

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES
Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**"RELACIÓN EXISTENTE ENTRE CREATIVIDAD E INTELIGENCIA EN
ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL"**

Tesis Presentada por los Bachilleres:

**Turpo Mamani, Ruth Yulemi
Condori Gutierrez, Wily Elar**

Para optar el título profesional de psicólogos

Asesor: Guillermo Villasante Benavides

AREQUIPA – PERÚ

2019

DEDICATORIA

La gratitud es la memoria del corazón. Por eso, dedicamos el presente trabajo de investigación a nuestros padres, que nos han formado en reglas y algunas libertades, pero siempre, motivándonos a alcanzar nuestros anhelos.

Así mismo dedicamos este trabajo a nuestros queridos docentes, que nos enseñaron el amor a la psicología, en especial al Dr. Julio César Salas y Guillermo Villasante, nuestros maestros, quienes siempre estuvieron dándonos palabras de aliento en momentos difíciles.

Ruth y Wily

AGRADECIMIENTOS

A mi Señor Jesucristo, ser sublime y misericordioso, quién me sostuvo en su mano en los momentos más difíciles de mi vida.

A mis padres, fuente implacable de perseverancia y humildad. Modelos de fuerza ante la vida.

A mis apreciados docentes, que nos enseñaron el amor a nuestra carrera profesional, por los que uno anhela ser mejor, demostrando su amor por la educación, su capacidad de comprensión y apoyo fraternal.

Wily

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por la vida de mi madre y permitirme tenerla conmigo, también porque cada día bendice mi vida con la hermosa oportunidad de estar y disfrutar a lado de las personas que estimo. Amigos míos los quiero mucho.

A mi compañera en todo momento: mi madre, a quien le debo lo que soy ahora y quien me dió la familia que tengo, mis hermanos.

A mis queridos docentes, que me enseñaron el amor a la psicología, por los que uno anhela ser mejor, demostrando su amor por la educación, su capacidad de comprensión y apoyo fraternal.

A aquellas personas que me motivaron a seguir adelante, y que ahora, ya no están conmigo. Alex gracias por tu comprensión, ternura y paciencia, por haberme acompañado y motivado cada día, enseñándome que puedo ser mejor persona de lo que fui ayer.

A toda la comunidad educativa de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” por permitirme aprender de ustedes.

Ruth

PRESENTACIÓN

SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN.

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, R.R.I.I. Y CS. DE LA COMUNICACIÓN.

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO DICTAMINADOR.

SEÑORES CATEDRÁTICOS MIEMBROS DEL JURADO DICTAMINADOR.

Tenemos el honor de dirigirnos a ustedes con el propósito de poner a su consideración el presente trabajo de Tesis, el cual lleva como título “Relación existente entre creatividad e inteligencia en estudiantes con alto coeficiente intelectual” (Estudio realizado en la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje de Arequipa), el mismo que tras su revisión y dictamen favorable, nos permitirá obtener el Título Profesional de Psicólogos.

Cumpliendo con los requerimientos del reglamento vigente, esperamos que vuestra justa apreciación evalúe el esfuerzo realizado y que la presente investigación sirva de aporte al conocimiento psicológico y sea un incentivo para que se realicen otras investigaciones, tomando en cuenta nuestro aporte.

Arequipa, diciembre del 2019

BACHILLERES

CONDORI GUTIERREZ, WILY ELAR

TURPO MAMANI, RUTH YULEMI

RESUMEN

La presente investigación denominada “Relación existente entre creatividad e inteligencia en estudiantes con alto coeficiente intelectual” tiene como principal objetivo determinar si existe algún tipo de relación entre la creatividad y la inteligencia, al mismo tiempo determinar si alguno de los constructos mencionados, tiene predominancia en alguno de los sexos. La investigación fue realizada en la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje de la Provincia de Arequipa. Para la selección de la muestra se realizó un muestreo no probabilístico, conformado por un total de 105 estudiantes, compuesto por 47 mujeres y 58 varones; todos ellos perteneces al nivel secundario. Esta investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, para ello se recurrió al diseño No experimental; es de tipo descriptivo-correlacional. Para conocer los niveles de creatividad se hizo uso del test del CREA-forma A para adolescentes; y para evaluar la inteligencia se utilizó el test de inteligencia no verbal TONY-2. Los resultados indican que no existen diferencias en los niveles de inteligencia y la creatividad entre varones y mujeres; y, por último, se concluye que no existe relación entre la variable creatividad e inteligencia.

Palabras clave: creatividad, inteligencia, altas capacidades, coeficiente intelectual

ABSTRACT

The present research called “Existing relationship between creativity and intelligence in students with high IQ” has as main objective to determine if there is any kind of relationship between creativity and intelligence, at the same time to determine if any of the mentioned constructs, has a predominance in any of the sexes. The research was conducted at the Special Rapid Learning Educational Institution in the Province of Arequipa. For the selection of the sample, a non-probabilistic sampling was made, consisting of a total of 105 students, consisting of 47 women and 58 men; they all belong to the secondary level. This research was carried out under the quantitative approach, for this purpose the Non-experimental design was used; It is descriptive-correlational. To know the levels of creativity, the CREA-form A test was used for adolescents; and to evaluate intelligence, the non-verbal intelligence test TONY-2 was used. The results indicate that there are no differences in the levels of intelligence and creativity between men and women; and, finally, it is concluded that there is no relationship between the variable creativity and intelligence.

Keywords: creativity, intelligence, high abilities, intelligence quotient

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
PRESENTACIÓN	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUCCIÓN	viii

CAPITULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Formulación del Problema	4
2. OBJETIVOS	4
2.1. Objetivo General	4
2.2. Objetivos Específicos.....	4
3. HIPÓTESIS	5
4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO.....	5
5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	8
6. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	8
7. VARIABLES E INDICADORES	9
8. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	9
Tabla 1: Operacionalización de la variable Creatividad	9
Tabla 2: Operacionalización de la variable Inteligencia	9

CAPÍTULO II REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. CREATIVIDAD	10
1.1. Aspectos Generales	10
1.2. Definición de la Creatividad	14
1.3. Teorías acerca de la Creatividad	16

1.3.1. Teoría Psicoanalítica	16
1.3.2. Teoría Humanista	17
1.3.3. Teoría de Perspectiva Social	18
1.3.4. Teoría del Atributo Personal	19
1.3.5. Teoría del Grado de Desarrollo	20
1.3.6. Teoría del lado derecho e izquierdo del cerebro.....	21
1.4. Herramientas o Componentes de la Creatividad	22
1.4.1. Flexibilidad.....	22
1.4.2. Fluidez	23
1.4.3. Originalidad.....	23
1.4.4. Elaboración.....	24
1.5. Factores que intervienen en el desarrollo de la creatividad	25
1.5.1. Factores Biológicos de la Creatividad	25
1.5.2. Factores Sociales que influyen en el desarrollo de la creatividad	26
A. Actitud de la Sociedad hacia la persona creativa	26
B. Reacciones de la Presión Social	26
1.5.3. Factores de Personalidad que favorecen el desarrollo de la creatividad	27
A. Características cognoscitivas	27
a. Fineza de Percepción:.....	27
b. Capacidad Intuitiva	27
c. Imaginación	27
d. Curiosidad Intelectual	28
B. Características Afectivas	28
a. Autoestima.....	28
b. Pasión:	28
c. Audacia:.....	28
C. Características volitivas	29
a. Tenacidad	29
b. Tolerancia a la Frustración:.....	29
c. Capacidad de Decisión:	29
1.6. Modelo de la interacción cognitivo – afectivo de la creatividad	29
1.6.1. El pensamiento divergente	29
1.7. Fases del Proceso Creativo.....	31

1.7.1. El cuestionamiento:	31
1.7.2. El acopio de Datos.....	31
1.7.3. La incubación e Iluminación	31
1.7.4. La elaboración	32
1.7.5. La comunicación	32
1.8. Condiciones que Inhiben el Desarrollo de la Creatividad.....	32
1.8.1. Falta de estimulación de la creatividad	33
1.8.2. Actitudes sociales desfavorables hacia la creatividad	33
1.8.3. Condiciones desfavorables en el hogar	34
A. Desaliento para la exploración.....	34
B. Tiempo controlado	34
C. Facilitación de equipos de juegos muy estructurados	34
D. Padres conservadores	34
E. Disciplina autoritaria	34
F. Condiciones desfavorables en la escuela	35
1.9. Aplicaciones de la Creatividad.....	35
 2. INTELIGENCIA	38
2.1. Aspectos Generales	38
2.2. Definiciones de Inteligencia.....	39
2.3. Teorías de la Inteligencia	40
2.3.1. Factor G Charles Spearman.....	40
2.3.2. Teoría Multifactorial	42
2.3.3. Estructura del Intelecto: J.P. Guilford	44
2.3.4. Raymond Cattell y John Horn	44
2.3.5. Teoría Multifactorial de Edward Thorndike.....	45
2.3.6. Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	46
A. La Inteligencia Lingüística: Habil con palabras	46
B. La Inteligencia Lógico – Matemática: Habil para los números	46
C. La Inteligencia Espacial: Habil para las imágenes.....	47
D. La Inteligencia Corporal – Cinética: Ágil con el cuerpo	47
E. La Inteligencia Musical: Habil para la música	47
F. La Inteligencia Interpersonal: Habil para relacionarse.....	48

G. La Inteligencia Intrapersonal: H\'abil para conocerse a s\'\i mismo	48
H. La Inteligencia Naturalista: Amante de la naturaleza	48
2.3.7. Teor\'ia Tri\'arquica de la Inteligencia de Sternberg	49
A. Inteligencia Componencial	49
B. Inteligencia experiencial	49
C. Inteligencia Contextual	50
2.3.8. Piaget: Su teor\'ia y la inteligencia	50
A. Etapa sensorio-motora	52
B. Etapa pre-operacional.....	52
C. Etapa de operaciones concretas.....	52
D. Etapa de operaciones formales.....	53
2.9. Diferentes Concepciones de Inteligencia	53
A. La Inteligencia A.....	53
B. La Inteligencia B	53
C. La inteligencia C	54
2.10. Evaluaci\'on y/o Medida de la Inteligencia	54
2.10.1. Cociente Intelectual	55
2.10.2. Implicaciones de las pruebas de Inteligencia	56
2.10.3. Cambios en el desempe\'o en las pruebas de inteligencia	56

CAP\'ITULO III

METODOLOG\'IA

1. TIPO Y DISE\~NO DE INVESTIGACI\'ON.....	57
2. SUJETOS.....	58
2.1. Poblaci\'on.....	58
2.2. Muestra.....	59
Tabla 3: Caracter\'isticas de la muestra seg\'un el sexo	60
Tabla 4: Caracter\'isticas de la muestra seg\'un el grado de educaci\'on secundaria	60
3. INSTRUMENTOS.....	61
3.1. CREA Inteligencia Creativa.....	61

Tabla 5: Pautas interpretativas del test CREA	63
3.2. Inteligencia General	65
Tabla 6: Calificación para el Test de Inteligencia No Verbal TONI – 2	66
4. PROCEDIMIENTOS.....	68

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

RESULTADOS	70
-------------------------	-----------

CAPITULO V

DISCUSIÓN

DISCUSIÓN	75
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES.....	80
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXOS	87

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1:	
Operacionalización de la variable Creatividad	9
TABLA 2:	
Operacionalización de la variable Inteligencia	9
TABLA 3:	
Características de la muestra según el sexo	60
TABLA 4:	
Características de la muestra según el grado de educación secundaria	60
TABLA 5:	
Pautas interpretativas del test CREA	63
TABLA 6:	
Calificación para el Test de Inteligencia No Verbal TONI – 2.....	66
TABLA 7:	
Comparación de los niveles de Creatividad e inteligencia por sexo Estadísticas de grupo	73
TABLA 8:	
Relación Entre la Creatividad e Inteligencia en los estudiantes	74

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Pág.

GRÁFICA 1:

Niveles de Inteligencia 71

GRÁFICA 2:

Niveles de Creatividad..... 72

INTRODUCCIÓN

En tiempos actuales, la creatividad toma un rol muy importante en diversas áreas, entre ellas en la educación. En todas las áreas se requieren personas con un determinado perfil, en el que, además de poseer una serie de conocimientos técnicos, la capacidad creativa o innovativa ocupa un lugar importante en este mundo tan competitivo, para cubrir las demandas y necesidades.

Existen diversas definiciones acerca de lo que es creatividad, siendo difícil enmarcarla en algunas de ella. Pero, según autores, se puede decir que la creatividad es la habilidad de producir formas nuevas y reestructurar situaciones estereotipadas (Getzels y Jackson, 1962, citado por Esquivias, 2004). En cuanto a inteligencia, Gardner (1994, p. 5) plantea la inteligencia como la “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales; se trata de una definición que nada dice acerca de las fuentes de tales capacidades o de los medios adecuados para medirlas”. Aunque existen muchas otras definiciones tanto en torno a inteligencia como creatividad. La inteligencia en su momento fue ampliamente estudiada, siendo relacionada con diversas variables, pero son escasos los estudios sobre creatividad e inteligencia, dada su complejidad.

Muchas de las personas que históricamente han demostrado poseer una capacidad intelectual excepcional, se asume que también fueron excepcionalmente creativas. Significa esto que ¿creatividad e inteligencia son lo mismo? Para Jiménez, Artiles, Rodríguez, García, Camacho y Moraes, (2008), la creatividad es una capacidad cognitiva al igual que puede serlo la inteligencia o la memoria; asimismo los autores señalan que, cuando se aproxima al estudio sobre la relación que puede existir entre creatividad e inteligencia se puede encontrar con toda una problemática teórica y metodológica. En términos de Treffinger (citado por Jimenes et al., 2008), no han sido muy abundantes los trabajos rigurosos sobre creatividad e inteligencia. Por tanto, se puede decir que, en las investigaciones llevadas a cabo (recientes y de antigua data) han sido diversos los resultados.

Se ha tenido la idea de que las personas inteligentes son también creativas; sin embargo, ello no se tiene bien en claro; pues existen autores como Wallach y Kogan

(citados por Ferrando, Prieto, Ferrández y Sánchez, 2005) quienes señalan que al igual que se puede demostrar la existencia de diferentes grados de inteligencia, también se pueden establecer niveles de creatividad, pero como algo independiente de la inteligencia. Al respecto, Getzels y Jackson (citados por Ferrando et al., 2005), presentaron el primer estudio sobre la relación entre creatividad e inteligencia; en ella se afirma que la correlación entre creatividad e inteligencia era muy baja. Por otro lado, otros autores señalan que la inteligencia y creatividad se tratan de los mismo (Weisberg y Alba, 1981) y Weisberg, 1991, citados por Ferrando et al., 2005)

A pesar de que algunos autores hayan defendido la postura de que para producir obras creadoras significativas es necesario poseer un alto nivel de inteligencia, lo cierto es que la alta inteligencia no garantiza la actividad creadora y, por supuesto, la baja inteligencia es probable que no ayude; dado este contexto, es que diversos profesionales han ahondado en este tema, en el cual hasta el momento no se tiene resultados definidos acerca de si existe o no relación entre creatividad e inteligencia. Muchos de estos investigadores se inclinaron por el supuesto de que creatividad e inteligencia son dos capacidades independientes, no existiendo relación entre estas variables. En este sentido, en el contexto local, se tiene a Del Castillo y Márquez (1996), así también a Gutiérrez y Quintanilla Cerpa (2004), quienes, en sus investigaciones sobre creatividad e inteligencia, no encontraron relación significativa en torno a estas variables; mientras que Chávez (2015) en su investigación si encontró correlaciones significativas entre ambas variables.

Dado este contexto, se observa que la relación entre creatividad e inteligencia sigue siendo un tópico que, pese a que ha sido estudiado desde sus inicios, sigue sin estar claro, pues en unos estudios las dos variables se relacionan y en otras no.

La presente investigación se encamina a brindar aportes a la psicología educativa y psicología general, determinando si en nuestro contexto existe relación entre creatividad e inteligencia en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa. Esta investigación se dividirá en cinco capítulos. El capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, los objetivos tanto el general como los específicos, la hipótesis que ayuda a definir el problema de investigación, importancia del estudio, antecedentes, limitaciones, definición de términos y por último operacionalización de las variables. Mientras que en el capítulo II, se muestra el marco y desarrollo teórico de las variables en estudio. En el capítulo III, se presenta la

metodología que incluye el tipo de investigación, diseño, sujetos, instrumentos y procedimiento que se llevó a cabo para ejecutar la presente investigación. En el capítulo IV, se muestran los resultados obtenidos los cuales fueron hallados mediante el análisis de paquete estadístico SPSS versión 22.0. Se aplicó la t de Student y la Correlación de Pearson cuyos datos se ven reflejados en las tablas con sus respectivas interpretaciones. Por último, en el capítulo V, se aborda la discusión, donde se analizará los resultados arribados de la investigación, contrastando con otras investigaciones, también se presentan las conclusiones principales y recomendaciones para posteriores investigaciones. Finalmente se puede apreciar las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo de los años, la relación existente entre creatividad e inteligencia ha sido un tema controversial, pese a que ha sido estudiado desde sus inicios, con el transcurrir de los años, aún sigue siendo un tópico que sigue sin estar claro, siendo diversos los resultados. Frecuentemente se había llegado a asumir que las personas creativas son también personas inteligentes, sin embargo, hay autores que no están seguros que se trate de lo mismo. En este sentido, los resultados de la presente investigación sería un aporte para la rama de la psicología educativa y la psicología en general, ya que la inteligencia, así como la creatividad, son constructos necesarios en las aulas de clase, siendo el colegio el lugar donde los estudiantes puedan resaltar sus potencialidades, puesto que para potencializar el rendimiento de nuestros estudiantes se necesita además de inteligencia, motivación, creatividad y tenacidad.

Diversos investigadores han planteado hipótesis acerca de la relación existente entre estos dos términos o variables y los resultados obtenidos son peculiares. Así por ejemplo se tiene a Ochse (citado por Sternberg y O'Hara, 2005), quien afirma que la inteligencia significa seleccionar y moldear entornos, entonces inteligencia es creatividad; según este autor, la inteligencia sería sinónimo de creatividad.

Por otro lado, de acuerdo con Getzels y Csikszentmihalyi (citado por Sternberg y O'Hara, 2005), la creatividad y la inteligencia pueden ser diferentes procesos y la inteligencia puede entrar en funcionamiento en muy distintos grados según el campo creativo en que nos empleemos. Por ejemplo, puede que no se necesite una gran cantidad de inteligencia para ser un artista creativo, pero si para ser un Premio Nobel de Física. También se puede añadir que la creatividad aparece en distintos grados en los diferentes campos de comportamiento inteligente.

Sin embargo, también se dice que las personas muy inteligentes probablemente son más creativas, y que la inteligencia puede ser necesaria, pero no suficiente, para el desarrollo de la creatividad: existe mayor número de personas muy inteligentes no creativas, que creativas muy inteligentes (Perkins, 1990, citado en Creativarte, 2010).

Al respecto Torrance (1962) citado en Aguilera (2016), en su Teoría del Umbral, fue uno de los primeros autores que abogó por la separación de ambos conceptos; este autor entiende que, si bien es necesario un nivel mínimo de inteligencia (medida como cociente intelectual) o umbral CI, para que se exprese creatividad, no existe una clara correlación entre creatividad e inteligencia, y concluye que la inteligencia es una condición necesaria, pero no suficiente para la creatividad. Por su parte, autores como Albert, Runco y McKinnon (Citados por Aguilera 2016) apuntan que la creatividad e inteligencia son dos conjuntos de habilidades bastante separadas, sobre todo a partir de la adolescencia. También hay autores que defienden que ambos constructos son diferentes, pero relacionados hasta tal punto que pueden superponerse (Barron, 1988; Mednick, 1962; Renzulli, 1977, citados por Aguilera, 2016).

Al respecto de estas posturas, las investigaciones de Getzels y Jackson (Citados por Ferrando et al. 2005) pioneros en esta interrogante, afirman que la correlación entre

creatividad e inteligencia era muy baja, lo que equivale a decir que se trataba de dos entidades diferentes, mientras que las investigaciones de Weisberg y Alba (1981) y Weisberg (1991) citador por Ferrando et al. (2005), sostienen que la inteligencia y creatividad se trata de lo mismo. Renzulli (1977) citado por (Cordero 2014) en su investigación, llegó a la conclusión de que la creatividad y la inteligencia son realidades distintas, que en determinadas circunstancias se superponen; él propone su modelo de los tres anillos, los cuales son la “creatividad” “la inteligencia” y “la persistencia en la tarea”.

Como se puede apreciar en párrafos anteriores existen diversas posturas acerca de este tema. Así mismo se sabe que las aulas son el lugar en donde estas aptitudes salen a flote, siendo el desarrollo de un país el reflejo de la calidad educativa que reciben los estudiantes en el Perú, expresado en el grado de iniciativa, capacidad creadora y de protagonismo que demuestran para operar cambios.

A partir de este estudio de Getzels y Jackson (1962) citados por Ferrando et al. (2005) surgió una intensa polémica en torno a este tema. En el contexto local, existen pocas investigaciones sobre este tema; Del Castillo y Márquez (1996) en su investigación “Estudio comparativo de la creatividad en alumnos talentosos con alto nivel intelectual y alumnos no talentosos de nivel intelectual promedio”, de otro lado, Gutiérrez y Quintanilla (2004) en su estudio “Inteligencia y Creatividad en niños de infancia intermedia” quienes, en sus respectivas investigaciones sobre creatividad e inteligencia, no encontraron relación significativa en torno a estas variables; mientras que Chávez (2015) “Creatividad e Inteligencia en estudiantes universitarios” en su investigación si encontró correlaciones significativas entre ambas variables.

Dado este contexto, se observa que la relación entre creatividad e inteligencia sigue siendo un tópico que, pese a que ha sido estudiado desde sus inicios, sigue sin estar claro hasta el momento, siendo este motivo para elaborar la presente investigación, focalizando la atención en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje de Arequipa. Al ser denominada como una institución educativa especial de rápido aprendizaje, dichos estudiantes poseen en su mayoría un coeficiente intelectual que supera al común denominador; para que así

con los resultados obtenidos no solo se promueva la realización de más investigaciones, sino, darle la debida importancia a la creatividad en la formación académica de los estudiantes, de tal manera que también se pueda romper con determinados estereotipos que caen en nuestros estudiantes de parte de profesores, padres de familia y por ende, nuestra sociedad fomentando así una igualdad de oportunidades para todos.

Por esto, con esta investigación se pretende determinar la relación existente entre “creatividad” e “inteligencia”, siendo el punto de partida el estudio Creativity and Intelligence en 1962 con adolescentes, del que se dedujo la diferencia entre la alta creatividad y alta inteligencia, aunque ambas eran factores predictivos del éxito escolar. Por todo ello, se plantea la siguiente interrogante de Investigación.

1.1. Formulación del Problema

¿Cómo se relaciona la Creatividad y la Inteligencia en estudiantes con alto Coeficiente Intelectual?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo General

Determinar la relación entre creatividad e inteligencia en los estudiantes de nivel secundario con alto Coeficiente Intelectual de la provincia de Arequipa.

2.2. Objetivos Específicos

- a. Evaluar la inteligencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.
- b. Identificar los niveles de creatividad existente en los estudiantes de educación secundaria de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.

- c. Comparar los niveles de creatividad e inteligencia según el sexo, de los estudiantes evaluados de educación secundaria de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.
- d. Establecer el grado de relación existente entre creatividad e inteligencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.

3. HIPÓTESIS

H₁: Existe relación entre creatividad e inteligencia en los estudiantes evaluados del nivel secundario de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.

H₀: No existe relación entre creatividad e inteligencia en los estudiantes evaluados del nivel secundario de la Institución de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa.

4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

La presente investigación pretende realizar un aporte en el campo de la psicología educativa. Tradicionalmente se ha llegado a asumir la idea de que las personas inteligentes eran de igual forma creativas, esta idea ha perdurado a lo largo de muchos años, siendo los estudiantes que no mostraban una alta inteligencia (sobresalientes en exámenes) relegados por profesores, no potenciando sus habilidades, por ejemplo, se tiene a personajes de la historia que han pasado por tal situación, uno de ello es Thomas Alva Edison, quien gracias a su madre, logró potenciar las habilidades de su hijo, rol que el docente no lo hizo porque lo considerada un niño enfermo mental.

Es por esta razón que se considera de suma importancia indagar sobre estos dos constructos, ya que niños con gran potencial creativo son ignorados en el medio local por no sobresalir en sus calificaciones, se espera que a través de la presente investigación se pueda contribuir a que los especialistas del área educativa (psicólogos y comunidad educativa), realicen una evaluación integral de las capacidades y

habilidades de los estudiantes en general, en vista que muchas veces la creatividad es relegada y dejada de lado, considerando importante solo poseer una alta inteligencia. Tomando en cuenta esta situación se podría realizar un adecuado diagnóstico y selección de niños talentosos creativos, planteando la idea de implementar talleres y/o programas integrales para el desarrollo de la creatividad, con la colaboración y participación activa de docentes y padres de familia.

Getzels y Jackson (1962) citado por Ferrando et al. (2005) en su investigación, respaldan esta idea sobre los estudiantes creativos, ellos encontraron que los profesores suelen preferir a los alumnos de CI elevado más que a los de creatividad elevada, de los que rechazan su humor exasperante. Afirman que los estudiantes con capacidad creadora más elevada son más libres, imaginativos, humoristas y agresivos. Asimismo, encontraron que los estudiantes muy creativos no se identifican con los estándares convencionales de éxito, mostrando aspiraciones profesionales mucho más inusuales, como aventurero, inventor y escritor a diferencia de los estudiantes con alto CI, quienes aspiran a carreras profesionales como médico, abogado y profesor, etc.

Siendo este un preámbulo surge la siguiente interrogante ¿Son lo mismo creatividad e inteligencia? Si no es así ¿Cuál es su relación, si es que existe? Las investigaciones llevadas a cabo en el contexto local sobre creatividad e inteligencia son escasas, cuyos resultados no son resultados estables y definitivos. Algunos investigadores han obtenido como resultados de que, si existe una relación, mientras que otros encuentran que no existe relación significativa entre estos constructos. Por tanto, surge la necesidad de realizar una investigación para establecer si las variables están o no asociadas y así poder sentar una base teórica al respecto.

Durante mucho tiempo se identificó al individuo creativo con el individuo inteligente, de manera que no se diferenciaba entre creatividad e inteligencia. El primero que establece formalmente la diferencia es Guilford (1977), según su teoría había determinados factores de la inteligencia que eran característicos de la conducta creativa.

En el medio local, en el sector educación, existe colegios de Educación Básica Regular (EBR), Educación Inter Bilingüe (EIB) y de Educación Especial (EE). La mayoría de colegios pertenecen a la Educación Básica Regular, siendo pocos los colegios de Educación Especial que cuentan con estudiantes diferentes al promedio, en este caso, Coeficiente Intelectual Alto. En Arequipa solo existe un colegio con este tipo de estudiantes hasta el momento, y el colegio COAR (colegio de alto rendimiento), aperturado hace pocos años, del cual no se sabe si todos sus estudiantes poseen Alto Coeficiente Intelectual. El trabajar con estos estudiantes que poseen Coeficiente Intelectual Alto, ayudará a determinar si existe relación significativa entre las variables de creatividad e inteligencia, tomando en cuenta también el sexo, para tener conocimiento si estas variables predominan en alguno de ellos/en varones o mujeres.

Con el presente trabajo de investigación se pretende determinar si existe algún tipo de relación significativa entre estos dos constructos de “creatividad” e “inteligencia”, para que con los resultados obtenidos se pueda contribuir en algo al conocimiento acerca de este tema tan arduamente debatido y amplio, así los investigadores interesados en esta línea prosigan y enriquezcan la investigación en el área de la psicología educativa, rompiendo ciertos prejuicios que afectan el desenvolvimiento de las aptitudes de los estudiantes, como por ejemplo de que los estudiantes con un Coeficiente Intelectual alto son de igual forma creativos, dejando a un lado a aquellos que no cumplen ciertas expectativas tanto de los docentes, como padres y la sociedad, quedando su potencial latente/relegado, repercutiendo esto no solo en sus calificaciones, sino que también en su elección vocacional a futuro. Lo que se busca es una sociedad con igualdad de oportunidades, satisfaciendo las diversas necesidades que presentan los estudiantes de todos los niveles educativos, para potenciar sus aptitudes, ya que estos jóvenes representan el presente y futuro del Perú.

5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

- Debido a la calidad educativa y rigurosidad de la currícula educativa, ya que la institución debe cumplir las horas efectivas, es que no hubo un pleno acceso a los estudiantes teniendo que acomodarse a los horarios.
- En cuanto a la recolección de datos correspondientes a la variable inteligencia, se tuvo demora, debido a que la aplicación se realizó de forma individual y, por tanto, no se ha cumplido con el cronograma establecido en el plan de investigación
- Asimismo, las fuentes de información a nivel nacional con respecto a la temática de investigación, fueron escasas; además, no están actualizadas.
- Por el tipo de muestreo empleado, no se podrá generalizar los resultados obtenidos a otras poblaciones con similares características. Por tanto, los resultados están limitados a la muestra de la investigación.

6. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

- a. **Creatividad:** Para García (2002) la creatividad es un “La creatividad es la habilidad de dar vida a algo nuevo, es sinónimo de imaginación, ingenuidad, innovación, intuición, invención, descubrimiento, originalidad y visualización.
- b. **Coeficiente intelectual:** Abarca (2007), citado por Ovalle, (2016) señala que el coeficiente intelectual (CI o IQ) es la medida que determina a la inteligencia a través de un número en donde se puede establecer un rango dentro de lo normal, alto o deficiencia mental en la evaluación de la inteligencia, para obtener este resultado se inicia con la medida de la edad mental entre la edad cronológica.
- c. **Inteligencia:** Según Gardner (2001) la inteligencia es la capacidad para solucionar problemas o desarrollar resultados y productos que son valiosos en uno o más ámbitos culturales.

7. VARIABLES E INDICADORES

- a) Variable 1: Creatividad
- b) Variable 2: Inteligencia

8. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 1: Operacionalización de la variable Creatividad

Variable	Definición	Valores	indicadores	Nivel de Medición
Creatividad	La creatividad es un proceso que consiste en “la actividad mental en situaciones de definición de problemas o solución de problemas cuyo producto son las invenciones artísticas o técnicas, acentuando así tanto la formulación como la solución de problemas como partes del proceso creativo”. (Gordon, 1961)	01 – 25	Bajo	
		26 – 74	Medio	Ordinal
		75 – 99	Alto	

Tabla 2: Operacionalización de la variable Inteligencia

Variable	Definición	Dimensiones	Valores	indicadores	Nivel de Medición
Inteligencia	Según Wechsler “La inteligencia, como un constructo hipotético, es la capacidad agregada o global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y tratar en forma efectiva con su medio ambiente” (Citado por Matarazzo, s.f., en Hermosilla, 1982).	1. Emparejamiento simple	< 70	Muy bajo	
		2. Analogía	70 – 79	Bajo	
		a. Emparejamiento	80 – 89	Medio Bajo	
		b. Adicción			
		c. Sustracción	90 – 110	Promedio	Ordinal
		d. Alteración			
		e. Progresión	111 – 120	Medio alto	
		3. Clasificación	121 – 130	Superior	
		4. Intersecciones			
		5. Cambio progresivo	> 130	Muy superior	

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. CREATIVIDAD

1.1. Aspectos Generales

Como individuo, solo el ser humano crea y, potencialmente, todos los hombres pueden crear. La antropología cultural documenta que no hay una sola tribu, por más remota y primitiva, que no ostente una cultura con inconfundibles rasgos de originalidad; asimismo, si alguien negara la potencia creativa del hombre, bastaría refutarlo con apelar al fenómeno universal de los niños jugando o entreteniéndose. ¿Quién no ve como ellos trascienden la realidad, la desafían y la transforman como con varita mágica? Una escoba es un caballo que galopa, cinco cojines de la sala son una casa de campo, un cuaderno es un avión en pleno vuelo (INCUBARHUILA, 2005).

En este caso, si bien existen animales que realizan actividades para su supervivencia, ello está determinado por la genética, lo hacen de manera instintiva, mientras que el ser humano transforma la naturaleza, en forma creativa para sus propios fines. En esta actividad creativa, dependerá de las demandas o necesidades que presenten, donde intervendrá el sistema nervioso superior, es decir, la creatividad se realizará de manera consciente; por tanto, la creatividad solo se daría en el ser humano, más no en los animales.

Por otro lado, en Grecia, muchos filósofos, se habían formulado muchas preguntas acerca de la Creatividad, y se dieron una respuesta teológico-mitológica: *el hombre crea por inspiración sobrenatural*. “No es mediante el arte (o sea, la habilidad humana), sino por el entusiasmo y la inspiración que los buenos poetas épicos componen sus bellos poemas; lo mismo ocurre con los poetas líricos (...) son órganos de la divinidad, que nos habla por su boca ...” Y Sócrates concluye el dialogo: “te conferimos el preciado título de celebrar a Homero por inspiración divina y no en virtud del arte” (Silva, 1994).

Como se puede apreciar, en la antigüedad la creatividad estaba vista como algo sobrenatural, como un don, una inspiración divina, y que no era una habilidad del Hombre. Por tanto, se puede decir la creatividad, no era natural en el ser humano; si no, era como una especie de regalo de los dioses.

En palabras de Silva (1994), la ciencia del siglo XX, sobre todo a partir de Freud, ha desmitificado la creatividad al demostrar que no es la inspiración de las musas, sino el salto del inconsciente a la conciencia, lo que causa la vivencia la iluminación; acepta que hay algo que llega aparentemente “de afuera”, pero de fuera de la conciencia. En el lenguaje del psicoanálisis, la súbita combinación de la energía del *id* con la del *ego* produce el descubrimiento. En el lenguaje transaccional, que en buena parte es psicoanálisis con una nueva terminología, es el “niño” que todo ser humano trae dentro el responsable de la creatividad. De los tres componentes psíquicos de la persona humana, Padre, Adulto y Niño, este último es el principio de la espontaneidad, la curiosidad, la aventura y el sentido lúdico de la vida. En parte queda contestada la pregunta de origen de la creatividad humana. Pero, ¿Por qué solo

el hombre?, ¿Por qué no los simios, los delfines o los caballos, que tienen una biología tan desarrollada?, ¿Por qué no también los perros que tienen un inconsciente, pues además de tener una vida cognoscitiva y afectiva demuestran que tienen una memoria y que pueden imaginar y soñar?

