



11/11/2020

Handwritten signature in blue ink.

Large handwritten signature in black ink.



Small handwritten signature.



Handwritten notes and signatures in black ink, including the number '30'.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA – CIEPs
“MAYRA GUTIÉRREZ”

**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE
LECTOESCRITURA Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 7 Y 8
AÑOS DE LA E.O.R.M TELMA ARROYO**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

YESICA MIGDALIA MACHÁN TÚM

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGA**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADA**

GUATEMALA, NOVIEMBRE 2020

CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

M.A.MYNOR ESTUARDO LEMUS URBINA

DIRECTOR

LICENCIADA JULIA ALICIA RAMÍREZ ORIZÁBAL

SECRETARIA

M.A. KARLA AMPARO CARRERA VELA

LICENCIADA CLAUDIA JUDITT FLORES QUINTANA

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

ASTRID THEILHEIMER MADARIAGA LESLY

DANINETH GARCÍA MORALES

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

LICENCIADA LIDEY MAGALY PORTILLO PORTILLO

REPRESENTANTE DE EGRESADOS



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



CIEPs.
UG
Archivo
Reg. 027-2020
CODIPs.2529-2020

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

06 de noviembre de 2020

Estudiante
Yesica Migdalla Machán Tùm
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto CUADRAGÉSIMO (40º) del Acta SESENTA Y CUATRO GUIÓN DOS MIL VEINTE (64-2020), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 30 de octubre de 2020, que copiado literalmente dice:

"CUADRAGÉSIMO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: "RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LECTOESCRITURA Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 7 Y 8 AÑOS DE LA E.O.R.M TELMA ARROYO", de la carrera de: Licenciatura en Psicología, realizado por:

Yesica Migdalla Machán Tùm

CUI: 2215 02025 0101
CARNÉ: 2011-15826

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la M.A. Karla Amparo Carrera Vela y revisado por la Licenciada Elena Soto Solares. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo AUTORIZA LA IMPRESIÓN del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciada Julia Alicia Ramírez Ortizábal
SECRETARIA



/Gabby



UGE-174-2020



Guatemala, 23 de octubre del 2020

Señores
Miembros del Consejo Directivo
 Escuela de Ciencias Psicológicas
 CUM

Señores Miembros:

Deseándoles éxito al frente de sus labores, por este medio me permito informarles que de acuerdo al Punto Tercero (3°.) de Acta 38-2014 de sesión ordinaria, celebrada por el Consejo Directivo de esta Unidad Académica el 9 de septiembre de 2014, la estudiante, **YESICA MIGDALIA MACHÁN TÚM, CARNÉ NO. 2215-02025-0101, REGISTRO ACADÉMICO No. 2011-15826 y Expediente de Graduación No. L-48-2018-C-EPS**, ha completado los siguientes Créditos Académicos de Graduación:

- 10 créditos académicos del Área de Desarrollo profesional
- 10 créditos académicos por trabajo de graduación
- 15 créditos académicos por haber aprobado el Ejercicio Profesional Supervisado –EPS-

Por lo antes expuesto, en base al Artículo 53 del Normativo General de Graduación, solicito sea extendida la **ORDEN DE IMPRESIÓN** del Informe Final de Investigación "**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LECTOESCRITURA Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 7 Y 8 AÑOS DE LA E.O.R.M TELMA ARROYO**", mismo que fue aprobado por la Coordinación del Centro de investigaciones en Psicología –CIEPs- "Mayra Gutiérrez" el 09 de OCTUBRE del año 2020.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Lucía G. Álvarez
 M.A. MAYRA LUNA DE ÁLVAREZ
 COORDINACIÓN

UNIDAD DE GRADUACIÓN
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



Lucía, G.

CC. Archivo

Adjunto: Expediente completo digital e Informe Final de Investigación digital.

ACTO QUE DEDICO A:

DIOS

Quien es el autor de mis victorias y quién me permitió cerrar ésta importante fase de mi vida profesional y entender que fue él, por quien todo fue hecho en mi vida.

A MIS PADRES

Anita de Machán y Eduardo Machán por ser esos pilares en mi vida, que me enseñaron a luchar por mis sueños, a no rendirme ante las adversidades de la vida y a trabajar arduamente. Por guiarme desde que empecé a dar mis primeros pasos en la vida y lo más importante a encontrar el propósito de mi vida.

A MIS HERMANOS

Marvin, Marleny y Mishel gracias guerreros de Dios, por ser esos amigos, guías y pilares, por su apoyo incondicional durante toda la carrera y ser mi motivación en la culminación de este trabajo.

A MI SOBRINA Y CUÑADO

Mi hermosa sobrina Soufanieh de 2 años de edad por enseñarme tanto de la vida y a mí cuñado Wilmar a quien admiro tanto por el amor a su familia y ser ejemplo de lucha en la vida.

A MIS ABUELOS

Encarnación Machan, Martita de Machan, Pedro Túm, que en paz descansen que me enseñaron el valor del amor en la familia y quienes dejaron huella en mi generación. También a mi abuela Feliciano a quien amo.

A MIS PADRINOS

Cristian y Karlita por su apoyo incondicional en todo.

AGRADECIMIENTOS A:

LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

Por promover un nivel académico de excelencia a la población guatemalteca y fortalecer el desarrollo de nuestro país.

LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS Lugar al cuál le debo este trayecto de aprendizaje y profesionalización

LOS DOCENTES DE LA LICENCIATURA Por tan respetable labor en mi formación académica.

A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Por darme la oportunidad y todo el apoyo para desarrollar está investigación.

LOS NIÑOS QUE PARTICIPARON Por su colaboración y esfuerzo en la realización de cada una de las actividades.

LICENCIADA KARLA CARRERA: Por su orientación en la elaboración de este trabajo. Su contribución como asesora de esta investigación.

LICENCIADA ELENA SOTO Por su apoyo y tiempo dedicado, la paciencia y puntualidad en sus observaciones para que esta investigación se diera.

A CENTRO WALKER: Mi lugar de trabajo, por abrirme las puertas de su casa, y ser parte de ésta culminación en esta fase de mi carrera profesional, por brindarme todo su apoyo y comprensión para que se lograra está investigación.

Índice

Resumen.....	1
Prólogo.....	2

Capítulo 1

1. Planteamiento del problema y marco teórico

1.01. Planteamiento del problema.....	5
1.02. Objetivos de la investigación.....	10
1.02.01 Generales.....	10
1.02.02 Específicos.....	10
1.03. Marco teórico.....	11
1.03.01 Antecedentes.....	11
1.03.02 Contexto Nacional.....	14
1.03.03 Concepto de inteligencia emocional.....	15
1.03.04 Proceso de las emociones.....	20
1.03.05 Inteligencia intrapersonal e interpersonal.....	23
1.03.06 La lectoescritura.....	34
1.03.07 Las niñas hablan antes que los niños, relacionados con la lectoescritura.....	43
1.04. Consentimiento y Asentimiento informado.....	44

Capítulo II

2. Técnicas e instrumentos

2.01. Enfoque y modelo investigación	47
2.01.01 Hipótesis.....	47
Variable independiente.....	48
Variable dependiente.....	48
Indicadores.....	48
2.02 Técnicas e instrumentos.....	50
2.02.01 Técnicas de muestreo.....	50
2.02.02 Técnicas de recolección de datos	51
2.02.03 Técnicas de análisis de datos	53
2.03 Instrumentos.....	54
2.04. Operacionalización de objetivos.....	59

Capítulo III

3.0. Presentación, interpretación y análisis de los resultados

3.01. Características del lugar y de la muestra.....	65
3.01.02 Características de la muestra.....	66
3.02 Presentación e interpretación de resultados	67
3.03 Análisis general.....	80

Capítulo IV

4. Conclusiones y recomendaciones

4.01 Conclusiones.....	84
4.02 Recomendaciones.....	86
4.03 Referencias.....	88
Anexo 1.....	90
Anexo 2.....	93
Anexo 3.....	103
Anexo 4.....	107
Anexo 5.....	110

Resumen

“Relación entre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años de la E.O.R. M Telma Arroyo”

Autora: Yesica Migdalia Machán Túm

El objetivo general de esta investigación fue conocer la correlación que existe entre el desarrollo del nivel de lectura, escritura y la inteligencia emocional en la etapa de primero primaria. Y los tres objetivos específicos fueron identificar las habilidades de la lectoescritura en los niños de 7 y 8 años de primero. Identificar el nivel de inteligencia emocional en los niños de 7 y 8 años de primero primaria y explorar el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños(as) del grado de primero primaria.

La muestra de esta investigación fue la no probabilística intencional de todos lo que cumplieran las características establecidas se seleccionaron 36 estudiantes. Las técnicas en instrumentos fueron la observación, encuestas y pruebas psicológicas.

Para la recolección de datos durante el proceso de investigación se utilizaron cuatro instrumentos para obtener la información requerida y medir las variables del problema de investigación. Se dio inicio con la encuesta a maestros que brindo información general del proceso de aprendizaje de lectoescritura de los alumnos(as) las cuales fueron: Prueba de Lectura, Serie Interamericana-Guidance Testing Associates GTA, guia neuromotora de habilidades motrices y un Test de Inteligencia emocional.

El enfoque de investigación que se utilizó en este trabajo se ubicó dentro del paradigma cuantitativo y modelo o diseño de investigación correlacional exploratoria.

Prologo

El informe que se describe en las siguientes páginas, se trata sobre la relación entre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años, se eligió para conocer la correlación entre las dos variables en el grado de primero primaria. Esta investigación fue importante por las edades en que se aplicó, ya que como bien lo expresan los investigadores de las etapas del desarrollo evolutivo de los niños de 7 a 10 años, en este periodo es en el que el niño aprende a expresar con palabras lo que siente, acentúa la identificación, control de sus emociones, y empieza a adquirir habilidades nuevas.

El estudio se fundamentó en la teoría de Daniel Goleman, Peter Salovey y Mayer (Mayer J, 2011) con los resultados de la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo de la lectoescritura identificando las habilidades lectoras y de escritura, la inteligencia emocional y determinar el papel del maestro(a) en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, en ese sentido el presente trabajo evidencio esto a través de la información científica incluida en el desarrollo del marco teórico y el análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas a los maestros(as) y los datos producto de la aplicación de la Serie interamericana de Lectura, test de inteligencia emocional y guía de observación neuromotora.

A nivel nacional la niñez guatemalteca en el área educativa se ve afectada por diversas situaciones socioculturales, socioeconómicas, psicosociales o propias de enseñanza-aprendizaje de parte de los maestros(as) de la institución educativa que hicieron que se viera afectada la inteligencia emocional de los niños y niñas por consiguiente el adecuado desarrollo de la lectoescritura. Los resultados permitieron conocer de manera integral la inteligencia emocional y que puede afectar el desarrollo de la lectoescritura y como los niños

y niñas manifiestan sus pensamientos, sentimientos e inquietudes sobre lo que ocurre a su alrededor.

En Guatemala, especialmente en las áreas rurales y comunidades, como lo es el municipio de Villa Nueva para la mayoría de los padres de familia lo más importante es que su hijo(a) aprenda a leer y escribir, debido a la alta tasa de pobreza y falta de oportunidades que existe, por eso los padres de familia ignoran que existe otra forma en que sus hijos pueden alcanzar el éxito en un futuro y una de ellas es abordando el tema para estimular la inteligencia emocional en los niños(as), este tema básico, lastimosamente es de muy poco interés para la mayoría de centros educativos ya que pareciera ser un tema secundario.

El trabajo de campo para la recolección de datos, fue realizado durante la pandemia de covid-19, lo cual llevó a la investigadora tomar las medidas de prevención sanitarias, por lo tanto, fue elevado el presupuesto para su realización utilizando trajes quirúrgicos especiales con gorro, zapatos, guantes, mascarillas KN 95, caretas, guantes, gel, jabón etc, material individual para cada niño (lápiz, borrador, sacapuntas). Dentro de las limitaciones encontradas fue en la recolección de datos de los niños; no estaban dentro de su ciclo escolar normal, lo que llevó a recabar el grupo de estudio en la entrega de la cuarta bolsa de víveres a las familias de parte del Ministerio de Educación, evidenciando que un gran porcentaje de la población estudiada estando en el octavo mes del año debieran estar en el nivel automatizado y fluido de lectura, pero muchos se encontraban por debajo la media esperada en el nivel de lectura y escritura.

Se considera que el beneficio de la investigación fue para la Escuela de Ciencias Psicológicas al obtener nuevos estudios sobre un grupo de personas que evidenciaron la existencia de una problemática actual en las instituciones educativas, también se benefició al estudiante en el proceso de graduación como requisito al obtener el grado académico de

licenciatura en Psicología, y se benefició la institución educativa al realizar la investigación de un grupo de estudiantes de la escuela que dio un resultado final que ayudó a brindar recomendaciones dentro del salón de clases tanto para los docentes de la institución educativa, padres y madres de familia.

Se agradece profundamente a la institución educativa Telma Arroyo, especialmente a la directora y maestros(as) de primero primaria por haber permitido la realización de esta investigación, por abrir sus puertas y contribuir con el desarrollo de este trabajo, a pesar de la pandemia, siempre mostraron toda la disposición de brindar información de la institución misma y del grupo de estudio, manifestaron el apoyo incondicional para atender y contestar las encuestas, sumando la participación de los alumnos(as) quienes colaboraron y participaron activamente en las pruebas planificadas, gracias a ello se pudo concluir y presentar la hipótesis planteada inicialmente

Capítulo I

Planteamiento del problema y marco teórico

1.01. Planteamiento del problema

Algunas escuelas primarias del sistema educativo actual no cuentan con un programa específico que estimule el desarrollo emocional del niño, brindando mayor importancia al desarrollo de las habilidades cognoscitivas o procesos de pensamiento, dejando a un lado el aspecto emocional de los niños, en especial los del área rural, esto se evidencia porque se ha tenido contacto con algunas escuelas rurales en dónde no es un tema de interés para la institución educativa. Existe la plena conciencia por parte de las autoridades, maestros(as) y educadores de la necesidad de formar al alumno(a) en aspectos importantes en su vida cotidiana y la manera de desenvolverse en su medio.

