

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN



TESIS

Juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria, de la I.E.P.M. N° 821028, de progreso La Toma, distrito de la Encañada, provincia y región de Cajamarca.

Tesis presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con Mención en Psicopedagogía Cognitiva.

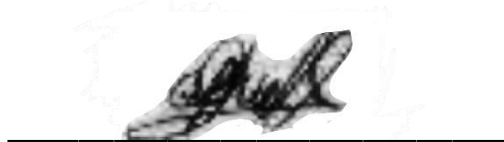
Autora: Chávarry Sánchez Gladis Teresita

Asesora: Dra. Rios Rodriguez Martha

LAMBAYEQUE – PERU
2019

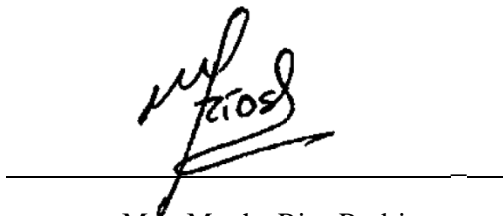
Juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria, de la I.E.P.M. N° 821028, de progreso La Toma, distrito de la Encañada, provincia y región de Cajamarca.

PRESENTADO POR:



Chávarry Sánchez Gladis Teresita

Autora



Msc. Martha Rios Rodriguez

Asesora

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para optar el Grado Académico de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.

APROBADO POR:



MsC. Daniel Edgar Alvarado León
PRESIDENTE DEL JURADO



MSc. Elmer Llanos Díaz
SECRETARO DEL JURADO



MSc. Wilder Alvarado Castillo
VOCAL DEL JURADO



Nº 000205



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 12:30 horas del día 03 de octubre del año dos mil diecinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N°1271-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 03/05/19 conformado por:

Daniel Edgar Alvarado León PRESIDENTE(A)
Elmer Llanos Díaz SECRETARIO(A)
Wilder Alvarado Castillo VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada

JUEGOS EDUCATIVOS PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN
PRIMARIA, DE LA I.E.P.M. N° 821028, DE PROGRESO, LA TOMA,
DISTRITO DE LA ENCANADA, PROVINCIA Y REGIÓN DE CATAMARCA.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Gladis Teresita Chavarry Sanchez

Y asesorado por Martha Ríos Rodríguez

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 23272019 UP-D-FACHSE, de fecha 23/09/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a 1 sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivale al calificativo de Bueno

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en

Psicopedagogía Cognitiva

Siendo las 1:25 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

Observaciones: _____

DEDICATORIA

A mis queridos hijos:

Cecilia, Andersson y Joseph;

pues son los seres que me impulsan a ser

una mejor madre; y,

cumplir mi sueño,

de ser cada día una mejor profesional.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento sincero a cada uno de los profesores de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, que desarrollaron la maestría en Psicopedagogía Cognitiva, en la sede de la ciudad de Cajamarca.

Al Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi, por su sabiduría y gentileza, al asesorar mi trabajo de investigación.

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación geográfica.....	12
1.2. Contexto histórico tendencial del objeto de estudio.....	14
1.3. Características del problema de investigación.....	20
1.4. Metodología del estudio.....	22
1.4.1. Tipo y diseño del estudio.....	22
1.4.2. Población y muestra.....	23
1.4.3. Instrumentos de recolección de datos.....	24
1.4.4. Métodos de estudio.....	24

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.....	26
2.2. Sustento teórico.....	27
2.2.1. Modelos explicativos de la Inteligencia Emocional.....	27
2.2.2. Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	32
2.2.3. Teoría de los juegos educativos.....	39

2.3. Marco contextual.....	41
2.3.1. Inteligencia Emocional.....	41
2.3.2. Desarrollo Emocional en la Etapa de los 6 a los 12 años.....	48
2.3.3. Juego educativo.....	51

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PRESENTACIÓN DE PROPUESTA

3.1. Análisis e interpretación de los datos.....	56
3.2. Modelo teórico.....	67
3.3. Presentación de la Propuesta.....	68

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

RESUMEN

Constantemente se observa que los niños y niñas cada vez tienen problemas para convivir con sus compañeros, no tienen modales, ni muestran empatía, se guardan sus sentimientos y pensamientos, asumen rápidamente como negativas todas las actitudes del compañero, defienden impulsivamente su punto de vista aun estando equivocados, se justifican culpando al resto, entre otras actitudes; esto también se ha visto reflejado en la Institución Educativa N° 821028 - Progreso La Toma. Por ello, se plantea como objetivo diseñar y aplicar juegos educativos con el fin de estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028 - Progreso La Toma, del distrito de La Encañada, región de Cajamarca.

La Investigación fue de tipo cuantitativa, con diseño aplicativa – cuasiexperimental; la población estuvo conformada por 12 niños y niñas de la I.E. N° 821028 - Progreso La Toma, la misma empleada para la muestra; a quienes se le aplicó la prueba de Liker EQi - YV Bar - On Emotional Quotient Inventory; donde se evalúan cuatro componentes como lo son: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad, estado de ánimo e impresión positiva; obteniéndose como resultados del PRE TEST que el 67% los niños y niñas multigrado de educación presentan un nivel Por Mejorar.

En consecuencia, se diseñan y aplican juegos educativos basadas en los modelos explicativos de Inteligencia Emocional, en la teoría de las Inteligencias múltiples y en la teoría de los juegos educativos; en la que se desarrollarán actividades para reforzar cada componente tales como son los juegos de: desinhibición, control de emociones, desarrollo de la Imaginación, coordinación Viso – motriz, coordinación Audio – motriz, destreza y desarrollo de conocimientos y memoria. Al término de esta investigación se comparó los resultados del pre test y post test, encontrándose que se logró 33% de los niños y niñas encuestados se ubicaron en la categoría Muy Desarrollado y que el 67% de encuestados lograron un nivel Adecuado. Finalmente, ningún encuestado se ubicó en el nivel por mejorar; llegando a concluir que se cumplió con el objetivo de la propuesta.

Palabras claves: Juegos educativos, desarrollo, inteligencia emocional.

ABSTRACT

It is constantly observed that children increasingly have problems to live with their peers, do not have manners, or show empathy, their feelings and thoughts are saved, quickly assume as negative all the attitudes of the partner, impulsively defend their point of view even being wrong, they justify themselves by blaming the rest, among other attitudes; This has also been reflected in the Educational Institution N° 821028 - Progreso La Toma. Therefore, the objective is to design and apply educational games in order to stimulate the development of emotional intelligence in children of the fourth grade of primary education of the Educational Institution N° 821028 - Progreso La Toma, in the district of La Encañada in the district and region of Cajamarca.

The research was quantitative, with an application design - quasi-experimental; The population consisted of 12 boys and girls of the fourth grade of the I.E. N°. 821028 - Progreso La Toma, the same used for the sample; to whom the Liker EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory test was applied; where four components are evaluated such as: intrapersonal, interpersonal, stress management, adaptability, mood and positive impression; obtaining as results of the PRE TEST that 67% of the boys and girls of the fourth grade of education present a level to improve.

Consequently, educational games are designed and applied based on the explanatory models of Emotional Intelligence, on the theory of multiple intelligences and on the theory of educational games; in which activities will be developed to reinforce each component such as the games of: disinhibition, emotion control, development of the Imagination, Visual - motor coordination, Audio - motor coordination, skills and development of knowledge and memory. At the end of this investigation, the results of the pre test and post test were compared, finding that 33% of the children surveyed were placed in the Very Developed category and that 67% of respondents achieved an adequate level. Finally, no respondent was at the level to improve; reaching the conclusion that the objective of the program was met.

Keywords: Educational games, development, emotional intelligence

INTRODUCCION

Décadas de investigación han demostrado que la inteligencia emocional es un factor crítico que hace que las personas se destaquen del resto, la conexión de este índice con el éxito es tan grande que el 90% de los mejores profesionistas tienen una alta inteligencia emocional. La inteligencia emocional es “algo” dentro de todos nosotros que es intangible. Afecta como manejamos nuestro comportamiento, navegamos las complejidades sociales y tomamos decisiones para alcanzar resultados positivos.

En el siglo XXI, la globalización del conocimiento, la ciencia, la tecnología, la cibernética, la economía, las comunicaciones y la cultura, hechos reales que en la teoría debe conllevar a una humanidad justa, equitativa, sin exclusiones, con un pensamiento divergente y orgullosos de nuestra identidad; pero sucede todo lo contrario, lo que en realidad percibimos, desde nuestro modesto entender, es: pobreza, desigualdad, exclusión, analfabetismo, desinformación, deshumanización y con una sociedad con altos índices de violencia, de bajo control emocional, problemas de estrés, violaciones y corrupción entre otros; como consecuencia de estos avances tecnológicos y de las comunicaciones, la acumulación es para un pequeño sector de la humanidad que son los que ordenan y diseñan el futuro de las grandes mayorías de la urbe.

Convencido de la evolución del hombre y del desarrollo humano, que ha tenido por objeto el despliegue de su inteligencia, de todas sus potencialidades y dones en toda el sentido de la palabra y en la medida que el proceso formativo de la educación, no de unos cuantos sino de todas y todos, ha traspasado las barreras cognitivas para tratar al ser humano como un ser que piensa, siente, sufre, se emociona, tiene alegrías, etc., pero el avance de la ciencia, la tecnología y de las comunicaciones ha traído como consecuencia de tener una juventud en edad escolar con altos índices de depresión, ansiedad, estrés, suicidios, violencia, delincuencia, drogas, alcoholismo y conductas temerarias. Asunto que no solamente hay que tener en cuenta en el ámbito internacional sino en nuestra propia realidad, donde se observa estos indicadores que de nada contribuyen a las nuevas generaciones y a la convivencia armónica de la sociedad.

En el siglo pasado han surgido excepcionales estudios sobre la parte emocional, emotiva e inteligencias múltiples, ahí tenemos: Inteligencias Múltiples de Hard Gardner, que demuestra científicamente que el ser humano posee diversas inteligencias que deben ser estimuladas para que el hombre actúe polifacéticamente, además tenemos la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, que tiene que ver con la parte emotiva del ser humano, entre otros, los que hoy son aportes teóricos fundamentales para asumir investigaciones en cada una de las realidades de la urbe y lo que debe ser de conocimiento pleno de cualquier pedagogo para su accionar en su desempeño con los estudiantes.

El problema que se plantea en la presente tesis está dado por que en la Institución Educativa N° 821028 del caserío Progreso La Toma, del distrito La Encañada en la provincia y región de Cajamarca, los niños y niñas no logran una armonía en su convivencia, evidenciado en que reaccionan de manera impulsiva, ofensiva y agresiva debido a que asumen rápidamente de forma negativa todas las actitudes de su compañero, no practican valores ni modales, les cuesta ser empáticos entre ellos, tienden a guardarse sus sentimientos y pensamientos; todo esto repercute negativamente en la imagen de los docentes y de la Institución Educativa.

En tal sentido, el presente trabajo de investigación tiene el único propósito, de desarrollar la inteligencia emocional de los niños y niñas de Educación Primaria, en el entendimiento que las inteligencias personales son base para el actuar en la sociedad; es así que se debe el estimular, desarrollar y orientar para que el ser humano desarrolle su proceso formativo integralmente; además, necesitamos fortalecer desde los primeros años el control de emociones como seres netamente holísticos para enfrentar complejidad que demanda la actual sociedad y los cambios que esta ha logrado en su evolución.

Ante este hecho problemático el objeto de estudio fue el proceso de desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños y niñas de educación primaria. Por ello el objetivo planteado es: diseñar y aplicar juegos educativos con el fin de estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028 - Progreso La Toma, del distrito de La Encañada en el distrito y región de Cajamarca.

Los objetivos específicos son: 1) Identificar el nivel de inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028 - Progreso La Toma, del distrito de La Encañada en el distrito y región de Cajamarca; 2) Diseñar y aplicar una propuesta de juegos educativos basado en los modelos explicativos de Inteligencia Emocional, en la teoría de las Inteligencias múltiples y en la teoría de los juegos educativos; y 3) Estimular el desarrollo de la Inteligencia emocional en los niños y niñas multigrado de educación primaria de dicha Institución Educativa, corroborado con la aplicación del post test.

Además, el campo de acción fue el diseño de la propuesta de la juegos educativos dirigido a los niños y niñas de educación primaria; mientras que la hipótesis se definió como: “Si se diseña y aplican juegos educativos basados en los modelos explicativos de Inteligencia Emocional, en la teoría de las Inteligencias múltiples y en la teoría de los juegos educativos, entonces se logrará estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de cuatro grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028 - Progreso La Toma, del distrito de La Encanada en el distrito y región de Cajamarca”

El trabajo de investigación se ha dividido en tres capítulos que se detallan a continuación:

El capítulo I contiene inicialmente el análisis del objeto de estudio que considera la ubicación del objeto precisando el lugar, seguido del análisis tendencial de cómo surge el problema, cómo se manifiesta, qué características tiene el objeto de estudio y finalmente la descripción de la metodología empleada.

El capítulo II se expone la información concerniente al marco teórico, que abarcan las bases teórico conceptual de diferentes fuentes escritas e internet, con la finalidad de facilitar la comprensión del problema de estudio.

El capítulo III se encuentra constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos de la encuesta realizada a los niños y niñas, además del modelo teórico y la presentación de la propuesta. Finalmente, se muestran las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía empleada y los anexos correspondientes.

CAPITULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA

La región de Cajamarca está situada en la zona norte del país, cubre una superficie de 33 318 Km², que representa el 2,6 por ciento del territorio nacional. Limita por el norte con la República del Ecuador, por el este con el departamento de Amazonas, por el sur con La Libertad y por el oeste con Lambayeque y Piura. Políticamente está dividido en 13 provincias y 127 distritos, siendo su capital la ciudad de Cajamarca. El territorio comprende dos regiones naturales, sierra y selva, siendo predominante la primera. La altura de la región Cajamarca oscila entre los 400 m.s.n.m. (Distrito de Choros - Provincia de Cutervo) y los 3 550 m.s.n.m. (Distrito Chaván - Provincia de Chota). El relieve cajamarquino es muy accidentado debido a que su territorio es atravesado de sur a norte por la cordillera occidental de los Andes.

El Distrito de La Encañada es uno de los 12 distritos de la Provincia de Cajamarca ubicada en el departamento de Cajamarca, fue creado mediante Ley del 2 de enero de 1857, en el gobierno de Ramón Castilla. Actualmente es uno de los distritos territorialmente más grandes de la región está construido por 9 Centros Poblados, más de 135 unidades territoriales de los cuales 109 a 115 son caseríos reconocidos como tal y la diferencia son sectores y anexos construidos más reciente. Es un distrito con una larga historia de ocupación prehispánica y debido a los restos que aún se hallan en buen estado de conservación, es posible que este distrito se haya construido en el pasado en un centro importante de la cultura Caxamarca. Los restos arqueológicos existentes pueden dar fe que lugares como Combayo no pueden haber sido únicamente aldeas campesinas, sino más bien centros Religiosos importantes donde tal vez regían importantes señores de aquella desaparecida cultura.

Los vestigios hallados en esta zona nos indican que la Encañada lleva consigo una larga tradición minera. La cultura Caxamarca, la Inca y

finalmente, los señores que la poseyeron posteriormente se dedicaron a tal actividad. Se cree que en Maqui Maqui antiguos encañadinos se dedicaron a la Minería, ya que en este lugar se ha hallado restos del minero más antiguo del Norte del Perú y aún se Conservan Restos importantes de la Casa Hacienda de “El Triunfo de Combayo” donde la Familia Santolalla procesó el oro que se trasladaba desde las diferentes minas que explotaban en su misma hacienda cuyos límites abarcaron parte del actual Distrito de Sorochuco y Hualgayoc.