El hombre es un ser simbólico, y a través de la evolución de miles de años ha ido creando simbologías cada vez más ricas y más complejas: lenguajes verbales y no verbales; el punto clave para impulsar y activar este proceso fue el trabajo en equipo. Cuando los remotísimos antecesores del ser humano, antes de la Edad de Piedra, se veían en la necesidad de matar a un animal que superara las fuerzas de un solo individuo, o de derribar algún gran árbol o construir un puente rudimentario tuvieron que inventar algún sistema de señales para entenderse. Estas debieron ser tan rudimentarios como los sonidos (lenguaje emotivo) que producen los bebés y los animales; así también, poco a poco se fue logrando cierta estabilidad y cierta codificación; tal sonido se ligaba con tal objeto o con tal acción. Además, la laringe se fue afinando por los esfuerzos de expresión y de comunicación (Silva 1994).

Tras miles de años cada grupo humano contaba ya con uno o varios lenguajes simbólicos que además de expresar y de comunicar ofrecían otra ventaja importantísima para la evolución del homo sapiens: *hacer presentes las cosas ausentes*; en efecto, la naturaleza misma del símbolo es evocar; de este modo, mientras que el animal no cuenta más que con un solo camino, el directo, para ponerse en contacto con las cosas, el hombre tiene dos: el trato directo y el simbólico; a través de los símbolos el hombre está en condiciones de poseer, percibir y *tener juntas a la vez* (mentalmente) miles de cosas, desde las más heterogéneas hasta las más remotas (Silva, 1994).

Así, pues, queda explicada la creatividad humana como *el lento y progresivo resultado de la comunicación y del trabajo en equipo*. En esta misma línea funcionan a su vez tres motores poderosos de la creatividad (Silva, 1994):

- a. *La tendencia a la autorrealización (self-realization, quinta y más alta necesidad en la escala motivacional de Abraham Maslow)*. Solo quien vive en un mundo

simbólico puede tener estas tendencias que apuntan al futuro; no quien vive encadenado al aquí y ahora, como viven los animales.

- b. *La conciencia de ser finito y de disponer de un tiempo limitado y de estar destinado a morir.* Esta vivencia, desconocida para el animal, causa en el hombre una especie de rebeldía contra este destino y origina el impulso a luchar por permanecer, por no morir del todo, por sobrevivir a la desaparición física.
- c. *La posibilidad de jugar.* El juego está basado en los símbolos y el hombre, al poder jugar mentalmente con las cosas y con las ideas, inicia nuevas realidades originales y flexibles. El que juega crea y el que no juega no crea.

El sistema nervioso toma un papel muy importante en la creatividad, así pues, Silva (1994) señala que, la evolución del sistema nervioso, que con su fina corteza cerebral significa un salto cualitativo -un tercer nivel- con respecto a los reptiles y a los mamíferos; con base en que la naturaleza nada hace en vano, varios neurofisiólogos se propusieron esclarecer la función de cada uno de los hemisferios. El resultado de estos estudios es que, efectivamente, cada uno tiene su área específica; el hemisferio izquierdo, que controla el lado derecho del cuerpo, es el responsable del pensamiento lógico, y el hemisferio derecho, que controla el lado izquierdo del cuerpo, es el responsable del pensamiento creativo. Con el izquierdo se elabora raciocinios y el discurso verbal. Con el derecho se pone en acción la fantasía, hallamos analogías, experimentamos inspiración musical etcétera.

El hemisferio izquierdo, que coordina los movimientos voluntarios del lado derecho del cuerpo y es dominante en las personas diestras, está relativamente especializado en el trabajo con palabras, en los modos secuencias y lineales de operación, en el pensamiento analítico-lógico, en el recuerdo y la evocación del material verbal, en las operaciones de cálculo, clasificación, lectura y escritura; sirve para nombrar cosas, explicar, describir, y parece proveer las formas intelectuales de percepción (*insight*). Las funciones complementarias de naturaleza predominantemente no verbal, son efectuadas por el hemisferio derecho, decir el que no es dominante en las personas diestras. Los mecanismos naturales de esta mitad

derecha del cerebro controlan la actividad motriz voluntaria del lado izquierdo del cuerpo, y enfatizan el trabajo con formas espaciales, visoespaciales, síntesis espaciales, analogías, música, melodía, ritmo. Este hemisferio está orientado a la síntesis, procesa la información más difusamente y actúa en forma global holística (Gestalt) y relacional (Silva, 1994).

Por todo ello, queda claro que solo el ser humano tiene la capacidad de ser creativo, producto de diversas situaciones (necesidades, supervivencia, etc,), asimismo, cuenta con dos hemisferios cerebrales, que son en estructuras es diferenciado en los animales.

1.2. Definición de la Creatividad

En la actualidad es muy difícil dar una sola definición de la creatividad, pues existen diversos autores quienes desde su punto de vista la conceptualizan, es por ello que en la presente investigación se tomará en cuenta diversos conceptos, para luego dar una conceptualización por los investigadores.

En el diccionario de la RAE (2018), no es muy clara la definición, pues señala que la creatividad es la facultad de crear o la capacidad de crear; y creación es obra de ingenio, de arte, o artesanía muy laboriosa, o que revela una gran inventiva.

Guilford (citado en Esquivias, 2004 p. 4) señala que “La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”.

Para Getzels y Jackson, (1962) la creatividad es definida como la habilidad de producir formas nuevas y reestructurar situaciones estereotipadas (Esquivias, 2004, p. 5)

Para Gardner (1999):

La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino inteligencias, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso icono clásicamente imaginativo, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás (citado por Esquivias, 2004, p. 5).

Otros autores definen a la creatividad como una característica que emerge de los escalones del proceso de desarrollo cuando están presentes los grados de habilidad mental y estimulación ambiental; esta definición ilustra el punto de vista interaccionista de la naturaleza – nutrición, es decir que la creatividad no puede presentarse sin el requisito grados de habilidad mental y estimulación ambiental. (Gowan, Kathena y Torrance, 1979, citados por Gallagher y Kirk, 1989).

Según Valqui, (2009) Creatividad

Es la habilidad para cuestionar asunciones, romper límites, reconocer patrones, ver de otro modo, realizar nuevas conexiones, asumir riesgos y tentar la suerte cuando se aborda un problema. En otras palabras, lo que se hace es creativo si es nuevo, diferente y útil. Además, es importante subrayar que el proceso creativo es heurístico en lugar de algorítmico (p. 3).

Lozano (citado por Swift, 2015) Lozano (2008) define el concepto de creatividad como:

Una cualidad de la persona en relación con el proceso, producto y contexto y la describe como las características de personalidad provenientes de su intelecto, personalidad y motivación, así como la cualidad de un proceso que comienza con la necesidad de buscar una solución o dar respuesta a algo. Se refiere a la cualidad del producto, que se transforma con respecto a su estado anterior y por último a la cualidad del ambiente o contexto, que evita

limitaciones y facilita recursos, para que la persona utilice de manera óptima la metacognición (pp. 11 y 12).

Como se puede observar, no existe una única definición de la creatividad; por lo que en la presente investigación se la definirá como una capacidad exclusiva del ser humano, producto de la necesidad de buscar una solución a algún problema que se pueda presentar o suscitar en la vida cotidiana, pero esta forma de solucionar problemas tiene que ser novedosa, fuera de lo común.

1.3. Teorías acerca de la Creatividad

En tal situación, es importante examinar separadamente alguno de los puntos ventajosos en los que es percibida e interpretada la creatividad de acuerdo a las siguientes teorías: teoría psicoanalítica, humanista, de perspectiva social, de atributo personal, del grado de desarrollo y del hemisferio derecho e izquierdo del cerebro.

1.3.1. Teoría Psicoanalítica

En uno de los últimos trabajos, Freud (citado por Tannenbaum, 1983) desarrolló un concepto de sublimación, o la habilidad para liberar energía sexual en otras direcciones que es un factor poderoso que facilita la actividad creativa, de acuerdo a Freud las personas que se sienten frustradas en su afán de obtener placer sexual o de otros instintos, pueden llenar estas necesidades mediante la fantasía, y adaptarse a nuevas realidades. También al contribuir a su concepto de creatividad, tuvo la noción de que incluye en lo íntimo del ser y no en su exterior, y que ello refleja la imagen de inconsciente modificado el ego.

Asimismo, Sigmund Freud (citado por Porras y Esteban, 2017), descubrió que el individuo se protege de sus instintos y del mundo exterior porque no le proporcionan la satisfacción de sus instintos, retirándose a procesos psíquicos internos; gracias al mundo interno del individuo se crea una realidad nueva producto de su creatividad. Asimismo, Sigmund Freud descubrió que estos

procesos se desarrollan en el inconsciente, donde subyacen las soluciones creativas y las neuróticas a los conflictos (Porras y Esteban, 2017).

Kris (1952) en contraposición a las ideas de Freud y Jung, que enfatizaban fuertemente lo inconsciente, dio gran importancia a la psicología del ego en la comprensión del proceso creativo, la llave para la creatividad es una relajación, o regresión a las funciones del ego. Esta regresión es prominente, tanto en la conducta psicótica como en la creativa, pero hay una diferencia fundamental en esos procesos. En la creatividad, la regresión exige al ego, viéndose abrumado por ello, mientras que los episodios psicóticos resultan de una incapacidad para retener el proceso primario, y eso abruma al ego.

1.3.2. Teoría Humanista

Aunque el humanismo se debe al pensamiento psicoanalítico, él rechaza la tesis de Freud de que la creatividad puede provenir de orígenes psicopatológicos. Por el contrario, los humanistas ven la salud mental en los impulsos creativos. Ellos creen por lo general que la bondad del ser humano es básica pero que las presiones sociales pueden ser una amenaza para las virtudes humanas. Este optimismo acerca de la natural bondad del hombre trae consigo la creencia de que la persona posee un potencial creativo que puede verse realizado a través de una actualización.

Maslow quien, en 1959 (Citado por Tannenbaum, 1983) sostuvo que la gente creativa se distinguía por su independencia, autonomía y auto conducción. Ellos superaban su temor de aprender a conocer su intimidad, y podían funcionar independientemente en una sociedad que trata de controlar y regular su conducta.

Tannenbaum, menciona también a Rogers quien, en 1959, consideraba la autonomía humana y la resistencia al excesivo control social como condiciones necesarias para la actividad creativa. Rogers afirmaba que el motivo principal de la creatividad parece tener la misma tendencia que descubrimos tan profundamente como la fuerza curativa en psicoterapia, tendencia del hombre a actualizarse a sí mismo, a descubrir sus potencialidades. Por eso, pensó que era urgente expandir expresar, desarrollar, madurar, la tendencia a expresar y activar todas las

capacidades del organismo, en la seguridad de que esta activación aumentaría sus potenciales. La creatividad, por lo tanto, requería una apertura hacia la experiencia, un lugar interno para la evaluación y una facilidad para jugar con las ideas. Por otro lado, cita a Ansbacher y Ansbache, quienes, en 1956, pensaban que el poder creativo era la fuerza interna de una persona que dominaba todos los otros aspectos de la personalidad. La creatividad daba significado a la vida alcanzando sus metas y los medios para obtenerlas,

La persona creativa se orienta hacia el futuro, y suele permanecer en un constante estado de “convertirse”, lo que significa actuar con auto determinación en el curso del crecimiento y desarrollo (Moustakas, 1967.Citado por Torrance, 1977).

1.3.3. Teoría de Perspectiva Social

Esta teoría reúne la opinión de diversos autores citados por Tannenbaum (1983). Murphy en 1958 habla de “eras creativas”, como períodos de la historia en las cuales eran mínimas las presiones hacia la conformidad y la individualidad estaba favorecida. En tales tiempos y lugares, la gente estaba claramente aislada de su ambiente y de la oposición social, permitiéndosele alcanzar la inmortalidad en las ciencias, artes, filosofía social. Murphy destaca a la antigua Atenas y a la India, así como al renacimiento europeo como ejemplos de floreciente historia y grandes ideas.

Del mismo modo es referido Mead (1959) al considerar los efectos de la libertad y el control de la creatividad como un punto de vista antropológico, de sus estudios de Samoan, Manus, Arapesh, y Bath en culturas, él concluyó que la creatividad se vio afectada por las variaciones en el grado del control social ejercido entre estos grupos.

En su estudio de diferentes músicos y atletas, Pressey (citado por Tannenbaum, 1983) descubrió condiciones que facilitan la creatividad consistente en todos los ambientes, de la persona:

- Los músicos y atletas en estudio pasaban sus primeros años con sus familias y amigos, que los ayudaban a desarrollar sus habilidades.
- Recibieron especial instrucción y guía en la infancia, y la calidad de las experiencias educativas era grandemente superior.
- Hubo oportunidad, para los niños, precoces, de practicar sus destrezas todo lo que fuera necesario y progresar libremente.
- Los niños tuvieron amplio contacto con la gente que compartía sus intereses y que pudo participar en sus actividades creativas.

Finalmente, al crecer estos niños recibieron refuerzos para avanzar en sus propósitos, y fueron estimulados constantemente hasta alcanzar nuevas metas en su creatividad. Estas conclusiones fueron confirmadas más tarde por el estudio de Bloom y Sosniak en 1981 (citado por Tannenbaum, 1983).

1.3.4. Teoría del Atributo Personal

Algunos autores opinan que a veces es conveniente pensar en la “creatividad” como una construcción unitaria que consta de alguna característica especial, amplitud, etc. Así sostienen que es una composición de aptitudes separables y posiblemente algún trazo de personalidad excéntrica. Basado en su modelo de Estructura del Intelecto, Guilford (1959) sostuvo que la creatividad debía ser vista como un grupo de habilidades del pensamiento divergente que requerían cuatro aptitudes especiales, tales como: fluidez, todos los test de producción de producción divergente están esencialmente elaborados para fluidez, y cada uno es aplicable en medida y evaluación. La “fluidez ideatoria” (llamada también, unidades de semántica divergente) denota la habilidad para generar cantidades de ideas en respuesta a problemas para resolver situaciones. Por ejemplo, se incluyen destrezas para escribir muchos números que tiendan a evaluar trabajos literarios sin título, e imaginar muchas consecuencias en caso de cambios del entorno, o en diferentes condiciones de vida. La “fluidez asociativa” (conocida también como, semántica de relaciones divergente) es la habilidad para producir muchas relaciones o asociaciones significativas en una idea determinada. Ello se evidencia por la cantidad de sinónimos que la persona pueda dar a una palabra de uso familiar que

tengan muchos significados. “fluidez expresiva” (igualmente, conocida como semántica de sistemas divergentes) se refiere a destreza en poner una palabra contigua a otra para encontrar la estructura de una sentencia. Una persona que sobresale en estas tareas, es capaz, por ejemplo, de escribir muchas sentencias estando limitada a un número uniforme de palabras y a un sencillo juego de letras iniciales para las palabras en cada sentencia.

1.3.5. Teoría del Grado de Desarrollo

En sus estudios Gowan (1971) citado por Tannenbaum (1983) hizo una síntesis de las teorías de crecimiento de Erickson, Piaget y Freud, y propuso que podría comprenderse mejor el desarrollo de la creatividad considerando varios períodos de maduración de la persona, de acuerdo a Gowan, estos grados eran la transformación de la energía de un motivo de tensión a otro, empezando por “el mundo”, luego “yo” y finalmente “tu”, Gowan especulaba que estas secuencias tripartitas se experimentaban en tres períodos principales, el niño, el joven y el adulto. Así mismo creyó que la creatividad era nacida no criada, en el “tu” o el “otro” a través de la experiencia del amor de relación durante los períodos de iniciativa (de 4 a 6 años de edad) y de intimidad (de 18 a 25 años de edad), en otras palabras, un amor de relación era requisito para la creatividad. La creatividad primero se desarrolla cuando el niño (de 4 a 6 años) iniciaba el control sobre el ambiente de manera activa dentro de una relación de afecto con el parente del sexo opuesto. En el periodo de intimidad (18 a 25 años) ocurre un proceso similar. Se puede imaginar que, en el estadio final de “convite de amor”, la inspiración creativa sale de un espíritu de idealismo o de posible fervor religioso. La relación de Edipo es crucial en el desarrollo de la creatividad. Los niños superdotados que tenían el amor y la guía de los padres del sexo opuesto desarrollan su creatividad libre y alegramente. La creatividad no solo parecía ayudar a su maduración, sino que evidenciaba signos de crecimiento durante la infancia, aunque en una paz irregular.

1.3.6. Teoría del lado derecho e izquierdo del cerebro

La rapidez en el desarrollo en las áreas de teorías e investigación en creatividad llevaron a considerar los poderes especiales que se localizan en ambos hemisferios cerebrales. Los investigadores encuentran evidencia en afirmar que los procesos de pensamiento divergente en sus diversas formas pueden conceptualizarse como aspectos del mismo estilo cognitivo basados en el hemisferio derecho.

Katz quien, en 1978, afirmaba que la gente altamente creativa de vuelve innovadora mediante dos clases de procesos de pensamiento: el primero utilizaba el hemisferio derecho para percibir problemas familiares de un modo nuevo, reconsiderando antiguas ideas, y realizando nuevas síntesis; el segundo se valía del hemisferio izquierdo para confirmar, elaborar y comunicar las vivencias más recientes sistemáticamente. De este modo ambas partes del cerebro eran usadas en el proceso de la creatividad, excepto que cada una tenía su propia “especialización”, o preferencia en el dominio del conocimiento, y el modo de apreciarlo y acrecentarlo (citado por Tannenbaum, 1983).

De igual manera cita a Kane quienes en 1979, sostuvieron que los programas apropiados al niño a utilizar ambos hemisferios cerebrales cuando ellos buscaban la mejor solución de sus problemas. (citado por Tannenbaum, 1983).

En un estudio de adultos que fueron altamente susceptibles a la hipnosis, otro de los autores referidos, Gur y Reyner (1976) encontraron que los que fueron hipnotizados asimilaron mejor que los controles las figuras de Torrance en creatividad, pero no las medidas verbales. Puesto que la hipnosis probó efectividad solo en figuras. Los resultados demostraron que pueden interpretarse como efectos de estimulación del hemisferio derecho. (citado por Tannenbaum, 1983).

Otro investigador mencionado es Dave (1979) quien realizó un estudio similar relacionado a hipnosis refiriendo mayor evidencia de poder intentar esta

clase de tratamiento para ayudar a los adultos a superar los problemas de orden creativos (citado por Tannenbaum, 1983).

Finalmente cita a Raynolds y Torrance quienes, en 1978, concluyeron que es posible modificar el estilo de predominio individual de aprender y de pensar en un periodo relativamente corto. No solamente son posibles cambios, sino que aparentemente la dirección del cambio puede ser controlada. Estos resultados también sugieren que el predominio de un hemisferio puede ser la llave para la función creativa y los test posteriores de esta hipótesis podrían generalizarlo (citado por Tannenbaum, 1983).

1.4. Herramientas o Componentes de la Creatividad

1.4.1. Flexibilidad

Para Silva (1994, p. 31), “es la variedad y heterogeneidad de las ideas producidas, nace de la capacidad de pasar fácilmente de una categoría a otra, de abordar los problemas desde diferentes ángulos; se mide no por el número absoluto, sino por la cantidad de clases y categorías”.

Valqui (2009) señala que la flexibilidad:

Es la habilidad para procesar ideas u objetos de muy diversas formas a partir de un estímulo único. Es la habilidad para eliminar las viejas formas de pensar y para explorar líneas diferentes. Es adaptativa cuando se orienta hacia la solución de un problema, reto o dilema específico; la flexibilidad es particularmente relevante cuando los métodos lógicos fracasan a la hora de ofrecer resultados satisfactorios; el pensamiento flexible proporciona un cambio en las ideas, induce a seguir nuevos caminos para el pensamiento que pueden llevar incluso a la contradicción, facilita puntos de vista, planes y enfoques diferentes, así como variadas perspectivas de una situación (p. 5).

1.4.2. Fluidez

“Es la cantidad de ideas que una persona puede producir respecto a un tema determinado, por ejemplo, el número de soluciones que haya para un problema dado en un tiempo determinado” (Silva, 1994, p. 31).

La fluidez es la producción de múltiples problemas, ideas, alternativas o soluciones. Entonces la fluidez es una habilidad particularmente importante en el proceso creativo de solución de problemas; el poseer muy pocas alternativas no es lo adecuado en la solución de problemas. Existen múltiples instrumentos para producir ideas, alternativas y soluciones; muchos investigadores han puesto de relieve que el entrenamiento y la práctica con dichos instrumentos incrementan la fluidez (Valqui, 2009).

1.4.3. Originalidad

Son transformaciones semánticas divergentes. Se asemeja a la fluidez ideatoria, excepto que en aquí se da énfasis a los productos que son raros, inesperados, y algunas veces divertidos. Por ejemplo, la “consecuencia” del problema es intentar sacar respuestas ingeniosas que están indirecta o remotamente asociadas con una determinada situación del problema.

Para Silva (1994, p. 31), “es la rareza relativa de las ideas producidas; de una población de cien personas solamente a dos o a tres se les ocurre tal idea, allí el pensamiento es original; hay que mencionar que la creatividad a menudo hay que buscarla no precisamente en el qué, sino en el cómo”.

Por otro lado, para Valqui (2009), la originalidad es el vigor creativo, que consiste en dar un salto desde lo obvio; las ideas originales normalmente son descritas como únicas, sorprendentes, salvajes, inusuales, anticonvencionales, nuevas, misteriosas o revolucionarias; se necesita coraje para ser creativo, porque, tan pronto como alguien proponga una nueva idea, se convierte en una “minoría compuesta por una sola persona”. El pensador original debe ser capaz de afrontar

el ridículo y el escepticismo que recibirán sus ideas y su misma persona; fomentar la creatividad requiere ser respetuosos con las ideas o alternativa inusuales o extrañas.

Sin duda alguna tener una idea única es la que diferenciará de las demás personas a una, pues la originalidad es el sello particular para considerar que uno es creativo. De muchas personas solo unas cuantas tendrán unas ideas originales.

1.4.4. Elaboración

Son implicaciones semánticas divergentes. Se refiere a destreza en planificación y organización. Por ejemplo, la persona demuestra habilidad para obtener todos los detalles necesarios para una actividad, o un juego efectivo. Guilford (1959) enfatiza la importancia de los trazos no intelectivos de la creatividad, los más importantes incluyen el interés excepcional en ejercicios de pensamiento convergente y divergente, apreciación estética y expresión, tolerancia de ambigüedad, y pensamiento reflexivo, riguroso y artístico.

Taylor y Holland, 1964 (Citado por Tannenbaum, 1983) en su revisión de factores asociados con desempeños creativos distinguieron en el proceso creativo variables tan importantes, como la intelectual, motivacional y de personalidad. En el intelecto ellos anotaron la memoria, el conocimiento, la evaluación, la producción convergente y la divergente, los factores motivacionales incluían, conducción para la ejecución, dedicación para el trabajo, ingenio, esfuerzo en principios generales, deseo de traer orden o desorden, y deseo de descubrir, incluidas a las variables de personalidad, estaban la independencia, auto suficiencia, tolerancia a la ambigüedad, feminidad, o interés, y autoconfianza profesional.

Valqui (2009), manifiesta que la elaboración consiste en estructurar y encontrar sendas en un proceso convergente realizado tras un proceso divergente. Es bastante probable que esta técnica esté inspirada en la investigación sobre la interacción entre los hemisferios izquierdo y derecho del cerebro.

1.5. Factores que intervienen en el desarrollo de la creatividad

1.5.1. Factores Biológicos de la Creatividad

Aunque el desarrollo embrionario de todos los seres humanos es biológicamente similar y está determinado por las leyes de la genética y la herencia, la forma en que estas neuronas se conectan en cada ser humano muestra innumerables diferencias. Estas pueden depender de la herencia particular de cada uno y determinar las diferencias individuales.

Con base en que la naturaleza nada hace en vano, varios neurofisiológicos se propusieron esclarecer la función de cada uno de dichos hemisferios. El resultado de estos estudios es que, efectivamente, cada uno tiene su tarea específica; el hemisferio izquierdo, que controla el lado derecho del cuerpo, es el responsable del pensamiento lógico, y el hemisferio derecho, que controla el lado izquierdo es el responsable del pensamiento creativo.

Pero el hemisferio cerebral izquierdo que trabaja concertadamente con el hemisferio cerebral derecho a través del lenguaje también proporciona la vía de la creatividad, permitiéndonos producir asociaciones conceptuales originales y al tenerlas, ser conscientes de ellas y eventualmente materializarlas. Además, con el lado izquierdo elaboramos nuestros raciocinios y nuestro discurso verbal. Con el derecho ponemos en acción la fantasía, hallamos analogías, experimentamos la inspiración musical (Rodríguez, 1993).

Las funciones complementarias de naturaleza predominante no verbal, son ejecutadas por el hemisferio derecho, es decir, el que no es dominante en las personas diestras. Los mecanismos neutrales de esta mitad derecha del cerebro controlan la actividad motriz voluntaria del lado izquierdo del cuerpo y enfatizan el trabajo en formas espaciales, relaciones visoespaciales, síntesis espaciales, analogías, música, ritmo. Este hemisferio está orientado a la síntesis, procesa la información más difusamente y actúa en forma global, holística y relacional.

Al pensamiento lógico le llaman también muchos autores vertical y convergente. Al pensamiento creativo otros le llaman lateral y divergente (Rodríguez, 1993).

1.5.2. Factores Sociales que influyen en el desarrollo de la creatividad

Es fácil entender porque razón el estímulo de la independencia del juicio tiene importancia en el desarrollo de la creatividad, si se consideran los efectos de la sociedad en general sobre la producción creativa.

Se piensa que la sociedad es la gran sofocadora de la creatividad, y se reconoce como un lugar común el hecho de que la comunidad no siempre recompensa la conducta creativa. Muchas veces, antes de que sea aceptado un producto creativo en una cultura, su creador tuvo que soportar durante mucho tiempo el rechazo de los otros miembros. Al respecto Bergan (1993) distingue los siguientes factores:

A. Actitud de la Sociedad hacia la persona creativa

Los estudios demuestran que los juicios emitidos en relación con personas altamente creativas aun no reconocidas como tales por la sociedad, tienden a ser más negativas que las emitidas acerca de personas poco creativas.

B. Reacciones de la Presión Social

Al hablar de reacciones a la presión social se encuentra que hay personas que reaccionan ante la sociedad con conformidad, inconformidad e independencia, y estas presiones sociales pueden influir negativamente sobre el desarrollo de la creatividad; cuando tienen por fin de fomentar la conformidad con la conducta colectiva. Al respecto Crutchfield (1962, citado por Bergan, 1993) define a la conformidad como la expresión pública de un individuo que está de acuerdo con la opinión colectiva y en desacuerdo con sus convicciones personales.

La inconformidad implica un desacuerdo a causa de las convicciones personales o bien puede indicar una reacción contra la colectividad. En este último caso, el individuo está influido por presiones sociales, aunque en el sentido opuesto. En realidad, no es independiente, sino tan solo inconforme.

Las investigaciones de Crutchfield (citado por Bergan, 1993) distinguieron la independencia de la inconformidad. Así, ese autor opina que la independencia ejerce una influencia más beneficiosa sobre la creatividad que la inconformidad, “la persona auténtica independiente en quien el pensamiento creativo se expresa mejor”. Es capaz de aceptar a la sociedad sin renunciar a sí mismo.

1.5.3. Factores de Personalidad que favorecen el desarrollo de la creatividad

Silva (1994), plantea dentro de las características de personalidad creativa lo siguiente:

A. Características cognoscitivas

Menciona las siguientes características:

a. Fineza de Percepción:

La percepción provee la materia para el trabajo del pensamiento. El sujeto es buen observador y sabe captar al mismo tiempo los detalles y las situaciones globales. Es un tipo concientizado en el sentido más genuino.

b. Capacidad Intuitiva

La intuición es una especie de percepción completa, íntima e instantánea de realidades complejas; es una forma de pensamiento en la cual el manejo de los datos es más inconsciente que consciente.

c. Imaginación

Elabora y remodela los materiales que ingresaron a la psique a través de la percepción sensorial, de una fantasía ligada a la realidad.

d. Curiosidad Intelectual

Apertura a la experiencia, flexibilidad de la mente que no se deja encerrar en las rutinas estrechas y áridas de lo ya conocido y de lo ya sabido. Aunque se tiende a creer que esta capacidad es innata lo cierto es que en buena medida se educa y se aprende.

B. Características Afectivas**a. Autoestima**

Para tener el ánimo de intentar y fracasar; para no depender ciegamente de lo que otros piensan, dicen y hacen las personas de muy baja autoestima son conformistas en demasía, no les queda otra.

b. Pasión:

Para ser creador hay que ser capaz de entusiasmarse, comprometerse y luchar, hay que gozar de bastante energía vital, y de espíritu juvenil más allá de la tiranía de las leyes biológicas.

c. Audacia:

Es la capacidad de afrontar riesgos. El creador; por definición se atreve a apartarse de los caminos conocidos; necesita una buena dosis de rebeldía, de descontento constructivo y de valor porque desatará la hostilidad e los que disfrutan el “Statu quo”, es decir, los acomodados en el sistema.

C. Características volitivas

a. Tenacidad

Implica constancia, esfuerzo, disciplina, trabajo arduo y lucha. Al creador le es preciso combinar la audacia para formular hipótesis novedosas y atrevidas, con la paciencia ante las reacciones adversas de la gente afectada por el trabajo arduo. Aquí radica una de las principales diferencias entre la imaginación creador y la fantasía; la imaginación creadora es a la fantasía, lo que a la voluntad es a la veleidad.

b. Tolerancia a la Frustración:

El hombre creativo debe saber resistir a la ambigüedad; debe saber vivir en tensión, porque el material que maneja es ambiguo, evasivo e imprevisible.

c. Capacidad de Decisión:

La misma naturaleza de los problemas creativos exige saber moverse y definirse en condiciones de incertidumbre, oscuridad y riesgos.

1.6. Modelo de la interacción cognitivo – afectivo de la creatividad

El modelo de Williams (1993) fue ideado después de muchos estudios de investigación teórica sobre la creatividad e incluye los factores más importantes de pensamiento y sentimiento del proceso creativo.

1.6.1. El pensamiento divergente

Incluye cuatro factores que ya se mencionó: Fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, derivados del modelo de Guilford (1959) sobre el intelecto humano (conocido como estructura del intelecto) dichos factores son clasificados en el modelo de Guilford como transformaciones figurales divergentes y transformaciones semánticas divergentes.

Los cuatro factores fueron encontrados luego de extensos estudios del factor analítico de la estructura del intelecto de Guilford (1959) posteriormente corroborado por Torrance (1965), y Hecker (1967) (todos citados por Williams, 1993)

Williams (1993) de igual manera concede una gran importancia al **sentimiento divergente** afirmando que los factores de la naturaleza afectiva son: curiosidad, complejidad y riesgos, clasificados en el modelo de Guilford (1959) como unidades de semántica divergente. Los cuatro factores afectivos expuestos por el autor, fueron confirmados por varios estudios de investigación sobre características de personas altamente creativas realizadas por Baron (1963), Mackinnon (1966) todos ellos (citados por Williams, 1993).

Este modelo fue introducido primero en su obra “ideas de aula para estimular el pensamiento y sentimiento”- dicho modelo ofrece un completo sistema de distribución instructiva y diagnóstico prescriptivo, el cual incluye estrategias de enseñanza (dimensión II), a través de contenidos básicos (dimensión I), para desarrollar 8 resultados en los estudiantes (dimensión III), todos altamente relacionados al proceso creativo y a la persona creativa.

- **Dimensión I:** Enumera las áreas y asignaturas básicas de enseñanza al alumno de acuerdo al currículo del colegio.
- **Dimensión II:** Conductas del profesor, incluye los estilos, estrategias, tácticas o métodos que pueden ser empleados durante la instrucción. Las 18 alternativas planeadas por Williams (1993) son aplicadas a cada una de las áreas y asignaturas del alumno con el propósito de fomentar en cada uno de los pensamientos y sentimientos en la conducta del alumno.
- **Dimensión III:** Conducta del alumno, es deducida de estudios teóricos de como los niños piensan y sienten de modo divergente. Estas conductas son consideradas objetivos para aplicar en clases. Si cada una de las 8 conductas fueran enseñadas a través de 18 diferentes estrategias en cada una de las áreas del currículo, el número total de las diferentes clases de lecciones sería 864 una amplia variedad que podría brindar el profesor en la clase.

1.7. Fases del Proceso Creativo

Para el desarrollo de este punto se tomarán las ideas de Estrada (2014) quien expone las fases del Proceso Creativo.

1.7.1. El cuestionamiento:

Consiste en percibir algo como problema, tomar distancia de la realidad para distinguir un *poder ser* por detrás, o por encima del ser que tenemos frente nosotros. Es fruto de inquietud intelectual, de curiosidad bien encauzada, de interés cultivado, de hábitos de reflexión, de capacidad para percibir más allá de lo que las superficies y apariencias nos ofrecen. El que no tiene preguntas no encuentra respuestas. El que no busca nada no encuentra nada (Estrada, 2014).

1.7.2. El acopio de Datos

Una vez analizada la inquietud en la mente del sujeto, este debe salir al campo de los hechos; esta es la etapa de las observaciones, de los viajes, lecturas, experimentos y conversaciones con personas conoedoras del tema; aquí el creador potencial necesita procurarse el mejor material para que la mente trabaje sobre terreno sólido y fértil (Estrada, 2014).

Debido a que son básicos para la creatividad la información y el conocimiento, decimos que en la igualdad de circunstancias es más fácil ser creativo cuando se posee información universitaria.

1.7.3. La incubación e Iluminación

Estas dos etapas están tan relacionadas entre sí, por tal razón se considera juntas. Es la digestión inconsciente de las ideas; es un periodo silencioso, aparentemente estéril; pero en realidad de intensa actividad; se puede comparar con el embarazo, el cual también termina en una iluminación: la mujer “da a luz”. O

con germinación de las semillas en la oscuridad y el silencio del interior de la tierra. A veces la luz llega cuando el sujeto ni siquiera pensaba en el tema (Estrada, 2014).

