



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación y Trabajo Social

PSICOLOGÍA POSITIVA EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA: LA CREATIVIDAD EN EL AULA DE  
AUDICIÓN Y LENGUAJE

Grado en Educación Primaria. Mención Audición y Lenguaje

Autora: Cristina Martínez Sanz

Tutor/a académico: Valle Flores Lucas

Valladolid, 2016

“Cuando era un niño mi madre me dijo; «Si vas a ser soldado, serás general. Si vas a ser monje, terminarás siendo Papa». En lugar de eso, me convertí en pintor y terminé siendo Picasso”.

(Pablo Picasso)

# **RESUMEN**

Esta investigación aborda el estudio de la Psicología Positiva centrándose en la creatividad como fortaleza la cual ha demostrado aportar múltiples beneficios sobre el individuo entre los que podemos destacar: la mejora en la expresión espontánea, la eliminación de la rigidez mental o el incremento en la organización espacio-tiempo. El principal objetivo de esta investigación es aumentar el nivel de creatividad de un grupo de alumnos matriculados en Educación Primaria diagnosticados con diferentes Trastornos del Lenguaje, Trastornos del Habla, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y/o Trastorno del Aprendizaje a través de un programa de intervención específico que se prolongó durante un mes. Mediante la adaptación del test creativo de Torrance se midió el grado de desarrollo de esta fortaleza. Los resultados obtenidos tras la postevaluación demuestran una evolución típica de estos alumnos en la creatividad.

## **PALABRAS CLAVE**

Psicología Positiva- Creatividad- Educación Primaria- Trastornos del Lenguaje- Trastornos del Habla- Trastornos del Aprendizaje- Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

# **ABSTRACT**

This investigation addresses the Positive Psychology study focusing on the creativity as a strength which has proved to contribute with multiple benefits on the individual of which we can highlight: the spontaneous expression improvement, the mental rigidity elimination or the increase in the space-time organization. The main objective of this investigation is to increase the creativity level of a group of students attending Primary School diagnosed with different Language Disorders, Speech Disorders, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), and/or Learning Disorder through a specific intervention program which lasted one month. The level of development of this strength was measured through the adaptation of Torrance's creativity test. The results obtained after the postevaluation show a typical evolution of the creativity of these students.

# **KEYWORDS**

Positive Psychology- creativity- Primary School- Language Disorders- Speech Disorders- Learning Disorder- Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD).

# ÍNDICE

	Pág.
1. Introducción	1
1.1    Objetivos generales	2
1.2    Justificación	2
1.2.1    Relación con las competencias de Educación Primaria	3
2. Fundamentación Teórica	4
2.1. Psicología positiva	4
2.2. Creatividad	8
2.2.1. Psicología positiva y creatividad	9
2.2.2. Evolución de la creatividad en Educación Primaria	10
2.2.3. Relación de la creatividad con los Trastornos del Lenguaje, del Habla, del Aprendizaje y/o TDAH	13
2.2.4. Creatividad y lenguaje	15
2.3. Trastornos del Lenguaje, del Habla, del Aprendizaje y/o TDAH	16
3. Programa de intervención en el aula	19
3.1. Método	19
3.1.1. Participantes	19
3.1.2. Contexto	20
3.1.3. Metodología	20
3.1.4. Procedimientos	20
3.1.5. Objetivo específico	25
3.1.6. Hipótesis	25
3.1.7. Diseño del programa	25
3.1.8. Evaluación de las actividades	29
3.1.9. Resultados	31
3.1.10. Evaluación creatividad	36
3.2. Conclusiones de la intervención	38
4. Conclusiones generales y discusiones	39
5. Referencias bibliográficas	42
6. Anexos	45
Anexo I: Finales alternativos	45

Anexo II: Los hijos de...	46
Anexo III: Acertijo para formar 3 cuadrados	47
Anexo IV: Acertijo en el que se debe formar el nº 8	47
Anexo V: Acertijos cuya solución es lógica	48
Anexo VI: Máquina para crear historias	48

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla I. Clasificación de Fortalezas y Virtudes de Valores en Acción (VIA)	5
Tabla II. Características individuales de los 9 participantes	19
Tabla III. Evaluación de las actividades por objetivos	29
Tabla IV. Respuestas del alumno nº 9	31
Tabla V. Respuestas de usos inusuales de una bufanda de los alumnos 7 y 8	32
Tabla VI. Respuestas dadas por los alumnos ante los acertijos propuestos	34

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica I. Puntuación total en el test de pensamiento creativo de Torrance adaptado a la población escolar canaria según curso escolar	12
Gráfico II. Nivel creativo figurativo de cada alumno. Evaluación inicial	21
Gráfico III. Media de la creatividad por nivel educativo	21
Gráfica IV. Nivel creativo figurativo de cada alumno. Evaluación final	37
Gráfica V. Comparación de los componentes de la creatividad	38

# 1. INTRODUCCIÓN

La escuela es una institución que trabaja para la formación integral de los alumnos buscando y cambiando continuamente las estrategias y metodologías con el fin de ofrecer a los individuos una educación de calidad y el bienestar de los mismos.

La metodología más usada en Educación Primaria está relacionada con el pensamiento convergente; por lo que ante un problema, solo hay una solución posible. En la mayoría de los ejercicios de Lengua Castellana, Matemáticas o Conocimiento del Medio, Social y Cultural la respuesta se encuentra en la misma página bien porque la actividad te pide una definición, la descripción de un personaje que aparece en la lectura o resolver un problema con las operaciones que se ha explicado ese mismo día. A la mayoría de los alumnos les resulta muy sencillo adaptarse a esta metodología ya que apenas tienen que pensar ni recordar los contenidos dados en años anteriores. Acostumbrar a los alumnos a usar el pensamiento convergente significa “crear moldes idénticos” ya que todos pensarán de la misma forma y sus respuestas serán convencionales. En cambio, si educamos a nuestro alumnado en el pensamiento divergente estaremos ante niños que saben razonar por sí mismos, con personalidad y con estrategias suficientes para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana ya que serán capaces de encontrar diferentes alternativas para solucionar las adversidades.

El pensamiento divergente favorece el aprendizaje memorístico aspecto poco funcional en la actualidad ya que en cualquier parte del mundo (Cemades, 2008), con un dispositivo electrónico obtenemos toda la información deseada; en cambio las buenas ideas y las diferentes estrategias que usamos para la resolución ante un mismo problema no lo hallamos con las nuevas tecnologías, sino que se debe desarrollar como una habilidad personal añadiendo conocimientos básicos sobre el tema.

Entre las múltiples ventajas que se asocian a la creatividad (López, 2004) podemos destacar: la eliminación de la rigidez mental ya que esta fortaleza ayuda a tener un pensamiento abierto, la búsqueda de alternativas o diferentes respuestas para solucionar un problema y así favorecer la autonomía personal y la mejora en la expresión oral ya que sabrán hacerse entender.

## **1.1. OBJETIVOS GENERALES**

Los objetivos que se han planteado para la realización de esta investigación son los siguientes:

- Profundizar en el estudio de la creatividad aplicada en el aula e identificar los vínculos que unen a la Psicología Positiva con la creatividad y cómo ésta última afecta a los niños con Trastornos del Lenguaje, Trastornos del Habla, Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y/o Trastorno del Aprendizaje en diferentes ambientes.
- Comprobar el nivel de creatividad en niños con Trastornos del Lenguaje, Trastornos del Habla, Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y/o Trastorno del Aprendizaje.
- Aumentar el nivel de creatividad en niños con Trastornos del Lenguaje, Trastornos del Habla, Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y/o Trastorno del aprendizaje.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

Tras analizar las características individuales de los alumnos con los cuales realicé las prácticas de 4º Grado de Educación Primaria y viendo sus carencias o déficits me pareció interesante estudiar la creatividad desde el punto de vista de la Psicología Positiva porque apenas se han realizado estudios de ello y para, posteriormente averiguar si los niños con Trastornos del Lenguaje, del Habla, Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y/o del aprendizaje poseen o no un nivel de creatividad diferente a los niños sin dichos trastornos.

En la actual ley de educación, LOMCE se contempla la creatividad no solo como un objetivo general sino que también se trabaja como tema transversal a impartir en todos los niveles educativos. Además, trata el tema de la creatividad como objetivo específicos en varios bloques del currículo de las áreas de: Ciencias Sociales, Educación Artística, Educación Física y Lengua Castellana y Literatura. En esta última área la creatividad entra como contenido y no solo como objetivo específico.

Según el Real Decreto 126/2014 el objetivo el cual hace referencia a la creatividad en el currículo de Educación Primaria es el siguiente:



- Desarrollar la creatividad con el fin de garantizar una formación integral contribuyendo a desarrollar la personalidad de los/as alumnos/as y prepararlos para la vida adulta.

### **1.2.1 Relación con las competencias de Educación Primaria**

A continuación se establece una relación entre este Trabajo Fin de Grado (TFG) y las competencias establecidas por el R. Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, en este trabajo se ve reflejado las siguientes competencias:

“Poseer y comprender conocimientos básicos de educación como las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo”. Esta competencia se ve reflejada en la capacidad de detectar e identificar el desarrollo tipo del alumnado y adaptar los contenidos, actividades y metodologías a las necesidades individuales.

“Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza- aprendizaje”. En el apartado “5.4.3. Diseño del programa” de este mismo documento podemos comprobar que se cumple dicha competencia ya que se han planificado y desarrollado determinadas actividades para los diferentes niveles atendiendo a las características individuales de los distintos alumnos.

“Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa”. Todas las actividades propuestas en este proyecto son evaluadas por medio de un registro observacional. Además a lo largo del trabajo se presentan gráficas las cuales interpretan resultados obtenidos a través de fuentes fiables y pruebas estandarizadas.

Además de haber adquirido las competencias propias del título de Grado Maestra en Educación primaria, las competencias específicas de la mención de Audición y Lenguaje son las siguientes:

“Saber planificar la evaluación- intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación- intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje, en los trastornos de la lectoescritura y en los trastornos de la articulación y el ritmo del habla”. A lo largo del Trabajo Fin de Grado se han propuesto actividades adaptadas a los diferentes trastornos citados con anterioridad. Una prueba fehaciente de ello es la puesta en práctica de una evaluación por medio de la adaptación de test creativo de Torrance y las actividades realizadas día tras día las cuales corresponden a la intervención.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1. PSICOLOGÍA POSITIVA**

La psicología positiva surgió en el año 1998 de la mano de Martin Seligman, presidente de la American Psychological Association (APA). Esta nueva aproximación de la psicología focaliza su interés en el desarrollo de las cualidades positivas del individuo. “Así pues, la Psicología Positiva se centra en el significado de los momentos felices e infelices, el tapiz que tejen, y las fortalezas y virtudes que manifiestan y que otorgan una calidad determinada a la vida” (Seligman, 2011, p.25).

De acuerdo con Seligman (2002) y Hervás (2009), los cimientos básicos en los que se basa la Psicología Positiva son tres: el estudio de las emociones positivas, los rasgos positivos y las organizaciones que fomentan el bienestar de los participantes.

El primer pilar estudia la clasificación de las emociones y las consecuencias que estas producen en el individuo. Las emociones positivas se definen con este adjetivo porque generan en nosotros una sensación placentera y agradable. En cambio, las emociones negativas nos proporcionan malestar aunque pueden ser muy útiles para la supervivencia del ser humano por ejemplo, si sentimos miedo inconscientemente huimos, si nos atacan o nos sentimos amenazados nos inunda el sentimiento de violencia y así protegernos de los peligros, etc. En este sentido también son beneficiosas y necesarias para la adaptación (Hervás, 2009). Las emociones negativas han sido abordadas e investigadas desde mucho tiempo atrás y extensamente; por el contrario, las emociones positivas han sido estudiadas recientemente y no en su totalidad.

El segundo componente corresponde a los factores positivos o fortalezas personales, es decir son aquellos rasgos que hacen que nos comportemos de un modo u otro ante la multitud de situaciones que se nos acontece a lo largo de la vida. Para Seligman (2011) “Una fortaleza es un rasgo de personalidad, una característica psicológica que se presenta en situaciones distintas y a lo largo del tiempo” (p. 208).

Los psicólogos Peterson y Seligman (2004) de la Universidad de Pensilvania realizaron la Clasificación de Fortalezas y Virtudes de Valores en Acción (VIA) agrupando las 24 fortalezas y seis virtudes diferentes.

A continuación, se presenta la tabla I que define y asocia las fortalezas incluidas dentro de cada virtud.