En este distrito se ubica la Institución Educación N° 821028 - Progreso La Toma, se encuentra ubicado en el Caserío Progreso La Toma, Distrito de la Encañada, Provincia y Región de Cajamarca; situado a una distancia aproximada de 45 km desde la ciudad de Cajamarca; con una longitud de 78.2873, latitud de 7.0624 y una altitud de 3 592 msnm., al lado izquierdo de la carretera a la comunidad de Carhuaquero.

La Institución Educativa por ser multigrado y zona rural acoge estudiantes de diversos caseríos e incluso estudiantes de extra edad y con necesidades especiales, dicha Institución por pertenecer a la comunidad campesina de Michiquillay, son dotados anualmente con paquetes escolares que consta de útiles, buzos y zapatillas para todos los estudiantes; además, implementa los programas en Matemática para Todos y Leer para Crecer. Desde el año dos mil quince la Institución Educativa a través de la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE) ha visto logros importantes en los aprendizajes de los estudiantes, lo que ha permitido obtener el bono escuela.

La I.E. fue creada resolutivamente el 25 enero de 1981, en la actualidad cuenta con nueva infraestructura de material noble construida por dos periodos de alcaldía, de la Municipalidad de la Encañada, debido a que sufrió daños considerables en su infraestructura por el terremoto de Moyobamba en el 2005, los dos módulos construidos de dos pisos cada uno permite brindar un ambiente acogedor, cuenta con los servicios de luz eléctrica de la empresa Hidrandina y agua potable por la Junta Administradora del Servicio de Agua (JAS), que habilitan a las dos baterías de baños, una para hombres, una para mujeres.

La Institución Educativa tiene como visión: *“Somos una institución educativa multigrado que para el 2020 imparta una educación en valores, con ambientes seguros y acogedores, comprometidos en formar estudiantes críticos, creativos y reflexivos promoviendo la participación de la comunidad educativa dentro de una convivencia democrática”*.

1.2. CONTEXTO HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

Los orígenes de la Inteligencia Emocional lo encontramos en 1920, en la figura de Edward Thorndike. Este autor identificó la Inteligencia Social y la definió como "la capacidad para comprender y dirigir a las personas, de actuar sabiamente en las relaciones humanas". Thorndike, R. y Stern, S. (1937) revisaron los intentos de Thorndike de medir la inteligencia social identificando tres áreas relacionadas con esta: la primera engloba la actitud de los individuos hacia la sociedad y sus componentes, la segunda tenía que ver con el conocimiento social y la tercera estaba relacionada con el grado de ajuste social del individuo.

Al final concluyeron que “la inteligencia social es un conjunto de habilidades distintas o un conjunto de hábitos sociales y actitudes específicas de cada uno” (Thorndike y Stern, 1937) y agregaron que esperaban que futuras investigaciones arrojaran luz sobre la naturaleza de la habilidad de cada uno para manejar y entenderse a sí mismo y a los demás.

Años más tarde David Wechsler se refirió a elementos tanto “intelectuales” como “no intelectuales” que estaban incluidos en la capacidad global del individuo para actuar, pensar y tratar de manera efectiva con su ambiente. Los elementos a los que se refería eran factores afectivos, sociales y personales (Wechsler, 1943, 1958). De acuerdo a este planteamiento Wechsler expresó lo siguiente: “La cuestión principal es si el no intelecto, que son las habilidades afectivas y motivacionales, son admisibles como factores de la inteligencia general.

Mi opinión ha sido que tales factores no son sólo admisibles, sino necesarios. He intentado mostrar que, en adición al intelecto hay también factores no intelectuales definidos que determinan el comportamiento

inteligente. Si las observaciones anteriores son correctas, esto nos lleva a que no podemos esperar medir el total de la inteligencia, hasta que nuestros test incluyan también algunas medidas acerca de los factores no intelectuales.” (Wechsler, 1943).

En 1983 se publicó *Frames of Mind* de Howard Gardner (que analizamos en el apartado anterior), donde planteaba su teoría de las Inteligencias Múltiples. De estas inteligencias las que se relacionan con lo que Thorndike consideraba Inteligencia Social son la Interpersonal (que se refiere a la capacidad que tiene una persona para relacionarse con los otros de manera eficaz) y la Intrapersonal (la capacidad de analizar y entender quiénes somos, nuestras motivaciones y el conocimiento de nuestras destrezas y debilidades).

Esta teoría supone el inicio del desarrollo de la noción de Inteligencia Emocional. En 1990 surge la primera definición y el modelo formal de Inteligencia Emocional con Salovey y Mayer. Ellos la describen como “una forma de inteligencia social que envuelve la habilidad de monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones o conducta propias” (Salovey y Mayer, 1990).

Además, en este mismo año se inicia un programa de investigación que llevara a desarrollar la primera medida de habilidad para medir el concepto, explorar su significado de acuerdo a los principios que estos autores habían establecido y presentar los primeros estudios empíricos con relevancia científica. Años más tarde, estos autores modificaron su definición de Inteligencia Emocional poniendo más énfasis en aspectos cognitivos, considerando la Inteligencia Emocional como “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones proviniendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997).

Es en 1995 cuando el término se populariza con Daniel Goleman, quien tomando en cuenta investigaciones anteriores y habiendo estudiado el trabajo de Salovey y Mayer, publica su libro Emotional Intelligence. En él, Goleman expone que la Inteligencia Emocional es la herramienta que nos ayuda a interactuar con el mundo, que la misma envuelve sentimientos y habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, la perseverancia, la empatía, etc. También que la Inteligencia Emocional configura rasgos de carácter como la autodisciplina o la compasión, los cuales resultan indispensables para una buena adaptación social (Goleman, 1995).

El que la Inteligencia Emocional se diera a conocer de manera masiva fue algo positivo, pero se notaba una limitación desde un punto de vista científico: la relación entre su popularidad y el número de investigaciones realizadas sobre el constructo era inversa.

A pesar de esta situación, en poco tiempo las corrientes académicas y estudios empíricos sobre el tema de Inteligencia Emocional se fueron multiplicando y el objetivo de los investigadores fue entonces operacionalizar el constructo mediante medidas de evaluación y aportar evidencia empírica sobre la validez predictiva del constructo.

En la actualidad, Vivimos este siglo XXI con una modernidad impredecible por el hombre, hace unos años; lo que en realidad nos refleja es la capacidad del hombre para poder transformar la realidad en beneficio de sí mismo. El avance de las comunicaciones y desarrollo de las tecnologías cada vez más complejas, efectivas, baratas y sofisticadas hacen que la comunicación esté al alcance de todos en tiempo real, claro que la planificación y el alcance de las interconexiones es efectivamente de ámbito global.

Este avance del campo comunicativo y tecnológico en toda su dimensión real; consecuentemente debe implicar el desarrollo del ser humano integralmente, pero, todo lo contrario, la inmensa mayoría de la población del mundo carece del uso de estos medios comunicativos y tecnológicos, por ende, conforman el grupo de los excluidos sufriendo desinformación,

alienación y deseducación, constituyéndoles como sujetos óptimos a los intereses de un pequeño sector que goza de todos los privilegios llegando muchas veces a la frustración.

En lo particular, compartimos este avance de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones, pero no compatibilizamos el mal uso que se le da para mantener a la inmensa mayoría de la población en un estado consumista, conformista y desinformada; muchos de los medios de comunicación no contribuyen al proceso formativo de los niños, jóvenes sino que obedecen a intereses económicos de las trasnacionales y grupos de poder, por lo que es su ganancia tener ciudadanos indiferentes a los hechos socio-políticos.

La Educación en su conjunto requiere un cambio en el ámbito actitudinal y emocional, aspectos sumamente importantes en la persona, a la par que una modificación de políticas en las instituciones, lo que significaría la real dimensión del rol del maestro frente a la sociedad y el medio ambiente, una selección eficiente, pertinente, oportuna y contextualizada de nuevos contenidos educativos a desarrollarse. En fin, hay una situación de contexto que implica cambios fundamentales en la educación que valoren al ser humano como ser pensante, emotivo, multifacético, holístico y racional.

Una competencia clara entre los diversos países, generalmente los industrializados con los países emergentes, uno valorándose de ser hegemónico y capaces, otros por querer ser libres y estar a la altura de las demandas de los desposeídos, pues generan estas confrontaciones lo que no ayuda a practicar la parte emotiva, emocional sino más bien el odio, repudio, la indiferencia, la exclusión, etc.; a esta contradicción se ha llegado gracias al avance de las tecnologías y la comunicación enmarcadas en la globalización neoliberal, de ahí “Los diseñadores y promotores de esta cultura dedican cantidades ingentes de energías y dinero al estudio de la influencia y condicionamiento de las conciencias a través de los medios ... se pretende crear el tipo de ser humano más conveniente para el sistema capitalista de producción y consumo, en otras palabras ... Los pocos tienen así el poder de definir la realidad para los muchos y de producir las

informaciones que dificultan a la mayoría de los ciudadanos el conocimiento y la comprensión de su entorno...”

En el espacio latinoamericano existe “la mayor desigualdad del planeta, donde la pobreza crece de manera alarmante. Cerca de la mitad de la población vive en la pobreza, las políticas sociales no han sido capaces de revertir esta tendencia” los latinoamericanos percibimos día a día la exclusión, la marginación y toda clase de denigración a la conciencia del pueblo, básicamente juega a favor de estas lacras es “los medios comunicativos que pueden dirigir efectivamente la percepción de la realidad, cuando no se dispone de informaciones en contrario...aquí radica tal vez su efecto más importante: establecer el orden del día para todos, organizando el espacio de lo público, las cuestiones en que pensar.

En el espacio nacional, nuestro país corre la misma suerte, parece que la globalización capitalista ha sido solamente para enriquecer de materiales a los dueños de los medios de producción dejando de lado el aspecto humano, emocional, personal e intrapersonal, porque observamos a diario por los medios de comunicación, que reproducen también lo que decíamos anteriormente: violencia, asesinatos, homicidios, corrupción, asaltos, drogadicción, falta de práctica de valores, etc., desde las esferas más altas de nuestra sociedad peruana con una suerte de desculturización como nación; además contribuye a estos problemas, la pobreza, extrema pobreza, desnutrición, analfabetismo, discriminación por raza y cultura, problema de salud, medioambiental, entre otros.

La desigualdad social, exclusión y marginación galopante en nuestra sociedad peruana son los temas a resolver de años y décadas a pesar que somos un país con inmensidad de potencialidades en recursos naturales, mineros, turísticos, etc., pero que al fin y al cabo no es para la inmensa mayoría que es la población por el sistema primario exportador implementada por el neoliberalismo en nuestro país; esta situación de desvalorización, baja autoestima, pesimismo y conformismo han hecho que tengamos una sociedad poco emprendedora con mano barata. Mucho más si vamos al campo educativo que debe ser el pilar de los cambios, de las

transformaciones como punto de partida, se ha tenido un “sistema interesado en transmitir conocimientos que en saber si los niños, los jóvenes estarán vivos la semana que viene para poderlos utilizar” sin tener en cuenta que el ser humano es integral, siente, piensa, tiene alegría y se desarrolla en sociedad.

Lo que sucede en las esferas internacionales, nacionales y en la región también tiene incidencia en el espacio local, claro no podemos ser una isla, se nota a vista y paciencia de todos y todas; la incidencia de estos aspectos como: la pobreza, la delincuencia, problemas de salud, educación, desnutrición, analfabetismo, etc. hacen daño a la parte interpersonal e intrapersonal desde los primeros años de vida; además de eso, tenemos también la alienación, uso de comidas chatarra, violencia por la difusión de películas y juegos no adecuados, etc. Que son básicamente difundidos, implementados y propagandizados a través de los medios de comunicación bajo la orientación y un aporte de los dueños de muchas firmas y trasnacionales. Los niños mantienen esa diferencia y egoísmo desde los primeros años de vida y por ende en los primeros grados de su escolaridad porque aprenden de su contexto social y familiar, lo cual es difícil tratar de convivir en una comunidad con un control emocional inadecuado.

Tanto en zona rural y urbana se ve cada día suicidios, asaltos, robos, amenazas, accidentes, malas actitudes y comportamientos inadecuados ante la sociedad, esto nos demuestra que muy poco interesa la parte personal o interpersonal, el valor inimaginable que tiene la persona como ser racional, como ente transformador de su propia realidad, actitudes egoístas y envidia no deben caber en una persona desarrollada integralmente si no debe ser parte del estancamiento racional que tiene mucha gente que ve como enemigo a su semejante que se desarrolla, se supera y marca la pauta ante el resto de la sociedad.

El quehacer educativo “Uno de los más valiosos y duraderos regalos de los maestros y padres pueden ofrecer a los niños un sentido positivo de sí mismos. Sin él, los niños crecen negativos, dependientes, ansiosos, reservados, inferiores y más proclives a “decir si” a las drogas y abandonar

los estudios”. Como contribuir con esta situación de cambio desde temprana edad, básicamente en la familia, para tener en el futuro personas y una sociedad que se valore y valore al resto, estoy convencido que sería utilizando diversos juegos educativos en el proceso enseñanza aprendizaje y formativo porque básicamente “durante el juego, el niño inicia gozosamente su trato con otros niños. Medio de socialización, desarrolla su espíritu” además formaríamos a estos futuros ciudadanos con una mentalidad colectiva sin tanto prejuicio.

1.3. CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Siempre se ha considerado que la Inteligencia emocional, es importante ya que afecta como manejamos nuestro comportamiento, navegamos las complejidades sociales y tomamos decisiones para alcanzar resultados positivos, para lograr un clima institucional adecuado que permita la conducción del proceso enseñanza aprendizaje con éxito y que los niños puedan tener buenos resultados en sus estudios. Para identificar los comportamientos típicos de personas con baja inteligencia emocional. Son acciones que se debe tratar de evitar en el futuro.

Te estresas con facilidad: Cuando te comes tus sentimientos, estos se acumulan hasta generar sensaciones como tensión, estrés y ansiedad. Las emociones ignoradas dañan el cuerpo y la mente. La inteligencia emocional te ayuda a manejar mejor el estrés al ayudarte a identificar las situaciones que te agobian y a enfrentarlas adecuadamente a tiempo.

Te cuesta trabajo ser asertivo: las personas con buena inteligencia emocional tienen un buen balance de buenos modales, empatía y cordialidad, pero son capaces de establecer límites. Esta combinación es ideal para manejar los conflictos. Cuando la mayoría de la gente está enojada, estas personas con buena IE se mantienen calmadas y balanceadas ya que se alejan de las emociones mal manejadas. Esto les permite neutralizar a las personas difíciles o tóxicas sin generar enemigos.

Tienes un vocabulario emocional limitado: Todas las personas expresamos emociones, pero solo unas cuantas son capaces de

identificarlas con claridad mientras ocurren. Las personas con buena IE dominan sus emociones porque saben identificarlas y tienen un gran vocabulario para nombrarlas. Muchas personas simplemente definen su estado de ánimo como “malo”, las emocionalmente inteligentes saben decir “frustrado”, “ansioso”, “irritable”, etc. Cuanto más específica sea la palabra, mejor conocimiento tendrás de qué estás sintiendo, qué causa la sensación y qué hacer al respecto.

Asumes cosas rápidamente y defiendes tus posturas con vehemencia: Las personas que carecen IE forman opiniones rápidamente y sucumben a información vaga, que apoye sus propias posturas e ignoran cualquier cosa que pueda llevarles la contraria. Muy frecuentemente, discuten ad nauseam para defender un punto. Esto es especialmente peligroso para los líderes, pues sus ideas poco analizadas se pueden volver la estrategia de todo un equipo.

