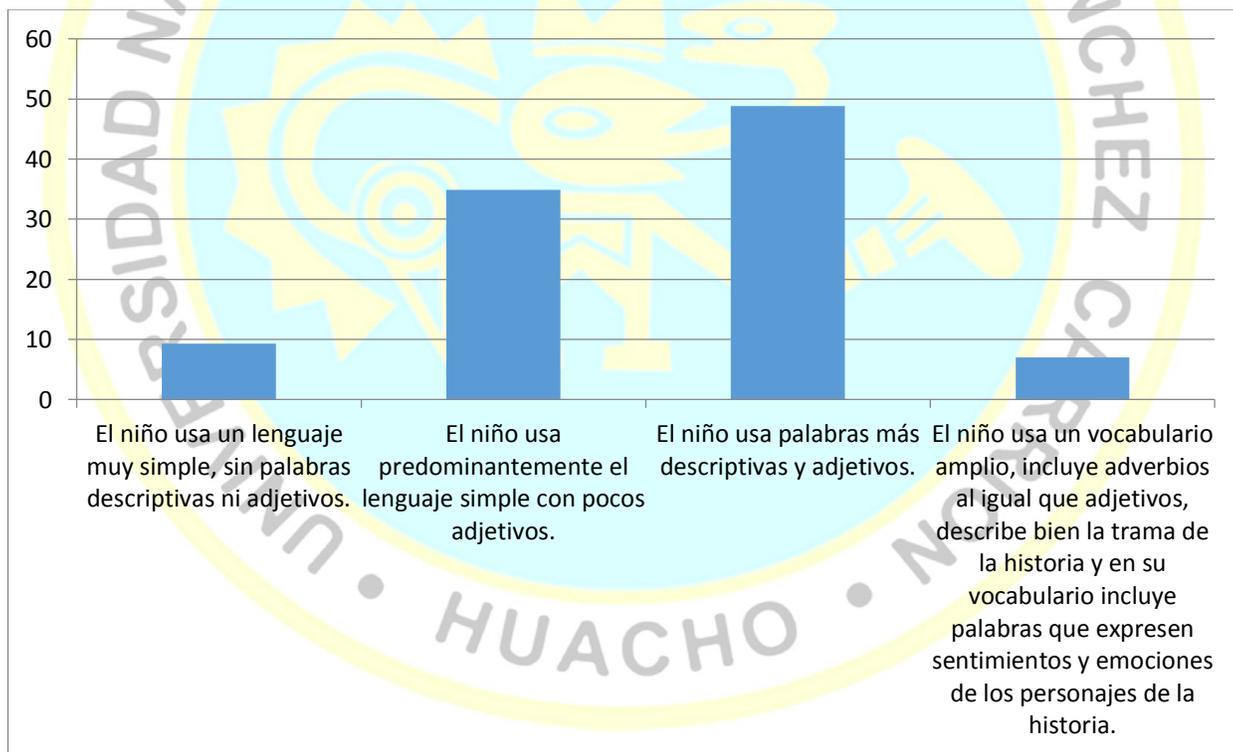


Figura 31 Nivel de Vocabulario de 5to grado

Tabla 37 Nivel de Vocabulario de 6to grado

Nivel de Vocabulario de 6to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño usa un lenguaje muy simple, sin palabras descriptivas ni adjetivos.		0	0
El niño usa predominantemente el lenguaje simple con pocos adjetivos.		8	17
El niño usa palabras más descriptivas y adjetivos.		20	43
El niño usa un vocabulario amplio, incluye adverbios al igual que adjetivos, describe bien la trama de la historia y en su vocabulario incluye palabras que expresen sentimientos y emociones de los personajes de la historia.		18	39
Total		46	100