Las habilidades de lectoescritura es la segunda fase del estadio de las operaciones concretas, además de haber alcanzado el habla, el niño transforma los esquemas prácticos en representaciones mentales, manejo de símbolos, y es capaz de darle un concepto a las cosas. Al mismo tiempo ya ha alcanzado la madurez en la coordinación motora fina, visual, auditiva etc. (Piaget, 1986). *Al culminar el primer grado del nivel de educación primaria, de acuerdo con el Currículum Nacional Base (CNB), los estudiantes deben leer con fluidez y comprender lo que leen; sin embargo, en el sector oficial solo uno de cada diez niños lo logra. La capacidad lectora que puedan alcanzar los estudiantes de nivel primario está directamente comprometida con varios factores, entre ellos culturales, sociales, económicos y de género. Estos datos son parte del informe “Modelo para explicar y predecir el aprendizaje de la lectura para Guatemala”, desarrollado por la Dirección General de Evaluación e investigación educativa (Digeuca), del Ministerio de educación, el cual fue publicado en mayo 2014.*

Para obtener resultados del desempeño de los estudiantes, fueron sometidos a la evaluación de la lectura para grados iniciales siete mil 17 estudiantes. Los datos corresponden al 2014, pero siguen vigentes, como una radiografía de los niveles de lectura en primero primaria en el país de Guatemala. (Orozco, 2019)

Una nueva versión de este informe, creada por la Digeduca, denominada Evaluación de la lectura inicial (ELI), propone un modelo de cinco etapas lectoras por las que todo estudiante debe pasar y que se convierten en una guía para identificar en qué nivel se encuentra el estudiante: emergente, inicial, decodificadora, automatizada y fluida. A esta última se aspira que todo niño llegue al finalizar el ciclo escolar. “Lo que proponen por medio de este modelo es que los docentes reconozcan cada una de las habilidades que tiene el proceso de la lectoescritura. Es un modelo que marca la ruta para aprender a leer y escribir en primer grado”, indicó Rossen Mirón, de Digeduca y coautora del informe. Uno de cada tres niños evaluados se ubicó en la etapa inicial; es decir, cuando comienza a aprender las letras, sus nombres y sonidos. El 21% estaba en la decodificadora, el momento en que comienza a unir letras para formar palabras y a leer decodificando los sonidos. En estos niveles, cerca de la mitad de los niños logró leer un máximo de 20 palabras por minuto, debido a que no conocen la cantidad suficiente de letras al concluir el ciclo lectivo. (Mirón, 2014)

Aunque el CNB indica que al salir de primero primaria los niños deberían leer textos de distinto contenido, comprendiéndolos a nivel literal y complementario, solo el 13% de la población de estudiantes del sector oficial logró leer con fluidez y comprensión. Los departamentos de Chimaltenango —33%—, Guatemala —28%—El Progreso —27%—, San Marcos —25%— y Sacatepéquez —23%— son los que lograron que más menores pudieran leer de manera fluida. Bajo desempeño: los estudiantes de primer grado no están aprendiendo los nombres y sonidos de las letras al ritmo esperado. (Mirón, 2014)

La educación en Guatemala cada vez se vuelve un reto, tanto para el maestro de educación y los alumnos, el aprendizaje de la lectura y escritura es uno de los objetivos principales de la educación académica, la parte de la adquisición de la lectura es una habilidad fundamental para la vida y algunos de los niños de primero primaria no están consiguiendo las capacidades, habilidades y destrezas de todas las inteligencias necesarias para adquirir el nivel de lectoescritura vinculando la información con las experiencias propias y las inquietudes de los niños y niñas de primero primaria.

En Guatemala todavía no se tiene acceso y tampoco se le da importancia a la educación emocional como antes para el desarrollo de aprendizaje de las habilidades de lectoescritura. *La educación emocional persigue educar a los alumnos a través de sus emociones y sentimientos. Esto les ayuda a integrar mejor nuevos conocimientos y a sentirse más motivados y felices en el aula, con lo cual se potencian sus oportunidades de aprendizaje.*

Es un tema de interés para el investigador porque leer no solo consiste en transformar un mensaje escrito en otro sonoro, ni se limita a la comprensión del mensaje. Leer conlleva la implicación de capacidades, habilidades y destrezas de la inteligencia emocional, vinculando la información con las experiencias propias y las inquietudes. Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, utilizan por primera vez el término "inteligencia emocional" para describir cualidades emocionales relacionadas con el éxito personal como la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el autocontrol, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad, el respeto o la capacidad de resolver problemas de forma interpersonal. Salovey y Mayer definen la inteligencia emocional como "un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los

sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones". Luego Daniel Goleman lo describe como la capacidad de entender las emociones ajenas, comprender las propias y gestionar nuestros estados sentimentales como la empatía, el control emocional, la motivación o las habilidades sociales. (Justo, 2007)

Lo que se quiere investigar es la relación que tiene la inteligencia emocional para el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura porque el aprendizaje de la lectoescritura supone un gran esfuerzo para el niño o la niña; como cualquier aprendizaje nuevo, provoca momentos de tensión, de confusión e incluso de frustración. Si el niño o niña carece del mínimo control sobre estas emociones, posiblemente sentirá miedo a fracasar y desarrollará comportamientos para evitar enfrentarse al aprendizaje. Para sustentar este trabajo se tomó como base la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, Peter Salovey y John Mayer, porque es más importante que el cociente intelectual, en la teoría que revoluciona el concepto de inteligencia, hace mención de las competencias emocionales que se necesitan para el desarrollo de la lectoescritura, los elementos que se utilizarán son: la emoción que surge como consecuencia de un sentimiento y este sentimiento está provocado por un pensamiento. No se puede actuar sobre el sentimiento, y mucho menos sobre la emoción; la intervención debe estar dirigida al pensamiento que los provoca.

El niño o niña debe aprender a valorar las emociones. Cuando la emoción es muy intensa, llega a desbordarle. Puede ayudarle para que aprenda a reconocer los primeros indicios de una emoción y actuar en esa fase para llegar a controlarla. Los aspectos que debemos tener en cuenta para afrontar el aprendizaje lectoescritor es: la conciencia emocional: identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener. Y

autovaloración: conocer las propias fortalezas y sus limitaciones y autoconfianza: confianza en las propias posibilidades.

Por lo anteriormente expuesto, se formulan las siguientes preguntas de investigación ¿cuál es el nivel de lectura y escritura en los niños de 7 y 8 años de primero primaria de la E.O.R.M Telma Arroyo?, ¿cuál es el nivel de inteligencia emocional en los niños de 7 y 8 años del grado de primero primaria?, ¿cuál es el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años del grado de primero primaria?

1.02. Objetivos de la investigación

1.02.01 General

Conocer la correlación que existe entre el desarrollo de las habilidades de la lecto-escritura y la inteligencia emocional en la etapa de primero primaria

1.02.02 Específicos

Identificar el nivel de lectura y escritura en los niños de 7 y 8 años de primero primaria.

Identificar el nivel de inteligencia emocional en los niños de 7 y 8 años de primero primaria.

Determinar el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años del grado de primero primaria.

1.03. Marco teórico

1.03.01 Antecedentes

Antes de definir el tema a investigar se realizó una revisión acerca de los trabajos de tesis relacionados con la presente, en la cual se concluye que hay varios estudios sobre la inteligencia emocional, pero no hay investigaciones específicamente sobre la influencia en la lectoescritura, se consultaron tres tesis de la Universidad de San Carlos de Guatemala específicamente de la Escuela de Ciencias Psicológicas de relevancia en el desarrollo del estudio de la inteligencia emocional.

Se revisó el trabajo de tesis con el nombre de “Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en niños escolares de una comunidad rural” realizado en el año 2005, autores: Ingrid Yolanda Rojas de la Cruz y Evelin Liseth Medina Cermeño, los objetivos del estudio: conocer el nivel de inteligencia emocional que predomina en los niños escolares del área rural y de qué manera los manifiesta dentro del ámbito escolar. Enfoque cuantitativo modelo correlacional. Instrumentos aplicados fueron: guía de observación, encuesta, cuestionario específico de inteligencia emocional, como conclusión: de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación y con el análisis adecuado de los instrumentos se acepta la hipótesis planteada en relación en qué manera influye el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños escolares del área rural para un mejor desempeño psicosocial, es evidente que el nivel de Inteligencia Emocional que presentan los niños y niñas del área rural es bajo y puede provocar que los niños presenten desinterés en el estudio, pobre desempeño social, conductas emocionales inadecuadas, agresividad, inhibición y aislamiento. Es evidente que el conocimiento sobre el tema de la Inteligencia Emocional por parte de los maestros y padres de familia especialmente en las áreas rurales afecta de manera significativa el desarrollo de los niños cuando estos se enfrenten a situaciones que tengan

relación a responder emocionalmente frente a ellas. El sector público le da mayor importancia a las capacidades cognoscitivas prestando menor importancia a las capacidades y desenvolvimiento emocional. La integración de las capacidades intelectuales como de la Inteligencia Emocional permiten el éxito en la mayoría de actividades que se realizan a largo de la vida

Asimismo el trabajo de tesis con el nombre de “Inteligencia emocional y relaciones intrafamiliares. Estudio realizado con padres de familia quienes tienen inscritos a sus hijos en la Escuela Oficial Urbana Mixta Dra. María Isabel Escobar Ubicada en la colonia el tesoro BANVI” Realizado por Marta lidia Meléndez Cobar de Hernández en el año 2017. El objetivo de esta investigación fue brindar una orientación psicológica que incrementará el nivel de inteligencia emocional de los padres de familia para mejorar las relaciones intrafamiliares. Nivel adecuado de inteligencia emocional permite que los miembros del grupo familiar se expresen libremente y se sientan aceptados comprendidos y valorados al igual que les capacita para solucionar conflictos en forma pacífica y constructiva.

El enfoque que se utilizó en este trabajo de investigación se ubica dentro del paradigma cuantitativo, ya que se realizó la medición del nivel de inteligencia emocional y funcionamiento familiar de las participantes antes y después de la orientación psicológica el modelo es descriptivo. Los instrumentos aplicados fueron guía de encuesta sobre inteligencia emocional, Cuestionario de evaluación del sistema familiar, Planificación de talleres de orientación psicológica y planificación de conferencia informativa. Entre sus conclusiones la más relevante es la orientación psicológica tiene énfasis en la inteligencia emocional mejorar las relaciones intrafamiliares en forma poco significativa, debido a diversos factores, tales como el hecho de que muchas de las participantes no pudieron asistir a todas las sesiones de

capacitación a todas las sesiones de capacitación y alto nivel de conflictividad de su dinámica familiar.

La orientación psicológica implementada fue efectiva para incrementar el nivel de inteligencia emocional de las participantes en las áreas de optimismo, autoestima y comunicación asertiva, ya que se les brindó herramientas que les permitieron modificar sus patrones de pensamiento para afrontar su vida cotidiana y la relación con sus hijos en forma más positiva. La orientación psicológica con énfasis en la inteligencia emocional mejoró las relaciones intrafamiliares en forma positiva, debido a diversos factores, tales como el hecho de que muchas de las participantes no pudieron asistir a todas las sesiones de capacitación al alto nivel de conflictividad de su dinámica familiar, entre otros. Entre las principales repercusiones que el bajo nivel de inteligencia emocional de los padres de familia de la E.O.U.M “Dra. María Isabel Escobar” genera en las relaciones intrafamiliares están: falta de un liderazgo definido en las familias, ausencia de reglas claras para la convivencia, autoritarismo y poca flexibilidad en las interacciones familiares, lo cual perjudica el desarrollo integral de sus hijos.

Asimismo el trabajo de tesis con el nombre de “Estimulación del aprendizaje y prevención del bajo rendimiento académico para padres de niños con problemas emocionales comprendidos entre las edades de 6 a 12 años” realizado en el año 2017 por Jackeline Michelle Martínez Díaz, Alma Janeth Suret Soyos. El propósito de la investigación fue crear una guía de prevención del bajo rendimiento académico y estimulación del aprendizaje para padres de niños con dicha problemática, el cual se tuvo como objetivos específicos, obtener información de profesionales, padres y niños acerca de problemas emocionales observables en estudiantes de la Escuela Oficial urbana Mixta NO. 104 Puerto Rico sobre las

consecuencias que causan los problemas emocionales en el rendimiento escolar y crear una guía de prevención con base en los resultados obtenidos.

El enfoque de investigación fue mixto ya que se analizaron datos cualitativos y cuantitativos, el modelo utilizado para esta investigación fue de una sola medición. Los instrumentos que se utilizaron fueron: cuestionario de las emociones, test de la familia de Luis Font, protocolo de entrevistas a padres, protocolo de entrevistas a profesionales, planificación de las capacitaciones, guía para padres de niños con bajo rendimiento académico. Se concluyó con los padres de familia que los principales problemas emocionales que los niños y niñas presentan en su mayoría son a causa de violencia en el hogar, negligencia y separación de los padres quienes si desean ayudar a sus hijos a mejorar su rendimiento académico. De acuerdo a los profesionales consultados se concluyó que los problemas emocionales afectan de forma negativa a los niños y niñas debido a que presentan falta de interés, falta de atención, irresponsabilidad y problemas de conducta en su rendimiento académico. Con las evaluaciones realizadas se pudo observar en los niños y niñas la presencia de desvalorización, baja autoestima, falta de motivación, miedo, inseguridad y aislamiento afectando a su rendimiento escolar. Se diseñó la guía de prevención del bajo rendimiento escolar y estimulación del aprendizaje a partir de los resultados obtenidos de los niños, maestros y padres de familia con quienes se trabajó.