Guardas rencores: Las emociones negativas que vienen con los rencores son, de hecho, una respuesta al estrés. Solo pensar en la ofensa que recibiste hace que tu cuerpo entre en “modo de supervivencia”, un mecanismo que hace que te levantes y pelees o salgas corriendo ante una amenaza. Cuando el peligro es inminente, esta reacción es esencial para sobrevivir, pero cuando el peligro ya pasó, guardar ese estrés es muy dañino para el cuerpo y puede tener consecuencias devastadoras con el tiempo.

No sueltas tus errores: Las personas emocionalmente inteligentes se alejan de sus errores, pero no los olvidan. Al mantenerlos a una distancia prudente pueden recordar las enseñanzas que dejaron para alcanzar el éxito futuro, pero no dejan que los detengan.

Sientes que la gente no te entiende: Cuando te falta inteligencia emocional es difícil entender cómo te ven los demás. Te sientes poco entendido porque no puedes dar tus mensajes de la manera correcta.

No sabes cuáles son tus disparadores (triggers): Todos tenemos disparadores, situaciones o personas que nos presionan y nos llevan a actuar de manera impulsiva. Las personas emocionalmente inteligentes

estudian estos triggers y evitan las situaciones o individuos que les pueden hacer perder la cabeza.

No te enojas: No es que las personas emocionalmente inteligentes no se enojen, pero manejan sus molestias para obtener el mejor resultado posible. A veces esto es simplemente mostrar que estás enojado, triste o frustrado.

Culpas a otros por cómo te hacen sentir: Las emociones vienen de dentro. Es muy tentador atribuir tus sentimientos a las acciones de otros, pero debes tomar responsabilidad por ellas. NADIE PUEDE HACERTE SENTIR ALGO QUE TÚ NO QUIERAS SENTIR.

Te ofendes con facilidad: Si sabes muy bien quién eres, es difícil que las cosas que otros dicen o hacen respecto a ti te molesten. Las personas con sanidad emocional son seguras y de mente abierta. Incluso pueden burlarse de sí mismas porque saben muy bien cual es límite entre el humor y la degradación.

El problema que se plantea en la presente tesis está dado por que en la Institución Educativa N° 821028 del caserío Progreso La Toma, del distrito La Encañada en la provincia y región de Cajamarca, los niños y niñas no logran una armonía en su convivencia, evidenciado en que reaccionan de manera impulsiva, ofensiva y agresiva debido a que asumen rápidamente de forma negativa todas las actitudes de su compañero, no practican valores ni modales, les cuesta ser empáticos entre ellos, tienden a guardarse sus sentimientos y pensamientos; todo esto repercute negativamente en la imagen de los docentes y de la Institución Educativa.

1.4. Metodología del estudio

1.4.1. Tipo y diseño del estudio

La investigación por su enfoque es de tipo cuantitativo, ya que supone la obtención de datos sobre la propuesta en escalas numéricas, lo cual permite un tratamiento estadístico de diferentes niveles de cuantificación". (Velázquez y Rey, 1999).

Además, es explicativo, debido a que su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno (en este caso el resquebrajamiento de las habilidades sociales) y en qué condiciones se da éste. (Zavala, 1999).

Es básica, porque permite generar nuevos conocimientos, para la mejora de la actividad docente y aplicada, ya que va a plantear una propuesta dentro de la investigación de acción.

En tal sentido utilizaremos en la investigación el Diseño Cuasi experimental, llamada diseño de dos grupos; uno experimental y uno de control; sometidos a Pre Test y Post Test, además se trabaja con grupos intactos. Sin embargo, para el estudio el grupo control y experimental será conformado por el mismo grupo. Después de la aplicación de las Estrategias, se comparan el grupo experimental y el grupo control para restar las diferencias.

GRUPOS	PRE – TEST	ESTÍMULO	POST – TEST
G	O ₁	X	O ₂

Dónde:

- G: Niños y niñas multigrado de educación primaria
- O₁: Pre test (Indica cómo se encuentran antes de la aplicación de la propuesta)
- O₂: Post test (Resultados obtenidos después de la aplicación de la propuesta, alcanzados con el Grupo Experimental)
- X: Aplicación de la propuesta de estrategias o Variable Independiente.

1.4.2. Población y muestra

La población del presente estudio estuvo conformada por 12 niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028 del caserío de Progreso La Toma, en el distrito de La Encañada, provincia y región de Cajamarca. La muestra comprende a la misma población.

1.4.3. Instrumento de recolección de datos

La prueba EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory, tiene una duración de 20 a 25 minutos y consta de 60 ítems. Así mismo, esta prueba puede ser aplicada a niños y adolescentes entre las edades de 7 a 18 años de edad. Además, mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional.

Es un instrumento útil que brinda información sobre la inteligencia emocional y social de la persona. La calificación se puede realizar en forma computarizada. La interpretación del Bar-On ICE: NA está basado en el análisis de los ítems, en los puntajes escalares para las diferentes escalas, en la escala de impresión positiva y en el índice de inconsistencia.

En el caso de la muestra normativa peruana, la validación del BarOn ICE: NA, se ha centralizado en dos asuntos importantes: 1) la validez del constructo del inventario y 2) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Aunque la validez de cualquier medida es un proceso continuo, se puede sostener que este inventario tiene suficiente validez de constructo que garantiza su publicación y recomendación para uso clínico.

1.4.4. Métodos de estudio

Los métodos que se utilizaron en la presente investigación fueron:

- **Método de la Observación Científica:** Permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos. Se utiliza en distintos momentos de la investigación: en su etapa inicial, para la formulación del problema y es de gran utilidad en el diseño de la investigación.
- **Método de la Abstracción:** Nos permite aislar mentalmente la esencia de los fenómenos o procesos, despojándolo de lo casual, para alcanzar su forma pura, que es la que forma el concepto; esto conlleva a precisar las particularidades de los fenómenos, sus regularidades y cualidades generales y estables.

- **Método Descriptivo:** Mediante este método se logró describir, analizar e interpretar sistemáticamente los hechos ocurridos, identificando las causas de nuestro problema y las características de éste.
- **Método Analítico:** Se empleó el método para conocer más el objeto de estudio, con lo cual pudimos: explicar y comprender mejor el nivel de producción de textos en los estudiantes, así como seleccionar que teorías fueron adecuadas para su estudio y establecer que estrategias aplicar para la solución.
- **Método Sintético:** Este método permitió resumir las teorías, la base conceptual; rescatando sólo lo primordial para nuestra investigación.
- **Método propositivo:** Es una actuación crítica y creativa, caracterizada por plantear opciones o alternativas de solución a los problemas suscitados por una situación. Se empleó el método al diseñar estrategias didáctico-motivacionales para mejorar la problemática abordada.

CAPITULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Rodas, A. y Plaza, M. (2004) en el estudio denominado *“Influencia emocional de docentes y estudiantes en la gestión del Proceso Enseñanza Aprendizaje”*, donde se tiene que, entre Cociente Emocional, tanto de docentes como de estudiantes y la gestión del proceso Enseñanza-Aprendizaje, como se demuestra con los respectivos coeficientes de correlación, existe una relación bastante significativa.

Carmona, K. y León, M. (2005), en su investigación titulada *“Análisis correlacional entre las Inteligencias Múltiples interpersonal e intrapersonal y los valores interpersonales, en estudiantes del primer ciclo de la escuela de Psicología de la universidad César Vallejo de Trujillo”*. Se llegó a la conclusión que: El valor Interpersonal de Liderazgo alcanza una relación importante con la Inteligencia Intrapersonal, lo cual permite señalar que ambas están correlacionadas y son significativas en el Perfil Psicológico. Además, de los resultados encontrados con los estudiantes de psicología en cuanto a la Inteligencia Intrapersonal se halla un nivel medio con un 64.71% percibiendo que con esta inteligencia los jóvenes están en busca de un desarrollo adecuado debido a sus diversas expectativas que tienen los estudiantes, así como la capacidad para enfrentarlas.

Olortegui, M. y Moncada, C. (2005) en su estudio *“Niveles de autoeficacia para inteligencias múltiples y autoestima en alumnos de 1º a 5º año de secundaria de los colegios adventistas de la ciudad de Trujillo”*; se llegó a la conclusión que en los alumnos de Colegios Adventistas existen diferencias significativas entre los niveles de Auto eficacia para las Inteligencias Múltiples y Autoestima; aproximadamente el 65% de la población estudiada se ubica en un nivel medio en las ocho Inteligencias Múltiples analizadas, por otro lado encontramos tanto el nivel alto de Auto eficacia para las Inteligencias Múltiples y el nivel bajo alcanzan aproximadamente un 17%; el

mayor porcentaje de alumnos que corresponde al 67% se ubican en un nivel de autoestima. Por otro lado, un 18% en el nivel bajo y un 15% nivel alto.

Puecas, B. (2006), en la Investigación denominada: Estilos de Aprendizaje e Inteligencias Múltiples en Alumnos del primer ciclo de la universidad César Vallejo de Chimbote; se tiene que el tipo de inteligencia con mayor frecuencia es la inteligencia Interpersonal y Cinestésica – Corporal con un porcentaje de alumnos de 25% y 26% respectivamente. Además existe relación significativa entre el Estilo de Aprendizaje Convergente y la inteligencias: Musical, Lógico Matemática, Cinestésico-Corporal, Interpersonal e Intrapersonal en alumnos del primer ciclo de la Universidad César Vallejo de Chimbote 2006, cuyos porcentajes de relación son de 0.1%, 20.8%, 25.9%, 1.4% y 17%, respectivamente, el 62.5% de las inteligencias se relacionan con el Estilo de Aprendizaje Convergente y el 37.5% de inteligencias no tienen relación significativa con este Estilo.

El 25% de inteligencias se relacionan con el Estilo de Aprendizaje Acomodador y el 75% no tienen relación significativa con este Estilo y en la Escuela Profesional de Psicología, el 24% de la población tiene Inteligencia Interpersonal. Mientras que el 0% tiene Inteligencia Espacial y Lógico-Matemático.

2.2. SUSTENTO TEÓRICO

2.2.1. Modelos Explicativos de la Inteligencia Emocional

2.2.1.1. Modelo de la Inteligencia Emocional y Social

Según el modelo de Bar-On (1997), define a la Inteligencia Emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Como tal nuestra inteligencia emocional es un factor importante en la determinación de nuestra habilidad para tener éxito en la vida. Directamente influye en nuestro bienestar emocional general.

De acuerdo a este modelo:

Las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés, sin perder el control.

Así, de acuerdo al modelo general del Bar-On (1997) la inteligencia general está compuesta tanto de la inteligencia cognitiva, evaluada por el CI (Coeficiente Intelectual) y la inteligencia emocional, evaluada por el CE (Coeficiente Emocional).

Las personas saludables que funcionan bien y son exitosas poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida, y puede ser mejorada con entrenamiento y programas remediativos como también por intervenciones terapéuticas.

La inteligencia emocional se combina con otros determinantes importantes de nuestra habilidad para tener éxito en adaptarse a las demandas del medio ambiente, tales como las características básicas de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva. El modelo de Bar-On es multifactorial y se relaciona con el potencial para el rendimiento, antes que con el rendimiento en sí mismo (por ejemplo, el potencial para tener éxito antes que con el éxito en sí mismo) es un modelo orientado en el proceso antes que un modelo orientado hacia los logros.

Así mismo, el modelo de Salovey (1996), define a la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para

comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular o controlar las emociones para el crecimiento emocional e intelectual. A su vez, Goleman (1995), manifiesta que la inteligencia emocional incluye auto-control, entusiasmo, persistencia y la habilidad para motivarse a uno mismo.

2.2.1.2. Modelo de cuatro-fases de inteligencia emocional o modelo de habilidad

En sus investigaciones, Mayer y Salovey (1997) definieron la IE como: “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”. Es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias. El modelo de cuatro-fases de inteligencia emocional o modelo de habilidad concibe a la IE como una inteligencia per se relacionada con el procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz. Esta perspectiva busca identificar, asimilar, entender y, por último, manejar (controlar y regular) las emociones.

La I.E. “representa la aptitud o habilidad para razonar con las emociones” y como tal es diferente del logro emocional o competencia emocional. El modelo está compuesto de cuatro etapas de capacidades emocionales, cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior. Las primeras capacidades o las más básicas son la percepción y la identificación emocional. En términos de desarrollo, la construcción emocional empieza con la percepción de la demanda emocional de los infantes. A medida que el individuo madura, esta habilidad se refina y aumenta el rango de las emociones que pueden ser percibidas.

Posteriormente, las emociones son asimiladas en el pensamiento e incluso pueden ser comparadas con otras sensaciones o representaciones.

En el nivel consciente, el sistema límbico sirve como un mecanismo de alerta frente a los estímulos. Si el aviso emotivo permanece en el nivel inconsciente, significa que el pensamiento –la segunda fase de habilidades– no está siendo capaz de usar las emociones para resolver problemas. Sin embargo, una vez que la emoción está conscientemente evaluada, puede guiar la acción y la toma de decisiones. En la tercera etapa, las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento acerca de las emociones.

Las influencias culturales y ambientales desempeñan un papel significativo en este nivel. Finalmente, las emociones son manejadas y reguladas en la cuarta etapa, en términos de apertura y regulación de los sentimientos y emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás. Cada etapa del modelo tiene habilidades específicas, que reunidas construyen una definición de la IE: “como la habilidad para percibir y expresar emociones, asimilar emociones en el pensamiento, entender y razonar con emociones, y regular las emociones en uno mismo y en otros” (Mayer y Salovey 1997). Esta propuesta ha originado una serie de investigaciones importantes, cuyos aportes han generado instrumentos de medición que hoy sirven como base para muchos estudios sobre la IE.

2.2.1.3. Modelo de las competencias emocionales

Goleman (2007), por su parte, definió la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales (CE) comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás.

Este modelo formula la I.E. en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por ello, esta perspectiva está considerada una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

El modelo original de Goleman consistió en cinco etapas, las cuales posteriormente se redujeron a cuatro grupos con veinte habilidades cada uno: 1) autoconciencia, el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos; 2) autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas; 3) conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros y 4) manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte.

El modelo de Goleman (2001) concibe las competencias como rasgos de personalidad. Sin embargo, también pueden ser consideradas componentes de la IE, sobre todo aquellas que involucren la habilidad para relacionarse positivamente con los demás. Esto es, aquellas encontradas en el grupo de conciencia social y manejo de relaciones.

Los modelos mencionados de IE, sin embargo, comparten un núcleo común de conceptos básicos. En el nivel más general, la IE se refiere a las habilidades para reconocer y regular emociones en nosotros mismos y en los otros. Asimismo, dichos modelos comparten la noción base de la insuficiencia del intelecto para operar de manera óptima sin la IE. De esta manera, se busca el balance de inteligencia entre la lógica, la emoción y nuestras capacidades personales, emocionales y sociales.

2.2.2. Teoría de las Inteligencias Múltiples.

La evolución de la especie humana ha permitido conocer su diversidad de potencialidades, a finales del siglo XX surgiendo varias teorías psicológicas que cobraron gran importancia como las inteligencias múltiples, la teoría triárquica de la inteligencia y la teoría de la inteligencia emocional, pero “la teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes” lo que hoy amerita que los docentes, estudiantes y todos conocerlo, fortalecerlo y estimularlas para actuar integralmente en la sociedad.

Esta teoría se desprende de la psicología cognitiva, disciplina que surge en los años sesenta y setenta del siglo pasado, donde se encarga de estudiar la forma, la manera en la que el ser humano adquiere, representa y activa el conocimiento del mundo que los rodea; se sostiene que “es una teoría modular de la mente.

