



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-CompartirIgual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN TARAPOTO**

## **ESCUELA DE POSGRADO**

### **SECCION DE POSGRADO**



## **PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA**

**“RELACIÓN ENTRE LA MANIFESTACIÓN DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DEL NIVEL INICIAL Nº 313 DEL CASERÍO DE AZUNGUILLO EN EL AÑO 2013”**

## **TESIS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER SCIENTIAE  
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGIA**

**Br. NEYLÍ DÍAZ GUEVARA**

**TARAPOTO - PERÚ**

**JULIO 2014**

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN TARAPOTO

## ESCUELA DE POSGRADO

### SECCION DE POSGRADO




### PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA

**“RELACIÓN ENTRE LA MANIFESTACIÓN DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DEL NIVEL INICIAL Nº 313 DEL CASERÍO DE AZUNGUILLO EN EL AÑO 2013”**

APROBADA EN CONTENIDO Y ESTILO POR

  
Lic. M.Sc. EFRAÍN DE LA CRUZ BARDALES ZAPATA  
PRESIDENTE

  
Lic. M.Sc. CARLO ESPINOZA AGUILAR  
SECRETARIO

  
Lic. M.Sc. EDGARD MARTÍN ESQUÉN PERALES  
MIEMBRO

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN TARAPOTO

## ESCUELA DE POSGRADO

### SECCION DE POSGRADO



## PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA

### TESIS

**“RELACIÓN ENTRE LA MANIFESTACIÓN DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DEL NIVEL INICIAL N° 313 DEL CASERÍO DE AZUNGUILLO EN EL AÑO 2013”**

**EL SUSCRITO DECLARA QUE EL PRESENTE TRABAJO DE TESIS ES ORIGINAL, EN SU CONTENIDO Y FORMA.**

Br. NEYLÍ DÍAZ GUEVARA  
EJECUTOR

Lic. Mg. ROSSANA ROCÍO SALVATIERRA JURO  
ASESOR

## **DEDICATORIA**

CON MUCHO CARIÑO, DEDICO ESTE  
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN A  
MIS QUERIDOS PADRES Y  
HERMANOS, POR SU APOYO  
INCONDICIONAL DURANTE MI  
CARRERA PROFESIONAL A FIN DE  
LOGRAR MIS OBJETIVOS Y METAS  
TRAZADAS.

**NEYLI DÍAZ GUEVARA.**

## **AGRADECIMIENTO**

*A LOS PROFESORES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNSM, PORQUE SUPIERON CONDUCIRME CON SUS ENSEÑANZAS, PASÓ A PASO EN LA BÚSQUEDA DEL CONOCIMIENTO Y EL DESARROLLO DE NUESTRAS CAPACIDADES PERSONALES Y ESPIRITUALES.*

*A LA PROFESORA DE INVESTIGACIÓN POR ORIENTAR EL DESARROLLO DE LA PRESENTE TESIS.*

**NEYLI DIAZ GUEVÁRA**

## RESUMEN

La dimensión emocional de las vivencias humanas se encuentran en la categoría definida por Bisquerra (2005), como competencias emocionales en los que se consideran un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes se conjugan para posibilitar la toma de conciencia, la comprensión, la expresión y la regulación apropiada de las manifestaciones emocionales. Este conjunto de habilidades facilitan a la persona su adaptación al entorno enfrentando de manera creativa la realidad.

Entonces este aspecto de la educación y el aprendizaje se convierte en un tema relevante para que los docentes, alumnos y padres se enfoquen en el desarrollo efectivo de estas competencias, por su repercusión positiva en lo formativo como base del mejoramiento de las relaciones sociales como característica esencial de un buen ciudadano desde la perspectiva de Calle, Remolina y Velásquez (2011), quienes destacan a la habilidad social como la destreza para manejar las relaciones con los demás, consiguiendo un estado de satisfacción óptima por su pertenencia al grupo.

Si la manifestación de las habilidades emocionales promueve las relaciones sociales, el nexo necesario es la dinámica que la imprimen las habilidades comunicativas. Es en este punto que advertimos la conjunción entre estas dos variables que merecieron nuestra atención a través un ejercicio investigativo serio desplegado para llegar al esclarecimiento de la medida en se encuentran asociadas, para poder promover nuevas actitudes docentes para su abordaje técnico pedagógico efectivo.

Nuestra investigación se realizó en la Institución Educativa Inicial N° 313, del caserío Azunguillo, habiendo alcanzado la participación de 28 niños y niñas a los que se les evaluó mediante dos listas de cotejo, la primera con 20, ítems para verificar el nivel de manifestación de las habilidades emocionales; la segunda lista con 18 ítems, para verificar el nivel de aprendizaje de sus habilidades comunicativas. Ambos instrumentos se aplicaron mediante la observación directa de la conducta.

La presentación de los resultados se realiza en dos bloques analíticos. En el primer bloque se consideran criterios y procedimientos descriptivos teniendo en cuenta los valores alcanzados a modo de sumatorias generales y porcentajes obtenidos con sus proyecciones gráficas correspondientes. En el segundo bloque se realiza el análisis correlacional los datos generales consolidados de ambas variables, con la finalidad de demostrar una probable convergencia entre ellas. El coeficiente general encontrado se mostró superior a los estandarizados, punto del que se desprende la interpretación de la existencia de una asociación directa entre el nivel la manifestación de las habilidades emocionales y el nivel de aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas de los niños y niñas de cinco años de edad de la institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo.



## SUMMARY

The emotional dimension of human experience are in the category defined by Bisquerra (2005), and emotional skills that are considered in a set of knowledge, skills, abilities and attitudes combine to facilitate awareness, understanding, appropriate expression and regulation of emotional manifestations. This set of skills to facilitate their adaptation to individual creatively facing reality.

So this aspect of education and learning becomes an important issue for teachers, students and parents to focus on the effective development of these skills, for their positive impact on the educational basis of improving social relations characteristic essentials of good citizenship from the perspective of Calle, Remolina and Velásquez (2011), who emphasize the social skill as the ability to manage relationships with others, achieving a state of optimal satisfaction with their group.

If the manifestation of emotional skills promotes social relations, the requisite nexus is the dynamic that printed communication skills. It is at this point that we note the conjunction between these two variables that deserved our attention through a serious investigative exercise to get deployed to clarify the extent they are associated, to promote new educational approaches for effective teaching technical approach.

Our research was conducted in Initial Educational Institution N° 313, the hamlet Azunguillo, having reached the participation of 28 boys and girls who were evaluated by two checklists, the first with 20 items to check the level of expression of emotional skills; the second list of 18 items, to check the level of learning communication skills. Both instruments were applied by direct observation of behavior.

The presentation of the results is performed in two analytical components. In the first block are considered descriptive criteria and procedures taking into account the values reached as general summations and percentages obtained with corresponding graphic projections. In the second block the correlational analyzes the consolidated data on both variables, in order to prove a likely convergence between them is performed. The overall coefficient found was superior to the standard point of the interpretation of the existence of a direct association between the expression level of emotional skills and level of meaningful learning of communicative skills of children emerges five years of age Initial Educational institution No. 313 of village Azunguillo.

## INDICE DE CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
Introducción	03
1.1 Objeto de la investigación	04
1.2 Objetivos	08
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA</b>	
2.1 Antecedentes	09
2.2 Bases teóricas	10
2.2.1 El aprendizaje	10
2.2.2 El aprendizaje humano	11
2.2.3 El proceso de aprendizaje	12
2.2.4 Teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel	15
2.2.5 Pasos para promover el aprendizaje significativo	18
2.2.6 Historia de la emoción	19
2.2.7 Tipos de emociones	21
2.2.8 Las emociones y los sentimientos	22
2.2.9 Cognición y emoción	22
2.2.10 La inteligencia emocional	24
2.2.11 Las competencias emocionales	25
2.2.12 Emoción y aprendizaje	30
2.2.13 Efectos de las emociones en el aprendizaje	31
2.2.14 Influencia del desarrollo emocional en la evolución intelectual del niño	33
2.2.15 La inteligencia emocional en el aula	33
2.2.16 Estrategias para educar la inteligencia emocional	38
2.2.17 La comunicación	41
2.2.18 El lenguaje	44
2.2.19 Fundamentos teóricos de las habilidades comunicativas	46
2.2.20 Habilidades comunicativas en el nivel educativo preescolar	48
2.2.21 Estrategias para propiciar el aprendizaje de las habilidades Comunicativas	49

CAPÍTULO III  
MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Hipótesis	52
3.2 Variables	52
3.3 Tipo y diseño de investigación	55
3.4 Población y muestra	56
3.5 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	56
3.6 Procedimientos de investigación	57
3.7 Técnicas de análisis de datos	57

CAPÍTULO IV  
RESULTADOS Y DISCUSIONES

4.1 Resultados	58
4.2 Discusión	68

CAPÍTULO V  
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones	69
5.2 Recomendaciones	70

VI. ANEXOS

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ÍNDICE DE TABLAS**

<b>Tabla</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
01	Operacionalización de la variable 1	53
02	Operacionalización de la variable 2	55
03	Resultados generales sobre la variable habilidades emocionales	59
04	Resultados consolidados sobre la variable habilidades emocionales	60
05	Resultados generales sobre la variable habilidades comunicativas	62
06	Resultados consolidados sobre la variable habilidades para comunicativas	63
07	Resultados consolidados de ambas variables	64
08	Integración de los resultados consolidados de ambas variables	65
09	Frecuencias observadas	66
10	Frecuencias esperadas	66
11	Frecuencias observadas vs frecuencias esperadas	66

**ÍNDICE DE ILUSTRACIONES**

<b>Gráfico</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
01	Resultados consolidados sobre la variable habilidades emocionales	61
02	Resultados consolidados sobre la variable habilidades comunicativas	64
03	Resultados consolidados de ambas variables	65

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

Para los docentes ya debe ser un aspecto esclarecido el hecho que en el proceso de aprendizaje entran en conjunción la dimensión cognitiva y la dimensión emocional por tratarse de conglomerados de habilidades que no son contrapuestas, que siendo diferentes se complementan en la progresión formativa integral del ser humano.

Los consejos de Goleman (2007), apuntan a la integración en el aprendizaje de la emoción y cognición, porque el área afectiva de la vivencia humana influye poderosamente en el moldeamiento de su pensamiento. Pero esta fusión bidimensional en las aulas, en la práctica, actualmente se aprecia y se maneja con mucha dificultad, causando serios inconvenientes en el logro de los aprendizajes.

Si valoráramos lo que Jung (2008), plantea en el sentido que las personas emplean dos funciones para hacer reflexiones acerca del mundo: pensamiento y sentimiento, los padres y maestros encontraríamos el norte para formar a los niños y niñas, a los jóvenes, incluso a los adultos, con capacidades sensitivas e intelectuales superiores para comprender y transformar su realidad.

La descripción de nuestro objeto de estudio se encuadra en el Capítulo I, donde se esboza una caracterización desde la necesidad de abordar las habilidades comunicativas de los niños y niñas en edad preescolar en relación a sus facultades emocionales por ser dos aspectos importantes en el proceso de la formación de las habilidades para interrelacionarse con su pares y como eje para el aprendizaje en sociedad.

En el Capítulo II se realiza una revisión bibliográfica preliminar para registrar algunos antecedentes relacionados a la temática de nuestro estudio. Luego se procede a la descripción teórica del objeto de estudio realizando un enfoque del proceso de aprendizaje humano con énfasis en el aspecto emocional de su moldeamiento intelectual y formativo, teniendo como contexto el aprendizaje

social y como nexos el ejercicio de las habilidades de comunicación conducido por criterios pedagógicos y didácticos dinámicos.

En la estructura del Capítulo III se detalla la parte metodológica de la investigación, se definen las hipótesis, las variables, el tipo y diseño de la investigación; así como se determina la población y muestra, además de los procedimientos e instrumentos que permitieron la recolección de la información sobre de las variables como expresión de los resultados actuales de sus indicadores.

Los resultados sistematizados y organizados se encuentran en el capítulo IV, para lo cual se consideraron los procesos lógicos inherentes al diseño asumido, para su transición hacia establecimiento de las discusiones necesarias para la interpretación, esclarecimiento y explicación de los hallazgos.

La parte final del presente informe se formula en el capítulo V, estableciendo las conclusiones generales en el sentido positivo de una probable asociación de las variables en el momento actual de estudio que se encuentran en pleno proceso formativo dada a la manifestación esporádica de los indicadores. Situación que nos permitió agregar algunas sugerencias prácticas que involucran a los actores fundamentales del proceso educativo en nuestra realidad social en su compromiso de formar integralmente a los niños y niñas en edad preescolar.

### **1.1 Objeto de la investigación.**

La sociedad contemporánea denominada de la información y del conocimiento evidencia complejidad en los ámbitos industrial y tecnológico, así como en la tendencia permanente a la globalización económica, política, social y cultural, exige a los habitantes del planeta la utilización eficiente de sus habilidades y competencias tanto personales, como sociales y profesionales para lograr eficacia y eficiencia en el desempeño frente a los cambios continuos que exigen las necesidades actuales.



Ante esta realidad vale destacar el enfoque planteado en el informe Delors (1996), donde se hace referencia a la necesidad de generar cambios en los estilos de vida de las generaciones actuales como respuesta eficiente a las tensiones que se manifiestan en los grupos sociales, para lo cual se plantea los cuatro pilares de la educación referidos al mundo emocional: **aprender a conocer**, que significa dominar los instrumentos del conocimiento, para favorecer el placer de la comprensión y descubrimiento de los factores emocionales ligados al aprendizaje. **Aprender a hacer**, que se relaciona con adquirir la formación para lograr un desempeño idóneo en el quehacer profesional y, a la vez, desarrollar competencias personales que se manifiestan en el trabajo en equipo, toma de decisiones, estímulo de la sinergia para interactuar de manera grupal; según se observa, estas competencias forman parte de la inteligencia emocional. **Aprender a convivir** y participar en proyectos comunes; es éste uno de los mayores retos del presente milenio, puesto que la convivencia nos induce a descubrir lo que tenemos en común, a aceptar las diferencias y comprender que somos interdependientes. Mas, para descubrir al otro(a) es necesario descubrirnos a nosotros mismos. **Aprender a ser**, hace alusión al desarrollo máximo y posible de la persona, a su proceso de autorrealización plena; esta referencia a la educación integral justifica por sí misma la necesidad imperativa de formar con inteligencia emocional.

El informe, como se muestra, subraya el papel de las emociones y hace énfasis en la exigencia de educar esta dimensión del ser humano paralelamente con la dimensión cognitiva, compromiso en que debe centrarse el sistema educativo. Para ello, se requiere que la educación contemple la apertura hacia las nuevas propuestas de cambio desde el punto de vista del desarrollo de la inteligencia emocional, para solucionar los problemas de la crisis social y afrontar los diversos desafíos que presenta el entorno. Lo anterior exige una concienciación del docente para que se apreste a revisar el currículo e incluya las dimensiones referidas a la formación de la inteligencia emocional de la persona.

Actualmente en el sistema educativo de nuestro país se ha insertado enfoques que configuran el modelo educativo, en el cual se busca que el niño y la niña sean autónomos en su aprendizaje, lo que conlleva a cambios

en su formación y en los escenarios donde se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje.

Uno de los condicionantes para el logro formativo de las nuevas generaciones de alumnos, es que éstos tienen mayor conocimiento del uso de las herramientas tecnológicas que pueden facilitar su proceso de aprendizaje; sin embargo, el uso de los avances tecnológicos está afectando emocionalmente a los jóvenes, debido a que se vuelve más individualista, de ahí la importancia de la educación de las emociones y los sentimientos.

En este contexto los principales Modelos de Inteligencia Emocional que ha surgido dan mucha importancia a la regulación de las propias emociones. De hecho, se trata de la piedra angular del concepto, ya que de nada sirve reconocer nuestras propias emociones si no podemos manejarlas de forma adaptativa (Madrid, 2000).

La experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje, tanto el desarrollo de la vida intelectual y emocional deben ir de la mano, toda vez que no es suficiente tener los conocimientos para el desarrollo de habilidades intelectuales y prácticas, se requiere el manejo de las emociones, ya que de una u otra manera impactan en la forma en que realizan sus actividades.

En el marco del enfoque de La Inteligencia Emocional, se parte de la convicción de que la escuela debe promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo holístico.

Goleman (1995), establece que necesitamos tener una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas. Afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia

académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, profesional y social.

Las manifestaciones emocionales como parte del proceso enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas del nivel de educación primaria, se ha convertido en un tema complejo, ya que a lo largo de muchos años ha tenido vigencia el concepto de la educación como un proceso de transmisión de conocimientos, sin tomar en cuenta que las emociones forman parte de la vida de los estudiantes y que cuando se enfrente a la toma de decisiones, siempre estará condicionado por sus emociones.