Tabla I. Clasificación de Fortalezas y Virtudes de Valores en Acción (VIA)

<p>Sabiduría y conocimiento: virtud que incorpora las fortalezas cognitivas que implican la adquisición y el uso del conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Creatividad: pensar en formas nuevas y productivas de hacer las cosas.</li><li>• Curiosidad: tener interés por las experiencias que están teniendo lugar.</li><li>• Pensamiento crítico, juicio: pensar las cosas con profundidad y desde todos los ángulos y no precipitarse en las decisiones.</li><li>• Amor por el aprendizaje: interés por adquirir nuevas destrezas y temas de conocimiento. Está estrechamente relacionada con la fortaleza de curiosidad.</li><li>• Perspectiva: ser capaz de aconsejar a los demás de forma correcta, es decir tener diferentes puntos de vista para uno mismo y para los demás.</li></ul>
<p>Coraje: esta virtud incluye fortalezas de tipo emocional que implican la obtención de metas ante situaciones de dificultad tanto externas como internas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Valor y valentía: no acobardarse ante las amenazas, el desafío, la dificultad o el dolor. Ser capaz de defender una postura u opinión sin dejarse convencer por la de los demás.</li><li>• Persistencia: finalizar lo que uno empieza a pesar de los obstáculos.</li><li>• Autenticidad: decir la verdad y presentarse a uno mismo de una forma genuina y con sinceridad. También supone asumir la responsabilidad de las propias acciones.</li><li>• Vitalidad: enfrentarse a la vida con entusiasmo y energía; vivir la vida como si fuese una aventura, sintiéndose vivo y activo dentro de ella.</li></ul>
<p>Humanidad: aborda las fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer cariño a los otros.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Amor: valorar las relaciones cercanas con los demás, en especial aquellas en las que el cariño y el apego son recíprocos.</li><li>• Bondad: hacer favores, ayudar y cuidar a los demás.</li><li>• Inteligencia social o emocional: ser consciente de los sentimientos de uno mismo y de los demás; saber comportarse en cada momento y sentir empatía.</li></ul>
<p>Justicia: esta virtud abarca las fortalezas relacionadas con el civismo y así mantener una vida en comunidad saludable.</p>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabajo en equipo: trabajar bien y cumplir las normas dentro de un grupo o en equipo.</li><li>• Justicia: tratar a todo el mundo de la misma forma de acuerdo a las nociones de justicia y equidad sin permitir que los sentimientos influyan en las decisiones sobre otros.</li><li>• Liderazgo: organizar actividades en grupo y conseguir que el resultado sea satisfactorio.</li></ul>
<p>Templanza o moderación: abarca las fortalezas que nos protegen contra los excesos.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Capacidad de perdonar: dar segundas oportunidades a aquellos que nos han hecho daño.</li><li>• Modestia: dejar que los logros propios hablen por sí mismos.</li><li>• Prudencia: ser cauteloso con las propias decisiones; no hacer o decir cosas de las que luego uno podría arrepentirse.</li><li>• Autocontrol: regular los sentimientos y acciones propias.</li></ul>
<p>Trascendencia: se refiere a las fortalezas que crean conexiones con la inmensidad del universo y proporcionan significado a la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Disfrute de la belleza y la excelencia: apreciar la perfección o la hermosura en todos los ámbitos de la vida.</li><li>• Gratitud: ser consciente y agradecido de las buenas cosas que suceden.</li><li>• Esperanza: trabajar para que suceda lo mejor en el futuro y tener perseverancia hasta ver los logros obtenidos.</li><li>• Sentido del humor: gusto por la risa y la broma; generar sonrisas en las demás personas; ver el lado positivo.</li><li>• Religiosidad o espiritualidad: tener creencias coherentes sobre un propósito más allá de la propia existencia y un sentido en la vida.</li></ul>

Fuente: Peterson y Seligman (2004).

Para conocer qué fortalezas definen a cada individuo se creó el VIA, Institute on Character (Instituto del carácter) promovido por la Universidad de Pensilvania. En su página web<sup>1</sup> aparece un formulario de 240 preguntas relacionadas con la personalidad, la forma de ver el mundo y los sentimientos del sujeto. Una vez finalizado el test nos ofrece los resultados de las cinco mejores fortalezas que poseemos.

---

<sup>1</sup> Página web: [www.authentic happiness.org](http://www.authentic happiness.org)

Para Hervás (2009) el individuo no tiene porqué desarrollar plenamente las 24 fortalezas; es más, insiste en no destinar excesivos esfuerzos en mejorar aquellos aspectos en los que hemos obtenido peores resultados con el fin de rechazar las situaciones que nos frustra. Este autor encuentra mayor beneficio personal en la aplicación de aquellas fortalezas innatas que poseemos. “Se trata de destacar los recursos de las personas y aprovecharlos, más que detectar deficiencias para intentar reducirlas” (Hervás, 2009, p.30). En la misma línea Seligman (2011) cree que la “buena vida” consiste en emplear las fortalezas que poseemos porque obtendremos resultados gratificantes. “No considero que uno deba dedicar demasiados esfuerzos a corregir las debilidades. Me inclino por pensar que el éxito en la vida y la satisfacción emocional más profunda procede del desarrollo y el ejercicio de las fortalezas personales” (Seligman 2011, p. 34).

En cambio, Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador (2012) no creen que descuidar las debilidades del hombre tenga resultados beneficiosos para él. Abogan por el equilibrio entre los aspectos positivos y los negativos. Para ello proponen un ejemplo en el cual la fortaleza predominante de una persona es el amor por aprender pero su carencia se encuentra en la virtud de humanidad (amor, bondad e inteligencia social). Esta persona vivirá por y para su trabajo; se dedicará a estudiar e investigar al mismo tiempo que descuida las relaciones afectivas. Potenciar sus debilidades le reportará multitud de consecuencias positivas en el ámbito afectivo.

Por último mencionar el tercer fundamento de la Psicología Positiva que son las instituciones y organismos que abogan por el bienestar y el crecimiento personal de cada participante.

## 2.2. CREATIVIDAD

A lo largo de la historia muchos autores han tratado de dar una definición de creatividad relacionando este concepto con lo original, lo genuino, lo novedoso y el inconformismo hacia lo convencional. Es más, cuando se habla de creatividad cada autor se centra en un aspecto en concreto dependiendo del objeto de estudio: en la persona creativa o creadora (López y Navarro, 2010), en el producto final, en los procesos hasta llegar al producto o en el contexto o circunstancias en el que se desarrolla esta capacidad. Navarro (2008) va más allá y define la creatividad incorporando todos los aspectos, de esta forma designa a la creatividad como una cualidad que posee el hombre que le permite perfeccionar un producto o dar una respuesta alternativa dentro de un contexto facilitándole generar nuevas ideas.

Para Torrance y Myers (1976) una persona creativa es aquella que no se adapta al entorno que le rodea sino que lo modifica con el fin de vivir más cómodamente; soluciona de forma eficiente los problemas que se le presentan cotidianamente. La creatividad es un rasgo innato aunque existan diferencias entre individuos, por esta razón se necesita trabajarla y fomentarla. De la Torre (2003: p. 15) utiliza una analogía para determinar la importancia de desarrollar la creatividad “es como el amor y la amistad, que si no se cultiva termina por desaparecer”.

“La creatividad implica huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible para producir algo que, al menos para el niño, resulta novedoso” (Torrance, 1976: p. 5). Csikszentmihalyi (2001) entiende la creatividad como una destreza que provoca cambios en nuestra forma de pensar y de actuar ante el mundo. Esta habilidad es la más importante para el ser humano ya que gracias a ella tenemos lenguaje y un código escrito que nos permite comunicarnos; el fuego, la energía y la electricidad nos facilita la existencia e incluso los hemos convertido en indispensables para la vida; la rueda, la imprenta o el ferrocarril son elementos útiles los cuales, nuestros ancestros los han ido mejorando. Además, la creatividad mantiene la esperanza en el futuro, aunque no siempre esta habilidad nos garantiza mejoras como en el caso de las armas nucleares las cuales provocan daños irreparables.

En todos los ámbitos de nuestra vida encontramos signos de creatividad como por ejemplo en las pasarelas con el vestuario más moderno y actual, en los spot publicitarios, en los nuevos inventos que nos hacen la vida más cómoda, en las nuevas tecnologías y en las vacunas que nos salvan la vida, en el cine, en la música, en el teatro y escultura, en la cocina

de vanguardia, etc. Vemos cambios constantemente y eso supone una adaptación del ser humano.

Guilford (1983) categorizó el pensamiento productivo en dos tipos: el pensamiento convergente, que se entiende como el proceso mental usado para resolver un problema con una única solución, y el pensamiento divergente, utilizado en los problemas que admiten más de una respuesta y por consiguiente exige un pensamiento creativo.

El proceso divergente está formado por cuatro factores, los mismos que determinan la personalidad creativa del individuo. Son los siguientes (Guilford, 1983):

- **Fluidez:** es la capacidad de generar multitud de ideas o de respuestas a partir de un estímulo ya sea verbal o figurativo.
- **Flexibilidad:** se entiende como la capacidad para replantear o reformular una idea con el fin de originar diferentes estrategias para solucionar el problema.
- **Originalidad:** es la habilidad para crear respuestas diferentes y novedosas convirtiendo el producto final en algo único.
- **Elaboración:** es la cantidad de detalles o el nivel de complejidad en la producción de las ideas con el fin de completar o embellecer la creación.

### **2.2.1. Psicología Positiva y creatividad**

Apenas existen estudios o escritos relacionando estos dos conceptos: psicología positiva y creatividad. Ya que de esta última se han publicado multitud de estudios desde la psicología del desarrollo en las cuales afirman que la creatividad es una habilidad que no todas las personas poseen ya que está asociada a la capacidad intelectual de los individuos (Beltrán y Bueno, 1995).

Hoy en día, no hay una teoría irrefutable pero según Vera (2006) la creatividad no depende únicamente de los rasgos personales sino de un conjunto de: los conocimientos de la persona, las características personales, las habilidades cognitivas, el contexto social y cultural, etc.

La creatividad está incluida dentro de la psicología positiva y se considera una fortaleza del carácter<sup>2</sup> porque es un proceso importante para el desarrollo de las personas ya que la creatividad mejora la calidad de vida, ayuda a resolver las adversidades diarias y hace sentirse bien consigo mismo y por consiguiente, más felices. Esta fortaleza también puede mejorar a la sociedad porque permite evolucionar y progresar en determinados campos de estudio con el fin de buscar el confort y bienestar de las personas (Vera, 2006). Además, como todas las demás fortalezas, la creatividad también puede ser modificada con el fin de mejorar y aumentar esta habilidad a través de varias técnicas (Alvez, 2009).

### **2.2.2. Evolución de la creatividad en Educación Primaria**

Antiguamente se pensaba que las ideas originales, la creación de pensamientos innovadores y los inventos se debían a la casualidad o la inspiración. No obstante, se puede enseñar métodos para agilizar el pensamiento creativo comenzando desde los primeros cursos de Educación Infantil (Torrance y Myers, 1976). A lo largo de los años, reconocidos psicólogos del desarrollo han observado que dentro de la evolución de la creatividad hay determinados momentos en los que esta habilidad disminuye. A los 5 años los niños y niñas muestran una involución de la creatividad debido a la pérdida del interés, la curiosidad y el entusiasmo por aprender. A los 9 años los alumnos se esfuerzan por adaptarse al resto de sus compañeros y dejan de lado las actividades creativas. A medida que van creciendo, los jóvenes se preocupan por la aceptación de las normas sociales lo que repercute en su forma de pensar ya que ésta se convierte en un pensamiento normal y obvio con el fin de no salirse de la norma, de lo corriente (Torrance y Myers, 1976).

A pesar de todo lo evidenciado, Torrance y Myers (1976) se niegan a aceptar que el descenso de la creatividad se deba únicamente al desarrollo. En sus diversos estudios longitudinales sobre el progreso de la creatividad comprobaron de forma experimental que la mayoría de los niños de 5º de Educación Primaria no se conforma con la información que les aportan los adultos, en cambio confían en la opinión y conocimientos de sus iguales. Si el descenso de la creatividad se debe a la desconfianza de los adultos y a la aceptación de las normas sociales para no ser diferente a los demás a una determinada

---

<sup>2</sup> Fortaleza del carácter: conjunto de rasgos positivos que poseen las personas y nos permiten llevar una vida plena y satisfactoria.



edad, ¿es posible encontrar una cultura en la cual la presión y la influencia social no modifiquen los resultados de la creatividad?