Considera las inteligencias como las capacidades necesarias para resolver problemas o elaborar productos valiosos en un contexto cultural en una comunidad determinada”. Se menciona que una persona es excelente cuando realiza una actividad o cuando actúa ahí “se dice que ese es su don que le dio la naturaleza, además que esa persona tiene un talento natural por tener estas habilidades...” en realidad vemos el desarrollo de este tipo de inteligencias más que otras.

Rompiendo la concepción única de la inteligencia que se venía arrastrando por muchos años de nuestra existencia, donde al ser humano se lo reconocía por su nivel de inteligencia obtenido por un test de coeficiente intelectual (CI) formales y hasta estándares, sin ver su diversidad y complejidad, de tal manera que “ésta no podía ser medida por instrumentos normalizados (formales) en test de CI y ofreció criterios, no para medirla sino para observarla y desarrollarla”. Se ha desarrollado una serie de trabajos, modelos y teorías que generaban una dicotomía si

la inteligencia tenía una estructura unitaria, desde luego traía mucha discriminación entre personas, o bien si se proponía una estructura múltiple para determinar al ser humano como artífice de muchas potencialidades.

Howard Gardner, en su obra “Estructuras de la Mente” (1987), propone que existen normalmente en el ser humano siete tipos de inteligencias (lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, kinestésicocorporal, interpersonal e intrapersonal), aunque en la actualidad se plantea la existencia de otras inteligencias como la naturalista, digital y la espiritual; pero que debido a factores como la herencia y el adiestramiento prematuro algunos sujetos desarrollan algún tipo de inteligencia en mayor grado en comparación con sus congéneres; sin embargo, supone que cualquier ser humano puede desarrollar todos los tipos de inteligencia aun cuando no fuera de manera extraordinaria.

Gardner, para que su hipótesis tenga sustento en especial cuando se refiere a las inteligencias personales, “añade que, igual que hay muchos tipos de problemas que resolver, también hay muchos tipos de inteligencias”. Determina por cada inteligencia sus componentes y/o capacidades que posee el ser humano, que pueden ser expresadas de diversas maneras y como consecuencia de estas vemos en la humanidad consejeros, líderes, educadores, etc.; la identificamos en un cuadro de las inteligencias personales.

Inteligencia	Componentes Centrales	Sistemas simbólicos	Estados finales
Interpersonal	Capacidad para discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de otras personas.	Señales sociales	Consejero, líder político
Intrapersonal	Acceso a los sentimientos propios y habilidad para discernir las emociones íntimas, conocimiento de las	Símbolos de yo	Psicoterapeuta, líder religioso

	fortalezas y debilidades propias.		
--	-----------------------------------	--	--

Sostiene, además, en su fundamentación de su propuesta de inteligencias múltiples, con respecto a las inteligencias interpersonales, en el campo neurológico, su apertura de la inteligencia o evolución, además las diversas formas o maneras de gustarle y aprender mejor, tal como se puede sistematizar en el siguiente cuadro:

Inteligencia	Sistema Neurológico	Factores evolutivos	Le gusta	Aprender mejor
Interpersonal	Lóbulos frontales, lóbulo temporal (especialmente del hemisferio derecho) sistema límbico	Desde el nacimiento y son críticos durante los tres primeros años de vida	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando y cooperando
Intrapersonal	Lóbulos frontales y parietales, sistema límbico.	Desde los primeros años de vida, formándose un límite entre el propio yo y los otros, es crítica durante los tres primeros años de vida.	Trabaja solo, reflexionar, seguir intereses.	Trabajar solo, su propio ritmo, reflexionando.

a. Inteligencia Intrapersonal.

Se entiende como la capacidad para conocerse, entenderse y comprenderse a uno mismo, asumir sus propios sentimientos y emociones; en otras palabras, es dominar la vida afectiva, como dice Gardner “el conocimiento intrapersonal permite a uno descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos”. Esta capacidad que desarrollamos las personas, permite formarse una imagen correcta y realista de uno mismo, es la foto de la personalidad. Es resolver los diversos problemas vinculados con las propias emociones, para Gardner

“la inteligencia intrapersonal está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos”. Es la auto comprensión, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama y bagaje de sentimientos como medio de interpretar y orientar la conducta.

Características:

- Capacidad de percibir las propias emociones; implica prestarle atención a nuestro propio estado interno, no distanciarnos de nuestras emociones.
- La capacidad de controlar las emociones; una vez que aprendemos a detectar nuestros sentimientos, debemos aprender a controlarlos.
- Capacidad de automotivación; nos motivamos a nosotros mismos cuando sabemos lo que queremos conseguir y como conseguirlo. Por tanto, para desarrollar la capacidad de motivarnos a nosotros mismos primero tenemos que aprender a fijar los objetivos que queremos conseguir. Muchas veces no sabemos bien lo que queremos, o sabemos muy bien lo que no queremos
- La capacidad para regular estrés, el comportamiento y los pensamientos.
- Tiene conciencia del rango de sus emociones.
- Encuentra enfoques y medios para expresar sus sentimientos y opiniones.
- Desarrolla un modelo preciso del yo.
- Se siente motivada para establecer y lograr objetivos.
- Establece y vive de acuerdo con un sistema de valores éticos.
- Es capaz de trabajar en forma independiente.
- Siente curiosidad por los “grandes enigmas” de la vida.
- Lleva a cabo un importante proceso de aprendizaje y crecimiento personal.
- Intenta distinguir y comprender las experiencias interiores.

Salovey y Mayer, fueron los primeros en formular el concepto de inteligencia emocional, definen cinco capacidades propias de esta inteligencia de las cuales tres corresponden a la inteligencia intrapersonal. Capacidad para percibir las propias emociones, conocer y controlar nuestras emociones, para reconocerlo pasa por la atención a las sensaciones físicas que provocan esas emociones, en ese caso “las emociones son el punto de intersección entre mente y cuerpo, se experimenta físicamente, pero son el resultado de una actividad mental”.

Un segundo paso para poder percibir las propias emociones es aprender a identificar y distinguir unas emociones de otras. Hablar de nuestras emociones nos ayuda a controlarlas y es un primer paso para actuar sobre ellas. Finalmente es aprender a evaluar su intensidad, de tal manera se trata de aprender a prestar atención a los primeros indicios de una emoción.

Capacidad de controlar las propias emociones, implica ser capaces de reflexionar sobre lo que estamos haciendo o sentimos, esto determina tres pasos: determinar la causa, determinar las alternativas y, finalmente actuar, de tal manera “comprende pensamientos y sentimientos íntimos; y cuanto más conscientes son éstos, más sólida es la relación entre el mundo interior y la experiencia exterior del sujeto”.

Capacidad de motivarse a uno mismo, o de auto-motivarse lo que nos permite hacer un esfuerzo físico o mental, cuando sabemos lo que queremos conseguir y como conseguirlo, para esto, primero fijar los objetivos que queremos conseguir, muchas veces no sabemos qué queremos conseguir o sabemos que no queremos y además un objetivo no es un deseo sino un resultado de una actividad a través de un plan de acción.

b. Inteligencia Interpersonal.

Es la que nos permite entender a los demás, se basa en “la capacidad de percibir diferencias en los demás, particularmente contrastes en sus estados de ánimo, sus motivaciones, sus intenciones y su temperamento”,

por lo que sería la más importante en nuestra vida diaria que poseer economía, materiales o la brillantez académica, porque sus “competencias se vinculan con el manejo social afectivo, es la capacidad de establecer relaciones con los otros y de crear una red de vínculos interpersonales sanos”.

Esta inteligencia nos permite elegir nuestros amigos, la elección de la pareja y, en gran medida, nuestro éxito en el trabajo o el estudio. Se basa en el desarrollo de dos grandes capacidades: la empatía y el manejo de habilidades sociales básicas –escuchar, saludar, despedirse, agradecer, pedir un favor, pedir disculpas, tener una actitud dialógica, identificar problemas, solución de conflictos, negociación, etc.; además de las habilidades representa capacidades como: respeto por los demás, comunicación receptiva, comunicación expresiva, comportamiento pro-social y cooperación que se refiere a la capacidad de compartir en grupo y en pares, la asertividad, etc.

La empatía, es la “capacidad para experimentar en uno mismo los sentimientos de otra persona, es decir, para colocarse en el lugar del otro, identificarse con él y apreciar la realidad desde una perspectiva distinta de la propia” además nos permite reconocer y entender las emociones de los demás, sus motivaciones y las razones que explican su comportamiento. “La empatía supone que entramos en el mundo de otro y vemos las cosas desde su punto de vista, sentimos sus sentimientos y oímos lo que el otro oye”, en otras palabras es la de saber escuchar; la mayor parte de nosotros, cuando hablamos con nuestros pares le prestamos más atención a nuestras propias reacciones que a lo que dicen, escuchamos pensando en lo que vamos a decir nosotros en seguida o pensando qué tipo de experiencias propias podemos aportar.

Las relaciones sociales, cuando entendemos al otro, su manera de pensar, sus motivaciones y sentimientos, podemos elegir la manera más adecuada de presentarle nuestro mensaje, es talento en el manejo de las relaciones con los demás, es el arte de persuadir y en el saber influenciar a los otros.

Según Celso A. Antunes, la estimulación de las inteligencias personales en el sistema escolar la considera de la siguiente manera:

Ed. Primaria 1º Ciclo	Ed. Primaria 2º Ciclo	Ed. Primaria 3º Ciclo
<p>Continuación de las actividades iniciadas en la Ed. Inicial.</p> <p>Iniciativas de implicación de los padres en un programa de legitimación de los sentimientos personales.</p> <p>Ayuda para que el niño perciba e identifique sus emociones.</p> <p>Empleo de circunstancias como medio de transmisión de experiencias</p>	<p>Continuación de las actividades desarrolladas en ciclos anteriores.</p> <p>Implementación de un programa de verbalización y nombramiento de sentimientos personales.</p> <p>Creación de límites y propuestas de vías para que el niño, por sus propios medios resuelve sus problemas emocionales.</p> <p>Juegos de percepción corporal.</p>	<p>Continuación progresiva de las actividades y proyectos de los ciclos anteriores inicio de un proyecto de alfabetización emocional.</p> <p>Definición de los elementos estructurales de alfabetización emocional (medios, ambientes, agentes, programas y sistemas de evaluación)</p> <p>Espacio en el currículo para el momento de la evaluación emocional.</p>

2.2.3. Teoría de los Juegos Educativos

Durante el desarrollo del ser humano tiene que pasar por varias etapas de su vida, entre ellas la de la infancia y niñez donde está presente actividades muy importantes como el juego, “la vida de los niños es jugar, y juegan por instinto, por una fuerza interna que les obliga a moverse, a manipular, gatear, ponerse de pie, andar; prólogos del juego y del deporte que los disciplinan y permiten el disfrute pleno de su libertad de movimiento”.

Es la etapa donde ellos se expresan de manera más clara, limpia o transparente en su vida lúdica, para Calero “El juego de un niño posee cualidades análogas. Surge espontáneamente de incitaciones instintivas que representan necesidades evolutivas. Prepara para la madurez. Es un ejercicio natural y placentero de poderes en crecimiento. Nadie necesita enseñar a un niño a jugar”.

En realidad, “el juego constituye una actividad física y mental fundamental en la vida del niño, cuyo desarrollo está directa y plenamente vinculado con las acciones lúdicas que le permiten la introducción con mayor rapidez en el mundo de las relaciones sociales, el desarrollo armónico de su estructura corporal y su personalidad, y el acceso a niveles cada vez más elaborados de regulación de su conducta, es decir, le posibilitan en inicio del contacto concreto con la realidad de modo peculiar y usualmente placentero”. De tal manera es fundamental practiquen estas actividades lúdicas en la niñez.

Muchos estudiosos han hablado del juego, tal es el caso de Casuí ha sostenido una teoría biológica del crecimiento, considerando “al juego como resultante fatal del crecimiento, vale decir del flujo y reflujo de fuerzas vitales que operan en el trabajo interno de estructuración orgánica. El juego es considerado como un fenómeno estrictamente físico”; en cambio Groos ha defendido la teoría biológica del ejercicio preparatorio, donde “el juego es el agente para desarrollar potencialidades congénitas y prepararlas para su ejercicio en la vida” o

sea con esta posesión hay tendencia a la repetición y al impulso instintivo de imitación del juego como medio de aprendizaje.

La teoría biológica catártica sostenida por Carr, “el juego sirve como acto purificador de los instintos nocivos”. Herbert Spencer en su teoría del exceso de energía sostiene que el juego tiene por función principal descargar energía excedente, no agotadas en actividades útiles. Dentro de las teorías biológicas tenemos a la teoría de la terapia de restablecimiento o teoría del descanso sostenida por M. Lazarus quien sostiene que “el juego es visto como una actividad que sirve para descansar y para restablecer energías consumidas en las actividades serias o útiles”.

Dentro de las teorías psicológicas hay varios investigadores que aportan ideas sobre la actividad lúdica y su papel en el desarrollo integral de los sujetos; la teoría del juego infantil que sostiene S. Freud, para él es la manifestación de tendencias o deseos reprimidos y ocultos, es decir “hace referencia al pasado, a lo que el niño trae en su conciencia, no a lo que recibirá en el futuro, la realidad lúdica se convierte en una realidad sustantiva verdaderamente vital”; el juego como asimilación de la realidad, sostenida por Piaget manifestando que a la acción lúdica supone una forma placentera de actuar significa tratar de comprender el funcionamiento de las cosas.

Asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego es simple ejercicio, el juego simbólico y el juego reglado. Vygotski “el juego es una actividad social, en la cual, gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que se complementa al propio”.

Otra de las teorías psicológicas es la que sostiene F. Schiller y K. Lange llamada teoría del placer funcional, defendiendo el juego como rasgo peculiar el placer, además destacan la independencia de la mente con respecto a la realidad y su exteriorización o productividad. Claparede con su teoría psicológica de la ficción, sostiene que “el juego es la libre

persecución de fines ficticios”, es decir la ficción del niño es una realidad para su conciencia.

Hay muchas otras teorías como las antropológicas y socio culturales, las evolutivas, etc. Son las que aportan desde su perspectiva científica sobre lo referente; pero entendiendo que los juegos educativos en la etapa escolar son fundamental su aplicación sin interesar su procedencia.

2.3. MARCO CONTEXTUAL

2.3.1. Inteligencia Emocional

Bar-On (1997), citado por Ugarriza y Pajares (2001), sostuvo que la inteligencia emocional “Es un conjunto de habilidades emocionales, personales, e interpersonales, que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Factor muy importante en la determinación de la habilidad de tener éxito en la vida”. Al igual que Bar-On se destaca la importancia de desarrollar la inteligencia emocional para afrontar con éxito las tareas académicas y elevar el rendimiento académico de los educandos.

2.3.1.1. Componentes

El modelo de Bar-On (1997) comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez, cada una de estas amplias dimensiones involucra un número de subcomponentes que son habilidades relacionadas.

COMPONENTE INTRAPERSONAL

Según Bar-On (1997), define al Coeficiente Emocional del Componente Intrapersonal evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo (CM), que es la habilidad para percatarse y comprender

nuestros sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos; asertividad (AS), que es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Además, autoconcepto, (AC), que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades; autorrealización (AR), que es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo; e independencia (IN): es la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Según Bar-On (1997), el primer componente Intrapersonal, se encarga del yo interior. A sí mismo, Gardner (1995) define al Coeficiente Emocional del Componente Intrapersonal como la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los alumnos que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus padres. Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Comprensión Emocional de sí mismo (CM)

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos. Así mismo, Salovey (1996), define como la capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro, es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. A su vez, Goleman (1995), define como la habilidad de reconocer y entender

en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimos, emociones e impulsos, así como el efecto que éstos tienen sobre los demás y sobre el trabajo.

b) **Asertividad (AS)**

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. Así mismo, Salovey (1996), define como la capacidad de manejar sentimientos para que sean adecuados, es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. A su vez, Goleman, define como la habilidad de controlar nuestras propias emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo, de responsabilizarse de los propios actos, y de evitar juicios prematuros.

c) **Autoconcepto (AC)**

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades. Así mismo, Massó (1997) citado por Ugarriza y Pajares (2001), define al autoconcepto como la capacidad de quererse a sí mismo, sin egoísmo, sin ser enfermizo; siendo este un sentimiento fundamental.