1.7.4. La elaboración

En términos de Estrada (2014), este es el paso de la idea luminosa a la realidad externa; el puente de la esfera mental a la esfera física o social; consiste en redactar la novela, ejecutar la decoración, demostrar la hipótesis, organizar el partido político, etcétera; quizá sea esto uno de los aspectos más interesantes de la creatividad, que requiere, en su primera fase, un proceso de distanciamiento de la realidad en la reflexión, pero también volver a la realidad en la fase de acopio de datos; luego, nuevamente aventurarse por el mundo de las ideas y de la fantasía (en la incubación), para finalmente terminar todo o “aterrizar” otra vez en el dialogo intenso e íntimo con la realidad.

1.7.5. La comunicación

Según Estrada, (2014), cuando un niño a construido o dibujado algo, es normal que corra a mostrarlo a su madre; esta reacción naturalísima indica que el proceso creativo necesita aun concluir. Si la esencia de la creatividad es lo nuevo junto con lo valioso, lo nuevo-valioso pide a gritos darse a conocer, y tanto más cuanto más nuevo y valioso; asimismo, Con esto se resalta el proceso creativo que desarrollaron los estudiantes, quienes, a través de trabajos artísticos, comprendieron la esencia de una verdadera creatividad que se preocupa por el proceso, y donde adquirieron el conocimiento necesario para elaborar un trabajo de educación artística cargado de contenido, fundamentación teórica y personal.

1.8. Condiciones que Inhiben el Desarrollo de la Creatividad

La creatividad es tan importante para las buenas adaptaciones personales y sociales que todo lo que impida su desarrollo es peligroso. Cuando las condiciones ambientales fomentan el desarrollo de la rigidez mental o pensamientos

convergentes, se impedirá el desarrollo de la flexibilidad mental o los pensamientos divergentes (Hurlóck, 1988).

1.8.1. Falta de estimulación de la creatividad

Aun cuando las bases de la creatividad son innatas, como todos los potenciales innatos, se desarrolla y se tiene que estimular cualquier condición que obstruya este estímulo impedirá su desarrollo.

Las evidencias indican que la creatividad aparece temprano y se pone de manifiesto primeramente en el modo en que juegan los bebés con sus juguetes. En esta época cualquier condición que obstaculice su desarrollo podrá inhibirlo. Uno de los obstáculos más comunes es la falta de estimulación; esta deficiencia puede deberse a que sus padres no se dan cuenta de su importancia al igual que otras personas en el ambiente del bebé o la suposición de que puesto que la creatividad es una característica innata, la naturaleza hará que se desarrolle, de modo que la estimulación no sea innecesaria (Hurlóck, 1988) y en otros casos algunos padres ignoran el concepto y por tanto no saben identificarla, estimularla o reforzarla.

1.8.2. Actitudes sociales desfavorables hacia la creatividad

Los factores sociales se oponen a menudo al desarrollo de la creatividad. Esos factores contrarios son de 2 formas comunes: En primer lugar, las actitudes desfavorables hacia los niños que ponen en práctica su creatividad en cada momento y, en segundo lugar, la falta de recompensas sociales para la creatividad (Hurlóck, 1988).

No solo son un disuasivo para la creatividad las actitudes sociales contrarias y la falta de recompensas, sino, lo que es todavía peor, fomentan a menudo las conductas desadaptativas, al desarrollar en el niño un concepto propio desfavorable. Aun cuando algunos niños creativos se pueden retirar de un grupo social que tiene baja opinión de ellos, otros tienen probabilidades de tomar represalias mostrándose traviesos y vengativos.

1.8.3. Condiciones desfavorables en el hogar

Dentro del hogar, hay muchas condiciones que favorecen el desarrollo de la creatividad. Puesto que la casa es el primer ambiente del niño, cualquier condición que obstaculice el desarrollo de la creatividad cuando llegue el momento oportuno en su maduración, será sumamente perjudicial, las más comunes son:

A. Desaliento para la exploración

Cuando los padres cuidan a los niños, impidiéndoles explorar o hacer preguntas, obstaculizan el desarrollo de la creatividad.

B. Tiempo controlado

Si los niños están tan controlados que tienen poco tiempo libre para hacer lo que desean, se verán privados de una de las características esenciales para el desarrollo de la creatividad: La libertad.

C. Facilitación de equipos de juegos muy estructurados

Hay situaciones en que a los niños se les impone como jugar y con que jugar sin explicación alguna y con reprimendas cuando el niño por curiosidad desarma su juguete para explorar.

D. Padres conservadores

Los padres que son conservadores hasta el punto de que temen desviarse del patrón social aprobado, insisten a menudo en que sus hijos los imiten.

E. Disciplina autoritaria

La disciplina autoritaria hace que cualquier desviación de las conductas aprobadas por los padres resulte difícil o imposible.

F. Condiciones desfavorables en la escuela

Las condiciones escolares afectan también el desarrollo de la creatividad. Si son desfavorables, pueden contrarrestar gran parte de la estimulación para la creatividad que proporciona un ambiente favorable en el hogar. Estas es un de las razones por las que la edad de entrada a la escuela es un periodo crítico para el desarrollo de la creatividad.

Entre las muchas condiciones escolares que son un disuasivo para el desarrollo de la creatividad están las clases muy grandes, en las que el control es esencial; se hace hincapié sobre el aprendizaje de memoria, el desaliento contra todo lo que no caiga dentro del patrón prescrito tanto sí se trata de cuentos originales como de dibujos, opiniones o formas de pensar; un programa muy organizado de actividades de clase, una disciplina estricta y autoritaria y la creencia, por parte de los maestros; de que los niños creativos son difíciles de manejar y sus trabajos más difíciles de calificar (Hurlóck, 1988).

1.9. Aplicaciones de la Creatividad

Para Corbalán et al. (2003) la dimensión psicológica de la creatividad es un constructo complejo y teórico que alude, como se ha visto, a una multitud de características del comportamiento. La perspectiva aplicada del mismo ofrece una riqueza diagnóstica y unas posibilidades de intervención para el psicólogo en múltiples ámbitos de su actividad profesional.

La creatividad participa en la explicación de claves relevantes en las conductas de excelencia, por lo que su aportación nos informa principalmente de las posibilidades y los problemas generados en torno al alto rendimiento. Pero la creatividad se define como un rasgo universal y alude, también de forma directa a pautas existenciales y laborales cotidianas. Resolver adecuadamente una situación familiar, realizar con brillantez el trabajo para una asignatura en la universidad, improvisar una cena de amigos con el frigorífico escaso, concebir nuevas posibilidades de ahorro, dilación, extorsión, trabajo, donación o cualquier otra para

hacer frente a la hipoteca, llegar a fin de mes, intuir un pequeño negocio, redactar un poema para tu novia, conseguir una cita, optimizar el ambiente de trabajo, colocar los muebles nuevos de la habitación, y tantas otras, son situaciones cotidianas que resolvemos gracias a este afortunado recurso.

Pero hay muchas otras, en general relacionadas con lo que se puede considerar un trabajo que evoluciona, crece y se adapta, que a diario marcan las diferencias de la satisfacción y éxito laboral. Millones de personas hacen cada día su aportación creativa a un mundo que evoluciona mucho más deprisa que las especies que lo sostienen.

La creatividad no es una cosa solo de artistas, diseñadores industriales, grandes empresarios, inventores, publicistas o políticos. Es de todos. En cualquier diminuto puesto de trabajo, en la escuela, en los pequeños y grandes negocios, en la concejalía o la consejería, poder contar con la persona creativa en el puesto adecuado supone la posibilidad de subsistir en tiempos cambiantes, de crecer, de optimizar los recursos, de alcanzar la excelencia. En la vida cotidiana, en el ocio, en las relaciones humanas, en la pareja, en los propios planteamientos vitales, haber logrado desarrollar la creatividad y permitir que fluya confiadamente, puede marcar la diferencia entre el hastío y la alegría, entre la depresión y la autorrealización.

Para la práctica profesional del psicólogo la creatividad es un referente inexcusable en la evaluación y la intervención clínica, educativa y organizacional. Además, está en el ámbito del arte, el diseño y la publicidad, donde el interés del psicólogo en relación con la creatividad tiene que ver con que ésta es el eje central de la actividad que allí se desarrolla.

En la práctica clínica, el conocimiento de la creatividad nos permite distinguir planteamientos existenciales autolimitantes, inhibiciones más o menos graves, inflexibilidad para abordar los problemas o relaciones, etc. Pero, además, una posible demanda de asistencia es hecha por niños o adultos creativos o superdotados, no siempre bien identificados, entendidos ni apoyados; con fuertes problemas de inadaptación; con desconocimiento, rechazo o infravaloración de sus capacidades;

con dificultades de socialización, y tantas otras. Identificar qué parte de estos conflictos puede estar relacionada con una dotación creativa, reubicar al sujeto ante su capacidad, enseñarle pautas adaptativas, liberarle de inhibiciones, son tareas profesionales cada vez más demandadas y necesarias y con posibilidades de éxito terapéutico notable.

En la práctica educativa, la aplicación de la creatividad tiene dos grandes vertientes y posibilidades: Por una parte, la identificación del niño creativo, generalmente conflictivo y mal entendido por los profesores.

Comprender correctamente su problemática y darla a entender a los profesionales que lo atienden es una tarea muy eficaz de cara a su adaptación escolar, también sin duda, para lograr su éxito escolar y posiblemente profesional. Es un hecho descrito infinidad de veces cuántos de estos niños quedan marginados del sistema escolar por falta de una detección a tiempo y una ayuda adecuada. La otra vertiente es la propia práctica de la creatividad en la docencia, sea como método de trabajo para el docente o como propuesta de objetivo para el currículo.

Una clase creativa es un foro para el pensamiento, un antídoto para el aburrimiento, una fuente de motivación para los alumnos, un recurso garantizado ante los disruptores y un caldo de cultivo para la excelencia.

En la práctica organizacional la creatividad es un recurso obligado. La empresa es un lugar de iniciativas, de innovación, de búsqueda y adaptación. Muchos de los puestos de mayor responsabilidad en una organización empresarial, política o existencial, exigen de sus ocupantes perfiles altamente creativos. Otros no. Seleccionar adecuadamente a unos y otros, formar a los destinados a determinadas funciones para el desarrollo de su capacidad innovadora, aplicar técnicas para la producción de nuevas ideas, son todas ellas tareas del psicólogo organizacional. Uno de sus recursos inexcusables ha de ser un adecuado conocimiento de la creatividad, tanto en su dimensión de recurso del capital humano de su empresa, como en su dimensión de técnica aplicable a diferentes actividades de su organización.

Adicionalmente la creatividad es una variable de relevancia extrema en el mundo de las artes, el diseño y la publicidad. Con menor intensidad, también podríamos incluir aquí la comunicación, la política, la ingeniería, la investigación, etc.

Se trata de todas aquellas actividades donde el eje central del trabajo a desarrollar exige un componente importante de creación, puesto que sus productos han de ser permanentemente nuevos y porque precisamente gran parte de su éxito recae directamente sobre la mayor o menor creatividad que comporten. Se trata de actividades donde el estrés de la novedad marca cada minuto, donde los rendimientos se miden no por el esfuerzo ni el tiempo, sino por la sorpresa, por el éxito. En este ámbito no se trata sólo de seleccionar, que también, sino de cuidar día a día la salud mental de quienes lo practican; de ayudar a superar la crisis de producción; de ofrecer recursos técnicos alternativos de innovación para cuando la demanda supera la oferta, para cuando llega el agotamiento, de prever los estados emocionales disruptivos y de ayudar a salvarlos; de estimular las nuevas búsquedas y facilitarlas; de detectar grandes genios que pueden haber pasado desapercibidos. Una multitud de tareas para el psicólogo dedicado a estas lides. Es un ámbito restringido, pero de una relevancia social y económica impresionante, un espacio donde la excelencia y la banalidad compiten a diario y donde la creatividad marca las diferencias.

2. INTELIGENCIA

2.1. Aspectos Generales

La palabra inteligencia proviene del latín, *intellegentia*, que proviene de *intelligere*, término compuesto del inter “entre” y *legere* “leer, escoger”, por lo que, etimológicamente, inteligente es quien sabe leer o escoger.

La palabra inteligencia fue introducida por Cicerón para significar el concepto de capacidad intelectual. Su aspecto semántico es muy amplio, reflejando la idea clásica según la cual, por la inteligencia el hombre es, en cierto modo, todas las cosas. (Morris, 1997).

2.2. Definiciones de Inteligencia

David Wechsler (citado por Harris, 1992) señala que la inteligencia es la capacidad global de actuar intencionalmente, de pensar racionalmente, y de interactuar efectivamente con el ambiente.

Gardner (2001, p. 5), define a la Inteligencia como “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Se trata de una definición que nada dice acerca de las fuentes de tales capacidades o de los medios adecuados para medirlas”

En 1994 Piaget sostiene que la inteligencia humana es un instrumento de adaptación. “El ser humano utiliza su inteligencia para adaptarse al medio en el que vive. Los seres humanos somos inteligentes a todas las edades. La tendencia innata a la adaptación es común a todos nosotros. Luego desde el mismo momento de nuestro nacimiento, somos todos inteligentes y lo seguiremos siendo a lo largo de nuestra vida porque es nuestra herramienta para adaptarnos al medio. Lo que varía con los años será el tipo de inteligencia. A cada edad seremos inteligentes de una manera diferente”.

Definición de la American Psychological Association: “Las características de una persona variarán en diferentes ocasiones, en diferentes dominios, y juzgarán con diferentes criterios. El concepto de “Inteligencia” es una tentativa de aclarar y organizar este conjunto complejo de fenómenos”. (APA, 2008, citado por Bennett & Matthews, 2009).

Bonner (1990, citado por Frances Wilks) sostiene que, “la inteligencia se ocupa del pensamiento y de la solución de problemas, las leyes generales cognoscitivas y el comportamiento inteligente”.

Vermon (citado por Whitaker, J. 1989) sugirió una clasificación de las principales definiciones. La misma se hizo en base a tres grupos: “Las psicológicas, mostrando la inteligencia como la capacidad cognitiva, de aprendizaje, y relación; las biológicas, que consideran la capacidad de adaptación a nuevas situaciones; y las

operativas, que son aquellas que dan definición circular diciendo que la inteligencia es “aquellos que miden las pruebas de inteligencia”. Además, el concepto de inteligencia artificial genera hablar de sistemas, y para que pueda aplicar el adjetivo inteligencia a un sistema, este debe poseer varias características, tales como la capacidad de razonar, planear, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas y lenguajes, y aprender.

Tal diversidad indica el carácter complejo de inteligencia, la cual solo puede ser descrita parcialmente mediante enumeración de procesos o atributos que, al ser tan variados, hacen inviable una definición única y delimitada, dando lugar a singulares definiciones, tales como: “La inteligencia es la capacidad de adquirir capacidad”, de Woodrow (1975, citado por Howard Gardner), o “la inteligencia es lo que miden los test de inteligencia” (Bridgeman 1980, citado por Gardner, 2001).

2.3. Teorías de la Inteligencia

2.3.1. Factor G Charles Spearman

Formuló la teoría de que la inteligencia se compone de un factor general y otros específicos. “Creyó en la existencia de un factor general que interviene en todas las fases de la conducta humana y atribuyó a las capacidades específicas un papel determinante en cada actividad” (Spearman 1904, citado por Vallés 2005).

En 1994 Spearman sostenía que “La inteligencia es bastante general, una especie de manantial o brote de energía mental que fluye hacia cada acción” (Spearman 1904, citado por Vallés 2000).

Spearman advirtió que las personas que son brillantes en un área, a menudo destacan también en otras áreas. La persona inteligente entiende las cosas con rapidez, toma decisiones adecuadas, se enfrasca en conversaciones interesantes y tiende a comportarse de manera inteligente en diversas situaciones. Aunque es cierto que cada uno de nosotros es más rápido en algunas áreas que en otras, Spearman

consideraba que esas diferencias eran simplemente formas en que se revela la misma inteligencia general subyacente (Spearman 1904, citado por Vallés 2000).

Teoría Bifactorial

Vallés nos comenta que “realizo importantes aportes a la psicología y a la estadística, desarrollando el Análisis Factorial. Gracias a él propuso la existencia de un factor general de la inteligencia (Factor G), que subyace a las habilidades para la ejecución de las tareas intelectuales”.

Perner, en 1988 dice “A esta teoría de la inteligencia la denominó Teoría Bifactorial, ya que la inteligencia se compondría tanto del 1) Factor General (G), que sería hereditario e intento comprobar que correspondía a una propiedad específica del cerebro, una suerte de energía mental a nivel de la corteza cerebral, que varía de un individuo a otro, pero se mantiene estable a través del tiempo 2) Factor especial (Special) (S), que representa la habilidad específica de un sujeto frente a determinada tarea, que también tendría una localización específica en el cerebro.”

Por lo tanto, si bien la inteligencia es hereditaria en cuanto a su factor G, es posible que la educación tenga importante incidencia en el Factor S.

“Este autor estudió las correcciones que se daban entre los test creados por Galton y Cattell, las notas escolares y los resultados de diferentes pruebas aplicadas a una muestra de sujetos. Con su método de análisis encontró que la varianza de las puntuaciones se podía descomponer en dos partes: una general, común a todas las pruebas y estimaciones, y otra específica, propia de cada prueba” (Perner, 1988).

Esto llevó a Spearman a la conclusión de que la “habilidad mental general”, existía y que se podía medir.

Vallés relata que “Spearman propuso que cada test, o ítem de un test, mide un factor general (g), que es común a todos los test o ítems, y un factor específico (s),

que es propio y característico de cada test o ítem, y que no comparte con ningún otro.”

Continua Vallés “Para Spearman este factor cognitivo general (factor g) es una habilidad fundamental que interviene en todas las operaciones mentales, representa la energía meta y se moviliza en toda tarea no automatizada.”

Es una capacidad de reflexión que permite al sujeto observar lo que ocurre en su interior, concebir las relaciones esenciales existentes entre dos o más ideas (educción de relaciones) y captar las ideas iniciales implícitas en una relación (educción de correlaciones).

Los test de dominós o las matrices progresivas de Raven, están destinados a evaluar este factor de inteligencia general, postulado por Spearman.

2.3.2. Teoría Multifactorial

Habilidades mentales primarias L.L. Thrustone (1938).

Barret y Gross en el 2001 señala que la utilización de test de inteligencia en Estados Unidos demostró que habilidades diferentes resultaban potenciadas o debilitadas. Esto llevó a suponer que existían diferentes factores de inteligencia independientes unos de otros.

A estos factores se les llama factores primarios, y son aquellos que responden a todas las exigencias intelectuales y aunque poco relacionados entre sí proporcionan el perfil de las aptitudes de un individuo. (Barret & Gross, 2001).

Relatan Barret y Gross que los factores primarios podrían describirse de la siguiente forma:

- ***Capacidad de comprensión verbal (Factor V):*** Es la capacidad de entender el lenguaje oral y escrito. Tiene gran importancia en los ejercicios cuyo resultado

depende del análisis del texto y muchos ejercicios textuales (cálculos enmascarados) no miden la habilidad matemática sino la comprensión textual.

- ***Fluidez verbal (Factor F):*** La velocidad lingüística de un individuo depende de su destreza articulatoria y de su disponibilidad de vocabulario.
- ***Capacidad de cálculo (Factor N):*** El individuo que tenga capacidad sabrá operar con cifras y estará dotado para las matemáticas.
- ***Rapidez en la percepción (Factor P):*** La percepción es una actividad compleja que comporta diversas informaciones de diversa índole por lo tanto se dan diferencias notables entre las personas. Los test empleados para medir esta capacidad consisten en reconocer figuras inacabadas. El tiempo del que se dispone es relativamente corto. Un test de este tipo es el “Caras, Percepción de diferencias” de L.L. Thurstone y M. Yela.
- ***Capacidad de representación espacial (Factor E):*** Esta es una de las aptitudes más importantes para las profesiones técnicas. En estas profesiones se construye a partir de representaciones bidimensionales (planos), objetos tridimensionales. Para la profesión de piloto esta habilidad es muy importante.
- ***Memoria (Factor M):*** Su importancia es evidente, la memoria hace recordar una solución anterior aplicada a un problema similar o la estrategia adecuada para una dificultad sin tener que recurrir a la experiencia “prueba - error” que lleva más tiempo.
- ***Aptitud mental y de solución de problemas (Factor R):*** Junto a los ejercicios lingüísticos o matemáticos hay otros problemas que son imágenes o sin palabras. En esta categoría se puede inscribir los problemas de ajedrez que aparecen en los pasatiempos de las revistas.

2.3.3. Estructura del Intelecto: J.P. Guilford

Llevó el análisis factorial varios pasos más allá, hasta crear un modelo de inteligencia tridimensional y de estructura cubica, formado por unos 120 factores diferentes, sin ningún factor general de inteligencia. Recientemente, Guilford en 1982 (Citado por Gómez y Galiana, 2000) ha ampliado su modelo a 150 factores. Estos factores independientes están formados por la influencia reciproca de las operaciones (la manera como pensamos), los contenidos (lo que pensamos) y los productos (los resultados de la aplicación de una determinada operación a un contenido determinado o el pensar de cierta manera sobre un sujeto determinado).

2.3.4. Raymond Cattell y John Horn

En el año 2000 Gómez y Galiana escribieron sobre Cattell “La base de la teoría de Cattell se da en determinados test había una disminución en las aptitudes debido a la edad mientras que en otros había una estabilidad firme y esto constituyó el punto de partida para la distinción entre inteligencia cristalizada e inteligencia fluida”.

Inteligencia cristalizada: Depende de la experiencia vital, se solidifica con el paso de los años y apenas se transforma, incluso puede incrementarse, como el vocabulario, moderadamente. La mayor parte de las aptitudes lingüísticas pertenecen a este tipo de inteligencia.

Inteligencia fluida: Capacidad de resolver problemas en sentido amplio y estricto. Esta actitud disminuye en la tercera edad, por eso las personas mayores tienen dificultades para resolver problemas nuevos.

“Aún no se sabe si las transformaciones de la inteligencia a lo largo de la vida se producen también con el envejecimiento, pero se sabe con certeza que con este tipo de test se puede descubrir las discapacidades intelectuales relacionadas con una deficiencia mental (demencia)” (Barret y Gross, 2001).

2.3.5. Teoría Multifactorial de Edward Thorndike

Bonano y Galiana en el 2001 comenta que “la inteligencia es producto de muchas capacidades interconectadas, pero distintas”.

Señala Bonano sobre la teoría de Edward Thorndike “Este autor rechaza el concepto de que la inteligencia sea una facultad unitaria, para él no hay una inteligencia, sino una suma de inteligencias, es decir, que la inteligencia está integrada por múltiples factores, que corresponden a capacidades diferentes, unas de otras, pero en ciertas actividades mentales se combinan y pueden formar configuraciones, de las cuales se distinguen tres tipos de inteligencia”.

Inteligencia social

Es el uso de nuestras capacidades para solucionar problemas relacionados con las relaciones interpersonales. Ejemplo: Las cualidades sociales que presenta un vendedor de autos para persuadir y convencer al cliente que adquiera dicho producto.

Inteligencia concreta

Implica la facilidad que tiene el sujeto para operar con eventos y situaciones prácticas que exigen manipulación de objetos concretos. Ejemplo: La habilidad que muestra un mecánico para armar y desarmar un motor de una avioneta.

Inteligencia abstracta

Consiste en la capacidad y habilidad que muestra un sujeto para pensar y resolver problemas mediante el manejo de símbolos verbales, numéricos y figuras imaginarias. Ejemplo: Encontrar la medida de la hipotenusa de un triángulo rectángulo knowing que sus categorías miden 10 cm cada uno.

2.3.6. Teoría de las Inteligencias Múltiples

Gardner (1983-1988, citado por Good y Brophy, 1998) argumentó que la inteligencia no es una entidad única compuesta de capacidades múltiples sino, en vez de ello, que hay múltiples inteligencias, cada una importante por derecho propio e independiente de las otras. Gardner definió la inteligencia como la capacidad para solucionar problemas o desarrollar resultados y productos que son valiosos en uno o más ámbitos culturales.

El trabajo de Gardner es una lista de ocho inteligencias, la lista incluye dos tipos de inteligencias que han sido enfatizadas en la tradición psicométrica: Lingüístico verbal y lógico matemática.

A. La Inteligencia Lingüística: Habil con palabras

Es la capacidad de utilizar palabras efectivamente. Una mirada a las clásicas materias básicas de la escuela que la inteligencia lingüística ocupa por lo menos las dos tercera partes: Lectura y escritura. Dentro de estas dos actividades existe un amplio rango de habilidades lingüísticas que incluye la ortografía, el vocabulario y la gramática.

La inteligencia lingüística tiene que ver también con la capacidad verbal; es la inteligencia del orador, del comentarista de radio o el político que utiliza a menudo las palabras para manipular o persuadir. En la vida cotidiana, la inteligencia lingüística sirve para hablar, escuchar, leer desde señales de tránsito hasta novelas clásicas (Armstrong, 2001).

B. La Inteligencia Lógico – Matemática: Habil para los números

Se refiere a la capacidad de trabajar bien con los números y/o basarse en la lógica y raciocinio. Esta es la inteligencia que utiliza el científico cuando genera una hipótesis y la pone rigurosamente a prueba según datos experimentales.

Es también la inteligencia que utiliza el contador especializado en impuestos, el programador de computadoras y el matemático. Algunas personas parecen tener una habilidad para los números o la lógica, mientras que otros se fruncen interiormente cada vez que se les presenta un problema de matemática o un concepto científico (Armstrong, 2001)

C. La Inteligencia Espacial: Habil para las imágenes

Requiere de habilidad para visualizar imágenes mentalmente o para crearla en alguna forma bi o tridimensional. El artista o el escultor poseen esta inteligencia en gran medida, así como el inventor que es capaz de visualizar los inventos antes de plasmarlos en papel.

Necesitamos de esta inteligencia para todo, desde decorar nuestra casa diseñar el jardín, hasta leer un organigrama de la oficina o apreciar una obra de arte en un museo (Armstrong, 2001)

D. La Inteligencia Corporal – Cinética: Ágil con el cuerpo

La inteligencia corporal – cinética, es la inteligencia de todo el cuerpo. En el mundo cotidiano, necesitamos utilizar nuestra destreza física para todo, desde destapar un frasco de mayonesa o trabajar en el motor de un auto hasta practicar los deportes competitivos o ejecutar un complicado paso de baile de moda (Armstrong, 2001).

E. La Inteligencia Musical: Habil para la música

Se relaciona con la capacidad de cantar una tonada, recordar melodías, tener buen sentido del ritmo o simplemente disfrutar de la música. En la vida diaria nos beneficiamos de la inteligencia musical siempre que cantamos en un coro, tocamos un instrumento o disfrutamos de la música por radio o televisión (Armstrong, 2001).

F. La Inteligencia Interpersonal: Habil para relacionarse

Tiene que ver con la capacidad de entender a otras personas y a trabajar con ellas. Al igual que las otras inteligencias, ser aficionado a relacionarse con los demás abarca una gran variedad de talentos desde la capacidad de sentir empatía por otros seres humanos hasta la habilidad para manipular grandes grupos para alcanzar un fin en común. Puesto que gran parte de la vida tiene que ver con la interacción con los demás, la inteligencia interpersonal puede ser más importante para el éxito en la vida que la capacidad de leer un libro o resolver un problema matemático (Armstrong, 2001).

G. La Inteligencia Intrapersonal: Habil para conocerse a sí mismo

Esta inteligencia es quizás más difícil de entender, pero podría ser la más importante de todas. Es esencialmente la inteligencia de la comprensión de sí mismo, de saber quién sé es. Esta es también la inteligencia de ser capaz de reflexionar sobre las metas de la vida y de tener fe en sí mismo. Igualmente, los consejeros, los terapeutas y otros que trabajan con las emociones y las motivaciones personales utilizan esta inteligencia para ayudarles a otros a desarrollar mejor su sentido de identidad (Armstrong, 2001).

H. La Inteligencia Naturalista: Amante de la naturaleza

Se relaciona con la habilidad para identificar las formas naturales a nuestro alrededor: Pájaros, flores y otros tipos de fauna y flora. En la vida diaria utilizamos esta inteligencia cuando sembramos un jardín, acampamos con nuestros amigos o apoyamos causas ecológicas locales (Armstrong, 2001).

Es muy importante recordar que cada persona tiene las ocho inteligencias y las utiliza en combinaciones diferentes durante el curso de su vida diaria. Así mismo, se debe tener presente que cada persona exhibe estas ocho inteligencias a su manera. Algunas personas se destacan en varias de ellas, otras tienen

dificultades especiales en varias inteligencias, pero la mayoría de las personas están en el intermedio: Tenemos una o más inteligencias que expresamos con facilidad, otras de nivel intermedio y una o más que nos cuesta mucho trabajo utilizar (Armstrong, 2001).

2.3.7. Teoría Triárquica de la Inteligencia de Sternberg

Sternberg (1985, citado por Prieto y Sternberg, 1991) sostiene que la inteligencia está compuesta por tres partes básicas: Componencial, experiencial y contextual.

A. Inteligencia Componencial

Incluye los componentes de procesamiento de la información usados en el pensamiento inteligente (solución de analogías o comprender textos). Estos procesos conceptuales son de tres tipos básicos:

- **Procesos Ejecutivos:** Son usados para plantear lo que se va a hacer para supervisar la estrategia y para evaluarla después de que se ha completado una tarea.
- **Procesos No Ejecutivos:** Son los componentes de desempeño usados para hacer una tarea.
- **Componentes de adquisición de conocimientos:** Son procesos de aprendizaje usados para imaginarse como hacer una tarea.

B. Inteligencia experiencial

Aplicación de los mecanismos mentales para solucionar problemas, que van desde los muy novedosos hasta los muy familiares. Permite formular nuevas ideas y reformular problemas, superar las definiciones existentes de los problemas y automatizar la información en campos especializados como la danza, la música o deportes.

Estas capacidades se aplican cuando el sujeto interactúe con otros o cuando tenga que hacerlos con la tarea, especialmente en situaciones de cambio rápido.

C. Inteligencia Contextual

Explica la utilidad de los componentes de la inteligencia en situaciones de la vida diaria. Permite aplicar la inteligencia a la solución de problemas reales, a la investigación en el propio campo de la actividad y a la elección apropiada de un entorno de trabajo.

Sternberg argumentó que tanto la teoría de las inteligencias múltiples, como la teoría Triárquica de la inteligencia son más amplias que las teorías psicométricas normales. El punto de vista psicométrico todavía denomina la examinación de niños y adultos, aunque se está comenzando a medir la inteligencia en formas mucho más diversificadas e interesantes.

2.3.8. Piaget: Su teoría y la inteligencia

Piaget considera a “la inteligencia humana como un instrumento de adaptación. El ser humano utiliza su inteligencia para adaptarse al medio en el que vive”.

Dice Bennet y Matthews en el 2009 que “se desprenden inmediatamente dos consecuencias de estas definiciones de la inteligencia como herramienta de adaptación. En primer lugar, que todos somos inteligentes. Si la inteligencia es un concepto adaptativo y todos los seres humanos tienen una tendencia innata a la adaptación, como seres humanos que son, todos los seres humanos tienen inteligencia”.

Continúa diciendo “En segundo lugar, los seres humanos somos inteligentes a todas las edades. La tendencia innata a la adaptación nace con nosotros. Luego desde el mismo momento de nuestro nacimiento, somos todos inteligentes y lo seguiremos siendo a lo largo de nuestra vida porque es nuestra herramienta para

adaptarnos al medio. Lo que varía con los años era el tipo de inteligencia. A cada edad seremos inteligentes de una manera diferente. Por eso decimos que Piaget tiene un concepto cualitativo de la inteligencia humana; un niño no es más o menos inteligente que un adulto, sino que es inteligente de una manera distinta “.

El psicólogo suizo Jean Piaget inicio su carrera alrededor de 1920 como investigador, trabajando en el laboratorio de Simon y pronto se interesó de manera especial en los errores que cometían los niños cuando encaran las cuestiones en una prueba de inteligencia.

En el modelo Piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como un proceso de naturaleza biológica. Para él el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual (Bennett y Matthews, 2009).

Con influencia darwinista, Piaget elabora un modelo que constituye a su vez una de las partes más conocidas y controversiales de su teoría. Piaget cree que los organismos humanos comparten dos “funciones invariantes”: organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con Piaget, también opera en términos e estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados e sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno, la función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación. (Bennett y Matthews, 2009).

La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

Asimilación y acomodación son dos conceptos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para Piaget asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de equilibrio. El equilibrio puede considerarse como un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

Por otro lado, la teoría de Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: como las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos. Se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro períodos importantes:

A. Etapa sensorio-motora

La conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos.

B. Etapa pre-operacional

Es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado.

C. Etapa de operaciones concretas

Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de los conceptos de causalidad, espacio, tiempo y velocidad.

D. Etapa de operaciones formales

En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten usar el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales.

Las implicaciones del pensamiento Piagetiano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje (Bennet y Matthews, 2009).

2.9. Diferentes Concepciones de Inteligencia

Existen tres distinciones importantes dentro del concepto de inteligencia: Inteligencia A, inteligencia B e inteligencia C, ello según la clasificación de Freeman (1985):

A. La Inteligencia A

Es el sustrato biológico de todo comportamiento cognitivo que da origen a las diferencias individuales de naturaleza puramente genética. La inteligencia tiene una relación de igual a igual con la calidad de los genes que determinan la estructura y funcionamiento del sistema orgánico neuroendocrino. La inteligencia es una función de la forma como un organismo está constituido (Freeman, 1985).

B. La Inteligencia B

Es la aplicación de esta capacidad a la vida cotidiana y está profundamente influida por factores culturales, educativos y sociales, por la personalidad y por la multitud de acontecimientos accidentales que le ocurren a cada uno en su vida, es el conjunto de estos factores a lo que la mayoría de la gente se refiere cuando habla de inteligencia y surge de las oportunidades de aprender que hayan tenido (Freeman, 1985).

C. La inteligencia C

Se define como la medición de la inteligencia por el CI, que intenta aproximarse tanto como sea posible a la inteligencia A y predecir la inteligencia B con la máxima precisión (Vernon, 1979; citado por Freeman, 1985). La inteligencia C, se puede subdividir en dos conceptos muy relacionados, pero que no se identifican a los que Cattell denomino inteligencia fluida e inteligencia cristalizada. La medición de la inteligencia fluida se acerca tanto como es posible a la inteligencia A, por medio de los test de CI libres de influencias culturales, es decir, es que buscan medir la capacidad de un individuo para resolver problemas en una forma tan depurada como sea posible, a menudo con test estándar.