La respuesta la hallamos en la investigación realizada por Torrance en 1967 sobre la creatividad en niños entre 6 y 12 años pertenecientes a diferentes culturas. Los resultados evidenciaron que dependiendo de la forma en la que la sociedad trata la curiosidad y las necesidades creativas de la comunidad a la que pertenecen se posee unos niveles de creatividad distintos. La población de Samoa presentó un nivel progresivo de creatividad, es decir, su evolución se acontece sin altibajos, aunque el grado de creatividad en los niños de 6 años se situaba muy por debajo de todas las demás culturas. Las clases en Samoa no se dividen por edades ni por niveles educativos por lo que los niños de diferentes edades se encuentran en un mismo aula, lo que suscita la protección y la responsabilidad de los alumnos más mayores de enseñar a los pequeños.

En el caso de los niños afroamericanos, la creatividad se dispara en los primeros años pero a los 9 años aminora para continuar creciendo a un menor ritmo. Esto se debe a la rápida incorporación de estos niños a la vida laboral y por consiguiente se ven obligados a fabricar productos que imitan y copian de un artículo original con fines lucrativos.

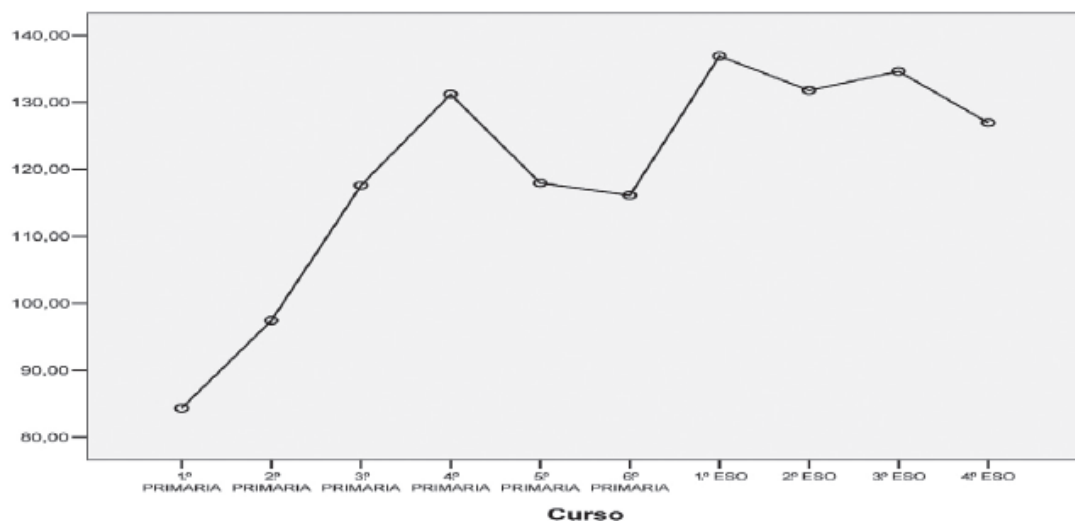
La creatividad en los alumnos alemanes y australianos es muy parecida: no hay una evolución proporcional y se advierten retrocesos a los 7, 8 y 12 años de edad. Estas dos culturas pertenecen a europea y al igual que en España también trabajan la creatividad en sus aulas como parte del currículo educativo. Además, entre las tres culturas europeas no coincide la edad en la cual se produce un retroceso en la creatividad. Por lo que si estas tres culturas son parecidas y tratan la creatividad de una forma similar, la causa de esa involución no se debe al desarrollo evolutivo de los sujetos; sino a la cultura de cada país y a la forma de trabajarlo en la escuela.

Por último, en la India todos los niños estudiados manifestaron encontrarse por debajo de la media de creatividad con respecto a sus iguales de otras culturas con un desarrollo de esta habilidad sin continuidad. La causa es la misma que en la cultura afroamericana con la diferencia de que en la India la incorporación al mundo laboral de los niños es más temprana por lo que están obligados a abandonar la escuela. Un porcentaje muy alto de estos niños se dedican a la fabricación de productos que realizan una y otra vez copiando el original por lo que se convierten en especialistas en la fabricación de un elemento sin tener la opción de pensar o producir ideas nuevas.

Del estudio firmado por Torrance se concluye que la discontinuidad en el desarrollo de la creatividad se debe a diferencias culturales y no evolutivas del sujeto ya que en cada país o cultura se presenta un retroceso de la creatividad en diferentes edades (cit. en Torrance y Myers, 1976: p. 101).

En la investigación transversal de Jiménez, Artiles, Rodríguez y García (2007) realizada a 1.570 alumnos de la comunidad autónoma de Canarias se midió el nivel de creatividad de los alumnos de Educación Primaria y Secundaria de diferentes entornos sociales mediante una adaptación del test de pensamiento de Torrance (1974). Los resultados revelaron un descenso en el desarrollo de la creatividad en 5º y 6º de Primaria y en 2º y 4º de la ESO tal y como señala en el siguiente gráfico.

Gráfico I. Puntuación total en el test de pensamiento creativo de Torrance adaptado a la población escolar canaria según curso escolar



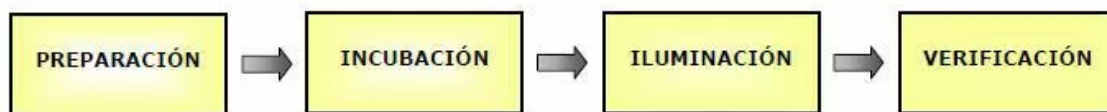
Fuente: Jiménez *et al.* (2007, p. 34).

### 2.2.3. Relación de la creatividad con los Trastornos del Lenguaje, del Habla, del Aprendizaje y/o TDAH

La creatividad y la inteligencia están íntimamente relacionadas (López, 2004) ya que para ambas se necesitan procesos cognitivos complejos. De esta forma, los niños con Trastornos del Lenguaje y/o del Aprendizaje adolecen de un déficit cognitivo así pues, es de esperar que su capacidad creadora también se vea afectada ya que su capacidad de memoria, atención y velocidad de procesamiento de la información es inferior.

De acuerdo con Duarte (2003) la creatividad y el proceso de enseñanza-aprendizaje están estrechamente relacionados dado que ambos realizan el mismo proceso psicológico básico: la percepción. En el libro “The art of thought” (el arte del pensamiento), Wallas (1926) describe las fases del proceso creativo que fija en: preparación, incubación, iluminación y verificación (cit. en Durán *et al.*, 2013).

Imagen I. Fases del proceso creativo según el modelo de Wallas



Fuente: Modelo Wallas (1926) recopilado en Durán, *et al.* (2013 p.13).

Los procesos de incubación e iluminación son los más importantes ya que en estas fases se recopila toda la información y se organiza de forma ordenada para trabajar con los datos recabados y así, solucionar el problema planteado inicialmente. A los niños con Problemas de Aprendizaje (PA) o con Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) les influye de forma negativa estas dos fases de la creatividad debido a la falta de concentración en las tareas que les resulta extremadamente difíciles o si la tarea se realiza durante un tiempo prolongado (Duarte, 2003). Por consiguiente, la alteración en el proceso de enseñanza-aprendizaje repercute negativamente en la capacidad creadora. Fomentar la creatividad en los niños que padecen TDAH o PA facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje (Duarte, 2003).

Duarte (2003) llevó a cabo una investigación para conocer la creatividad en alumnos de Educación Primaria con diversidad funcional. Para ello usó el Modelo para la Estimulación del Pensamiento Creativo creado por él mismo. Todas las pruebas medían la

creatividad figurativa, en la cual los niños tenían que expresar ideas o conceptos mediante dibujos. Los aspectos a valorar fueron: fluidez, flexibilidad y originalidad. La muestra estaba formada por dos grupos; uno experimental formado por niños con TDAH y otro de control conformado por niños sin TDAH.

Los resultados revelaron diferencias significativas de la creatividad entre ambos grupos. El grupo experimental (diagnosticados con TDAH) obtuvieron una puntuación global por debajo de la media; por el contrario, el grupo de control (sin TDAH) logró una puntuación por encima de la media. Hallando una relación inversa. Cuando los niños con TDAH muestran un nivel bajo de creatividad, los niños sin este diagnóstico manifiestan un nivel alto del mismo (Duarte, 2003).

Otro estudio de Duarte (2003) en el cual utilizó el mismo modelo y midió los aspectos referidos a la creatividad al igual que en la investigación anterior, en cambio la muestra se dividió en 4 grupos dos experimentales y dos de control, cada grupo estaba formado por alumnos con altas capacidades y con problemas de aprendizaje de 5º y 6º de Educación Primaria. Los datos finales mostraron diferencias significativas entre el grupo de control y experimental obteniendo siempre mejor puntuación los dos grupos experimentales. Además entre estos dos grupos experimentales también hay diferencias significativas ya que el grupo de niños conformado con altas capacidades obtuvieron mejores resultados en creatividad que los alumnos con problemas de aprendizaje. (Duarte, 2003).

Los alumnos con Trastornos del Habla no ven mermada o reducida su capacidad creativa ya que los niños que padecen esta perturbación en el habla afecta a la producción de los sonidos debido a malformaciones anatómicas o disfunciones motóricas (Peña-Casanova, 2014) en ningún caso está asociado a daños cerebrales ni cognitivos y por consiguiente no se relaciona con la falta de comprensión del lenguaje o la precaria estructuración de las ideas.

Con los estudios expuestos anteriormente podemos destacar como conclusión la mejora en los grupos experimentales tras llevar a cabo actividades para favorecer la creatividad, por lo que sería conveniente desde el centro educativo trabajar la creatividad en los alumnos con diversidad funcional ya que les permitiría un mejor desarrollo académico con el fin de cubrir los déficits. Además, trabajar actividades creativas en el aula potencia: la expresión espontánea, la comunicación, la percepción, la organización espacio-tiempo, etc.

en los niños con Trastornos del Lenguaje (López, 2004). En la misma línea nos encontramos con Mulas, Etchepareborda, Díaz-Lucero y Ruíz (2006) los cuales ponen más énfasis en la identificación temprana del Trastorno del Lenguaje y así poder corregir cuanto antes el desarrollo social y cognitivo del alumno por medio de la creatividad.

#### **2.2.4. Creatividad y lenguaje**

El lenguaje creativo se puede definir como la habilidad de relacionar conceptos de forma poco convencional y adaptarse a los pensamientos y conductas poco habituales. Un ejemplo de acciones relacionadas con el lenguaje creativo que se produce en la escuela son: inventar un cuento, modificar una historia o combinar versos para formar un poema ya que cada vez que se comunican a través del código oral, escrito, visual, artístico, etc. están siendo originales debido a que no reproducen a modo de copia lo que han escuchado, visto o leído sino que generan historias o enunciados originales. “En el ámbito lingüístico como, en los restantes ámbitos de comunicación, crear es construir, investigar y enriquecerse” González (2003: p. 638).

En el lenguaje verbal, los niños experimentan sus propias reglas lingüísticas en la construcción de palabras y en la producción del discurso. A pesar de seguir o imitar el mismo modelo que han tomado en su aprendizaje oral, los niños construyen enunciados propios en los cuales dejan entre ver su capacidad creadora (González, 2003).

Gracias a la curiosidad que presentan los niños en sus primeras fases evolutivas les incita a conocer e interesarse por el mundo que les rodea, al mismo tiempo descubrir y aprender les estimula y motiva a seguir aprendiendo, alimentando la capacidad creadora (González, 2003).

Vargas, *et. al*, (1994) señala que para que los niños generen un lenguaje creativo han de acercarse a la literatura de forma gradual y por medio de materiales acorde con su etapa evolutiva en la que se encuentren. Comenzando con libros ilustrados en los que aparecen multitud de imágenes para que el niño sea capaz de relacionar el dibujo con el texto pudiendo incluso inventar el cuento él mismo a partir de las imágenes, para terminar con libros más extensos con menor ilustración y con una temática acorde a los gustos del lector.

Por lo tanto el uso y manejo del lenguaje permite desarrollar: el proceso de enseñanza-aprendizaje y las interacciones comunicativas con las personas que nos rodean.

La aparición de esta habilidad trae consigo el ingenio y la creatividad ya que continuamente estamos usando el lenguaje para comunicarnos y expresar nuestros sentimientos o ideas para comunicarnos y así vivir en sociedad.