A su vez, Mayer y Salovey (1997), la definen como el conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan, siendo importante conocer el modo en el que nuestro estado de ánimo influye en nuestro comportamiento, las cuales son nuestras virtudes y nuestros puntos débiles.

d) **Autorrealización (AR),**

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de

hacerlo. Así mismo, Salovey (1996), define como la capacidad de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. A su vez, Goleman (1996), define como la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones.

e) **Independencia (IN)**

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

COMPONENTE INTERPERSONAL

Según Bar-On (1997), el Coeficiente Emocional del Componente Interpersonal abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: empatía (EM), que es la habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás; las relaciones interpersonales (RI), que es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

Finalmente, la responsabilidad social (RS), que es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social. A su vez, Gardner (1995), define el Coeficiente Emocional del Componente Interpersonal, como la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder.

Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los alumnos que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero. Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Empatía (EM):

Bar-On (1997), define este subcomponente como la habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás. Así mismo, Salovey (1996), define como la autoconciencia de las emociones de los otros. A su vez Goleman (1995), define como, la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar, y responder correctamente a sus reacciones emocionales.

b) Las Relaciones Interpersonales (Ri) y la Responsabilidad Social (Rs)

Bar-On (1997), define el subcomponente de las relaciones interpersonales como la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad; y a su vez define al subcomponente responsabilidad social (RS), como la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

COMPONENTE ADAPTABILIDAD

Según Bar-On (1997), el Coeficiente Emocional del Componente de Adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

Comprende los siguientes subcomponentes: solución de problemas (SP), que es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas; la prueba de la realidad (PR), que es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo); y la flexibilidad (FL), que es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Solución de Problemas (SP).

Bar-On (1997), define este primer subcomponente como la que es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. Así mismo, Mayer y Salovey (1997) la definen de esta manera: la habilidad que tienen los niños para salir de diferentes circunstancias en las que este se encuentra desde muy temprana edad, ellos emiten respuestas adecuadas a la realidad en la que se encuentran. Además, aprenderán a identificar diferentes alternativas de solución a los problemas. Todo ello se les enseñará con el fin de que aprendan a tomar las decisiones más convenientes y resuelvan de la mejor manera problemas cotidianos.

b) La prueba de la Realidad (PR)

Bar-On (1997), define este segundo subcomponente como la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).

c) La flexibilidad (FL)

Bar-On (1997), define este tercer subcomponente como la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS

Según Bar-On (1997), el Coeficiente Emocional del Componente del Manejo del Estrés, comprende los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés (TE), que es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente el estrés: y el control de los Impulsos (GI), que es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

A su vez Lazarus (1997), define al estrés como el resultado de la relación entre el individuo y el entorno, evaluado por aquél como amenazante, que desborda sus recursos y pone en peligro su bienestar". Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Tolerancia al estrés (TE).

Bar-On (1997), define este primer subcomponente como la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente el estrés:

b) El control de los impulsos (GI).

Bar-On (1997), define este tercer subcomponente como la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

COMPONENTE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL

Según BarOn (1997), el Coeficiente Emocional del Componente de Estado de Ánimo General mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro, y el sentirse contenta en general. Comprende los siguientes subcomponentes: felicidad (FE): que es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, divertirse y expresar sentimientos positivos; y optimismo (OP), que es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos. Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Felicidad (FE).

Bar-On (1997), define este primer subcomponente como la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, divertirse y expresar sentimientos positivos.

b) Optimismo (OP).

Bar-On (1997), define este segundo subcomponente como la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

2.3.2. El Desarrollo Emocional en la Etapa de los 6 a los 12 años

Para Bisquerra (2000), la familia es el primer referente social que tiene el bebé al nacer. El entorno le proporciona modelos a imitar, es decir, se reproducirán expresiones agradables si éstas son reforzadas por el adulto, de lo contrario, se extinguirán. El contagio emocional es constante en las relaciones niño-adulto.

Con el transcurso del tiempo los modelos o referentes sociales varían, y al llegar a la escuela el educador entra a formar parte de esos modelos y proporciona estímulos diferentes a imitar. Con la adolescencia el modelo o referente social pasa a ser el grupo de pertenencia y la relación entre iguales.

Por imitación se aprende a expresar emociones de los adultos, especialmente las manifestaciones por los padres, compañeros y educadores del entorno.

Cada vez más emociones se van diferenciando entre sí y se van manifestando con mayor rapidez, intensidad y duración, pudiendo llegar a transformarse en sentimientos.

CONOCIMIENTO SOCIAL

- Mayor autonomía familiar.
- Aumentan las relaciones entre iguales.
- La influencia social es decisiva para la aparición de ciertas emociones. Los niños, para subrayar la importancia de los patrones de conducta y generar su propia responsabilidad, tienen que verse a sí mismos como seres sociales, que tratan de atenerse de forma voluntaria a ciertas normas o patrones y generan diferentes

sentimientos de orgullo, vergüenza o culpabilidad en función de los que consigan o no. Esto ocurre al considerar la aprobación o desaprobación de los demás. Este proceso se va interiorizando y los niños comprenden que tales emociones aparecen sin necesidad de audiencia.

- Al finalizar la etapa, se alcanza un conocimiento social suficiente para el inicio de las críticas y valoraciones personales.

EL APEGO

- Periodo afectivo de tranquilidad.
- Se ha incrementado la capacidad de autocontrol, de regulación y comunicación, lo que permite tener mantener una relación social más amplia.
- En condiciones favorables es una etapa de buenas relaciones con la figura de apego.
- Se desarrolla una notable capacidad para comprender las emociones propias y las de los demás.
- Se controla la expresión de las emociones y los niños son conscientes de la adecuación y la utilización de ellas.

RELACIONES ENTRE IGUALES

- Etapa de cambio en las interacciones entre iguales.
- Se pasa de juegos de imitación a otros con más reglas y empiezan a tener conversaciones entre iguales sobre los demás.
- El grupo pasa a ser la base de las relaciones, creando sus propias normas para organizar y regular la relación; es momento que surgen los roles.
- La amistad pasa a ser cooperación, confianza mutua y ayuda recíproca.

DESARROLLO MORAL

A medida que aumenta el conocimiento y la comprensión de los demás aumenta la sensibilidad hacia las necesidades del otro.

CONCIENCIA EMOCIONAL

- Las emociones toman forma de vocabulario, se expresan con estas palabras: "Estoy contenta", "me has puesto nervioso", "estoy enfadado".
- El recuerdo es fuente de emoción y las emociones vividas afloran ante situaciones similares. Por ello, si el recuerdo suscita emociones agradables, se muestra más seguridad ante la vida. Si sucede lo contrario se debe vencer el miedo y mostrarnos delante de él con una actitud positiva. El adulto es quien debe ofrecer esta actitud de superación.

DESARROLLO DE LA EMPATÍA

La comprensión de las emociones ajenas es básica para el desarrollo de las relaciones sociales. Existe una relación directa entre la conciencia emocional y la aceptación entre iguales.

HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES

- Los amigos serán aquellas personas que les traten bien, que jueguen con él y que le proporcionen seguridad emocional.
- La capacidad de querer y ser querido por sus iguales es básica para el desarrollo de la autoestima y para el bienestar social.

2.3.3. Juego educativo

Zapata (1988), indica que el juego infantil como un medio de expresión, un instrumento de conocimiento, factor de socialización, regulador y compensador de la afectividad, un efectivo instrumento de desarrollo de

las estructuras del movimiento, es decir, es el medio esencial de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad.

Karl Gross (1902) quien puntualiza que el juego contribuye al desarrollo de ciertas funciones que serán básicas para el niño cuando se convierta en adulto, así como a su autoafirmación como persona.

Freud (1902) sustenta que el niño con el juego consigue dominar los acontecimientos, pasando de una actitud pasiva a controlar la realidad.

2.3.3.1. Importancia del juego

Piaget (1956), afirma que el juego es uno de los aspectos esenciales del crecimiento, favorece el desarrollo de habilidades mentales, sociales y físicas; es el medio natural por el cual los niños expresan sus sentimientos, miedos, cariños y fantasías de un modo espontáneo y placentero. Así mismo sienta las bases para el trabajo escolar y para adquirir las capacidades necesarias en etapas posteriores de la vida.

El juego le permite al niño conocer su mundo, descubrir su cuerpo, conocer a otras personas y relacionarse con estas, desarrollar vocabulario e imitar roles de adultos. El juego es un medio primordial en el aprendizaje durante la infancia. Importancia y valor del juego en la niñez:

- El juego es el lenguaje principal de los niños; éstos se comunican con el mundo a través del juego.
- El juego de los niños siempre tiene sentido, según sus experiencias y necesidades particulares.
- Muestra la ruta a la vida interior de los niños; expresan sus deseos, fantasías, temores y conflictos simbólicamente a través del juego.
- El juego de los niños refleja su percepción de sí mismos, de otras personas, y del mundo que les rodea.

- A través del juego los niños lidian con su pasado y su presente, y se preparan para el futuro.
- El juego estimula todos los sentidos.
- Enriquece a la creatividad y la imaginación.
- Ayuda a utilizar energía física y mental de maneras productivas positivas y/o entretenidas.
- El juego facilita para el desarrollo de las Habilidades sociales.
- Desarrolla destrezas sociales- cooperar, negociar, competir, seguir reglas, esperar turnos.
- Es también importante porque desarrolla la inteligencia racional- comparar, categorizar, contar, memorizar.
- Inteligencia emocional- autoestima, compartir sentimientos con otros.
- El juego facilita el aprendizaje sobre:
 - Su cuerpo- habilidades, limitaciones.
 - Su personalidad- intereses, preferencias.
 - Otras personas- expectativas, reacciones, cómo llevarse con adultos y con niños.
 - El medio ambiente- explorar posibilidades, reconocer peligros y límites.
 - La sociedad y la cultura- roles, tradiciones, valores.
 - Dominio propio- esperar, perseverar, lidiar con contra tiempos y derrotas.
 - Solución de problemas- considerar e implementar estrategias.
 - Toma de decisiones- reconocer opciones, escoger, y lidiar con las consecuencias.

2.3.3.2. Clasificación del juego

Piaget (1956) citado por Tripero A., clasifica el juego a partir de sus principios teóricos. Él afirma que el juego infantil es sencillamente producto de la asimilación, haciendo participar como "elemento asimilador" a la "imaginación creadora".

Por ello, el niño después de haber aprendido a coger, agitar, arrojar, balancear, etc., finalmente el niño agarra, balancea, etc., por el mero placer de lograrlo, por la sencilla felicidad de hacer este tipo de cosas y de ser la causa de esas acciones. Repite estas conductas sin que le supongan un nuevo esfuerzo de asimilación y por mero "placer funcional". Dentro de la clasificación que Piaget realiza, tenemos:

- **Juego de ejercicio** En la medida que se desprende de la acomodación sensorio-motora y con la aparición del pensamiento simbólico en la edad infantil, hace su aparición la ficción imaginaria y la imagen se convierten ahora en símbolo lúdico.

A través de la imagen que el niño tiene del objeto lo imita y lo representa. Aparece así "el objeto símbolo", que no sólo lo representa, sino que, también, lo sustituye. Un palo sobre el que se cabalga, representa y sustituye a la imagen conceptual del corcel, que en realidad es un caballo ligero de gran alzada. Se produce entonces un gran salto evolutivo: desde el plano sensorio-motor hemos pasado al pensamiento representativo.

- **Juego simbólico** Es una forma propia del pensamiento infantil y si, en la representación cognitiva, la asimilación se equilibra con la acomodación, en el juego simbólico la asimilación prevalece en las relaciones del niño con el significado de las cosas y hasta en la propia construcción de lo que la cosa significa. De este modo el niño no sólo asimila la realidad, sino que la incorpora para poderla revivir, dominarla o compensarla.

Con los inicios de la socialización, hay un debilitamiento del juego propio de la edad infantil y se da el paso al juego propiamente preescolar, en el que la integración de los otros constituye un colectivo lúdico en el que los jugadores han de cumplir un cierto plan de organización, sin el cual el juego no sería ciertamente viable.

- **Juego de reglas:** Plantea que el juego de reglas aparece tímidamente a los 4 o 5 años, pero no será hasta el periodo de las operaciones concretas, comprendido entre los 7 y los 12 años aproximadamente, que dichas reglas se convierten en base específica de los juegos infantiles y que además perdurarán a lo largo de la mayoría de actividades lúdicas de sus vidas. Dichas reglas serán constituidas de una forma objetiva y el grupo exigirá a sus miembros un comportamiento de inviolabilidad de las mismas. Se vuelve de esta forma a observar un gran cambio cualitativo en todas las facetas del desarrollo del niño, pero sobretodo en cuanto a actividades lúdicas grupales.

2.3.3.3. Características del juego.

Omeñaca R., Ruiz J. (2005), en su libro denominado “*Juegos cooperativos y educación física*” con respecto a las características del juego en la infancia destaca lo siguiente:

- Placentero. - porque debe producir satisfacción a quien lo practica y no suponer en ningún caso, motivo de frustración o fracaso.
- Libre y voluntario. - es una actividad donde el niño no está obligado a jugar.
- Expresivo. - por que manifiesta diferentes ideas en el momento de poner sus propias reglas durante el juego teniendo acceso a la comunicación verbal.
- Espontáneo. - no requiere de motivación ni preparación.
- Socializador.- favorece el desarrollo de hábitos de cooperación, convivencia y trabajo en equipo.
- Creador. - la práctica del juego favorece el desarrollo de la creatividad y espontaneidad.
- Activo. - por que el niño se encuentra en constante actividad física y cognitiva.

CAPITULO III:

RESULTADOS Y PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS

El Bar-On ICE: NA es una prueba tipo Likert o en Escala, donde el examinado debe escoger entre una serie de 5 respuestas, la opción que se acerque más a su forma de ser o de dar respuesta a las exigencias del medio. Estas opciones son:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Cuando el evaluado finalice la prueba y entregue el inventario, se debe asegurar que todos los ítems hayan sido contestados. Trate de obtener las respuestas de aquellos ítems no respondidos o indagar si tuvieron dificultades en su comprensión.

Al tabular los resultados, obtenemos el Cociente Emocional General en número, así como el Cociente Emocional de los 5 Componentes de la Prueba y este es ubicado en una tabla tal como lo establece el Inventario:

Niveles	Escalas
Capacidad emocional muy desarrollada.	116 y más.
Capacidad emocional adecuada.	85 a 115
Capacidad emocional por mejorar	84 y menos.

PRE TEST

TABLA N° 01: NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nivel de Inteligencia Emocional	N°	%
Muy Desarrollado	0	0%
Adecuado	4	33%
Por Mejorar	8	67%
Total	12	100%

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

INTERPRETACIÓN:

En la Tabla N° 01 se observa que, del total de 12 niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028; 4 niños que representan el 33% presentan un nivel de Inteligencia Emocional Adecuado y 8 de ellos representan un 67% presentan un nivel Por Mejorar.