La inteligencia cristalizada es medida a través de test que envuelven mucho más claramente el aprendizaje educativo y cultural, por ejemplo, un test de vocabulario en el que las palabras se definen o seleccionan de forma correcta entre diversas alternativas. Estos test se basan en la hipótesis de que el más inteligente aprenderá más rápidamente y adquirirá un vocabulario más amplio que el torpe, de forma que el resultado del test de vocabulario se pueda utilizar como criterio de la capacidad de aprendizaje.

2.10. Evaluación y/o Medida de la Inteligencia

A pesar de la controversia y la crítica, las pruebas de capacidad intelectual siguen siendo predictores muy confiables del aprovechamiento escolar. Si son usadas para medir el potencial de los estudiantes y no como mecanismos para denominarlos o restringirlos, las pruebas de capacidad intelectual pueden permitir a los profesores tomar decisiones que pueden mejorar la enseñanza. Esto es cierto en especial con los estudiantes que no están familiarizados con el idioma inglés, si son examinados en su idioma natal o con pruebas de capacidad intelectual no verbales que eliminan la necesidad de instrucciones y respuestas verbales.

Las pruebas de capacidad intelectual pueden detectar a los estudiantes que son brillantes que obtienen puntuaciones bajas en las pruebas típicas debido a sus deficiencias verbales. Se presume que estos estudiantes aprovechan mejor si son eliminadas sus deficiencias verbales por medio de instrucción efectiva. Si la prueba revela habilidades no verbales deficientes además de habilidades verbales bajas, el desempeño deficiente no sólo se debe a deficiencia verbal y el remedio requerirá de tratamiento más intensivo e individualizado. Existe un peligro real de mal uso de las pruebas de capacidad intelectual al calificar n forma perjudicial a los estudiantes. En cualquier caso, las pruebas de capacidad intelectual tienen una capacidad diagnóstica limitada debido a que rara vez señalan acciones específicas que los profesores deben tomar para remediar los problemas (Good y Brophy, 1998)

2.10.1. Cociente Intelectual

El desarrollo de las pruebas de inteligencia normalizadas comenzó en Francia con el trabajo de Alfred Binet a principios del siglo XX. Binet no intentaba diseñar una prueba de inteligencia, sino de identificar a los niños con probabilidades de tener dificultades en la escuela. Analizo las capacidades que parecían necesarias para el éxito escolar y luego trabajo en forma retrospectiva para desarrollar pruebas que midieran esas capacidades. Estaba buscando pruebas que discriminaran de manera adecuada entre estudiantes de cada nivel de grado. Las pruebas que eran demasiado fáciles o demasiado difíciles no fueron muy útiles debido a que todos las aprobaron o las reprobaban, de modo que necesitaba pruebas diferentes para cada grado.

Las pruebas de Binet tuvieron mucho éxito y pronto fueron adoptadas en Inglaterra y EE.UU. sus resultados fueron consolidados por los psicólogos en un índice único que llegó a conocerse como “**Cociente Intelectual o CI**”, lo cual significa una puntuación en una prueba de inteligencia particular. Desde una perspectiva histórica el CI fue definido como la proporción de la edad mental y la edad cronológica multiplicada por 100. En la actualidad, el CI es medido en formas notablemente diferentes, pero todavía es conceptualizado como una escala (Good y Brophy, 1998).

2.10.2. Implicaciones de las pruebas de Inteligencia

Desde 1910 los investigadores han reconocido la dificultad para diseñar pruebas de inteligencia para personas de distintos grupos culturales, desde entonces han tratado de diseñar la manera que puedan medir la inteligencia innata sin introducir prejuicios de este tipo. Ellos han diseñado pruebas que ni requieren el uso de un idioma: Los examinadores utilizan gestos pantomima y emostraciones para tareas como recorrer laberintos y completar dibujos.

Por ejemplo, las convenciones sobre el arte afectan la forma como el sujeto evaluado ve un dibujo. Cuando se le pide a Carlos que identifique el detalle que falte en el dibujo de una cara que no tiene boca, el inmediatamente dice “La boca”. Pero un grupo de inmigrantes asiáticos en Israel dijo que faltaba el cuerpo. El arte al cual ellos estaban acostumbrados no presenta una cabeza como un dibujo completo. De aquí que ellos creyeran que la ausencia de un cuerpo era más importante que la omisión de un simple detalle como la boca (Anastasi, 1998, citado por Papalia, Wendkos y Duskin, 2004).

2.10.3. Cambios en el desempeño en las pruebas de inteligencia

La inteligencia no es fija ni inmodificable. El desempeño en las pruebas, en general ha mejorado con el transcurso de los años probablemente como respuesta a ciertos cambios en las décadas recientes como niveles más altos de educación, aumentos de población analfabeta, nuevos tipos de experiencia educativa (televisión y computadoras) y otros factores sociales amplios. El puntaje de una persona a menudo mejora con la aplicación repetida de pruebas, lo cual muestra los efectos de la práctica (Anastasi, 1998, citado por Papalia et al. 2004).

El desarrollo del niño puede aumentar su desempeño en las pruebas de inteligencia. A medida que los niños maduran, prenden de la experiencia y de la vida escolar, usan su capacidad metal y sus puntajes de inteligencia se elevan con frecuencia, la motivación de un sujeto evaluado y su personalidad pueden también contribuir a aumentar o disminuir los puntajes en las pruebas de inteligencia (Sternberg, 1985, citado por Papalia et al. 2004).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

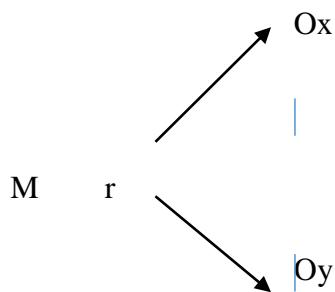
1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de paradigma cuantitativo; es decir, se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y en el análisis estadístico, para establecer, probar y/o rechazar teorías.

Es un estudio de tipo descriptivo-correlacional, porque primero se identifican los niveles de inteligencia general (muy bajo, bajo, medio bajo, medio, medio alto, superior y muy superior) e inteligencia creativa (baja, media y alta), para posteriormente conocer la relación o grado de asociación que existe entre estas variables en un contexto particular según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El diseño de la presente investigación es no experimental transversal, ya que no se realiza la manipulación de variables y la recolección de datos se da en un único momento; de tipo correlacional, porque se describen las relaciones entre dos variables en un momento determinado (Hernández et al., 2014).

Siendo el esquema de investigación utilizado el siguiente:



Donde:

M: Representa la muestra

Ox: Variable 1: Creatividad

Oy: Variable 2: Inteligencia

r: Representa el grado de relación que existe entre las variables

2. SUJETOS

2.1. Población

La población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008, citado por Hernández et al., 2014. p. 174). En este caso, la población objetivo de la presente investigación está conformada da por la totalidad de Estudiantes de una Institución de rápido aprendizaje materia de análisis.

En este caso se eligió a los adolescentes de un universo o población de 215 estudiantes distribuidos en 11 salones correspondientes a los 6 grados de nivel primaria y 5 de nivel secundaria.

2.2. Muestra

El tipo de muestreo que se empleó fue la “no probabilística”, la cual según Hernández y colaboradores (2014), la definen como la “elección de los elementos en los que no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación” (p. 176).

Se recurrió al muestreo de tipo Intencional, en la que según Carrasco (2005), señala que “en este tipo de muestreo no existe regla matemática o estadística, y que el investigador procede al seleccionar la muestra en forma intencional, eligiendo aquellos elementos que considere convenientes y cree que son los más representativos” (p. 243).

Por todo ello, la muestra estuvo conformada por 105 estudiantes de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje, de ambos sexos, cuyas edades oscilaban entre los 12 a 17 años, de los cuales 58 son varones y 47 mujeres.

A. Criterios de Inclusión

- Sexo Masculino y/o Femenino.
- Condición de estudiante en la Institución Educativa de J.L.B. y Rivero – Arequipa, durante el año escolar 2015.
- Acceder voluntariamente a colaborar en la aplicación del instrumento.
- Tener una edad entre 12 a 17 años.

B. Criterios de Exclusión

- Rehusarse a colaborar con la evaluación.
- Estudiantes que presentaron ausentismo escolar.

Tabla 3: Características de la muestra según el sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Varón	58	55.2
Mujer	47	44.8
Total	105	100.0

La mayoría de evaluados son varones (55.2%); mientras que el 44.8% son mujeres.

Tabla 4: Características de la muestra según el grado de educación secundaria

	Frecuencia	Porcentaje
Primero	21	20.0
Segundo	26	24.8
Tercero	19	18.1
Cuarto	22	21.0
Quinto	17	16.2
Total	105	100.0

Respecto al grado de educación secundaria de los evaluados, la mayoría de ellos son de segundo (24.8%), cuarto (21%) y primero de secundaria (20%).

3. INSTRUMENTOS

3.1. CREA Inteligencia Creativa

Ficha Técnica

Nombre	: CREA Inteligencia Creativa. Una medida cognitiva de la creatividad
Autores	: F.J. Corbalán, F. Martínez, D. Donolo.
Autores del Manual	: F.J. Corbalán, F. Martínez, C. Alonso, D. Donolo, M..Terejina, R. M. Limiñana
Procedencia	: TEA ediciones, 2003
Administración	: Individual o colectiva
Formas	: 03 tipos de ejemplares Forma A, Forma B y Forma C
Duración	: Aproximadamente 10 minutos
Ámbito de aplicación	: Niños, adolescentes y adultos
Puntuación	: Calificación manual
Finalidad	: Apreciación de la inteligencia creativa a través de una evaluación cognitiva de la creatividad individual según el indicador de generación de cuestiones, en el contexto teórico de búsqueda y solución de problemas
Baremación	: Baremos en puntuaciones centiles para adultos adolescentes y niños en población española y argentina.
Usos	: En el ámbito Educativo, Clínico, RR.HH.
Materiales	: Manual, ejemplares, lápiz o lapicero y cronómetro.

Descripción del Test

El Test CREA tiene como principal objetivo evaluar la inteligencia creativa a partir de la evaluación cognitiva de la creatividad individual. La capacidad de las personas de generar preguntas en el contexto teórico de búsqueda y solución de problemas, es el indicador que utiliza el instrumento. El CREA se fundamenta teóricamente en los factores clásicos de creatividad (producción divergente,

flexibilidad, fluidez y originalidad) y en los enfoques de formulación de problemas, pensamiento lateral y estudio de estilos cognitivos (Corbalán y Limiñana, 2010). Según los autores del CREA, el estilo psicológico creativo supone una disposición general del sujeto para la apertura y versatilidad de esquemas cognitivos. Para evaluar dicho estilo cognitivo, el CREA solicita a las personas formular la mayor cantidad posible de preguntas acerca de un estímulo visual. Cada pregunta supone un nuevo esquema cognitivo emergente de la interacción entre el estímulo y la capacidad del sujeto para abrir esa información a la que ya dispone, Asimismo propone una medida unitaria de la creatividad, orientada a la evaluación de la apertura y versatilidad de esquemas cognitivos que emergen durante la tarea de formular preguntas.

Esta prueba, de aplicación individual o colectiva, es de fácil administración (aproximadamente 10 minutos) destinadas a niños (desde 6 años), adolescentes y adultos.

El CREA consta de tres formas:

- Forma A: Puede aplicarse a niños desde 3º de Primaria (10-11 años) hasta adultos.
- Forma B: Puede aplicarse a adolescentes (12-16 años) adultos (17 años en adelante).
- Forma C: Puede aplicarse a niños desde 1º y 2º de Primaria (6-9 años) hasta adultos.

El test CREA consiste en la presentación de una lámina ante la que el sujeto tiene que hacer el mayor número de preguntas posible, para ello se le concederá un periodo de 4 minutos para formulación de las preguntas.

Consultando los baremos se obtiene una puntuación centil, considerándose como criterios interpretativos generales los siguientes:

- Entre el centil 75 y el 99: Creatividad Alta
- Entre el centil 26 y el 74: Creatividad Media
- Entre el centil 1 y el 25: Creatividad Baja

De este modo, para una pregunta doble se le anota 1 punto extra, para una triple 2 puntos extras y así sucesivamente. Tras estos tres pasos se procede a la elaboración y cálculo de la fórmula de la siguiente forma:

- Se indica en la 1^a casilla (**N**) el número correspondiente a la última pregunta formulada.
- En la 2^a casilla (**O**) se coloca el número de espacios vacíos u omisiones
- En la 3^a (**An**) se señalan el número de respuestas anuladas
- En la 4^a (**Ex**) se colocan el número de puntos extras por preguntas doble o triple.

Finalmente se hace el cálculo final aplicando la siguiente formula

$$\mathbf{PD=N-O-An + EX}$$

Tabla 5: Pautas interpretativas del test CREA

PC	Rasgos característicos	Valoración
Alta 75-99	<p>Se trata de un sujeto con excelentes posibilidades para el desarrollo de tarea de innovación y producción creativa. Su inquietud y curiosidad se muestran enormemente activadas, lo que le lleva a una actitud interrogativa ante su entorno. Puede alcanzar logros creativos importantes</p>	<p>Este sujeto debe haber puesto su particular disposición creativa, habiendo obtenido éxitos en sus ocupaciones, aficiones o vida personal</p>
Media 26-74	<p>Este sujeto presenta un moderado nivel en su producción creativo. No destaca para su capacidad de innovación o la búsqueda de soluciones alternativas a los</p>	<p>Se trata de un sujeto moderadamente capaz para la creación y la innovación. Su desarrollo personal en lo que respecta a estas dimensiones no es más destacado debido probablemente a alguno de estos</p>

	<p>problemas, aunque en ocasiones favorables ha logrado hacerlo</p> <p>Se trata de un sujeto con limitada capacidad para la creación productiva. No existe un especial interés en él por un cuestionamiento del entorno tal y como le es dado</p>	<p>posibles motivos: funcionalidad cognitiva centrada en estrategias convergentes, pautas educativas inhibidoras de conductas discrepantes...</p> <p>Este sujeto se muestra con escasas posibilidades para la búsqueda y el planteamiento del problema y por tanto para las soluciones alternativas o imaginativas</p>
Baja 1-25		

Validez y Confiabilidad

Para su validación del test CREA participaron un total de 2 223 entre niños y adolescentes

Su fiabilidad es de 0,837 como resultado obtenido, el siguiente estudio otorga un reconocimiento más a las posibilidades del CREA como una fuente de información relevante en relación con posibilidades reales de predicción de una disposición para la creatividad en el ámbito profesional. Tomando en conjunto con el resto de los datos aportados, ofrece una prueba de validez predictiva concurrente, que avala las posibilidades del test como medida de la variable de creatividad.

De igual manera Guzmán, B. (2017), debido a que el test del CREA presenta dos medidas de la creatividad que puedan ser tomadas como paralelas (CREA A Y CREA B para Adultos), se realizó la confiabilidad de formas paralelas a través de modelo estricto. En donde encontró una confiabilidad de alta de 0,892 para el uso de las formas del test A y B, con una correlación inter elementos positiva de 0,805 concluyéndose que ambas formas miden el mismo rango.

3.2. Inteligencia General

Ficha Técnica

Nombre	: TONI – 2 Test of Nonverbal Intelligence
Autoras	: L. Brown, R.J. Sherbenou y S.K. Johnsen
Adaptación española	: M ^a Victoria de la Cruz, Departamento I+D de TEA Ediciones, Madrid (1995).
Procedencia	: PRO – ED, Austin, Texas.
Administración	: Individual o colectiva a grupos muy pequeños.
Ámbito de aplicación	: Sujetos con edades comprendidas entre 5 y 85 años.
Formas	: Forma A y Forma B
Duración	: Sin tiempo limitado, entre 5 y 20 minutos aproximadamente.
Puntuación	: Número de aciertos, considerando umbral y techo.
Finalidad	: Apreciación de la capacidad para resolver problemas, eliminando en la mayor medida posible la influencia del lenguaje y de las habilidades motrices.
Baremación	: Muestras españolas de niños, adolescentes y adultos.
Materiales	: Manual, hoja de respuestas y lápiz o lapicero.

Descripción del Test

Para evaluar la inteligencia usaremos el TONI – 2 es una medida de la capacidad para resolver problema con figuras abstractas, exenta de la influencia el lenguaje, diseñado para evaluar a sujetos cuya edad se encuentre entre los 5 y 85 años.

Jensen (1980) indica algunas normas y dimensiones que deben cumplir los test libres de influencias culturales o de lenguaje:

- a) Deben ser medidas de tipo manipulativo que puedan sustituir a las de papel y lápiz.

- b) Las instrucciones se trasmitirán por medio de mímica y no de forma oral o escrita.
- c) Deben incluir algunos ejemplos previos de práctica.
- d) No deben tener tiempo limitado.
- e) En lugar de estar formado por dibujos concretos o fragmentos de lectura, el contenido de los elementos debe ser de tipo abstracto.
- f) Para contestar al test se requerirá razonamiento o capacidad para resolver problemas, sin que sea necesario tener que recordar ninguna información específica.
- g) Los problemas deben ser nuevos para evitar contaminación por el recuerdo de una información aprendida previamente.

El TONI – 2 tiene dos formas equivalentes (báremadas por separado), Forma A y Forma B, cada una de ellas está formada por 55 elementos ordenados por dificultad creciente. La Forma A presenta seis ejemplos de entrenamiento, los cuales se realizan antes de comenzar a contestar los 55 elementos de la prueba, este mismo procedimiento se realiza cuando se aplique la Forma B. Nuevos problemas deben de ser usados cada vez, con finalidad de evitar contaminación debido a evaluaciones realizadas anteriormente. Por lo tanto, el TONI – 2 está sujeto a las 7 condiciones señaladas.

La ordenación de los elementos permite la utilización del concepto de umbral y techo que reducen sustancialmente el tiempo del examen.

Tabla 6: Calificación para el Test de Inteligencia No Verbal TONI – 2

Rangos	Clasificación
>130	Muy Superior
121 - 130	Superior
111 - 120	Medio Alto
90 - 110	Medio
80 - 89	Medio Bajo

	Bajo
70 - 79	
< 70	Muy Bajo

En las figuras que forman los elementos del TONI – 2 se tienen en cuenta una o más de las siguientes características: forma, posición, contigüidad, sombreado, tamaño, longitud, movimientos y adornos. En elementos más difíciles intervienen varias de las características citadas, mientras que en los más fáciles intervienen una o dos de ellas. La dificultad aumenta progresivamente. El TONI – 2 ha puesto un especial cuidado en los estudios de fiabilidad para garantizar sus resultados.

Validez y Confiabilidad

Cuenta con una buena prueba de validez, que se ve reforzada por la similitud de los resultados en los diversos intervalos de edad y en poblaciones normales, así como en sujetos con problemas de aprendizaje, sordos, disléxicos, retrasados y con dotación intelectual alta.

Los estudios de validez proporcionan la segunda prueba empírica de la normalización de un test (Hammill, 1987). Asimismo, justifica las afirmaciones de los autores sobre las situaciones las situaciones que se pueden utilizar y confirma el valor de la información que genera, la validez hace que el examinador tenga confianza en que este test satisface su necesidad de instrumentos útiles y le ayuda a mantener o elevar su prestigio. Se ha proporcionado suficiente evidencia para sostener la validez del TONI – 2 para propósitos estables.

En psicometría se distinguen fundamentalmente tres tipos de validez: validez de contenido, validez de criterio y validez de constructo. Los estudios de validez de contenido se realizan para determinar si los elementos de un test son ejemplos representativos del constructo que mide el test.

En los estudios de validez del TONI-2 se ha tratado de identificar conceptos importantes estableciendo hipótesis anticipadas sobre algunos puntos.

La mayoría de datos sobre validez se expresan en forma de coeficiente de correlación, esto ha llevado a las autoras a considerar cual debe ser el tamaño de esos coeficientes. Para Anastasi, coeficientes bajos, 0,20, son a veces aceptables; Garret (1954), es más riguroso y considera deben llegar al menos a 0,40; Hammill, Brown y Bryant (1989), después de analizar distintas informaciones concluyen que se puede aceptar como justificativos de validez coeficientes de 0,35 y superiores.

A pesar de la amplia utilización de los test de inteligencia y de que se puede disponer de muchos instrumentos cuya validez ha sido comprobada teórica y empíricamente, se observa una necesidad creciente de instrumentos de este tipo que no estén excesivamente afectados por factores lingüísticos, motrices o culturales (Quispe y Sulla, 2017),

4. PROCEDIMIENTOS

La investigación se inició con la elaboración de un proyecto de investigación, el cual fue presentado a la Institución Educativa Especial de Rápido de Arequipa, se pudo obtener así la autorización respectiva para poder ingresar a la Institución y poder recoger los datos pertinentes y necesarios.

Una vez obtenido el permiso correspondiente, se programaron las evaluaciones a los estudiantes elegidos del nivel secundario en coordinación con la directora y psicólogo de la institución, usando el muestreo no probabilístico de carácter intencionado. El periodo de evaluación fue de 03 meses, de acuerdo a la disposición del horario que la Institución.

Hay que tener presente que, previo a la evaluación se ha hizo reuniones previas con los padres de familia, para explicar el objetivo del trabajo de investigación, además se obtuvo el consentimiento por parte de los padres; para que sus hijos pudieran participar en la investigación.

La evaluación de los estudiantes será de dos formas, individual y grupal. La aplicación del test de inteligencia fue de forma individual, oscilando en un tiempo de

aplicación de 15 a 20 minutos; mientras que la evaluación del test de creatividad se aplicó de forma grupal, con un tiempo aproximado de 10 minutos. Estas evaluaciones se llevaron a cabo en un ambiente que la I.E. nos proporcionó, adecuándolas a las condiciones de evaluación. Se inició dando las instrucciones, solicitándoles que llenen los datos que se les pedía.

Una vez que terminada las evaluaciones correspondientes, se realizaron el procesamiento de datos, siendo la calificación de forma manual. Una vez obtenidas estas calificaciones, vaciamos los datos a Excel, para iniciar el procesamiento estadístico de la información obtenida. El tratamiento estadístico fue con Excel y con el SPSS v. 22.0, para posteriormente presentarlos empleando, según se requiera, tablas de frecuencia y gráficos a fin de facilitar la comprensión de la investigación.

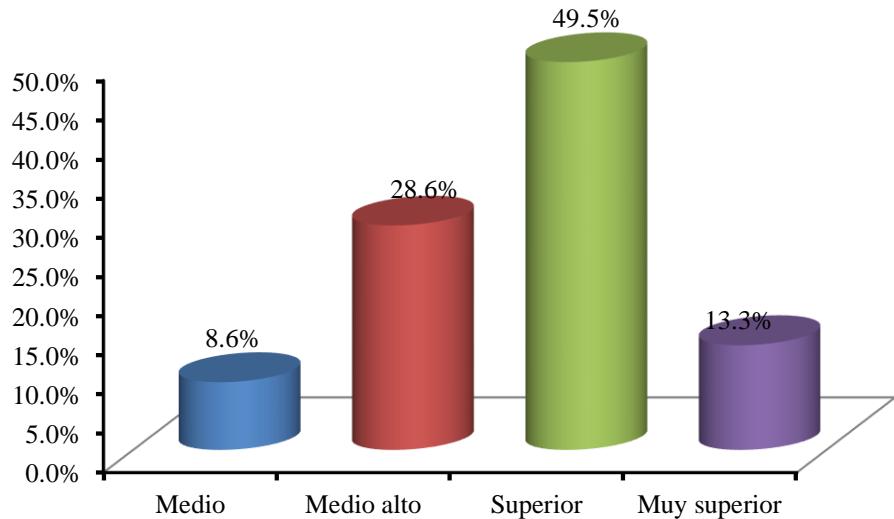
Finalmente se elaboró el respectivo informe de investigación con los resultados encontrados y las conclusiones a las que se llegaron.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

La tesis es de paradigma cuantitativo; el análisis de datos se realizó de forma descriptivo – correlacional, entre las variables Inteligencia y Creatividad las cuales fueron evaluadas a partir de las pruebas psicológicas tomadas de la muestra de estudiantes de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje de la ciudad de Arequipa, y para este propósito se hizo uso del análisis estadístico de la t de student, para realizar la comparación de los niveles de creatividad e inteligencia, según el sexo; y el coeficiente de correlación de Pearson para ver si existe alguna correlación entre las variables creatividad e inteligencia. El paquete estadístico utilizado fue el SPSS versión 22.0

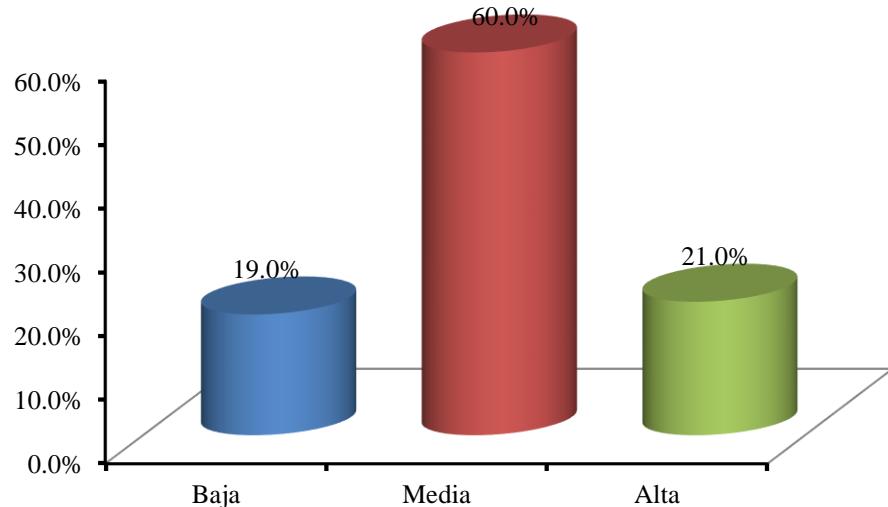
GRÁFICA 1:
Niveles de Inteligencia



La presente gráfica muestra que en los estudiantes evaluados resalta el nivel de Inteligencia Superior (49.5%), lo cual es debido a que la Institución Educativa, admite el ingreso a estudiantes con un Alto Coeficiente Intelectual ($=>124$). De igual forma se puede apreciar que un pequeño grupo de los estudiantes evaluados, que representan el 13.3% de la institución Educativa del nivel secundario posee la categoría de Muy Superior.

Así mismo se puede observar que un 28.6% de los estudiantes evaluados se encuentran dentro del nivel de Inteligencia Medio Alto, y un 8.6% en el nivel de Inteligencia Medio, esto es debido a que, durante los años pasados, a causa del poco alumnado en la Institución Educativa con un Alto Coeficiente Intelectual ($=>124$), se admitió el ingreso a estudiantes con un Coeficiente menor al estipulado, previo análisis del postulante, quien debiera adaptarse al ritmo de aprendizaje de los estudiantes que realmente poseen un Alto Coeficiente Intelectual.

GRAFICA 2:
Niveles de Creatividad



La presente tabla permite observar que la mayoría de estudiantes evaluados en el nivel secundario posee un nivel de Creatividad Media (60%), el cual se considera un indicador de que los estudiantes son moderadamente capaces de crear e innovar. Por otra parte, un grupo pequeño de estudiantes posee un nivel de Creatividad Baja (19%) lo que indica que se trata de estudiantes con limitada capacidad para la creación productiva.

TABLA 7:
Comparación de los niveles de Creatividad e inteligencia por sexo
Estadísticas de grupo

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	t	gl	Sig. (bilateral)
Creatividad	Varón	58	11.97	4.361	.038	103	.970
	Mujer	47	11.94	3.253			
Inteligencia	Varón	58	34.12	5.423	.124	103	.902
	Mujer	47	34.00	4.354			

Para establecer las diferencias entre los grupos de estudio (en este caso varones y mujeres) se ha recurrido a la prueba estadística de t de student para muestras independientes, considerando el nivel crítico del 5% (0.05).

Como se puede observar no se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas en la creatividad ($t_{(103)}=0.038$; $p= .970$) según sexo, lo cual quiere decir que tanto varones y mujeres tienen la misma capacidad creativa.

De la misma forma, en relación a la inteligencia, tampoco se ha encontrado diferencias estadísticamente significativas ($t_{(103)}=0.124$; $p= .902$) entre los varones y mujeres. Dando a conocer que el nivel de Inteligencia no predomina en ningún sexo; por tanto, tanto varones y mujeres tienen las mismas capacidades intelectuales.

TABLA 8:
Relación entre la Creatividad e Inteligencia en los estudiantes

		Creatividad	Inteligencia
	Correlación de Pearson	1	.058
Creatividad	Sig. (bilateral)		.559
	N	105	105
	Correlación de Pearson	.058	1
Inteligencia	Sig. (bilateral)	.559	
	N	105	105

Para la prueba de hipótesis, es decir establecer relación entre las variables Creatividad e Inteligencia se recurre a la prueba r de Pearson, para ello, se va a tomar en cuenta el nivel crítico del 5% (0.05).

Los resultados para la prueba r, señalan que no existe relación significativa entre la creatividad y la inteligencia en los estudiantes evaluados, ello porque el valor r ($r = .058$; $p = .559$) y el nivel de significancia calculado está por encima del nivel crítico aceptado ($p > 0,05$). Por tanto, esto indica que los estudiantes con un Coeficiente Intelectual no necesariamente van a tener una Alta Creatividad o baja creatividad.

Por estos resultados, se acepta la hipótesis nula planteada, el cual asevera que no existe relación entre la creatividad y la inteligencia en estudiantes con alto nivel intelectual.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

En la presente investigación que tuvo por objetivo “Determinar la correlación entre creatividad e inteligencia en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje de la provincia de Arequipa” haciendo uso de los siguientes instrumentos: Test de Inteligencia No Verbal TONI-2 la cual ofrece una medida general de la Inteligencia y El test de Creatividad CREA Inteligencia Creativa, que refleja una medida cognitiva de la Creatividad, el cual propone una medida unitaria.

En este capítulo se desarrollará la discusión de los resultados, para ello se contrastará los resultados arribados en la presente con otras investigaciones tanto locales como internacionales. Al revisar otras investigaciones y opiniones de los distintos autores, se puede constatar que las opiniones son peculiares.

En base a los resultados obtenidos, se concluye que no existe una relación estadísticamente significativa entre creatividad e inteligencia en los estudiantes evaluados. Al respecto, se concuerda con los resultados obtenidos por Gutiérrez y

Quintanilla (2004) en su estudio acerca de estas dos variables encontraron que la inteligencia no se relaciona con la creatividad, es decir, que un niño con un CI alto no significa que tenga altos niveles de creatividad. Por otra parte, en cuanto a las diferencias entre Inteligencia y Creatividad en estudiantes talentosos, Del Castillo y Márquez (1996) no hallaron diferencias significativas en la creatividad en alumnos con alto nivel intelectual y alumnos no talentosos de nivel intelectual promedio, en otras palabras, los alumnos talentosos con alto nivel intelectual pueden tener niveles de creatividad similares que aquellos alumnos no talentosos de nivel intelectual promedio.

Al respecto Getzels y Jackson (1962), quienes presentaron el primer estudio que trataba de investigar la relación entre creatividad e inteligencia, en su investigación trataba de discernir entre los niños muy inteligentes y los niños muy creativos; los autores llegaron a la conclusión de que la correlación entre creatividad e inteligencia era muy baja, lo que equivale a decir que se trata de dos entidades diferentes. Jiménez et al. (2008), señalan que, cuando se estudia sobre la relación que puede existir entre creatividad e inteligencia se puede encontrar con toda una problemática teórica y metodológica; pues los resultados son peculiares (citado por Sternberg y O'Hara, 2005).

Algunos autores dicen que ser inteligente es sinónimo de creativo; empero, esto no está establecido al cien por ciento; ya que existen autores como Wallach y Kogan (citados por Ferrando et al., 2005) quienes señalan que al igual que se puede demostrar la existencia de diferentes grados de inteligencia, también se pueden establecer niveles de creatividad, pero como algo independiente de la inteligencia. Como se puede constatar, entonces la creatividad y la Inteligencia no estarían asociados entre sí. Lo cual es afirmada con la presente investigación, pues los resultados indican que las variables en análisis no se relacionan. Así también, estos resultados quedan reforzados por Getzels y Csikszentmihalyi (citado por Sternberg y O'Hara, 2005), quienes señalan que la creatividad y la inteligencia pueden ser diferentes procesos.

En términos de Treffinger (citado por Jiménez et al., 2008), no han sido muy abundantes los trabajos rigurosos sobre creatividad e inteligencia. Por tanto, se puede decir que, en las investigaciones llevadas a cabo (recientes y de antigua data) han sido diversos los resultados.

Asimismo, Torrance (1962), partiendo también del mismo criterio de que creatividad e inteligencia eran constructos distintos, produce el mismo esquema de investigación que Getzels y Jackson. Torrance explica sus resultados mediante la “Teoría del Umbral”, la cual explica las relaciones entre creatividad e inteligencia postulando que, cuando el CI está por debajo de un cierto límite, la creatividad también se encuentra limitada, mientras que cuando el CI se sitúa por encima de este límite (CI: 115-120) la creatividad llega a ser una dimensión casi independiente del CI, dicho de otra forma: un nivel intelectual es condición necesaria, pero no suficiente, para el desarrollo de la creatividad (citados por Ferrando et al., 2005).

El Instituto para la evaluación e investigación de la personalidad (IPAR, Institute of Personality Assessment Research) realizó estudios en torno a este tema en personas de diversas profesiones (arquitectos y oficiales militares) los resultados muestran que las personas extremadamente creativas a menudo tienen altos coeficientes de inteligencia, pero no necesariamente personas muy inteligentes tienden a ser extremadamente creativas (Sternberg y O’Hara, 2005).