1.03.02 Contexto Nacional

En Guatemala todavía no se tiene acceso y tampoco se le da importancia a la educación emocional como antesala para el desarrollo de aprendizaje de las habilidades de lectoescritura. *La educación emocional persigue educar a los alumnos a través de sus emociones y sentimientos. Esto les ayuda a integrar mejor nuevos conocimientos y a sentirse más motivados y felices en el aula, con lo cual se potencian sus oportunidades de*

aprendizaje. En la actualidad en la educación pública no tiene relevancia necesaria al desarrollo de diversas habilidades y capacidades emocionales para el control y manejo adecuado en la vida cotidiana y solamente se limita a los aspectos intelectuales y racionales.

En Guatemala, especialmente en las áreas rurales y comunidades, como lo es el municipio de Villa Nueva para la mayoría de los padres de familia lo más importante es que su hijo(a) aprenda a leer y escribir, debido a la alta tasa de pobreza y falta de oportunidades que existe, por eso los padres de familia ignoran que existe otra forma en que sus hijos pueden alcanzar el éxito en un futuro y una de ellas es abordando el tema para estimular la inteligencia emocional en los niños, este tema básico, lastimosamente es de muy poco interés para la mayoría de centros educativos ya que pareciera ser un tema secundario.

Los diversos problemas de conducta desadaptativa que enfrentan los niños en sus relaciones interpersonales, tanto en el seno familiar como en sus relaciones escolares y sociales, ha sido un tema de interés general, del cual se ha tratado de comprender las causas que llevan a éstos a adoptar conductas que los ponen en desventaja con aquellos niños que logran estabilidad conductual y emocional.

1.03.03 Concepto de inteligencia emocional

Daniel Goleman, Salovey y Mayer definen la inteligencia emocional como "un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones (Goleman, *Inteligencia emocional*, 2013)

La palabra emoción se deriva de la palabra latina **emovere** que significa remover, agitar, o excitar. Los seres humanos experimentan una gran variedad de sentimientos o

emociones que en algunos momentos no alcanzan a diferenciar porque se entremezclan unos con otros (Rodríguez, 2013). Las emociones son tan intensas, brotan con tal intensidad, que en lugar de impulsar a resolver un problema sucede lo contrario: paralizan una dificultad o peor aún, acarrearán más problemas de los que se tienen

Los niños reaccionan de distintas maneras ante el contexto o ambiente en que se encuentren, algunas reacciones pueden causar conflictos con los demás, es decir, si reaccionan con ira hacia alguien, puede que la otra persona se enoje y exista un problema. A estas formas de expresión se le conoce como emoción e intervienen en la vida diaria de los niños(as) en el ámbito escolar, social, familiar y la manera en que se demuestran ya que estas son individualmente.

En la actualidad la sociedad, está sufriendo una crisis de emociones a causa de la excesiva competitividad, donde cada día se enfrentan al reto de “ser mejores, exitosos, competitivos e inteligentes”. Así, se está produciendo un efecto paradójico importante: mientras los niños de cada generación parecen cada vez más inteligentes, de forma inversamente proporcional, sus capacidades emocionales y sociales van disminuyendo paulatinamente. Los maestros y profesores reconocen la diversidad de problemas emocionales que presentan los alumnos, no obstante la práctica del currículum escolar ordinario no los resuelve (algo que no beneficia a uno de los objetivos de este mismo currículum, que es el de la educación integral del alumno) Desde esta perspectiva, se puede observar que la regulación emocional no está definida en el currículum, mientras que los estresores de la vida de los niños crecen alarmante en los últimos años. Estresores comúnmente conocidos a los que muchos de los niños y niñas en el área escolar deben enfrentarse tales como: el divorcio entre padres, problemas con las adicciones, maltratos

físicos y psicológicos, abusos sexuales, pobreza extrema, muerte de algún padre o madre de familia etc.

Es evidente en consecuencia que las estrategias para desarrollar la regulación emocional han de iniciarse en las primeras etapas de la escolarización, alargándose a los niveles de desarrollo.

El cerebro y la inteligencia emocional

Goleman plantea la clásica discusión entre cognición y emoción de un modo novedoso. Tradicionalmente se ha asociado lo cognitivo con la razón, el cerebro, y por extensión con lo inteligente, positivo, profesional, científico, académico, masculino, Súper-Yo, etc. Mientras que lo emocional se ha asociado con el corazón, los sentimientos, el Ello, lo femenino, lo familiar, la pasión, los instintos etc. (Goleman, *Inteligencia emocional*) 1995

Goleman propuso el modelo de las competencias emocionales, definiendo la inteligencia emocional como: “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y nosotros mismos” (Goleman, *Inteligencia emocional*, “Porque es mas importante que el cociente intelectual, 2013)

La educación durante la infancia se basa principalmente, en el conocimiento del desarrollo y la evolución del niño o la niña, teniendo en cuenta su singularidad. Para comprender esta singularidad, es necesario disponer de cierta información básica y elemental acerca de la formación del sistema nervioso y de su funcionamiento. No es preciso aprender la anatomía y fisiología del sistema nervioso, pero tener una idea aproximada nos ayuda a comprender mejor el proceso de aprendizaje seguido de la inteligencia emocional.

Este sistema es muy complejo, lo forman millones de circuitos eléctricos que seleccionan y analizan la información que llega del propio cuerpo y del exterior y elabora las órdenes de respuesta concreta. Se puede resumir que su funcionamiento depende de la capacidad para recibir y responder a los estímulos.

El tejido nervioso está formado por numerosas células especializadas, las neuronas, que transmiten en forma de impulso eléctrico la información recibida del propio cuerpo y del mundo externo. La red de neuronas está distribuida por todo el organismo. (Justo, 2007)

Sin el desarrollo que alcanza el cerebro humano serían imposibles el lenguaje y el pensamiento abstracto, el razonamiento y el aprendizaje. Es el centro de la actividad intelectual, necesario para respirar, metabolizar alimentos e incluso para eliminar desechos. Regula y coordina cada uno de los movimientos voluntarios e involuntarios que realizamos.

El cerebro ocupa la parte más voluminosa e importante del encéfalo y funciona como el ordenador perfecto del sistema nervioso, controlando las funciones voluntarias del cuerpo y parte de las involuntarias, todas las impresiones sensoriales que recibimos y todas las emociones que sentimos. Sin el cerebro no podríamos apreciar un paisaje, disfrutar de una melodía o querer a los seres de nuestro entorno. Gracias al desarrollo del cerebro tomamos conciencia de nosotros mismos y del mundo que nos rodea, de él depende nuestro desarrollo intelectual, emocional y creativo, en resumen nuestra personalidad.

El cerebro emocional: debajo del cuerpo calloso, que une los dos hemisferios cerebrales, se encuentran un grupo de módulos que son conocidos como sistema límbico, también denominado "cerebro de mamífero". En términos evolutivos, es más antiguo que la corteza y, al igual que otras zonas aún más antiguas como el cerebro reptil, que está por debajo de él, es inconsciente. El hipotálamo colabora con la hipófisis para que el organismo

pueda adaptarse en las mejores condiciones al entorno. Y La amígdala cerebral percibe y genera emociones como el miedo. Las personas que sufren alguna lesión en la amígdala son incapaces de reconocer el estado emocional de los demás ni interpretan las expresiones de los rostros. (Justo, 2007)

Las emociones se generan en el sistema límbico, junto a otros impulsos necesarios para la supervivencia, y las vías neuronales se encargan de llevar las señales a una velocidad elevada a la corteza para su análisis y registro. Esta transmisión permite que el sistema límbico y el neocórtex trabajen juntos y los seres humanos podamos tener control sobre nuestras emociones.

Dentro del ámbito escolar muchos niños y niñas todos los días están sumergidos en actividades que propician que hayan intercambio de relaciones personales y que estos generen una cantidad de emociones negativas y positivas en las conductas recibidas de otros niños o realizadas a otros, la importancia de conocer e identificar anatómicamente de donde se producen las emociones puede llevar a conocer el origen de las manifestaciones comunes de los niños de la Escuela Oficial Rural Mixta Telma Arroyo, algunos niños(as) presentan conductas disruptivas, negativas como aislamiento, impulsividad, retraimiento, miedo, desatención, frustración etc, todas estas series de manifestaciones se dan por la falta de control e identidad de lo que sienten en su interior y de educar sus emociones cuando se presenta algún reto en el ámbito escolar, familiar o social. Hay que tener en cuenta que los padres y madres de familia son clave para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niño y niñas de la institución, aunque la evolución de la inteligencia emocional es un proceso lento que se extiende durante toda la vida y permite ir aprendiendo de las propias experiencias parece ser que lo que se ha vivido en la familia, es absolutamente trascendente.

1.03.04 Proceso de las emociones

Control emocional en la infancia:

El contexto escolar es un reto para todo estudiante que inicia la etapa primaria y dentro de su experiencia si al niño o niña se le educa en el autocontrol, irá adquiriendo equilibrio emocional. Por el contrario, si no activa habitualmente el centro de control emocional de su cerebro porque le permiten dar rienda suelta a sus impulsos, posiblemente se convertirá en un adulto con escaso control sobre sí mismo. Del mismo modo que es imprescindible para el ser humano recibir estímulos emocionales en las etapas críticas del desarrollo para que pueda sentir esas emociones a lo largo de su vida, también lo es cuidar de este material cerebral en los mismos periodos para que pueda adquirir un control sobre su mundo emocional y sus comportamientos.

Las explosiones emocionales de los niños y niñas pequeños son debidas a la relativa debilidad y a la distribución difusa de las señales corticales. No controlan las emociones porque los axones encargados de llevar las señales de la corteza al sistema límbico y viceversa todavía tienen que madurar. De hecho, las neuronas del lóbulo pre frontal, responsable de procesar racionalmente las emociones, no maduran del todo hasta la edad adulta. Sin embargo, la amígdala dispone de bastante madurez desde el nacimiento. De ahí el claro desequilibrio: la corteza inmadura no puede oponerse a la amígdala activa. (Justo, 2007). Esto explica que en la infancia el desequilibrio emocional tiene una explicación relativa acerca del comportamiento desregulado de los niños(as) de nivel primario ya que las neuronas de la corteza del sistema límbico son inmaduras, pero no del todo la amígdala dispone de madurez desde el nacimiento lo que indica que los niños y niñas logra tener una regulación de emociones dirigidas por un adulto.

Etapas clave del crecimiento emocional

La actividad de la gestante puede cambiar el desarrollo fisiológico del bebé alterando sus percepciones emocionales y su carácter. Las experiencias cotidianas de la madre afectan su mente, su mundo emocional y su estado fisiológico. El estrés que pueda sentir, el entusiasmo, la ansiedad, la angustia, el miedo u otras emociones y sentimientos generan hormonas y estas llegan al bebé a través de la placenta configurando, poco a poco, su química corporal y la formación de su cerebro. (Justo, 2007) Esto quiere decir que es imprescindible reconocer que las emociones del infante repercuten desde el nacimiento, desde que la madre tiene en el vientre al niño(a) influye en su control emocional en base a lo que madre de familia siente, todo eso es transmitido, si existe un trauma en la madre esto puede llegar al bebé, la problemática socioeconómica como la pobreza extrema, negligencia familiar, abuso sexual que viven las madres de familia del área rural de la institución educativa desembocará una serie de traumas que pueden ser transmitidas a los niños como la angustia, la preocupación, el miedo, la impulsividad, el rechazo, el abandono, la soledad, el enojo, la ira etc.

Aspectos de la inteligencia emocional (intrapersonal-interpersonal) a tener en cuenta en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Como se ha visto, para Meter Salovey y John Mayer, la inteligencia emocional supone "la capacidad de controlar y regular las emociones de uno mismo para resolver los problemas de manera pacífica, obteniendo un bienestar para sí mismo y para los demás" También representa una guía para el pensamiento y para la acción. Para Goleman, es un factor importante para el éxito que consiste en la capacidad para conocer, controlar e inducir emociones y estados de ánimo, tanto en uno mismo, como en los demás. Al hablar de inteligencia emocional, comprobamos que los diferentes autores tienen en cuenta aspectos

que se refieren a uno mismo (inteligencia intrapersonal) y a la relación con los demás (inteligencia interpersonal). El nivel de desarrollo de las destrezas de esta inteligencia va a determinar en gran medida el éxito o el fracaso del niño o niña en el aprendizaje lectoescritor. Si no dispone de confianza en su propia capacidad, carece del mínimo control emocional y no dispone de la capacidad de automotivarse, entre otros aspectos, no alcanzará el rendimiento necesario. (Boulinier, 2013; Boulinier, 2013) El aprendizaje de la lectoescritura supone un gran esfuerzo para el niño o la niña. Como cualquier aprendizaje nuevo, provoca momentos de tensión, de confusión e incluso de frustración. Si el niño o niña carece del mínimo control sobre estas emociones, posiblemente sentirá miedo a fracasar y desarrollará comportamientos para evitar enfrentarse al aprendizaje. Aspectos que debemos tener en cuenta para afrontar el aprendizaje lectoescritor: conciencia emocional: identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener. Autovaloración: conocer las propias fortalezas y sus limitaciones. Autoconfianza: confianza en las propias posibilidades

Para afrontar cualquier aprendizaje es necesaria la motivación, mucho más durante el aprendizaje lectoescritor por la dificultad que plantea para el niño o niña. La motivación supone la tendencia emocional que facilita el cumplimiento de una meta. Esta competencia se refiere tanto a la capacidad del niño o niña para motivarse a sí mismo, como la motivación de los demás en la tarea colectiva. La automotivación permite al niño desarrollar el esfuerzo, físico y mental, para alcanzar el logro del aprendizaje, sin necesidad de que el educador o educadora le obligue a hacerlo. Las presiones externas no son suficientes para promover la motivación por el aprendizaje lectoescritor. Raramente se puede conseguir que un niño o niña se esfuerce por alcanzar este aprendizaje si decide no hacerlo. Se necesita promover los estímulos internos que impulsan al niño o niña a desarrollar comportamientos adecuados en

la dirección correcta y que, al convertirse en motivos íntimos, continúan dirigiendo su deseo de aprendizaje sin necesidad de influencias externas.