### **2.3. TRASTORNOS DEL LENGUAJE, DEL HABLA, DEL APRENDIZAJE Y/O TDAH**

El lenguaje es una actividad nerviosa compleja porque cada estructura cerebral está especializada en un aspecto y en el caso del lenguaje interactúan varias áreas (como son la memoria de trabajo, función ejecutiva, atención, memoria, etc.) para desarrollar de forma gratificante el lenguaje. La finalidad del lenguaje es la comunicación y para ello necesitamos codificar y decodificar el mensaje (Peña-Casanova, 2014). Cuando alguna de estas funciones está dañada hablamos de alteración o Trastorno del Lenguaje.

Las alteraciones del lenguaje se puede clasificar en (Peña-Casanova, 2014):

- Sintomáticos: se diagnostica el trastorno dependiendo de los síntomas que presenta el paciente.
- Topográficos: se detalla el lugar donde se encuentra la lesión causante del trastorno. Puede verse afectado los órganos periféricos del habla y/o audición o el sistema nervioso central o periférico.
- Funcionales: se debe a la alteración del funcionamiento de los órganos que intervienen en el lenguaje.
- Etiológico: determina la causa del trastorno o alteración. Estos pueden ser: por herencia genética, por lesiones, por causas ambientales o sociales, emocionales, etc.
- Temporales: se refiere al momento de la aparición de la alteración de la audición (prelocutiva o postlocutiva) o del lenguaje (durante la evolución del desarrollo o de adulto).

A continuación se detallan los trastornos de los cuales los alumnos que conforman la muestra de la investigación padecen. Según la clasificación del DSM-5 los Trastornos del Neurodesarrollo incluye entre otros:

- I. Los Trastornos de la Comunicación: engloba determinados trastornos de los cuales se resaltan a continuación alguno de ellos:
- a. Trastorno del Lenguaje: alteración o déficit en la comprensión y/o expresión en la utilización del sistema de símbolos de la cadena hablada o escrita, incluyendo la afectación en algunos o todos los componentes del lenguaje (morfología, sintaxis, semántica y/o pragmática).
    - 1. Retraso Simple del Lenguaje (RSL): es un retardo en la adquisición del lenguaje y se caracteriza por la presencia de errores en la articulación de determinados fonemas de forma no persistente.
    - 2. Trastorno Específico del Lenguaje (TEL): es un trastorno grave en el desarrollo y aprendizaje del lenguaje, en el cual existen problemas tanto de expresión como de comprensión. Además de los componentes lingüísticos padece un déficit en la memoria fonológica de trabajo, es decir no es capaz de repetir pseudopalabras<sup>3</sup> y las habilidades sociales también se pueden ver afectadas. Por consiguiente, se caracteriza por poseer un desfase cronológico de aproximadamente dos años y no seguir los patrones evolutivos normales.
    - 3. Hipoacusia: las personas con discapacidad auditiva leve presenta dificultades en la comprensión oral ya que no es capaz de identificar la totalidad de los fonemas por lo que padecen una alteración en el lenguaje: dislalias audiógenas.
  - b. Trastorno del Habla: son las dificultades en los elementos que intervienen en la producción de los sonidos y afecta a: la articulación, la fonología y la voz.
    - 1. Dislalia: alteración en la articulación de los fonemas por la dificultad en la adquisición de los diferentes rasgos de los sonidos. No se debe ni a una malformación anatómica, ni lesiones neurológicas o pérdida auditiva que lo provoque.
  - c. Trastorno de la fluencia de inicio en la infancia:
    - 1. Disfemia: afecta a la fluidez del habla mediante la repetición y/o prolongaciones de sonidos, presencia de bloqueos o pausas

---

<sup>3</sup>Pseudopalabras: palabras inventadas las cuales no poseen ningún significado.

inadecuadas. Estos síntomas pueden ir acompañados de una incoordinación respiratoria, tensión muscular y ansiedad.

## II. El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

- a. Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): presentan escasos recursos lingüísticos; suelen generar discursos o narraciones incoherentes porque cambian el orden lógico de las oraciones esto se debe al déficit organizacional tanto secuencial como temporal y modifican la intensidad y velocidad del discurso. Además en ocasiones no presta atención a los detalles o a las tareas por lo que no termina la actividad y se distrae con mucha facilidad llegando incluso a no prestar atención a la conversación directa. La hiperactividad significa el exceso de actividad y la necesidad de moverse llegando a tener dificultades para tranquilizarse y para guardar los turnos conversacionales.

## III. Los Trastornos Específicos del Aprendizaje

- a. Lectoescritura: la comprensión lectora es dificultosa y en ocasiones no comprenden lo que leen. Comete múltiples errores gramaticales en la expresión escrita la causa se debe a la dificultad para organizar la información en su cabeza y expresarla de forma escrita. También manifiesta dificultades para razonar de forma lógica y comprender los conceptos matemáticos ya que estos son contenidos abstractos. Por último mencionar el hándicap que muestran en las tareas que requieren orientación y espacialidad confundiendo los conceptos de derecha e izquierda.



## 3. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

### 3.1. MÉTODO

#### 3.1.1. Participantes

La siguiente propuesta de intervención sobre la creatividad está destinada a niños y niñas diagnosticados con Trastornos del Lenguaje, del Habla, TDAH y/o Trastornos del Aprendizaje. En concreto esta investigación se realizó a un total de 9 alumnos pertenecientes a los cursos de 1º, 2º, 3º y 6º de Educación Primaria.

Las características individuales de los participantes se detallan a continuación en un cuadro resumen:

Tabla II. Características individuales de los 9 participantes

Nº del alumno	Año de nacimiento	Nivel	Trastorno que padece	Otros
Nº 1	2009	1º EP	RSL <sup>4</sup>	
Nº 2	2009	1º EP	RSL	
Nº 3	2009	1º EP	RSL	Disfemia
Nº 4	2008	1º EP	Hipoacusia congénita no heredada	Usa prótesis auditivas
Nº 5	2008	2º EP	Disfemia y dislalias múltiples	
Nº 6	2007	2º EP	Dificultades de lectoescritura	TDAH <sup>5</sup>
Nº 7	2007	3º EP	Dificultades de lectoescritura	
Nº 8	2006	3º EP	TEL <sup>6</sup>	
Nº 9	2004	6º EP	Hipoacusia hereditaria	Implante coclear

<sup>4</sup> RSL: Retraso Simple del Lenguaje.

<sup>5</sup> TDAH: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

<sup>6</sup> TEL: Trastorno Específico del Lenguaje

### **3.1.2. Contexto**

Todos los participantes de esta intervención están escolarizados en el CEIP Miguel de Cervantes del municipio vallisoletano. Este centro está ubicado en las Delicias, un barrio obrero con un nivel socio cultural medio-bajo con una alta escolarización inmigrante y de etnia gitana. El centro educativo se caracteriza por la pluralidad y la heterogeneidad de sus alumnos presenciando un alto nivel de alumnado masculino debido a la oferta y la demanda de los alrededores.

### **3.1.3. Metodología**

En esta propuesta de intervención predomina la metodología participativa en la cual los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje ya que se les permite manipular y experimentar con los diferentes elementos hasta encontrar la respuesta. En ninguna actividad había una única solución sino que las respuestas abarcaban un gran abanico de soluciones posibles. La forma de trabajar la creatividad ha sido individual, pues así es más sencillo de evaluarla y comprobar los logros personales. Además, con las sesiones, se buscaba mantener un clima distendido a la par que divertido con el fin de favorecer la productividad. Es decir, se ha empleado un conjunto de métodos de enseñanza-aprendizaje con el propósito de aumentar la creatividad por medio de la adaptación de las actividades a las necesidades de los alumnos que conforman el grupo experimental.

### **3.1.4. Procedimiento**

Previamente a la realización de la intervención, se ha pasado una prueba a estos 9 alumnos para comprobar el nivel de creatividad figurativa de cada uno ya que su nivel verbal se encuentra afectado. Para ello completaron una adaptación del test de pensamiento creativo de Torrance (Jiménez, *et. al*, 2007). En esta prueba se valoró: la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración figurativa de cada participante.

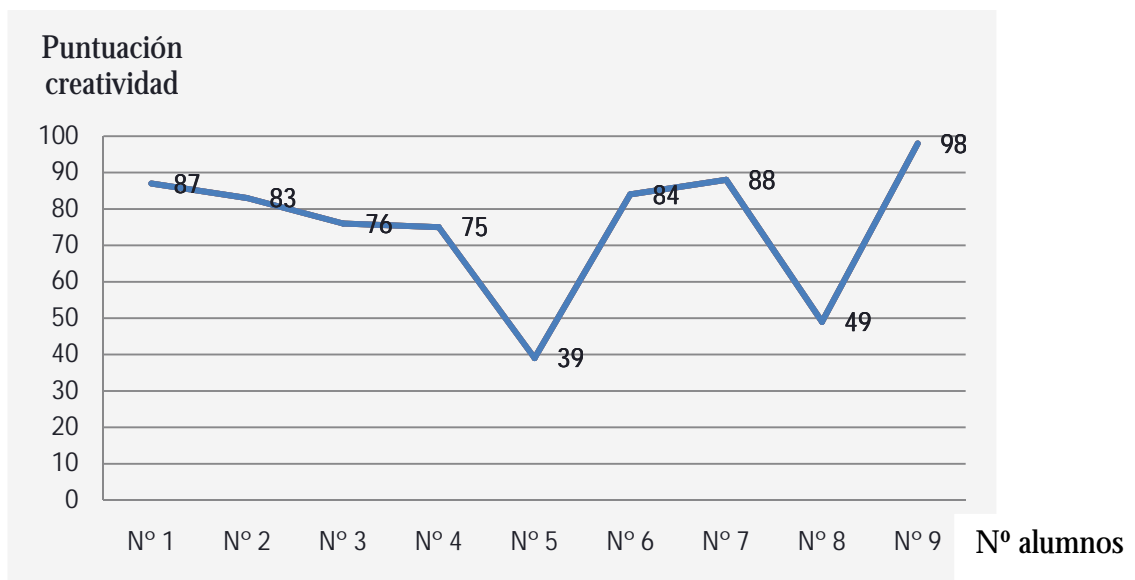
- Fluidez: es la habilidad para crear diversas respuestas ante un mismo problema.
- Flexibilidad: capacidad para generar varias ideas correspondientes a diferentes categorías.

- **Originalidad:** habilidad para generar diferentes respuestas poco convencionales.
- **Elaboración:** es la capacidad de producir ideas complejas y con muchos detalles con el fin de realzar la producción.

Aspectos que pretendemos aumentar con esta propuesta de intervención.

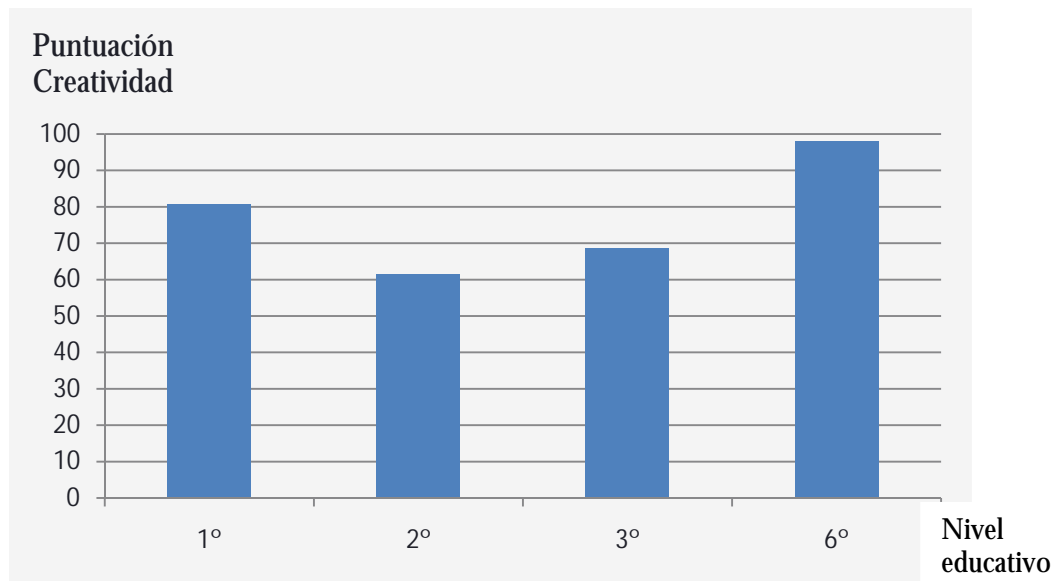
Los 9 alumnos con Trastornos del Lenguaje, del Habla, TDAH y/o del Aprendizaje obtuvieron en la prueba de creatividad figurativa de Torrance los siguientes resultados:

Gráfico II. Nivel creativo figurativo de cada alumno. Evaluación inicial



Si ordenamos el nivel de creatividad dependiendo del nivel educativo en el que se encuentran los alumnos. La gráfica es así:

Gráfico III. Media de la creatividad por nivel educativo



Una vez analizados los datos obtenidos por los alumnos se dividieron en tres grupos dependiendo del nivel de creatividad de cada uno, siendo el 100 la puntuación máxima.