Algunos investigadores (Simonton 1994, Sternberg, 1996) han sugerido que muy altos coeficientes intelectuales pueden en realidad interferir con la creatividad. Y esta situación se puede observar en las aulas, ya que estudiantes con alta inteligencia son por lo general más apreciados por los profesores, que los que son altamente creativos (Getzels y Jackson, 1962) siendo estos últimos, desplazados y desatendidos; a esta no se escapa la realidad del Perú, pues se ha podido ver tal situación en profesores, tanto en niveles primarios y el secundario (citado Sternberg y O’Hara, 2005)

Los estudiantes “inteligentes” al verse tan recompensados por sus habilidades intelectuales, tomando en cuenta que en el sistema educativo en el Perú aún se tiende al memorismo y el seguir determinados parámetros, estos estudiantes no llegan a desarrollar el potencial creativo que tienen, llegando a permanecer de forma latente en ellos. Asimismo, se observa que, aquellos estudiantes “Menos Inteligentes”, considerados así por los profesores, ya que son quienes no siguen los parámetros deseados por ellos, muestran conductas como de inquietud, desesperación, etc. De igual forma, Albet y Runco, (1989) y Mckinnon, (1962), plantean que creatividad e inteligencia son dos

conjuntos de habilidades bastante separadas, sobre todo a partir de la adolescencia. (citado por Krumm et al., 2014)

Al respecto Guilford (1950), quien argumenta que, si bien no se encuentra relación entre creatividad e inteligencia, no asume la idea de que la creatividad es diferente de la inteligencia, sino más bien que la inteligencia es un constructo amplio en el cual se enmarca la creatividad. En contraposición Sternberg (1988) sostiene que la creatividad es un constructo más amplio que abarca a la inteligencia. En la misma línea, Weisberg y Alba (1981) y Weisberg (1988), sostienen que la creatividad e inteligencia son la misma cosa (citado por Ferrando et al., 2005).

Finalmente, se puede explicar que los resultados muestran que no existe una correlación significativa entre creatividad e inteligencia, validando la hipótesis nula planteada en la presente investigación. Con lo cual, se ayudará y formará ideas más sólidas de autores que señalan que ser inteligente no necesariamente significa tener un alto CI, o viceversa.

Se debe aclarar que la correlación entre creatividad y CI es variable, (Flescher, 1963; Wallach & Kogan, 1965; Getzels & Jackson, 1962; Guilford 1967; Herr, Moore & Hasen, 1965; Torrance, 1962; Yamamoto, 1964). Esto dependerá en parte de qué aspectos de la creatividad y de inteligencia se debe analizar y de cómo se midan, así como del campo en que se manifiesta la creatividad. El papel de la inteligencia es diferente en arte y música, por ejemplo, del que tiene en matemáticas y ciencia (Nemar, 1964).

Es por todo ello que en la presente investigación se ha corroborado las ideas de diferentes investigadores y autores, quienes señalan que las variables no están asociadas entre sí. Sin embargo, ello no está bien definido, por tanto, surgirá la necesidad de realizar aún investigaciones para esclarecer ello, con la finalidad de fortalecer los estudio o teorías que señalan que la inteligencia y la creatividad son interdependientes.

CONCLUSIONES

PRIMERA: No existe relación estadísticamente significativa en cuanto a las variables de creatividad e inteligencia en los estudiantes evaluados del nivel secundario de la Institución Educativa, indicando así que los estudiantes con un Coeficiente Intelectual no poseen proporcionalmente una Alta Creatividad, validándose la hipótesis nula.

SEGUNDA: Los resultados obtenidos en la evaluación de inteligencia a los estudiantes de la Institución Educativa indican que un mayor porcentaje de dichos estudiantes evaluados de encuentran dentro de un nivel de Inteligencia Superior; sin embargo, encontramos un porcentaje mínimo de estudiantes que se encuentra dentro de un nivel de Inteligencia Medio.

TERCERO: En cuanto a los resultados de la evaluación de creatividad se encontró que un mayor porcentaje de los estudiantes evaluados poseen un nivel de creatividad Medio, seguido de un grupo que posee un nivel de Creatividad Alto, finalmente un menor porcentaje de estudiantes ubicados dentro de un nivel bajo de creatividad.

CUARTO: En cuanto a los niveles de creatividad, según el sexo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en torno a esta variable, es decir, niveles altos de creatividad no están determinado por el sexo femenino, ni masculino. En tal sentido no podríamos afirmar que la creatividad se encuentra supedita por el sexo.

QUINTO: En cuanto a niveles de inteligencia, según sexo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas, es decir, que no existe predominancia de niveles Altos de Inteligencia en estudiantes de sexo femenino, ni tampoco en estudiantes de sexo masculino. En este sentido al igual que la creatividad, la inteligencia, no se encuentra supeditada por el sexo.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se considera muy necesario que, en nuestro sistema educativo, la implementación de programas que fomenten el desarrollo de la creatividad, no solo en los niveles de secundaria, sino también en los niveles de inicial y primaria. Puesto que en nuestro sistema educativo no se considera la importancia de este la creatividad y en ocasiones se frena el desarrollo de la misma.

SEGUNDA: Siendo la creatividad y la inteligencia dos constructos relativamente independientes, se considera importante realizar más estudios que nos brinde un mayor panorama y un mejor entendimiento de la misma.

TERCERA: Tomando en cuenta que la creatividad es un tema amplio y quedando así muchos aspectos por estudiar, se hace necesario un posterior estudio sobre la misma, usando un instrumento que cuente con baremos acorde a nuestra realidad.

CUARTA: Las instituciones educativas de rápido aprendizaje y las instituciones de educación básica regular, deberían contar con un área en donde puedan fomentar el desarrollo de la creatividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, A. (2016). Investigación y Consultoría Organizacional. *Creatividad e Innovación Organizacional*. Recuperado de: <http://anamariaaguilera.com/inteligencia-y-creatividad/>
- Arieti, S. (1978). *Creativity*. New York: Basic Books Inc
- Armstrong, T. (2001). *inteligencias multiples: como descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. Colombia. Editorial Norma
- Arnold J. Toynbee (1934). *Teoría Cíclica Sobre El Desarrollo De Las Civilizaciones*. Recuperado 12 de diciembre de 2017, de https://es.wikipedia.org/wiki/Arnold_J._Toynbee#Teor%C3%ADa_c%C3%ADclica_sobre_el_desarrollo_de_las_civilizaciones
- Baron R. (1996). *Psicología*. Mexico: [s.n]
- Barret, L. y Gross, J. (2001). *Emotional intelligence a process model of emotion representation and regulation*. [en linea]. Recuperado el 8 de noviembre del 2017 de: <http://www.redie.uacb.mx/contenido/vol6no2/contenido-extrema.pdf>
- Bennett, M. y Matthews, L. (2009). *The role of second-order belief-understanding and social context in childrens self-attribution of social emotions social Development*. [En linea] Recuperado: 5 de octubre del 2017 de www.uacb.no/3255/352.doc
- Bergan J. (1993). *Psicología Educativa*. México. Editorial Limusa.
- Bonano, G. y Galiana L. (2001). *Emotion self-regulation*. [en linea]. Recuperado el 10 de enero del 2018. De: http://face-and-emotion.com/dataface/emotion/emotion_intro.jsp
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación*. Lima, Ed. San Marcos
- Cordero, E. (2014). *La creatividad en el entorno educativo rural*. (Tesis de maestría), Universidad Internacional de Rioja, Rioja.

- Chávez, Y. (2015). *Creatividad e inteligencia en estudiantes universitarios*. (tesis de maestría no publicada). Universidad Nacional de San Agustín De Arequipa, Perú.
- Creativarte, (2010). La creatividad está en tus manos. *¿Hay relación entre la creatividad y la Inteligencia?* Recuperado de: <http://creatividadconarte.blogspot.com/2010/04/hay-relacion-entre-creatividad-e.html>
- Corbalán, J. Martínez F. Donolo, D. Morreal, C. Tejerina, M. (2003). *Inteligencia Creativa*. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- De Zubiría Sampier, M. (2006). *Psicología del talento y la creatividad*. Bogota, Colombia: [s.n]
- Del Castillo, M. y Marques, J. (1996). *Estudio comparativo de la creatividad en alumnos talentosos con alto nivel intelectual y alumnos no talentosos de nivel intelectual promedio*. (Tesis para optar el grado de Psicóloga). Universidad Nacional de San Agustín De Arequipa, Perú.
- Esquivias, M. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes, y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5 (1), 1-17.
- Estrada, Y. (2014). *Didáctica y Novedad en la Expresión Artística*. (Tesis de grado), Universidad de Nariño, San Juan de Pasto
- Ferrando, M. Prieto, M., Ferrández, C. y Sánchez, C. (2005). Inteligencia y Creatividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(3), 21-49.
- Freeman, J. (1985). *Los niños sobredotados: aspectos psicológicos y pedagógicos*. España. Editorial Santillana.
- Gallangher, J. y Kirk, S. (1989). *Educación Excepcional Del Niño*. (6ta. ed) New Jersey.
- Gardner. H. (2001). *Estructuras de la mente*. México. Fondo Cultural Económica.
- García, J. (2002). *Creatividad, La ingeniería de la Mente*. México. Ed Trillas.

- Good, T. y Brophy, J. (1998). *Psicología educativa contemporánea*. Mexico. Editorial: McGraw-Hil.
- Goñi, (2013). *Desarrollo De La Creatividad*. San José. Ed ENED
- Gómez, G. y Galiana, L. (2000). *Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Guilford, J. (1977). *Naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Gutiérrez, J. y Quintanilla, J. (2004). *Inteligencia y Creatividad en niños de infancia intermedia*. (Tesis de grado), Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa.
- Hammill, D. (1987). *An overview of assessment practices*. En Hammill (ed). Assessing the abilities and instructional needs of students (p.5-37)
- Harris, P. (1992). *Los niños y las emociones*. Madrid, España. Editorial Alianza
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta ed) Mexico. Editorial McGraw Hill
- Huber, J. (1979). *Claves Para La Creatividad*. Mexico: Diana, s.a.
- Hurlok, E. (1988). *El desarrollo del niño*. Mexico. Editorial: Acento.
- INCUBARHUILA (2005). Módulo de Creatividad en la cultura Empresarial. Recuperado de:
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kLx38eCH6xAJ:https://www.huila.gov.co/loader.php%3FServicio%3DTools2%26Tipo%3Ddescargas%26Funcion%3Ddescargar%26idFile%3D20765+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Jiménez, J. Artiles, C. Rodríguez, C. García, E. y Camacho, J. y Moraes, J. (2008). Creatividad e Inteligencia. *Revista española de pedagogía*, 66 (240), 261-282.
- Kris, E. (1952). *Exploración Psicoanalítica en el Arte*. Nueva York. Universidad Internacional de Prensa

- Krumm, G. Aran, V. Bustos, D. (2014). Inteligencia y creatividad: correlatos entre los constructos a través de dos estudios empíricos. *Universitas Psichologica*. Recuperado de: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#sent/QgrcJHshZXrwPFLwfxpWxdZStDzShkXNVnv?projector=1&messagePartId=0.1>
- Morris, C. (1997). *Introducción a la psicología*. (9na ed). Madrid: Prentice Hall.
- Ovalle, G. (2016). *Coeficiente intelectual y Agresividad*. (Tesis de grado), Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2004). *Psicología del Desarrollo*. México, Ed. McGraw Hill.
- Pérez, J. y Gardey, A. (2012) *Definición de coeficiente intelectual*. [en línea] Recuperado el 11 de diciembre del 2017 de: <https://definicion.de/coeficiente-intelectual>.
- Perner, J. (1988). *Emoción relaciones sociales y salud*. [el linea]. Recuperado el 12 de enero del 2018 de: <https://books.google.com.pe/books?id=uTHXY67kwfsC&pg=PA#v=onepage&q&f=false>
- Piaget, J. (1994). *Psicología de la inteligencia*. Madrid, España. Editorial Psique.
- Porras, L. y Esteban, S. (2017). *La creatividad en niños y niñas del cuarto grado de una Institución Educativa N° 36556, Huancavelica* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Huancavelica.
- Prieto, M. y Sternberg, R. (1991). Teoría Triarquica de la Inteligencia. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (11), 77-93.
- Quispe, I. y Sulla, Y. (2017). *Relación Entre Inteligencia y Autoestima En Adultos Mayores De La Casa Del Adulto Mayor De Cerro Colorado*, 2017. (Tesis de grado), Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa.
- Rentería, S. (2012). *Correlación entre la inteligencia emocional y la inteligencia cognitiva en estudiantes de la escuela profesional de administración de la*

- UNSA. (Tesis para optar el grado de Psicólogo). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.
- RAE (2018). Diccionario de la Real Academia española. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?w=creaci%C3%B3n&m=form>
- Rodríguez E. (1993). *Creatividad En La Educación Escolar*. Mexico. Editorial Trillas
- Rodríguez, E. (2005). *Manual de creatividad: los procesos psíquicos y el desarrollo, pases del proceso creativo*. Madrid: Eduformas.
- San Cornelio, E., Alberich J. y Alsina, P. (2010) *Exploraciones Creativas: Prácticas Artísticas Y Culturales De Los Nuevos Medios*. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=PPS3oJ5t0O8C&pg=PA193&dq=freud+y+la+creatividad&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjT35ra_IzhAhXrqIkKHehyAfMQ6AEINTAD#v=onepage&q=freud%20y%20la%20creatividad&f=false
- Silva, V. (1994). *Laboratorio del Pensamiento Creativo*. Recuperado de: http://www.ptolomeo.unam.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/132.248.52.100/9144/decd_1467.pdf?sequence=1
- Sternberg, R. y O'Hara, L. (2005). Creatividad e Inteligencia. *Cuadernos de información y Comunicación*. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es>.
- Sternberg R. (1988). *¿Qué es la creatividad?* Madrid. Editorial: Pirámide
- Swift, S. (2015). *Desarrollo de la Creatividad en el aula de educación primaria a través de un proyecto multidisciplinario*. (Tesis de maestría), Universidad Internacional de Rioja.
- Tannenaum, J. (1983). *Gifted Children and Educational Perspectives* [exclusivo en línea]. Recuperado el 6 de enero de 2017, de [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=198379](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=198379)
- Thrustone, L. (1938). *Teoría de las habilidades mentales primarias y el análisis del factor multiple*. [el linea]. Recuperado el 12 de diciembre del 2017 de:

<https://es.slideshare.net/peterrodriguez94064/louis-l-thurstone-teoria-de-las-habilidades-mentales-primarias>

Torrance, E. (1977) *Educación Y Capacidad Creativa*. Buenos Aires, Argentina: Paidos

Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. Madrid, España. Editorial EOS.

Valqui, R. (2009). La creatividad: Conceptos, Métodos y aplicaciones. *Revista interamericana de Educación*, 2 (49), 1-11.

Whitaker, J. (1989). *Psicología*. México. Editoriales trillas.

Wilks, F. (1999). *Emoción inteligente*. Madrid, España. Editorial Planeta

William F. (1993). *Manual De La Evaluación De La Creatividad*. Estados unidos: Prod ed.

ANEXOS

ANEXO N° 1

AUTORIZACIONES

13-4-18



OBSERVACIONES A PROYECTO DE TESIS

SEÑOR

DR. EDWIN VALDIVIA CARPIO

DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Presente.-

En relación al Oficio N° 069-2018-EP.Ps, sobre al Proyecto de **Tesis** **"RELACIÓN EXISTENTE ENTRE CREATIVIDAD E INTELIGENCIA EN ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL"**, presentado por Condori Gutierrez, Wily Elar y Turpo Mamani, Ruth Yulemi, para fines pertinentes de aprobación, cumple con informar lo siguiente:

El proyecto de tesis presenta los requisitos necesarios para ser aprobado, pues cuenta con los elementos necesarios de toda investigación correlacional. Por tal motivo los estudiantes mencionados pueden realizar su investigación.

Sin otro particular

Arequipa, 13 de Abril del 2018


Ps. GUILLERMO VILLASANTE BENAVIDES

"AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL"

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación

SEÑORA GABINA GIRALDO ARAGON
DIRECTORA DE LA I.E.E.R.A. ALFRED BINET
PRESENTE.

Yo, RUTH YULEMI TURPO MAMANI y WILY ELAR CONDORI GUTIERREZ identificados con D.N.I. 46803442/46029335 domiciliados en PPJJ CAMPO MARTE JR. MARISCAL SUCRE MZ. G LT. 4 del distrito de Paucarpata. Respetuosamente ante Ud. nos presentamos para exponerle:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de psicología en la Universidad Nacional De San Agustín, solicitamos a Ud. Permiso para poder realizar un trabajo de investigación en la Institución que Ud. tiene a bien dirigir, el cual "**RELACION EXISTENTE ENTRE CREATIVIDAD E INTELIGENCIA EN ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL**", investigación que nos permitirá optar el título profesional de psicólogos

POR LO EXPUESTO:

Rogamos a Ud. acceder a nuestra solicitud.

Arequipa, 13 de abril del 2018

Ruth Yulemi Turpo Mamani
D.N.I. 46803442



Wily Elar Condori Gutierrez
D.N.I. 46029335

ANEXO N° 2

INSTRUMENTOS

TEST DE CREATIVIDAD CREA

NOMBRE

CENTROGRUPO

EDADSEXOFECHA

Nota para el examinador: (consulte la pág. 49 del Manual)

C
R
E
A

INSTRUCCIONES

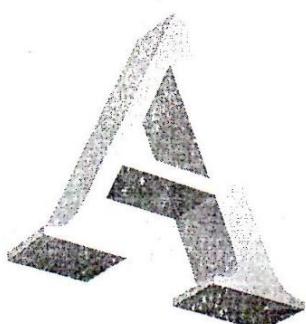
-No abra este ejemplar hasta que se lo indiquen.

-Mientras tanto, complete los datos personales que se le piden encima de estas instrucciones.

-Se le va a presentar una ilustración. Su tarea consiste en escribir brevemente cuantas preguntas le sea posible hacerse sobre lo que representa. Trate de hacer el mayor número posible.

-Se trata de elaborar preguntas, cuantas más mejor.

-Trate de ajustarse a los espacios para responder, pero si por las características de su escritura no le resulta cómodo, no se preocupe, no es lo importante.



NO PASE LA PAGINA HASTA QUE SE LE
INDIQUE

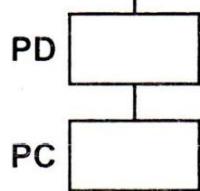
RESUMEN DE RESULTADOS

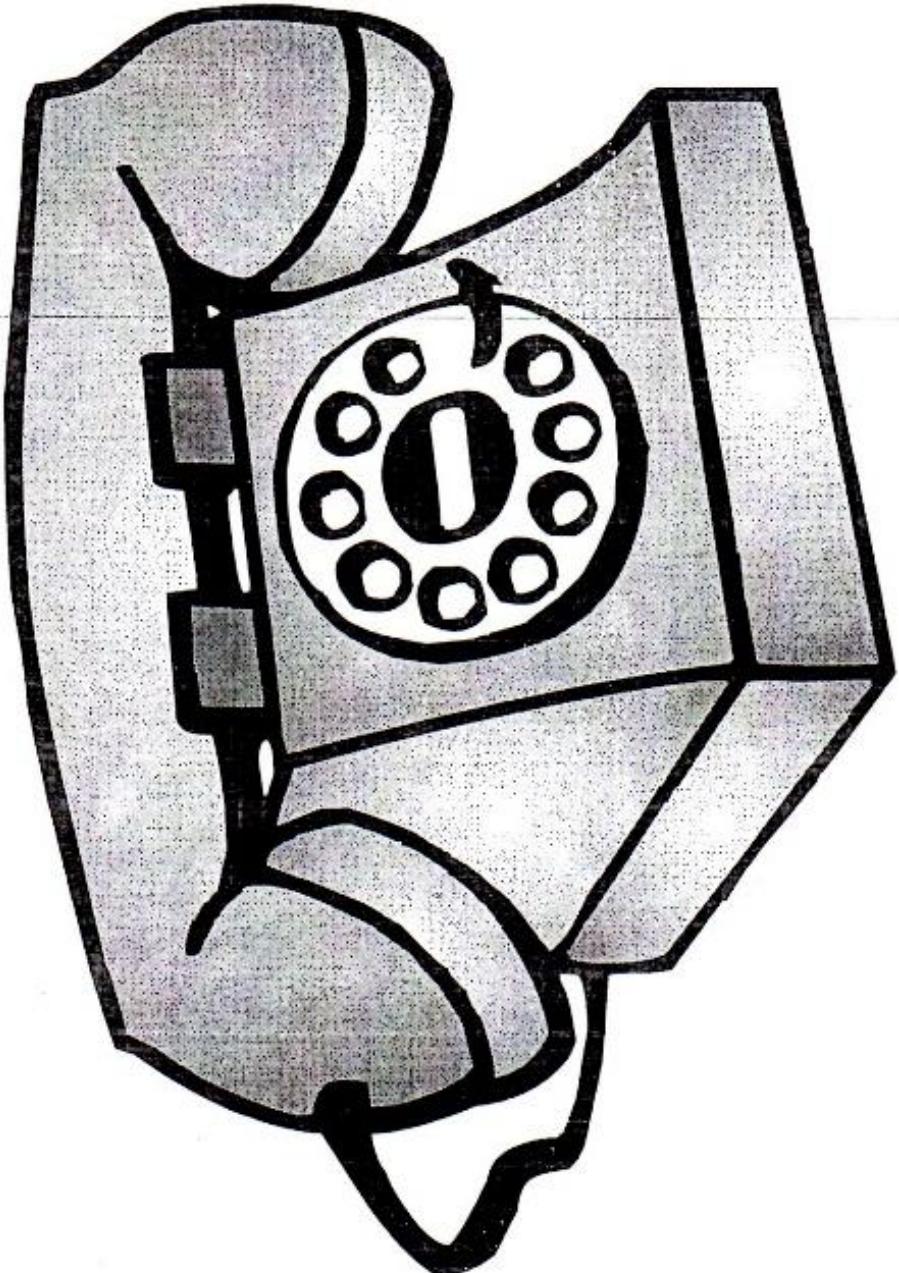
N

O-

An-

Ex+





- 1).....
- 2).....
- 3).....
- 4).....
- 5).....
- 6).....
- 7).....
- 8).....
- 9)
- 10).....
- 11).....
- 12)
- 13).....
- 14)
- 15).....
- 16)
- 17)
- 18)
- 19)
- 20)

21)
22)
23)
24)
25)
26)
27)
28)
29)
30)
31)
32)
33)
34)
35)
36)
37)
38)
39)
40)

TEST DE INTELIGENCIA NO VERBAL

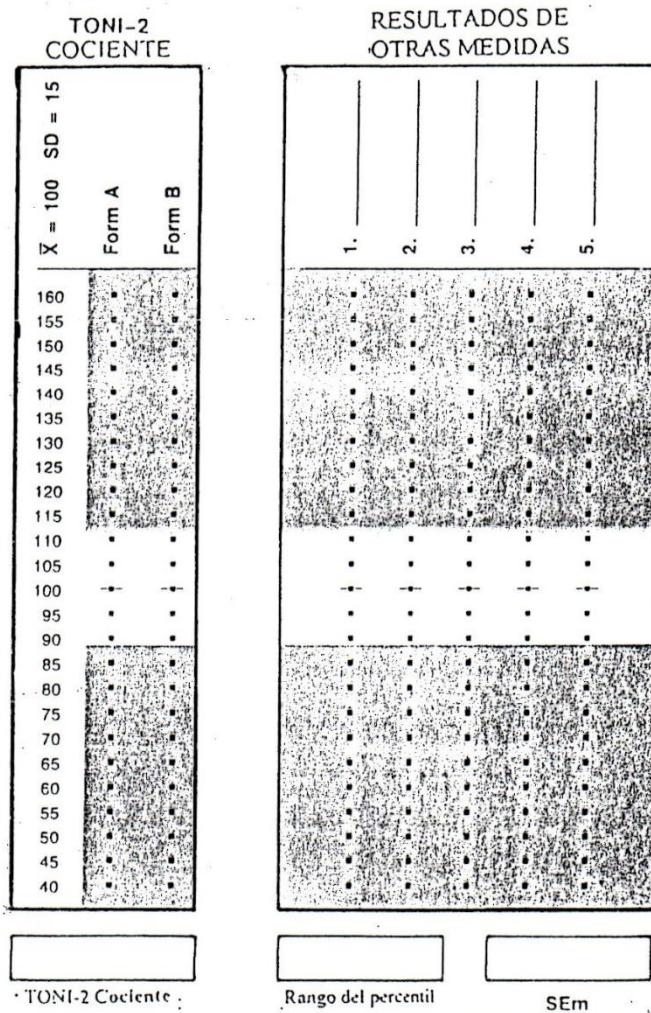
TONI- 2

TONI-2

Test of Nonverbal Intelligence

FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba



Sección III. Datos de Pruebas adicionales		
Nombre	Fecha de aplicación	Cociente equiv.
1. _____		
2. _____		
3. _____		
4. _____		
5. _____		

Sección I. Datos de Identificación

Nombre del examinado: _____

Nombre del padre o tutor del examinado: _____

Colegio: _____ Grado: _____

Nombre del Examinador: _____

Título del Examinador: _____

Año _____ Mes _____

Fecha de Evaluación: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Edad Actual: _____

Sección IV. Condiciones de Evaluación

¿Quién refirió al sujeto? _____

¿Cuál fue el motivo de referencia? _____

Con quién se discutió la referencia del examinado? _____

Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.

Administración Grupal (G) ó Individual (I) _____

VARIABLES DE UBICACIÓN:

Interferente (I) ó No interferente (N) _____

Nivel de ruido _____

Interrupciones, distracciones _____

Luz, temperatura _____

Privacidad _____

Otros _____

VARIABLES DE EVALUACIÓN:

Interferente (I) ó No interferente (N) _____

Comprendión del contenido de la prueba _____

Comprendión del formato de la prueba _____

Nivel de Energía _____

Actitud frente a la prueba _____

Salud _____

Rapport _____

Otros _____

Section VII. Responses to the TONI-2 Form A

ANEXO N°3

CASOS

CASO N° 1

RUTH YULEMI

TURPO MAMANI

ANAMNESIS

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos	:	Katherine L.H.
Edad	:	16 años
Sexo	:	Femenino
Fecha de Nacimiento	:	11 de setiembre de 2002
Lugar de Nacimiento	:	Arequipa
Grado de Instrucción	:	5to de secundaria
Estado Civil	:	Soltera
Procedencia	:	Arequipa
Ocupación	:	Estudiante
Religión	:	Católica
Referente	:	La paciente
Informantes	:	La paciente y su madre
Lugar de Evaluación	:	I.E.E.R.A. "Alfred Binet"
Fecha de Evaluación	:	Julio - octubre del 2018
Examinadora	:	Ruth Yulemi Turpo Mamani

II. MOTIVO DE CONSULTA

Katherine manifiesta lo siguiente: "Soy muy insegura, y mis emociones son muy cambiantes, paso de un estado alegre a triste, sin motivo, y al revés, muchas veces me pongo a llorar de la nada, en cualquier lugar, y puedo estar así durante varios días, incluso hace tiempo me puse a llorar en mi clase, delante de todos. También soy muy colérica, a la mínima provocación, me molesto, digo cosas sin pesar, y hiero a los demás, luego lo pienso y me siento un ser despreciable, siento que soy de lo peor".

III. HISTORIA DEL PROBLEMA ACTUAL

Katherine acude a consulta, debido a que no sabe cómo dejar de ser tan insegura, se considera inferior a sus compañeros, ya que cree que ellos poseen una inteligencia alta innata que ella no tiene; así mismo dice considerarse un ser

despreciable, ya que cuando está molesta, dice cosas sin pensar, sintiéndose luego culpable por lo dicho.

Manifiesta que se siente así desde hace mucho tiempo atrás, no especificando desde cuándo, pero considera que desde el año pasado estos sentimientos se han intensificado más, desconociendo ella misma la causa. Durante las noches tiende a llorar a escondidas en su habitación, mientras todos duermen, evitando que alguien se percate de lo que sucede, manifiesta que suele llorar hasta dormirse o sentir que ya no tiene lágrimas para seguir llorando. Esta información es corroborada con la madre, quien desde algún tiempo atrás, se percató de este hecho notando a Katherine con los ojos rojos o hinchados durante las mañanas, preguntándole las razones de su llanto, a lo que Katherine le responde “No pasa nada mamá, ya sabes como soy lloró de todo, no me hagas caso”, esta situación inquieta a la madre, quien se preocupa al no saber las causas, por lo que tiende a consentir en todo lo que puede a Katherine, creyendo que eso podría aminorar la tristeza de su hija, no considerando como opción acudir a psicología.

Katherine manifiesta que anteriormente acudió a psicología, aproximadamente cuando tenía 10 años, pero no por estas causas, si no para realizarse una evaluación de Inteligencia, porque deseaba conocer su Coeficiente Intelectual, ya que estaba postulando por una vacante a la Institución Educativa en la que actualmente se encuentra.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

Periodo del Desarrollo:

• Etapa Pre - Natal

A lo largo del embarazo, la madre se cuidaba y alimentaba adecuadamente, evitando el consumo de alcohol o sustancias que pudieran dañar al feto. Asistió a todos sus controles pre natales, no presentando ninguna complicación grave, ni riesgo de aborto, pese a la edad que tenía, 36 años, comenta que, durante los últimos meses de embarazo, presentó una infección urinaria. A lo largo del embarazo su estado emocional era estable, deseando la llegaba de su bebé, procurando mantenerse tranquila y relajada en su casa, mientras su esposo trabaja.

Embarazo o Gestación

La madre de Katherine, al momento del embarazo tenía 36 años de edad, y su esposo 41 años, ambos se encontraban en buen estado de salud, la concepción de Katherine fue planificada y deseada por ambos padres, quienes se encuentran casados, durante los meses de gestación no presentó ningún tipo de accidente o riesgo de malformación o de aborto.

- **Etapa natal**

Parto

El embarazo duró 8 meses y una semana, naciendo por parto natural, no requiriendo ninguna medicación farmacológica, durando 2 horas la labor de parto. La presentación del recién nacido fue normal, saliendo primero su cabeza, respirando y llorando inmediatamente al nacer. Al momento del nacimiento peso 3.300 kg.

El primer contacto madre – hija se dio 2 horas después del parto.

- **Etapa Post Natal**

Primer Año

La alimentación de Katherine fue con leche materna, usando biberón desde los 2 meses hasta los 2 años, no llegó a usar chupón.

Empezó a darle papillas desde los 6 meses y recién a los 9 meses empezó a probar aimentos sólidos, siendo más completa su alimentación a partir de los 12 meses. Asistió a todos sus controles natales, recibiendo todas sus vacunas correspondientes para su edad.

Aproximadamente a los 8 meses es que empieza a decir sus primeras palabras, y a los 12 meses es que empieza a caminar.

Desarrollo Psicomotor

A partir de los 6 meses ya podía sentarse, y empezó a gatear a los 9 meses, pudiendo empezar a caminar a los 12 meses, no existiendo caídas fuertes ni

dificultades. Usaba todo el día pañal, hasta cumplir los 2 años, ya que a esa edad recién empezó a controlar sus esfínteres tanto vesicales como anales, y fue su mamá quien le enseño a pedir baño.

Rasgos Neuropáticos

No presentó Síntomas Neuropáticos.

• Etapa Escolar

Katherine asiste al jardín de menores, a la edad de 4 años, en donde lloró mucho el primer día de clases, ya que no quería separarse de su mamá. La madre recuerda que siempre que iba a dejarla al jardín lloraba, quedándose en muchas ocasiones con Katherine fuera del salón, acompañándola hasta que dejé de llorar e ingrese al aula, ya que tenía que retirarse para hacer los quehaceres de su casa. En estas circunstancias, la madre recuerda que una de sus compañeras de jardín, un día se acerca a Katherine y le dice que dejé de llorar porque su mamá tiene que irse a su casa para hacer el almuerzo, a lo que Katherine no responde nada y se queda con su mamá fuera del salón. Recientemente en una conversación con su hija, la madre hace mención de esa compañera de jardín, a lo que Katherine le manifiesta lo siguiente: “Si, me acuerdo de ella, no sabes como la odiaba, porque me quería separar de ti”, ante esta respuesta la madre conversa sobre el tema, explicándole la situación de ese momento, para que dejé de sentir odio.

A Katherine no le gustaba asistir al jardín, porque no quería separarse de su mamá, quedándose muchas veces fuera del salón con su mamá, no teniendo muchos amigos con los cuales jugar, ya que sentía que no encajaba en sus juegos. Pese a estas dificultades, logra concluir satisfactoriamente dicho año académico, por lo que pasa al nido de 5 años, en donde solo asistió una semana, ya que dice que se aburría de todo, porque lo que le enseñaban ya lo había hecho en su anterior nido. Es por esta razón que su mamá decide cambiarla de Institución Educativa para cursar primer grado de primaria; en su salón había una compañera a la cual detestaba, la consideraba muy presumida, no simpatizando con personas que se creen superior a los demás, por lo que en ocasiones se llevaba los juguetes de esa compañera, pensando que sin sus juguetes ella perdería su encanto, por lo que

Katherine llega a considerarse como una persona envidiosa, no comentando nunca esto con su mamá.

El aprendizaje de la lecto-escritura se logró durante el primer grado de educación primaria, no presentando ningún problema o dificultad.

A lo largo de la educación primaria de Katherine, se cambió 4 veces de Institución Educativa. En una ocasión mintió acerca de una profesora que no le simpatizaba, alegando que dicha profesora le pegaba, por lo que su mamá decide cambiarla de colegio, logrando su objetivo. Debido a los constantes cambio Katherine manifiesta lo siguiente “Era duro para una personita tímida como yo intentar adaptarse y hacer nuevos amigos y de ellos hoy no se casi nada, ahí se ve la verdad de todo en el tiempo”. Nunca llegó a sentirse completamente aceptada, ya que por más cualidades que tenía, ella sentía que los demás solo veían sus debilidades, causándole en ella mucho dolor la actitud de los demás. Pese a sus constantes cambios de colegio, logró culminar satisfactoriamente la educación primaria. Por medio de una amiga de su mamá, es que postula al colegio en el que se encuentra actualmente cursando el último año de educación secundaria.

Katherine no tiene muchos amigos en el colegio en el cual está actualmente, porque los considera un tanto inmaduros.

Actualmente Katherine ocupa el primer puesto de su salón.

- **Desarrollo y Función Sexual**

Katherine se informó sobre sexualidad por medio de las charlas que sus profesores y psicólogo encargado del colegio realizaban. Así mismo recibió charlas de especialistas en sexualidad, quienes la ayudaron a orientarse sobre el tema. Se sintió desconcertada y avergonzada frente a los cambios que se estaban dando en su cuerpo.