1.03.05 Inteligencia intrapersonal e interpersonal

Componentes de la inteligencia intrapersonal

El dominio de las relaciones sociales, al igual que el adquirir el lenguaje, es primordial para el desarrollo del niño o niña. La mayoría de los investigadores y educadores consideran que desde los primeros niveles de instrucciones hay que enseñar a los niño(as) tácticas y modos de relacionarse entre sí para que sepan compartir conocimientos, respetarse cuando hablan, controlar las agresiones, solucionar conflictos y tomar decisiones etc. Para introducir en la importancia del desarrollo social es importante mencionar la comprensión que tiene el niño de sí mismo y de los otros, ayuda también a entender las interacciones de los niños entre sí y con los adultos, lo que se entiende competencia social. En la etapa de educación infantil la relación de los niños son muy importantes, porque les ayudan a identificarse como individuos y a desarrollar su crecimiento personal y social. Uno de los principales objetivos de la escuela es enseñar a los niños y niñas a aprender a relacionarse con sus iguales. Los niños(as) en principio se resisten a interactuar con sus compañeros debido a su egocentrismo marcado, que no les permite tener en cuenta los sentimientos y los puntos de vista diferentes de sus compañeros, es como que si todo girara en torno a ellos mismos. Por eso cuanto más tiempo se relacionan con los otros, las interacciones sociales serán recíprocas. Es conveniente que los niños(as) escolares sepan compartir materiales, ceder el turno de palabra a los otros y asumir otros puntos de vista o roles y esto se da más en los juegos organizados, el aprendizaje cooperativo se va haciendo más familiar a medida de que los niños(as) se integran a grupos de juego, y siempre el esfuerzo será siempre el de estar enfocado al logro de una meta o propósito común del grupo.

Gardner distingue dos tipos de inteligencia social: la interpersonal, referida a la capacidad que tiene la persona para relacionarse con los otros de manera eficaz y la intrapersonal referida al conocimiento que tiene una persona de sí misma. (Maria Dolores Prieto, 2003) Sin darse cuenta se deja a un lado la inteligencia interpersonal e intrapersonal en el proceso de enseñanza aprendizaje, una de las claves para el éxito en el afrontamiento de los retos que se puedan presentar en el ámbito escolar lo cual incluye los pensamientos y sentimientos, se refiere a la auto reflexión, lo que ayuda al proceso de planificar y organizar el pensamiento. Es importante mencionar que cuanto más conscientes de ellas seamos, mejor podremos distinguir nuestro mundo interior de nuestra imagen exterior.

El conocimiento social se origina cuando el niño está recibiendo los primeros cuidados, durante el segundo año de vida, el niño es consciente de su identidad separada de su madre o de sus primeros cuidadores, hacia los tres años al niño le gusta jugar con otros niños y puede incluso participar en algunas actividades sencillas de pequeños grupos, entre los 2 y los 5 años el niño continúa desarrollando su capacidad para diferenciarse él mismo de los otros; comienza a manifestar, además su sentido de autonomía e iniciativa.

Las características de los niños con una buena inteligencia intrapersonal se definen bien porque poseen consciencia de sus emociones, encuentran la manera de expresar sus sentimientos y pensamientos, desarrollar una adecuada manera y acertada forma de pensar de sí mismos, se encuentra motivado para localizar y cumplir objetivos, vive bajo un sistema de valores éticos que fueron formados en sus bases, es decir inculcados de parte de sus padres y madres de familia, le gusta trabajar de manera independiente, manifiesta curiosidad por los grandes interrogantes de la vida, significado, relevancia y finalidad. Es capaz de controlar el aprendizaje personal, intenta buscar y comprender experiencias del interior, indaga en las complejidades del ser humana, lucha por mantenerse al día, sirve de modelo para otros,

expresa interés por las profesiones orientadas intrapersonalmente, tales como psicólogo, filósofo etc. (Maria Dolores Prieto, 2003).

Si se observan estas conductas en los niños de la institución educativa pública se puede mostrar que la mayoría no posee una buena inteligencia intrapersonal, a cualquier persona que comienza una relación con otra persona le será un reto y puede que sea un reto poco difícil o bastante difícil, pero siempre requiere de mostrar ciertas conductas y habilidades sociales para poder darse al otro, los niños y niñas de las escuelas vienen de familias desintegradas, abandono, negligencia, abusos sexuales, divorcios y todas estas clases de problemáticas hacen que los niños(as) muestren inseguridad al relacionarse, al pensar que las personas que más los aman son los que más los lastiman, y no poseen un adecuado vínculo afectivo y desarrollo del apego en los primeros años, eso hace que desconfíen de las demás personas, porque los que más cerca tiene son los que más tienen un efecto negativo en sus vidas, crecen con inseguridad y desconfianza de sí mismos lo que hace demostrar conductas desafiantes y pobre inteligencia emocional para darse a los demás porque no han aprendido a compartir y darse a los demás para tener un adecuado ímpetu de desarrollo humano.

La desmotivación por querer aprender y ser modelo para los demás no existe, porque todo lo que viven es gris, es problemática, es negativo que no están perceptivos a nuevos conocimientos, la desesperanza y la forma negativa de ver la vida hace bloquear los nuevos conceptos para el aprendizaje.

Componentes de la inteligencia Interpersonal

Algunos estudios científicos que han estudiado la inteligencia social que se divide en dos ramas explicadas anteriormente, se dividen en la inteligencia intra e interpersonal, hacen alusión que las personas que han sido reconocidas por su capacidad para interactuar con los

demás y sentirse bien consigo mismo manifiestan inteligencia emocional, como la Madre Teresa de Calcuta, Platón, Aristóteles etc.

Es probable que una persona con adecuada inteligencia interpersonal sea aquella que favorezca y mantenga relaciones sociales, reconozca y utilice diversas formas para relacionarse con otros, perciba los sentimientos, pensamientos, motivaciones, conductas y estilos de vida de otras personas, participe en tareas cooperativas y asuma el rol de líder del grupo, influya en las opiniones o en las acciones de otras personas, comprenda y se comunique eficazmente tanto con formas verbales como con las no verbales, adapte su comportamiento a diferentes ambientes o grupos y establezca un feedback con otras personas, perciba diversas perspectivas en cualquier asunto político o social, desarrolle habilidades de mediación, organice a otros alumnos para una causa común o trabaje con otros alumnos de distintas edades o procedencias, exprese intereses por las profesiones orientadas interpersonalmente, tales como profesor, trabajador social, orientador, director o político y desarrolle nuevos procesos o modelos sociales. (Maria Dolores Prieto, 2003) Esto quiere decir que la inteligencia interpersonal se basa en la capacidad de percibir diferencias en los demás, particularmente contraste en sus estado de ánimo, sus motivaciones, sus intenciones y su temperamento, las personas que se preocupan bastante por su apariencia, por el modo de combinar las prendas de su ropa, por su desempeño social, incluso entre personas próximas y por la intensidad con que son recordadas positivamente por los demás, revelan esa forma de inteligencia “en alta” y naturalmente se oponen a las otras que jamás se interesan por sí mismas y por la impresión que causan en los demás.

En niveles más profundos esa inteligencia permite que adultos y adolescentes identifiquen intenciones, simulaciones y deseos en otras personas, aunque no lo hagan muy explícitos. Esa habilidad es evidente en líderes religiosos, políticos carismáticos, profesores,

ciertos tipos de escritores y en algunos progenitores que dejan marcas profundas en los hijos, que superan el tiempo que pasan entre ellos.

Según se afirma la morada de esa forma de inteligencia siempre asociada con la inteligencia intrapersonal, son los lóbulos frontales y los traumas en esa zona pueden acentuar cambios y actitud reversiones de personalidad sin que se alteren otras formas de inteligencia. (Antunes, 2011) Cuando existe un trauma en alguna de las zonas frontales pueden haber cambios y actitudes de la personalidad que no fueron genéticas sino adquiridas.

La inteligencia interpersonal permite comprender y comunicarnos con otros, observando las diferencias en las disposiciones, temperamentos, motivaciones y habilidades. (Maria Dolores Prieto, 2003). Esto quiere decir que incluye la habilidad para formar y mantener relaciones y asumir varios roles dentro del grupo. Se evidencia en los políticos, líderes religiosos, padres hábiles, profesores, terapeutas u orientadores. Personas destacadas en esta inteligencia que menciona el libro de las inteligencias múltiples son: Martín Luther King o Nelson Mandela. Las personas que muestran una genuina entrega y habilidad en mejorar la vida de los otros, muestran un desarrollo positivo de la inteligencia interpersonal.

Inteligencias múltiples:

Durante mucho tiempo, el concepto de inteligencia se asoció y limitó a aspectos intelectuales, académicos y racionales, puntuando su eficacia de forma numérica y obviando la parte emocional de la persona. Fue El doctor Howard Gardner en 1983 quien empezó a valorar la diferencia entre capacidades intelectuales y emocionales y de su investigación al respecto extrajo conclusiones interesantes que postuló en su modelo de “Inteligencias múltiples”. Desde esa novedosa perspectiva, no solo se daba importancia a las habilidades verbales y matemáticas, sino que se incorporaban como nuevas habilidades, el conocimiento del mudo interno de las personas y la inteligencia social. La teoría de Gardner en el año 2011

sostuvo también que estas inteligencias son independientes entre sí, de modo que podemos tener un alto nivel en algunas competencias y bajo en otras, siendo la misma persona. De esta forma este autor legitimó la idea de que todas las inteligencias tenían la misma importancia para el individuo y no solo la lógico-matemática. El logro de este autor fue el tener en cuenta las emociones en los mecanismos que subyacen al “acto inteligente”.

El mismo Gardner reconoció que las inteligencias inter e intra personales constituían el pilar fundamental de la inteligencia emocional, responsables del 80% del éxito en la vida. Estas inteligencias intra e interpersonales forman el eje vertebrador del desarrollo de las competencias de la persona y de ahí su importancia en la educación del ser humano a lo largo de toda su etapa de desarrollo (Gardner, 2011) argumentando su teoría de las Inteligencias Múltiples, que defiende la existencia de un amplio abanico de no menos de ocho variedades distintas de inteligencia y después de analizar indicios a partir de la investigación cerebral, del desarrollo humano y de la evolución, establece las siguientes categorías o inteligencias:

Inteligencia lingüística o capacidad de emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas. (Justo, 2007). Sabemos que el lenguaje es una de las habilidades principales de todo ser humano y no se diga en el desenvolvimiento para con el próximo o prójimo en el ámbito escolar en los primeros años de aprendizaje de los niños y niñas como utilidad para comunicarse con el otro, para que se dé una adecuada interacción e intercambio de pensamientos de un niño(a) a otro niño(a) necesitamos de las diferentes clases de modalidades de comunicación gestos, modismos, expresiones etc. Haciendo hincapié que no todos tienen la misma facilidad de comunicarse con el otro ó la modalidad de comunicarse.

Inteligencia lógico-matemática o capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como otras funciones y abstracciones. (Justo, 2007). En general

es la resolución de cualquier problema de números que se realizan con facilidad, existe un alto porcentaje de niños y niñas con dificultades de pensamiento de orden lógico en las instituciones educativas nacionales o privadas pero que se da por la falta de estimulación aritmética o también por algún factor emocional que haga sentir al niño o niña que no es capaz de resolver retos aritméticos.

Inteligencia espacial o habilidad de apreciar con certeza la imagen visual y espacial, de representarse gráficamente las ideas, y de sensibilizar el color, la línea, la forma, la figura, el espacio y sus relaciones.

Inteligencia cinético-corporal o habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad. En el caso de la mímica o la danza, para competir en juegos y deportes o para diseñar un invento es necesaria la inteligencia cinético-corporal.

Inteligencia musical o capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.

Inteligencia interpersonal, o posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. (Justo, 2007). Esta inteligencia conlleva saber escuchar, participar en grupos de compañeros, trabajo en equipo, comprender los sentimientos de los demás, saber leer e interpretar indicadores sociales, tener intuición, capacidad de liderazgo, de motivar a otros, adiestrarse en la cooperación, resolución de conflictos y adquisición de compromisos, responder eficazmente a la crítica, comunicarse con los demás a través de otros canales de lenguajes no verbales, gestos, tono de voz, expresión facial, etc y facilidad de

perdonar y agradecer son cuatro puntos principales para resumir la inteligencia emocional que hace que un niño o niña tenga inteligencia interpersonal.

Inteligencia intrapersonal, o la habilidad para conocer los aspectos internos de uno mismo: estar en contacto con la vida emocional propia, discriminar entre las distintas emociones y recurrir a ellas para reconocer y orientar la propia conducta, disponer de una imagen de sí mismo ajustada y una gama de valores positivos para su grupo social.