TABLA N° 02: NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - INDIVIDUAL

N°	Nombre	Coeficiente Emocional General	Nivel
1	A.R.Y.	86	Adecuado
2	E.T.P.	80	Por Mejorar
3	F.M.L.	74	Por Mejorar
4	B.P.T.	81	Por Mejorar
5	A.G.B.	90	Adecuado
6	R.Y.G.	80	Por Mejorar
7	J.F.T.	74	Por Mejorar
8	G.B.R.	86	Adecuado
9	A.F.R.	80	Por Mejorar
10	S.D.V.	81	Por Mejorar
11	T.C.N.	90	Adecuado
12	J.P.R.	80	Por Mejorar

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

INTERVENCIÓN

En la Tabla N° 02, se puede observar que del total de los 12 niños y niñas multigrado evaluados, 4 encuestados han obtenido un coeficiente emocional entre 86 y 90 presentando un nivel ADECUADO, mientras que 8 de ellos obtuvieron un coeficiente emocional general entre 74 y 81 presentando un nivel POR MEJORAR de Inteligencia Emocional, lo que indica que tienen dificultades para comprender y expresar sus emociones, para mantener relaciones interpersonales adecuadas, para manejar situaciones de estrés y para afrontar de manera positiva los problemas cotidianos.

TABLA N° 03: NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL, SEGÚN LAS COMPONENTES

N	C. INTRAPE RSONAL		C. INTERPE RSONAL		C. MANEJO DE ESTRÉS		C. ADAPTABI LIDAD		C. ESTADO DE ANIMO		IMPRESIÓN POSITIVA	
	C. E	NIVEL	C. E	NIVEL	C. E	NIVE L	C. E	NIVEL	C. E	NIVEL	C. E	NIVEL
1	72	Por Mejorar	83	Por Mejorar	85	Adecuado	90	Adecuado	95	Adecuado	81	Por Mejorar
2	68	Por Mejorar	75	Por Mejorar	71	Por Mejorar	80	Por Mejorar	80	Por Mejorar	77	Por Mejorar
3	79	Por Mejorar	70	Por Mejorar	69	Por Mejorar	79	Por Mejorar	79	Por Mejorar	80	Por Mejorar
4	71	Por Mejorar	80	Por Mejorar	73	Por Mejorar	82	Por Mejorar	77	Por Mejorar	81	Por Mejorar
5	80	Por Mejorar	83	Por Mejorar	87	Adecuado	95	Adecuado	91	Adecuado	80	Por Mejorar
6	80	Por Mejorar	80	Por Mejorar	90	Adecuado	89	Adecuado	100	Adecuado	84	Por Mejorar
7	79	Por	70	Por	6	Por	79	Por	79	Por	80	Por

		Mejorar		Mejorar	9	Mejorar		Mejorar		Mejorar		Mejorar
8	72	Por Mejorar	83	Por Mejorar	85	Adecuado	90	Adecuado	95	Adecuado	81	Por Mejorar
9	80	Por Mejorar	80	Por Mejorar	90	Adecuado	89	Adecuado	100	Adecuado	84	Por Mejorar
10	71	Por Mejorar	80	Por Mejorar	73	Por Mejorar	82	Por Mejorar	77	Por Mejorar	81	Por Mejorar
11	80	Por Mejorar	83	Por Mejorar	87	Adecuado	95	Adecuado	91	Adecuado	80	Por Mejorar
12	68	Por Mejorar	75	Por Mejorar	71	Por Mejorar	80	Por Mejorar	80	Por Mejorar	77	Por Mejorar

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

En la tabla N° 03, se puede observar que, de los 12 niños y niñas multigradas evaluadas del Nivel Primario:

En el **Componente Intrapersonal**, los 12 encuestados han obtenido un coeficiente emocional entre 68 y 80 presentando un nivel por mejorar; esto indica que los niños tienen dificultades para comprender sus emociones, así como ser capaces de comunicar y expresar sus sentimientos y necesidades.

En el **Componente Interpersonal**, los 12 niños y niñas han obtenido un coeficiente emocional entre 70 y 83 que los ubica en un nivel por mejorar lo que

refiere que los niños presentan dificultades al momento de establecer adecuadas relaciones interpersonales, así como para saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Componente Manejo de Estrés, 06 niños y niñas han obtenido un coeficiente emocional entre 85 – 90 presentando un nivel adecuado mientras que los restantes tienen un coeficiente emocional entre 69 y 73 que los ubica en un nivel por mejorar lo que indica que tienen dificultades para trabajar bien bajo presión, para controlar sus impulsos y responder de manera adecuada a eventos estresantes.

Componente Adaptabilidad, 06 encuestados presentan un coeficiente emocional entre 89 y 95 que los ubica en el nivel adecuado mientras que los restantes tienen un coeficiente emocional entre 79 y 82 presentando un nivel por mejorar lo que tienen problemas para afrontar de manera positiva los problemas cotidianos.

En el **Componente Estado de Ánimo**, 06 niños y niñas encuestados tienen un coeficiente emocional entre 91 y 100 presentando un nivel adecuado mientras que los otros 06 niños y niñas restantes presentan un coeficiente emocional entre 77 y 80 ubicándolos en un nivel por mejorar lo que indica que tienen dificultades para tener una apreciación o visión positiva de las cosas.

Además, en el **Componente Impresión Positiva**, los 06 niños y niñas encuestadas han obtenido un coeficiente emocional entre 77 y 84 presentando un nivel por mejorar lo que indica que los niños no se esfuerzan por mostrar o crear una impresión positiva de sí mismos.

POST TEST

A continuación, presentamos la tabla de frecuencias y porcentajes obtenidos de acuerdo al instrumento seleccionado:

TABLA N° 04: NIVEL ALCANZADO EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nivel de Inteligencia Emocional	N°	%
Muy Desarrollado	4	33%
Adecuado	8	67%
Por Mejorar	0	0%
Total	12	100%

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N°821028.

INTERPRETACIÓN:

En la tabla N° 04, se observa que del total de 12 niños y niñas multigrado del nivel primario, 04 niños y niñas encuestados, que representan el 33% presentan un nivel de Inteligencia Emocional muy desarrollado y 08 niños y niñas que representan un 67% presentan un nivel Adecuado.

TABLA N° 05: NIVELES ALCANZADOS DE MANERA INDIVIDUAL

N°	Nombre	Coeficiente Emocional General	Nivel
1	A.R.Y.	103	Adecuado
2	E.T.P.	98	Adecuado
3	F.M.L.	100	Adecuado
4	B.P.T.	115	Adecuado
5	A.G.B.	120	Muy desarrollado
6	R.Y.G.	116	Muy desarrollado
7	J.F.T.	100	Adecuado
8	G.B.R.	103	Adecuado
9	A.F.R.	116	Muy desarrollado
10	S.D.V.	115	Adecuado
11	T.C.N.	120	Muy desarrollado
12	J.P.R.	98	Adecuado

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 05, se puede observar que del total de los 12 niños y niñas evaluados, 04 han obtenido un coeficiente emocional entre 116 y 120 siendo nivel muy desarrollado, mientras que 08 obtuvieron un coeficiente emocional general entre 98 y 115 siendo nivel adecuado de inteligencia emocional, lo que indica que pueden comprender y expresar sus emociones, mantienen adecuadas relaciones interpersonales con sus compañeros y demás personas que los rodean respetando normas de convivencia, que puede manejar situaciones de estrés así como resolver conflictos acorde a su edad y que se esfuerzan por afrontar de manera positiva los problemas cotidianos.

TABLA N° 06: NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL ALCANZADO, SEGÚN COMPONENTES

N	C. INTRAPERSONAL		C. INTERPERSONAL		C. MANEJO DE ESTRÉS		C. ADAPTABILIDAD		C. ESTADO DE ANIMO		IMPRESIÓN POSITIVA	
	C.E	NIVEL	C.E	NIVEL	C.E	NIVEL	C.E	NIVEL	C.E	NIVEL	C.E	NIVEL
1	115	Adecuado	112	Adecuado	116	Muy desarrollado	102	Adecuado	117	Muy desarrollado	112	Adecuado
2	81	Por Mejorar	95	Adecuado	97	Adecuado	81	Por Mejorar	90	Adecuado	80	Por mejorar
3	98	Adecuado	99	Adecuado	100	Adecuado	98	Adecuado	102	Adecuado	90	Adecuado
4	100	Adecuado	108	Adecuado	99	Adecuado	106	Adecuado	105	Adecuado	109	Adecuado
5	105	Adecuado	118	Muy desarrollado	114	Adecuado	116	Muy desarrollado	112	Adecuado	114	Adecuado
6	103	Adecuado	120	Muy desarrollado	108	Adecuado	116	Muy desarrollado	115	Adecuado	120	Muy desarrollado
7	98	Adecuado	99	Adecuado	100	Adecuado	98	Adecuado	102	Adecuado	90	Adecuado
8	115	Adecuado	112	Adecuado	116	Muy desarrollado	102	Adecuado	117	Muy desarrollado	112	Adecuado
9	103	Adecuado	120	Muy desarrollado	108	Adecuado	116	Muy desarrollado	115	Adecuado	120	Muy desarrollado
10	100	Adecuado	108	Adecuado	99	Adecuado	106	Adecuado	105	Adecuado	109	Adecuado
11	105	Adecuado	118	Muy desarrollado	114	Adecuado	116	Muy desarrollado	112	Adecuado	114	Adecuado
12	81	Por Mejorar	95	Adecuado	97	Adecuado	81	Por Mejorar	90	Adecuado	80	Por mejorar

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N°821028

En la tabla N° 06, se puede observar que del total de los 12 de encuestados multigrado de educación Primario:

Componente Intrapersonal, dos encuestados presenta un coeficiente emocional de 81 que lo ubica en un nivel por mejorar y 10 encuestados han obtenido un coeficiente emocional entre 98 y 115 presentando un nivel adecuado, lo que indica que la mayoría de los niños logran comprender y expresar sus emociones.

Componente interpersonal, 8 niños han obtenido un coeficiente emocional entre 95 y 112 que los ubica en un nivel adecuado y 4 encuestados presentan un coeficiente emocional entre 118 y 120 presentando un nivel muy desarrollado, lo que refiere que los niños tienen la capacidad para mantener adecuadas relaciones interpersonales, así como para comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Componente Manejo de estrés, 10 encuestados han obtenido un coeficiente emocional entre 97 – 114 presentando un nivel adecuado mientras que dos encuestados tienen un coeficiente emocional de 116 que lo ubica en un nivel muy desarrollado lo que indica que tienen la capacidad para trabajar bien bajo presión, que se esfuerzan por controlar sus impulsos y de responder de manera adecuada a eventos estresantes. **Componente adaptabilidad**, 2 encuestados tiene un coeficiente emocional de 81 presentando un nivel por mejorar, 6 encuestados tienen un coeficiente emocional entre 98 y 106 presentando un nivel adecuado y 4 presentan un coeficiente emocional de 116 que los ubica en el nivel muy desarrollado, lo que refiere que la mayoría de los encuestados se esfuerza por afrontar de manera positiva los problemas cotidianos.

Componente Estado de Ánimo, 10 encuestados tienen un coeficiente emocional entre 90 y 115 presentando un nivel adecuado mientras que dos encuestados presenta un coeficiente emocional de 117 ubicándolo en un nivel muy desarrollado, lo que indica que los encuestados poseen una visión positiva de las cosas. en el componente impresión positiva, 2 presentan un coeficiente emocional de 80 presentando un nivel por mejorar, 8 encuestados han obtenido

un coeficiente emocional entre 90 y 114 ubicándolos en un nivel adecuado y dos encuestados presentan un coeficiente emocional de 120 presentando un nivel muy desarrollado, lo que indica que los encuestados muestran una impresión positiva de sí mismos.

EVALUACIÓN COMPARATIVA PRE Y POST TEST

TABLA N° 07: EVALUACIÓN COMPARATIVA DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

NIVELES	PRE TEST		POST TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Muy Desarrollado	0	0%	4	33%
Adecuado	4	33%	8	67%
Por Mejorar	8	67%	0	0%
TOTAL	12	100%	12	100%

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

INTERPRETACIÓN

En la Tabla N° 07, se observa que en el Pre test ningún encuestado se ubicó en la categoría Muy Desarrollado mientras que en el post test 04 niños y niñas encuestados lograron ubicarse en este nivel. Así mismo, 04 niños y niñas encuestados se encontraban en el nivel Adecuado al inicio del programa, pero al termino 08 lograron ubicarse en este nivel. Finalmente, en el pre test 8 niños y niñas encuestados tenían un nivel por mejorar, pero en el post test ningún encuestado se ubicó en este nivel logrando cumplir con el objetivo del programa.

**TABLA N° 08: EVALUACIÓN COMPARATIVA DE MANERA INDIVIDUAL
DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

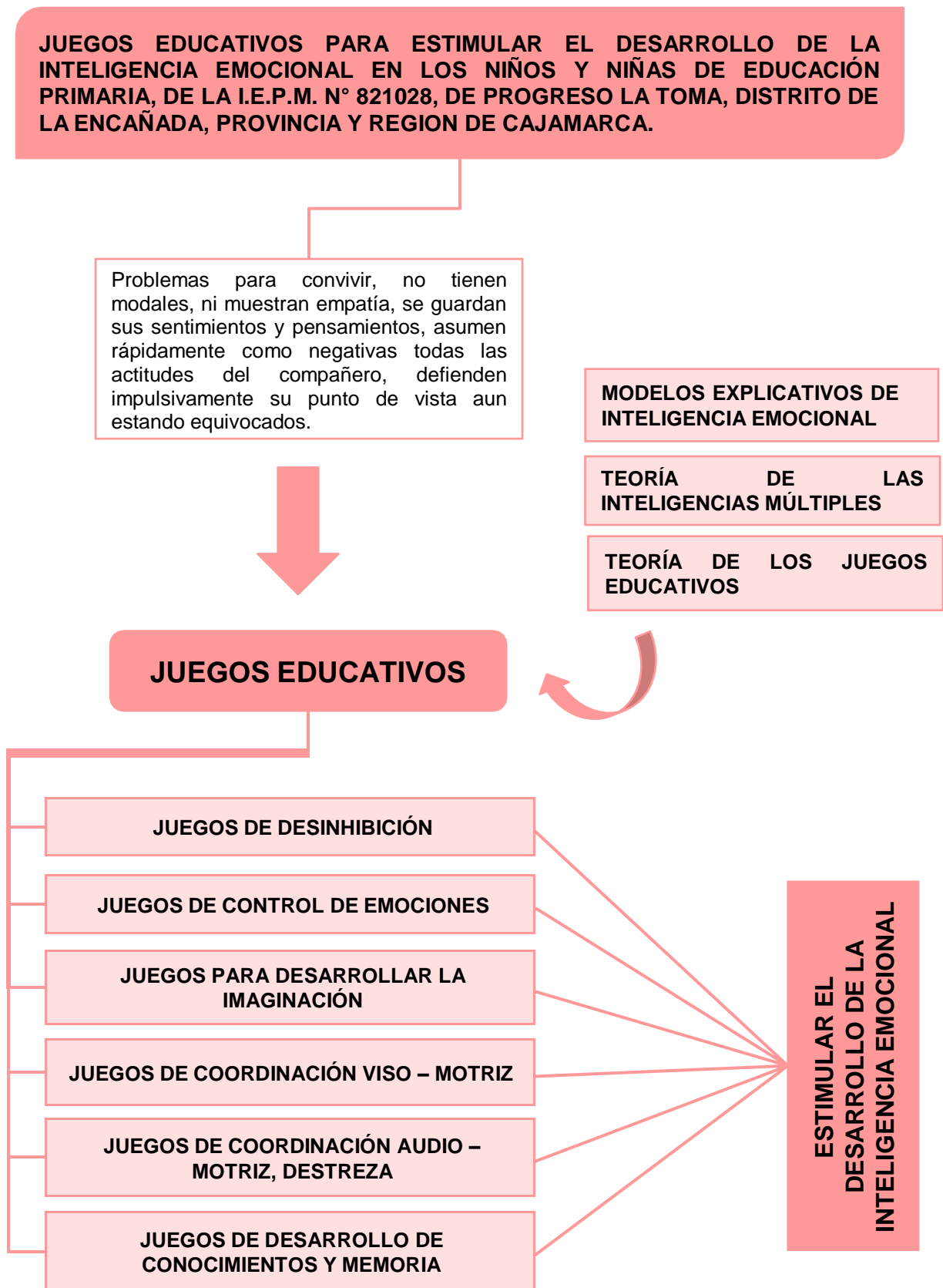
N°	Nombre	PRE TEST		POST TEST	
		Coeficiente emocional general	Nivel	Coeficiente emocional General	Nivel
1	A.R.Y.	90	Adecuado	103	Adecuado
2	E.T.P.	80	Por mejorar	98	Adecuado
3	F.M.L.	79	Por mejorar	100	Adecuado
4	B.P.T.	82	Por mejorar	115	Adecuado
5	A.G.B.	95	Adecuado	120	Muy desarrollado
6	R.Y.G.	89	Adecuado	116	Muy desarrollado
7	J.F.T.	79	Por mejorar	100	Adecuado
8	G.B.R.	90	Adecuado	103	Adecuado
9	A.F.R.	89	Adecuado	116	Muy desarrollado
10	S.D.V.	82	Por mejorar	115	Adecuado
11	T.C.N.	95	Adecuado	120	Muy desarrollado
12	J.P.R.	80	Por mejorar	98	Adecuado

Fuente: Niños y niñas multigrado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821028

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 08, se puede observar que al comparar los resultados del pre test y post test encontramos que, dos niños y niñas encuestados mantuvo en el nivel adecuado, mientras que 06 encuestados que obtuvieron un nivel por mejorar en el pre test lograron tener un nivel adecuado en el post test. Finalmente, 04 de los niños y niñas encuestados que presentaron un nivel adecuado en el pre test lograron en el post test obtener el nivel muy desarrollado.