Derivado de lo anterior, es importante destacar que como profesores, debemos apoyar el desarrollo de destrezas que permitan al estudiante conocer y manejar sus sentimientos, interpretar y enfrentar los sentimientos de los demás, sentirse satisfechos y ser eficaces en la vida a la vez que incentivamos hábitos mentales que favorezcan su productividad.

En la institución educativa del nivel inicial N° 313 del distrito de Azunguillo se tiene conocimiento que se persiste en el modelo tradicional de conducción del proceso enseñanza aprendizaje, es decir, no se han incorporado en la concepción educativa ni en los criterios técnico pedagógicos, los alcances de los enfoques que predominan el quehacer educativo peruano y latinoamericano; probablemente esta sea la causa por la que los docentes priorizan la formación de la dimensión cognitiva del aprendizaje de las habilidades comunicativas, desarticuladas con la dimensión emocional que es una variable condicionante para la buena práctica de las interrelaciones personales en el marco del proceso de socialización en que los niños y niñas de cinco años de edad deben estar inmersos.

Por eso es necesario averiguar:

**¿Existe relación entre la manifestación de las habilidades emocionales y el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013?**

## **1.2 Objetivos.**

### **1.2.1 Objetivo general.**

Determinar la relación entre la manifestación de las habilidades emocionales y el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013.

### **1.2.2 Objetivos específicos.**

- Analizar e interpretar la manifestación de las habilidades emocionales en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013.
- Analizar el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013.
- Formular estrategias pedagógicas para fortalecer el nivel de manifestación de las habilidades emocionales y las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años del nivel de educación inicial.

## CAPÍTULO II

### REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

#### 2.1 Antecedentes.

Escobar, Domínguez y García en su Tesis titulada (2009). La Expresión Emocional en el Aula y su Relación con el Aprendizaje Significativo: Estudio Cualitativo en Alumnos de la Licenciatura en Psicología de la UAEH, como conclusiones encontraron que:

- La expresión emocional se puede vivenciar en el aula siempre y cuando el docente y alumnos lo permitan, por lo que debe existir un marco de operatividad para ello, es decir que el docente necesita implementar con responsabilidad las dinámicas de inteligencia emocional en el aula.
- Las razones por las cuales la expresión emocional puede ser difícil en un principio dentro del trabajo con un grupo, reside en las mismas emociones, es decir que la falta de confianza y la pena ante los otros, constituyen obstáculos iniciales en la expresión emocional en el aula, dado que las emociones negativas sentidas pudieron producir efectos positivos y negativos simultáneos.
- Los alumnos consideraron (de manera significativa) que la expresión emocional ayuda al proceso de aprendizaje en el sentido de que mejoraron su desempeño en el aula (mayor participación y mejor concentración), obtuvieron **confianza y autoconocimiento** y adquirieron **apertura grupal**.
- Las habilidades que los alumnos consideraron haber adquirido por expresarse emocionalmente en el aula son la **comunicación y participación**, el **respeto**, la **comunicación no verbal**, **empatía**, **expresión de emociones** y el **aprender a escuchar**.
- La **empatía** fue la característica señalada con mayor incidencia como aquella habilidad que permitió la comprensión de las emociones de otros.

Gaspar (2009), en su Tesis para obtener el Título de Licenciada en Educación Preescolar denominada El Desarrollo de las Habilidades Comunicativas en Niños de Preescolar arribó a las siguientes conclusiones:

- Conversar fue la primera habilidad que se logró favorecer casi en su totalidad, luego escuchar, es decir que la mayoría de alumnos lograron fortalecer sus habilidades comunicativas apoyadas además por narraciones y dramatizaciones, fomentando su creatividad en la ejecución de diálogos y utilizar palabras que familiaricen la expresión.
- En la escuela preescolar se debe poner a prueba los aprendizajes traídos por los niños y niñas antes de su inserción, el papel del docente es la de proporcionar al alumno las experiencias necesarias, tratando no obligarlos a hablar frente de sus compañeros más que siendo voluntariamente. Así mismo el trabajo docente debe estar centrado en el avance de sus niveles de logros comunicativos: que piensen, se expresen por distintos medios, que propongan, que distingan, que expliquen, que cuestionen, que comparen, que trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trato y la convivencia, para aprender más sobre el mundo que los rodea y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, pensantes, críticas, creativas, reflexivas y participativas.

Jiménez (2010) en su artículo científico denominado Evaluación de la Competencia Comunicativa. Intervención de la inspección estableció la siguiente conclusión general:

- La competencia comunicativa debe, por tanto, vincularse a su ejercicio, o lo que es lo mismo: aprender lengua es aprender su uso. Lo cual no quiere decir que la lengua materna se aprenda espontáneamente; todo lo contrario, se requiere una planificación y una intervención sistemáticas. En el currículo oficial se establecen las prácticas discursivas en las que se desarrollan las habilidades lingüísticas

## **2.2 Marco teórico.**

### **2.2.1 El aprendizaje.**

Para Beltrán (2003), el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser

analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtiene las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de “los ensayos y errores”, de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados (Moreira, 1993).

El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos.

### **2.2.2 El aprendizaje humano.**

Gardner (2001), considera que, el aprendizaje humano consiste en adquirir, procesar, comprender y, finalmente, aplicar una información que nos ha sido “enseñada”, es decir, cuando aprendemos nos adaptamos a las exigencias que los contextos nos demandan. El aprendizaje requiere un cambio relativamente estable de la conducta del individuo. Este cambio es producido tras asociaciones entre estímulo y respuesta.

En el ser humano, la capacidad de aprendizaje ha llegado a constituir un factor que sobrepasa a la habilidad común en las mismas ramas evolutivas, consistente en el cambio conductual en función del entorno dado. De modo que, a través de la continua adquisición de conocimiento, la especie humana ha logrado hasta cierto punto el poder de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades.

### 2.2.3 El proceso de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. (Ortiz, 1999).

Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

El aprendizaje, siendo una modificación de comportamiento coartado por las experiencias, conlleva un cambio en la estructura física del cerebro. Estas experiencias se relacionan con la memoria, moldeando el cerebro creando así variabilidad entre los individuos.

El aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el **sistema afectivo**, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el **sistema cognitivo**, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el **sistema expresivo**, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras. Así, ante cualquier estímulo ambiental o vivencia socio cultural (que involucre la realidad en sus dimensiones física,



psicológica o abstracta) frente al cual las estructuras mentales de un ser humano resulten insuficientes para darle sentido, las habilidades prácticas no le permitan actuar de manera adaptativa al respecto. El cerebro humano inicialmente realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar), cuya función es contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes en el sujeto, generándose: **interés** (curiosidad por saber de esto); **expectativa** (por saber qué pasaría si supiera al respecto); **sentido** (determinar la importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje). En últimas, se logra la disposición atencional del sujeto. En adición, la interacción entre la genética y la crianza es de gran importancia para el desarrollo y el aprendizaje que recibe el individuo.

Si el sistema afectivo evalúa el estímulo o situación como significativa, entran en juego las áreas cognitivas, encargándose de procesar la información y contrastarla con el conocimiento previo, a partir de procesos complejos de percepción, memoria, análisis, síntesis, inducción, deducción, abducción y analogía entre otros, procesos que dan lugar a la asimilación de la nueva información. Posteriormente, a partir del uso de operaciones mentales e instrumentos de conocimiento disponibles para el aprendizaje, el cerebro humano ejecuta un número mayor de sinapsis entre las neuronas, para almacenar estos datos en la memoria de corto plazo (Feldman, 2005).

El cerebro también recibe eventos eléctricos y químicos dónde un impulso nervioso estimula la entrada de la primera neurona que estimula el segundo, y así sucesivamente para lograr almacenar la información y/o dato. Seguidamente, y a partir de la ejercitación de lo comprendido en escenarios hipotéticos o experienciales, el sistema expresivo apropia las implicaciones prácticas de estas nuevas estructuras mentales, dando lugar a un desempeño manifiesto en la comunicación o en el comportamiento con respecto a lo recién asimilado. Es allí donde culmina un primer ciclo de aprendizaje, cuando la nueva comprensión de la realidad y el sentido que el ser humano le

da a esta, le posibilita actuar de manera diferente y adaptativa frente a esta.

Todo nuevo aprendizaje es por definición **dinámico**, por lo cual es susceptible de ser revisado y reajustado a partir de nuevos ciclos que involucren los tres sistemas mencionados. Por ello se dice que es un proceso inacabado y en espiral. En síntesis, se puede decir que el aprendizaje es la cualificación progresiva de las estructuras con las cuales un ser humano comprende su realidad y actúa frente a ella (parte de la realidad y vuelve a ella).

Para aprender necesitamos de cuatro factores fundamentales: **inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación**. Lantieri, (2008), considera que, a pesar de que todos los factores son importantes, sin motivación cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria. En el campo del aprendizaje la motivación es el “querer aprender”, por eso resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona. La experiencia es el “saber aprender”, ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de **comprensión** (vocabulario), **conceptuales** (organizar, seleccionar, etc.), **repetitivas** (recitar, copiar, etc.) y **exploratorias** (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos; por último, nos queda la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, decimos que para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

También intervienen otros factores, que están relacionados con los anteriores, como la **maduración psicológica**, la **dificultad material**, la **actitud activa** y la **distribución del tiempo** para aprender.

La **enseñanza** es una de las formas de lograr adquirir conocimientos necesarios en el proceso de aprendizaje. Existen varios **procesos** que se llevan a cabo cuando cualquier persona se dispone a aprender. Los estudiantes al hacer sus actividades realizan múltiples operaciones cognitivas que logran que sus mentes se desarrollen fácilmente. Dichas operaciones son, entre otras: una **recepción de datos**, que supone un reconocimiento y una **elaboración semántico-sintáctica** de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales; una **retención a largo plazo** de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado, la **transferencia** del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen. La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.

#### **2.2.4 Teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel.**

Esta teoría, fue postulada en la década de los sesenta por el psicólogo cognitivo David Ausubel (Novak y Gowin, 1988).

##### **a) Fundamentos básicos del aprendizaje significativo**

Los fundamentos del aprendizaje significativo planteados por Ausubel, Novak y Gowin (1988), lo sintetizan de la siguiente manera:

- Los conocimientos previos han de estar relacionados con aquellos que se quieren adquirir de manera que funcionen como base o punto de apoyo para la adquisición de conocimientos nuevos.
- Es necesario desarrollar un amplio conocimiento metacognitivo para integrar y organizar los nuevos conocimientos. Es

necesario que la nueva información se incorpore a la estructura mental y pase a formar parte de la memoria comprensiva.

Aprendizaje significativo y aprendizaje mecanicista no son dos tipos opuestos de aprendizaje, sino que se complementan durante el proceso de enseñanza. Pueden ocurrir simultáneamente en la misma tarea de aprendizaje (Novak, 1988). Por ejemplo, la memorización de las tablas de multiplicar es necesaria y formaría parte del aprendizaje mecanicista, sin embargo su uso en la resolución de problemas correspondería al aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo requiere de una participación activa del discente donde la atención se centra en el cómo se adquieren los aprendizajes.

Se pretende potenciar que el discente construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía a través de un proceso de andamiaje. La intención última de este aprendizaje es conseguir que el discente adquiera la competencia de **aprender a aprender**.

El aprendizaje significativo puede producirse mediante la exposición de los contenidos por parte del docente o por descubrimiento del discente.

El aprendizaje significativo utiliza los concomitamientos previos para mediante **comparación** o **intercalación** con los nuevos conocimientos armar un nuevo conjunto de conocimientos.

El aprendizaje significativo trata de la **asimilación** y **acomodación** de los conceptos. Se trata de un proceso de **articulación** e **integración** de significados. En virtud de la propagación de la activación a otros conceptos de la estructura jerárquica o red conceptual, esta puede modificarse en algún

grado, generalmente en sentido de expansión, reajuste o reestructuración cognitiva, constituyendo un enriquecimiento de la estructura de conocimiento del aprendizaje.

Las diferentes relaciones que se establecen en el nuevo conocimiento y los ya existentes en la estructura cognitiva del aprendizaje, entrañan la emergencia del significado y la comprensión (Novak y Gowin, 1988).

En resumen, aprendizaje significativo es aquel que:

- Es permanente, porque el aprendizaje que adquirimos es a largo plazo.
- Produce un cambio cognitivo, se pasa de una situación de no saber a saber.
- Está basado sobre la experiencia, depende de los conocimientos previos.

En su teoría Ausubel propone cuatro procesos mediante los cuales puede ocurrir el aprendizaje significativo (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983):

**a) Subsunción derivada.**

Esto describe la situación en la cual la nueva información que aprendo se acopla a un concepto previamente aprendido.

**b) Subsunción correlativa.**

La acomodación de la nueva información se basa en la alteración de los conceptos producto del cual se enriquecen.

**c) Aprendizaje de superordinal.**

Es la alteración de la información básica empírica a través del proceso enseñanza aprendizaje.

#### **d) Aprendizaje combinatorio.**

Los primeros tres procesos de aprendizaje implican que nueva información se “añade” a una jerarquía en un nivel debajo o sobre de él previamente adquirido. El aprendizaje combinatorio es diferente; describe un proceso por el cual la nueva idea sea derivada de otra idea que no sea ni más alta ni más baja en la jerarquía, pero en el mismo nivel (en una “rama” diferente, pero relacionada).

Esto se da en el aprendizaje por analogía, por ejemplo, para enseñar alguien sobre la polinización en plantas, puede hacerse teniendo como referencia el conocimiento previamente sobre la fertilización de los huevos de peces.

#### **2.2.5 Pasos para promover el aprendizaje significativo.**

Para Novak y Gowin (1988), los pasos a seguir son:

- Proporcionar la retroalimentación productiva, para guiar al aprendiz e infundirle una motivación intrínseca.
- Proporcionar familiaridad.
- Explicar mediante ejemplos.
- Guiar el proceso cognitivo.
- Fomentar estrategias de aprendizaje.
- Crear un aprendizaje situado cognitivo.

La teoría del aprendizaje significativo, según Novak y Gowin (1988), se ha desarrollado y consolidado a merced de diferentes investigaciones y elaboraciones teóricas en el ámbito del paradigma cognitivo, mostrando coherencia y efectividad. Cuanto más se premie al educando en el proceso del aprendizaje mayor resultado mostrara al fin del año escolar pero esto será difícil sin la ayuda de los padres dentro del proceso.

Debe tener el aprendizaje significativo un nivel de apertura amplio, material de estudio que sea interesante y atractivo y una motivación intrínseca o extrínseca, además de realizar dos estrategias que son la **elaboración** (integrar y relacionar la nueva información con los conocimientos previos) y la **organización** (reorganizar la información que se ha aprendido y donde aplicarla) como en el caso de las personas que reciben una educación a distancia donde es básico la disposición y auto regulación que tiene el alumno para obtener todo el aprendizaje significativo y que pueda aplicarlo en su entorno personal y social.

El aprendizaje significativo sin duda alguno, contribuye al aprendizaje proyectado en el tiempo ya que mediante este proceso se pueden adquirir diversos conocimientos e incluso terminar una formación académica sin la necesidad de acudir presencialmente a un aula y tomar clases.

### **2.2.6 Historia de la emoción.**

Darwin (1873, 1984), planteó en la expresión de las emociones en los animales y en el hombre, la aplicación biológica de la expresión de las emociones en la pelea por la vida. Las expresiones del individuo tienen valor supervivencial.

Watson explica a las emociones como reflejos aptos para ser condicionados o extinguidos (en Amigo 1991). Wundt (1896), afirmaba que las emociones eran la representación en la conciencia de los sentimientos inducidos por un acontecimiento del exterior.

Por su parte, Freud (1996), expresa que las emociones son el resultado de sucesos traumáticos, que son parte del bagaje heredado, inconsciente y reprimido; de esa manera él concibe la emoción de tres formas diferentes:

- a) Una emoción es, un instinto, o un impulso innato, que es esencialmente inconsciente.
- b) Una emoción es un instinto más una idea, con lo cual se mantienen las connotaciones inconscientes del instinto y se añaden las connotaciones de un objeto consciente.
- c) Una emoción es un afecto, algo parecido al sentimiento, que es consciente, aunque las causas de la misma pueden no serlo.

Para Jung (1999), el origen de la emoción es la energía psíquica, que se produce a partir del sentimiento, y no de los procesos fisiológicos, que representan un paso intermedio entre el sentimiento y la emoción. Para él las emociones se construyen a partir de los sentimientos, siendo éstos los que permiten la valoración de un hecho.

Bull (1951), considera que la emoción se encuentra mediada por una actitud (involuntaria) de preparación para responder de modo que el elemento motor no es el único aspecto importante en la emoción; además hay una activación mental que permite la emoción.

Según Mandler (1976), la emoción consta de tres aspectos: **activación, interpretación cognitiva y consciencia** y ellas, cuando son intensas, limitan el campo atencional del sujeto, interfiriendo en los procesos cognitivos.