Esta teoría define dos tipos de inteligencia vinculadas con la competencia social y emocional: La interpersonal y la intrapersonal. (Justo, 2007). Reconocer los sentimientos y controlarlos, darse cuenta si son los pensamientos o los sentimientos lo que están determinando una decisión, aprender formas de controlar los sentimientos, asumir la responsabilidad de nuestras decisiones y acciones, reconocer los puntos fuertes y débiles de nuestras decisiones desde una perspectiva positiva y realista, desarrollar esperanza realista y optimista sobre uno mismo, saber distinguir entre las situaciones en las que alguien es realmente hostil de aquellas en las que la hostilidad proviene de uno mismo, tomar decisiones adecuadas a los conflictos, resistir las influencias negativas o el fracaso y no dejarse llevar por la angustia es toda las características de un niño o niña con habilidades emocionales de uno mismo o lo que se le llama inteligencia intrapersonal sana en donde los retos que exige el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura desarrolla una gran cantidad de emociones que influyen en la resistencia al no lograr las competencias que exige el adquirir las habilidades de la lectoescritura. Leer no solo consiste en transformar un mensaje escrito en otro sonoro, ni se limita a la comprensión del mensaje. Leer conlleva la implicación de capacidades, habilidades y destrezas de todas las inteligencias, vinculando la información con las experiencias propias y las inquietudes. (Justo, 2007) Es decir que es necesario desarrollar la inteligencia emocional para la resolución de conflictos.

División del sistema nervioso

A lo largo de la infancia, el niño y la niña desarrolla un sentido de si mismo y del mundo que le rodea. Este sentido va cambiando a medida que supera las diferentes etapas evolutivas y por eso es importante conocer el proceso fisiológico y anatómico de sus funciones para conocer de forma biológica el sentido de si mismo, sus reacciones y el mundo que le rodea. A. Sistema nervioso Central: encéfalo (cerebro, cerebelo, protuberancia anular, bulbo raquídeo, medula espinal) B. Sistema nervioso periférico Los nervios del organismo: 31 pares de nervios raquídeos y las terminaciones periféricas de los doce pares de nervios craneales C. Sistema nervioso vegetativo o autónomo y sistema simpático y sistema parasimpático

El Cerebro: ocupa la parte más voluminosa e importante del encéfalo y funciona como el ordenador perfecto del sistema nervioso, controlando las funciones voluntarias del cuerpo y parte de las involuntarias. Sin el desarrollo que alcanza el cerebro humano serían imposibles el lenguaje y el pensamiento abstracto, el razonamiento y el aprendizaje. Es el centro de la actividad intelectual, necesario para respirar, metabolizar alimentos e incluso para eliminar desechos. Regula y coordina cada uno de los movimientos voluntarios e involuntarios que realizamos, todas las impresiones sensoriales que recibimos y todas las emociones que sentimos. Sin el cerebro no podríamos apreciar un paisaje, disfrutar de una melodía o querer a los seres de nuestro entorno. Gracias al desarrollo del cerebro tomamos conciencia de nosotros mismos y del mundo que nos rodea, de él depende nuestro desarrollo intelectual, emocional y creativo, en resumen, nuestra personalidad. (Justo 2007)

Los dos hemisferios del cerebro viendo frontalmente el cerebro se aprecia una cisura grande denominada interhemisferica que lo divide en dos partes o hemisferios que recibe. El hemisferio izquierdo es responsable principalmente de la lógica, el razonamiento y las

habilidades cognoscitivas y analíticas como el lenguaje, las matemáticas y las abstracciones. El hemisferio derecho principalmente se encarga del desarrollo artístico y la creatividad en general, la imaginación, la espacialidad y las imágenes, la música, los sonidos no verbales, las emociones y el pensamiento intuitivo.

Viendo el cerebro de forma lateral se aprecian dos cisuras (de Rolando y de Silvio) que delimitan los siguientes lóbulos. Cada lóbulo procesa una gama de actividades concretas El lóbulo frontal se encarga de funciones cerebrales como el pensar, conceptuar, planificar o la apreciación consciente de las emociones. Y El lóbulo parietal es responsable, sobre todo, de funciones relacionadas con el movimiento, la orientación, el cálculo y algunas clases de reconocimiento. Y El lóbulo temporal se ocupa de actividades relacionadas con el sonido, la comprensión del habla (sobre todo en el lado izquierdo) y algunos aspectos de la memoria y el lóbulo occipital, fundamentalmente, rige las zonas de procesamiento visual. Los dos hemisferios cerebrales están unidos por el cuerpo caloso que sirve de puente entre ellos, pasando información continuamente en los dos sentidos.

La corteza cerebral: coordina todas las funciones del organismo, recibe los impulsos captados por los órganos sensoriales, los relaciona entre si y los transforma en impulsos que se dirigen a los músculos o a las glándulas. También almacena la información que no requiere respuesta motora para poder utilizarla en el futuro. Por este motivo el ser humano puede modificar su conducta según la experiencia acumulada y elaborar conceptos a partir de la información acumulada. Luego, esta parte tan importante del cerebro, es el centro de la sensibilidad consciente, de la voluntad y de capacidades como las intelectuales y la memoria.

Tres cerebros en uno:

Cerebro reptil: las diferentes zonas del cerebro humano han evolucionado en épocas diferentes. Cuando ha surgido una zona nueva, se ha formado encima de la más antigua. La parte más primitiva sigue siendo operativa en la época actual con el conjunto de acciones que proceden de los reptiles que dieron origen a los mamíferos. A esta parte más primitiva del cerebro humano se le denomina "cerebro reptil", se remonta a más de doscientos millones de años de evolución y aún dirige parte de nuestros instintos básicos de supervivencia, aunque la corteza cerebral analiza las opciones y selecciona las acciones y respuestas.

El cerebro emocional: debajo del cuerpo calloso, que une los dos hemisferios cerebrales, se encuentran un grupo de módulos que son conocidos como sistema límbico, también denominado "cerebro de mamífero". En términos evolutivos, es más antiguo que la corteza y, al igual que otras zonas aún más antiguas como el cerebro reptil, que está por debajo de él, es inconsciente.

Las emociones se generan en el sistema límbico, junto a otros impulsos necesarios para la supervivencia, y las vías neuronales se encargan de llevar las señales a una velocidad elevada a la corteza para su análisis y registro. Esta transmisión permite que el sistema límbico y el neocórtex trabajen juntos y los seres humanos podamos tener control sobre nuestras emociones.

Módulos del sistema límbico: el tálamo dirige la información que le llega hacia las partes específicas del cerebro que la procesan. El hipotálamo colabora con la hipófisis para que el organismo pueda adaptarse en las mejores condiciones al entorno. El hipocampo realiza una función importante para establecer la memoria a largo plazo. La amígdala cerebral percibe y genera emociones como el miedo. Las personas que sufren alguna lesión en la amígdala son incapaces de reconocer el estado emocional de los demás ni interpretan las expresiones de los rostros.

El cerebro racional o neocortex: hace unos cien millones de años, la evolución del cerebro humano dio un paso decisivo: por encima del bulbo raquídeo y del sistema límbico apareció la corteza cerebral y con ella funciones humanas superiores. La corteza cerebral recubre las zonas más antiguas que siguen estando activas, pero no controlan el cuerpo del modo en que lo hicieron en épocas anteriores. La corteza cerebral nos capacita para funciones cognitivas superiores pero también proporciona una dimensión nueva a nuestra vida emocional

1.03.06 La lectoescritura

Proceso de lectura

Las habilidades de lectoescritura es la segunda fase del estadio de las operaciones concretas, además de haber alcanzado el habla, el niño transforma los esquemas prácticos en representaciones mentales, manejo de símbolos, y es capaz de darle un concepto a las cosas. Al mismo tiempo ya ha alcanzado la madurez en la coordinación motora fina, visual, auditiva etc. (Piaget, 1986)

No hay duda de que leer es un proceso complejo. Aunque existen muchas personas que no entienden esta complejidad, cualquiera que tenga un niño que parece ser inteligente pero no aprende a leer comprenderá de inmediato la complejidad que es leer, mientras que hablar es espontáneo y natural, leer se aprende. Los niños pueden aprender a leer mediante enseñanza formal o imitando a miembros de la familia o a gente de su entorno que le sirven como modelos. En una sociedad culta, alfabetizada, los niños están sometidos a la influencia de la lectura mucho antes de estar en condiciones de poder leer. Sabemos que el mejor ambiente para leer es el proporcionado por los hermanos y hermanas mayores que ya practican la lectura en casa, en la población guatemalteca de instituciones educativas rurales públicas de zonas rojas lo proveniente son personas incultas, analfabetas que no logran influir

en sus generaciones y en la infancia, la lectura, son contadas las familias que logran un adecuado desarrollo de la lectura por medio de su propia familia.

Antes del nivel de adquisición de la habilidad lectora, los niños y niñas probablemente considerarán cualquier marca o seña de bolígrafo ó lápiz como equivalente a una palabra u oración. Este es el estadio mágico, en el cual no existe relación entre el garabato que el niño hace y la palabra que se supone que representa. El niño dice “Puedo escribir perro y a continuación hace un garabato algo que no representa ni tiene significado a una letra o palabra. Después se logra el estadio de palabras: fotografía o cuadrado pictórico, cuando el niño se hace mayor y está en edad preescolar, repentinamente se da cuenta de que las palabras pueden leer como fotografías o cuadros pictóricos. (Timoneda, 2013). Este proceso que atraviesan los niños y niñas de nivel preescolar y primero primaria para algunos es complejo y difícil de superar, por las competencias que exige el desarrollo de la lectura a nivel cognitivo pero más en la inteligencia emocional, sino se sabe afrontar todas las series de emociones que se generan al estar en el proceso de las exigencias lectoras que puede llegar al fracaso.

Los niños pequeños son capaces de reconocer y describir cuadros, dibujos o fotos; pueden, incluso, reconocer palabras aisladas a partir de un patrón de letras. No son capaces de leer la palabra fonológicamente que se refiere al sonido o descodificación de sonidos necesarios para la comprensión de palabras y que dentro de la fonología se encuentra el modo en que los sonidos funcionan en un nivel abstracto o mental, y que todavía no asocian el deletreo o silabeo ortográfico con la pronunciación de la palabra. En este estadio simplemente la leen como un todo. Éste es el tradicional método de “mira y di” que los profesores o maestros(as) usaron en ocasiones para enseñar a niños de preescolar.

La lectura de la palabra completa por medio de la vista es gradualmente sustituida por la lectura de la palabra por medio del sonido cuando los niños desarrollan el conocimiento que permite la conexión entre letras y sonidos. Este fenómeno se denomina correspondencia grafema-fonema. . (Timoneda, 2013) Esto explica que los niños(as) aprenden los sonidos de las letras y se dan cuenta de que los sonidos pueden ser combinados para formar y pronunciar palabras. Cuando se enfrentan a una palabra escrita o impresa, la capacidad de leerla depende en gran medida de la codificación fonológica que es la interpretación de cada uno de los sonidos de cada una de las letras para formar una palabra, es decir el momento en que el alfabeto adquiere los sonidos específicos que le son propios. Los niños tienen que prestar atención al orden en que se disponen las letras en una palabra concreta como por ejemplo “camisa” y si los niños y niñas no prestan atención a la secuencia de las letras, no son capaces de pronunciarla correctamente. La codificación fonológica tiene lugar más tarde que la lectura por la vista, es decir primero reconocen los grafemas que es la unidad mínima de la escritura.

El alfabeto se inicia cuando el niño reconoce las letras, las asocia con un sonido concreto y combina las letras y sus sonidos para formar palabras. Entonces el niño es capaz por sí solo de leer la palabra y es necesario ponerse en los zapatos de los niños de 7 y 8 años que ya tendrían que poseer la habilidad de los estadios del desarrollo de la lectura lo cual exige un adecuado afrontamiento emocional de las competencias lectoras y es necesario que un adulto guíe el aprendizaje de un niño o niña para su correcta reacción al presentar cualquier tipo de emoción interna que no haya identificado y no haya logrado superar que esté haciendo que no logre afrontar la codificación fonológica.

Un claro ejemplo de los estadios del proceso de la lectura es que un niño(a) puede reconocer que la letra “m” es lo mismo que el sonido “m...m...m” o que la letra “k” es lo

mismo que el sonido “k... k...k” y un grado de reconocimiento posterior es que el lector se da cuenta de que el sonido “m...m...m” es la primera letra de la palabra “mamá” y que la letra “k” es la primera letra de la palabra kilo. Hay niños y niñas a los que se les tiene que enseñar esta transición desde el sonido de una letra aislada hasta su identificación como sonido que forma parte de una palabra. Esto ocurre porque al pronunciar la palabra “mamá” el sonido “m” tiene que percibirse aislado del total de la palabra y lo que ayuda es prolongar el sonido del fonema o letra para que se identifique mejor, algunos niños y niñas son capaces de reconocer el sonido de la primera letra, pero no las letras del medio o del final de la palabra y poco a poco aprende a avanzar a través del alfabeto.

Algo de suma importancia mencionar es que la lectura de si mismo es la primera habilidad de la inteligencia intrapersonal, es posible profundizar mucho más desde otras miradas sobre la importancia del conocimiento del niño o niña en la vida y su papel en la estructuración de la imagen de si mismo y lo que ocurre con el desarrollo intelectual en los niños(as) al asumir los proceso de lectura y escritura.

Francis menciona que el conocimiento en si mismo, a través de los esquemas mentales, hacen que se valoren los pensamientos y se diferencien emociones y sentimientos. (Bournie, 2012). Esto hace evidencia que en el contexto de la comprensión y la producción de lectura existe un conjunto de habilidades de naturaleza psíquica que benefician y facilitan los propósitos de quienes leen y escriben. Hacer evidente dichas habilidades, describirlas, saber como se utilizan en la extracción de conocimientos de los textos y en beneficio de una mayor eficiencia en la comprensión y producción de lectura, se constituye en un saber valioso para manejar con eficiencia los recursos de control emocional en beneficio de los objetivos de la lectura y escritura.

Proceso de la escritura

Antes de ingresar a primero primaria los niños deben estar entrenados respecto a la exactitud en las percepciones visuales y sonoras, al mismo tiempo que se precisa en ellos la adquisición del lenguaje, el reconocimiento de todos los fonemas, así como su correcta pronunciación.