Aspectos Fisiológicos

A la edad de 6 años aproximadamente empieza a percibir diferencia de sexo, al observar que sus cuerpos tenían diferencias, al igual que en sus ropas. Su

menarquia se presentó a los 11 años, siendo su ciclo de forma regular, presentando en ocasiones cólicos menstruales.

Katherine manifiesta no haberse sentido atraída por algún chico en especial.

Aspecto Psicosexual y Matrimonio

Durante el año pasado mantenía amistad con un compañero que recién se había incorporado a su salón, Ricardo quien es un chico muy tímido, y a quien ayudó a integrarse a su salón, apoyándolo en todo lo que pudiera ya que no quería que él pasara por lo que vivió ella, tratando de satisfacer y caer bien a los demás para sentirse aceptado. Con Ricardo comparten intereses académicos, apoyándose mutuamente en el ámbito académico, surgiendo una amistad que sus compañeros malinterpretaron, por lo que ambos deciden alejarse uno del otro, restringiendo su amistad, para evitar que los sigan molestando. Hasta la fecha, Katherine no tuvo ningún enamorado.

- **Historia de la Recreación y de la vida**

Durante su niñez no se integraba a todos los juegos, ya que no se sentía plenamente aceptada por sus compañeros, no solía jugar mucho con ellos, quedándose en su salón comiendo su lonchera.

Manifiesta no querer interactuar con los demás.

- **Actividad Laboral**

Katherine manifiesta nunca haber trabajado, se dedica a sus estudios.

- **Religión**

Los padres y familia de Katherine son católicos, creciendo en esta religión. Realizó los sacramentos propios de su religión acorde a su edad, como el sacramento del Bautismo, Primera Comunión y Confirmación.

Actualmente Katherine manifiesta haberse alejado de la Iglesia, llegando a considerarse atea, ya que no puede creer en algo que no sabe si existe o no, creándole confusión, ya que proviene de un hogar católico.

- **Hábitos e Influencias Nocivas o Tóxicas**

Katherine no presenta ningún tipo de alteración fisiológica o conducta adictiva a sustancias.

ANTECEDENTES MORBIDOS

- **Enfermedades y accidentes**

Durante la infancia, presentó un episodio de enuresis nocturna, producido por el temor que le generaba la imagen paterna. No sufrió ningún tipo de accidente significativo.

- **Personalidad Pre mórbida**

A Katherine no le agradan los cambios, ya que prefiere seguir manteniendo su comodidad y seguridad, por lo que desde pequeña presentaba dificultades para adaptarse a situaciones nuevas, siente que no es aceptada, ya que cada vez que asistía a un nuevo colegio, veía que todos ya se conocían entre sí y ella no conocía a nadie, sintiendo que tenía que estar sujeta a lo que los demás querían para poder formar parte de ellos.

Debido a que durante la primaria se cambió 4 veces de Institución Educativa, esto ocasionó que no pudiera establecer muchas amistades, las cuales con el paso del tiempo perdieron contacto con ella, sintiendo que todas las personas, en cualquier momento se irán de su vida, y lo mejor es no aferrarse nunca a nadie, para prevenir las decepciones y evitar el dolor.

Katherine manifiesta haber vivido toda su vida con chantajes emocionales por parte de su familia, por los que considera que también puede hacerlos, considerándose una persona posesiva y egoísta, pensando más en ella que en los demás, ya que en ocasiones se victimiza y dramatiza sus crisis para conseguir lo que desea.

Katherine es una persona muy insegura de sí misma. No tiene muchos amigos en el colegio, considerándolos inmaduros. No le gusta mucho la idea de tener que conocer personas nuevas, ni de interactuar con ellas, lo considera algo muy tedioso y cansado.

Durante el año pasado Katherine se realizaba cutting, los cortes eran a la altura de sus tobillos, para que nadie pudiera verlos, esto lo hizo por consejo de su amiga de la red de Tumblr, quien le dijo que eso la ayudaría a disminuir y liberarse de la tristeza. Siguió los consejos de su amiga, realizándose los cortes durante un tiempo, pero sentía que eso no le ayudaba, no entendiendo porque su amiga lo hacía, por lo que decide dejar de realizarse los cortes, desconociendo su madre de esta situación al igual que todos.

V. ANTECEDENTES FAMILIARES

• **Composición Familiar**

Katherine proviene de un hogar conformado por padres e hijos, en donde ella es la hija mayor, teniendo una hermana menor de 13 años. Vive con ambos padres quienes se dedican a atender su negocio propio en casa, que es una tienda de abarrotes, su mamá actualmente tiene 52 años y su padre 57 años. La madre es una persona carismática, atenta con sus hijas, sociable y accesible a entablar diálogo.

• **Dinámica Familiar**

La estructura familiar es nuclear, es decir un hogar conformado por ambos padres y los hijos.

Su padre constantemente solía discutir con su mamá, quién procuraba evitar que esto suceda frente a sus hijas, mandándolas a su habitación, para evitar que escuchen, Katherine manifiesta a pesar de que se encontraba en su habitación podía escuchar a su padre gritarle a su mamá, lo que le causaba mucha tristeza y preocupación, ofreciéndole su total apoyo a su mamá, en caso ella decidiera hacer algo al respecto, así mismo manifiesta que le tenía tanto miedo a su papá, que llegaba al punto de orinarse durante las noches en su cama, por lo que su mamá le ponía pañales al momento de dormir, su mamá refiere que pensó que la causa podía ser porque le pasó frío, y le frotaba con una pomada durante las noches, pero esto no evitó que se siga orinando en la cama, la mamá desconocía cuales podrían ser las causas, pero nunca la llevó a un doctor para que pueda revisarla. Esta situación afectaba a Katherine en su estado anímico, razón por la cual el

psicólogo encargado de colegio llama a los padres de Katherine para conocer las causas y su dinámica familiar. A partir de la conversación con el psicólogo, Katherine notó que su papá cambio un poco, dejando de ser tan brusco con su mamá, por lo que Katherine dejo de tenerle tanto miedo, lo que le permitió poder dejar de orinarse en su cama, esta situación se dio cuando ella tenía aproximadamente 11 años, y estaba cursando el primer año de educación secundaria. Actualmente la relación entre su madre y padre ha mejorado.

La relación de Katherine con su padre siempre solía ser distante, ya que lo considera como una persona “demasiado brusco y dañino”, según manifiesta, que en muchas ocasiones le gritaba sin razón alguna, tanto a ella como a su hermana menor, castigándolas, a lo que mamá muchas veces salía en defensa de sus hijas, terminando en discusión, también había ocasiones en las que para evitar conflicto con él, no le decía, ni hacia nada, dedicándose a consolar y hablar con sus hijas, para que comprendan la actitud de su padre.

Ante el nacimiento de su hermana menor, Katherine se sentía desplazada, recuerda que toda la atención de sus padres se centraba en su hermana, surgiendo sentimientos negativos ante ella, como odio y envidia, que no se molestaba en ocultar, ya que constantemente la molestaba y en ocasiones pegaba o empujaba. Ante estos acontecimientos su tío, por familia materna, empieza a entablar más cercanía con Katherine, su sobrina, con quien en muchas ocasiones compartía momentos alegres, salían a jugar y pasear. Debido a esta cercanía es que Katherine llega a querer mucho a su tío, brindándole todos los afectos y mimos que ella necesitaba y quería, llegó a querer tanto a su tío que considera que llegó a ganarse el título de “papá”.

Aproximadamente cuando Katherine tenía 8 años, su tío con quien compartía mucho tiempo y a quien quería mucho, hace un viaje inesperado al norte del país, debido al nacimiento de sus nietos, es que decide irse a pasar más tiempo con ellos, para dedicarse a cuidarlos, este hecho inesperado afectó mucho a Katherine, ya que pensaba que él siempre estaría con ella a su lado.

La actitud negativa hacia su hermana menor regresó, no ocultando su malestar. Esta situación siguió hasta este año, ya que Katherine empezó a aceptar a su

hermana menor, expresándole afecto y agradecimiento por las cosas en que la ayuda y apoya.

Katherine manifiesta lo siguiente acerca de sus padres: “mis padres trabajan de lunes a domingo en mi casa, siempre puedo verlos a la hora que quisiera, no son como otros papás que trabajan y solo ves un día. La diferencia radica en que mis padres no tienen ese día libre, por lo que no salimos mucho juntos. La primera vez que fui al cine, fue con mis tíos, ellos también me llevaban al parque con mis primos. Supongo que he sabido superar eso y acostumbrarme a que las salidas con mis padres no sean continuas y aprendí a disfrutar de estar en casa”.

- **Condición Socioeconómica**

La casa de Katherine es de material noble, la cual cuenta con los servicios básicos como luz, agua, desagüe, internet y teléfono fijo. Su vivienda se encuentra ubicada en una zona urbana. El ingreso familiar proviene del negocio propio que tienen en su casa, una pequeña tienda de abarrotes.

- **Antecedentes Familiares Patológicos**

Katherine manifiesta no presentar antecedentes familiares patológicos.

RESUMEN

Katherine proviene de un hogar nuclear, actualmente vive con ambos padres y su hermana menor.

Asiste al jardín a la edad de 4 años, a lo largo de la educación primaria, se cambió 4 veces de colegio, siéndole difícil poder adaptarse. Katherine no tiene muchos amigos en el colegio, considerándolos inmaduros, no le agrada mucho entablar amistad con las personas, considerando que lo mejor es no aferrarse a nada, ni nadie, porque las personas siempre se van.

La relación con su padre siempre solía ser distante, considerándolo como una persona “demasiado brusco y dañino”, le tenía tanto miedo que llegaba a orinarse durante las noches en su cama. Llegó a querer más a su tío, llamándolo “papá”. Aproximadamente cuando Katherine tenía 8 años, su tío hace un viaje inesperado que afectó mucho a Katherine, pensando que él siempre estaría con ella.

Su padre constantemente discutía con su mamá, esta situación le causaba mucha tristeza y preocupación, ofreciéndole su total apoyo a su mamá. Su situación económica es estable

EXAMEN MENTAL

I. ACTITUD, PORTE Y COMPORTAMIENTO

Katherine aparenta la edad referida, su aseo y arreglo personal es adecuado. Su cabello es negro, largo y ondeado, ojos color pardo, de tez clara, presentando un cuadro leve de acné, su contextura es normal, estatura promedio, siendo su voz delgada y aguda, hablando con un tono de voz modulada. Su postura es erguida, no encorvándose, siendo su marcha con postura adecuada, desplazándose a velocidad normal. A lo largo de las entrevistas, se mostraba tranquila, realizando movimientos organizados con las manos.

La actitud de Katherine hacia la entrevistadora es buena, ya que brinda la información que se le solicita y aporta más datos.

II. ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN

Atención

Presenta un umbral de atención adecuado, ya que participa de forma activa durante la entrevista. Pocas veces suele distraerse, por periodos cortos de tiempo, ya que al cabo de un momento nuevamente enfoca su atención en la entrevista.

Conciencia o estado de alerta

Su nivel de conciencia y estado de alerta son adecuados, encontrándose lúcida.

Orientación

Katherine se orientada en tiempo, lugar y espacio, así como en persona.

III. LENGUAJE

Presenta un lenguaje coherente, fluido y estructurado, hablando a velocidad normal, sin ninguna alteración, además presenta comprensión de lenguaje tanto oral como escrito. Responde adecuadamente a las instrucciones e interrogantes que se le formulan, conservando el lenguaje sin ninguna alteración tanto en curso y contenido.

IV. PENSAMIENTO

Su pensamiento es de curso normal, el cual surge con fluidez. A Katherine no le agrada mucho entablar amistad con las personas, ya que considera que no la valorarán, por eso piensa que lo mejor para ella es no aferrarse a nada, ni nadie, porque las personas siempre se van. Así mismo se considera intelectualmente inferior a sus compañeros. En ocasiones llega a presentar episodios depresivos, perdiendo todo deseos vivir, de poder sobresalir, cumplir sus metas, realizar sus sueños, deseando solo morirse, sin pensar en su mamá, ni familiares, rompiendo en llanto, manifestando sentirse cansada de todo, de tratar de ser buena, engañándose a sí misma, ya que se considera una persona egoísta.

V. PERCEPCIÓN

Actualmente no refiere ni manifiesta alteraciones de percepción de ningún tipo.

VI. MEMORIA

Presenta una memoria remota conservada ya que recuerda hechos significativos propios de su niñez; su memoria reciente se encuentra conservada, ya que es consciente y recuerda hechos de la vida cotidiana; y su memoria conceptual se encuentra conservada, presentando un nivel adecuado de comprensión de textos, así como de interpretación.

VII. FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL

Realiza adecuadamente operaciones aritméticas, siendo poseedora de un nivel adecuado de conocimientos, con capacidad de abstracción conservada y conocimiento general referido a su entorno, adecuado nivel de comprensión de textos, y capacidad viso espacial, así como interpretación de frases, manteniendo una conversación fluida y coherente.

VIII. ESTADO DE ÁNIMO Y AFECTOS

Sus estados de ánimos son muy cambiantes e inestables, llegando en ocasiones a llorar sin razón aparente; así mismo se considera una persona muy irritable, que muchas veces se enoja por pequeños detalles, sintiéndose como “un ser despreciable”, generando todo esto en ella sentimientos de culpa. Así mismo se considera una persona muy posesiva con sus amistades, no le agrada la idea de

que “sus amigas tengan otras amigas que no sea ella”, por lo que se considera “una persona egoísta, que solo busca su bienestar, a costa de los demás”.

IX. COMPRESION Y GRADO DE INCAPACIDAD DEL PROBLEMA O ENFERMEDAD

Katherine muestra poseer conciencia de lo que está viviendo acerca de sus emociones, sentimientos, impulsividad y cambios en su estado de ánimo, mostrándose dispuesta a aceptar consejos que le ayudarían a manejar estados de ánimo. Suele llorar en las noches, pese a que trata de ocultarlo y negarlo, su madre logra percatarse, causando preocupación y angustia en ella, quien no sabe cómo ayudar a su hija, llegando en ocasiones a frustrarse como madre.

RESUMEN

Katherine aparenta la edad referida, con un adecuado alineo personal. Durante las entrevistas y evaluaciones llevadas a cabo, se mostró colaboradora y participativa, respondiendo a las preguntas formuladas.

Presenta un estado de alerta y umbral de atenciones adecuadas, se encuentra lucida, adecuadamente orientado en persona, espacio y tiempo. El lenguaje es coherente, fluido y estructurado, sin ninguna alteración. Su pensamiento y memoria se encuentran conservados. Sus estados de ánimos son muy cambiantes e inestables, llegando en ocasiones a llorar sin razón aparente, se considera una persona muy irritable, afirma que cuando se encuentra en este estado dice cosas sin pensar.

Posee conciencia de sus estados de ánimo cambiantes, las cuales llegan a afectar sus relaciones interpersonales. En casa, ocurren ocasiones en las cuales sus estados de ánimos son muy cambiantes, desconcertando a su mamá y hermana menor.

Se considera una persona muy posesiva y egoísta con sus amistades, no le agrada la idea de que “sus amigas tengan otras amigas que no sea ella”.

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos	:	Katherine L.H.
Edad	:	16 años
Sexo	:	Femenino
Fecha de Nacimiento	:	11 de setiembre de 2002
Lugar de Nacimiento	:	Arequipa
Procedencia	:	Arequipa
Grado de Instrucción	:	5to de secundaria
Estado Civil	:	Soltera
Ocupación	:	Estudiante
Religión	:	Católica
Informantes	:	La estudiante y su madre
Fecha de Evaluación	:	Julio – octubre del 2018
Lugar de Evaluación	:	I.E. “Alfred Binet”
Examinadora	:	Ruth Yulemi Turpo Mamani

II. OBSERVACIONES DE LA CONDUCTA

Katherine a lo largo de la entrevista se mostró asequible, colaboradora y atenta a las indicaciones que se le daba.

Mientras se le administraba el test proyectivo de Karen Machover, se observó cierto grado de ansiedad, ya que constantemente preguntaba acerca de cómo debía dibujar y que elementos tenía que tener dicho dibujo.

III. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

➤ Pruebas Psicológicas:

- Test Proyectivo de Karen Machover
- Test de la Persona Bajo la Lluvia

- Inventario Multifásico de Personalidad (MMPI) – MINI MULT
- Escala de Inteligencia de Wechsler para niños - WISC IV

IV. INTERPRETACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

• Test Proyectivo de Karen Machover

Presenta frustraciones intelectuales, los cuales le suelen provocar cefaleas, y un estado de ansiedad que la lleva a tornarse irritable y mal humorada con los demás, sin tomar en cuenta de quien se pueda tratar, descargando con aquella persona toda su cólera, generándole posteriormente un sentimiento de culpa debido a su actuar descontrolado e impulsividad. Presenta necesidad de afecto de personas cercanas a su entorno, esta carencia afectiva provoca en Katherine inseguridad, ansiedad y un estado depresivo.

Así mismo presenta cierta preocupación sexual, ya que, debido a su inseguridad, vergüenza, y recato no suele preguntar sobre el tema, ni resolver sus inquietudes acerca de su sexualidad, mostrándose evasiva ante estos temas.

• Test de la Persona Bajo la Lluvia

Se encuentra ubicada en el espacio. Presenta un criterio ajustado a la realidad, equilibrando entre introversión y extraversión, con disposición de enfrentar el mundo.

Así mismo presenta ansiedad, timidez, falta de confianza en sí misma, y una gran angustia. Siente mucha presión por parte del medio, viviendo una situación muy estresante, que llega a agobiárla, sintiéndose amenazada por el entorno, no actuando con libertad, optando por encerrarse y protegerse del mundo, con tendencias autoagresivas y dolencias psicosomáticas.

Presenta rasgos de posible comportamiento histérico y conflicto interior ocasionado por sentimientos de culpa, así como rasgos de inmadurez, carácter obsesivo y dependencia, mostrando preocupación somática. Durante el embarazo

padeció de sufrimiento fetal. Carece de adecuados mecanismos de defensa, optando en ocasiones por evadir sus problemas.

- **Inventario Multifásico de Personalidad (MMPI) – MINI MULT**

Combinación 6 – 8

Los resultados de la evaluación indican que presenta un comportamiento en el cual sobresale la desconfianza, cautela y suspicacia, en donde las relaciones interpersonales tienden a ser conflictivas, existiendo descargas hostiles y agresivas, cuyo fundamento no está relacionado con estímulos reales del medio.

Así mismo presenta escasa capacidad para controlar sus impulsos destructivos, reaccionando de manera hostil y agresiva, con exagerada sensibilidad a la crítica, teniendo la sensación de sentirse rechazada por los demás, lo que ocasiona que se aísle y refugie en la fantasía, confundiendo en ocasiones la realidad con la fantasía.

- **Escala de Inteligencia de Wechsler para niños - WISC IV**

Escala	Suma de Puntaje Equivalente	Puntajes Compuestos
Comprensión Verbal	48	136
Razonamiento Perceptual	45	131
Memoria de Trabajo	30	129
Velocidad de Procesamiento	22	106
Escala Total	145	134

Katherine presenta un Coeficiente Intelectual de 134, encontrándose dentro de la categoría de Muy Superior.

V. **RESUMEN**

Katherine posee un Coeficiente Intelectual de 134, encontrándose dentro de la categoría de Muy Superior. Pese a esto presenta frustraciones intelectuales, los cuales le suelen provocar cefaleas, y un estado de ansiedad tornándose irritable y mal humorada, descargando su cólera con las personas, generándole posteriormente un sentimiento de culpa. Presenta necesidad de afecto que le provoca inseguridad, ansiedad y un estado depresivo, con una gran angustia. Siente mucha presión por parte del medio, viviendo una situación muy estresante, que llega a agobiarla, sintiéndose amenazada, no actuando con libertad, teniendo tendencias autoagresivas y dolencias psicosomáticas. Carece de adecuados mecanismos de defensa, optando en ocasiones por evadir sus problemas.

Siente incomodidad y descontento injustificado por su situación, tiende a darle muchas vueltas a las ideas, mostrándose indecisa e insegura cuando se trata de tomar decisiones, acompañada de excesiva desconfianza, siendo sus relaciones interpersonales conflictivas, con una escasa capacidad para controlar sus impulsos destructivos, con exagerada sensibilidad a la crítica, teniendo la sensación de sentirse rechazada por los demás. Así mismo, posee abundancia de sentimientos, mostrándose la mayor parte del tiempo alegre y sonriente, en ocasiones es superficial en sus juicios, ante situaciones nuevas se muestra temerosa y procura aprender de sus errores.

INFORME PSICOLOGICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : Katherine L.H.
Edad : 16 años
Sexo : Femenino
Fecha de Nacimiento : 11 de setiembre de 2002
Lugar de Nacimiento : Arequipa
Grado de Instrucción : 5to de secundaria
Estado Civil : Soltera
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Referente : La paciente
Informantes : La paciente y su madre
Lugar de Evaluación : I.E.E.R.A. “Alfred Binet”
Fecha de Evaluación : Julio – Octubre del 2018
Examinadora : Ruth Yulemi Turpo Mamani

II. MOTIVO DE CONSULTA

Katherine manifiesta lo siguiente: “Soy muy insegura, y mis emociones son muy cambiantes, paso de un estado alegre a triste, sin motivo, y al revés, muchas veces me pongo a llorar de la nada, en cualquier lugar, y puedo estar así durante varios días, incluso hace tiempo me puse a llorar en mi clase, delante de todos. También soy muy colérica, me molesto, digo cosas sin pesar, y hiero a los demás, luego lo pienso y me siento un ser despreciable, siento que soy de lo peor”.

III. TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- Observación
- Entrevista
- Pruebas Psicológicas:

- Test Proyectivo de Karen Machover
- Test de la Persona Bajo la Lluvia
- Inventario Multifásico de Personalidad (MMPI) – MINI MULT
- Escala de Inteligencia de Wechsler para niños - WISC IV

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

Katherine proviene de un hogar nuclear, actualmente vive con ambos padres y su hermana menor, su concepción fue planificada y deseada por ambos padres, nació a los 9 meses, por parto natural.

Asistió al jardín a la edad de 4 años, llorando mucho el primer día de clases, porque no quería despegarse de su mamá. A lo largo de la educación primaria, Katherine se cambió 4 veces de colegio, siéndole difícil poder adaptarse a situaciones nuevas, no sintiéndose completamente aceptada por sus compañeros. Se consideraba como una “personita tímida”, no sintiéndose cómoda con sus compañeros. Katherine no tiene muchos amigos en el colegio, considerándolos inmaduros. Su entorno social es reducido, no le agrada mucho entablar amistad con las personas, considerando que lo mejor es no aferrarse a nada, ni nadie, porque las personas siempre se van. En el colegio no interactúa mucho con sus compañeros, ya que los considera inmaduros, solo tiene un amigo llamado Gabriel, con quien mantiene una amistad desde inicios de la secundaria, confiando en él sus secretos. También tiene dos amigas, a quienes estima y quiere mucho, las conoció por medio de un grupo de Facebook llamado “Tumblr”, en este grupo sus miembros son personas que buscan ayuda en otras personas, y la finalidad del grupo es poder compartir sus sentimientos, emociones, problemas, etc. buscando el apoyo de los demás miembros. Ambas amigas son de países extranjeros, una de ellas es de Costa Rica y otra de Colombia, sintiendo más afecto por su amiga de Costa Rica, llamada Anni, con quien mantiene una amistad de más de un año. A Katherine no le agrada tener que conocer personas nuevas, ni de interactuar con ellas, lo considera algo muy tedioso y cansado, queriendo ahorrarse el esfuerzo de tener que caerles bien a los demás.

La relación con su padre siempre solía ser distante, considerándolo como una persona “demasiado brusco y dañino”, porque siempre solía gritar, descargar con

los demás su cólera, debido a esta actitud de su padre es que Katherine llega a querer más a su tío, quién le ayudó a superar el nacimiento de su hermana menor, sentía que sus padres no le daban el amor que ella tenía antes, porque se centraron más en cuidar a su hermana menor, otorgándole el título de “papá” a su tío. Aproximadamente cuando Katherine tenía 8 años, su tío hace un viaje inesperado, la inesperada partida de su tío afectó mucho a Katherine, ya que pensaba que él siempre estaría con ella. Su tío esporádicamente viene a visitarla.

Su padre constantemente discutía con su mamá, esta situación le causaba mucha tristeza y preocupación, ofreciéndole su total apoyo a su mamá. Refiere que, debido a la actitud de su papá, le tenía tanto miedo que llegaba a orinarse durante las noches en su cama, por lo que su mamá le ponía pañales antes de dormir, pensó que la causa podía ser porque le “paso frío”, y le frotaba con un ungüento durante las noches, pero esto no evitó que se siga orinando, su mamá desconocía las causas, pensando que pasaría, no acudió a un doctor para que pueda revisarla. Esta situación con su padre, afectaba a Katherine en su estado anímico, por lo que el psicólogo encargado del colegio llama a los padres de Katherine para hablar con ellos, Katherine refiere que su papá cambio un poco su actitud, a partir que habló con el psicólogo, dejando de ser tan brusco con su mamá, dejando de tenerle tanto miedo, lo que le permitió poder dejar de orinarse en su cama.

Katherine manifiesta lo siguiente acerca de sus padres “mis padres trabajan de lunes a domingo en mi casa, siempre puedo verlos a la hora que quisiera, no son como otros papás que trabajan y solo ves un día. La diferencia radica en que mis padres no tienen ese día libre, por lo que no salimos mucho juntos. Supongo que he sabido superar eso y acostumbrarme a que las salidas con mis padres no sean continuas y aprendí a disfrutar de estar en casa”.

V. OBSERVACIONES CONDUCTUALES

Katherine aparenta la edad referida, siendo su aseo y arreglo personal óptimo, con un alineo personal adecuado. Durante las entrevistas y evaluaciones llevadas a cabo, se mostró colaboradora y participativa, participando en todo lo que se le

pedía, brindando de esta forma una información amplia acerca de su vida, así como de sus malestares e inquietudes. Realizaba expresiones faciales acorde con sus emociones. Presenta un estado de alerta y umbral de atención adecuada, así mismo se encuentra lucida, adecuadamente orientado en persona, espacio y tiempo. El lenguaje es coherente, fluido y estructurado, hablando a velocidad normal, sin ninguna alteración. Su pensamiento y memoria se encuentran conservados. Acerca de sus estados de ánimos, manifiesta que son muy cambiantes e inestables. Posee conciencia sus estados de ánimo cambiantes, las cuales no llegan a afectar sus relaciones interpersonales.

En casa, ocurren ocasiones en las cuales sus estados de ánimos son muy cambiantes, desconcertando a su mamá y hermana menor. Ya que suele llorar en las noches, pese a que trata de ocultarlo y negarlo, su madre logra percatarse, causando preocupación y angustia en ella, quien no sabe cómo ayudar a su hija, llegando en ocasiones a frustrarse como madre.

Mientras se le administraba el test proyectivo de Karen Machover, se observó cierto grado de ansiedad, ya que constantemente preguntaba acerca de cómo debía dibujar y que elementos tenía que tener dicho dibujo, así mismo hizo borrones, mostrando palma sudoración, ya que, al terminar el dibujo, la hoja terminó húmeda y un tanto maltratada. Mostró un poco de resistencia cuando se le pidió que elabore una historia en base al dibujo que realizó, su historia terminó siendo muy corta.

VI. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Katherine presenta frustraciones intelectuales, pese a que posee un Coeficiente Intelectual Superior de 134, encontrándose dentro de la categoría de Muy Superior. Pese a esto se siente inferior a sus compañeros, con quienes constantemente se compara, provocándole malestar como cefaleas. Busca perfección, queriendo trabajos impecables y notas altas. Katherine manifiesta lo siguiente “Mis papás siempre me han exigido mucho, me enseñaron a querer la perfección, a querer lo mejor, de ahí parte mi dureza por buscar siempre trabajos impecables y notas altas”, contribuyendo esto sobre su desempeño.

Presenta conductas impulsivas y explosivas, tornándose irritable y mal humorada en ocasiones, cuando se encuentra más tranquila, reflexiona sobre su conducta, surgiendo en ella un sentimiento de culpa por su actitud. Así mismo, durante su niñez presentó necesidad de afecto, el cual en un determinado momento fue brindado por su tío a quien llamaba papá, su tío luego se muda de ciudad, dejando en Katherine nuevamente un vacío afectivo. Esto generó en un sentimiento de pérdida, quedando latente en ella, buscando poder satisfacer su necesidad afectiva, es que se esforzó por caer bien a los demás.

Siente temor de volver a pasar la separación de alguien a quien quiere mucho, reflejándolo cuando refiere que es una persona muy posesiva con sus amistades.

Siente mucha presión por parte del medio. Esta situación le genera angustia y tristeza por su sensibilidad, le comentó a su amiga de Tumblr como se sentía, quien le aconsejó que se realice cortes para liberarse de su tristeza, se realizó cortes leves a la altura de los tobillos, reflexionó acerca de lo que estaba haciendo, ya que los cortes que se hacía no lograban disminuir su tristeza como su amiga le había dicho, dejando de hacerlo por voluntad propia. Katherine carece de adecuados mecanismos de defensa, optando en ocasiones por evadir sus problemas, desorientándose en tiempo y lugar, fantaseando u optando por dormir. Presenta una actitud de protesta, sintiendo incomodidad y descontento injustificado por su situación, así como un fuerte control, que conlleva a una represión afectiva e inhibición, reprimiendo conductas en las relaciones con los demás, para poder caerles bien. Posee riqueza imaginativa y creativa con capacidades artísticas, gustando de realizar manualidades.

Presenta excesiva desconfianza, siendo sus relaciones interpersonales conflictivas.

VII. CONCLUSIÓN O DIAGNÓSTICO

Katherine presenta pensamientos distorsionados en relación a si misma, desvalorizando sus capacidades, frustrándose intelectualmente, causándole inseguridad, ansiedad, y sentimientos de culpa por su reacción impulsiva.

Así mismo presenta necesidad de afecto, es posesiva con sus amistades y personas cercanas, teniendo temor de que se alejen y que con el tiempo la olviden. Es consciente de los cambios de sus estados anímicos.

En base a los resultados e interpretación de las evaluaciones psicológicas y entrevistas realizadas, identificando los sucesos que desencadenaron cambios en la conducta de Katherine, se llegó a la conclusión de que presenta Trastorno de Adaptación (F43.2).

VIII. PRONÓSTICO

El pronóstico de Katherine es favorable, ya que es consciente de lo que está pasando y cuenta con las condiciones adecuadas que la ayudarán a obtener resultados positivos, como el total apoyo por parte de su madre y hermana, no involucrándose plenamente el padre.

IX. RECOMENDACIONES

- ✓ Asistir a tratamiento psicoterapéutico individual, para erradicar pensamientos distorsionados.
- ✓ Asistir al consultorio psicológico en familia, para brindarles orientación y consejería a los padres.

RUTH YULEMI TURPO MAMANI

PLAN PSICOTERAPEÚTICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : Katherine L.H.
Edad : 16 años
Sexo : Femenino
Fecha de Nacimiento : 11 de setiembre de 2002
Lugar de Nacimiento : Arequipa
Procedencia : Arequipa
Grado de Instrucción : 5to de secundaria
Estado Civil : Soltera
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : La alumna y su madre
Fecha de Evaluación : Julio – Octubre del 2018
Lugar de Evaluación : I.E. “Alfred Binet”
Examinadora : Ruth Yulemi Turpo Mamani

II. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO

Katherine presenta Trastorno de Adaptación (F43.2).

III. OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Fomentar la autoaceptación, descubriendo pensamientos distorsionados, y reestructurarlos por pensamientos racionales, reconociendo y aceptando sus cualidades positivas y negativas.
- ✓ Lograr mejorar las relaciones interpersonales, por medio de la aceptación y del control de impulsos, que le ayudaran a enfrentar diversas situaciones propias de la vida cotidiana.