Fuente: elaboración propia

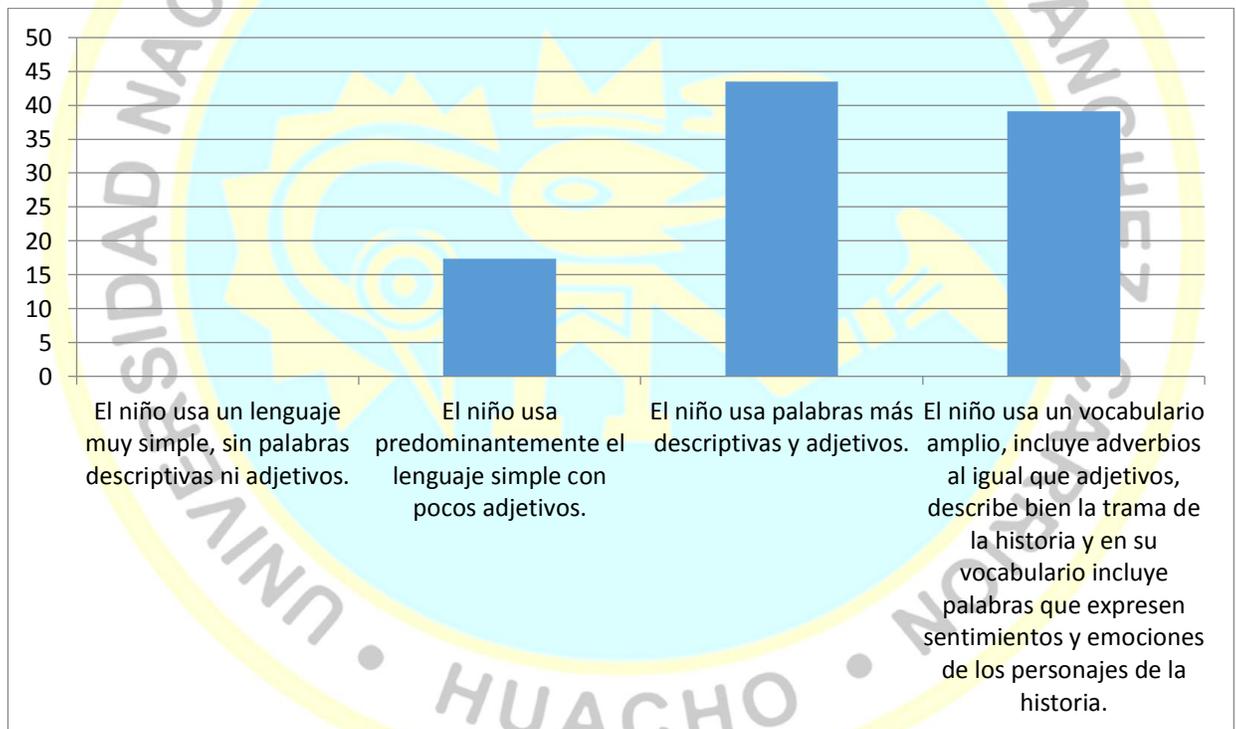


Figura 32 Nivel de Vocabulario de 4to grado

Tabla 38 Estructura de las Frases de 4to grado

Estructura de las Frases de 4to grado	Frecuencia	Porcentaje
El niño cuenta la historia fragmentariamente y sin conexión alguna.	6	14
El niño empieza a usar algunas proposiciones para unir las partes de la historia.	18	43
El niño usa algunas proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para narrar la historia.	13	31
El niño utiliza proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para contar el relato con cierta exactitud.	5	12
Total	42	100

Fuente: elaboración propia



Figura 33 Estructura de las Frases de 4to grado

Tabla 39 Estructura de las Frases de 5to grado

Estructura de las Frases de 5to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño cuenta la historia fragmentariamente y sin conexión alguna.		3	7
El niño empieza a usar algunas proposiciones para unir las partes de la historia.		16	37
El niño usa algunas proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para narrar la historia.		22	51
El niño utiliza proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para contar el relato con cierta exactitud.		2	5
Total		43	100