- Grupo 1: corresponde a los alumnos con la puntuación más baja y comprende desde la puntuación de 35 hasta 50 de creatividad.
- Grupo 2: comprende los niños que han tenido como resultado desde 75 hasta 90 puntos. Es decir, una puntuación por encima de la mitad (50 puntos). La mayoría de los participantes se encuentran en este grupo.
- Grupo 3: comprende desde el 90 hasta el 100. Estos niños conforman el grupo con mayor puntuación por lo que destacan por encima de los demás.

Los diferentes grupos no abarcan todas las puntuaciones posibles porque se ha adaptado a los resultados conseguidos por los alumnos. Si se realiza una investigación más amplia y los resultados abarcan una franja más extensa se puede dividir la muestra en 3 grupos de forma homogénea o repartir a los participantes en más de 3 grupos para ver exhaustivamente las diferencias entre ambos grupos.

Aleatoriamente se seleccionó un alumno de cada grupo con el fin de conformar el grupo experimental (formado por 3 alumnos) mientras que el resto de los alumnos forman el grupo de control (6 alumnos).

Las características individuales de los 3 alumnos los cuales van a participar de la intervención son:

Del primer grupo, se seleccionó al alumno nº 8 con un total de 49 puntos de creatividad. Este alumno actualmente cursa 3º de Educación Primaria habiendo repetido curso de forma extraordinaria en dos ocasiones (Educación Infantil y 3º de Educación Primaria). El desarrollo evolutivo siempre ha ido con retraso en todos los aspectos y aunque actualmente presenta mejoras, su evolución es lenta. Su Cociente Intelectual (CI) verbal está muy bajo aunque su CI manipulativo es medio- bajo. Mediante diferentes pruebas observamos:

- Grandes dificultades en actividades que requieren un procesamiento verbal de la información ya que no es capaz de organizar la información verbal, además presenta dificultades en la expresión verbal y el vocabulario que usa está por debajo del esperado para su edad. En cambio estas mismas actividades si se le presenta como estímulos manipulativos y visuales el alumno es capaz de realizarlas.
- Dificultades en las tareas de memoria de tipo lingüísticas.
- La velocidad de procesamiento es bajo y presenta rigidez mental llegando incluso a bloquearse y no ver más allá de su realidad. Tampoco comprende las frases hechas, dobles sentidos y chistes.

En el lenguaje oral demuestra intención comunicativa y habla espontánea. En ocasiones sus discursos son ininteligibles ya que sustituye, distorsiona y omite fonemas. A nivel comprensivo es mejor que el expresivo aunque el nivel comprensivo es bajo también. Entiende instrucciones sencillas, cortas y de forma secuenciada. En ocasiones responde de forma absurda ante las preguntas formuladas.

Su escritura es buena pero la lectura es vacilante y con numerosos errores y en la mayoría de las veces no comprende lo que lee.

Para concluir con este alumno mencionar que padece un desfase cronológico de 2 años y 4 meses. Teniendo en cuenta todas estas características nuestro alumno está diagnosticado como Trastorno Específico del Lenguaje.

El alumno nº 7 representa al grupo 2 alcanzando la mayor puntuación de su grupo con 88 de creatividad. Este alumno está escolarizado en 3º de Educación Primaria. Su

capacidad intelectual es normal aunque la velocidad de procesamiento está ligeramente por debajo para su edad cronológica. Presenta dificultades en las tareas que requieren orientación y espacialidad, por lo que no tiene afianzado los conceptos de derecha-izquierda. También encontramos dificultades en las tareas que requieren abstracción y relacionar los conceptos para formar categorías.

Con respecto a la escritura: la letra es irregular, en ocasiones ininteligible. La grafía no está bien definida mezclando las letras mayúsculas con las minúsculas. Existe errores en ortografía natural: inversiones en las trabadas, omisión de sílabas, uniones y separaciones arbitrarias.

En cuanto a la lectura: utiliza la ruta fonológica pero en ocasiones no realiza adecuadamente la conversión grafema-fonema y muestra muchas dificultades en la comprensión lectora.

Analizando estas características su diagnóstico es: dificultades específicas de aprendizaje más en concreto en lectoescritura. Este es el ámbito en el que presenta más dificultades significativas pero también tiene dificultades en el área lógico- matemático.

Por último, el alumno con la mejor puntuación corresponde al alumno nº 9 con una marca de 98 puntos. Cursa 6º de Educación Primaria y padece Hipoacusia bilateral neurosensorial profunda congénita y a los 2 años de edad le intervinieron para incorporar un implante coclear. Con respecto a la audición identifica con dificultad determinados sonidos en ambientes ruidosos o si se usa un tono bajo. Posee dificultades en la comprensión auditiva del lenguaje. Es capaz de mantener conversaciones y en ocasiones se apoya en la labiolectura.

Utiliza el lenguaje oral de forma adecuada y no presenta dificultades en la adquisición del lenguaje oral aunque manifiesta dificultades en el habla espontánea cometiendo errores en la pronunciación de determinados fonemas. Además su nivel de vocabulario es reducido comparado con sus iguales. Presenta dificultades en las estructuras gramaticales ya que se comunica en muchas ocasiones con la lengua de signos y las estructuras no son las mismas que el lenguaje oral. En comprensión de textos es buena aunque si se trata de vocabulario sencillo.

### **3.1.5. Objetivo específico**

Con la siguiente propuesta de intervención se pretende conseguir el siguiente objetivo general:

- Desarrollar y mejorar el pensamiento divergente mediante los componentes de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

### **3.1.6. Hipótesis**

Los alumnos sometidos al programa de intervención enfocado a potenciar las habilidades creativas fundamentadas en el test de creatividad de Torrance verán aumentar dicha fortaleza en comparación con los resultados aportados por el grupo de control.

### **3.1.7. Diseño del programa**

Todas las sesiones se llevaron a cabo en el aula específica de Audición y Lenguaje del CEIP Miguel de Cervantes con una duración de 30 minutos cada una sumando un total de 4 sesiones a lo largo de tres semanas. Las actividades se adaptaron a los diferentes niveles educativos de los participantes pero como el grupo experimental lo forman niños de 3º y 6º de Educación Primaria, las actividades son iguales para los tres alumnos. En ocasiones las actividades las han realizado los dos niños de 3º juntos, en estos casos se especifica en los resultados de la actividad correspondiente.

Desde la preevaluación hasta la postevaluación pasó un mes. La secuenciación de las actividades se realizó de menor a mayor dificultad incorporando en cada sesión actividades de expresión oral y/o escrita y de expresión artística.

#### ***Sesión 1.***

*Actividad 1.1: palabras encadenadas.*

Duración: 10 minutos.

Objetivo específico: desarrollar el pensamiento divergente por medio de los valores fluidez verbal y elaboración.

**Materiales:** no se requieren materiales.

**Desarrollo de la actividad:** las palabras encadenadas por asociación consiste en mencionar una palabra y a continuación, el siguiente alumno tiene que decir otra palabra relacionada con la anterior nombrando una característica como por ejemplo el color, la forma, el lugar donde podemos encontrarlo o cualquier otra relación con dicha palabra.

**Evaluación:** mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

*Actividad 1.2: inventa y anúncialo.*

**Duración:** 20 minutos.

**Objetivo específico:** desarrollar el pensamiento divergente por medio de la originalidad.

**Materiales:** folio, lápiz y pinturas.

**Desarrollo de la actividad:** tendrán que crear un anuncio de televisión, de marquesina, de periódico... de un artilugio aún sin inventar o bien modificar un objeto de la vida cotidiana con el fin de mejorarlo y hacer más cómoda su función. En el anuncio deberá aparecer un eslogan, una marca, descripción del objeto, etc.

**Evaluación:** mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

***Sesión 2***

*Actividad 2.1: Describir usos inusuales de...*

**Duración:** 15 minutos.

**Objetivo específico:** desarrollar el pensamiento divergente por medio de la fluidez verbal.

**Materiales:** los objetos a describir, en este caso es una bufanda.

**Desarrollo de la actividad:** consiste en decir posibles usos inusuales de los objetos y hacer el gesto de la acción (adaptación de Garaigordobil, 2007).



Evaluación: mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

*Actividad 2.2: Finales alternativos.*

Duración: 15 minutos.

Objetivo específico: desarrollar el pensamiento divergente por medio de la originalidad.

Materiales: una ruleta con el nombre de los cuentos (ver anexo I).

Desarrollo de la actividad: los alumnos deben girar la ruleta con los ojos cerrados y parar cuando ellos quieran. El cuento que elijan al azar, los alumnos tienen que inventar un final alternativo al original y de forma coherente.

Evaluación: mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

***Sesión 3***

*Actividad 3.1: los hijos de...*

Duración: 30 minutos.

Objetivo específico: desarrollar el pensamiento divergente por medio de la flexibilidad verbal y figurativa.

Materiales: diferentes objetos escolares como por ejemplo: pegamento, tijeras, lápiz, goma, etc. y ficha para completar (ver anexo II).

Desarrollo de la actividad: de forma aleatoria escogían dos objetos y tenían que dibujar cómo sería el hijo de esos dos objetos, describir cómo es el objeto nuevo, su finalidad y cómo funciona.

Evaluación: mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

### ***Sesión 4***

#### *Actividad 4.1: Acertijos.*

Duración: 15 minutos.

Objetivo específico: desarrollar el pensamiento divergente por medio de la flexibilidad.

Materiales: fichas manipulativas y visuales.

Desarrollo de la actividad:

1. El alumno debe quitar 4 palitos para formar 3 cuadrados (ver anexo III). Gracias al velcro adhesivo los alumnos pueden probar diferentes respuestas.
2. Con cinco palillos tienen que formar el número 8 (ver anexo IV).
3. Responder de forma lógica a: en el césped hay 5 botones, 1 zanahoria y 1 bufanda. ¿Por qué están esos objetos ahí? ; esta mañana han encontrados muertos a Antonio y Cleopatra en el suelo del salón. Cerca hay un charco de agua y un cuenco roto. No hay heridas en sus cuerpos y no fueron envenenados. ¿Cómo murieron? (ver anexo V) (adaptación de Ministerio Juvenil, s. f).

Evaluación: mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

#### *Actividad 4.2: Máquina para crear historias.*

Duración: 15 minutos.

Objetivo específico: desarrollar el pensamiento divergente por medio de la elaboración.

Materiales: la “máquina para crear historias” (véase anexo VI).

Desarrollo de la actividad: los alumnos de forma aleatoria eligen un inicio, un lugar, un personaje, un desenlace y un final para formar su historia. Pueden añadir personajes y/o más lugares pero es importante que sigan el orden correspondiente.

Evaluación: mediante la escala de observación (véase apartado 3.1.7. Evaluación de las actividades).

### 3.1.8. Evaluación de las actividades

Todas las actividades se evaluaron mediante la escala de observación. Los siguientes cuadros marcan el cumplimiento o no de los objetivos propuestos en cada actividad de cada alumno del grupo experimental. Para ello se marca con una X la casilla 2 si el objetivo se ha conseguido, en la casilla 1 si el objetivo se ha adquirido parcialmente o 0 si por el contrario no se ha adquirido.

Tabla III: Evaluación de las actividades por objetivos

Actividad 1.1: Palabras encadenadas			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la fluidez	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8	X		
Alumno N° 9			X
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la elaboración.	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8		X	
Alumno N° 9			X

Actividad 1.2: Inventa y anúncialo			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la originalidad	0	1	2
Alumno N° 7			X
Alumno N° 8			X
Alumno N° 9			X

Actividad 2.1: Describir usos inusuales de...			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la fluidez	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8		X	
Alumno N° 9			X

Actividad 2.2: Finales alternativos			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la originalidad	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8		X	
Alumno N° 9			X

Actividad 3.1: los hijos de...			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la flexibilidad	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8		X	
Alumno N° 9			X

Actividad 4.1: Acertijos			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la flexibilidad	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8		X	
Alumno N° 9		X	

Actividad 4.2: Máquina para crear historias			
Objetivo: Desarrollar el pensamiento divergente por medio de la elaboración	0	1	2
Alumno N° 7		X	
Alumno N° 8			X
Alumno N° 9		X	

Fuente: López, È (2007).