Leeper (1948, 1970), expone que las emociones no tienen como consecuencia la desorganización de la conducta; sino que las emociones organizan y motivan la conducta. Las emociones controlan la conducta, aceptan la actividad mental, la orientan hacia un fin; además existe la elección de una alternativa y la solución de problemas. En ese sentido las emociones no sólo trabajan como motivadoras, sino comportan elementos vinculados a las percepciones.

Para Amigo (1991), las reacciones emocionales son un elemento dinamizador de la evolución, ayudan a la adaptación a un medio adverso. Por su parte, para Martínez y Acosta (2003), las emociones y



los sentimientos tienen mucha importancia en nuestra vida, en el bienestar físico y el mental. Algo similar plantea Ruano (2004), para quien la **expresión corporal** puede contribuir al desarrollo emocional y social del individuo, es decir a un desarrollo afectivo del alumno. Se reconoce entonces que la emoción es un elemento fundamental en el desarrollo humano, por ello para Vivas (2003), la educación emocional es un elemento imprescindible en la construcción de una personalidad integral.

### 2.2.7 Tipos de emociones.

Las **emociones positivas** son eficaces para evitar enfermedades, para reducir la intensidad y duración de éstas, además de que ayudan a alcanzar niveles elevados de bienestar subjetivo; ofrecen a las personas un soporte a fin de ser más fuertes ante un problema, construyendo **resiliencia psicológica**; adicionalmente las personas resilientes son capaces de experimentar emociones positivas en momentos estresantes (Palmero, 2003).

Para Fredrickson (2001), en su teoría abierta y construida de las **emociones positivas** explica que éstas tienen la facultad de ampliar el pensamiento, acción, y de construir reservas de recursos físicos, intelectuales, psicológicos y sociales para posteriores momentos de crisis. Las emociones positivas al ser agradables y placenteras poseen efectos beneficiosos duraderos. La alegría, permite el desarrollo y el entrenamiento de habilidades físicas (fuerza, resistencia, precisión), de habilidades psicológicas e intelectuales (comprensión de normas, memoria, autocontrol) y de habilidades sociales.

Las **emociones negativas** (miedo, ira, asco, tristeza, etc.) pueden asociarse a tendencias de respuestas claras y específicas mientras que las emociones positivas (alegría, orgullo, satisfacción, esperanza, fluidez, elevación, etc.) no tanto. Sapolsky (1990), manifiesta que ante amenazas inminentes el cuerpo utiliza toda la energía almacenada para activar los músculos apropiados, aumentar la tensión arterial para que la energía fluya más de prisa y desactivar todo tipo de proyecto a largo plazo.

### **2.2.8 Las emociones y los sentimientos.**

Goleman (1996), sostiene que las emociones y los sentimientos tienen importancia por lo referente a la vida afectiva, para valorar y juzgar los diferentes sentimientos que componen ésta en una persona. Es importante saber cuáles son y cómo influyen en nuestra conducta. Las emociones y sentimientos son estados afectivos presentados por el ser humano. Se parecen en que pertenecen al área vivencial afectiva en cuanto a su forma de aparición y expresión.

La emoción surge ante una situación que aparece de repente, bruscamente. No es instintivo, ni tampoco innato y es el resultado de un aprendizaje. Por lo tanto, es adquirido por procesos complejos de aprendizajes de una cultura y por incorporación de vivencias personales.

Coll-Palacios-Marchesi (1992), sostienen que los sentimientos, en función de que somos seres sociales de nuestro contexto social y cultural, son resultado de la relación, vivencias y experiencias de nuestra forma de actuar. Son estados afectivos, más complejos, más estables, más duraderos y menos intensos que las emociones. No hay un estímulo que hace que surja en un momento, sino que es producto de una situación progresiva que deja su huella. No siempre es positivo, también puede ser negativo siendo el más preocupante, ya que pueden hacer aparecer ciertos trastornos en el individuo llamados negativos, que dificultan una relación. Con consecuencias en la estabilidad personal, nos hacen desarrollar comportamientos defensivos.

### **2.2.9 Cognición y emoción.**

Los aspectos cognitivos y los emocionales no son conceptos contrapuestos, son diferentes pero se complementan. La capacidad emocional no constituye algo inmutable dado que con el aprendizaje adecuado puede modificarse (Dolores 2006). Por su parte Lazarus (1999), plantea que la emoción, no sólo está fundada en la actividad cognitiva, sino que contiene actividad cognitiva, así como otros componentes.

Goleman (2007), propone integrar dentro de las aulas la emoción y cognición dado que las emociones pueden influir en el aprendizaje y en el rendimiento de los estudiantes. Se constata que la relación entre las emociones y ejecución no es de ningún modo simple. La influencia de las emociones puede estar mediatizada por diferentes mecanismos que impliquen efectos acumulativos o contrapuestos, lo que hace difícil predecir los efectos en la ejecución. Específicamente, mientras los efectos de las emociones positivas pueden ser en su mayoría beneficiosos, el impacto de las emociones negativas como insatisfacción o ansiedad pueden ocasionar efectos ambivalentes (García y Doménech, 1997).

Lang, (1979), plantea que las emociones son almacenadas en la memoria como estructuras de información que contienen resultados fisiológicos ligados a un estado emocional.

La neurociencia ha reconocido el valor de las emociones para un mejor desempeño de la razón. Se cree que las emociones son el motor de la persona y una parte necesaria para procesos y capacidades humanas como la reflexión, la toma de decisiones, la actitud positiva frente a la vida, etc. Las emociones son la base del conocimiento, ineludibles para un uso inteligente y ético del mismo. Poseer un coeficiente intelectual elevado no es garantía de madurez, de felicidad, ni de convivencia (Gallardo, F. 2009), sino de un desarrollo emocional óptimo.

Jung (2008), plantea que las personas emplean dos funciones para hacer reflexiones acerca del mundo: **pensamiento** y **sentimiento**, siendo dos formas diferentes de procesar la información; con el pensamiento, la persona forma conceptos, manipula ideas, evalúa la veracidad de éstas y soluciona problemas y mediante el sentimiento, la persona juzga si algo es bueno o malo para su funcionamiento.

### **2.2.10 La inteligencia emocional.**

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Salovey (1997), profesor de la Universidad de Harvard, y Mayer (1997), profesor de la Universidad de New Hampshire, los cuales definen la inteligencia emocional como la capacidad de controlar y regular las emociones individuales para resolver y enfrentar problemas de la vida diaria de manera pacífica, obteniendo como consecuencia un bienestar personal y para los demás; es también guía capaz de equilibrar el pensamiento y la acción.

Por su parte, Goleman (1995), toma como base el estudio de Salovey y Mayer (1997) definiendo la inteligencia emocional como un importante factor de éxito, y básicamente consiste en la capacidad “aprensible” para conocer, controlar e inducir emociones y estados de ánimo, tanto en uno mismo como en los demás, es una meta-habilidad que determina el grado de destreza que podemos conseguir en el dominio de nuestras otras facultades. Asimismo, la concibe como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, conservar la tranquilidad, ser optimistas cuando se trata de confrontar ciertas pruebas y mantenerse a la escucha del otro.

A su vez, a principios de la década pasada Salovey y Mayer (1997), en relación con la inteligencia emocional propusieron la siguiente definición: la inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones; relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender la emoción, el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual.

Sobre la base de lo expuesto, se deduce que la inteligencia emocional interactúa simultáneamente con la cognitiva en los procesos de aprendizaje y en la vida cotidiana; no es posible excluir el aspecto afectivo y emocional en la formación de la persona, en las actividades laborales, en la convivencia y específicamente en las

relaciones interpersonales, puesto que desde el punto de vista de los logros personales, la inteligencia emocional contribuye a exaltar los sentimientos y acentuar las actitudes cuando se trata de tomar decisiones cruciales, de resolver problemas o conflictos de diversa índole, de interactuar con los demás en diferentes escenarios donde la **empatía** es el ingrediente indispensable para el buen entendimiento, y donde es necesario actuar con respeto a la diferencia, a tener en cuenta el punto de vista de los otros, favoreciendo el debate sobre dilemas morales o sobre casos que exijan decisiones de carácter ético. Desde esta perspectiva se advierte que no sólo concurre la inteligencia cognitiva, sino también la emocional sobre todo cuando hay un equilibrio en la personalidad.

### **2.2.11 Las competencias emocionales.**

Según Bisquerra (2005) y Bisquerra y Pérez (2007), se entiende por competencias emocionales un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Entonces, las competencias emocionales contribuyen a una mejor adaptación al contexto social y a afrontar de manera creativa los retos que se presentan en la cotidianidad; por ello, es un imperativo lógico que los docentes y estudiantes desarrollen estas competencias, para lograr un mejor aprendizaje, mejorar las relaciones inter/intrapersonales, lo que conlleva a elevar la calidad de vida y, por ende, ser más eficiente y eficaz.

Hasta la actualidad, según Martín y Boeck (2000), se han identificado cinco capacidades integrantes de la competencia emocional:

- **Reconocer las propias emociones:** es decir, poder hacer una apreciación de las mismas;
- **Saber manejar las propias emociones:** conlleva a conducir y controlar las reacciones emocionales sustituyendo lo congénito por formas sociales de comportamiento aprendidas;

- **Utilizar el potencial existente:** el cociente intelectual (CI) alto por sí solo no es suficiente; para ser competente en los diferentes escenarios, es necesario tener desarrollada la inteligencia emocional;
- **Saber ponerse en el lugar de los demás:** para ello, se debe escuchar y comprender los sentimientos del otro (**empatía**); y
- **Facilidad de establecer relaciones interpersonales:** para poder tener buenas relaciones, es necesario saber resolver los conflictos personales y captar los estados de ánimo del otro.

Desde otra perspectiva, Calle, Remolina y Velásquez (2011), destacan cinco factores determinantes para el desarrollo de la inteligencia emocional:

- **Conciencia emocional**, es decir, entender las propias fortalezas, los impulsos, estados de ánimo y, sobre todo, el propio sentimiento de vida, indispensable para el autocontrol.
- **Autocontrol**, es la habilidad para controlar nuestras emociones e impulsos, los estados de ánimo, permanecer tranquilos para afrontar los sentimientos de angustia, miedo y para recuperarse pronto de los sentimientos negativos.
- **Motivación**, es la capacidad de búsqueda constante y persistente del logro de los objetivos propuestos, haciendo frente a los problemas identificados.
- **Empatía**, es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos, emociones y problemas de los demás, sentir con las otras personas., y
- **Habilidad social**, que es la destreza para manejar las relaciones con los demás, sentir alegría de estar entre la gente, colaborar, ayudar, pertenecer a un grupo.

Los tres primeros factores dependen de las características particulares de cada individuo correspondiéndose con el propio yo en cuanto ser consciente de uno mismo, saber controlar los propios estados de ánimo y motivarse a sí mismo; en contraposición, los otros dos hacen referencia a las relaciones interpersonales configurando

ambas la competencia social. En este orden de ideas, se observan dos enfoques relacionados con la inteligencia emocional: el referente al ámbito de la **personalidad** como conjunto integrado de disposiciones o tendencias de comportamiento tales como asertividad, optimismo, baja impulsividad y sociabilidad; y el que alude a la **capacidad cognitiva** vinculada al ámbito de la inteligencia (Goleman, 2005).

Gallego y otros (1999), plantean que existe una amplia gama de habilidades enunciadas por la teoría de la inteligencia emocional y son presentadas en tres ámbitos:

- a) **Habilidades emocionales** que consisten en reconocer nuestros propios sentimientos, identificarlos y expresarlos ante situaciones cotidianas, lo cual significa tener la habilidad personal para traducir los sentimientos en palabras buscando ser comprendidos; controlar los sentimientos y evaluar su intensidad; ser conscientes en el momento de tomar una decisión, si ésta se halla determinada por los pensamientos o los sentimientos; aprender a controlar las emociones, teniendo en cuenta lo subyacente a un sentimiento: aprender formas diferentes de controlar los propios sentimientos.
  
- b) **Habilidades cognitivas** mediante las cuales se comprenden los sentimientos ajenos y se respetan las diferencias individuales; se aprende a leer e interpretar los indicadores sociales; asumir la responsabilidad de las propias decisiones y acciones; tener en consideración las consecuencias de diferentes alternativas posibles; dividir en fases la toma de decisiones y de resolución de problemas; aprender a reconocer las propias debilidades y fortalezas; conservar una actitud positiva ante la vida con un fuerte componente afectivo; cultivar esperanzas realistas de sí mismo; ser diestro en la cooperación, resolución de conflictos y negociación de compromisos; distinguir entre diversas situaciones en las cuales hay quienes son hostiles y otras en las que la hostilidad proviene de sí mismo; ante situaciones de conflicto,

describir las mismas y cómo se hacen sentir, determinando las opciones de que se dispone para resolver el problema presentado y cuáles serían sus posibles consecuencias; tomar una decisión al respecto y llevarla a término.

- c) **Habilidades conductuales** que ayudan a resistir las influencias negativas; a escuchar a los demás; a participar en grupos positivos para interactuar con los compañeros; a responder positivamente a la crítica; a comunicarse con los demás a través de otros canales no verbales como gestos, expresión facial y tono de voz, entre otros. Es clave resaltar que estas competencias no son cualidades innatas, sino habilidades aprendidas, las cuales individualmente aportan una herramienta básica para potenciar la eficacia; la carencia de las aptitudes mencionadas anteriormente se denominan **analfabetismo emocional**.

Por su parte, Bisquerra (2005), plantea que las competencias emocionales se pueden clasificar, así:

- a) **Conciencia emocional**. Es la capacidad para **reconocer** las propias emociones, sus efectos así como las de los demás. Dentro de esta categoría se pueden incluir los siguientes aspectos: toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones, comprensión de las emociones de los demás, tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
- b) **Regulación emocional**. Es la capacidad para **manejar** las emociones personales; tomar conciencia entre emoción, cognición y comportamiento; identificar estrategias de afrontamiento; y capacidad para autogenerarse emociones positivas. Las microcompetencias que la configuran son: expresión emocional apropiada, regulación de emociones y sentimientos, habilidades de afrontamiento, competencia para autogenerar emociones positivas.
- c) **Autonomía emocional**. Está relacionada con la autogestión personal como la autoestima, responsabilidad, actitud positiva, y



capacidad para analizar críticamente las normas sociales, entre otros aspectos. Las microcompetencias son autoestima, automotivación, autoeficacia emocional, responsabilidad, actitud positiva y **resiliencia**.

- d) **Competencia social**. Es la capacidad para mantener buenas relaciones con los demás. Las microcompetencias que incluye son el respeto por los demás, el dominio de las habilidades sociales básicas, la práctica de la comunicación receptiva, el comportamiento prosocial y cooperación, el compartir de las emociones, la asertividad, la prevención y solución de conflictos y la capacidad para gestionar situaciones emocionales.
- e) **Competencia para la vida y el bienestar**. Es la capacidad de adoptar comportamientos adecuados y garantes para afrontar con entereza los problemas que se presentan en los diferentes escenarios de la vida. Las microcompetencias propias son la fijación de objetivos adaptativos, la toma de decisiones, la ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable, comprometida y equilibrada propendiendo al bienestar emocional.

Así mismo, cabe destacar que uno de los aportes que más ha incidido en el desarrollo de la inteligencia y de la inteligencia emocional en particular, ha sido la **teoría de las inteligencias múltiples** de Gardner (1983), siendo la **inteligencia inter/intrapersonal** la que permite a la persona entender a los demás y comprenderse a sí mismo.

De modo general, las habilidades emocionales se hallan enlazadas de tal modo que, para una adecuada regulación emocional, es necesaria una buena comprensión emocional y a su vez, para una comprensión eficaz, se requiere de una adecuada percepción emocional. Es así que para el desarrollo de la inteligencia emocional, lo esencial es ejercitar las capacidades emocionales y convertirlas en un componente de las propias vivencias.

### 2.2.12 Emoción y aprendizaje.

Para la escuela tradicional su principal importancia era el conocimiento y existía una negación de la emoción. En 1995 Daniel Goleman publica su libro *La Inteligencia Emocional* marcando el comienzo en el estudio de las emociones a nivel masivo aun cuando ya otros autores investigaban al respecto.

Maslow (1999) y Rogers (1982), señalan que una de las metas de la educación es satisfacer las necesidades psicológicas básicas. Por ello, los profesores que solo se dedicaban a una asignatura determinada requieren transformar el paradigma clásico para adquirir competencias a fin de saber cómo relacionarse con los alumnos y qué hacer con aquellos de culturas, niveles curriculares e intereses tan divergentes de la propia cultura del profesorado (Dolores, M. 2006).