Fuente: elaboración propia

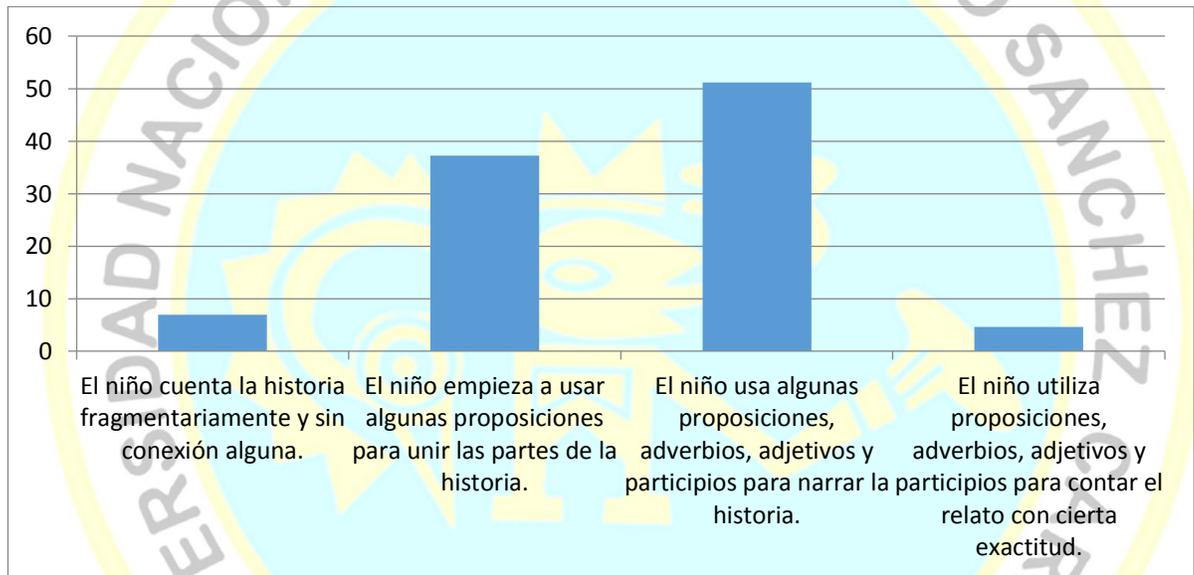


Figura 34 Estructura de las Frases de 5to grado

Tabla 40 Estructura de las Frases de 6to grado

Estructura de las Frases de 6to grado		Frecuencia	Porcentaje
El niño cuenta la historia fragmentariamente y sin conexión alguna.		1	2
El niño empieza a usar algunas proposiciones para unir las partes de la historia.		15	33
El niño usa algunas proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para narrar la historia.		25	54
El niño utiliza proposiciones, adverbios, adjetivos y participios para contar el relato con cierta exactitud.		5	11
Total		46	100

Fuente: elaboración propia



Figura 35 Estructura de las Frases de 6to grado

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

En la tesis importancia del desarrollo de las inteligencias múltiples en las áreas de verbal lingüística y relaciones interpersonales en maestros ,realizados por Medina E.2006, en la universidad de san carlos de Guatemala , se concluyo que se prueba la hipótesis propuesta en esta investigación “La diversidad de los estilos cognitivos desafía a los educadores a desplegar a una diversidadde estrategias y modos de enseñar ,incentivando el desarrollo de la inteligencia como habilidad no solamente academica,sino para resolver problemas de la vida, plantear nuevos interrogantes, elaborar producciones practicas y técnicas, ofrecer servicios, inventar nuevos modos de afrontar viejos problemas, aprender a aprender, a convivir a conocerse y conocer a los demás ,a expresar y a conocer el mundo aa través de la comunicación, sociabilidad, empatía, conocimiento de los demás e interrelacion con ellos y ellas ,asi como su vocabulario ,comprensividad ,aprendizaje de idiomas ,lecturas y escritura se afirma entonces que el desarrollo de la inteligencia interpersonal potencializa el desarrollo de la lingüística –verbal, debidoa que están estrechamente realcionados en el aprendizaje.

En la tesis “ las inteligencias múltiples en el aula de clases” ,realizado por Arguello V y Collazos L, Universidad tecnológica de Pereira – Fcultad de ciencias de la educación – Departamento de psicopedagogía – licenciatura en pedagogía infantil Pereira 2008 –Colombia,se acepta la hipótesis de trabajo . sin embargo se recomienda a fin de obtener aun mejores resultados en próximas investigaciones realizar un proceso continuo , donde se trabajen estrategias para el desarrollo de las inteligencias multiples durante todo el año escolar, integrándola a cada una de las áreas de aprendizaje ,lo cual permite que el estudiante pueda darse cuenta de sus habilidades y destrezas explorando asi cada uno de esos campos y utilizándolos para su beneficio.