### 3.1.9. Resultados

#### *Sesión 1.*

##### *Actividad 1.1: palabras encadenadas.*

Los alumnos nº 7 y nº 8 realizaron la actividad juntos ya que ambos se encuentran en el mismo aula de referencia. Cuando expliqué la actividad no entendieron muy bien cómo se jugaba por lo que les presenté la actividad con un ejemplo (mariposa- volar- avión- vacaciones). Al principio les costaba mucho relacionar las palabras entre sí. En repetidas ocasiones, nombraron series de categorías semánticas por ejemplo sugerían un color y continuaban citando los diferentes colores. Así mismo también sucedió con la categoría semántica de ropa y verduras es decir, no eran capaces de cambiar de tema pensando en otras características. Cuando sucedía esto (y entraban en un bucle), se terminaba la ronda y se empezaba con otra palabra diferente.

En cambio con el alumno nº 9 participé con él en la actividad y puede ser esta variable la causante de generar buenas ideas y elaboradas por parte del alumno o por sus características individuales las que provocaron un cambio continuo de tema y en ocasiones tenía que explicar la relación de las palabras. Un ejemplo de ello es la siguiente muestra:

Tabla IV. Respuestas del alumno nº 9

Respuestas alumno nº 9	Respuestas de la evaluadora
Casa	Persiana
Dormir	Almohada
Gato <sup>7</sup>	7 (vidas)
Enanitos	

##### *Actividad 1.2: inventa y anúncialo.*

El alumno nº 7 creó y dibujó el “chisme man” que es un brazo extensible, el cual utiliza un mecanismo electrónico y permite alcanzar los objetos sin esfuerzo. Este instrumento es apto para personas vagas o de poca estatura.

El alumno nº 8 inventó un robot que limpia los dientes del cliente. En la barriga de este robot hay un dispensador de dentífrico por lo que si colocas el cepillo debajo, él

<sup>7</sup>Gato: “es tan cómodo como la almohada”

mismo pone la pasta de dientes. Para alcanzar la altura de los dientes de cualquier individuo, el robot tiene en sus pies un motor que permite subir a cualquier altura.

Por último, el alumno nº 9 optó por mejorar algo ya inventado y creó el “botepaté” que consiste en fabricar el paté en botes de plástico con dispensador y así mejorarlo en comodidad y en higiene.

## ***Sesión 2.***

### *Actividad 2.1: Describir usos inusuales de...*

Los alumnos nº 7 y nº 8 realizaron la actividad juntos. Cada vez proponía uno de ellos su idea. Al principio les costó pensar en usos poco frecuentes de una bufanda, llegando a mencionar los usos habituales de la misma, después se les ocurrieron más ideas. Les gustó mucho la actividad porque estuvimos en un ambiente distendido y divertido. Las ideas que tuvieron fueron las siguientes:

Tabla V. Respuestas de usos inusuales de una bufanda de los alumnos 7 y 8

<b>Resultados del alumno nº 7</b>	<b>Resultados del alumno nº 8</b>
Manta	Alas para volar
Capa de Superman	Bolsa de la compra
Tiras de las momias	Mantel de picnic
Túnica de las monjas	Delantal
Silla de montar a caballo	Bandera
Látigo	Tienda de campaña
El juego del paracaídas	Pasamontañas
Cinta de gimnasia rítmica	Aspas de un molino

En el mismo tiempo, el alumno nº 9 mencionó 13 formas diferentes de usar la bufanda y todas ellas inusuales. A pesar de ser una actividad de su agrado apenas se movió del sitio y sus gestos eran muy tímidos, pasaban desapercibidos.

*Actividad 2.2: Finales alternativos.*

El alumno nº 7 inventó el final del cuento “El rey león” y como no conocía la historia narré el inicio y desarrollo del mismo obviando el final y así no condicionar la respuesta del alumno. Su final fue muy parecido al original y añadió una pastilla para revivir a Mufasa (padre de Simba) y así poder gobernar de nuevo.

El alumno nº 8 tampoco conocía el cuento del “Patito feo” lo cual seguí el mismo procedimiento que el anterior. En su discurso generó ideas inconexas y mal expresadas. Como el patito feo abandona la granja donde ha nacido, se va a vivir a una casa pero la dueña se enfada con el patito por crecer y le echa de casa. Finaliza la historia aceptándose como es porque encuentra a su misma especie “patos negros” y se casa con una pata negra.

Por último, el alumno nº 9 inventó un final para el cuento de “los 3 cerditos” muy diferente al original. El lobo con ayuda de otro lobo, se deslizaron por la chimenea con cuidado apagando el fuego (soplando). Una vez dentro de la casa se escondieron con la idea de comerse a los cerditos por la noche mientras durmieran pero el cerdito pequeño los vio y llamó al cazador. El cazador lleva a los dos lobos a la jungla y los cerditos viven a salvo.

***Sesión 3.***

*Actividad 3.1: los hijos de...*

Antes de comenzar la actividad pregunté a los alumnos si alguna vez les habían dicho que se parecen a su padre o a su madre o si habían heredado algún rasgo característico de algún familiar, seguidamente me contestaron. A continuación eligieron dos papeles de un sobre en los cuales aparecía el nombre de objetos escolares y después les ofrecía los objetos reales para que pudieran verlos y manipularlos con el fin de facilitarles la tarea. Por último les conté una historia de los dos objetos que habían seleccionado. “Había guardado en un cajón esos dos objetos y tras varios días, cuando abrí el cajón esos dos objetos habían tenido un hijo. ¿Cómo crees que es su hijo?” Respondieron en la ficha correspondiente.

El nº 7 seleccionó al azar un sacapuntas y una grapadora. El hijo de estos dos objetos podía sacar punta a los lapiceros a la vez que grapaba los papeles. El objeto que dibujó se parecía más a un sacapuntas por la forma y el tamaño que a una grapadora.

El alumno nº 8 creó un objeto a partir de un estuche y un pegamento. La función de este nuevo artilugio consistía en guardar y pegar. El pegamento se encontraba en una de las caras del estuche y funcionaba a petición del alumno.

Por último, el alumno nº 9 pensó que el hijo del sacapuntas y del pegamento son las tijeras ya que la cuchilla del sacapuntas se parece al filo de las tijeras y el hueco de las tijeras que es de plástico tiene la misma forma que el pegamento (círculo) y son del mismo material. Los colores con los que pintó las tijeras fueron los mismos que el sacapuntas y las tijeras. Explicó su utilidad y el funcionamiento describiendo a una tijera convencional.

#### ***Sesión 4***

##### *Actividad 4.1: Acertijos.*

Cada alumno realizó de forma individual los acertijos y sin ningún tipo de ayuda. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla VI. Respuestas dadas por los alumnos ante los acertijos propuestos

	Quitar 4 palitos y dejar 3 cuadrados	Formar el nº 8 con 5 palillos	5 botones, zanahoria y bufanda.	1 Causa de la muerte: Antonio y Cleopatra
Alumno nº7	Quita 4 palitos dejando 3 rectángulos (no cuadrados), también forma los 3 cuadrados pero le sobran más palitos.	Se acerca a la solución correcta (no pero no lo consigue. Muestra dificultades espaciales.	Su primera respuesta fue correcta, se ha derretido un muñeco de nieve.	No da tiempo a plantearlo.
Alumno nº8	Tras muchos intentos se acerca	Realiza siempre la misma acción. No	Después de varias respuestas poco	No da tiempo a plantearlo.



	mucho a la solución.	es capaz de pensar en más formas de representar en número 8 con palos rectos.	lógicas dio con la respuesta adecuada.	
Alumno nº9	Solamente forma 3 rectángulos pero no cuadrados.	Sí que es capaz de representar con 5 palillos el nº8 de forma ágil.	Después de varias respuestas acerca a la correcta diciendo que esos elementos son de un muñeco de nieve que se va a formar el sólo.	No da tiempo a plantearlo.

*Actividad 4.2: Máquina para crear historias.*

Los alumnos nº 7 y 8 realizaron la actividad juntos por eso tienen los mismos elementos para crear la historia aunque cada uno me contó su historia en un lugar diferente del aula para que no se escucharan entre ellos. El alumno nº 9 realizó la actividad él solo. Tuvieron 5 minutos para que pensarán la historia y si querían podían escribir en un papel alguna idea pero en la actividad se valora la expresión oral (mientras lo contaban yo lo escribía en un papel) ya que si es expresión escrita sus narraciones son más escuetas. También les advertí de la importancia de añadir elementos a su historia.

El alumno nº 8 comenzó la historia nombrando el inicio, el lugar y el personaje dados inicialmente incorporando simplemente un nombre al personaje principal. Seguidamente inventó una historia de ficción ya que la comida que realizaba el personaje (un cocinero) se convertía en animales con el fin de destruir el mundo. El alumno que narraba esta historia se añadió como un superhéroe que vencía a los malos. La historia termina con la victoria del superhéroe y el cocinero en la cárcel.

El alumno nº7 también comenzó la historia nombrando los elementos dados al inicio que tenían que añadir en su historia menos el lugar que lo omitió. En el desarrollo de la narración añadió otro personaje al cual le roban y acude la policía, ambulancia y

bomberos al lugar. Antes de terminar la historia incluye un diálogo entre la víctima y el policía contando lo sucedido.

El alumno nº 8 inició su historia con los datos proporcionados. No añade más personajes pero sí lugares donde el protagonista se mueve ya que va en busca de ciertos elementos y los encuentra viajando.

### **3.1.10. Evaluación creatividad**

El desarrollo de la creatividad de un niño depende de muchos factores: predisposición genética ante esta habilidad, determinados rasgos personales como ser constante, trabajador y curioso o buena capacidad intelectual entre otros (Vecina, 2006). Dentro de la escuela y en concreto en esta investigación, sólo podemos controlar los factores externos al alumno con el fin de favorecer o desarrollar la capacidad creadora como son:

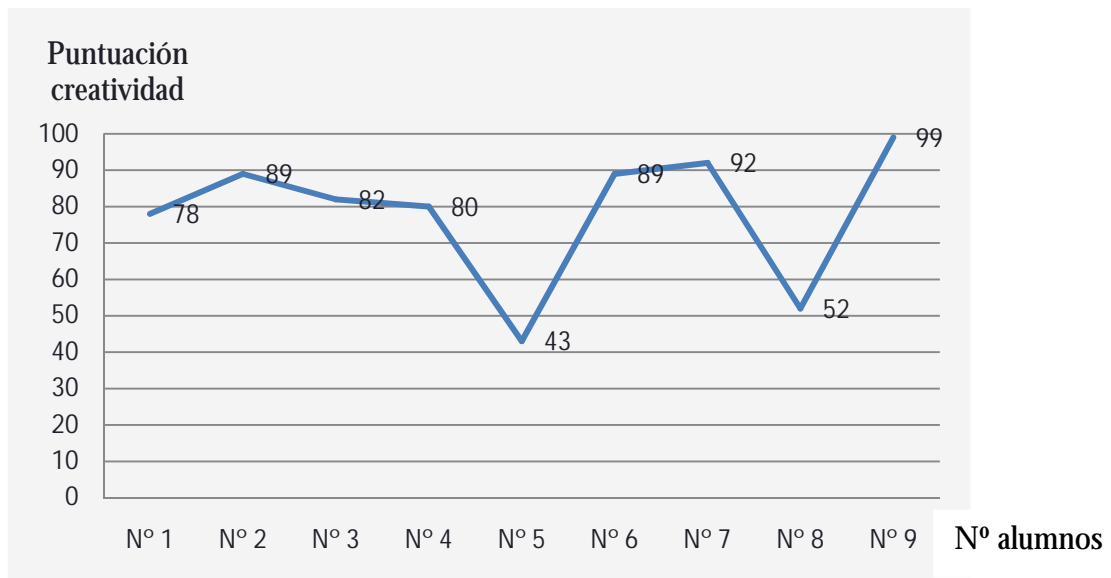
- Los factores ambientales: los alumnos necesitan un lugar tranquilo, cómodo y que transmita confianza para así facilitar el pensamiento y la expresión creativa ya que todas las respuestas son válidas.
- Motivación externa: cuando los alumnos expresaban y aportaban sus ideas eran reforzados positivamente de forma oral con el propósito de animarles en la tarea.

Por lo general, los alumnos han disfrutado con cada una de las actividades, llegando incluso a pedir más tiempo o más actividades cuando ya se había acabado la intervención. Las actividades que se llevaron a cabo las veían como un juego porque se divertían, porque podían expresarse con total libertad ya que todas las respuestas eran correctas y porque no eran conscientes que estaban desarrollando la creatividad.