En el desarrollo de la solidez emocional, según Dolores (2006), tiene una gran importancia la influencia de los padres y maestros ya que el aprendizaje puede producirse en diversos niveles:

- **Entorno:** el contexto; medio ambiente, personas con las que nos relacionamos.
- **Comportamiento:** acciones concretas que llevamos a cabo.
- **Habilidades y capacidades:** todo aquello que podemos realizar.
- **Creencias y los valores:** lo que creemos y lo que es importante para nosotros.
- **Identidad:** sentido básico de sí mismo, valores principales y la misión en la vida (lo espiritual).

Estudios de universidades norteamericanas, como la universidad de Yale, Stanford entre otras, atribuyen a la educación formal (académica) el 20% del éxito personal, y el otro restante 80% lo relacionan con un desarrollo emocional sano.

Por lo que las emociones no representan una debilidad como algunas personas piensan, sino más bien un potencial. Al carecer de estabilidad emocional, careceremos también del ambiente interior – es decir la fuerza interior - imprescindible para desarrollar las destrezas y habilidades que determinan el éxito (Vivas, 2003).

El desarrollo emocional, permite adquirir otras habilidades como, las competencias: el **aprender a aprender**, el **aprender a ser** y el **aprender a hacer**; habilidades que permiten a los estudiantes escalar en el aspecto profesional, personal y familiar (Aguilar y Soto, 2008).

Según Palmero (2003), la Infusión del afecto es un proceso por el cual la información afectiva influye y se incorpora en el procesamiento constructivo que lleva a cabo una persona, implicando selectivamente los procesos de **aprendizaje**, de **memoria**, de **atención**.

### **2.2.13 Efectos de las emociones en el aprendizaje.**

Así como un estado afectivo negativo conlleva a un pensamiento pesimista, un estado afectivo positivo, pasaría a un pensamiento abierto, integrador, creativo y flexible que facilitaría el afrontamiento eficaz de la adversidad e incrementaría un bienestar futuro. Sentir emociones negativas es inevitable y funcional desde el punto de vista evolutivo, estas emociones se localizan en el núcleo de numerosos de trastornos psicológicos (Vecina, 2006). Es por ello que la persistencia de tensión emocional provoca una disminución de facultades intelectuales y por tanto produce un deterioro en el rendimiento escolar (Dolores, M. 2006).

Para Vecina (2006), la función de las emociones positivas es complementar las funciones de las emociones negativas. El afecto positivo se vincula con cognición más abierta, flexible y compleja, con la habilidad para complementar los diversos tipos de información. El resultado de esta forma de pensar hace más creativa la solución de problemas y más acertados y sensatos los juicios y la toma de decisiones.

Pekrun (1992) analizó el impacto que tienen las emociones positivas y negativas en la realización de las tareas escolares, en donde los procesos motivacionales actuaban como mediadores. El concluye que se producen un conjunto de efectos, desencadenados por emociones positivas relacionadas con la tarea que conducen a un incremento del rendimiento, como es el caso de disfrutar realizando una tarea.

Asimismo Pekrun (1992), analizó el carácter prospectivo y retrospectivo de las emociones positivas experimentadas en la tarea. Si la emoción se experimenta antes o después, no se puede asumir que sus efectos sobre el procesamiento de la información (uso de estrategias, procesos atencionales, etc.) puedan tener una influencia directa sobre la **ejecución**. Sin embargo, sí se han detectado numerosos efectos indirectos sobre la ejecución mediados por el impacto de las emociones en la motivación.

La eficacia de las técnicas y estrategias de intervención psicológicas reside en la creación de estados emocionales positivos, de manera que no se debe motivar a los estudiantes, sino crear un ambiente (environment learning) que les permita a ellos mismos motivarse (Cyrus, 1995).

Ahora bien, los obstáculos más comunes que se presentan al trabajar con las emociones, a juicio de Gallardo (2009), son:

- La **visión restringida y negativa**: haciendo una diferenciación entre sentimiento y emoción. La emoción conlleva connotaciones negativas, es una amenaza para la inteligencia y tiene tres componentes: **fisiológico**, **cognitivo** y **conductual**. Por otra parte, los sentimientos son considerados de una manera más positiva, por estar asociados con la mente. La clasificación positiva de lo intelectual y negativa de lo emocional implanta una división que falsea el acto educativo y quebranta el fin de la educación. La falta de atención a las emociones lleva a que surjan

disfunciones de tipo psicológico y afectivo que afectan el desarrollo integral de la persona.

- Falta de **perspectiva**: La vida emocional es la base de la vida moral y los criterios morales no pueden establecerse al margen de las emociones.
- La escasa dimensión del profesorado en las **dimensiones personales**: el profesor(a) y los adultos en general necesitan, al igual que su alumno(a), una atención integral la cual se podrá incluir en la formación del profesorado; por ello la educación de las emociones tiene un triple objetivo de mejora:
  - i. De la vida personal
  - ii. Optimizar el ejercicio de la profesión
  - iii. Mejorar el clima del centro y la relación educativa en su globalidad.

#### **2.2.14 Influencia del desarrollo emocional en la evolución intelectual del niño.**

El desarrollo emocional influye directamente en la evolución intelectual del niño; un desarrollo emocional poco satisfactorio puede incidir en aspectos del desarrollo intelectual como limitaciones en la memoria, dificultades en la percepción y en la atención, y disminución de las asociaciones mentales satisfactorias (Barone, 2005). Se afirma que una atrofia emocional en la infancia puede repercutir en una limitación de la **capacidad de abstracción**.

Tonucci, (1979), sostiene que hay vinculación, entonces, entre neuroplasticidad, afectividad y aprendizaje, en el extremo opuesto, un desarrollo adecuado de las capacidades emocionales genera un aumento de la motivación, la curiosidad y los deseos de aprender, agudizando la percepción y la intuición (en Barone, 2005).

#### **2.2.15 La inteligencia emocional en el aula.**

Los educadores debemos conocer los procesos que se desarrollan en el cerebro para plantear estrategias curriculares y de dirección del aprendizaje, que contribuyan al fortalecimiento del

cerebro racional y emocional. Si el desarrollo intelectual de los niños y niñas es importante y se hace lo posible por mejorar su nivel de aprendizaje, conviene recordar que es necesario desarrollar el sistema emocional, pues la emoción es más fuerte que el pensamiento; por tanto, es pertinente preguntarnos qué están haciendo los educadores para potenciar las habilidades de madurez emocional de los estudiantes que les permita fortalecer su formación académica y elevar su nivel de aptitud social y emocional. Ello, induce a reflexionar sobre cómo las competencias emocionales y sociales necesarias para enfrentar de manera adecuada las emociones negativas y destructivas que se generan en un contexto competitivo, no sólo académico, sino laboral, no han sido desarrolladas en nuestra cultura debido a que siempre se ha creído que los aspectos emocionales y sociales de los estudiantes pertenecen a su intimidad y, por tanto, ellos son responsables de su propio desarrollo emocional (Calle, Remolina y Velásquez, 2011).

La escuela a lo largo de su evolución ha configurado redes de relaciones diversas que favorecen la potenciación de la personalidad del individuo, a través de dimensiones como la cognitiva, afectiva, emocional, moral y lúdica, precisamente se logra un sano equilibrio de mente, cuerpo, relaciones interpersonales en el individuo, dándole así la oportunidad de conocer y expresar las distintas posibilidades que posee en ese sentido. Esto es, el proceso de aprendizaje no debe referirse únicamente a los contenidos culturales y científicos, sino que debe ser la vía propicia para el desarrollo integral de la persona. En este ámbito conceptual, se considera que la educación no puede ser concebida como un simple proceso cognitivo, sino que debe desarrollar la inteligencia emocional, para configurar la personalidad total del individuo (Bisquerra, 2005).

Es de observar, que cuando el profesor sabe educar en el aspecto emocional, los estudiantes disfrutarán más el aprendizaje, poseerán un óptimo rendimiento académico, expresarán mayor creatividad para la construcción de nuevos saberes e innovaciones, y

estimularán con facilidad su propia autoestima, entre otros factores; de esta manera se crean las condiciones para la disminución de los problemas de aprendizaje y, de igual modo, de la tendencia a la agresividad en las actitudes.

Expertos como Extremera y Fernández-Berrocal (2004), Montañez y Latorre (2008), entre otros, señalan que existen cuatro áreas fundamentales en que la carencia de inteligencia emocional produce los problemas de conducta entre los estudiantes; la inteligencia emocional es necesaria para que tales áreas se desarrollen: **inteligencia emocional y relaciones interpersonales**; y **bienestar psicológico**; y **rendimiento académico**; y aparición de **conductas disruptivas**.

La inteligencia emocional y las relaciones interpersonales, son importantes por cuanto permiten ofrecer a quienes nos rodean una información adecuada acerca de nuestros estados emocionales, una vez que hayamos aprendido a canalizarlos correctamente; en este sentido, el hecho de ser emocionalmente inteligente procura mayor habilidad en la percepción, comprensión y manejo de las propias emociones, lo cual conlleva a extrapolar tales habilidades a las emociones ajenas. De otra parte, se ha demostrado que la inteligencia emocional y el bienestar psicológico ayuda al desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico, así como a comprender mejor la mediación de ciertas variables emocionales de los estudiantes y su influencia en el equilibrio psicológico y en el bienestar personal.

En el ámbito escolar se observa que los niños y niñas con mayor inteligencia emocional dan razón de un menor número de síntomas físicos, menos ansiedad social y depresión, mayor utilización de estrategias para solucionar problemas; cuando están expuestos a factores de estrés y amenaza, y se recuperan de la mejor manera de los problemas casuales. Esto incide de manera decisiva en la salud mental y en el rendimiento académico de los escolares; es decir el manejo de las dificultades emocionales, les permite adaptarse a los

ambientes de trabajo de alta presión y responder de manera eficiente (Álvarez, 1996).

Según lo expuesto, es básico tener en cuenta que los conocimientos académicos se aprenden mejor si los alumnos están motivados, controlan sus impulsos, son responsables y tienen iniciativa, entre otras características, es decir, si poseen inteligencia emocional; por ello, la educación y formación deben tener presente el desarrollo de estas competencias integrándolas en los currículos, cambiar el enfoque pedagógico en los actuales planes de estudio, y vincular el pensamiento con la realidad, teniendo en cuenta las diferentes facetas: historia, relaciones familiares, afectivas, amistosas, gustos, necesidades y ambiciones entre otros aspectos.

Es relevante recalcar que no sólo debemos preocuparnos por desarrollar competencias cognitivas a nivel académico, sino que es necesario tener en cuenta las estructuras que conforman la inteligencia emocional. Por ello estudiantes emocionalmente inteligentes se caracterizan por resaltar los aspectos positivos por encima de los negativos; valorar más los aciertos que los errores; más las cualidades que los defectos; más el esfuerzo que los resultados; buscar el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia, es decir, poseer una actitud positiva. De igual modo, son capaces de reconocer las propias emociones y la afectividad, sobre todo aquellas que se consideran positivas y negativas; saber encontrar el equilibrio entre expresión y control; colocarse en el lugar del otro para captar sus emociones, así no las expresen en palabras, sino mediante la comunicación no verbal; demostrar capacidad de tomar decisiones adecuadas integrando lo racional y lo emocional; conservar la motivación, ilusión e interés; cultivar la autoestima y la confianza en sus propias capacidades para asumir los retos de la vida; tener la capacidad de superar las dificultades y frustraciones, así hayan sido negativas; poder integrar polaridades, es decir, lo cognitivo y lo emocional (hemisferio derecho-izquierdo) (Calle, Remolina y Velásquez, 2011).



A lo que Maturana (1992), afirma que, las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción; es decir, no hay acción humana sin una emoción, se entiende que, las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, por ello éstas constituyen un aspecto relevante para facilitar el aprendizaje, emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serán básicas para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente. Por ejemplo: un alumno enfermo, aburrido no realizará acciones favorables para el aprendizaje de las materias o contenidos tratados por el profesor en ese momento; por el contrario, un alumno motivado e interesado sí podrá hacerlo, favoreciendo así la construcción de su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, hay que proponer por la educación de las emociones de los niños y niñas en el aula, teniendo presente que éstas son fenómenos multidimensionales que se caracterizan por cuatro elementos: cognitivo, fisiológico, funcional y expresivo. Aquellos van configurando unos esquemas emocionales basados en la experiencia y en el temperamento, los cuales constituyen la esencia de las diferencias emocionales. En este sentido, las dimensiones emocionales como principal componente de la inteligencia emocional son educables; de este modo, la acción educativa debe tener continuidad para que los estudiantes se apropien de ellas y las manifiesten en su relación dialógica con los demás con el objeto de integrar las dimensiones cognitiva, emocional y conductual. Las emociones dirigen la atención, crean significado y tienen sus propias vías de recuerdo, todo ello, se relaciona con el aprendizaje. Por ello, los docentes deben ayudar a que los estudiantes experimenten con claridad los sentimientos y puedan reparar los estados de ánimo

negativos, lo cual incidirá en su rendimiento académico (Calle, Remolina y Velásquez, 2011).

La educación de la inteligencia emocional es una necesidad imperativa que se justifica desde la finalidad de la educación, por cuanto ésta propende por el pleno desarrollo de la personalidad integral del estudiante; desde la acción educativa, puesto que la educación es un proceso representado por la relación interpersonal, la cual se caracteriza por fenómenos emocionales; a partir del autoconocimiento de la emocionalidad y afectividad; desde el fracaso escolar; para ello, se requiere abordar aspectos preventivos desde la educación emocional que faciliten afrontar el aprendizaje con herramientas pedagógicas y didácticas que ayuden a superar las dificultades escolares; a partir de las relaciones sociales, con el fin de enfrentar los conflictos que surgen de la interacción personal, debido a que son provocados por una inadecuada expresión de las emociones o un mal entendido en la interpretación de las mismas (Calle, Remolina y Velásquez, 2011).

En la propuesta de Delors (1996), en torno de los cuatro pilares fundamentales de la educación, ésta debe enfatizar en los dos últimos que son aprender a convivir y aprender a ser, puesto que son el eje del desarrollo personal y de la vida en sociedad, lo cual facilita la educación de las emociones y el desarrollo de las competencias propias de la inteligencia emocional.

#### **2.2.16 Estrategias para educar la inteligencia emocional.**

La estrategia didáctica es un recurso metodológico que facilita las acciones que se desarrollan en el aula, para las cuales es preciso tomar en consideración los contenidos emocionales. La estrategia puede ser individual y /o grupal, ambas modalidades se complementan. En este sentido, Calle, Remolina y Velásquez (2011), recomiendan algunas de las estrategias que pueden ser empleadas por los docentes:

- ***Dinámicas de motivación*** para que los estudiantes interactúen afectivamente con el componente temático;
- ***Preguntas verbales y cuestionarios escritos***, para llevar al estudiante a reflexionar sobre el impacto emocional de un determinado conocimiento o sobre el aporte de ese conocimiento;
- ***El uso de fotografías y escenas de la vida diaria*** suscitan en el estudiante la emergencia de las emociones, igualmente con base en material gráfico y en las propias experiencias del mismo, se facilita el análisis y la reflexión desde el punto de vista afectivo y emocional;
- ***La elaboración de relatos, y poesías*** creados especialmente para la actividad a desarrollar o seleccionados de obras literarias, son aspectos que inciden en el aspecto emocional;
- ***La propuesta de juegos de comunicación y expresión emocional***; videos y películas que conduzcan de manera natural al análisis de las emociones de los personajes y de éstas en el estudiante como espectador;
- ***Utilización de técnicas de juego de roles***, donde el estudiante dramatiza y escenifica situaciones interpersonales que el docente estime de interés para la comprensión de los contenidos del programa;
- ***Mensajes publicitarios*** como elementos de toma de conciencia, los cuales brindan la oportunidad de reflexionar en torno del contenido e impacto emocional de las imágenes;
- ***Audiciones musicales*** como estímulo apropiado para producir estados emocionales, educar la sensibilidad, el gusto estético, educar en valores y desarrollar actitudes positivas;
- ***Utilización del color y de la forma*** como estrategia para analizar lo que provoca su contemplación en el aspecto emocional;
- ***Las artes*** en general, incluida la danza, proporcionan medios para expresar los sentimientos y las ideas creativas; esto hace que las experiencias de aprendizaje sean memorables;
- ***El uso de la imaginación*** para el descubrimiento de ideas nuevas es además un motivador por excelencia del aprendizaje y produce como emoción básica la curiosidad;

- **El aprendizaje cooperativo** (trabajo en equipo), es una estrategia educativa que indica cuándo los estudiantes aprenden juntos en parejas o en pequeños grupos, el aprendizaje es más eficiente, hay mayor receptividad, productividad y calidad logrando de este modo que los estudiantes se sientan más positivos, motivados y con un mayor grado de autoestima respecto de lo que aprenden;
- **Las dinámicas lúdicas** que propenden por el desarrollo de la imaginación, la innovación, la creatividad y el ingenio de los estudiantes;
- **Esculturas vivientes** es decir pedirle a los estudiantes que representen de manera física una idea, un concepto o alguna otra meta específica del aprendizaje;
- **Grupos cooperativos** consiste en el uso de pequeños grupos que trabajan juntos en torno de un tema y lo abordan de diferentes maneras, trabajando cada estudiante en el tópico en el cual demuestre mayor competencia;
- **Juegos de mesa**, estos son una manera entretenida para que los estudiantes aprendan en el contexto de un grupo social informal, ellos estarán concentrados en adquirir el aprendizaje centro del juego;
- **Participación con los compañeros**, es decir, compartir con pares (estudiantes) la temática propuesta o reflexionar sobre alguna pregunta relacionada con la temática.