3.2. MODELO TEÓRICO



3.3. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

3.3.1. Denominación

Juegos Educativos para estimular el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños y niñas de Educación Primaria de la I.E.P.M. N°821028, de Progreso La Toma, distrito de La Encañada, provincia y región de Cajamarca.

3.3.1. Introducción

Esta propuesta de juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional, es de tipo institucional, propone un trabajo teórico y práctico, plantear una reflexión que parte del ser humano (Estudiante) como sujeto ético y moral y lo sitúa en el ambiente de la escuela sobre las normas y conductas reconocidas socialmente y que han de caracterizar el desempeño estudiantil, de convivencia justa que permita la consolidación de los lazos de relación social manifiestos en la solidaridad y confianza escolar-social.

La condición humana y construcción del “ser personal” es la permanente preocupación de la formación por ello se trata de retomar las actitudes de respeto, como tarea crucial en el proceso de dignificación del educando.

3.3.2. Objetivo

Objetivo General

Estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de la I.E.P.M. N°821028 del centro poblado La Toma, del distrito de La Encañada en la provincia y región de Cajamarca utilizando juegos educativos.

Objetivos Específicos:

- Participar en juegos educativos en las diversas áreas, frecuentemente.
- Ejecutar juegos educativos en forma autónoma.
- Buscar la expresión libre y autónoma en los juegos educativos.

3.3.3. Justificación

El accionar pedagógico de los maestros implica no solamente desarrollar capacidades de índole cognitivo, procedimental, sino también asumir actividades de carácter actitudinal para permitirles a los niños su preparación emocional; dicho de otro modo, estimular el desarrollo de sus inteligencias personales que será base durante todo su desarrollo humano y mucho más para interactuar dentro el contexto social que le tocará vivir.

3.3.4. Áreas

Personal Social, Educación Física, Educación Religiosa, Comunicación Integral, Ciencia y Ambiente, Lógico matemática y Formación artística.

3.3.5. Problema y tema transversal

a) Temas Transversales

- Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.
- Educación en y para los derechos humanos.
- Educación en valores o formación ética.
- Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental.
- Educación para la equidad de género

b) Problemas

- Poca practica de valores.
- Paternidad no responsabilidad.
- Maltrato a las mujeres, machismo y exclusión.
- No hay cultura ecológica.
- Madres solteras.
- Discriminación por procedencia social y económica.
- Insultos y agresión verbal.
- Poca identidad con su comunidad.
- Pérdida de la identidad cultural y social.

3.3.6. Desarrollo de los Juegos Educativos

Se proponen y aplican diversas sesiones de aprendizaje, donde se desarrollan juegos de desinhibición, juegos de control de emociones, juegos para desarrollar la Imaginación, juegos de coordinación Viso – motriz, juegos de coordinación Audio – motriz, destreza y juegos de desarrollo de conocimientos y memoria (Ver anexos).

3.3.7. CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE JUEGOS

En cada sesión de 45 minutos se desarrolló con sesión de aprendizaje.

MES	DIA	HORA	SESION DE APRENDIZAJES DE APLICACIÓN DE JUEGOS EDUCATIVOS	RECURSOS Y MATERIALES
AGOSTO	11	9-10am	El juego del Espejo	Ninguno
	15	11-12m	El juego del Espejo	Ninguno
	18	9-10am	No reírse	Ninguno

	22	11-12m	No reírse	Ninguno
	25	9-10am	El frío y el calor	Ninguno
	29	11-12m	El frío y el calor	Ninguno
SETIEMBRE	01	9-10am	Palabras con las mismas iníciales	Plumones, papelotes
	05	11-12m	Palabras con las mismas iníciales	Plumones, papelotes
	08	9-10am	El cazador y los zorros	Pañuelera
	12	11-12m	El cazador y los zorros	Pañuelera
	15	9-10am	La gallina ciega	Pañuelera
	19	11-12m	La gallina ciega	Pañuelera
	22	9-10am	El gato y el ratón	Ninguno
	26	11-12m	El gato y el ratón	Ninguno
	29	9-10am	El bastón mortal	Pañuelera, bastón
OCTUBRE	03	11-12m	El bastón mortal	Pañuelera, bastón
	06	9-10am	El cóndor y las palomas	Ninguno
	10	11-12m	El cóndor y las palomas	Ninguno
	13	9-10am	El gallito ciego	Pañuelera
	17	11-12m	El gallito ciego	Pañuelera
	20	9-10am	El toro en el corral	Ninguno

	24	11-12m	El toro en el corral	Ninguno
	27	9-10am	El ratoncito	Ninguno
	31	11-12m	El ratoncito	Ninguno
NOVIEMBRE	03	9-10am	Ratas y ratones	Ninguno
	07	11-12m	Ratas y ratones	Ninguno
	10	9-10am	La batalla	Ninguno
	14	11-12m	La batalla	Ninguno
	17	9-10am	Tarjetas con nombres de personajes	Tarjeta, plumones y cinta masking
	21	11-12m	Tarjetas con nombres de personajes	Tarjeta, plumones y cinta masking
	24	9-10am	Cara a cara	Ninguno
	28	11-12m	Cara a cara	Ninguno

CONCLUSIONES

1. Se identifica un bajo nivel de desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°821028 Progreso La Toma, del distrito de La Encanada en el distrito y región de Cajamarca, obteniéndose en el pre test que 4 niños y niñas encuestados que representan el 33% presentan un nivel de Inteligencia Emocional Adecuado y 08 de ellos que representan un 67% presentan un nivel Por Mejorar.
2. Se diseñan y aplican juegos educativos basadas en los modelos explicativos de Inteligencia Emocional, en la teoría de las Inteligencias múltiples y en la teoría de los juegos educativos; en la que se desarrollarán actividades para reforzar cada componente tales como son los juegos de: desinhibición, control de emociones, desarrollo de la Imaginación, coordinación Viso – motriz, coordinación Audio – motriz, destreza y desarrollo de conocimientos y memoria
3. Al comparar los logros alcanzados entre el pre test y el post test se puede observar que los resultados del pre test y post test encontramos que, dos niños y niñas encuestados mantuvo en el nivel adecuado, mientras que 06 encuestados que obtuvieron un nivel por mejorar en el pre test lograron tener un nivel adecuado en el post test. Finalmente, 04 de los niños y niñas encuestados que presentaron un nivel adecuado en el pre test lograron en el post test obtener el nivel muy desarrollado.

RECOMENDACIONES

1. Realizar de forma permanente programas preventivo - promocionales con el resto de estudiantes con el objetivo de estimular el desarrollo de la Inteligencia Emocional hasta lograr a un nivel de muy desarrollado.
2. Brindar talleres, actividades, propuestas a todo el personal docente de la Institución para otorgarles estrategias para el adecuado manejo de emociones de los estudiantes y por tanto favorecer el desarrollo de un adecuado clima de convivencia escolar.
3. Realizar continuamente Escuela de Padres con el objetivo de brindar herramientas que permitan mejorar la comunicación, la empatía y resolución de conflictos entre padres e hijos.
4. A familias y docentes del nivel primario de nuestro país a que en su proceso enseñanza aprendizaje de los niños y niñas apliquen la presente investigación como contribución a la Educación del País en especial de las nuevas generaciones de ciudadanos.
5. Al sector educativo, fundamentalmente en el nivel inicial, primario y secundario que es de vital importancia la aplicación de esta investigación en el campo y el desarrollo de las inteligencias emocionales: Inteligencias Intrapersonal e Inteligencia Interpersonal

BIBLIOGRAFIA GENERAL

1. ANTUNES, (2005). Las inteligencias múltiples: Cómo estimularlas y desarrollarlas. Primera Edición, editorial Orbis Ventures S.A.C., Lima-Perú.
2. BISCARRA, (2002). Educación emocional y bienestar. Editorial PRAXIS, 2ª reimpresión. Barcelona-España.
3. CALERO, (2005). Educar Jugando. Primera Edición, Talleres de Empresa Editora El Comercio S.A., Lima-Perú.
4. CASTRO, (2005). Diccionario de Ciencias de la Educación. Segunda Edición revisada y ampliada. Ceguro Editores. Lima-Perú.
5. CASTRO y Otros, (2004). Compiladores. Psicología cognitiva y aprendizaje. Lambayeque-Perú
6. DECROLY y MONCHAMP, (2005). El juego educativo: Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Primera Edición, Editorial orbis Ventures, S.A.C., Lima-Perú.
7. EPLA., (2008). Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, Neuropsicología y Condicionamiento Social. Lima –Perú.
8. FELDMAN, (2005). Autoestima para niños: Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas...Primera Edición, editorial Orbis Ventures S.A.C., Lima-Perú.
9. Gardner, (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
10. GARDNER, (1999). Las Inteligencias múltiples: Estructura de la mente. Reimpresión en los talleres de Editorial Nomos, S.A. Santafé de Bogotá-Colombia.
11. GOLEMAN, (2000). La Inteligencia Emocional. Ediciones B Argentina S.A., Buenos Aires- Argentina.
12. Goleman, (2007). La práctica de la inteligencia emocional. (20va ed.). Barcelona: Kairós.
13. Goleman, (2001). Inteligencia Emotiva. Argentina: Paidos del fondo.

14. Goleman, (1995). Emotional intelligence, why it can matter more than IQ. NewYork: Bantam Books.
15. GOMEZ, (2004). Neurociencia cognitiva y educación. Primera edición. Lambayeque. Compilador.
16. GUTIERREZ. La bondad del juego
17. GUZMAN y CASTRO, (2005). INTELIGENCIAS MULTIPLES EN EL AULA DE CLASES. Revista de Investigación N° 58. Caracas-Venezuela.
18. HELD y McGrew, (2003). Globalización/Antiglobalización. España.
19. HERNANDEZ y otros, (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición, Mexico.
20. Kohlberg, (1992). Psicología del Desarrollo Moral. Barcelona: Desclee De Brouwer
21. Lazarus, (1997). Emocional Intelligence. Arkanzas: Prentice Hall & Mc Graw Hill.
22. MACHADO, (2008). Ampliando Horizontes. Documento Educación para Todos. Material Digitalizado. OREALC. Disponible en: www.unesco.cl.
23. Mayer y Salovey, (1997). What is emocional intelligence. New York: Basic Books.
24. MARTI y Onrubia, (2005). Psicología del desarrollo: El Mundo del adolescente. Primera edición, Lima-Perú.
25. MORIN, (2007). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Diseño e impresión Derrama Magisterial, Lima –Perú.
26. OSHO, (2006). Inteligencia: La respuesta creativa al ahora. 1ª edición. Buenos Aires- Argentina.
27. OSTROVSKY, (2006). Como construir competencias en los niños y desarrollar su talento: para padres y educadores. Primera edición. Buenos Aires-Argentina.
28. Piaget, (1991). Seis Estudios de Psicología. Madrid: Labor S A.

29. Salovey, (1996). Estrés emocional. Connecticut: Universidad de Yale - Facultad de Ciencias Humanas.
30. SANCHEZ, (2003). Psicología de la Creatividad. Primera edición. Editorial Visión Universitaria, Lima-Perú.
31. Ugarriza y Pajares, (2001). Test de Inteligencia Emocional - Adaptación Peruana. Lima: Bar-On ICE-NA.
32. VABELO, (2007). Los valores y sus desafíos actuales. Cuarta Edición general ampliada y primera peruana, Lima-Perú.
33. Vivas, Gallego y González, (2007). Educar las Emociones (2da Ed.) Mérida: Producciones Editoriales C.A.
34. ROMERO, (2008). La formación de la mentalidad sumisa, Lima-Perú, p.21.

ANEXOS

INVENTARIO EMOCIONAL Bar-On ICE: NA

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez/Liz Pajares del Águila

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas: 1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

Nº		Muy Rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4

9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Peleo con la gente	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír		2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un	1	2	3	4

	problema hasta que lo resuelvo				
26	Tengo mal genio	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4

42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	No tengo días malos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4

57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

A. JUEGOS DE DESINHIBICION

EL JUEGO DEL ESPEJO

a) Justificación

Este juego, además de explorar la capacidad de observación de los niños, les ayuda a liberarse de sus tensiones y actuar con serenidad y seguridad ante un grupo, posibilitando su inserción social en el centro educativo.

b) Desarrollo

Se colocan dos niños uno frente al otro (en cualquier posición: sentado, parado, de rodillas, etc.), y se ponen de acuerdo acerca del personaje que desean interpretar, uno hace de espejo y el otro de actor. El niño que representa el espejo de actuar y reproducir con precisión los mismos movimientos gestos y acciones que realiza el actor frente al espejo, pero cuidando de que dichas acciones se hagan simultáneamente.

c) Tiempo: Opcional

d) Lugar: el aula, el patio, loza deportiva.

e) Materiales: ninguno.

B. JUEGOS DE CONTROL DE EMOCIONES

NO REÍRSE

a) Desarrollo:

Se forman dos hileras, una de niñas y otra de niños, enfrentados a cierta distancia. Las niñas haciendo muecas y diciendo cosas graciosas, tienen que conseguir que los niños se rían. Los niños que se rían son eliminados. Cuando queda un solo niño, todas las niñas se colocan a su alrededor y tratan de hacerlo reír. Si no lo consiguen en seguida, ese niño es el vencedor.

Pero cuando ese niño se siente orgulloso por su triunfo, se le hace pagar una prenda o una multa, ¡por haber estropeado la reunión con su exceso de seriedad! Está prohibido tocar al compañero o hacerle cosquillas.

b) Lugar: aula o el patio.

c) Justificación:

Con este juego se estará estimulando a desarrollar su capacidad de control de emociones de los niños lo que les permitirá en el futuro ser unos ciudadanos equilibrados.

d) Integrantes: No hay límite.

e) Tiempo: Opcional.