En la tesis “las inteligencias y el aprendizaje de la diversas áreas curriculares en los estudiantes del 4º y 5º ciclo de primaria del colegio experimental “ Victor Raul Oyola Romero” de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle La Cantuta, su resultado 151 estudiantes ,la correlacion entre las inteligencias multiples y el aprendizaje de las diversas áreas curriculares es baja, $r = 0,132$, la correlacion entre la inteligencia lógico matemática y el aprendizaje de la matemática es baja, pero mayor que las otras correlaciones $r = 0,361$, la correlacion entre la inteligencia espacial y el aprendizaje en el área de arte es baja, $r = 0,030$, la correlacion entre la inteligencia musical y el aprendizaje en el área de arte es baja, $r = 0,132$, la correlacion entre la inteligencia lingüística y el aprendizaje en el áreas de comunicación es baja, $r = 0,187$, la correlacion entre la inteligencia corporal-kinestesica y el aprendizaje en el áreas de educación física es baja $r = 0,042$, La correlacion entre la inteligencia intrapersonal y el aprendizaje en el área de personal social es baja, $r = 0,083$, La correlacion entre la inteligencia interpersonal y el aprendizaje en el área de personal es baja, $r = 0,042$, la correlacion entre la inteligencia naturalista y el aprendizaje en el área de ciencia y ambiente es baja, $r = 0,009$.

Podemos observar que el rendimiento académico de 4to, 5to y 6to año de nivel primaria, solola séptima parte del grupo alcanzo un aprendizaje satisfactorio de los contenidos realizados ,encontrándose además a casi la tercera parte con un nivel bajo de rendimiento académico.

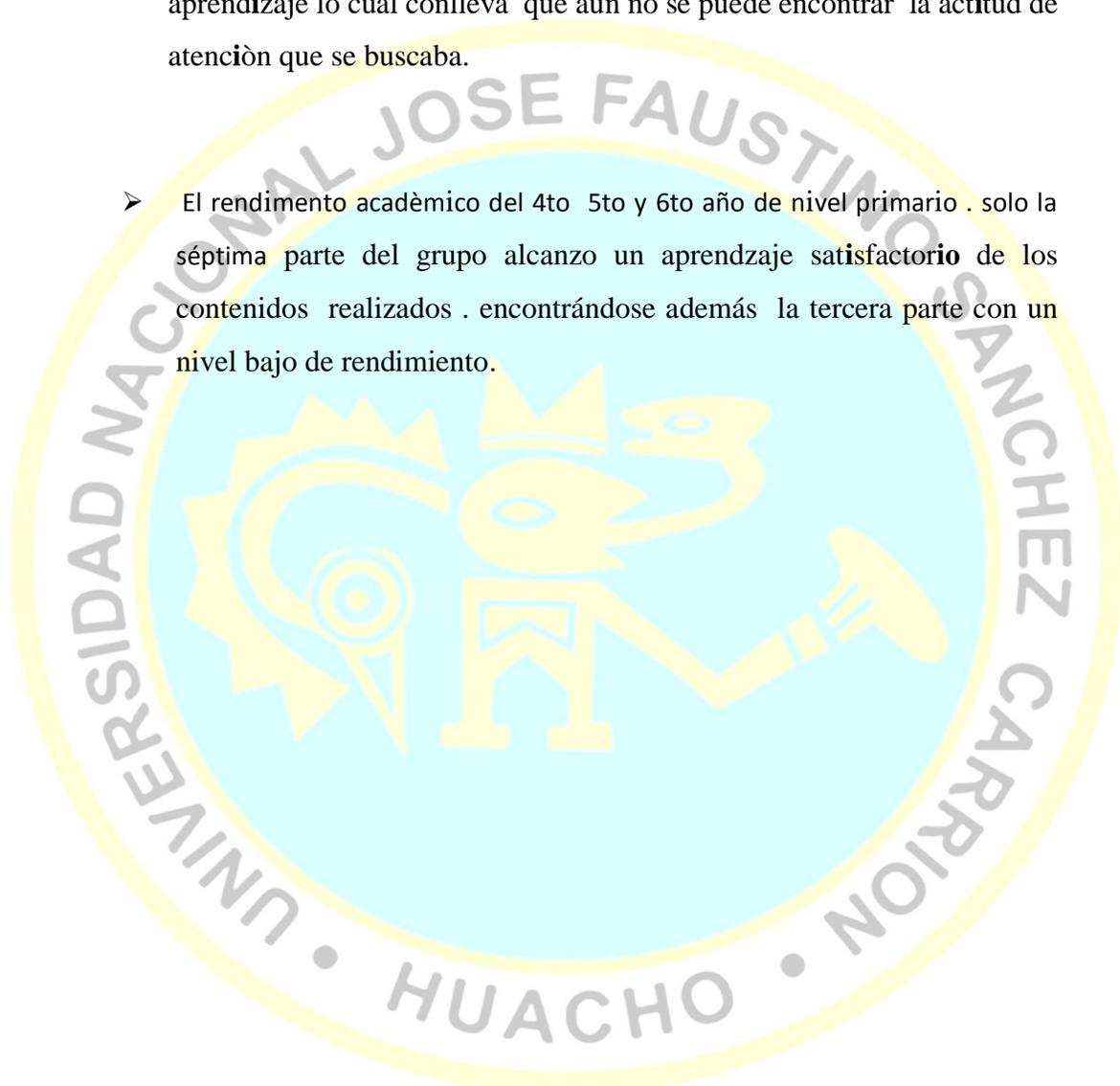
CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- se puede concluir que los alumnos de nivel primario están aún en aprendizaje lo cual conlleva que aún no se puede encontrar la actitud de atención que se buscaba.