La interacción en el aula profesor-estudiante-estudiante, constituye un modo de relación que tiene importantes consecuencias para la formación de los mismos; la percepción que éstos tienen de sus relaciones con los docentes es lo que mayor impacto tiene en ellos, no tanto el contenido de estudio, sino las vivencias respecto a sus interacciones con los distintos profesores. (Calle, Remolina y Velásquez, 2011). Así mismo, es relevante que el docente sea consciente de su capacidad para propiciar el desarrollo de competencias emocionales con los estudiantes; de igual modo, percatarse si posee los medios necesarios con el fin de abordar esta nueva tarea educativa en la cual no siempre se encuentra preparado,

debido a que la educación tradicional no le ha permitido explorar a fondo el desarrollo del cerebro y equilibrar, de esta manera, dos polos aparentemente opuestos como han sido, a lo largo del tiempo, la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional (Fernández-Berrocal y Mestre, 2007)

Finalmente, apelando a términos neurocientíficos, resaltaremos que es prioridad reforzar el desarrollo del **cerebro límbico** de los niños y niñas en las escuelas, puesto que es el encargado del desarrollo de la inteligencia emocional. Si los docentes logramos que nuestros estudiantes logren ser emocionalmente inteligente sabiendo manejar sus emociones de una forma adecuada, les daremos la oportunidad de alcanzar de su propio bienestar y el establecimiento de relaciones más exitosas con otras personas.

### **2.2.17 La comunicación.**

En cuanto al uso cotidiano del término puede entenderse como comunicación al proceso que posibilita el intercambio de significados entre sujetos por medios de una serie de convenciones sistematizadas de unos códigos y aplicadas sobre un concreto tipo de medio semiótico (verbal, escrito, gestual) (Calle, 1991).

Por otro lado, el significado etimológico de comunicación viene del latín com-muniocativo, acción y efecto de comunicar. En un sentido muy amplio, puede considerarse como un principio universal de interrelación a múltiples niveles: biológico, psicológico, sociológico, etc. Suele ceñirse al ámbito de la existencia humana en sus diversas conexiones con la realidad circundante.

Cualquier acto comunicativo, visto aisladamente, parece un acto simple, pero probablemente es una de las funciones más complejas que realiza el hombre. Comunicarse, implica una actividad cotidiana entre el cerebro, el pecho, el estómago, la boca, la lengua, los labios y las cuerdas vocales, apoyados por el sistema respiratorio.

En la comunicación humana, el intercambio de mensajes está matizada por elementos subjetivos de tipo emocional, simbólico, imaginativo e ideológico, que le confieren su carácter específico y la diferencian de la información.

Los seres humanos tienen una gran variedad de recursos para expresarse y establecer contacto con los que le rodean; como puede ser con gestos, con la mirada, con la sonrisa, con la expresión facial y con la expresión corporal; con signos o señales convencionales para la interacción otros. El recurso más utilizado en la sociedad, conocimiento y comunicación del lenguaje oral ([www.espaciologopédico.com](http://www.espaciologopédico.com)). Por ello debemos favorecerlo en los niños de preescolar, a través de nuestra práctica docente diaria.

La adquisición del lenguaje requiere del establecimiento paulatino de asociaciones específicas, pero se desconoce cómo se organizan las relaciones entre palabras en mecanismos muy complejos capaces de ser activados por diversos estímulos.

Las habilidades comunicativas nos permiten pensar, resolver problemas y comunicarnos por medio del lenguaje verbal, la escritura (en el caso de los niños en edad preescolar, se da por medio de dibujos y algunas graffías) y la mímica.

Normalmente, con la estimulación necesaria, las habilidades de comunicación se desarrollan siguiendo un patrón:

- El balbuceo a los seis meses
- Las primeras palabras al año
- Un vocabulario de cinco palabras a los dieciocho meses
- Frases de dos palabras a los dos años, y
- Frases completas a los tres años
- A los cinco años se espera que los niños distingan y usen tiempos verbales y puedan relatar experiencias.
- Es hasta los diez años cuando adquieren un dominio casi completo del lenguaje.

Los primeros etnógrafos de la comunicación configuraron una disciplina entorno a su objeto de estudio: la competencia comunicativa. Este término necesariamente remite al concepto de competencia lingüística (Lomas y otros, 1993). La concepción de competencia comunicativa es: aquello que un hablante necesita para saber comunicarse de manera eficaz, en contextos culturalmente significantes, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe – sus capacidades inherentes \_ y la manera cómo se comporta en situaciones particulares (Gumper, 1972).

Independientemente de los determinantes sociales, los estudiosos de la competencia comunicativa consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para auto identificarse y llevar a cabo sus actividades.

Paro los etnógrafos de la comunicación, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente condicionada. Las normas comunicativas varía de cultura a cultura, en incluso dentro de una misma cultura de un grupo a otro( jóvenes/adultos, hombres/mujeres, etc.)

Al aprender a hablar, no solo adquirimos la gramática de una lengua (aquella que se habla en nuestro entorno), sino que también aprendemos sus diferentes registros y la manera apropiada de usarlos según las normas de nuestro ambiente sociocultural.

Las diversas finalidades para favorecer el lenguaje en los alumnos, será aplicado en todos los campos formativos considerando los factores socioculturales de la gran diversidad en las aulas.

### **2.2.18 El lenguaje.**

Para los niños, el lenguaje tiene diversas funciones. Lo utilizan para expresar sus deseos, afirmar su identidad, aprender y conocer más acerca de las cosas que los rodean, transmitir sus ideas y de esta forma relacionarse con las demás personas. No es un proceso sencillo ni libre de riesgos, y para que transcurra satisfactoriamente, los adultos debemos tomar en cuenta las particularidades en cada etapa del desarrollo del niño y de la niña y así influir positivamente en el mismo.

Al ingreso al nivel preescolar el niño y la niña ya es capaz de hablar acerca de todo lo que le rodea, domina la numeración de objetos, puede identificar los colores y hacer relatos breves.

En el desarrollo del lenguaje, existe un período en el que el organismo es más susceptible al aprendizaje, comprendido entre los dos años y la pubertad. En este período es vital la correcta estimulación en los niños y niñas por parte de los adultos.

De esta forma se sientan las bases para un buen desempeño intelectual como afectivo en tanto los signos lingüísticos son muy importantes para el conocimiento del mundo circundante y del desarrollo de la percepción, de la memoria y del pensamiento.

El lenguaje posibilita la comunicación y el intercambio entre los seres humanos. Se relaciona profundamente con el pensamiento. Es una herramienta de mediación en la construcción del conocimiento y, por ende, desempeña un rol fundamental en el desarrollo del niño (Erbiti, 2007). Gracias a él aprendemos a desenvolvernos en sociedad, nos integramos a nuestra cultura y nos apropiamos de los modos de pensar, de hacer, de creer y de adjudicar valores. Los niños de preescolar aprenderán habilidades que le servirán para desarrollarse dentro de una sociedad con una gran diversidad y logrará comunicarse con sus semejantes.



El lenguaje se construye socialmente en las interacciones recíprocas entre el niño y el mundo adulto que lo rodea. Por ello, el medio cultural en que se desenvuelven los alumnos es de gran importancia.

La competencia lingüística está condicionada por las prácticas y creencias de las familias; es decir, por el valor que adquiere la palabra para comunicarse. Partiendo de esta premisa es que cada persona va edificando el andamiaje de su propio lenguaje.

El lenguaje además de posibilitar el intercambio sobre el mundo real, es un campo de creación que hace de la palabra una herramienta creativa. La literatura asume este desafío elvolviendo al niño y a la niña en una atmósfera de emociones, de imágenes, de sensaciones y de ideas novedosas, que le permiten la creación de mundos alternativos.

Al ingresar al nivel de educación preescolar, los niños y las niñas cuentan con cierto dominio de su lengua y en este nivel enriquece y completan sus aprendizajes lingüísticos, ya que se encuentra en una etapa de gran potencialidad para la adquisición y el aprendizaje del lenguaje verbal.

### **2.2.19 Fundamentos teóricos de las habilidades comunicativas.**

#### **a) Teoría innatista.**

Su máximo exponente es Chomsky (1997), quien considera que las personas están dotadas genéticamente de una facilidad específica para el lenguaje, que solo requiere de lo que lo rodea para que produzca oraciones, y compara al niño como un dispositivo de adquisición del lenguaje.

#### **b) Teoría de Bruner.**

La teoría de Bruner fue influida por Vigotsky, postula que el niño aprende el lenguaje del grupo sociocultural. También supone una predisposición para adquirir el lenguaje junto con un soporte y ayuda por parte del adulto.

Bruner (1995), explica que el desarrollo del lenguaje a partir del concepto de formatos. Los formatos son situaciones familiares, y altamente predecibles; son situaciones típicas del baño, de la comida, de leer un cuento, etc. Los cuales se logran con ayuda de las personas que se encuentran a su alrededor, ya que son estimulados con el desarrollo de diversas actividades.

La forma de aprender el lenguaje es usándolo, convirtiéndose en un elemento vinculante en el proceso de la transmisión cultural.

Según muestra el autor, la existencia de un sistema de apoyo de la adquisición del lenguaje que estructura las interacciones niño-adulto de manera que el primero acceda a un aprendizaje ordenado del lenguaje. Tal sistema no solo ayuda al niño a aprender, sino que también le ayuda a distinguir lo que es obligatorio y valorado entre aquellos a quienes lo dice.

De acuerdo a lo que dicen los autores mencionados, para lograr la comunicación con todos los seres humanos, el aprendizaje de la lengua requiere de la construcción de conocimientos a través de la interacción con los que integran nuestra sociedad, para que adquieran diversas habilidades comunicativas.

### **c) Teoría de Vygotsky.**

Esta teoría, se basa principalmente en explicar el origen semiótico de la conciencia, es decir la actividad que implica construir su medio a través de instrumentos, constituye la conciencia.

Esos instrumentos, básicamente semióticos, con la ayuda de la internalización de signos, permitirán la construcción del ambiente así como la regularización de la conducta. Esto dará a manera de resultado la toma de conciencia de los demás y, al tener conciencia de los demás, se adquiere la conciencia de uno mismo.

El brote de la conciencia a través de los signos permite el contacto significativo de los demás y con uno mismo, es decir las relaciones sociales apoyan el estudio de la conciencia humana.

Para Vygotsky (1985), las funciones psicológicas superiores ( como la memoria, la inteligencia y todos los elementos que en ella intervienen), están desarrollados a través de una actividad transformadora que permite al hombre pensar, juzgar, reflexionar, inventar, imaginar y crear.

Ello se realiza mediante instrumentos generados por la actividad semiótica gracias a la capacidad para extraer de cada objeto su significante. Esta significación se puede representar por signos cuyas combinaciones van a constituir el lenguaje.

Por lo anterior, se puede considerar que las funciones psicológicas superiores se refieren a las combinaciones de instrumentos, herramientas, signos o símbolos. Para Vygotsky (1985), las funciones superiores no son producto de asociaciones reflejas del cerebro, sino el resultado de una relación sobre los objetos y especialmente sobre los objetos sociales.

#### **d) Teoría de las inteligencias múltiples.**

Esta teoría es planteada por Gardner (1998), quien denomina a la inteligencia como la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Se hace énfasis a las destrezas pero sin negar el componente genético en el desarrollo y evolución de una persona que depende además del medio ambiente, las experiencias vividas, la educación recibida, etc.

Siendo múltiples las destrezas, en esa concepción es que se define la inteligencia del ser humano como diversa y variada formada por habilidades específicas, siendo importantes todas y son susceptibles de ser aprendidas. Dado que también existe una

variada tipología de individuos, le corresponde también diversificadas formas de aprender.

Dentro de las ocho inteligencias que Gardner (1998) establece, la inteligencia lingüística es considerada como la capacidad para usar las palabras de manera efectiva, tanto en forma oral o escrita. Esto incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica.

### **2.2.20 Habilidades comunicativas en el nivel educativo preescolar.**

La definición de las habilidades comunicativas tiene estrecha relación con el significado de habilidad que, según Skinner (s/f), es la disposición que muestra el individuo para realizar tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas, basándose en una adecuada percepción de los estímulos externos y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz. Adaptación dinámica a los estímulos, consiguiendo velocidad y precisión de realización. La habilidad depende de la situación donde se aplica, va desde las más sencillas hasta las más complejas.

El desarrollo de una habilidad suele producirse mediante ensayo y error, bien mediante el aprendizaje por imitación. Pero, en todo caso, la habilidad se consolida por la eliminación de las actividades inútiles y el reforzamiento de las que conducen a una actuación eficaz (Cronbach, 1975).

También se contribuye al desarrollo de la habilidad mediante el conocimiento de las técnicas para llevar a cabo un proceso y a través de la información sobre cómo deben manejarse los recursos y materiales. Por ello es necesario profundizar en dos aspectos fundamentales para nuestra investigación: la comunicación y el lenguaje.

### 2.2.21 Estrategias para propiciar el aprendizaje de las habilidades comunicativas.

La incorporación a la escuela implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son diferentes a los del ámbito familiar, que tiene un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, proporciona a los pequeños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores.

La escuela entonces se convierte en un espacio ideal para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, donde los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen; así como su capacidad de escucha.

El uso del lenguaje oral cobra mayor prioridad en el mundo preescolar que le permiten desarrollar habilidades comunicativas para:

- **Escuchar y hablar** cotidianamente en su proceso de desarrollo
- **Describir** producciones orales que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, mediante todo tipo de código de lenguaje: verbales y no verbales, de objetos, de fenómenos, de acontecimientos, etc.
- **Debatir** defendiendo sus opiniones en base a sus aprendizajes previos
- **Explicar** mediante razonamientos, relacionando causa-efecto en donde los hechos adquieren sentido modificando un estado de conocimiento.

Estas posibilidades comunicativas exigen en la comunicación capacidades para escuchar, buscar la forma de hacerse entender, encontrar formas diferentes de presentar sus producciones oralmente, enriquece notablemente su vocabulario, propicia sencillas discusiones argumentando sus juicios de valor. Además es necesario el aprender a escuchar y a hablar utilizando palabras

y frases completas con pronunciación correcta, incrementando poco a poco su vocabulario; a conversar con adultos sobre sucesos vividos en el aula, en la casa, en la calle y diversos lugares donde llegue a encontrarse con sus pares. A relaciona significados con objetos que pertenecen a su contexto; a expresar en forma oral y gesticulativa los sentimientos, las necesidades e intereses a través de monólogos o diálogos.

El niño pasa de juegos de palabras sin sentido o con referente erróneo al placer de saberse escuchado y entendido; nombra en forma articulada objetos que aparecen en su entorno; formula oraciones utilizando frases completas; escucha relatos, simula la lectura, habitualmente comparte la lectura con las personas que lo cuidan, mira imágenes y las relaciona con su entorno real; sabe que los libros se utilizan de determinada forma y que sirven para leer.

Al planificar la enseñanza del lenguaje en los niños y niñas y programar las actividades, para Martínez (1985), es imprescindible establecer unos jalones que sean a la vez, metas y objetivos inmediatos e informen y den sentido a las distintas actividades. Para estos fines hay que considerar:

- Favorecer el enriquecimiento del vocabulario y el poder de expresión infantil
- Enseñar el uso correcto de las palabras y su pronunciación
- Dar a conocer el significado de las palabras, especialmente de las nuevas
- Cultivar la atención y la memoria
- Lograr que el niño hable de forma clara y precisa, de manera que exprese sus ideas de un modo ordenado.

Con estos propósitos, resulta de gran utilidad relacionar las estrategias más usuales como las conversaciones, los juegos con el lenguaje oral, la explicación de dibujos y láminas, etc.

- a) Las conversaciones, ha de ser espontánea y sencilla, teniendo en cuenta de que no sólo es necesario corregir la dicción, sino también de hacer hablar al niño para que afiance su vocabulario y su pensamiento y adquiera confianza en sí mismo. La conversación debe surgir de las necesidades del niño, de la vida misma, de objetos y cosas inmediatas.
  
- b) Juegos con el lenguaje oral aprovechando recursos como los trabalenguas, los pregones, las adivinanzas y juegos de observación.
  
- c) Explicación de dibujos y láminas, permiten al niño se formule diferentes explicaciones sobre lo que representa, poniendo en práctica la organización su propia interpretación.
  