IV. ACCIONES PSICOTERAPEUTICAS

Para llevar a cabo la terapia, esta estará basada según:

- ✓ Modelo de Aprendizaje Social
- ✓ Terapia Racional Emotiva
- ✓ Terapia Gestalt

V. DESARROLLO DE LAS TECNICAS PSICOTERAUTICAS

Nº de Sesiones	Técnica Psicoterapéutica	Objetivo	Meta
Sesión N° 1 y 2	Contrato de contingencias y Rapport	Comprometer a la paciente con la terapia, explicándole que su compromiso es primordial para lograr los objetivos planteados, siendo vital su perseverancia.	Se logró comprometer a la paciente con la terapia, entendiendo que debe cumplir con las tareas que se le deje, siendo paciente, ya que la terapia toma su tiempo.
Sesión N° 3, 4 y 5	Tiempo fuera	Que la paciente se retire del ambiente donde se encuentra el estímulo perturbador hasta que logre calmarse y pueda enfrentarlo.	Aprendió a controlarse ante los estímulos perturbadores, así como retirarse cuando sienta que quiera explotar, creando en casa un ambiente propicio que la ayude a calmarse.
Sesión N°6	Orientación Familiar	Brindar pautas a la familia, para poder mejorar la	La familia aprendió a comprender las reacciones de Katherine y como poder actuar ante

		interrelación y comunicación entre ellos.	ellas. Así mismo el padre, comprendió cómo debe comunicarse y acercarse a ella, ya que su presencia es importante en la formación de su hija.
Sesión Nº 7, 8 y 9	Terapia Racional Emotiva	Lograr que confronte sus pensamientos distorsionados, mejorando los aspectos que le generan conflicto, ayudándola a mejorar sus relaciones interpersonales	Logró comprender que sus formas de pensar son destructivas y dañinas para sí misma, que era ella quien se quitaba la oportunidad de conocer amigos, y la posibilidad de poder mantener amistades duraderas. De esta forma empezó a perder el temor de interactuar con los demás, dejando de ser prejuiciosa.
Sesión Nº 10,11 y 12	Entrenamiento en Habilidades Sociales	Fomentar el desarrollo de conductas asertivas, las cuales le ayuden a expresar sus sentimientos y pensamientos, sin culpa por hacerlo.	Logro poder aplicar lo aprendido en las sesiones en su vida cotidiana, aprendiendo a expresarse.
Sesión Nº 13 y 14	Silla vacía	Mediante esta técnica se pretende lograr que la paciente exprese aquello que no pudo decir en su momento	Pudo expresar sentimientos guardados, logrando así sanar heridas emocionales, entendiendo de forma

		a aquellas personas significativas en su vida.	más racional lo sucedido en su pasado.
--	--	--	--

VI. TIEMPO DE EJECUCIÓN

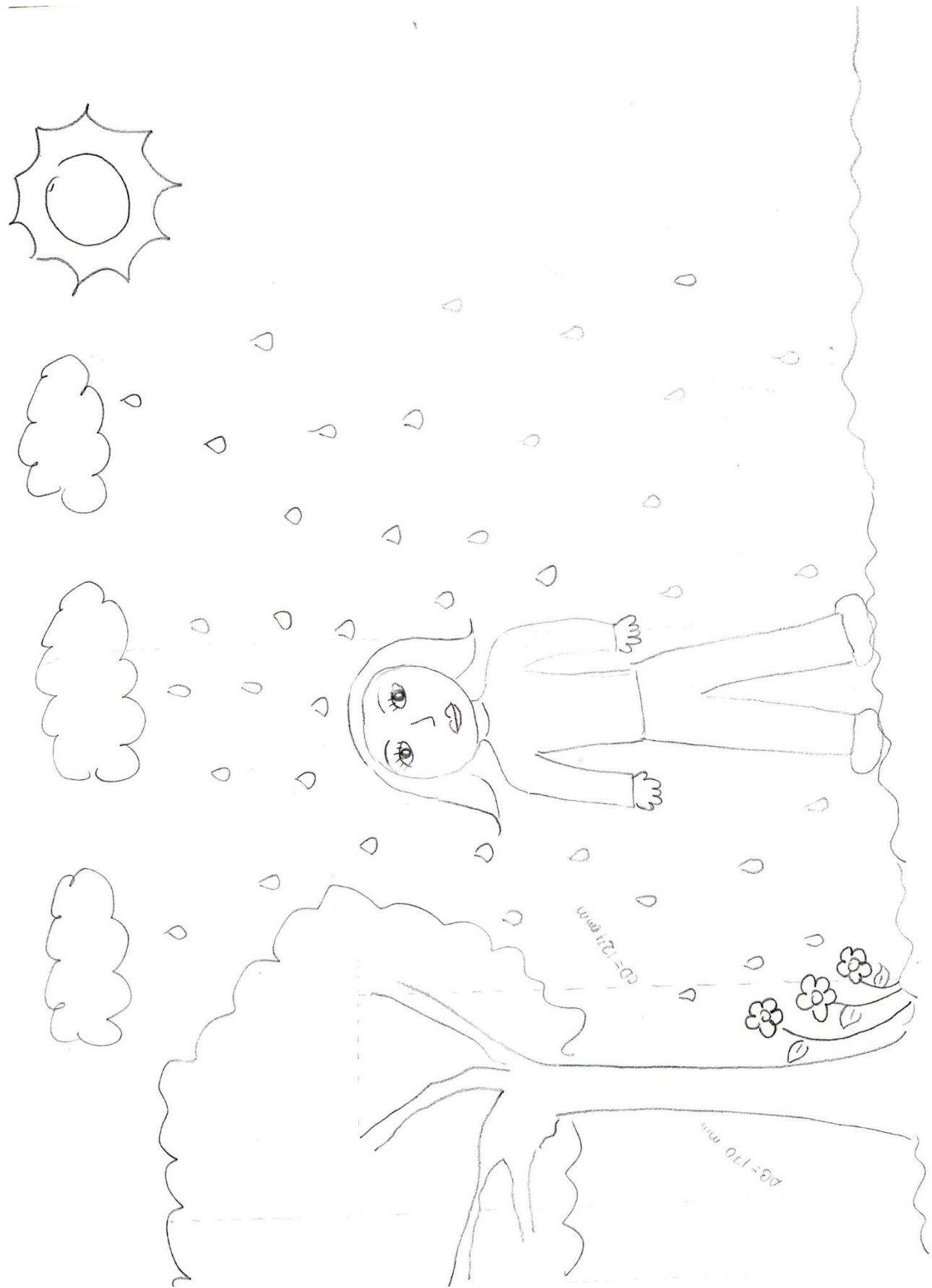
El proceso terapéutico se llevó a cabo en un lapso de 3 meses, realizada en dos sesiones o una por semana, sujeto a los logros alcanzados en cada sesión o retrocesos que se presenten, inicialmente durante el primer se procurará realizar 2 sesiones a la semana, teniendo una duración aproximada de 45 a 60 minutos.

VII. AVANCES TERAPEUTICOS

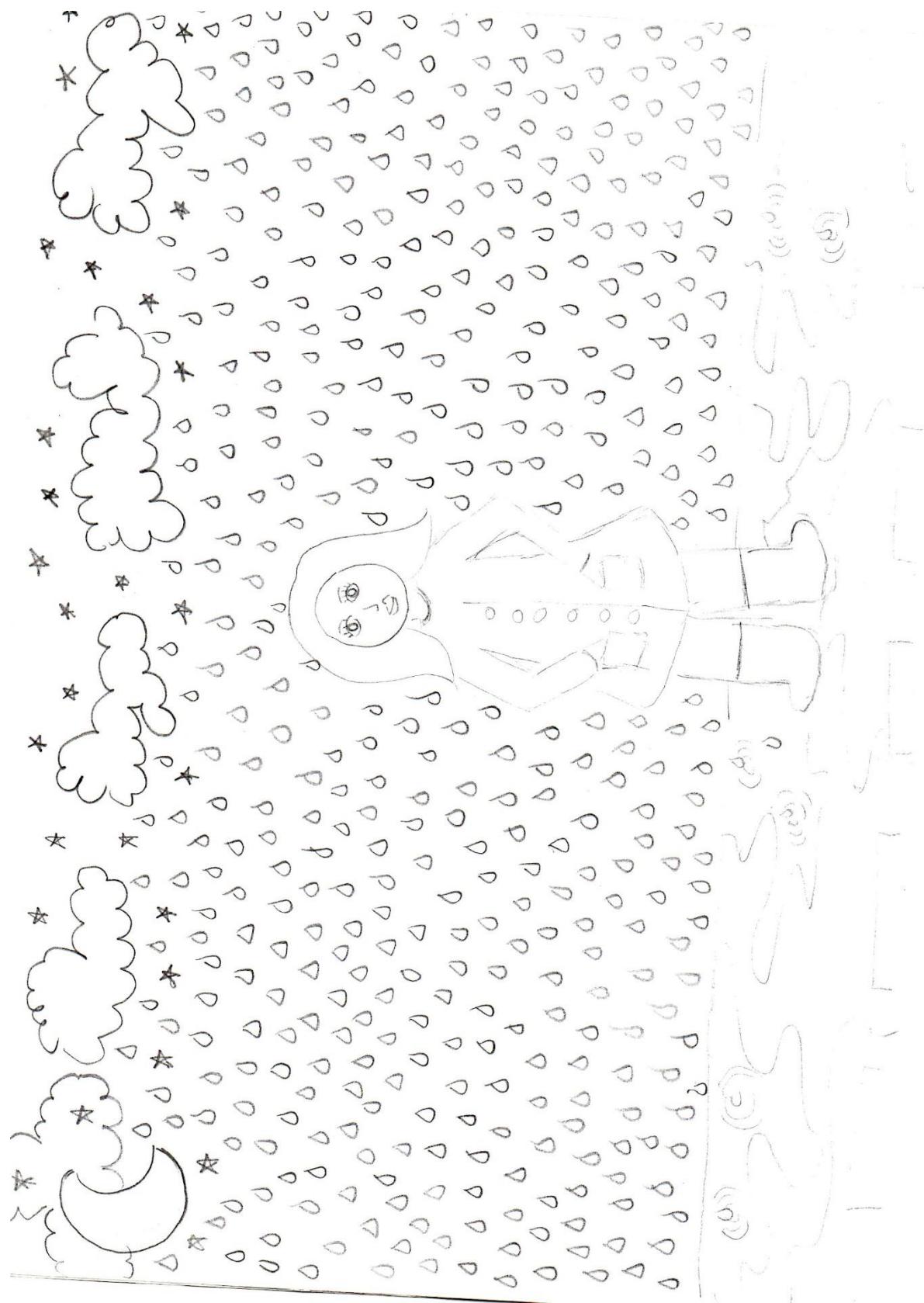
- ✓ A la actualidad, se logró mejorar la relación con la hermana menor, dejando de molestarla y pegarle, mostrándole afecto y mimos, ya que logró darse cuenta del apoyo y aprecio que le brinda su hermana, preocupándose cuando ella la ve llorar.
- ✓ Se logró afianzar los lazos afectivos con la madre, existiendo un diálogo más íntimo entre ambas, compartiendo diversas vivencias. Esto ayudó a Katherine a entender que su mamá la aprecia y quiere mucho, y que nunca la dejó de querer, sintiéndose más segura, aceptando a su hermana menor. Así también la relación con el padre mejoró un poco.
- ✓ Por medio del diálogo con la mamá, que desconocía las razones de sus llantos y mala actitud ante su hermana menor, logra comprender y conocer las razones de la actitud de Katherine.
- ✓ Lograr controlar la impulsividad e irritabilidad de Katherine, disminuyendo así sus sentimientos de culpa, causados por sus arranques.

ANEXOS
TEST PSICOLÓGICOS APLICADOS

Dibujo de la Figura Humana de Karen Machover



Test de la Persona Bajo la Lluvia



Inventario Multifacético de personalidad (MMPI)

valido

INVENTARIO MULTIFÁSICO DE PERSONALIDAD (MMPI) MINI MULT (Hoja de Respuesta)

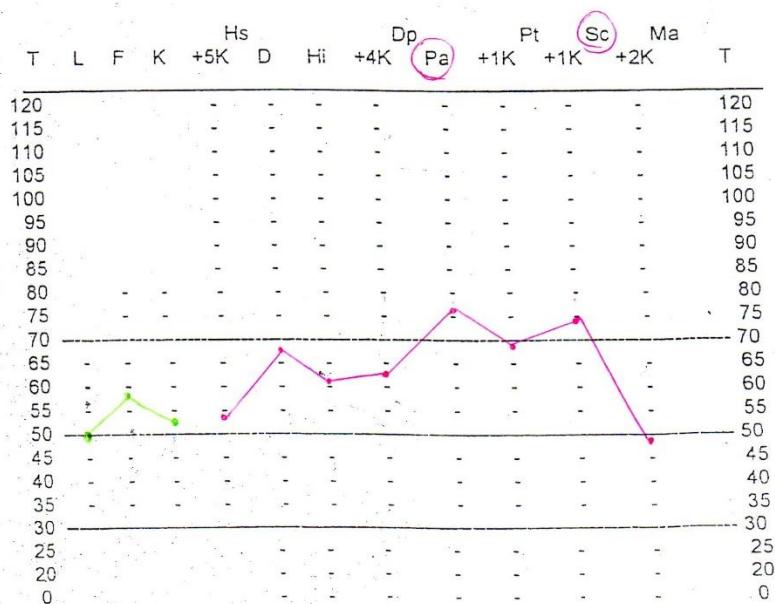
FEMENINO

Nombres y apellidos: Katherine H. L. Edad: 16 años
Estado Civil: Soltera Grado de Instrucción: 5to sec.
Ocupación: Estudiante Fecha de examen: 19 - Oct. 2018

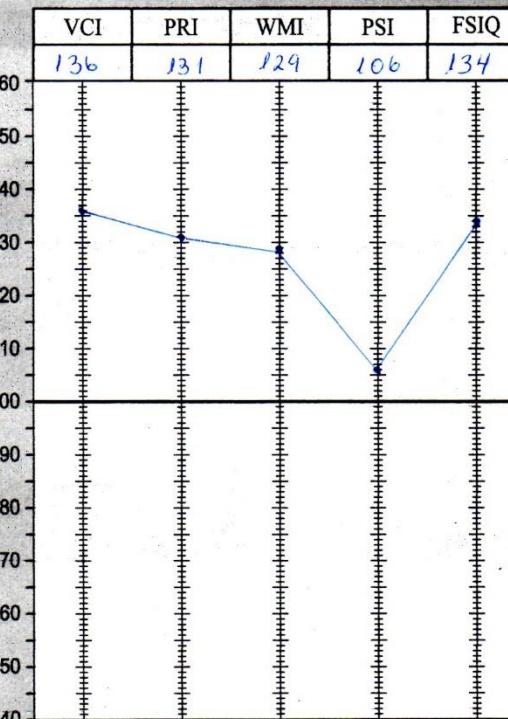
1. V F	13. V F	25. V F	37. V F	49. V F	61. V F
2. V F	14. V F	26. V F	38. V F	50. V F	62. V F
3. V F	15. V F	27. V F	39. V F	51. V F	63. V F
4. V F	16. V F	28. V F	40. V F	52. V F	64. V F
5. V F	17. V F	29. V F	41. V F	53. V F	65. V F
6. V F	18. V F	30. V F	42. V F	54. V F	66. V F
7. V F	19. V F	31. V F	43. V F	55. V F	67. V F
8. V F	20. V F	32. V F	44. V F	56. V F	68. V F
9. V F	21. V F	33. V F	45. V F	57. V F	69. V F
10. V F	22. V F	34. V F	46. V F	58. V F	70. V F
11. V F	23. V F	35. V F	47. V F	59. V F	71. V F
12. V F	24. V F	36. V F	48. V F	60. V F	

	L	F	K	Hs +5K	D	Hi	Dp +4K	Pa	Pt +1K	Sc +1K	Ma +2K	T
Puntaje Directo	0	2	6	3	8	10	5	7	9	4	3	
Puntaje Equivalente	2	6	14	8	28	25	18	17	23	24	13	
Añadir K				7			6		14	14	3	
Puntaje Directo Corregido	2	6	14	15	28	25	24	17	37	38	16	
Puntaje T	50	58	63	54	67	61	62	76	69	74	48	

DIAGNÓSTICO: Combinación 6-8 Paranoia - Esquizofrenia *



Escala de Inteligencia de Wechsler para niños - WISC IV

 <p>WISC-IV Spanish</p> <p>ESCALA DE INTELIGENCIA PARA NIÑOS DE WECHSLER CUARTA EDICIÓN - ESPAÑOL</p> <p>Nombre del Niño <u>Katherine</u></p> <p>Nombre del Examinador <u>Ruth Turpo</u></p> <p>Cálculo de la Edad del Niño</p> <table border="1" style="margin-bottom: 10px;"> <tr> <th></th> <th>Año</th> <th>Mes</th> <th>Día</th> </tr> <tr> <td>Fecha del Test</td> <td>2018</td> <td>12</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>Fecha de Nacimiento</td> <td>2002</td> <td>09</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Edad</td> <td>16</td> <td>03</td> <td>05</td> </tr> </table> <p>Conversión de Puntajes Brutos a Puntajes Equivalentes</p> <table border="1" style="margin-bottom: 10px;"> <thead> <tr> <th>Subtest</th> <th>Puntajes Brutos</th> <th colspan="3">Puntajes Equivalentes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Diseños de Bloques</td><td>65</td><td>16</td><td>16</td><td></td></tr> <tr><td>Semejanzas</td><td>43</td><td>16</td><td>16</td><td></td></tr> <tr><td>Retención de Dígitos</td><td>22</td><td>14</td><td>14</td><td></td></tr> <tr><td>Conceptos de Figuras</td><td>26</td><td>16</td><td>16</td><td></td></tr> <tr><td>Códigos</td><td>71</td><td>10</td><td></td><td>10</td></tr> <tr><td>Vocabulario</td><td>66</td><td>17</td><td>17</td><td></td></tr> <tr><td>Secuenciación Letra-Número</td><td>24</td><td>16</td><td></td><td>16</td></tr> <tr><td>Razonamiento de Matrices</td><td>29</td><td>13</td><td>13</td><td></td></tr> <tr><td>Comprensión</td><td>30</td><td>15</td><td>15</td><td></td></tr> <tr><td>Búsqueda de Símbolos</td><td>39</td><td>12</td><td></td><td>12</td></tr> <tr><td>(Completamiento de Figuras)</td><td></td><td></td><td>()</td><td>()</td></tr> <tr><td>(Cancelación)</td><td></td><td></td><td>()</td><td>()</td></tr> <tr><td>(Información)</td><td></td><td>()</td><td></td><td>()</td></tr> <tr><td>(Aritmética)</td><td></td><td></td><td>()</td><td>()</td></tr> <tr><td>Suma de Puntajes Equivalentes</td><td>48</td><td>45</td><td>30</td><td>22</td></tr> <tr> <td></td><td>Comp. Verb.</td><td>Raz. Perc.</td><td>Memo. Trab.</td><td>Veloc. Esc. Total</td></tr> </tbody> </table> <p>Suma de Puntajes Escalares a Composición de Puntajes de Conversión</p> <table border="1" style="margin-bottom: 10px;"> <thead> <tr> <th>Escala</th> <th>Suma de Punt. Equiv.</th> <th>Puntajes Compuestos</th> <th>% Intervalos de Confianza</th> <th>Rangos Percentiles Para Población USA</th> <th>Rangos Percentilares Ajustados</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Comp. Verbal</td><td>48</td><td>VCI 136</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Raz. Percep.</td><td>45</td><td>PRI 131</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Memo. de Trab.</td><td>30</td><td>WMI 129</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Veloc. de Proc.</td><td>22</td><td>PSI 106</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Escala Total</td><td>143</td><td>FSIQ 134</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>Rangos Percentilares Ajustados</p> <table border="1" style="margin-bottom: 10px;"> <tr> <td>Experiencia Educatacional en USA</td> <td>Nivel de Educación Paterna</td> <td>Clasificación</td> <td style="text-align: center;">Ó</td> <td>Experiencia Educatacional en USA</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">$CI = 134$ <i>MUY SUPERIOR</i></p>		Año	Mes	Día	Fecha del Test	2018	12	16	Fecha de Nacimiento	2002	09	11	Edad	16	03	05	Subtest	Puntajes Brutos	Puntajes Equivalentes			Diseños de Bloques	65	16	16		Semejanzas	43	16	16		Retención de Dígitos	22	14	14		Conceptos de Figuras	26	16	16		Códigos	71	10		10	Vocabulario	66	17	17		Secuenciación Letra-Número	24	16		16	Razonamiento de Matrices	29	13	13		Comprensión	30	15	15		Búsqueda de Símbolos	39	12		12	(Completamiento de Figuras)			()	()	(Cancelación)			()	()	(Información)		()		()	(Aritmética)			()	()	Suma de Puntajes Equivalentes	48	45	30	22		Comp. Verb.	Raz. Perc.	Memo. Trab.	Veloc. Esc. Total	Escala	Suma de Punt. Equiv.	Puntajes Compuestos	% Intervalos de Confianza	Rangos Percentiles Para Población USA	Rangos Percentilares Ajustados	Comp. Verbal	48	VCI 136				Raz. Percep.	45	PRI 131				Memo. de Trab.	30	WMI 129				Veloc. de Proc.	22	PSI 106				Escala Total	143	FSIQ 134				Experiencia Educatacional en USA	Nivel de Educación Paterna	Clasificación	Ó	Experiencia Educatacional en USA						<h3>Formulario de Registro</h3> <p>Perfil de Puntajes Escalares de Subtests Básicos</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Comprensión Verbal SI VC CO (IN)</th> <th>Razonamiento Perceptual BD PCn MR (PC)</th> <th>Memoria de Trabajo DS LN (AR)</th> <th>Velocidad de Procesamiento CD SS (CA)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>16</td><td>17 15</td><td>16 16 13</td><td>14 16</td><td>10 12</td></tr> <tr><td>19</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>18</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>17</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>16</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>15</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>14</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>13</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>12</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>11</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>10</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>9</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>8</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>7</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>6</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>5</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>4</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>3</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>2</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> <tr><td>1</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td><td>• • •</td></tr> </tbody> </table> <p>Perfil de Puntajes Compuestos</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>VCI</th> <th>PRI</th> <th>WMI</th> <th>PSI</th> <th>FSIQ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>136</td><td>131</td><td>129</td><td>106</td><td>134</td></tr> </tbody> </table> 		Comprensión Verbal SI VC CO (IN)	Razonamiento Perceptual BD PCn MR (PC)	Memoria de Trabajo DS LN (AR)	Velocidad de Procesamiento CD SS (CA)	16	17 15	16 16 13	14 16	10 12	19	• • •	• • •	• • •	• • •	18	• • •	• • •	• • •	• • •	17	• • •	• • •	• • •	• • •	16	• • •	• • •	• • •	• • •	15	• • •	• • •	• • •	• • •	14	• • •	• • •	• • •	• • •	13	• • •	• • •	• • •	• • •	12	• • •	• • •	• • •	• • •	11	• • •	• • •	• • •	• • •	10	• • •	• • •	• • •	• • •	9	• • •	• • •	• • •	• • •	8	• • •	• • •	• • •	• • •	7	• • •	• • •	• • •	• • •	6	• • •	• • •	• • •	• • •	5	• • •	• • •	• • •	• • •	4	• • •	• • •	• • •	• • •	3	• • •	• • •	• • •	• • •	2	• • •	• • •	• • •	• • •	1	• • •	• • •	• • •	• • •	VCI	PRI	WMI	PSI	FSIQ	136	131	129	106	134
	Año	Mes	Día																																																																																																																																																																																																																																																																				
Fecha del Test	2018	12	16																																																																																																																																																																																																																																																																				
Fecha de Nacimiento	2002	09	11																																																																																																																																																																																																																																																																				
Edad	16	03	05																																																																																																																																																																																																																																																																				
Subtest	Puntajes Brutos	Puntajes Equivalentes																																																																																																																																																																																																																																																																					
Diseños de Bloques	65	16	16																																																																																																																																																																																																																																																																				
Semejanzas	43	16	16																																																																																																																																																																																																																																																																				
Retención de Dígitos	22	14	14																																																																																																																																																																																																																																																																				
Conceptos de Figuras	26	16	16																																																																																																																																																																																																																																																																				
Códigos	71	10		10																																																																																																																																																																																																																																																																			
Vocabulario	66	17	17																																																																																																																																																																																																																																																																				
Secuenciación Letra-Número	24	16		16																																																																																																																																																																																																																																																																			
Razonamiento de Matrices	29	13	13																																																																																																																																																																																																																																																																				
Comprensión	30	15	15																																																																																																																																																																																																																																																																				
Búsqueda de Símbolos	39	12		12																																																																																																																																																																																																																																																																			
(Completamiento de Figuras)			()	()																																																																																																																																																																																																																																																																			
(Cancelación)			()	()																																																																																																																																																																																																																																																																			
(Información)		()		()																																																																																																																																																																																																																																																																			
(Aritmética)			()	()																																																																																																																																																																																																																																																																			
Suma de Puntajes Equivalentes	48	45	30	22																																																																																																																																																																																																																																																																			
	Comp. Verb.	Raz. Perc.	Memo. Trab.	Veloc. Esc. Total																																																																																																																																																																																																																																																																			
Escala	Suma de Punt. Equiv.	Puntajes Compuestos	% Intervalos de Confianza	Rangos Percentiles Para Población USA	Rangos Percentilares Ajustados																																																																																																																																																																																																																																																																		
Comp. Verbal	48	VCI 136																																																																																																																																																																																																																																																																					
Raz. Percep.	45	PRI 131																																																																																																																																																																																																																																																																					
Memo. de Trab.	30	WMI 129																																																																																																																																																																																																																																																																					
Veloc. de Proc.	22	PSI 106																																																																																																																																																																																																																																																																					
Escala Total	143	FSIQ 134																																																																																																																																																																																																																																																																					
Experiencia Educatacional en USA	Nivel de Educación Paterna	Clasificación	Ó	Experiencia Educatacional en USA																																																																																																																																																																																																																																																																			
	Comprensión Verbal SI VC CO (IN)	Razonamiento Perceptual BD PCn MR (PC)	Memoria de Trabajo DS LN (AR)	Velocidad de Procesamiento CD SS (CA)																																																																																																																																																																																																																																																																			
16	17 15	16 16 13	14 16	10 12																																																																																																																																																																																																																																																																			
19	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
18	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
17	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
16	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
15	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
14	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
13	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
12	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
11	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
10	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
9	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
8	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
7	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
6	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
5	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
4	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
3	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
2	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
1	• • •	• • •	• • •	• • •																																																																																																																																																																																																																																																																			
VCI	PRI	WMI	PSI	FSIQ																																																																																																																																																																																																																																																																			
136	131	129	106	134																																																																																																																																																																																																																																																																			

CASO N° 2

WILY ELAR

CONDORI GUTIERREZ

ANAMNESIS

I. DATOS PERSONALES

Nombres y Apellidos : N.F.C.
Fecha de Nacimiento : 19 de junio del 2006
Edad : 12 años, 1 mes, 23 días
Lugar de Nacimiento : Arequipa
Grado de Instrucción : Primero de secundaria
Estado Civil : Soltera
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : La alumna, los padres y la docente
Fecha de Entrevista : 12,19 y 20 de agosto del 2018

II. MOTIVO DE CONSULTA

La alumna es referida por la docente al servicio de psicología; la cual informa que ha disminuido notablemente su rendimiento académico en el presente año; además, señala que la estudiante últimamente viene desaseada y posiblemente tendría problemas familiares

III. PROBLEMA ACTUAL

Nayeli es una alumna del primer año de secundaria, es referida al servicio de psicología por su profesora, la misma relata que la alumna ha disminuido notablemente su desempeño escolar desde el inicio del año académico, mostrando cada vez menos interés y motivación en la mayoría de asignaturas a su cargo; a la vez menciona que el año pasado, tiempo en que también fue su profesora, la alumna tenía un excelente rendimiento escolar que le permitía asistir a diferentes

concursos de conocimientos, ocupando los primeros puestos; así mismo, según manifiesta la maestra, la alumna venía un poco desarreglada en su aspecto personal y asistía tarde a clases. En este sentido, la madre manifiesta que su menor hija siempre ha sido una buena estudiante y solo este año ha presentado dificultades en sus asignaturas; así mismo, agrega que hace un año, aproximadamente estaría teniendo problemas con su pareja debido a los inconvenientes económicos que vienen atravesando la familia; por tal razón considera que ha descuidado a sus hijos. Finalmente, la alumna expresa que sus notas han disminuido porque se siente aburrida y todo lo referido al colegio le parece que “es lo mismo todos los días” y “es muy rutinario” en palabras de ella; es consciente de sus dificultades, pero le gustaría tener una vida más sencilla

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

a) Etapa pre-natal

Nayeli fue concebida cuando la madre tenía 32 años de edad y el padre tenía 30 años, no fue planificada y al inicio del proceso del embarazo, su llegada no era muy deseada, ya que en esas fechas la familia pasaba por momentos problemáticos. El tiempo de gestación duro 8 meses, y a pesar de haber nacido a los 8 meses no presentó ningún tipo de complicación, tiempo en el cual la madre tampoco tuvo mayores problemas.

b) Etapa natal

El parto fue natural y se llevó a cabo en un hospital, no presentó complicaciones durante este proceso, sus reacciones y reflejos se dieron con normalidad, nació con un peso aproximado de 3 kg con coloración normal. Sin embargo, el padre estuvo ausente durante los 3 primeros años de vida de la alumna, por problemas de pareja con la madre.

c) Primera infancia

Según indica la madre la lactancia fue hasta alrededor del año y medio, aprendió a caminar y hablar sin ninguna complicación, aprendió a controlar los esfínteres dentro de los parámetros cronológicos normales.

Desarrollo psicomotor

Empezó a dar sus primeros pasos a la edad de 1 año y 3 meses aproximadamente, sus primeras palabras las dijo alrededor del año y 9 meses, el control de sus esfínteres los concreto cerca de los 2 años de edad, posee lateralidad diestra y en la actualidad su desarrollo psicomotor es normal y adecuado para su edad.

Lenguaje

Comenzó a balbucear y a imitar sonidos alrededor de los 9 meses, empezando a hablar al año y 9 meses, el idioma en el que se comunica es el castellano, actualmente articula correctamente las palabras.

Hábitos higiénicos

En relación a su aseo y vestido personal, logró mayor autonomía cerca de los 5 y 6 años de edad; en el presente año, hay cierto descuido en su alineo personal, debido a que la alumna ensucia rápidamente su ropa por las diferentes actividades lúdicas que realiza con sus compañeros.

Sueño

Durante el transcurso de su vida su sueño se ha caracterizado por ser tranquilo y placentero; no obstante, a la fecha presenta dificultades para conciliar el sueño, teniendo que realizar diferentes actividades hasta conseguirlo, por lo que empieza a dormir alrededor de las 23:00 horas.

Rasgos Neuropáticos

No tuvo problemas en cuanto al control de esfínteres y de sueño tranquilo, presentó pataletas y rabietas propias de la edad.

d) Etapa pre-escolar y escolar

Nayeli empieza asistir al jardín a los 3 años de edad, se adaptó con facilidad a esta etapa, este nivel lo curso en el centro educativo Corazón de Jesús. La madre es quien se hacía cargo en las actividades académicas.

Ingresa al nivel primario a los 6 años, adaptándose con total normalidad siendo una alumna con un desenvolvimiento adecuado; sin embargo, este año presenta

problemas de rendimiento escolar, el cual se ve reflejado en la discrepancia de notas del año pasado con las actuales, siendo el curso de matemática en el que más dificultades muestra; comparada con sus cursos favoritos como son Ciencia y Ambiente y Comunicación. A su profesora la ha conocido desde el año pasado, según manifiesta la alumna, el método de enseñanza de sus primeras profesoras le atraían más; mientras, que ahora se siente aburrida por el método actual, además, se siente presionada por las exigencias de los maestros.

e) Desarrollo y función sexual

Empezó a percibir la diferencia de sexo alrededor de los 3 y 4 años cuando ingreso al jardín, siempre fue alegre y se llevaba bien con sus compañeros. Presenta identidad sexual adecuada, pues se identifica como mujer, su menarquía la tuvo a los 11 años, a la fecha no presenta mayores problemas o complicaciones.

f) Historia de la recreación y de la vida

Nayeli siempre se ha mostrado sociable con sus coetáneos, por ello, le gusta jugar con sus amigos y primos cada vez que tenga la oportunidad de hacerlo; en su tiempo libre le gusta leer todo tipo de cuentos y con el permiso de sus padres juega en la computadora por una hora al día o cuando tenga tiempo para hacerlo; por último, su deporte favorito es el atletismo.

Desde muy pequeña Nayeli se mostró alegre y sociable ya que se llevó y se lleva bien con sus compañeros; en algunas circunstancias es impulsiva, negativista y renegona. Además, tiene la manía de comerse las uñas, y presenta problemas para conciliar el sueño.

V. ANTECEDENTES MORBIDOS PERSONALES

a) Antecedentes mórbidos personales

La paciente no presenta antecedentes de haber sufrido alguna afección psicológica; por lo mismo que no asistió con anterioridad a un psicólogo o psiquiatra.

b) Enfermedades y accidentes

En el proceso de su desarrollo no ha sufrido algún accidente, con consecuente traslado a un hospital. Tampoco presento alguna afección médica, crónica.

c) Personalidad pre-mórbida

Nayely fue una estudiante muy buena estudiante y presentaba adecuadas calificaciones, sus profesores solían felicitarla por su desenvolvimiento académico, se mostraba muy contenta por participar de las actividades de su colegio, con una buena relación familiar, es decir no tenía dificultades con ningún integrante de su familia, se sentía contenta y responsable con sus cosas.

Sin embargo, los problemas económicos que viene atravesando la familia y las frecuentes discusiones de sus padres le genera mucha angustia y preocupación en su vida. Toda esta situación genera en ella tensión debido a que no sabe cómo reaccionar frente a los problemas familiares y educativos; se muestra ansiosa y refiere que su apetito suele ser mayor de lo normal y en algunas oportunidades se comienza a comer las uñas. La adolescente se muestra seria, refleja poca confianza, sonríe ocasionalmente. Es muy ceñida a las normas, procura ser reconocida y valorada por los demás. La interrelación con sus compañeros y demás familiares es buena, sin embargo, últimamente discute de manera agresiva con su madre, así también su relación con su hermano se torna un tanto tenso, debido a que su hermano no respeta la privacidad que ella desea. Sus calificaciones académicas han disminuido significativamente.

VI. ANTECEDENTES FAMILIARES

a) Composición familiar

Nayeli es la menor de dos hijos, pertenece a una familia nuclear con padres convivientes. En cuanto a la relación familiar, no es tan buena, debido a los problemas económicos y subsecuente conflicto familiar

b) Dinámica familiar

La relación con sus progenitores no es buena a consecuencia de las constantes discusiones en por problemas económicos que vienen pasando la familia y quien mayormente se encuentran es con su madre, pero es con el padre con quien mantiene una relación más afectiva, el vínculo familiar con su hermano es buena a pesar de que tienen diferencias a veces.

c) Condición socioeconómica

La vivienda de la familia cuenta con los servicios básicos: agua, energía eléctrica y desagüe. Por un tiempo se encontraban viviendo en casa de sus padres, pero a la fecha viven en una vivienda alquilada. Generalmente su ingreso económico, familiar, oscilaba entre 1750 a 1850, pero actualmente el esposo no cuenta con trabajo seguro y en ocasiones baja a buscar trabajo a la Av. Mariscal Castilla.

d) Antecedentes familiares patológicos

En su familia no se conoce de algún caso de enfermedad hereditaria o psiquiátrica.

VII. RESUMEN

Nayeli es una alumna de 12 años de edad, fue una hija no planificada, pero si aceptada en el trascurso de la gestación, la misma duró 8 meses, a pesar de este tiempo de gestación la alumna no presentó complicaciones en el proceso de parto; posterior a ello su desarrollo psicomotor, lingüístico y el control de esfínteres se dio dentro de los parámetros cronológicos normales. En la etapa pre-escolar se desenvolvía socialmente bien con sus compañeros; en el nivel primario, su rendimiento académico era notable hasta el año pasado, sin embargo, en el presente año presenta dificultades en diferentes cursos.

Actualmente cursa el primer año de secundaria en donde presenta dificultades en el desenvolvimiento académico, en efecto, los problemas económicos, y el hecho de presenciar las constantes discusiones de sus padres, en algunas oportunidades tiene problemas para conciliar el sueño, además, le genera angustia y preocupación, debido a que no sabe cómo reaccionar frente a esos problemas; lo que ha hecho que académicamente disminuya sus calificaciones, tenga discusiones con la madre frecuentemente, y no disfrute de las actividades que le gustaban; sin embargo se interrelaciona adecuadamente con sus pares, compañeros de colegio, sus primos y demás familiares, La relación familiar no es la adecuada, por las constantes discusiones.