- El rendimiento académico del 4to 5to y 6to año de nivel primario . solo la séptima parte del grupo alcanzo un aprendizaje satisfactorio de los contenidos realizados . encontrándose además la tercera parte con un nivel bajo de rendimiento.



6.2 Recomendaciones

- Incentivar más la lectura hacia los estudiantes . trabajar el programa promolibros donde los libros debes ser de su interés de los estudiantes

- Realizar concursos de comprensión de textos semanales donde todos los estudiantes participen en dicha actividad.

- Monitoreo continuo durante el plan lector asi tanto estudiantes como docentes interactúan expresando sus dudas y fortaleciendo sus debilidades

- Realzarse una autoevaluación para ver cuanto han aprendido y mejorado su vocabulario . su expresión oral ante los demás y comprensión de textos.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes bibliográficas

1. Antunes, C (2003). ¿Cómo desarrollar contenidos aplicando las inteligencias múltiples?. Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina. Editorial San Benito.
2. Binet, A. y Simon, T. 1911. Un método para medir el desarrollo de la inteligencia en niños. Lincoln: Curier company.
3. Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar. 2006. Metodología de la investigación. Ed. McGraw Hill. México.
4. Hildebrand, Verna, “Experiencias de Lenguaje”, en: Educación Infantil, Editorial Limusa, S.A., México, 1989, p. 303.
5. Honey, P. 1995. Estilos de Aprendizaje. ¿Qué son? ¿Cómo se diagnostican? Bilbao: Mensajero.
6. García, C., Santizo, J., y Alonso C, 2007. Instrumentos de Medición de Estilos de Aprendizaje.
7. Gardner H. Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura Económica. México. 2a.ed. 1994
8. Gardner, H. 2000. La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Barcelona: Paidós.
9. Gardner, H., Feldman, D., y Krechevsky, M. (2000a). El Proyecto Spectrum. Tomo I. Construir sobre las capacidades infantiles. Madrid: MEC/Morata.
10. Gardner, H. (2003). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona, España. Paidós.
11. Gomis, Nieves. 2007. Tesis doctoral: Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres. Universidad de Alicante. España.