- d) Escenificación y dramatización permiten al niño y a la niña encontrar posibilidades de estimulación de su creatividad, de una forma activa y lingüística.
  
- e) Teatro de títeres por los diálogos que propicia pueden generar la versión de opiniones, establecer conversaciones de manera espontánea, muchas veces a partir de la improvisación de la docente.
  
- f) Relato de cuentos, como extensión de una actividad hogareña tratando de seleccionar cuentos que le ejerciten su habilidad para explorar los libros y aquellos que le sirvan para preparar su relato en la clase.

## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1 HIPÓTESIS.

##### 3.1.1 Hipótesis de investigación.

Existe relación entre la manifestación de las habilidades emocionales y el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013.

##### 3.1.2 Hipótesis nula.

No existe relación entre la manifestación de las habilidades emocionales y el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa del nivel inicial N° 313 del caserío de Azunguillo en el año 2013.

#### 3.2 VARIABLES.

##### 3.2.1 Variable 1.

Habilidades emocionales

##### a) Definición conceptual.

Hasta la actualidad, según Martín y Boeck (2000), se han identificado cinco habilidades integrantes de la competencia emocional:

- **Reconocer las propias emociones:** es decir, poder hacer una apreciación de las mismas;
- **Saber manejar las propias emociones:** conlleva a conducir y controlar las reacciones emocionales sustituyendo lo congénito por formas sociales de comportamiento aprendidas;
- **Utilizar el potencial existente:** el cociente intelectual (CI) alto por sí solo no es suficiente; para ser competente en los diferentes escenarios, es necesario tener desarrollada la inteligencia emocional;



- **saber ponerse en el lugar de los demás:** para ello, se debe escuchar y comprender los sentimientos del otro (**empatía**); y
- **Facilidad de establecer relaciones interpersonales:** para poder tener buenas relaciones, es necesario saber resolver los conflictos personales y captar los estados de ánimo del otro.

**b) Definición operacional.**

Son las manifestaciones actitudinales producto de las características emotivas particulares de los niños y las niñas, según las circunstancias y se exteriorizan las capacidades para el reconocimiento de las propias emociones, para el manejo de las propias emociones, para la utilización de sus propias potencialidades, para saber ponerse en lugar de los demás para facilitar en el establecimiento de relaciones interpersonales y que se pueden apreciar en el espacio del aula y en el contexto escolar.

**c) Proceso de operacionalización.**

**Tabla N° 1: Operacionalización de la variable 1**

Variable	Dimensiones	Indicador	Escala
Habilidades emocionales	Reconocimiento de las emociones propias	Reconoce cuando esta alegre	Siempre (S) A veces (A) Nunca (N)
		Reconoce cuando está molesto	
		Reconoce su tristeza	
		Reconoce sus temores	
	Manejo de las propias emociones	Sabe mantener la calma	
		Sabe elegir soluciones	
		Enfrentarse a bromas	
		Controla sus temores	
	Utilización de sus propias potencialidades	Reconoce sus errores	
		Pide ayuda cuando lo necesita	
		Persevera por superar sus difíciles	
		Sabe lo que quiere	
	Saber ponerse en lugar de los demás	Acompaña a quien lo necesita	
		Ayuda a quien lo necesita	
		Intercede por quien es molestado	
	Facilidad para establecer relaciones interpersonales	Elogia a los demás	
		Inicia conversaciones	
		Disfruta el juego grupal	
Expresa afecto a los demás			
Es receptivo al afecto de los demás			

### 3.2.2 Variable 2.

Aprendizaje de las habilidades comunicativas.

#### a) Definición conceptual.

Según (Romeu, 2005), son aquellos procesos que desarrolla el hombre y que le permite la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar y escribir.

El primero de estos procesos (hablar) surge en el niño desde los primeros años de vida como una necesidad social y parte de su desarrollo psicomotor; los tres restantes se auto educan , jugando un papel fundamental en este sentido la escuela, especialmente el maestro como regulador, actor y protagonista del proceso docente educativo, el que debe constituir un modelo de expresión idiomática a la vez que debe ser portador de una cultura general que sirva de ejemplo a imitar por los estudiantes teniendo en cuenta que el lenguaje constituye el medio mediante el cual se lleva a cabo el proceso de educación y enseñanza de las nuevas generaciones, es a través del lenguaje oral y escrito que el estudiante entra en posesión de los conocimientos necesarios para participar en la producción social y en el proceso de cualquier actividad, es por ello que en condiciones las de universalización actuales reviste una vital importancia el desarrollo de habilidades comunicativas que propicien a su vez la competencia comunicativa entendida esta como un fenómeno donde se integran las capacidades cognitivas y meta cognitivas para comprender y producir significados.

#### b) Definición operacional.

Son las habilidades para escuchar, para hablar, para escribir y leer en el contexto de nuestras interrelaciones personales.

**Tabla N° 2: Operacionalización de la variable 2.**

**c) Proceso de operacionalización**

Variable	Dimensiones	Indicador	Escala
Habilidades comunicativas	escuchar	Mira a los ojos mientras escucha	Siempre (S) A veces (A) Nunca (N)
		Permanece calmado mientras escucha	
		No habla mientras otras hablan	
		Pide permiso para hablar	
	Hablar	Comprende lo que se le solicita	
		Formula preguntas	
		Responde preguntas	
		Usa oraciones sencillas	
		Usa frases con sentido	
		Iniciar una conversación	
	Escribir	Mantener una conversación	
		Utiliza símbolos sencillos para comunicarse	
		Representa situaciones sencillas ficticias o reales	
	Leer	Formula instrucciones cortas a modo de secuencias	
		Disfruta observando sus producciones plásticas	
		Aprecia observando las producciones plásticas de otros	
Sigue instrucciones cortas			
		Nombra objetos o escenas conocidas	

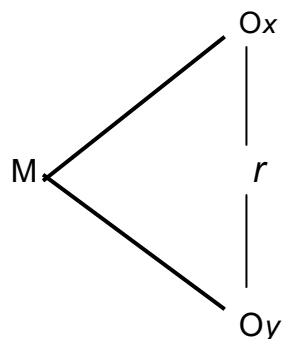
**3.3 Tipo y diseño de investigación.**

**3.3.1 Tipo de investigación**

El tipo de investigación es descriptivo.

**3.3.2 Diseño de investigación**

Diseño de Investigación: **Descriptivo correlacional**. Cuyo diagrama es el siguiente:



Donde:

- M = Representa a la población
- Ox = Información acerca del uso de las estrategias de acompañamiento de los padres de familia.
- Oy = Información acerca del manejo instruccional de los docentes para la asignación de las tareas.
- $r$  = Relación entre las variables de estudio

### 3.4 Población y muestra.

Sólo se manejó la denominación de **población** puesto que se trabajará con todos los alumnos de cinco años de edad de la institución educativa del nivel inicial N° 313 ubicada en el caserío de Azunguillo, distrito de Segunda Jerusalén, de la provincia de Rioja en el año 2013.

### 3.5 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

#### 3.5.1 Métodos.

- a. **Método Cualitativo.** Porque la naturaleza ambas variables es cualitativa a las que necesariamente hay que otorgarles parámetros cuantificables que se objetivan en un instrumento tipo escala.
- b. **Método Cuantitativo.** Debido a la necesidad estadística de procesar cuantitativamente los resultados como procedimiento de demostración de las manifestaciones contextuales de las variables en cuestión.

#### 3.5.2 Técnicas.

Ambas variables se evaluaron por **observación directa y sistemática** de las manifestaciones actitudinales de los niños y niñas tanto en el contexto del aula como del ambiente escolar.

#### 3.5.3 Instrumentos.

La medición de la variable se realizó en base a la aplicación de dos listas de cotejo uno para el registro de la información correspondiente a la variable habilidades emocionales y otra para el registro de los datos acerca del aprendizaje de las habilidades comunicativas de los niñas.

### 3.6 Procedimientos de investigación.

- Diagnóstico de la situación actual de las manifestaciones de las habilidades emocionales de los niños y niñas.
- Observación de ambas variables e identificación de los indicadores por las manifestaciones actitudinales de los niños y niñas.
- Análisis de los resultados.
- Valoración e interpretación de los resultados.

### 3.7 Técnica de análisis de datos.

Para el procesamiento de datos se procede de la siguiente manera:

- a) Análisis descriptivo de la variable x.
- b) Análisis descriptivo de la variable y.
- c) Análisis relacional de las variables x e y (x r y)

El análisis descriptivo se realizó predominantemente en base al cálculo de la media aritmética.

El análisis correlacional se estableció a través del cálculo del coeficiente de correlación denominado "Chi cuadrada", cuya fórmula general es:

$$X^2 = \frac{\sum (fo - fe)^2}{fe}$$

Donde:

fo= Frecuencia observada de cada celda del cuadro de doble entrada

fe= Frecuencia esperada en cada celda del cuadro de doble entrada

$\sum (fo - fe)^2$  = Sumatoria de la diferencia al de las frecuencias al cuadrado.

La fe que aparece como denominador es la sumatoria total de las frecuencias.

La presentación de los resultados se realiza siguiendo la secuencia de los procedimientos, partiendo de presentaciones tabulares con el uso de cuadros de doble entrada, asociados a gráficos de barra y de polígonos principalmente.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIONES**

#### **4.1 RESULTADOS.**

##### **4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados.**

La información de campo para nuestra investigación se recolectó en la Institución Educativa del Nivel Inicial N° 313 del Caserío Azunguillo, en el grupo de los niños de cinco años de edad. La medición de las variables se llevó a cabo a través de dos instrumentos: para la variable manifestación de habilidades emocionales se usó una lista de cotejo que abarcó cinco dimensiones: Reconocimiento de las emociones propias, manejo de las propias emociones, utilización de sus propias potencialidades, saber ponerse en lugar de los demás y facilidad para establecer relaciones interpersonales, de cuyos indicadores se generaron 20 ítems. Para la segunda variable habilidades para la lectura se aplicó también una lista de cotejo que coberturó sus cuatro dimensiones: Escuchar, hablar, escribir y leer, cuyos indicadores generaron 18 ítems. En ambos instrumentos se consideró tres situaciones de ocurrencia.

La presentación principalmente se realiza básicamente con tabulaciones generales de datos que se generaron para cada variable, considerando sus dimensiones constitutivas y las situaciones de ocurrencia, de estos cuadros principales se desprende una segunda tabla para los datos consolidados de ambas variables, según la cual se proyectan gráficos de barras y pasteles porcentuales para propósitos explicativos.

La descripción de los resultados se desprende de las tabulaciones generales teniendo en cuenta las sumatorias, los promedios y la desviación estándar calculadas en cada dimensión de la variable.

Par la demostración de la posible asociación entre las variables recurrimos a los cálculos correlacionales en base al cruzamiento definitivo de los datos generales consolidados, mediante el cálculo del coeficiente de correlación denominado chi cuadrado ( $X^2$ ) por tratarse de dos variables

cuantitativas con escala de medición intervalar. A partir de este tratamiento estadístico se accede a la interpretación general de los hallazgos.

**Tabla N° 3: Resultados generales sobre la variable habilidades emocionales.**

	MANIFESTACIÓN DE HABILIDADES EMOCIONALES														
	Rec. Emociones propias			Man. propias emociones			Util. De potencialidades			En lugar de los demás			Rel. Interpersonales		
	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
1	0	3	1	0	3	1	0	4	0	1	1	1	0	3	2
2	2	1	1	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	3	2
3	1	2	1	0	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2
4	1	2	1	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	3	2
5	1	3	0	0	3	1	0	3	1	0	2	1	0	2	3
6	2	1	1	0	3	1	2	1	1	1	2	0	0	3	2
7	0	1	3	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	3	2
8	1	1	2	1	3	0	1	2	1	0	2	1	1	3	1
9	1	1	2	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	3	2
10	1	1	2	0	1	3	1	3	0	0	1	2	0	3	2
11	1	3	0	0	0	4	0	3	1	2	1	0	2	2	1
12	1	1	2	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	3	2
13	1	1	2	0	1	3	2	2	0	1	1	1	1	4	0
14	1	1	2	1	3	0	0	2	2	2	1	0	0	3	2
15	0	4	0	0	3	1	1	2	1	0	2	1	1	2	2
16	0	3	1	0	2	2	0	2	2	0	2	1	0	4	1
17	3	1	0	2	1	1	1	2	1	0	2	1	2	2	1
18	3	1	0	0	2	2	0	3	1	0	2	1	2	2	1
19	1	3	0	3	1	0	1	2	1	1	2	0	2	2	1
20	3	1	0	1	1	2	0	3	1	0	1	2	0	3	2
21	1	1	2	0	3	1	2	1	1	0	2	1	1	3	1
22	1	3	0	1	2	1	2	1	1	1	1	1	0	3	2
23	0	4	0	0	1	3	0	2	2	0	2	1	0	2	3
24	0	2	2	0	2	2	0	1	3	0	2	1	0	2	3
25	0	3	1	0	2	2	0	2	2	0	1	2	0	2	3
26	0	3	1	0	3	1	0	1	3	0	1	2	0	2	3
27	0	4	0	0	2	2	0	4	0	0	1	2	0	4	1
28	0	3	1	2	2	0	1	3	0	0	1	2	0	2	3
Σ	26	58	28	11	56	45	15	61	36	10	39	35	13	75	52
X	0,9286	2,0714	1	0,393	2	1,607	0,536	2,179	1,286	0,357	1,393	1,25	0,464	2,679	1,8571
S	0,94	1,1198	0,903	0,786	0,816	0,994	0,744	0,819	0,854	0,621	0,497	0,701	0,744	0,67	0,8034

En la tabla N° 3, se encuentran organizados los datos extraídos en la Institución Educativa del nivel Inicial N° 313, que se obtuvieron luego de la aplicación de la lista de cotejo a 28 niños y niñas tomados como unidades de análisis. La distribución de estos datos se realiza de acuerdo a las cinco dimensiones constitutivas de la variable **habilidades emocionales**, su alineación se adecúa a los tres condiciones de ocurrencia evaluados: Siempre (**S**), a veces (**A**) y nunca (**N**). El análisis descriptivo se realiza en referencia a las medidas

estadísticas como la sumatoria, la media aritmética y la desviación estándar.

De acuerdo con las sumatorias generales los indicadores se manifestaron con mayor frecuencia como situaciones conductuales que ocurren **a veces (A)** a lo largo de las cinco dimensiones; en primer lugar **facilidad para establecer relaciones interpersonales (75)**, en segundo lugar **utilización de sus propias potencialidades (61)**, en tercer lugar **reconocimiento de las propias emociones (58)**, en cuarto lugar **manejo de las propias emociones (56)** y en quinto lugar **saber ponerse en lugar de otros (39)**. Además, notoriamente, pero en segundo plano aparecen las mismas situaciones conductuales que **nunca (N)** ocurren en el siguiente orden valorativo: en primer lugar **facilidad para establecer relaciones interpersonales (52)**, en segundo lugar **manejo de las propias emociones (45)**, en tercer lugar **utilización de sus propias potencialidades (36)**, en cuarto lugar **saber ponerse en lugar de otros (35)** y en quinto lugar **reconocimiento de las propias emociones (28)**.

Si se aprecian los valores promedios obtenidos, encontramos homogeneidad en los resultados, los mismos que asociados a las bajas desviaciones estándar establecidas, comprobamos estabilidad en el conjunto de datos presentados en esta tabla.