El significado que tenga el niño(a) de la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Si el niño(a) se da cuenta que él es un fracaso en las competencias que exige la escritura se sentirá fracasado y su cerebro reaccionará respecto a lo que quiere. Los niños que han sido estimulados en su fase perceptivo-motora pueden leer su nombre y el de sus compañeros de clase, leer los rótulos de la escuela que han sido trabajados, leer los nombres de productos, logotipos publicitarios etc.

Para el desarrollo de la lectoescritura inicial es el resultado de dos procesos internos del niño(a): el proceso cognitivo y su posibilidad de comunicación Rius Estrada (1986). Se crea en el la necesidad de expresarse por medio de la representación escrita esto provoca su evolución cognitiva del exterior

La fase manipulativa objetual le permite al niño(a) acceder a otra fase representativa simbólica. También aparece su necesidad de sintetizar sus expresiones personales y comunicarlas con otros medios distintos de la palabra. Estos son los dos factores internos que llevan al niño de forma total, inmediata y constructivista al descubrimiento de la lectoescritura (Pilar Arnaiz, 2016)

Lectura perceptiva y escritura grafomotora comienza sobre los dos años y llega hasta los cuatro y medio aproximadamente se trata que las letras son cosas objeto y no tienen ninguna relación objetivo con los significados sino a través de rasgos perceptivos de forma,

color, tamaño etc., llamada lectura global. (Pilar Arnaiz, 2016) Es decir que los niños logran hacer una lectura global por medio de garabatos, figuras, dibujo figurativo de sus vivencias, que van asimilando como una figura representacional de lectura.

Lectura y escritura combinatoria: aparece en la etapa anterior en los trabajos espontáneos del niño(a) y sus señales son claras y evidentes, incluye signos tipificados, grafismo que asemejan a la lectura alfabética. (Boulinier, 2013). Esto dice que si le preguntamos a los niños que son: responde que son letras, se da un avance espectacular tanto en la lectura como en la escritura, inicia con la construcción de la palabra por los puntos de referencia que tiene de la lectura, asocia palabras a dibujos y dibujar palabras, reconocer palabras no leídas por asociaciones, utiliza el modelo que el niño copia debajo fijándose en la palabra que ha escrito la maestra, copia palabras y frases.

Lectura y escritura alfabética: se trata de la lectura simbólica en la que las letras comienzan a ser elementos de un código es decir empieza a decodificar mensajes en su lenguaje alfabético. Rius (1986,1989) es decir que la mayoría de niños(as) les gustan temas fantásticos pero que viven como si fueran reales temas proyectivos como los cuentos de hadas. Escribir es un proceso de creación que hace el niño, pero la creación nunca puede surgir de la nada, todo niño(a) puede ser capaz de crear escritura cuando se le dan las condiciones necesarias, estos textos pertenecer a os niños(as) de primer nivel del primer ciclo de la primaria que ya logran formar estructuras gramaticales de oraciones como “El perro de mi vecina” y por último.

La lectura universal: esta fase es de seis años y media a los 8 años aproximadamente, el niño(a) ha aceptado y asimilado el código alfabético e inicia el camino hacia la generalización de la lectura, lo que incrementa en gran medida sus posibilidades lectoras, se descubre que la concatenación de palabras constituyen mensaje que expresan todo tipo de

cosas (Pilar Arnaiz, 2016) Los niños siguen desarrollando la escritura con expresiones anteriores y el acceso a nuevas formas, logra hacer textos más largos basados en sus propias vivencias y todavía no esta en la etapa de imponer técnicas a su escritura. La diferencia de esta etapa con la otra es la complejidad de la elaboración de la estructura gramatical.

Causas emocionales de las dificultades de la lectoescritura

Dice un antiguo proverbio: “Tanto si crees que puedes hacer una cosa como si no, tienes razón” Hasta cierto punto cuando consideras que no puedes hacer algo, envías a tu cerebro mensajes que limitan o suprimen sugerencias para hacer precisamente ese algo.

Sabemos por la “**Ley del aumento**” que todo aquello que fijamos y centramos en nuestra mente tiende a aumentarse. Por esa razón, cuando pensamos en nuestra vida, en nuestros problemas y aspiraciones crece, pero si siempre se piensa en las cualidades y aspiraciones reales y también las deseables todo cambia en pensamiento positivo de aumento. (Mijancos, 2006). El cerebro de alguna forma se programa y actúa en consecuencia, la mayoría de las limitaciones de los niños y niñas con dificultades para aprender son consecuencia de esa programación negativa o positiva, que se graba en la mente de manera que sea tan repetitivo que se vuelva pesado. Si el niño(a) enfoca continuamente todas las cosas malas de la vida, todo lo que no desea y todas las posibles dificultades, se pone a sí mismo en un estado que fomenta esa clase de comportamientos y resultados. El cerebro se limita a hacer lo que le dicen. Si se permite que la mente almacene y repase fracasos, desgracias y malos momentos esto es lo que se cosechará, es decir que se convertirá en realidad. Un niño que recibe de sus padres mensajes como “no creo que puedas, no sepas nada en la vida, siempre eres tonto”, llegará al convencimiento de que vale muy poco o nada. La autoestima motor del comportamiento: las expresiones que se usan habitualmente y que

hacen referencia a la autoestima son las siguientes “No confié en mi mismo”, “creo que no sirvo para nada”, “todo me sale mal”.

La autoestima es la imagen que tenemos de nosotros mismo. Es la valoración generalmente positiva de sí mismo que tiene una persona, de su valía personal y de su capacidad. Se basa en el conjunto de pensamientos, sentimientos, experiencias, vivencias y sensaciones que hemos ido acumulando a lo largo de nuestra vida, especialmente en la infancia y adolescencia. (Mijancos, 2006). Una autoestima elevada ayuda a vivir de otra manera. Si consigo un éxito, aprendo de él. Si consigo un fracaso, lo reviso y descubro dónde está el fallo, sin culpabilizarse y se busca poner los medios para que no vuelva a ocurrir.

La autoestima en el niño motor del comportamiento: la imagen que el niño(a) tiene de sí mismo es el resultado directo del tipo de estímulo que recibe de los padres, madres de familia o cuidador, desde que se levanta hasta que se acuesta y se dice que es motor de su comportamiento porque es un sentimiento que se expresa con hechos. Alguien afirmó que es para el hombre lo que un motor para un coche. (Mijancos, 2006) Los niños siempre tienen motivos para hacer lo que hacen, los esfuerzos por llevarles por un camino positivo dependen, en gran medida, de comprender las razones o motivos de sus actos. Muchas veces, estos sentimientos o sensaciones están ocultos y ni el propio niño es capaz de descubrirlo. Un niño se siente bien cuando tiene elevada su autoestima. Lo contrario ocurre cuando la tiene baja. La autoestima de un niño se detecta por lo que hace y por cómo lo hace.

Para el niño la sensación de sentirse seguro se fundamenta en la sensación de sentirse querido (Mijancos, 2006) muchos autores coinciden en afirmar que una autoestima elevada es el pronóstico más fiable de madurez mental y psíquica y de una vida feliz, es decir que si hay familia y si hay una buena génesis de autoestima. Es importante comprender que el sentirse amado desde la cuna, el oír de los padres y madres de familia un “te quiero” en voz alta y a

menudo les ayuda a saber quiénes son y porque han nacido. Regularmente el impedimento que comúnmente se escucha en el ámbito escolar de parte de los padres y madres de familia, para que no se logre un adecuado desarrollo de la imagen propia de los niños y niñas es que dicen: “Hace falta tiempo y por el trabajo no se puede”, sabiendo que lo que más necesitan los niños y niñas son las personas. Ser padre o madre es un papel que perdura durante toda la vida y aun después de nuestros mientras el niño o niña viva, no reflexionan lo suficiente en esta sagrada tarea de la educación en la que solo hay una oportunidad. Y nadie nos puede sustituir, aunque no siempre se esté acertados.

Las conductas que manifiestan los niños con baja autoestima son las siguientes: evitará las situaciones que le provoquen ansiedad o tensión: “Hoy no quiero ir a la escuela, pondrán un examen muy difícil”, despreciará sus dotes naturales “nunca dibujo nada bonito”, “sentirá que los demás no le valoran: nunca quieren jugar conmigo”, echará la culpa de su propia debilidad a los demás: como no me despertaste, me quedé dormido”, Se dejará influir por los demás con mucha facilidad: “se que no debía haberlo hecho pero como me dijeron que no me atrevería” “Se pondrá a la defensiva y se frustrará fácilmente: que complicado de armar, creo que esto es muy aburrido”, “Tendrá estrechez de emociones y sentimientos: no me importa, me da igual lo que hagas o dejes de hacer”. (Mijancos, 2006). Generalmente los niños y niñas manifiestan en sus conductas de desaprobación de ellos mismos para sentirse menos que los demás lo que crea en ellos una conducta de victimización por no tener una adecuada valoración de ellos mismo y se sienten inseguros y desconfiados de lo que harán por lo cuál se ve en niños que son extremadamente impulsivos, desconfiados, retadores y con deficiencias en sus lapsos de atención dentro del salón de clases.

En comparación con los niños con elevada autoestima manifestarán: orgullosos de sus logros “mira mama lo que he pintado, que bonito”, actuará con independencia “Yo me sirvo

el desayuno solo”, Asumirá responsabilidades con facilidad “papá yo me ocupo de bajar la basura”, sabrá aceptar las frustraciones: “no hemos ganado, pero la siguiente vez lo conseguiremos”, Afrontará nuevos retos con entusiasmo: “bien, mañana empezamos con divisiones largas”, Se sentirá capaz de influir sobre otros: “os voy a enseñar un juego nuevo”, “mostrara amplitud de emociones y sentimientos: me gusta mucho que esté en casa y me da pena cuando se va de viaje” (Mijancos, 2006). La autoestima tiene altibajos. Es por ello que todos los niños manifiestan alguna vez la mayor parte de las situaciones citadas. Lo importante es estar al tanto de las manifestaciones, porque son fruto del momento o se producen de forma habitual.

Trauma y reaprendizaje emocional

Las experiencias traumáticas inciden tanto en la mente como en el cuerpo del niño en desarrollo, afectando al procesamiento jerarquizado de la información, a los sistemas de apego y de conexión social, a la activación autónoma y la capacidad de regulación y a la tendencias de acción relacionadas con los sistemas responsables de la defensa y del desenvolvimiento dentro del contexto de la vida cotidiana. (Pat Ogden, 2009) Dentro del contexto escolar vemos reflejados hogares desintegrados, hogares disfuncionales, hogares con negligencias, hogares con falta de desarrollo de apego, hogares de pobreza extrema, donde se aloja el trauma en los primeros años de vida, y repercute en las edad de 7 y 8 años que inicia el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

Trauma, los niveles de procesamiento de la información y el cerebro triuno: es importante prestar atención a los tres niveles: procesamiento cognitivo (pensamientos, creencias, interpretaciones y demás cogniciones), procesamiento emocional (emociones y afectos y procesamiento sensorio motriz (reacciones físicas y sensoriales, sensaciones y movimientos), habla de un cerebro dentro de un cerebro, dentro a su vez de otro cerebro” **El**

cerebro reptiliano el primero en desarrollarse desde una perspectiva evolucionista, rige la activación fisiológica, la homeostasis (regulación del organismo) y los impulsos asociados a y los impulsos de la reproducción. **El Cerebro límbico** se encuentra en todos los mamíferos, rodea al cerebro reptiliano y está relacionado con las emociones, la memoria, algunas de las conductas sociales y aprendizaje. (Cozolino, 2002) El último en desarrollarse filogenéticamente es el neocórtex que posibilita la conciencia de sí mismo y el pensamiento consciente, e incluye amplias porciones del cuerpo caloso que une los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro (MacLean, 1985). Es importante entender que el trauma puede alojarse en cualquiera de los cerebros Triuno que puede repercutir en la estima del niño, en la realización de alguna competencia en el ámbito escolar y en la autorregulación de sus emociones.

1.03.07 Las niñas hablan antes que los niños, relacionados con la lectoescritura

Esto explica porque hay un porcentaje mayor de niños que tardan en leer y escribir que las niñas, esto trata sobre las afirmaciones del tipo: “El cerebro femenino resalta en tareas verbales, mientras que el masculino es mejor en tareas viso-espaciales y en cálculo matemático” o “A las mujeres les gusta hablar y los hombres prefieren la acción a las palabras” Y en cuanto al desarrollo del lenguaje: “Las niñas empiezan a hablar antes que los niños, usan oraciones más largas y complejas, articulan mejor y usan un vocabulario más rico” Un estudio de 2011 encontró que las niñas tienden a hablar y desarrollar habilidades socio-emocionales antes que los niños. Algunos científicos afirman que las diferencias sexuales son el resultado de desarrollos evolutivos y procesos biológicos. (D, 2011)

1.04. Consentimiento y Asentimiento informado

La elección de la muestra justifica el principio de justicia en lo imperativo de la moral en la consideración y respeto por la muestra que fueron los niños y niñas de la institución

educativa, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión se evitó todo tipo de discriminación, por la edad, condición social, credo religioso, raza o nacionalidad, lo que dio la igualdad de oportunidades para acceder al común sistema de libertades abiertas para todos, practicando conductas éticas y responsables desde el inicio del proceso reflejados en: considerar los trabajos sensibles o de alto riesgo, demostrando orientaciones metodológicas con pertinencia cultural para evitar que los resultados estigmaticen a los sujetos de investigación y el contexto al que pertenece cumpliendo con las normas éticas de confidencialidad salvaguardando la información de cada individuo de la muestra, la veracidad utilizando al individuo como fin y no utilizado como medio, y el compromiso de cumplir con la fidelidad a las promesas hechas.