Al inicio de las sesiones comenzaban respondiendo de forma tímida y pensando mucho en la respuesta hasta que se confiaban y sus respuestas eran más espontáneas e igual de buenas que si se las pensaban. En aquellas actividades de expresión escrita los alumnos simplificaban mucho sus ideas, en cambio en las actividades de expresión oral (aspecto menos trabajado dentro del aula ordinaria) sus respuestas eran más extensas, elaboradas y con más detalles aunque en ambas formas cometían errores estructurales y en ocasiones de coherencia.

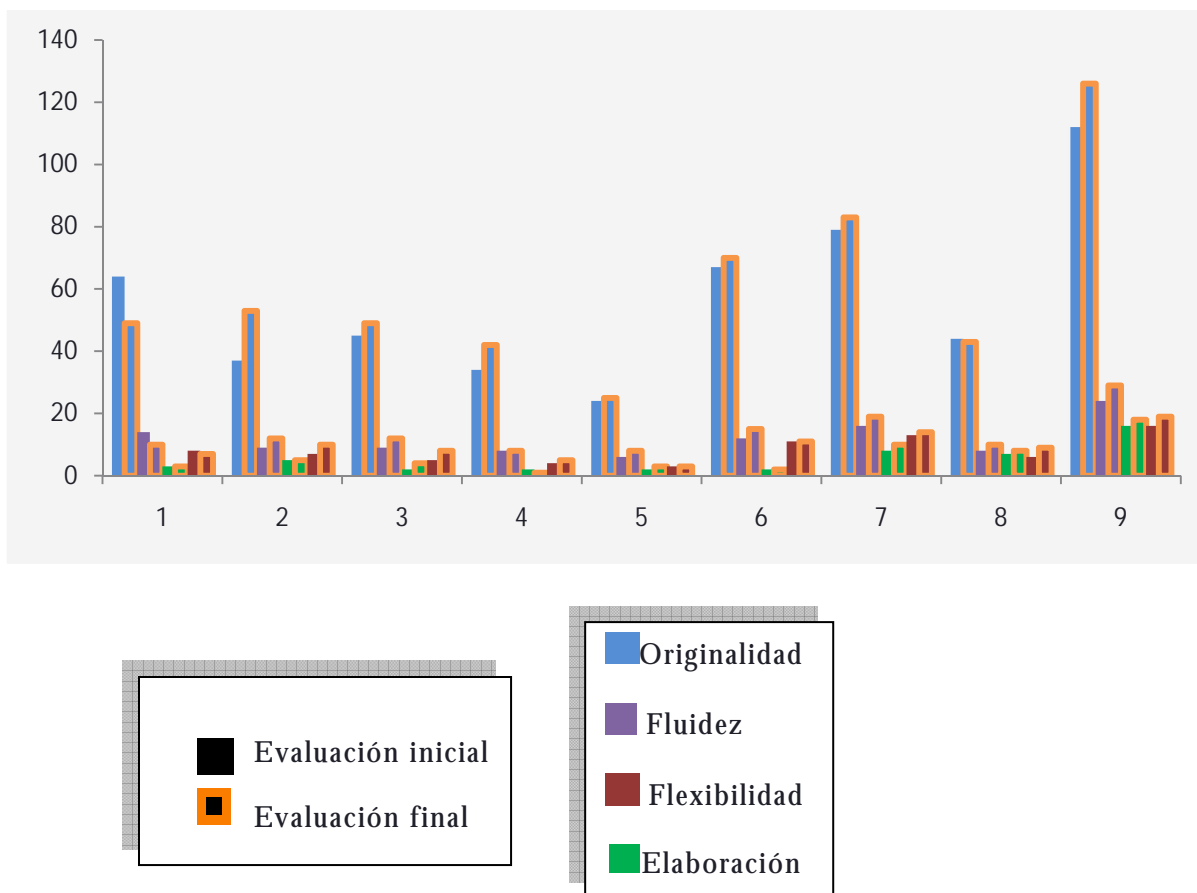
Para comprobar si los alumnos tanto del grupo de control como experimental han modificado su nivel de creatividad se midió mediante el mismo test que en la evaluación inicial, el ya mencionado test de Torrance. El siguiente gráfico muestra la evaluación final o postevaluación de los resultados obtenidos por los niños en el nivel de creatividad:

Gráfico IV. Nivel creativo figurativo de cada alumno. Evaluación final



La comparativa de la creatividad obtenida por los niños al inicio y al final de la intervención referida a los componentes de originalidad, fluidez elaboración y flexibilidad es la siguiente:

**Gráfico V. Comparación de los componentes de la creatividad**



### 3.1. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN

Tras observar la gráfica IV. “Comparación de los componentes de la creatividad” vemos que de los 9 alumnos que conforman la muestra de la investigación, 8 de ellos han experimentado un aumento en su capacidad creativa durante el transcurso de tan solo un mes y 5 de ellos sin recibir la intervención propuesta en el trabajo. Por lo tanto, la hipótesis propuesta al inicio: Los alumnos sometidos al programa de intervención enfocado a potenciar las habilidades creativas fundamentadas en el test de creatividad de Torrance verán aumentar dicha fortaleza en comparación con los resultados aportados por el grupo de control. No se cumple ya que no sólo los alumnos que conforman el grupo experimental han mejorado en esta fortaleza sino que varios alumnos del grupo control también lo han hecho.

Los alumnos que forman el grupo experimental, es decir, los alumnos que corresponden a los números 7, 8 y 9 observamos una mejoría significativa en el aumento del nivel de creatividad sobretodo en el componente originalidad, aunque en el nº 9 esa diferencia es menos visible debido a su alta puntuación en la evaluación inicial, prácticamente era imposible obtener una puntuación mayor. En la gráfica también podemos observar que el alumno nº 2 ha obtenido una mayor diferencia entre la evaluación inicial y la final que el resto de sus compañeros, esto significa que es el alumno que más ha mejorado en el componente de la creatividad a pesar de pertenecer al grupo de control, es decir, sin recibir una intervención específica sobre creatividad ha obtenido mejores resultados que los alumnos del grupo experimental aunque no sea éste el alumno con más creatividad de toda la muestra poblacional.

Únicamente el alumno nº 1 ha obtenido una involución en la creatividad a lo largo de un mes y puede que se deba a la falta de motivación que presentó aquel día por dicha actividad y las ganas que tenía por acabar pronto, factores que implican realizar un trabajo de poca calidad.

Mediante los objetivos específicos marcados en la escala de observación de cada actividad podemos comprobar que ninguno de los alumnos ha conseguido todos los objetivos en su totalidad pero sí han obtenido, en la mayoría, parcialmente adquirido. Por lo tanto no se ha cumplido el objetivo específico propuesto en el programa de intervención.

## **4. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES**

En las investigaciones de Duarte (2003) se afirma que los niños con Trastornos del Aprendizaje y/o con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) obtenían una puntuación en los componentes de la creatividad inferiores que los niños de su misma edad sin diagnosticar dichos trastornos, además en los grupos experimentales formados por niños con Trastornos del Aprendizaje y/o con TDAH y niños sin determinar dichos trastornos, ambos grupos mejoraban pero en mayor medida estos últimos. Igualmente, Duarte (2003) compara la creatividad de los niños con Trastornos del Lenguaje con los que no lo padecen llegando a la conclusión de que el proceso creativo requiere de dos fases en las cuales el lenguaje tiene que estar bien estructurado y organizado

para poder obtener un producto final original y novedoso. A pesar de todo esto, he podido comprobar mediante la Adaptación del test de pensamiento creativo de Torrance (Jiménez, *et. al*, 2007) que los niños con Trastorno del Lenguaje, Trastornos del Habla, Trastornos del Aprendizaje y/o Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad consiguieron un nivel normal e incluso elevado de creatividad (>70 puntos) llegando a obtener uno de los alumnos la mayor puntuación con 98 puntos.

Los alumnos con Trastornos del Habla tampoco ven mermada o reducida su capacidad creativa ya que los Trastornos del Habla afecta a la producción de los sonidos debido a malformaciones anatómicas o disfunciones motóricas (Peña-Casanova, 2014) en ningún caso está asociado a daños cerebrales y por consiguiente no se relaciona con la falta de comprensión del lenguaje o la precaria estructuración de las ideas.

Los beneficios de fomentar la creatividad en niños con Trastornos del Lenguaje, del Aprendizaje y/o TDAH son más notables a largo plazo ya que la creatividad les permitiría cubrir sus déficits o carencias aportando la posibilidad de: eliminar la rigidez mental ya que la creatividad ayuda a tener un pensamiento abierto, buscar alternativas o diferentes respuestas para solucionar un problema y así favorecer la autonomía personal, aprender a hacerse entender ya que sabrán expresar la misma idea pero de diferentes formas.

A pesar de los beneficios a largo plazo, durante la realización y puesta en práctica de las sesiones con el grupo experimental pude observar que: las respuestas de los niños eran más espontáneas y por consiguiente iban poco a poco perdiendo el miedo a dar soluciones a las cuestiones, la cantidad de respuestas ante un mismo problema eran de diversa índole y no se bloqueaban cuando no daban con la solución.

Las limitaciones de esta investigación se encuentran en la falta de tiempo y en la reducida muestra de estudio por lo cual no podemos generalizar y por consiguiente tampoco extrapolar los resultados obtenidos en este estudio afirmando que estos datos los obtendrán niños de la misma edad y con las mismas características o déficits que presentan los alumnos de la muestra.

En solo un mes de intervención es prácticamente imposible que desarrollen o mejoren una habilidad ya que a lo largo de las cuatro semanas se impartió un total de 7 actividades, así pues podemos concluir que se realizaron pocas actividades debido al hándicap temporal. Para conseguir un programa de intervención en el cual los resultados sean notablemente superiores en el grupo experimental, su duración debería ser de al

menos un año. A pesar de ello, la creatividad es algo innato al ser humano y se puede desarrollar y mejorar aunque esta función no sólo es de un profesor o de un área en concreto sino del conjunto de todas las asignaturas que se imparten en el currículo educativo. Casi de forma diaria y sin ser conscientes de ello obtenemos resultados o respuestas creativas debido al constante cambio que actualmente sufre la sociedad con las nuevas tecnologías y debemos de hacer todo lo posible por adaptarnos, además del insistente bombardeo de publicidad, programas de televisión y otras formas de estimulación que reciben nuestros alumnos. Esta razón explicaría el aumento de la creatividad en los alumnos que forman el grupo de control.

Los números 7, 8 y 9 son los alumnos que han gozado de la intervención con el propósito de favorecer la creatividad por medio de los factores de: originalidad, flexibilidad, elaboración y fluidez. Este cometido se ha cumplido dado que comparando los resultados de la evaluación inicial y la final observamos que han obtenido mayores resultados en la evaluación final.

Por último, podemos concluir el Trabajo Fin de Grado con el cumplimiento de los objetivos generales propuestos al inicio de esta investigación ya que de forma satisfactoria se ha indagado en el tema de la Psicología Positiva y de la creatividad cotejando la influencia de esta última con los niños diagnosticados con Trastornos del Lenguaje, del Habla, del Aprendizaje y/o TDAH y así comprobar que estos trastornos no limitan la capacidad creativa. Además se propuso mejorar el nivel de creatividad de los niños que conforman la muestra experimental y así ha sido.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alvez, M. (2009). *Psicología Positiva: Creatividad*. Recuperado de: <https://psicologiapositivauruguay.com/2009/09/23/psicologia-positiva-creatividad/>.
- American Psychiatric Association (2014). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Madrid: Panamericana.
- Arguís, R., Bolsa, A. P., Hernández, S. y Salvador, M<sup>a</sup> M. (2012). *Programa "Aulas Felices". Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Zaragoza: Catedu.
- Beltrán, J. y Bueno, J. A. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria.
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y Sociedad* 12 7-20.
- Csikszentmihalyi, M. (2001). Ocio y creatividad en el desarrollo humano. *Ocio y desarrollo* 18 18-32.
- De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona: Octaedro.
- Duarte, E. (2003). Creatividad como un recurso psicológico para niños con necesidades educativas especiales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* 4 (2) 1-17.
- Durán, T., Esteban, A., Magallón, R., Martire, A., Rebouças, B. y Weixlberger, C (2013). La creatividad. *Revista Universitària de Treballs Acadèmics* 5 1-22.
- Garaigordobil, M. (2007). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4 a 6 años*. Madrid: Pirámide.
- González, C. (2003). Creatividad aplicada al lenguaje. En A., Gervilla (Ed.), *Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro*. Málaga: Dykinson. (pp. 635-652).
- Guilford, J. P. (1983). *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Hervás, G. (2009). El papel de las emociones positivas en el afrontamiento de la adversidad. *Aplicación clínica de la psicología positiva* 2 9-12.
- Hervás, G. (2009). Psicología Positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3), 23-41.