**Tabla N° 4: Resultados consolidados sobre la variable habilidades emocionales.**

DIMENSIONES	NIVELES		
	S	A	N
Reconocimiento de las emociones propias	26	58	28
Manejo de las propias emociones	11	56	45
Utilización de sus propias potencialidades	15	61	36
Saber ponerse en lugar de los demás	10	39	35
Facilidad para establecer relaciones interpersonales	13	75	52
$\Sigma=560$	<b>75</b>	<b>289</b>	<b>196</b>
%	<b>13</b>	<b>52</b>	<b>35</b>

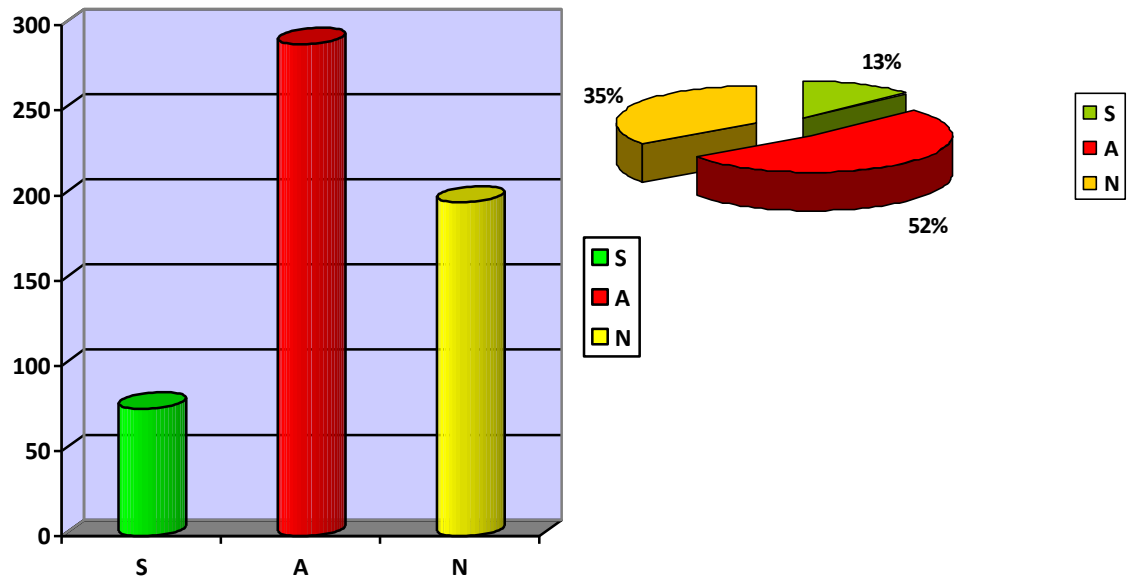
*Fuente: Tabla N° 3*

De acuerdo a los datos consolidados de la tabla N° 4 existe un valor mayor acumulado de 289 en la situación de ocurrencia **a veces (A)**, seguido de un valor acumulado de 196 en la situación de ocurrencia **nunca (N)**. Esto expresa que, en un mayor porcentaje 52%



los niños y niñas manifiestan esporádicamente sus habilidades emocionales.

**Gráfico N° 1: Resultados consolidados sobre la variable habilidades emocionales.**



*Fuente: tabla N° 4*

El gráfico N° 1, deja notar la una situación de manifestación **a veces (A)** (52%) y **nunca (N)** (35%) de los indicadores de la variable **habilidades emocionales** de los niños y niñas de cinco años de edad en la Institución Educativa del Nivel Inicial N° 313.

Tabla N° 5: Resultados generales sobre la variable habilidades comunicativas.

	HABILIDADES COMUNICATIVAS											
	Escuchar			Hablar			Escribir			Leer		
	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
1	0	5	0	0	3	3	0	2	1	0	2	2
2	1	1	3	1	4	1	0	2	1	0	2	2
3	1	1	3	0	4	2	0	1	2	0	3	1
4	1	1	3	2	4	0	0	1	2	0	3	1
5	1	4	0	1	2	3	1	2	0	1	1	2
6	1	1	3	1	3	2	1	2	0	0	1	3
7	0	2	3	1	3	2	0	2	1	0	1	3
8	1	1	3	0	4	2	2	1	0	0	3	1
9	1	3	1	1	3	2	0	2	1	0	2	2
10	5	0	0	1	4	1	0	1	2	0	2	2
11	5	0	0	6	0	0	1	2	0	1	3	0
12	1	3	1	0	4	2	2	1	0	2	2	0
13	1	1	3	0	4	2	0	1	2	0	2	2
14	1	2	2	1	3	2	1	2	0	0	3	1
15	1	2	2	1	4	1	0	2	1	1	2	1
16	0	3	2	0	2	4	0	3	0	0	2	2
17	1	1	3	3	2	1	0	2	1	1	2	1
18	1	1	3	1	4	1	1	1	1	0	3	1
19	3	1	1	1	2	3	0	2	1	0	2	2
20	0	5	0	2	1	3	1	1	1	1	2	1
21	1	3	1	1	4	1	1	1	1	0	3	1
22	0	2	3	2	3	1	1	1	1	1	2	1
23	3	2	0	3	3	0	1	1	1	1	2	1
24	0	4	1	0	2	4	0	1	2	0	4	0
25	0	5	0	0	6	0	0	3	0	0	4	0
26	0	2	3	0	1	5	0	1	2	0	1	3
27	0	5	0	0	5	1	0	2	1	0	3	1
28	0	3	2	0	2	4	0	1	2	0	3	1
Σ	30	64	46	29	86	53	13	44	27	9	65	38
X	1,0714	2,2857	1,643	1,036	3,071	1,893	0,464	1,571	0,964	0,321	2,321	1,357
S	1,3589	1,5362	1,283	1,319	1,303	1,343	0,637	0,634	0,744	0,548	0,819	0,87

En la tabla N° 5, se encuentran organizados los datos extraídos en la Institución Educativa del nivel Inicial N° 313, que se obtuvieron luego de la aplicación de la lista de cotejo a 28 niños y niñas tomados como unidades de análisis. La distribución de estos datos se realiza de acuerdo a las cuatro dimensiones constitutivas de la variable **habilidades comunicativas**, su alineación se adecúa a los tres condiciones de ocurrencia considerados: Siempre (**S**), a veces (**A**) y nunca (**N**). El análisis descriptivo se realiza en referencia a las medidas

estadísticas como la sumatoria, la media aritmética y la desviación estándar.

De acuerdo con las sumatorias generales los indicadores se manifestaron con mayor frecuencia como situaciones conductuales que ocurren **a veces (A)** a lo largo de las cuatro dimensiones; en primer lugar **hablar** (86), en segundo lugar **leer** (65), en tercer lugar **escuchar** (64) y en cuarto lugar **escribir** (44). Además, notoriamente, pero en segundo plano aparecen las mismas situaciones conductuales que **nunca (N)** ocurren en el siguiente orden valorativo: en primer lugar **hablar** (53), en segundo lugar **escuchar** (46), en tercer lugar **leer** (38) y en cuarto lugar **escribir** (27).

Si se aprecian los valores promedios obtenidos, encontramos homogeneidad en los resultados, los mismos que asociados a las bajas desviaciones estándar establecidas, comprobamos estabilidad en el conjunto de datos presentados en esta tabla.

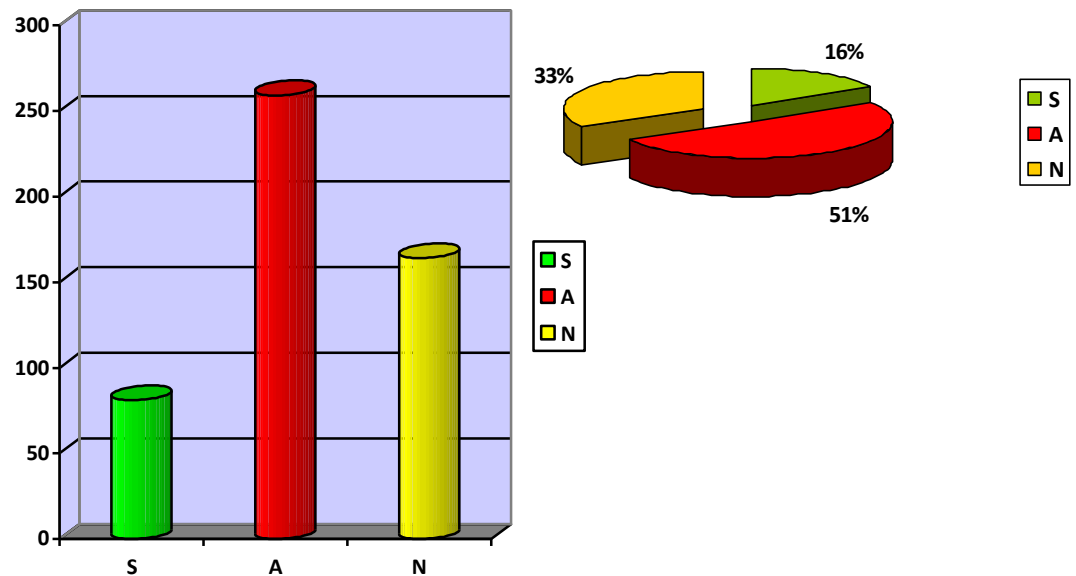
**Tabla N° 6: Resultados consolidados sobre la variable habilidades comunicativas.**

DIMENSIONES	NIVELES		
	S	A	N
Escuchar	30	64	46
Hablar	29	86	53
Escribir	13	44	27
Leer	09	65	38
$\Sigma=504$	<b>81</b>	<b>259</b>	<b>164</b>
%	<b>16</b>	<b>51</b>	<b>33</b>

*Fuente: Tabla N° 5*

De acuerdo a los datos consolidados de la tabla N° 6 existe un valor mayor acumulado de 259 en la situación de ocurrencia **a veces (A)**, seguido de un valor acumulado de 164 en la situación de ocurrencia **nunca (N)**. Esto expresa que, en un mayor porcentaje 51% los niños y niñas han aprendido a utilizar sus habilidades comunicativas en forma esporádica.

**Gráfico N° 2: Resultados consolidados sobre la variable habilidades comunicativas.**



Fuente: tabla N° 6

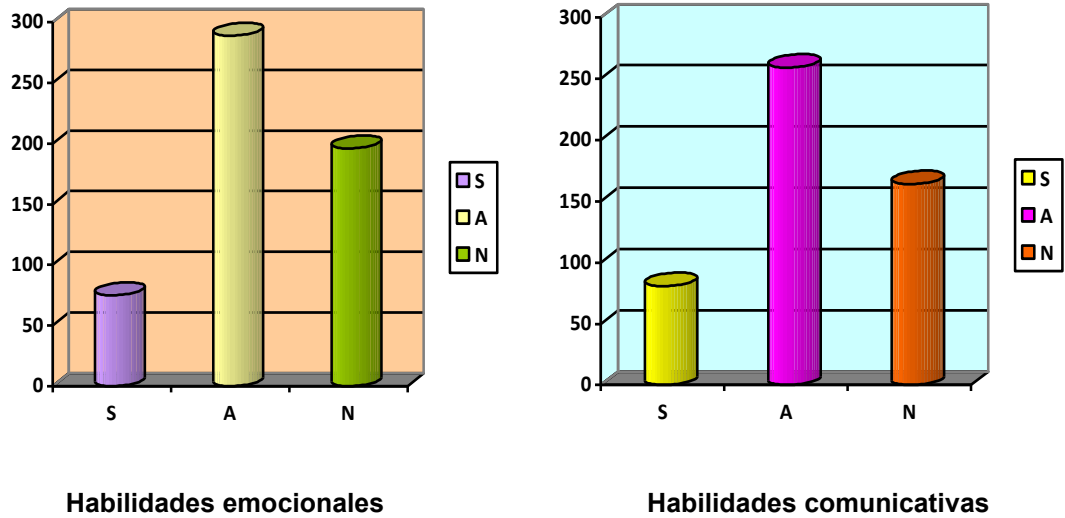
El gráfico N° 2, deja notar la una situación de manifestación **a veces (A)** (51%) y **nunca (N)** (33%) de los indicadores de la variable **habilidades comunicativas** de los niños y niñas de cinco años de edad en la Institución Educativa del Nivel Inicial N° 313.

**Tabla N° 7: Resultados consolidados de ambas variables.**

MEDIDAS	Habilidades emocionales				Habilidades comunicativas			
	S	A	N	Σ	S	A	N	Σ
Σ	75	289	196	560	81	259	164	504
%	13	52	35	100	16	51	33	100

En la tabla N° 7 se ordenan de manera consolidada los datos para obtener una visión general y definitiva de la tendencia tanto de la manifestación de habilidades emocionales, así como de las habilidades comunicativas de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa inicial N° 313.

Aquí se aprecia con mucha claridad que, en la primera variable predominaron los valores para la situación de ocurrencia **a veces (A)** y **nunca (N)** numérica y porcentualmente. Lo mismo ocurrió en la segunda variable, ya también que sobresalieron los valores en las situaciones **a veces (A)** y **nunca (N)**.

**Gráfico N° 3: Resultados consolidados de ambas variables.**

Fuente: Tabla N° 7

El gráfico N° 3 muestra en la primera variable un notable predominio de los indicadores en la situación **a veces (A)**. Esta tendencia se repite en la segunda variable.

Esto nos permite interpretar ambas variables se encuentran en una situación tal que sus indicadores ocurren esporádicamente. Esto significa que la manifestación emocional y el aprendizaje de las habilidades comunicativas de los niños y niñas se encuentran en proceso formativo

#### 4.1.2 Análisis correlacional de los resultados.

##### 4.1.2.1 Correlación general en base a frecuencias consolidadas de ambas variables.

Para cruzar los resultados consolidados de ambas variables recurrimos a una tabla de contingencia.

**Tabla N° 9: Integración de resultados consolidados de ambas variables.**

Variables	Ocurrencia			$\Sigma$
	S	A	N	
<b>Habilidades emocionales</b>	75	289	196	<b>560</b>
<b>Habilidades comunicativas</b>	81	259	164	<b>504</b>
$\Sigma$	<b>156</b>	<b>548</b>	<b>360</b>	<b>1064</b>

Fuente: Tabla N° 7

En base a la tabla anterior elaboramos la tabla de frecuencias observadas.

**Tabla N° 10: De frecuencias observadas (Fo).**

Variables	Ocurrencia			Σ
	S	A	N	
<b>Habilidades emocionales</b>	75	289	196	<b>560</b>
<b>Habilidades comunicativas</b>	81	259	164	<b>504</b>
<b>Σ</b>	<b>156</b>	<b>548</b>	<b>360</b>	<b>1064</b>

Con los datos de la tabla N° 10 calculamos las frecuencias esperadas (Fe):

$$Fe_{1.1} = \frac{560 \times 156}{1064} = 82,10$$

$$Fe_{1.2} = \frac{560 \times 548}{1064} = 288,42$$

$$Fe_{1.3} = \frac{560 \times 360}{1064} = 189,47$$

$$Fe_{2.1} = \frac{504 \times 156}{1064} = 73,89$$

$$Fe_{2.2} = \frac{504 \times 548}{1064} = 259,57$$

$$Fe_{2.3} = \frac{504 \times 360}{1064} = 170,52$$

**Tabla N° 11: De frecuencias esperadas (Fe).**

Variables	Niveles		
	S	A	N
<b>Habilidades emocionales</b>	82,10	288,42	189,47
<b>Habilidades comunicativas</b>	73,89	259,57	170,52

Nos auxiliamos de la siguiente tabla:

**Tabla N° 12: Frecuencias observadas vs frecuencias esperadas**

Dimensiones	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) <sup>2</sup>	(Fo-Fe) <sup>2</sup> /Fe
<b>F<sub>1.1</sub></b>	75	82,10	-7,1	50,41	0,61
<b>F<sub>1.2</sub></b>	289	288,42	0,58	0,33	0,001
<b>F<sub>1.3</sub></b>	196	189,47	6,53	41,64	0,21
<b>F<sub>2.1</sub></b>	81	73,89	7,11	50,55	0,68
<b>F<sub>2.2</sub></b>	259	259,57	-0,57	0,32	0,001
<b>F<sub>2.3</sub></b>	164	170,52	-6,52	42,51	0,24
			<b>X<sup>2</sup></b>		<b>1,74</b>

La interpretación del valor de X<sup>2</sup> se hace en base a:

$$G = (2-1)(3-1) = 2 \text{ (grados de libertad)}$$

Consultando la tabla de valores para  $X^2$ , para grados de libertad = 2, encontramos **1,39** para un 95% de confiabilidad.

Como el valor calculado de  $X^2$  es **1,74**, mayor para este nivel de confiabilidad, podemos decir que las manifestaciones de habilidades emocionales y el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo, se encuentran relacionados determinado por el coeficiente de correlación con un nivel de confianza del 95%. Sin embargo el estado actual del desarrollo de ambas variables se encuentra en proceso, es decir los niños y niñas están pasando por un aprendizaje significativo gradual en la expresión de sus habilidades emocionales en relación al uso de sus habilidades comunicativas en el entorno escolar.

## 4.2 DISCUSIÓN.

El enfoque predominante en la educación actual enfatiza el papel de las emociones en el aprendizaje ya se la enfoca como una exigencia de educar esta dimensión del ser humano paralelamente con la dimensión cognitiva como dimensiones fundamentales de la acción formativa que causen un revolucionario impacto en la solución de los problemas de la crisis social del presente y afrontar los diversos desafíos vigentes y futuros.

La tarea de la formación de la inteligencia emocional requiere de una concienciación del docente para poner en práctica lo que Gaspar (2009), propone para la educación preescolar poniendo a prueba los aprendizajes traídos por los niños y niñas desde su contexto socio cultural originario para concatenarlo al desarrollo de sus niveles de logros comunicativos generando y practicando estrategias que le exijan pensar, a expresarse por distintos medios, que formulen explicaciones y cuestionamientos, que tengan la oportunidad para manifestar sus actitudes favorables hacia el trato y la convivencia; solo de ese modo se podrá generar y consolidar un aprendizaje más cabal sobre el mundo que los rodea y se conviertan en personas que actúen con autonomía, con pensamiento profundo y crítico, dotados de una mentalidad creativa, reflexiva y una actitud participativa.