EXAMEN MENTAL

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : N.F.C.

Fecha de Nacimiento : 19 de junio del 2006

Edad : 12 años, 1 mes, 23 días

Lugar de Nacimiento : Arequipa

Grado de Instrucción : Primero de secundaria

Estado Civil : Soltera

Procedencia : Arequipa

Ocupación : Estudiante

Religión : Católica

Informantes : La alumna, los padres y la docente

Fecha de Entrevista : 12,19 y 20 de agosto del 2018

II. MOTIVO DE CONSULTA

La alumna es referida por la docente al servicio de psicología; la cual informa que ha disminuido notablemente su rendimiento académico en el presente año; además, señala que la estudiante últimamente viene desaseada y posiblemente tendría problemas familiares.

III. ACTITUD, PORTE Y COMPORTAMIENTO

• Apariencia General y Actitud Psicomotora

Es una alumna que tiene una edad de 12 años, aparenta la edad que tiene; de cabello negro oscuro, de ojos negros, tez trigueña, contextura delgada y de estatura baja, aparenta la edad correspondiente. Nayeli presenta cierto descuido en su alineo personal, de postura erguida, marcha lenta, se comunicaba con claridad, muestra una apariencia seria, viste polo largo, holgado, expresión facial taciturna y cabizbaja con la mirada esquiva, tono de voz normal. Muestra equilibrio y

coordinación en sus movimientos, no presenta movimientos involuntarios ni estereotipados. En ciertas situaciones disminuye el tono de voz y se mezcla con llanto cuando evoca momentos en la que sus padres discuten o tengan que enfrentar algún problema mayo, como es el caso de la separación de sus padres, de postura semi erguida en la mayor parte de la entrevista y las evaluaciones, se presenta colaboradora durante el desarrollo de las evaluaciones, de marcha lenta, con desplazamiento rítmico y uniforme.

- **Actitud hacia el examinador y hacia el examen**

Al inicio de la entrevista y la evaluación manifestaba una actitud un tanto intranquila y un tanto avergonzada por la situación que pasaba, de igual manera se observó que sentía vergüenza por la situación que se encontraba frente a su familia y tocar un tema tan íntimo frente a un desconocido. Pero de acuerdo al desarrollo de la entrevista empezó a manifestar confianza, posteriormente a prestar mayor interés y atención al desarrollo de su psicoterapia.

IV. ATENCION, CONCIENCIA Y ORIENTACION

Atención

Se le observa a Nayeli que escucha las indicaciones y las entiende, posee una capacidad de concentración y discriminación adecuada a su edad, la atención voluntaria predominó y se dio de una manera medianamente adecuada durante toda la evaluación, concluyendo que la atención coincide con una buena adaptación al medio externo.

Conciencia

Durante la entrevista y las evaluaciones se mostró consciente, ya que entendía y respondía adecuadamente a las preguntas que se le formulaba, obedecía órdenes adecuadamente, presentaba mirada espontánea, además de un adecuado estado de vigilancia y atención.

Orientación

La alumna se encuentra orientada en tiempo, espacio, y lugar, se reconoce a sí misma y reconoce al examinador.

V. LENGUAJE

En la evaluación del lenguaje expresivo se puede afirmar que es claro, coherente, con una adecuada fluidez verbal, muestra un tono de voz adecuado más una articulación correcta. En el lenguaje comprensivo no se encontró ningún problema y es acorde a su grado de instrucción.

VI. PENSAMIENTO

En cuanto al curso y contenido de su pensamiento no precisa alteración, pues se expresa lógica y coherentemente, además relata con buena ilación de ideas. Con respecto al contenido de su pensamiento no presenta alteración, pero manifiesta como su principal preocupación que no quiere ver separados a sus padres, siempre quiere llorar cuando toca el tema, menciona además que tiene preocupaciones por el tema económico, académico, de vivienda además de varios problemas familiares.

VII. MEMORIA

En cuanto a su memoria a largo plazo se encuentra adecuadamente conservado, ya que evoca recuerdos del pasado, los cuales los describen con precisión y emotividad; en cuanto a su memoria a corto plazo recuerda serie de números u oraciones completas después de varios segundos. Sin embargo, no conserva y recupera completamente la información nueva con precisión.

VIII. FUNCIONES INTELECTUALES

Presenta adecuado desarrollo de su inteligencia general, es decir sus capacidades de análisis y síntesis, son adecuados a su edad, pues resuelve cálculos matemáticos básicos, reconoce adecuadamente semejanzas y diferencias, también presenta información y conocimiento general de nuestro contexto cultural.

IX. FUNCIONES SENSITIVAS Y PERCEPTIVAS

La alumna conserva adecuadamente sus sentidos: visión, tacto, olfato y audición, no se encontraron alteraciones de ningún tipo en sus funciones sensitivas y perceptivas. Así mismo no refiere haber percibido en algún momento estímulos u objetos extraños o que no existan, no presenta ningún tipo de ilusiones ni alucinaciones.

X. AFFECTIVIDAD Y ESTADO

Nayeli presenta alteraciones en la afectividad, se le observa de estado de ánimo decaído, con predominio de tristeza y ansiedad. Muestra desgano, ideas poco optimistas, sueño disminuido, disfrute en actividades satisfactorias.

Nayeli manifiesta que los problemas familiares y personales afectan significativamente sus estados de ánimo y motivación; se le observa de estado de ánimo depresivo. Refiere además que se siente desanimada sobre su futuro, se presenta más irritable de lo habitual.

La evaluada menciona que su principal preocupación es que no quiere ver a sus padres separados, no lo soportaría y siempre empieza a llorar cuando se habla del tema. Además de eso se preocupaba de que sus padres no pagaran la pensión de su colegio a tiempo.

XI. VOLUNTAD

La alumna muestra una fuerza de voluntad disminuida al momento de la evaluación, puesto que refiere que, el hecho de recordar los problemas familiares y las bajas calificaciones hace realice la mayoría de las cosas con desánimo y cansancio, además de resaltar la dificultad para empezarlas sobre todo al inicio del día.

XII. CONCIENCIA DE ENFERMEDAD

La evaluada tiene conocimiento del problema actual que atraviesa en su familia, sin embargo, en cuanto a su problema personal presenta parcial conciencia de la enfermedad ya que de alguna manera intenta minimizar sus problemas emocionales y mostrarse tranquila en todas sus actividades tanto con las amistades, en el colegio y con los familiares.

XIII. RESUMEN

En cuanto al examen mental observamos que no existe alteración en sus funciones psíquicas superiores se encuentra lucida, orientada en tiempo, espacio y persona. Respecto a la memoria esta se mantiene en buen estado ya sea a corto, a mediano o a largo plazo, sus funciones intelectuales se conservan y desarrollan con normalidad. Las funciones senso-perceptiva las sensaciones visuales, táctiles, auditivas, olfativas se encuentran en óptimo estado. El lenguaje se encuentra conservado, tanto el receptivo como el expresivo de la misma manera que el

pensamiento el cual no presenta alteraciones ni en el curso ni en el contenido. De conciencia parcial de enfermedad y estado de ánimo aplanado, sentimientos de tristeza, desanimo e incapacidad de disfrute.

Nayeli tiene 12 años de edad, se le aprecia un tanto desalineada, de tez trigueña, de estatura media, de contextura delgada, desarrollo físico adecuado a su edad, con una apariencia seria, expresión facial taciturna y cabizbaja con la mirada esquiva, tono de voz normal, pero en momentos disminuye el tono y se mezcla con llanto, de postura semi erguida en la mayor parte de la entrevista y las evaluaciones, se presenta colaboradora durante el desarrollo de las evaluaciones, de marcha lenta, con desplazamiento rítmico y uniforme.

No existe alteraciones en sus funciones psíquicas superiores, se encuentra lucida, orientada en espacio, persona, sin embargo, le costó responder correctamente a la pregunta sobre la fecha actual.

Presenta un lenguaje coherente, fluido y claro, con una correcta comunicación de las palabras. En cuanto al curso y contenido de su pensamiento no precisa alteración, pues se expresa lógica y coherentemente. No se evidenció alteraciones perceptivas visual, auditiva. Respecto a la memoria este se mantiene en buen estado ya sea a corto, mediano y largo plazo.

Tiene conocimiento del problema actual que atraviesa en su familia, sin embargo, en cuanto a su problema personal presenta parcial conciencia de su enfermedad, intenta minimizar sus problemas emocionales y mostrarse deseable.

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : N.F.C.

Fecha de Nacimiento : 19 de junio del 2006

Edad : 12 años, 1 mes, 23 días

Lugar de Nacimiento : Arequipa

Grado de Instrucción : Primero de secundaria

Estado Civil : Soltera

Procedencia : Arequipa

Ocupación : Estudiante

Religión : Católica

Informantes : La alumna, los padres y la docente

Fecha de Entrevista : 12,19 y 20 de agosto del 2018

II. MOTIVO DE EVALUACION

La alumna es referida por la docente al servicio de psicología; la cual informa que ha disminuido notablemente su rendimiento académico en el presente año; además, señala que la estudiante últimamente viene desaseada y posiblemente tendría problemas familiares.

III. OBSERVACIONES GENERALES

Nayeli es una niña de 12 años de edad, Al inicio de la evaluación Nayeli se mostró atenta y colaboradora, ocasionalmente tímida, y con un tono de voz débil. Cuando empezó a resolver las pruebas ella siempre preguntaba lo que no entendía y lo hacía con entusiasmo, al igual que durante la entrevista manifestando progresivamente confianza y simpatía hacia el examinador.

IV. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ψ Test de inteligencia no verbal (TONI 2)
- ψ Inventario clínico para adolescentes de MILLON- MACI
- ψ Test del hombre bajo la lluvia.
- ψ Inventario de Hábitos de Estudio (F. Fernández Pozzar)

V. INTERPRETACION DE LOS INSTRUMENTOS

1. Test de inteligencia no verbal (TONY 2)

PD	40
PC	88
CI	118
CATEGORIA	Encima del promedio

De acuerdo a los resultados obtenidos el estudiante posee un Coeficiente Intelectual por ENCIMA DEL PROMEDIO, lo cual indica que posee una adecuada capacidad para la resolución de problemas, tanto a nivel académico, como personal.

2. Test clínico para adolescentes de MILLON- MACI (Personalidad)

Inventario clínico para adolescentes, MILLÓN-MACI, a continuación, se describe resultados tanto cuantitativos como cualitativos.

ESCALAS DE VALIDEZ		PD	PB	TB FINAL
X	Transparencia	323.3	53	53
Y	Deseabilidad	14	94	94
Z	Alteración	4	39	39

Los resultados indican en primer lugar que obtuvo una adecuada validez, lo que indica que los resultados son válidos, la escala de sinceridad es adecuada con un puntaje menor a 75. Sin embargo, de acuerdo al puntaje obtenido en la escala deseabilidad social de 94 nos indica que la examinada, tiene un mayor grado de inclinación a mostrarse socialmente atractiva, moralmente virtuosa y emocionalmente serena.

PREOCUPACIONES EXPRESADAS		PD	TB	TB FINAL
A	Disfunción de la identidad	17	45	51
B	Desvalorización de uno mismo	12	18	24
C	Desagrado por el propio cuerpo	02	20	26
D	Incomodidad respecto al sexo	40	83	89
E	Inseguridad con los iguales	07	40	46
F	Insensibilidad social	23	70	70
G	Discordancia familiar	08	23	29
H	Abusos en la infancia	07	37	43

En cuanto a la escala de preocupaciones expresadas se destaca la incomodidad respecto al sexo, lo que nos indica que esta área frecuentemente es considerada por los adolescentes como problemas o en conflicto; ya que los pensamientos y sentimientos referidos a la sexualidad son experimentados como algo que la confunde o desagrada. Se halla inquieta por sus impulsos y con frecuencia teme la expresión de su sexualidad.

	SINDROMES CLÍNICOS	PD	TB	TB FINAL
AA	Trastorno de la alimentación	03	20	26
BB	Inclinación al abuso de sustancias	05	30	30
CC	Predisposición a la delincuencia	22	73	73
DD	Propensión a la impulsividad	11	44	44
EE	Sentimiento de ansiedad	32	37	43
FF	Afecto depresivo	07	07	13
GG	Tendencia al suicidio	09	40	46

Respecto a esta escala no se observa algún puntaje destacado

	PROTOTIPOS DE PERSONALIDAD	PD	TB	TB FINAL
1	Introvertido	37	65	65
2A	Inhibido	15	20	20
2B	Pesimista	14	38	38
3	Sumiso	40	48	48
4	Histriónico	41	71	71
5	Egocéntrico	36	81	81
6A	Rebelde	18	42	42
6B	Rudo	06	43	43
7	Conformista	60	112	112
8A	Oposicionista	26	47	47
8B	Autopunitivo	15	21	21
9	Tendencia limite	10	28	28

En cuanto a la escala de prototipos de personalidad destaca el perfil de conformista y egocéntrico, lo que indica que la estructuración de su personalidad es muy formal, eficiente, respetuosa y consciente de las normas,

intenta hacer lo correcto, suele contener sus emociones, es muy controlada y tensa, prefiere vivir de su vida muy ordenada y planificada, evitando las situaciones improvisas e inesperadas.

Suele estar bastante segura de sus capacidades y frecuentemente es vista por los demás como pendiente de sí. Raramente duda de su propio valor y actúa con confianza en sí misma, además no suele valorar a los demás, a menudo es arrogante, explotadora, sin compartir o preocuparse por las necesidades de los demás.

3. Test proyectivo, hombre bajo la lluvia

En esta evaluación se describe a la evaluada que en su vida presenta alta presión, amenaza, angustia, suele mostrar excesiva protección, manifiesta conflicto o perturbación a nivel sexual, dificultades en las relaciones interpersonales o con figuras de autoridad, ocultamiento, falta de sinceridad, ansiedad y rasgos depresivos; indecisa y ocultamiento de agresión. Finalmente, rigidez a las normas, infantilidad, procura ser reconocido y valorado por los demás.

4. Test de hábitos de estudio (POZZAR)

Factor		PD	Eneatipo	Nivel
I	Condiciones Ambientales	19	3	Bajo
II	Planificación del Estudio	12	5	Medio
III	Utilización de Materiales	13	3	Bajo
IV	Asimilación de Contenidos	17	2	Bajo
S	Sinceridad	19	4	Medio

En relación a las modalidades de estudio por parte de la alumna el ambiente de estudio es deficiente o inadecuado debido a interferencias físicas o psicológicas, las cuales impiden la concentración y así reducen la eficiencia en el aprendizaje y desempeño escolar. Existe una desorganización, mal uso del tiempo en actividades sin ningún objetivo. Tiene conocimientos de técnicas; sin embargo, hace uso regular de ellas; por último, la memorización de lo aprendido es relativo mediante la comprensión racional de lo que aprende.

VI. RESUMEN

Nayeli es una estudiante con una inteligencia superior al promedio; sin embargo, en cuanto a la planificación, ambiente de estudio son deficientes, lo que generaría ciertas dificultades, es más, impiden la concentración y así reducen la eficiencia en el aprendizaje. En cuanto a la estructuración de su personalidad Nayeli, tiene un mayor grado de inclinación a mostrarse socialmente atractiva, moralmente virtuosa y emocionalmente serena con la finalidad de ser reconocida y valorada. Le preocupa sus pensamientos y sentimientos referidos a su sexualidad ya que son experimentados como algo que la confunde o no es de su agrado. Se halla inquieta por sus impulsos.

Es muy formal, eficiente, respetuosa sobre todo con figuras de autoridad, intenta hacer lo correcto y lo adecuado, sigue las normas, prefiere vivir su vida de manera muy ordenada y planificada, evitando las situaciones improvisas, no suele expresar sus emociones, por ello suele contener sus emociones, es muy controlada, muestra excesiva protección con respecto a su medio, presenta alta tensión y amenaza (debido a que sus padres tienen constante discusiones y teme que lleguen a separarse). Generalmente suele estar bastante segura de sus capacidades y frecuentemente es vista por los de más pendiente de sí. Raramente duda de su propio valor y actúa con confianza en sí misma, pero la presencia de la depresión y la ansiedad la están disminuyendo progresivamente, con respecto a sus relaciones sociales, a menudo es arrogante, explotadora, sin preocuparse por las necesidades de los demás y con rasgos de agresividad llegando a ser algunas veces explosiva, es decir, a ser muy hiriente con sus palabras y gritos, ante una discusión nunca quiere perder

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : N.F.C.

Fecha de Nacimiento : 19 de junio del 2006

Edad : 12 años, 1 mes, 23 días

Lugar de Nacimiento : Arequipa

Grado de Instrucción : Primero de secundaria

Estado Civil : Soltera

Procedencia : Arequipa

Ocupación : Estudiante

Religión : Católica

Informantes : La alumna, los padres y la docente

Fecha de Entrevista : 12,19 y 20 de agosto del 2018

II. MOTIVO DE CONSULTA

La alumna es referida por la docente al servicio de psicología; la cual informa que ha disminuido notablemente su rendimiento académico en el presente año; además, señala que la estudiante últimamente viene desaseada y posiblemente tendría problemas familiares.

III. TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

1. Observación.
2. Entrevista.
3. Pruebas psicológicas.
 - a. Test de inteligencia no verbal (TONI 2)
 - b. Inventario clínico para adolescentes de MILLON- MACI
 - c. Test del hombre bajo la lluvia.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

Nayeli tiene 12 años, el embarazo no fue planificado, pero si deseado, nació de parto natural; posterior a ello su desarrollo psicomotor, lingüístico y de esfínteres se dio dentro de los parámetros cronológicos normales. Inició su educación escolar a los tres años de edad y no tuvo ninguna dificultad en su aprendizaje ni de adaptación. Siempre participó activamente en su colegio; sin embargo, hace algunas semanas ya no lo hace, y la relación con la madre siempre era buena y de respeto, pero últimamente no se mantiene ese clima familiar.

Actualmente cursa el primer año de secundaria y los problemas familiares, principalmente los económicos, y el hecho de que dicha situación genera frecuentes discusiones entre sus padres, genera angustia y preocupación, sobre todo por no saber reaccionar frente a esos problemas; lo que ha hecho que académicamente disminuya sus calificaciones, discuta con la madre frecuentemente, y no disfrute de las actividades que le gustaban; sin embargo se interrelaciona adecuadamente con sus pares, compañeros de colegio, sus primos y demás familiares, La relación familiar no es la adecuada, por las constantes discusiones.

V. OBSERVACIONES GENERALES DE LA CONDUCTA

Nayeli es una estudiante de 12 años de edad, que actualmente cursa el primer grado de secundaria, se le aprecia aseada, de tez trigueña, de estatura media, de contextura delgada, desarrollo físico adecuado a su edad, con una apariencia seria, expresión facial taciturna y cabibaja con la mirada esquiva, tono de voz normal, pero en momentos disminuye el tono y se mezcla con llanto, de postura erguida en la mayor parte de la entrevista y las evaluaciones, se presenta colaboradora durante el desarrollo de las evaluaciones, de marcha lenta, con desplazamiento rítmico y uniforme.

No existe alteraciones en sus funciones psíquicas superiores, se encuentra lucida, orientada en espacio, persona. Presenta un lenguaje coherente, fluido y claro, con una correcta comunicación de las palabras. En cuanto al curso y contenido de su pensamiento no precisa alteración, pues se expresa lógica y coherentemente. No se evidenció alteraciones perceptivas visual, auditiva. Respecto a la memoria este se mantiene en buen estado ya sea a corto, mediano y largo plazo.

VI. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Nayeli es una estudiante con un CI superior al promedio; es consciente de su realidad y comprende racionalmente cada acontecimiento de su vida, aunque a veces pierde el control.

Mantiene buenas relaciones con sus compañeros de colegio, primos y otros familiares; sin embargo, últimamente mantiene una relación conflictiva con la madre, debido a que ve como reclama, al padre, de la situación económica que viven actualmente, al igual que con el hermano, pues este no estaría respetando su espacio personal, mientras que con el padre la relación afectiva es menos conflictiva y se lleva bien, siente que él la entiende y pone todo el esfuerzo para mantener a la familia unida.

Los problemas familiares y personales afectan significativamente sus estados de ánimo como su motivación e intenta minimizar sus problemas emocionales y dar una apariencia diferente ante las personas que lo rodean, ya sea amigos o compañeros de colegio y con los familiares; como que no le sucediera nada. Ha disminuido sus calificaciones en el colegio, así como también perdió el interés por lo que antes disfrutaba que incluyen actividades recreativas y pasatiempos.

Nayeli tiende a mostrarse socialmente atractiva, moralmente virtuosa y emocionalmente serena con la finalidad de ser reconocida y valorada.

Es muy formal, eficiente, respetuosa sobre todo con figuras de autoridad, intenta hacer lo correcto y lo adecuado, sigue las normas, prefiere vivir su vida de manera muy ordenada y planificada, evitando las situaciones improvisadas, suele contener sus emociones, a raíz de los problemas familiares presenta gran tensión emocional que la ha llevado al descuido personal y las malas relaciones con la madre y hermano; generando en ella un estado de ánimo ansioso depresivo. Generalmente suele estar bastante segura de sus capacidades. Raramente duda de su propio valor y actúa con confianza en sí misma, pero la presencia de la depresión y la ansiedad la están disminuyendo progresivamente

VII. DIAGNÓSTICO

Nayeli es una estudiante de 12 años de edad, tiene una capacidad intelectual superior al promedio, es susceptible a las influencias del medio familiar, que a la actualidad se encuentra atravesando problemas económicos y la posible separación de los padres, lo que afecta sus relaciones con la madre, debido a que considera que

es quien inicia la discusión. Se siente impotente por no poder hacer nada frente a los problemas familiares lo que ha generado sentimientos de inutilidad, culpabilidad; acompañado de su estado de ánimo ansioso depresivo. Experimenta la perdida de interés por lo que antes disfrutaba.

En sus relaciones interpersonales se muestra empática y con interés por establecer vínculos afectivos, tiende a ser socialmente atractiva, por lo que mantiene una buena relación con sus compañeros del colegio, sus primos y demás familiares, es consciente del problema por la que atraviesa la familia.

VIII. PRONÓSTICO

En cuanto a su pronóstico es favorable, puesto que cuenta con el apoyo de sus familiares

IX. RECOMENDACIONES

Psicoterapia familiar

Psicoterapia individual

PLAN PSICOTERAPÉUTICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos : N.F.C.
Sexo: : Femenino
Edad : 12 años, 01 mes, 23 días
Fecha de Nacimiento : 19 de junio del 2006
Lugar de Nacimiento : Arequipa
Procedencia : Arequipa
Grado de Instrucción : Primero de secundaria
Estado Civil : Soltera
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Dirección actual : Victor A. Belaunde Mz: J2 Lt: 10
Referido por: : La docente de arte
Informantes : La alumna, los padres y la docente
Fecha de Informe : 02 de septiembre del 2018

II. DIAGNÓSTICO

Nayeli es una niña de 12 años de edad, tiene una capacidad intelectual superior al promedio, es susceptible a las influencias del medio familiar, que a la actualidad se encuentra atravesando problemas económicos y la posible separación de los padres, lo que afecta sus relaciones con la madre, debido a que considera que es quien inicia la discusión. Se siente impotente por no poder hacer nada frente a los problemas familiares lo que ha generado sentimientos de inutilidad, culpabilidad; acompañado de su estado de ánimo ansioso depresivo. Experimenta la perdida de interés por lo que antes disfrutaba.

En sus relaciones interpersonales se muestra empática y con interés por establecer vínculos afectivos, tiende a ser socialmente atractiva, por lo que

mantiene una buena relación con sus compañeros del colegio, sus primos y demás familiares, es consciente del problema por la que atraviesa la familia.

III. OBJETIVO PSICOTERAPEUTICOS

A. Objetivos generales

Brindar psicoterapia individual, con la finalidad de disminuir los rasgos depresivos y mejorar su estado de ánimo.

B. Objetivos específicos

- ψ Lograr que la paciente logre identificar adecuadamente sus pensamientos erróneos, negativos, reconozca sus virtudes, defectos y le permitan mantener un buena relaciones interpretaciones.
- ψ Fortalecer los lazos familiares, el vínculo afectivo por medio de la comunicación familiar y empatía entre los miembros, creando un clima de optimismo y armonía.

IV. PLAN PSICOTERAPEUTICO

A. DESCRIPCIÓN DEL PLAN PSICOTERAPÉUTICO Y CONSEJERÍA FAMILIAR

SESIÓN 01

Técnica	Psicoterapia familiar
Objetivo	Orientar a los padres a tomar conciencia de los problemas.
Descripción	Se aplica la terapia cognitivo conductual de Aron Beck, que consiste en hacer tomar conciencia de cómo están actuando frente a sus problemas y cómo es así que están permitiendo que su menor hija asuma dichos problemas y se descuide de su estudio. De igual manera para recuperar el amor y el respeto mutuo en la familia
Tiempo	45 minutos

SESIÓN 02

Técnica	Describiendo Mis Pensamientos
Objetivo	Orientar y hacer reconocer los pensamientos erróneos.
Descripción	Se aplica la terapia cognitivo conductual de Aron Beck, que consiste en tomar nota de los pensamientos alterados del paciente y luego de haber pasado ese episodio hacerle ver que sus pensamientos no son los correctos a través de preguntas
Tiempo	45 minutos

SESIÓN 03

Técnica	Comunicación asertiva
Objetivo	Mejorar la empatía, la expresión y comprensión, tanto de los sentimientos y pensamientos de ambos conyugues sobre la responsabilidad del cuidado y la educación de los hijos.
Descripción	Informar a los padres sobre el informe psicológico y sobre el problema que atraviesan sus hijos, a través del dialogo la pareja pueda expresar sentimientos, dudas y emociones ante los problemas presentados
Tiempo	45 minutos

SESIÓN 04

Técnica	Reconociendo mis defectos y virtudes
Objetivo	Reconocer las habilidades que tiene la paciente para que de igual manera reconozca la de sus familiares, amigos y demás, de igual manera los defectos
Descripción	Pedirle que dibuje una flor, donde en cada pétalo escriba sus virtudes y en las hojas sus defectos, de

	los cuales posteriormente centrarse en la agresividad para dialogar sobre el tema, orientándola sobre la empatía y la asertividad; finalmente pedirle que corte las hojas del dibujo.
Tiempo	45 minutos

SESIÓN 05

Técnica	Juego de roles
Objetivo	Hacer que la paciente tome mayor conciencia de lo que acontece en el hogar
Descripción	Pedirle tanto a la madre y a la hija, a manera de dramatización, cambien de roles durante 15 minutos para luego dialogar sobre los síntomas de depresión que no quiere reconocer la adolescente
Tiempo	45 minutos

SESIÓN 06

Técnica	Fortaleciendo mis relaciones interpersonales
Objetivo	Aprender por modelamiento sobre manejos de habilidades sociales en la relación con sus pares.
Descripción	Proyectar un video de 25 minutos sobre el adecuado manejo de las habilidades sociales frente a los propios conflictos que enfrenta a diario con sus pares en el colegio.
Tiempo	45 minutos

V. TIEMPO DE EJECUCIÓN

Será ejecutado en un lapso de tiempo aproximado de 03 meses, donde se realizará una sesión cada 15 días.

Así mismo la duración de cada sesión será aproximadamente entre 45 minutos, considerando los logros propuestos y las limitaciones que se pudieran presentar en cada sesión. Además, la psicoterapia familiar tendrá una cantidad de tres sesiones y la psicoterapia individual constará de 3 sesiones, se irá agregando más sesiones según se vea conveniente y de acuerdo en que aspectos se tiene las limitaciones respectivas.

VI. LIMITACIONES

No se terminó las sesiones previstas, de tal modo que a algunas sesiones familiares solamente acudieron la madre y la estudiante, mas no el padre y el hermano. Se realizó 05 sesiones, lo que indica que en cuanto al avance psicoterapéutico se logró en un 45% aproximadamente.

VII. AVANCES PSICOTERAPEÚTICOS

Se logró la disminución de la depresión y mejoramiento de su estado de ánimo en la paciente mejorando de tal manera que también se evidencio en las relaciones interpersonales.

Se contribuyó en el logro de la integración familiar, pues los padres, ya no tienen acaloradas discusiones y se comunican de una mejor manera.

ANEXOS

TEST PSICOLÓGICOS APLICADOS

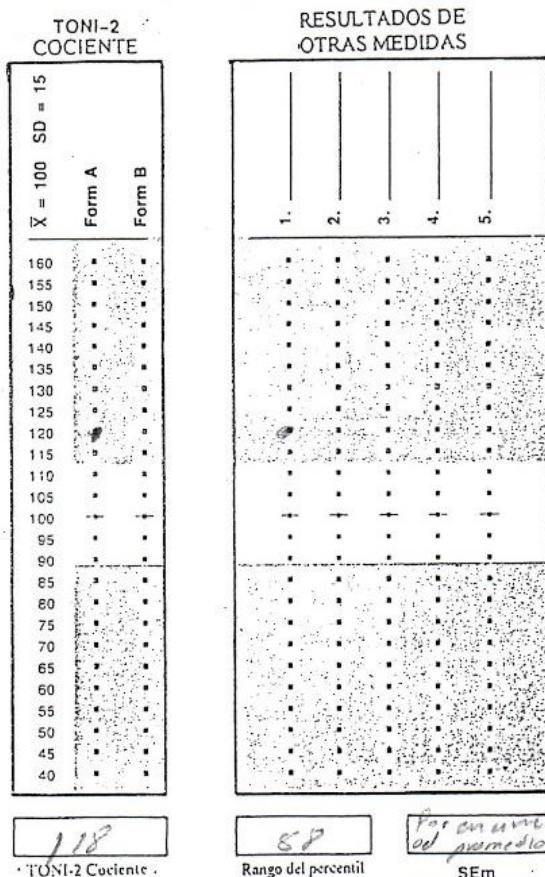
Test No Verbal TONI -2



Test of Nonverbal Intelligence

FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba



Sección III. Datos de Pruebas adicionales		
Nombre	Fecha de aplicación	Cociente equiv.
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Sección I. Datos de Identificación	
Nombre del examinado: <u>Nayeli Enquerencia</u>	
Nombre del padre o tutor del examinado: <u>Dora Leticia Condori Mamani</u>	
Colegio:	Grado:
Nombre del Examinador: <u>Wily C. G</u>	
Título del Examinador:	
Año	Mes
Fecha de Evaluación: <u>2018</u>	<u>08</u>
Fecha de Nacimiento: <u>2006</u>	<u>06</u>
Edad Actual: <u>12</u>	<u>02</u>
Sección IV. Condiciones de Evaluación	
¿Quién refirió al sujeto? <u>su docente se acuerda</u>	
¿Cuál fue el motivo de referencia? <u>bajo rendimiento académico y problemas con el ciclo familiar</u>	
¿Con quién se discutió la referencia del examinado? <u>Profesores - Madre</u>	
Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.	
Administración Grupal (G) ó Individual (I) <u>I</u>	
Variables de Ubicación: Interferente (I) ó No interferente (N)	
Nivel de ruido	
Interrupciones, distracciones	
Luz, temperatura	
Privacidad	
Otros	
Variables de Evaluación: Interferente (I) ó No interferente (N)	
Comprensión del contenido de la prueba	
Comprensión del formato de la prueba	
Nivel de Energía	
Actitud frente a la prueba	
Salud	
Rapport	
Otros	

Test de la Persona Bajo la Lluvia



Inventario Clínico de Milolon para Adolescentes

INVENTARIO CLÍNICO DE MILLON PARA ADOLESCENTES

MACI

Nombre: NAYELY FIGUEROA CONDORI
Apellidos: FIGUEROA CONDORI
Sexo: FEMENINO
Edad: 12
Institución: WILY CONDORI GUTIERREZ
Evaluador:
Fecha:

Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R	Nº	R
1	F	26	F	51	V	76	F	101	V	126	F	151	F								
2	F	27	V	52	F	77	V	102	V	127	F	152	F								
3	V	28	F	53	F	78	F	103	F	128	F	153	F								
4	V	29	F	54	F	79	V	104	F	129	F	154	F								
5	V	30	F	55	F	80	V	105	F	130	V	155	F								
6	V	31	F	56	F	81	V	106	V	131	V	156	F								
7	F	32	F	57	F	82	F	107	F	132	F	157	F								
8	V	33	F	58	F	83	F	108	F	133	F	158	F								
9	V	34	V	59	F	84	F	109	F	134	F	159	V								
10	V	35	F	60	F	85	F	110	V	135	F	160	F								
11	F	36	V	61	V	86	V	111	F	136	V										
12	F	37	F	62	F	87	F	112	F	137	F										
13	F	38	F	63	F	88	F	113	F	138	F										
14	F	39	V	64	F	89	F	114	F	139	F										
15	V	40	F	65	F	90	F	115	V	140	F										
16	F	41	V	66	F	91	V	116	V	141	F										
17	F	42	F	67	V	92	F	117	F	142	F										
18	F	43	F	68	V	93	V	118	V	143	F										
19	F	44	V	69	F	94	F	119	F	144	F										
20	F	45	V	70	V	95	F	120	F	145	V										
21	F	46	V	71	F	96	V	121	F	146	F										
22	F	47	V	72	F	97	F	122	F	147	F										
23	V	48	F	73	F	98	F	123	V	148	V										
24	F	49	F	74	F	99	F	124	V	149	F										
25	V	50	V	75	F	100	F	125	F	150	F										

COLOCA "M" ó "F" SEGÚN LAS RESPUESTAS DEL EXAMINADO

INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO DE POZZAR

Nombre

NAYELI FIGUEROA CONDORI

Sexo: Femenino

Fecha: 3/12/2019

Nivel de Instrucción del Evaluado

Secundaria

BAREMOS:

Secundarios

		PD	Eneatipo	Nivel
Factor I	Condiciones Ambientales	19	3	Bajo
II	Planificación del Estudio	12	5	Medio
III	Utilización de Materiales	13	3	Bajo
IV	Asimilación de Contenidos	17	2	Bajo
V	Sinceridad	19	4	Medio

4	Validez
4	Válida

PERFIL DE HÁBITOS DE ESTUDIO

PERFIL DEL INVENTARIO DE POZZAR