- Jiménez, J. E., Artiles, C., Rodríguez, C. y García, E. (2007). *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: Expresión figurada. Educación Primaria y Secundaria*. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias.
- López, B. (2004). Arte terapia. Otra forma de curar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas* 10 101-110.
- López, È (2007). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer
- López, O. y Navarro, J. (2010). Rasgos de personalidad y desarrollo de la creatividad. *Anales de psicología*, 26 (1) 151-158.
- Ministerio Juvenil, (s. f). *Acertijos de pensamiento lateral*. Recuperado de: <http://www.educacion-holistica.org/notepad/documentos/Acertijos/57%20Acertijos%20de%20pensamiento%20lateral.pdf>.
- Mulas, F., Etchepareborda, M.C., Díaz-Lucero, A y Ruíz-Andrés, R. (2006). El lenguaje y los trastornos del neurodesarrollo. Revisión de las características clínicas. *Revista de neurología* 42 (2) 103-109.
- Navarro, J. (2008). *Mejora de la creatividad en el aula de primaria* (Tesis doctoral). Universidad, Navarra.
- Peña- Casanova, J. (2014). *Manual de logopedia*. Barcelona: MASSON
- Peterson, C. y Seligman, M. E. (2004): *Fortalezas y virtudes del carácter. Un manual y una clasificación*. Washington: Oxford University Press.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. En: *Boletín Oficial del Estado*. España. Nº 52, de 1 de marzo de 2014, pp. 19349-19420.
- Seligman, M. E. y Csikszentmihalyi, M. (2000): Positive Psychology. *Anintroduction. American Psychologist* 55 (1), 5-14.
- Seligman, M.E. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Torrance, E. P. y Myers, R. E. (1976). *La enseñanza creativa*. Madrid: Santillana.
- University of Pennsylvania (s. f). *Authentic Happiness*. Recuperado en: [www.authentichappiness.org](http://www.authentichappiness.org)

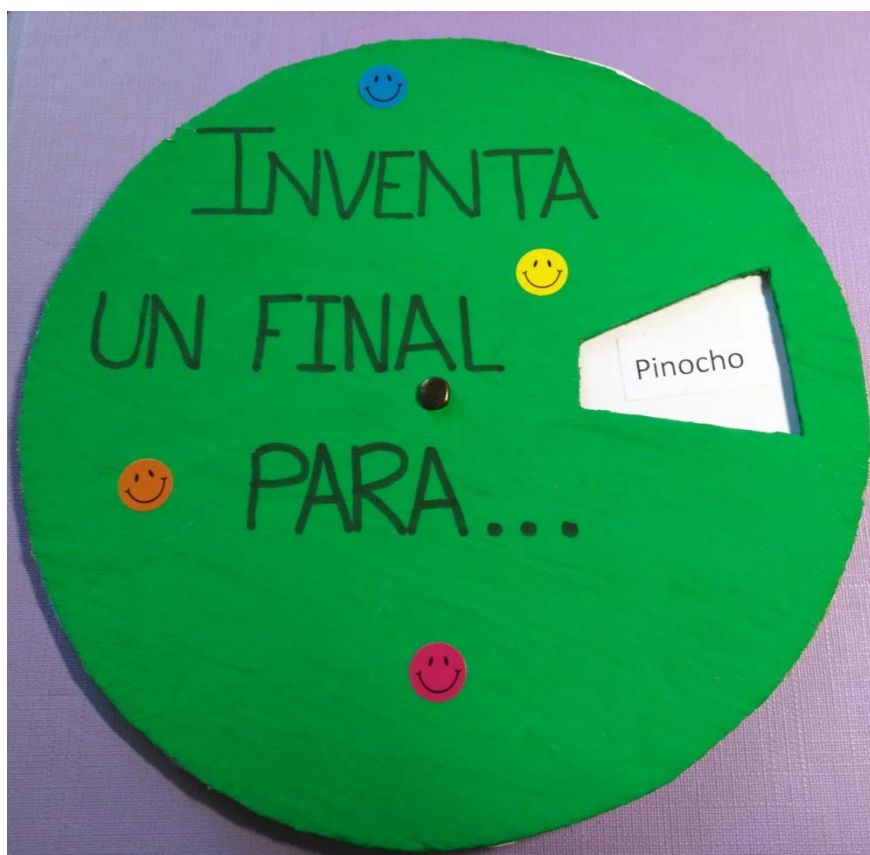
Vargas, M., Jurado, C., Arenas, J. M., Calvo, M., García, D., Jiménez, A., Maldonado, I. y Naranjo, A. (1994). *Aprender a crear, crear para aprender: Experiencias de lenguaje creativo*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

Vecina, M<sup>a</sup> L. (2006). Creatividad. *Papeles del Psicólogo* 27(1), 31-39.

Vera, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo* 27 (1), 1-8.

## 6. NEXOS

### ANEXO I: Finales alternativos



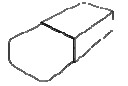
## ANEXO II: Los hijos de...

Objeto 1 \_\_\_\_\_



Objeto 2 \_\_\_\_\_

DIBUJO DEL OBJETO NUEVO



¿Cómo es?

---

---

---

---

---

¿Para qué sirve?



---

---

---

---

---

¿Cómo funciona?

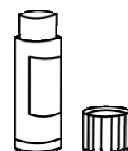
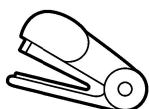
---

---

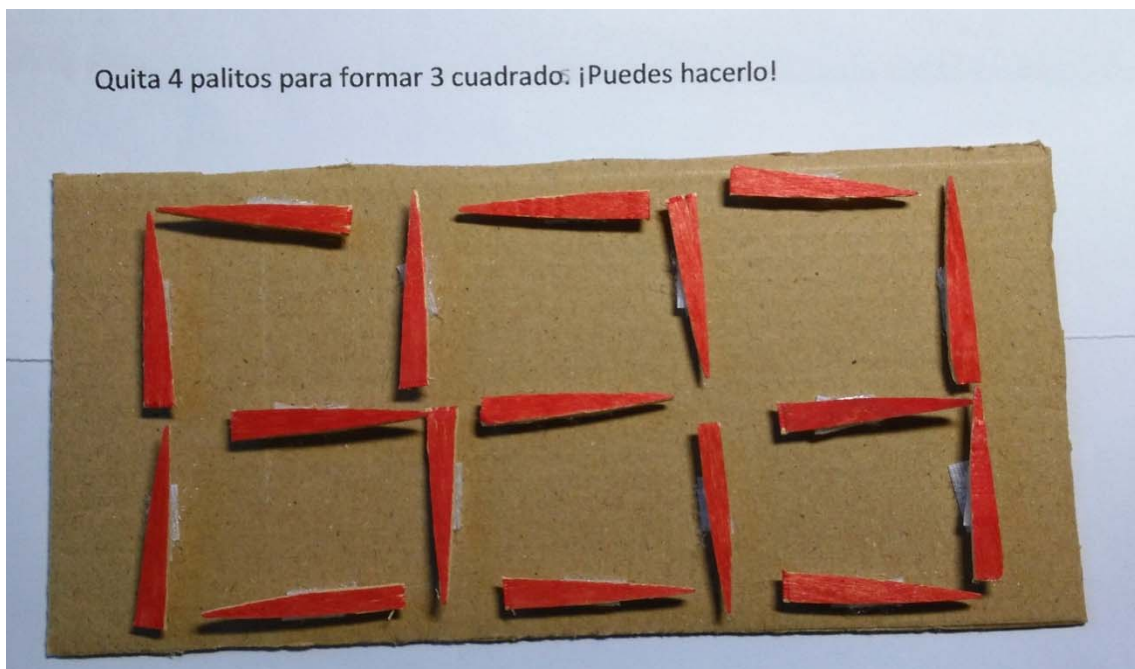
---

---

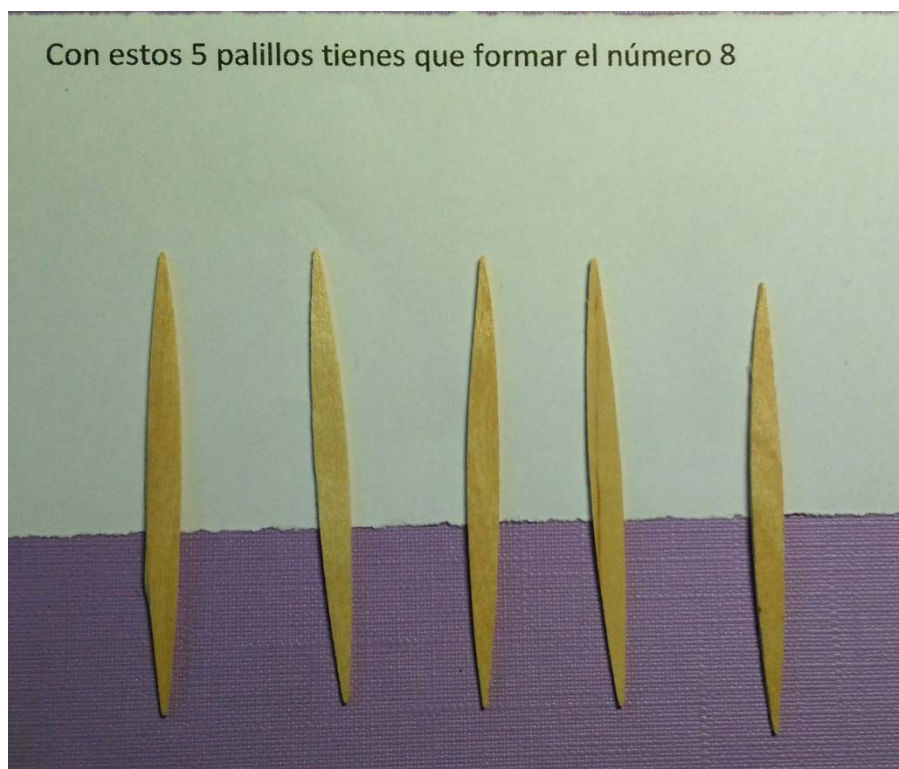
---



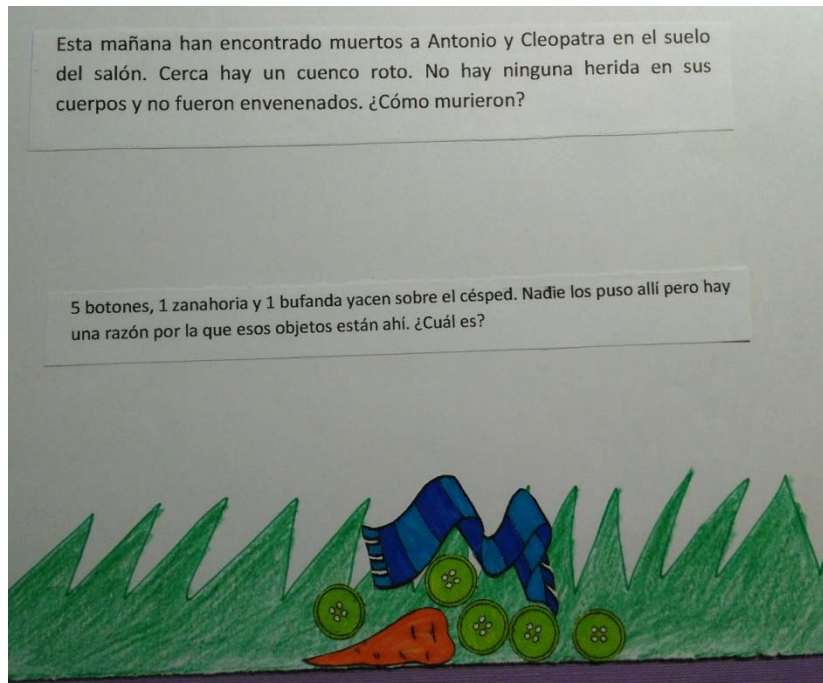
### ANEXO III: Acertijo para formar 3 cuadrados



### ANEXO IV: Acertijo en el que se debe formar el nº8



### ANEXO V: Acertijos cuya solución es lógica



### ANEXO VI: Máquina para crear historias