Pero, al ser la dimensión emocional un aspecto complejo de formar al principio, como lo manifiestan Escobar, Domínguez y García (2009), aparecen obstáculos iniciales en la expresión emocional en el aula, más aun si éstas tienen que manifestarse dentro de grupos cada vez mayores. Es por eso que en la Institución educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo, los niños y niñas presentan tanto sus habilidades emocionales y su habilidades comunicativas presentan un estado de aprendizaje en proceso, siendo necesario continuar fortaleciendo las características afectivas de los alumnos en el contexto de un intercambio comunicativo constante paralelo a la estimulación cognitiva, para lograr integrar dos dimensiones fundamentales en el aprendizaje preescolar.



## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. CONCLUSIONES.

- 1) En la Institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo los niños y niñas de cinco años de edad son capaces de manifestar esporádicamente sus habilidades emocionales.
- 2) En la Institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo los niños y niñas de cinco años de edad poseen un aprendizaje significativo en proceso de sus habilidades comunicativas.
- 3) El análisis correlacional demuestra que a nivel general existe correlación directa entre el nivel de la manifestación de las habilidades emocionales y el nivel de aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas, de los niños y niñas de cinco años la Institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo.
- 4) El estado actual tanto de la manifestación de las habilidades emocionales como el nivel de aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas, de los niños y niñas de cinco años la Institución Educativa Inicial N° 313 del caserío Azunguillo se encuentran en un proceso de formativo gradual.

## 5.2.RECOMENDACIONES.

- 1) A los docentes, crear y aplicar estrategias para realizar actividades que estimulen la dimensión emocional como características formativas de los niños y niñas en edad preescolar, porque es la mejor etapa para despertar su sensibilidad como personas.
- 2) A los docentes, asociar las habilidades comunicativas a estados emocionales positivos de los niños y niñas en edad preescolar para aprovechar el desarrollo natural de este conjunto de habilidades como base fundamental del establecimiento de las relaciones interpersonales en el contexto escolar, para que se proyecten con eficacia a un entorno social más extenso.
- 3) A los padres de familia, fortalecer continuamente el lazo afectivo de sus hijos a la hora de comunicarse con ellos, son oportunidades para dotarlos de herramientas emocionales que le permitirán ampliar sus horizontes sociales con facilidad.
- 4) A los estamentos administrativos, considerar a los aprendizajes en la dimensión valorativa y emocional como fundamentales y base para el aprendizaje integral, descartando el papel complementario que actualmente se le otorga en el sistema educativo.
- 5) A la Universidad, establecer programas de orientación a los docentes, padres de familia y funcionarios administrativos de la educación sobre el abordaje curricular y pedagógico serio de la dimensión emocional del aprendizaje.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. & Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Cisspraxis.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Segunda edición*. México: Ed. Trillas.
- Barone, & otros. (2005). *Escuela para maestros. Enciclopedia de pedagogía práctica*. Montevideo, Uruguay: Editorial Cadiex Internacional S.A.
- Beltrán Llera, J.A. (2003). *La novedad pedagógica de internet*. Madrid: Educared.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 21.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Revista de Educación XXL, N° 10.
- Bruner, J. (1995). *El habla del niño aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Bull, N. (1951). *The attitude theory of emotion. nervous mental disease*. Monographs; N° 81. En Palmero, F. (2003).
- Chomsky, N. (1997). *Problemas actuales en la teoría lingüística*. México: Ed. Siglo XXI.
- Coll-Palacios-Marchesi (1992). *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Ed. Alianza.
- Cronbach, L. J. (1975). *Psicología educativa*. México: Pax-México.
- Cyrs, E. T. (1995). *Essential Skills for College Teaching: Creating a Motivational Environment*. Educational Development Associates. (en García, F.; Doménech, B.,1997).
- Darwin, Ch. (1873, 1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza.
- De la Calle & De la Calle, R. (1991). *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Publicaciones Santillana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Bogotá: Santillana.
- Erbiti, A. (2007). *Manual práctico para el docente preescolar*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Círculo Latino Austral.

- Extremera, N. & Fernández, P. (2004). *Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios*. Clínica y salud, N° 15.
- Feldman, (2005). *Fases neurológicas*.
- Fernández-Berrocal, P., y Mestre, J. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Fredrickson, B. L. (2001). *The role of positive emotion in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotion*. American Psychologist, N° 56.
- Freinet, C. (1978). *Una pedagogía moderna de sentido común. Los dichos de mateo*. Madrid: Morata.
- Freud, S. (1996). *Obras completas*. España: Biblioteca Nueva.
- Gallego, D. & Gallego, M.J. (2004). *Educación la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Gallego, R. (1999). *Competencias cognoscitivas, un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Bogotá, Colombia: Corporativa Editorial Magisterio.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001): *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá, Colombia: Fondo Cultural Económica Ltda.
- Gaspar, A. M. (2009). *El desarrollo de las habilidades comunicativas en niños de preescolar*. Tesis para obtener el Título de Licenciada en Educación Preescolar. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Vergara, editor.
- Goleman, D. (2007). *Inteligencia emocional*. España: Kairós.
- Gumper, John J. (1972). *Directions in sociolinguistics. the ethnography of communication*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Jung, C. G. (1999-2009). *Obras completas de Carl Gustav Jung*. España: Trotta.
- Lang, P.J. (1979). *A bio-informational theory of emotional imagery*. Psychophysiology N°16. En Palmero, F. (2003).

- Lazarus, R.S. (1999). *The cognition-emotion debate: A bit of history*. En T. Dalgleish y M. Power (eds.): *Handbook of Cognition and Emotion*. Chichester: Wiley. En Palmero, F. (2003).
- Leeper, R.W. (1948). *A motivational theory of emotion to replace "Emotion as disorganized response"*. *Psychological Review* N° 55. En Palmero, F. (2003).
- Lomas, C.; Osorio, A. & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Mandler, G. (1976). *Mind and emotion*. Nueva York: Wiley. En Palmero, F. (2003).
- Martín, D & Boeck, K. (2000). *Qué es la inteligencia emocional*. Madrid: Ibérica Grafics.
- Martínez, E. & Sánchez, S. (1985). *Enciclopedia temática de educación*. Volumen VI. México D.F. Ed. Santillana.
- Maturana, H. (1992). *Las contribuciones de Humberto Maturana a las ciencias de la complejidad y a la psicología*. Chile. Instituto de terapia cognitiva.
- Maslow, A. (1999). *La personalidad creadora*. México: Trillas.
- Montañez, J. y Latorre, J. (2008). *¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones*. España. Universidad de Málaga.
- Moreira, M.A. (1993). *A teoría da aprendizagem significativa de David Ausubel*. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul. Sao Paulo.
- Novak, J - Gowin, B (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ortiz, M. J. (1999). *El desarrollo emocional*. Madrid: Pirámide.
- Rogers, C. (1982). *Libertad y creatividad en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Romeu, A. (2005). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural*. La Habana: Palacio de Las Convenciones. Colección Pedagogía.
- Salovey, P. & Mayer, John. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality* N° 9.

- Salovey, P. & Mayer, J. (1997). *Practicar un estilo de afrontamiento inteligente: La inteligencia emocional y el proceso de afrontamiento*. Acapulco.
- Sapolsky, R. (1990). *Stress in the wild*. Scientific American N° 262.
- Jiménez, J. R. (2010). *Evaluación de la competencia comunicativa. intervención de la inspección*. Junta de Andalucía. Consejería de educación. Sevilla.
- Skinner (s/f). *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Publicaciones Santillana.
- Valles, A. (2007). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar*. Sevilla, España: Eos.

### **Documentos electrónicos**

- Aguilar, M. y Soto J. (2008). Impacto de las Emociones del Alumno en el Aprendizaje de una Materia Teórico Práctica, en una Escuela Pública de nivel Superior. Obtenido de:  
148.204.73.101:8008/jspui/bitstream/123456789/96/1/159.pdf el 25 de Septiembre de 2009.
- Amigo, I. (1991). De la Primacía de la Emoción Sobre la Cognición: Implicaciones Teóricas y Clínicas. Revista Psicothema. (1991), pp. 137-151. Extraído desde <http://www.psychothema.com/pdf/2010.pdf> el 19 de Septiembre de 2009.
- Calle Márquez, María Graciela; Remolina De Cleves, Nahyr Y Velásquez Burgos, Bertha Marlene. Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá D.C., Colombia. NOVA: Publicación científica en Ciencias Biomédicas. Vol.9; No. 15.
- Dolores, M. (2006). Inteligencia Emocional ¿Prioritaria en los Centros Escolares? Obtenido desde:  
[http://www.apoclam.net/proyectos/pat/materiales/INTELIGENCIA\\_EMOCIONAL.pdf](http://www.apoclam.net/proyectos/pat/materiales/INTELIGENCIA_EMOCIONAL.pdf) el 19 de Septiembre del 2009.
- Escobar Torres Jorge Gonzalo; Domínguez Hernández Ania Allin y García Cruz Rubén (2009). La Expresión Emocional en el Aula y su Relación con el Aprendizaje Significativo: Estudio Cualitativo en Alumnos de la Licenciatura en

Psicología de la UAEH. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Revista Científica Electrónica de Psicología ICSa-UAEH; No.10

- Gallardo, F. (2009). Educar para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en la Sociedad Postmoderna: Claves Educativas. Extraído de:[http://bolobolo.es/wpcontent/uploads/2009/03/educar\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_inteligencia\\_emocional\\_en\\_la\\_sociedad\\_postmoderna\\_claves\\_educat.pdf](http://bolobolo.es/wpcontent/uploads/2009/03/educar_para_el_desarrollo_de_la_inteligencia_emocional_en_la_sociedad_postmoderna_claves_educat.pdf) el 19 de Septiembre del 2009.
- García, F. y Doménech, B. (1997). Motivación, aprendizaje rendimiento escolar. Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Volumen 1, número 6. Vol. 1, Nº. 0, 1997, obtenido de: <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html> el 21 de Septiembre del 2009.
- Martínez, F. y Acosta, A. (2003). Cognición y Emoción: Presentación del Monográfico de la revista Española de Motivación y Emoción. En Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Nº 14-15), pp. 1-13. Extraído desde <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022202105/presentacion.html> el 19 de Septiembre de 2009.
- Palmero, Francesc. (2003). La Emoción desde el Modelo Cognitivista. En Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Nº 14-15, vol. 6 Extraído desde <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022401105/texto.html> el 19 de Septiembre de 2009.
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41, 4, p.359-376. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1464-0597.1992.tb00712.x/abstract>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' Self-regulated Learning and Achievement. *Educational psychologist* (2002), Vol. 36, No. 2, Pp. 91-106. Extraído de [http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=2IH7VxsKurgC&oi=fnd&pg=PA91&ots=Zf\\_MSoWCjO&sig=NQvIX823VUXRVF68SMbYNpKR5HQ#](http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=2IH7VxsKurgC&oi=fnd&pg=PA91&ots=Zf_MSoWCjO&sig=NQvIX823VUXRVF68SMbYNpKR5HQ#)
- Ruano, K. (2004). La Influencia de la Expresión Corporal sobre las Emociones: Un Estudio Experimental. Obtenido de: [http://oa.upm.es/451/1/KIKI\\_RUANO\\_ARRIAGA.pdf](http://oa.upm.es/451/1/KIKI_RUANO_ARRIAGA.pdf) el 19 de Septiembre del 2009.

- Vecina, M. (2006). Emociones Positivas: Papeles del Psicólogo. N. ° 1, vol. 27 pp. 9-17. Extraído desde <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1280.pdf> el 19 de Septiembre de 2009.
- Vivas, M. (2003). La Educación Emocional: Conceptos Fundamentales. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Vol. 4 No. 002, Obtenido desde: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=41040202> el 19 de Septiembre del 2009.
- [www.espaciologopédico.com/articulos2.php?Id\\_articulo=201](http://www.espaciologopédico.com/articulos2.php?Id_articulo=201).comunicación y lenguaje, 27 de febrero de 2008



## VI. ANEXOS



### Anexo No. 1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN  
ESCUELA DE POSGRADO



**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA MANIFESTACIÓN DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LA I.E.I N° 313**

#### DATOS GENERALES

Nombre:.....Sexo:.....Edad..... I.E.I N°.....  
Lugar:.....Fecha:.....

**Responsable:**

*Lic. Neyli Díaz Guevara*

Dimensiones	Indicador	Ocurrencia		
		S	A	N
Reconocimiento de las emociones propias	Reconoce cuando esta alegre			
	Reconoce cuando está molesto			
	Reconoce su tristeza			
	Reconoce sus temores			
Manejo de las propias emociones	Sabe mantener la calma			
	Sabe elegir soluciones			
	Enfrentarse a bromas			
	Controla sus temores			
Utilización de sus propias potencialidades	Reconoce sus errores			
	Pide ayuda cuando lo necesita			
	Persevera por superar sus difíciles			
	Sabe lo que quiere			
Saber ponerse en lugar de los demás	Acompaña a quien lo necesita			
	Ayuda a quien lo necesita			
	Intercede por quien es molestado			
Facilidad para establecer relaciones interpersonales	Elogia a los demás			
	Inicia conversaciones			
	Disfruta el juego grupal			
	Expresa afecto a los demás			
	Es receptivo al afecto de los demás			

**LEYENDA:** S: Siempre A: A veces N: Nunca

## ANEXO No.2

### Ponderación de los ítems de la lista de cotejo para las habilidades emocionales (Anexo 1)

Variable	Dimensión	Nº Ítems
Habilidades emocionales	Reconocimiento de las emociones propias	04
	Manejo de las propias emociones	04
	Utilización de sus propias potencialidades	04
	Saber ponerse en lugar de los demás	03
	Facilidad para establecer relaciones interpersonales	05
<b>Total</b>		<b>20</b>

- **Reconocimiento de las propias emociones: 04 (20%)**
- **Manejo de las propias emociones: 04 (20%)**
- **Utilización de sus propias potencialidades: 04 (20%)**
- **Saber ponerse en lugar de los demás: 03 (15%)**
- **Facilidad para establecer relaciones interpersonales: 05 (25%)**

### Anexo No. 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN  
ESCUELA DE POSGRADO



## LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LA I.E.I N° 313

### DATOS GENERALES

Nombre:.....Sexo:.....Edad..... I.E.I N°.....  
Lugar:.....Fecha:.....

**Responsable:**  
**Lic. Neyli Díaz Guevara**

Dimensiones	Indicador	Ocurrencia		
		S	A	N
Escuchar	Mira a los ojos mientras escucha			
	Permanece calmado mientras escucha			
	No habla mientras otras hablan			
	Pide permiso para hablar			
	Comprende lo que se le solicita			
Hablar	Formula preguntas			
	Responde preguntas			
	Usa oraciones sencillas			
	Usa frases con sentido			
	Iniciar una conversación			
	Mantener una conversación			
Escribir	Utiliza símbolos sencillos para comunicarse			
	Representa situaciones sencillas ficticias o reales			
	Formula instrucciones cortas a modo de secuencias			
Leer	Disfruta observando sus producciones plásticas			
	Aprecia observando las producciones plásticas de otros			
	Sigue instrucciones cortas			
	Nombra objetos o escenas conocidas			

**LEYENDA: S:** Siempre **A:** A veces **N:** Nunca

## ANEXO No.4

Ponderación de los ítems de la lista de cotejo para las habilidades comunicativas (Anexo 3)

Variable	Dimensión	Nº Ítems
Habilidades comunicativas	Escuchar	05
	Hablar	06
	Escribir	03
	Leer	04
<b>Total</b>		<b>18</b>

- **Escuchar:** 05 (28%)
- **Hablar:** 06 (33%)
- **Escribir:** 03 (17%)
- **Leer:** 04 (22%)

## Anexo 5

### Constancia de la investigación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 313  
AZUNGUILLO

#### CONSTANCIA

La Directora de la Institución Educativa Inicial N° 313 del Centro Poblado Azunguillo, distrito de Elías Soplin Vargas.

HACE CONSTAR;

Que:

La Lic. **NEYLI DÍAZ GUEVARA**, ha aplicado los instrumentos de la investigación en el marco del proceso de la elaboración de la Tesis denominada *"RELACIÓN ENTRE LA MANIFESTACIÓN DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DEL NIVEL INICIAL N°313 DEL CASERÍO DE AZUNGUILLO EN EL AÑO 2013"* en nuestra Institución Educativa ubicado en el Centro Poblado Azunguillo, Jurisdicción del distrito de Elías Soplin Vargas durante el periodo académico 2013.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada.

Rioja, agosto de 2014.

Atentamente;

  
  
Mg. Estela Chumbe Rodríguez  
**Lic. Mag. ESTELA CHUMBE RODRÍGUEZ**  
Directora de la I.E.I N° 313- Azunguillo

## Anexo N° 6

### Iconografía



**Investigadora aplicando los instrumentos de investigación**



**Investigadora entrevistando a los niños**



**Niños participando de la prueba**



**Niños intercambiando experiencias durante la investigación**