Se consideró que la muestra es sensible según las pautas de la (CIOMS) Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas; Código de Nuremberg, pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos, para proteger la dignidad del sujeto investigado como principio ético en el apartado de la pauta 1 valor social y científico, respeto de los derechos que refiere a la importancia de la información que un estudio probablemente va a producir. La información fue importante en razón de su relevancia directa para comprender o intervenir en un problema de salud importante o por la contribución esperada a la investigación que probablemente va a promover la salud de las personas o la salud pública.

Esta investigación se llevó a cabo con el debido respeto y preocupación por los derechos y el bienestar de las personas participantes y la comunidad donde se realizó la investigación, que se manifestó en los requisitos de obtener un consentimiento informado de parte de los padres de familia, asegurando que los riesgos se minimizaran, dando a conocer a los padres de familia que se tomarían en cuenta las medidas de prevención sanitarias con uso

de (mascarillas, caretas, guantes y gel) dentro del salón de clases y total aislamiento un niño de otro, teniendo un máximo de 6 niños por salón con capacidad de 40 niños.

Otro elemento que se consideró, se encontró en la pauta 3 de la CIOMS en la distribución equitativa de beneficios y cargas en la selección de individuos y grupos de participantes en la investigación que menciona la distribución de forma justa y que ningún grupo o clase de personas asuma una parte mayor que su cuota justa de los riesgos o las cargas por su participación en la investigación, teniendo una justificación científica y ética, y no ser arbitrarios o seleccionados por conveniencia.

Otro elemento a considerar se encuentra en la pauta 12 de la CIOMS en la recolección, almacenamiento y uso de datos en la investigación relacionada con la salud, cuando se recolecto y almacenaron los datos para fines de investigación se obtuvo de la persona de quien se obtuvieron los datos originales el consentimiento informado específico para el uso particular o el consentimiento informado amplio para un uso futuro no especificado.

Consentimiento informado: debido al tipo de población muestra del grupo de estudio que fueron menores de edad de 7 y 8 años, se brindó un consentimiento informado a los padres de familia, el momento que se dio, fue en la entrega de la cuarta bolsa de víveres del gobierno en el mes de agosto en la Escuela pública Telma Arroyo. (Anexo 4)

Asentimiento informado: esto se realizó de forma verbal mostrándole dos imágenes, una carita feliz (SI) carita triste (NO) para afirmar o negarse a la evaluación, esto se realizó con cada uno de los niños (as) perteneciente al grupo de estudio seleccionado para pedir autorización de poder aplicar varios instrumentos de investigación. Esto se realizó antes de iniciar a aplicar los test psicométricos. (Anexo 5)

Capítulo II

2. Técnicas e instrumentos

2.01. Enfoque y modelo de investigación

El enfoque que se utilizó en este trabajo de investigación se ubicó dentro del paradigma cuantitativo ya que se realizó la medición de la inteligencia emocional en niños y niñas del primer y segundo grado de la primaria y los niveles de lectura y escritura que deben tener desarrolladas en este estadio.

Se examinó la adquisición de los datos de forma numérica utilizando el diseño de investigación correlacional exploratoria. Fue correlacional porque se compararon dos variables. Se conoció la correlación que existe entre el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura y la inteligencia emocional en la etapa de primero y segundo primaria. Fue un estudio exploratorio, que sirvió para aumentar el grado de familiaridad del fenómeno relativamente desconocido en la población que se investigó para obtener información.

2.01.01 Hipótesis

Ho: No existe correlación entre la Inteligencia emocional y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en los niños de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años.

H1: Existe una correlación de los niños de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años, que presentan mayor inteligencia emocional, también presentan mayor desarrollo de habilidades de lectoescritura. A mayor nivel de inteligencia emocional, mayor habilidades de lectoescritura.

Variable independiente: inteligencia emocional

Indicadores:

- Capacidad de compartir
- Manejo de emociones
- Empatía
- Manejo de relaciones interpersonales,
- Habilidad para resolver problemas
- Capacidad de aprendizaje
- Atención
- Memoria
- Seguridad
- Liderazgo
- Percepción

Variable dependiente: capacidad de adquisición de habilidades de lectoescritura.

Indicadores:

- **Lectura:**
 - Uso de lenguaje en conversaciones (comunicación),
 - Aprendizaje y uso de nuevas palabras.
 - Identificación de las letras del alfabeto,
 - Relación de sonidos y letras para poder resolver el código de lectura.
- **Escritura:**

- Movimiento de la pinza,
- Coordinación ojo-mano,
- Fuerza en la parte superior del cuerpo,
- Percepción visual, integración bilateral,
- Línea de cruce media,
- Manipulación de objetos,
- Fuerza de manos y dedos.
- Dominancia de la mano.

2.02. Técnicas e instrumentos

2.02.01 Técnicas de muestreo

La técnica de muestreo que se utilizó dentro de la investigación fue la **no probabilística intencional**, del número total de alumnos de los grados seleccionados del centro educativo que fueron aproximadamente 200 se seleccionaron 25 niños y niñas con edades de 7 y 8 años que cursaban el grado de primero y segundo primaria.

Los criterios de inclusión para formar parte de la muestra fueron con 7 y 8 años cumplidos, que no poseían trastorno específico de aprendizaje o daño neurológico que se realizó a través de referencias de la maestra, referencia de los padres de familia y aplicación de una guía de observación neuromotora de aprendizaje si existe afección en más de una de las áreas psicológicas superiores básicas que es el lenguaje, memoria, atención, pensamiento y cognición, Con referencia al sexo y al status social no hubo distinción. Los niños(as) de 7 y 8 años seleccionados eran pertenecientes a la institución educativa.

$$NZ^2 pq$$

$$N = \underline{\hspace{10em}}$$

$$d^2 (N - 1) + Z^2 pq$$

$$40 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5 \qquad 38.416$$

$$n = \underline{\hspace{10em}} = \underline{\hspace{10em}}$$

$$0.05^2 (40-1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5 \qquad 1.0579$$

38.416

38.416

$$n = \frac{38.416}{(0.0975) + 3.8416 * 0.5 * 0.5} = \frac{38.416}{1.0579} = 25.31$$

(0.0975) + 3.8416 * 0.5 * 0.5

1.0579

2.02.02 Técnicas de recolección de datos

Observación directa:

Es un método que consistió básicamente en observar el objeto de estudio dentro de una situación particular. Todo esto se hizo sin necesidad de intervenir o alterar el ambiente en que se desarrolló el objeto de estudio. Se realizó una observación directa dentro del salón de clases con el objetivo de determinar las características generales de los alumnos respecto a su capacidad de las habilidades de lectoescritura y su inteligencia emocional, esto se realizó con la población de la institución educativa Telma Arroyo en z.5 de VN a mediados de marzo 2020.

Encuesta

La encuesta es un procedimiento válido y confiable, se utilizó en la investigación con un enfoque cuantitativo, para recabar información proveniente de una población concreta, en una forma estructurada, se elaboró una guía de encuesta que se aplicó de forma individual para los maestras del primer grado de la primaria para conocer la cantidad de niños con dificultades para aprender a leer, escribir y para explorar el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional en la institución educativa Telma Arroyo en z.5 de VN. Los maestros fueron de las tres secciones de primero primaria y las encuestas fueron respondidas en el mes de marzo del año 2020 en los horarios libres de los maestros(as) antes

de iniciar sus clases, aproximadamente 60 minutos con cada maestro(a), para poder seleccionar al grupo muestra.

Prueba psicométrica

Esta prueba permitió la medición o evaluación de diferentes procesos mentales, actitudes y habilidades en forma estandarizada, con un nivel alto de validez y confiabilidad. En esta investigación se utilizó la Prueba de Lectura, Serie Interamericana-Guidance Testing Associates GTA para evaluar y estimar el nivel de lectura de los niños y niñas en edades de 7 y 8 años, del primer grado de la primaria esto se aplicó de forma colectiva en grupos de 6 niños, se realizó en diferentes fechas 26, 28 de agosto y 3, 11 de septiembre del 2020 tomando dos grupos por día, en horarios de 8:00 am a 11:00 am. 1 hora y media cada grupo. Cada fecha de evaluación se utilizó 4 salones diferentes dentro de la institución educativa Telma Arroyo.

Se aplicó un Test de inteligencia emocional de Mijangos, Maite, se evaluó de forma colectiva para medir la inteligencia emocional de los niños(as) del primer grado de la primaria esto se aplicó de forma colectiva en grupos de 6 niños, se realizó en diferentes fechas 26, 28 de agosto y 3, 11 de septiembre del 2020 tomando dos grupos por día, en horarios de 8:00 am a 11:00 am. 1 hora y media cada grupo. Cada fecha de evaluación se utilizó 4 salones diferentes dentro de la institución educativa Telma Arroyo. (Ver Anexo 3)

Al finalizar las evaluaciones a los 36 niños y niñas, se procedió a calificar cada una de las pruebas utilizadas, a sistematizar los datos en Excel, para obtener los resultados y comprobar la correlación entre la inteligencia emocional y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura.

2.02.03 Técnicas de análisis de datos

Se utilizó la estadística descriptiva la cual permitió procesar, organizar y presentar por medio de gráficas en barra y sus respectivos puntajes burdos o percentiles, un conjunto de datos en términos cuantitativos de tal forma que se facilitó su interpretación.

Después de calificar las encuestas y las pruebas psicométricas aplicadas a los participantes, se pudo ubicar a cada uno de ellos en un nivel de inteligencia emocional en bajo, muy bajo, alto y muy alto y el nivel de lectura.

Posteriormente se realizó el cálculo de porcentajes con base a los resultados recabados para la realización de la sistematización de respuestas del grupo de estudio sobre la inteligencia emocional y niveles de lectura, con esta información se procedió a la comprobación de la hipótesis con la técnica **coeficiente de correlación de Spearman** una prueba estadística no paramétrica.

Coefficiente de correlación de spearman

Para la realización del coeficiente de correlación entre las dos variables aleatorias se realizaron los siguientes pasos:

1. Se determinó el nivel alfa α : 0.05%
2. Elección de la prueba estadística que mide la fuerza y la dirección de la asociación entre las dos variables clasificadas.
3. Lectura de p -valor: p es una medida de la correlación entre las dos variables aleatorias la inteligencia emocional y la lectoescritura. Para calcular p , los datos fueron ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

El estadístico p viene dado por la expresión:

$$p = \frac{1 - E D^2}{N(N^2 - 1)}$$

4. Se determinó “*D*” la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de $x - y$.
5. “*N*” es el número de parejas de datos.
6. La interpretación de coeficiente de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson. Oscila entre -1 y +1, indicándonos asociaciones negativas o positivas respectivamente, 0 cero, significa no correlación pero no independencia.

De esta forma, se obtuvo la información de las gráficas estadísticamente que se presentaron, las cuales demostraron que por medio del desarrollo de la inteligencia emocional se obtuvieron resultados positivos, ya que se dio un incremento de la inteligencia emocional de los niños de 7 y 8 años de primero primaria, lo cual mejoro la capacidad de las habilidades de lectoescritura.

2.03 Instrumentos

Encuesta a Maestros

Se elaboró una guía de encuesta para los(as) maestros(as) (ver anexo no.1) la cual consto de 11 ítems que trato de conocer el papel del maestro en el fortalecimiento o debilitamiento de la inteligencia emocional actual de los niños y para la identificación del grupo de estudio.

Prueba de Lectura Serie Interamericana Guidance Testing Associates GTA L-1, nivel 1

Forma A

Se utilizó la prueba de Lectura Serie Interamericana Guidance Testing Associates GTA L-1, nivel 1 (Anexo no.2), que estuvo diseñada para la aplicación a niños y niñas de 7 y 8

años de edad, lo que equivale a primero primaria. Para su aplicación se requirió el Manual, el folleto de Prueba, la clave para la calificación, lápiz y cronómetro.

La prueba fue diseñada para ser utilizada en todo el hemisferio occidental; fue constituida con contenidos comunes para las diferentes culturas y con ítems verbales con significado y dificultad semejantes. El lenguaje de las pruebas fue elegido tratando de evitar modismos locales como fuera posible y usando el idioma de forma que pudiera ser comprendido.

Las pruebas de Lectura de la Serie interamericana nivel 1 fueron desarrolladas en dos partes: Parte I: Vocabulario; Parte II: Comprensión y dos formas A y B, la forma que se utilizó fue la forma A.

Test de Inteligencia emocional (Mijancos, 2006)

Es un test donde se refiere a la manera de actuar que tienen los niños habitualmente o lo que piensan que pueden tener; no existen respuestas buenas ni malas, sino respuestas sinceras que deben reflejar el estilo, el modo habitual de pensar, sentir y hacer, la instrucción es colocar una cruz en la casilla correspondiente de acuerdo con que cada comportamiento le suceda: casi nunca, a veces o casi siempre. En la cual se mide la inteligencia emocional a través de los niveles de bajo, medio-bajo, medio alto y muy alto. (Anexo no.3).

Guía de Observación Neuromotora

Es una guía que se utilizó evaluando las habilidades neuromotoras del niño o niña para seleccionar el grupo de estudio, para determinar que los niños(as) no tuvieran un daño neurológico o trastorno específico de aprendizaje, se aplicó en el mes de agosto y septiembre del año 2020 de forma individual. (Anexo no.5).

Ficha Técnica

Nombre del Instrumento	Prueba de Lectura de la Serie Interamericana-Guidance Testing Associates GTA. (Anexo no. 2)
Autores	Guidance Testing Associates, San Antonio Texas
Objetivos	Estimar la habilidad y el rendimiento en relación a la lectura.
Forma de aplicación	Colectiva
Numero de Reactivo o Item	Parte I: Vocabulario 40 ejercicios prácticos; Parte II: Comprensión: 40 ejercicios prácticos, forma A.
Indicadores	Vocabulario, comprensión de lectura y ejercicios de práctica.