12. Martínez Geijo, P. 2008. Aprender y enseñar: los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica del aula. Bilbao: Mensajero.
13. Pérez, E., Beltramino, C. y Cupani, M. 2003. Inventario de autoeficacia para inteligencias múltiples: fundamentos teóricos y estudios psicométricos. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
14. Riart, J. y Soler, M. 2004. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia. Madrid: CEAC Educación.
15. Sandoval, G. 2005. “Uso del autorreporte de un programa de inteligencia intrapersonal para niños”
16. Sternberg, R. y Berg, C. 2003. ¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición. Madrid: Pirámide.
17. Sotillo, J.F. 2012. Los Estilos de Aprendizaje en alumnos de Primaria: Diagnóstico y propuesta pedagógica. Tesis Doctoral. Madrid. UNED. Alonso, C., Gallego, D.
18. Catell, H. (1997). Lo profundo de la personalidad. México, D.F. México: Trillas.
19. Chadwick, C. (1999). Teorías del aprendizaje. Santiago de Chile, Chile: Tecla.
20. Domínguez Morante Z. (2010). Las inteligencias múltiples y rendimiento académico en los alumnos de quinto año de primaria de la I.E. José María Escrivá de Balaguer de Castilla – Piura (Informe presentado al instituto de investigación y promoción para el desarrollo). Universidad Nacional de Piura – Perú.
21. Dörr, A. (2005). Estudio Comparativo de Autoconcepto en Niños de Diferente Nivel Socio Económico. Santiago de Chile, Chile: Universidad De Chile, Facultad De Ciencias Sociales, Escuela de Postgrado.
22. Eysenck, H. (1987). Raza, inteligencia y educación. Barcelona, España: Obis S.A.
23. Gallego González S. (2009). La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera (Tesis). Universidad de Salamanca - Salamanca, 2009.

24. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
25. Mateos, M. (2001). Metacognición y educación. [Buenos Aires](#): Aique.
26. Matos Caparó F.M. (2012). Inteligencias múltiples en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de ventanilla – callao (Tesis). – Lima – Perú
27. Peralta, F. y Sánchez, M. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria. Revista electrónica de investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. Semana, (1), p. 95. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/index.php>
28. Riart, J. y Soler, M. (2004). Estrategias para el desarrollo de la inteligencia. Madrid, España: CEAC Educación.
29. Sternberg, R. (1990). Metáforas de la mente: concepción de la naturaleza de la inteligencia. New York, USA: Cambridge University Press.
30. Sternberg, R. (1997). Inteligencia, procesamiento de la información y razonamiento analógico. New York, USA: Erlbaum.
31. Sternberg, R. y Berg, C. (2003). ¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición. Madrid, España: Pirámide.
32. Taylor, S. (1999). Un mejor aprendizaje mediante la mejora de pensamiento: en desarrollo metacognitivo habilidades de los estudiantes. Diario de la universidad de Lectura y Aprendizaje, New York, USA: Erlbaum.

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

“INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA N°20820 – HUACHO 2016”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuál es la relación entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Determinar la relación entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>Determinar la relación entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>Determinar la relación entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia lingüística y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>Existe relación significativa entre las funciones primordiales del lenguaje y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>Existe relación significativa entre la capacidad narrativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p> <p>Existe relación significativa entre la capacidad informativa y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primaria de la institución educativa estatal nuestra señora de Fátima N°20820 – Huacho 2016.</p>	<p>TIPO Y NIVEL DE ESTUDIO</p> <p>Se realizará un estudio de tipo observacional, prospectivo, transversal y analítico.</p> <p>Nivel relacional.</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p> <p>La población estará conformado por los alumnos del 3ro 4to y 5to de la Institución Educativa Estatal Nuestra Señora de Fátima N° 20820 de Huacho, la misma que consta de 198 alumnos, distribuidos en 9 secciones, 3 secciones por grado</p> <p>La muestra estará conformado por 131 alumnos.</p> <p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</p> <p>Técnica: Encuesta, observación.</p> <p>Instrumento: Cuestionario, ficha, lista.</p>

Anexo 2

GUÍA DIDÁCTICA DE LA EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.

Descripciones tomadas del Proyecto Spectrum (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000c).