PALABRAS CON LAS MISMAS INICIALES.

a) Desarrollo:

El juego consiste en que un niño dice una frase en que la palabra clave debe empezar con a. Ejemplo:

Mi abuelito se fue...

El segundo jugador repite la frase y la amplía, agregando otra palabra que empiece con a. Ejemplo: Mi abuelito se fue a la Antártida...

El tercer jugador repite la frase anterior y agrupa una nueva palabra que empiece con a. Ejemplo:

Mi abuelito se fue a la Antártida, a tocar el acordeón...

Y así sucesivamente. El primero que se equivoca para una prenda y reanuda el juego con una frase que tenga por clave una palabra que empiece con B. Por ejemplo:

Un bote iba...

Un bote iba para Belén...

Un bote iba para Belén a vender bananas...

Un bote iba para Belén a vender bananas de Bolivia...

Un bote iba para Belén a vender bananas de Bolivia que son muy buenas.

b) Lugar: El aula, patio, etc.

c) Participantes: Opcional.

d) Justificación:

Estimular el desarrollo de la imaginación, la creatividad y el compañerismo para poder participar de dicho juego, además permitirá tener confianza con sus compañeros, etc.

e) Tiempo. Es opcional.

CARA A CARA

a) Lugar adecuado. El campo de recreo.

b) Números de participantes. Seis o más

Los niños forman un círculo doble. Cada uno da la cara a su pareja. Un jugador que está solo en el centro del círculo ordena: ¡Espalda con espalda! Entonces cada uno dará la espalda a su pareja. ¡Cara a cara! Las parejas volverán a su posición anterior. Las órdenes se repetirán y serán obedecidas varias veces, hasta que el dirigente dice: ¡cambiar parejas! Todos se mueven para cambiar de pareja y el dirigente aprovecha ese momento para conseguir la suya. El jugador que resulta sin pareja, pasa al centro del círculo y el juego se repite bajo sus órdenes.

C. JUEGOS PARA DESARROLLAR LA IMAGINACIÓN

JUEGO DEL FRIO Y EL CALOR.

a) Desarrollo:

El profesor invita a los niños a recordar sus experiencias vividas para que expresen con el cuerpo las sensaciones imaginadas de frío y calor. El profesor narra lentamente la experiencia, y los niños irán expresando con todo el cuerpo las sensaciones imaginarias de calor y de frío. De lo contrario, los niños primero escuchan el argumento para luego interpretarlo.

Ejemplo: “La colina”. Estamos en lo alto de una colina, el sol brilla esplendoroso, qué tibio está el ambiente, nos sentimos muy bien. Ahora nos echamos en la hierba. ¡Qué bello y despejado está el cielo! El sol calienta cada vez más. Sentimos calor ¡uff, uff! Ya estoy transpirando. ¿Pero qué pasa en el cielo? Aparecen algunas nubes. Son grandes y oscuras, se acercan al sol y lo cubren. Se siente un poco de viento. ¡Huy!, empezó a llover, nos mojamos, ¿en dónde nos escondemos? ¡Ay!, ¡qué pena! Ya estamos mojados completamente; el viento continúa. Y que frío estoy sintiendo, burrr, burrr, ¡ay!, ya no puedo con este frío, y aumenta la lluvia, Aja, creo que ese árbol frondoso me servirá: corro, ahora sí, ¡ahhh!, que bien me siento ahora, ya no me mojo, pero sigue el frío, no lo soporto.

Se alejan las nubes, la lluvia disminuye, cada vez llueve menos ¡Qué felicidad!, ya no llueve. Salgo, ¡huy!, qué mojados estamos; el sol aparece, sí, el sol, me quitaré algunas ropas para que se sequen. Todavía siento frío. Ya salió completamente el sol, sus rayos empiezan a calentar, ¡qué alegría!, ya que más, me tendré sobre este pasto para secarme. ¡Huy!, que calor, es insoportable el sol, qué calor y ya estoy seco; ya estamos completamente secos, ahora nos vamos de nuevo a nuestra casita.

b) Lugar. Patio, aula, etc.

c) Participantes. Opcional

d) Justificación:

Con este juego se está estimulando a los niños a desarrollar su imaginación lo que va permitir elevar su autoestima, a quererse a sí mismo, a tenerse confianza que si puede.

e) Tiempo: No hay límite, pero tampoco se debe abusar.

D. JUEGOS DE COORDINACION VISO-MOTRIZ

EL CAZADOR Y LOS ZORROS

a) Campo de Juego: Patio de césped

b) Número de jugadores: 22 niños

c) Material: Ninguno

d) Organización:

Antes de comenzar el juego, se designará a dos alumnos: un “cazador” y su “ayudante”. El “cazador” con su “ayudante” (o perro) se localizarán en un ángulo del campo de juego; los demás, los “zorros”, se dispersarán por el campo.

e) Desarrollo

A la señal de iniciar el juego, el “cazador” acompañado de su “perro” trata de cazar a los “zorros”, que se encuentran diseminados por el campo evitando ser cazados. Un “zorro” debe considerarse cazado, cuando el “cazador” le ha dado tres palmadas reglamentarias.

El juego continúa hasta que todos los “zorros” hayan sido cazados.

EL GATO Y EL RATON

Se elige entre los jugadores a un gato y un ratón. Los demás forman un círculo con el gato afuera y el ratón adentro. El juego empieza con el dialogo siguiente:

Gato: yo soy el gato.

Ratón: yo soy el ratón.

Gato: te voy a cazar

Ratón: no podrás

En seguida el ratón se pone a correr dentro y fuera del círculo, y el gato lo persigue tratando de cazarlo. Los jugadores ayudan al ratón, dejándolo pasar libremente entre ellos, en cambio procuran detener al gato e impedir que cruce el círculo.

Cuando el gato alcanza el ratón, este se une al círculo, al gato lo hacen ratón y se elige un nuevo jugador que haga de gato.

EL BASTÓN MORTAL

Para este juego el profesor indicará: “colóquense uno junto al otro formando un círculo. Pasen de mano en mano este bastón, de modo que dé vuelta al círculo. El bastón debe ir vertical y ser agarrado con las dos manos. En el momento en que yo silbe, el que tenga en sus manos el bastón quedará muerto; sin embargo, no se moverá de su espalda y no tocará nunca el bastón. Quedará muerto el que deje caer el bastón o no lo quiera tomar sin estar eliminado”

Este juego se complica, pues, al final, será preciso correr llevando el bastón al jugador más próximo que continúe con vida. El que silba, lo hará con los ojos vendados.

EL CONDOR Y LAS PALOMAS

Útiles de juego: Esquineros o insignias.

El campo de juego estará en relación con el número de jugadores.

Al empezar el juego se elige a un cóndor, los demás serán palomas y se colocan en uno de los esquineros. El cóndor debe tener un distintivo, por ejemplo una fajita alrededor del brazo, y se coloca dentro del campo a unos seis pasos del esquinero. Al golpear él las manos, tiene que salir las palomas del esquinero, atravesar el campo y tratar de salvarse en el otro esquinero. El cóndor tiene, entre tanto, que agarrar a alguna de ellas, dándole una palmada. Esta se convierte, entonces, en cóndor y se pone una fajita en el brazo.

El juego continúa hasta que todas las palomas se hayan convertido en cóndores.

Observaciones:

- Cuando las palomas han salido de los esquineros, no pueden volver al esquinero del cual salieron.
- Si las palomas no salen de su esquinero, los cóndores pueden ponerse cerca de ellas, gritando: fuera, o si no las agarro adentro. Si nadie obedece, los cóndores tienen derecho a entrar en él.
- No es permitido que las palomas, por medio de empujones, traten de impedir que los cóndores las agarren.
- La paloma que salga de los límites del campo, se convierte en cóndor
- La paloma que primero sea alcanzada, será cóndor al empezar el nuevo juego.

Variante: Los jugadores se dividen en dos equipos. Uno es de cóndores y se reparten en el terreno; el otro es de palomas y se coloca en uno de los esquineros. El juego se realiza en la misma forma que el anterior, con la diferencia que las palomas tocadas no se convierten en cóndores, sino que se agrupan en un lugar determinado. Después que las palomas han corrido

dos o tres veces, se cuentan las que no han sido tocadas y los equipos se cambian de rol en la repetición del juego. Cuando los dos equipos hayan corrido el número de veces convenidos, el que tenga menos jugadores alcanzados será el victorioso.

EL GALLITO CIEGO

Organización: Todos los jugadores forman un círculo tomados de las manos. Uno de ellos, “el gallito ciego”, se coloca al centro con los ojos vendados.

Desarrollo. Los del círculo giran haciendo ronda, hasta que el “gallito” da tres palmadas, rompe la cadena y se dispersan los jugadores. El ciego señala un punto cualquiera y el jugador señalado debe aproximarse a él, y si el gallito acierta el nombre palpándolo con las manos, éste será el nuevo ciego. En caso contrario, prosigue el juego.

EL TORO EN EL CORRAL

Campo de juego. Un patio con césped

Número de Jugadores: hasta 30

Organización: Los alumnos se forman en círculo, tomados de las manos. El alumno que oficiará de “toro”, se colocará en el centro del círculo.

Desarrollo. El jugador que hace las veces del “toro”, tratará de salir del corral, rompiendo las barreras, pasando por arriba o por abajo del círculo. Si el “toro” consigue escaparse, todos los jugadores lo perseguirán por el campo de juego procurando atraparlo.

El jugador que logra atrapar al “toro”, se convierte en éste. El “toro” solamente puede intentar salir del círculo dos veces, y si no logra, cambiará su puesto con otro jugador.

E. JUEGOS DE COORDINACION AUDIO-MOTRIZ

LA GALLINA CIEGA

- a) **Material.** Un pañuelo para vendar
- b) **Disposición.** Todos forman un círculo tomándose de la mano. Uno de los jugadores se coloca en el centro con los ojos vendados.
- c) **Reglas.** A una señal del guía, todo el grupo da vueltas cantando. A una nueva señal termina el canto, cada uno se queda inmóvil, en silencio. La gallina ciega avanza entonces hacia uno de los jugadores, lo toca y debe adivinar quién es; si acierta, éste se convierte en gallina ciega y el otro se libra; si se equivoca, la gallina sigue una vez más.
- d) **Valor educativo.** Desarrolla la orientación y el oído. Emoción.

EL RATONCITO

Lugar adecuado: Campo del recreo.

Material: Una campanilla o dos pequeñas piedras.

Número de participantes. Diez - 20 apropiado para niños y niñas.

Los niños forman un círculo cerrado, tomándose de las manos. En el centro de éste, un niño provisto de la campanilla o dos piedras pequeñas, hace de ratón; otro, con los ojos vendados hace de gato. Este llama de tiempo en tiempo: ¡ratoncito!, y el ratón le responde con la campanilla o golpeando las piedras y cambiando inmediatamente de posición. Cuando el gato logra cazar al ratón, otros niños reinician el juego. Si el gato no consigue su objetivo en un tiempo razonable, los dos jugadores deben ser reemplazados a fin de evitar el aburrimiento de los demás.

RATAS Y RATONES

Terreno: un patio

Disposición: Los dos equipos, iguales en número y fuerza, se colocan en líneas paralelas distantes dos pasos una de otra. Detrás de cada equipo, como a unos diez pasos, se traza otra línea de refugio: hay que limitar el terreno a lo ancho. Un equipo será de las ratas; el otro, de los ratones.

Reglas. El guía cuenta una historia en la cual interviene las palabras ratas y ratones. Cuando habla de ratas, todas las “ratas” huyen y son perseguidas por los ratones. Las pueden capturar con solo tocarlas mientras no hayan llegado a superar la línea de refugio. Uno solo de los que persiguen puede tocar a varios adversarios. Los presos se retiran del juego y los demás vuelven a su sitio.

Variante. Si los jugadores son pocos, es mejor no eliminar, sino contar un punto por cada preso y que todos sigan jugando. El primer equipo que llegue a sumar 15 puntos, gana.

F. JUEGOS DE DESTREZA

LA BATALLA

Organización: Número igual de jugadores para uno y otro bando. El profesor o el jefe del juego designan a los jinetes y caballos en cada equipo. Los primeros escogen a los segundos, y cabalgados los jinetes se colocan frente a frente con separación de unos pasos.

Desarrollo: A una señal del jefe, los dos bandos se precipitan a la carrera. Cada jinete trata de derribar a su adversario, empujándolo sin emplear las manos; aquel que cae queda fuera de combate. El equipo que tiene mayor número de vencidos pierde la batalla. Luego se alternan los caballos y los jinetes y se prosigue el juego, que debe ser practicado en césped o arena. Es conveniente vigilar la disciplina y que no haya malicia. Debe emplearse

solo el cuerpo para derribar al adversario, escogerse bien a los jugadores y, de ser posible, preferirlos de idénticas condiciones físicas.

G. JUEGOS PARA DESARROLLAR CONOCIMIENTOS Y MEMORIA

TARJETAS CON NOMBRES DE PERSONAJES

Se preparan papelitos con nombres de personajes de cuentos famosos, o de personajes históricos, y se pretende uno con un alfiler, a la espalda de cada participante. Nadie debe saber qué nombre tiene el papel que le han pegado; pero todos los demás pueden verlo y enterarse.

Después se forman parejas, y cada uno, mediante preguntas que le hace a su compañero, tiene que tratar de adivinar quién es. A cada pregunta, que debe ser contestada por la pareja, ésta tiene derecho a formular otra. Por ejemplo:

Juan: dime ¿soy un personaje de cuento, o real?

Luisa: un personaje de cuento. ¿Y yo?

Juan: tú también eres un personaje de cuento. Y ahora dime ¿tengo nariz muy larga?

Luisa: no. ¿Y yo? ¿Soy despreciada por mis hermanos?

Juan: sí.

Luisa: entonces ya sé. Yo soy la cenicienta.

Puede jugarse con premios. Cada participante que consigue saber quién es, va recibiendo uno.

Este juego es muy apropiado para animar bailes, por ejemplo. Hay que elegir a los personajes de acuerdo con la edad y los conocimientos de quienes intervienen en él.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Rios Rodriguez Martha, usuario revisor del documento titulado: Juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria, de la I.E.P.M. N° 821028, de progreso La Toma, distrito de la Encañada, provincia y region de Cajamarca.

La autora es Chávarry Sánchez Gladis Teresita, identificado con documento de identidad N° 26692527 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 18%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.



Lambayeque, 07 de septiembre del 2023

Rios Rodriguez Martha

DNI: N° 16655814

ASESORA

Se adjunta:

Recibo Digital

Resumen del Reporte automatizado de similitudes



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Chávarry Sánchez Gladis Teresita
Título del ejercicio:	Metodología
Título de la entrega:	Juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia...
Nombre del archivo:	TESIS_GLADIS_TERESITA_CHAVARRY.docx
Tamaño del archivo:	1.44M
Total páginas:	95
Total de palabras:	21,595
Total de caracteres:	114,131
Fecha de entrega:	07-sept.-2023 06:07a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega...	2159772837



Derechos de autor 2023 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Rios Rodriguez Martha
DNI: N° 16655814
ASESORA

Juegos educativos para estimular el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de educación primaria, de la I.E.P.M. N° 821028, de progreso La Toma, distrito de la Encañada, provinci

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%	14%	7%	13%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	6%
2	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	5%
3	CURBA Y ASOCIADOS S.A.C.. "Plan de Abandono de la Central Térmica Bella Unión-IGA0004539", R.S.G.R. N° 086-2017-GRA/ARMA-SGCA, 2020 Publicación	3%
4	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	3%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

Rios Rodriguez Martha
DNI: N° 16655814
ASESORA