ACTIVIDAD: EL CUENTACUENTOS

A) Materiales

Tablero hecho con un panel rectangular y un paisaje variado que incluya, entre otros: cueva, arco, concha, animales, rey de goma, dragón, figuras de niño y niña, cofre del tesoro, etc.

B) Desarrollo

Se comienza diciendo: "Tenemos en clase, para vosotros, un tablero de historias para que lo podáis utilizar individualmente y contar historias (se les muestra el tablero). Podéis contar historias con personajes como éstos (se le muestra cualquier figura)".

Después, de forma individual a cada niño se le dice: "Esto es un tablero de historias para contar cuentos. Puedes contar tu propia historia utilizando todos estos personajes, usando tu voz de distintas maneras. Puedes ser el narrador y contar lo que hagan las personas y animales. Puedes ponerles voces y hacer que hablen. Piensa en lo que deseas utilizar en tu cuento. Si hay algo que no quieras emplear no pasa nada."

Anexo 3

ACTIVIDAD: EL REPORTERO

A) Materiales

Película que contemple los siguientes criterios: debe ser poco familiar para los niños; no debe tener narración, pero sí música de fondo; debe de ser corta, no más larga que ocho minutos; la película debe tener una sucesión definida de acontecimientos; se debe de evitar el contenido de ficción. Es conveniente que la película se proyecte en la clase o en el salón de actos. Se debe evaluar a los niños el mismo día que éstos hayan visto la película para que recuerden mejor los acontecimientos.

B) Desarrollo

Para presentar la proyección se procede de la siguiente manera: "Hoy vamos a ver una película sobre. Después, quiero que informéis como lo hacen los reporteros, nosotros seremos los reporteros, intentando recordar lo que pasa en la película".

Después de la proyección, se evaluará a cada alumno por separado. Cada niño va a recibir la siguiente introducción: "Ahora, vamos a ser reporteros de noticias y contar las cosas importantes que hayan ocurrido en la película. Voy a comenzar yo (evaluador) y luego continuarás tú (niño). Lo primero que he visto que ocurrió fue que. Ahora serás tú el reportero y me dirás lo que hayas visto que ocurre después. ¿Qué viste a continuación?"

Si los niños se muestran reacios a hablar, se les puede hacer sugerencias como: "Dime todo lo que ocurrió a..., desde el principio hasta el final"; "Dime que otras cosas pasaron"; "¿Qué más sucedió?"; y "¿Qué ocurrió después?". Para acabar el informe se les pide a los niños que piensen y digan un buen título para la película.

ANEXO 4

GUIA DE ENTREVISTA

1.- ¿Considera Ud. que la educación ambiental debe ser incorporada de manera transversal e integral en los planes curriculares de la carrera profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

2.- De ser el caso, ¿Cuáles son las razones por las que Ud. considera que la educación ambiental debe ser incorporada de manera transversal e integral en los planes curriculares de la carrera profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

3.- ¿Considera Ud. que la actual gestión universitaria, promueve la incorporación de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

4.- De ser el caso, ¿Cuáles son las razones por las que Ud. considera que la actual gestión universitaria, no promueve la incorporación de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

5.- ¿Cómo calificaría Ud. el resultado de las recientes reformas curriculares universitarias, no contemplan la incorporación transversal de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

6.- De ser el caso, ¿Cuáles son las razones por las que Ud. considera que el resultado de las recientes reformas curriculares universitarias, no contemplan la incorporación transversal de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

7.- ¿Considera Ud. que el actual perfil y diseño curricular universitario, permite la incorporación transversal de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

8.- De ser el caso, ¿Cuáles son las razones por las que Ud. considera que el actual perfil y diseño curricular universitario, no permite la incorporación transversal de la educación ambiental en la formación profesional de ingeniería en industrias alimentarias?

MIEMBROS DEL JURADO EVALUADOR

Mg: REYNALDO FRANCISCO CHERREPANO MANRIQUE
ASESOR

Mg: MELCHOR EPIFANIO ESCUDERO ESCUDERO
PRESIDENTE

Mg: JUAN ERNESTO RAMOS MANRIQUE
SECRETARIO

Mg: ANGEL HUGO CAMPOS DIAZ

VOCAL