Ficha Técnica

Nombre del Instrumento	Test de Inteligencia Emocional. (Anexo 3)
Autores	Maite Mijancos
Objetivos	Medir la inteligencia emocional

Forma de aplicación	Individual
Numero de Reactivo o Item	40 preguntas de reacciones emocionales ante situaciones de la vida diaria.
Indicadores	Niveles de la Inteligencia emocional en bajo, muy bajo, alto y muy alto

Ficha técnica	
Nombre del Instrumento	Encuesta a maestros(as) (Anexo no. 1)
Autores	Yesica Machán
Objetivos	Conocer el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, Identificar el grupo de estudio.
Forma de aplicación	Individual

Numero de 11 preguntas de repuestas de “si/no y Porque”

Reactivo o Item

Ficha Técnica

Nombre del Instrumento Guía de Observación Neuromotora (Anexo no. 4)

Autores María de los Ángeles Monge Alvarado Maureen
Meneses Montero

Objetivos **Observar las habilidades neuromotoras de los niños(as)**

Forma de aplicación **Individual**

Numero de Reactivo o Item 9 áreas evaluadas con un aproximado de 5 a 8
habilidades por área.

Indicadores **Detectar si existe algún signo de alerta de un daño neurológico o trastorno de aprendizaje.**

2.04. Operacionalización de objetivos

Objetivo/ Hipótesis	Definición Conceptual de la variable o categoría	Definición Operacional Indicadores	Técnicas/ Instrumento
A mayor inteligencia emocional en los niños(as) de primero primaria mayor desarrollo de habilidades de lectoescritura	Inteligencia emocional: es un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones Habilidades de lectoescritura: Se inicia la segunda fase del estadio de las	Inteligencia emocional: <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de compartir • Manejo de emociones • Empatía • Manejo de relaciones interpersonales. • Habilidad para resolver problemas • Capacidad de aprendizaje • Atención • Memoria • Seguridad 	Test de Inteligencia emocional. Serie Interamericana de Lectura,

operaciones concretas, además de haber alcanzado el habla, el niño transforma los esquemas prácticos en representaciones mentales, manejo de símbolos, y es capaz de darle un concepto a las cosas. Al mismo tiempo ya ha alcanzado la madurez en la coordinación motora fina, visual, auditiva etc. (Piaget, 1986)

- Liderazgo

- Percepción

Habilidades de lectoescritura:

- **Lectura:**

- Uso de lenguaje en conversaciones (comunicación).

- Aprendizaje y uso de nuevas palabras.

- Identificación de las letras del alfabeto,

- Relación de sonidos y letras para poder resolver el código de lectura.

- **Escritura:**

- Movimiento de la pinza.

- Coordinación ojo-mano.

- Fuerza en la parte superior del cuerpo.

- Percepción visual, integración bilateral.

- Línea de cruce media.

-
- Manipulación de objetos.
 - Fuerza de manos y dedos.
 - Dominancia de la mano.

<p>Identificar las <u>habilidades de la lectura y escritura en los niños de 7 y 8 años de primero primaria.</u></p>	<p>Habilidades de la Lectoescritura: Se inicia la segunda fase del estadio de las operaciones concretas, además de haber alcanzado el habla, el niño transforma los esquemas prácticos en representaciones mentales, manejo de símbolos, y es capaz de darle un concepto a las cosas. Al mismo tiempo ya ha alcanzado la madurez en la coordinación motora fina, visual, auditiva etc. (Piaget, 1986)</p>	<p>Habilidades de lectoescritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura: • Uso de lenguaje en conversaciones (comunicación). • Aprendizaje y uso de nuevas palabras. • Identificación de las letras del alfabeto, • Relación de sonidos y letras para poder resolver el código de lectura. • Escritura: • Movimiento de la pinza. • Coordinación ojo-mano. • Fuerza en la parte superior del cuerpo. 	<p>Prueba de Lectura. Y prueba informal de Copia y Dictado</p> <p>Serie Interamericana/ Prueba de</p>
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción visual, integración bilateral. • Línea de cruce media. • Manipulación de objetos. • Fuerza de manos y dedos. • Dominancia de la mano. 	<p>lectura forma</p> <p>A Pre Test</p> <p>Prueba informal</p> <p>de copia y</p> <p>Dictado.</p>
--	--	---

<p>Identificar el nivel de inteligencia emocional en los niños de 7 y 8 años de primero primaria</p>	<p>Inteligencia emocional: comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, así como discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones. (Goleman, Inteligencia emocional, "Porque es mas importante que el cociente intelectual, 2013)</p>	<p>Capacidad de compartir, manejo de emociones, empatía, manejo de relaciones interpersonales, habilidad para resolver problemas, capacidad de aprendizaje, atención, memoria, seguridad, liderazgo, percepción</p>	<p>Test de Inteligencia Emocional</p>
---	--	---	---------------------------------------

	Inteligencia emocional:		
	Papel del maestro en el fortalecimiento		
Explorar el papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años del grado de primero primaria.	de la inteligencia emocional: Los maestros(as) juegan un papel importante para la educación emocional de sus alumnos, deben conocer qué es lo que de verdad desea cada niño o niña. El proceso del estímulo es complicado, no basta con que se desee estimular. En el aula, habitualmente se encuentran con situaciones en las que la lectoescritura y la inteligencia emocional se prueba cómo, niños y niñas que realizan razonablemente bien una tarea, se sienten frustrados por el resultado	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro(a) conoce las necesidades del alumno. • El maestro(a) contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional del alumno(a) en el salón de clases. • El maestro (a) guía las diferentes reacciones del alumno(a) en las emociones y sentimientos frente al proceso de aprendizaje lectoescritor 	Encuesta para maestros

mientras, otros niños y niñas cuya realización es bastante mediocre, se sienten satisfechos y orgullosos por el resultado. Son las actitudes de los pequeños y pequeñas las que llevarán a constatar que la motivación para emprender el aprendizaje lectoescritor y el sentimiento de éxito o fracaso, dependen de la relación entre las metas o expectativas que el niño o niña alberga y el rendimiento que consigue en las actividades que realiza. (Justo, 2007)

Capítulo III

3.0. Presentación, interpretación y análisis de los resultados

3.01. Características del lugar y de la muestra

3.01.01 Características del lugar

El trabajo de campo se realizó en la escuela Oficial Rural Mixta Telma Arroyo ubicada en la 9ª calle 10-38 zona 5 Colonia El Frutal, Villa Nueva, nació en la comunidad gracias al entusiasmo y a la necesidad que tenían los vecinos de contar con un centro de estudios fue así como ellos se organizaron y solicitaron al ingeniero Julio Martínez la donación del terreno que ocupa, quien donó el terreno con la condición que la escuela llevara el nombre de su esposa doña “Telma Arroyo” quien además era maestra de profesión.

La estructura física de la escuela es propia y su infraestructura se desarrolla en la sección de preprimaria que cuenta con dos salones para kínder y tres para preparatoria así también 3 sanitarios para niños y 3 sanitarios para niñas y un patio que se comparte únicamente con la preprimaria, esta sección esta circulada y tiene portón al ingreso. Así también en la sección del lado de primaria se cuenta con quince salones de clases que están repartidas 3 para primero, 3 para segundo, 3 para tercero y de cuarto a sexto primaria son dos salones para cada grado; teniendo también 3 sanitarios para niños y 3 sanitarios para niñas. Cuentan también con un salón de computación, la cocina, y dos bodegas de las cuales una hace uso el profesor de física para colocar su material de trabajo. (Suárez, 2017)

La escuela se caracteriza por recibir alumnos(as) de todas las comunidades, en la actualidad se tienen alumnos(as) de las colonias El Frutal, Los Planes, Cerritos, Paraíso del Frutal, Prados del Tabacal, Prados de Villa Hermosa, San Miguel Petapa, Cañadas del Valle, Fuentes del Valle I, II, Condominios El Frutal I, II, III, IV, V, Renacimiento Comunidad La Paz, Caserío el Frutal etc. (Suárez, 2017)

La escuela cuenta con un equipo de personal docente, con vocación de servicio y su meta es formar alumnos(as) con una educación integral. Los alumnos permanecen en el establecimiento de 7:30 a.m. a 12:30 p.m. del lado de la primaria y del lado de la preprimaria permanecen de 8:30 a.m. a 11:00 a.m. (Suárez, 2017)

3.01.02 Características de la muestra

La población con la que se trabajó está conformada por niño(as) de 7 y 8 años de primero primaria, que no poseían trastorno específico de aprendizaje o daño neurológico.

La condición socioeconómica de los padres y madres se encuentran en la clase social baja por la ocupación de los padres. La población en su mayoría viene de etnia ladina y maya. Algunos migrantes de otros departamentos de Guatemala como lo son: Huehuetenango, Quiche, San Marcos, entre otros, por disposiciones de mejorar su economía y estilo de vida. Y el nivel educativo de la mayoría de padres y madres de familia es el analfabetismo.

En su mayoría los alumnos se dirigen a la escuela caminando para ir a recibir sus clases, en ocasiones solos o acompañados por algún familiar porque son de lugares cercanos a la escuela por lo cual no necesitan de ningún medio de transporte, el 30% de los estudiantes se movilizan en el transporte de buses que se dirigen hacia trébol o hacia villa canales, otros utilizan el servicio de bus privado, debido a que es una zona peligrosa ya que en los alrededores hay indicios de delincuencia por la presencia de maras, ladrones o personas que ingieren bebidas alcohólicas en las calles. Al salir de sus clases, la mayoría refiere que colaboran en los quehaceres del hogar, realizan sus tareas, estudian, escuchan música, ven televisión, Juegan videojuegos, salen a la calle, utilizan las redes sociales, entre otros.

Económicamente el 60% de los niños que representan los 765 alumnos(as) encuestados de kínder, preparatoria y primaria si cuentan con el apoyo de sus familias en relación a lo

económico, quienes trabajan para cubrir los gastos necesarios para que ellos estudien, ya que son familias trabajadoras que buscan una mejor oportunidad a sus hijos; en ocasiones es uno o ambos padres los que se ven en la necesidad de trabajar para poder sustentar las necesidades básicas de sus hijos. En su mayoría los niños provienen de familias extendidas por lo que se les dificulta un poco más por su estatus económico, debido a que el padre y la madre tiene que velar por el mantenimiento de su vivienda, alimentación y su estudio, no solo del alumno sino de la familia en general. El 75% de los alumnos refieren que si cuentan con materiales necesarios para trabajar en clase, y solo un 25% No cuentan con materiales para trabajar dentro del salón de clase.

3.02 Presentación e interpretación de resultados

Posterior al análisis de los resultados en el presente estudio se comprueba la hipótesis la cual está formulada de la siguiente manera:

Ho: No existe correlación entre la Inteligencia emocional y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en los niños de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años.

H1: Existe una correlación de los niños de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años, que presentan mayor inteligencia emocional, también presentan mayor desarrollo de habilidades de lectoescritura.

Según el análisis estadístico en el programa IBM SPSS versión 25.0 se analiza el coeficiente de correlación de Spearman y se obtuvo un valor de significancia "*p*": 0.000; el cuál es menor a 0.05 por lo que se rechaza la Ho: hipótesis nula y se acepta la H1: hipótesis alterna.

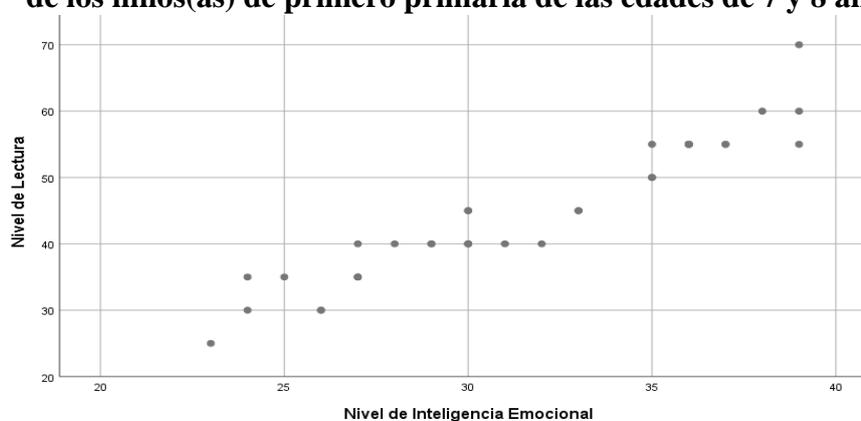
Tabla No. 1
Coefficiente de correlación de Spearman entre el Nivel de Lectura y el Nivel de Inteligencia Emocional de los niños(as) de primero primaria de las edades de 7 y 8 años

			Nivel de Lectura	Nivel de Inteligencia Emocional
Rho de Spearman	Nivel de Lectura	Coefficiente de correlación	1.000	.962**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	36	36
	Nivel de Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	.962**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	36	36

Fuente: resultado obtenido de la aplicación del test de Inteligencia Emocional y nivel de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) a niños(as) del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

En el análisis del coeficiente de correlación de Spearman se obtuvo un resultado de 0.96, por tanto refiere una correlación positiva entre las variables, es decir a mayor nivel de inteligencia emocional, mayor habilidades de lectoescritura.

Grafica No. 1
Correlación de Spearman entre el Nivel de Lectura y el Nivel de Inteligencia Emocional de los niños(as) de primero primaria de las edades de 7 y 8 años



Fuente: resultado obtenido de la aplicación del test de Inteligencia Emocional y nivel de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) a niños(as) del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

En la gráfica No. 1 que antecede, refleja la correlación que existe entre la inteligencia emocional y el nivel de lectura, se observa una correlación lineal positiva, a mayor inteligencia emocional, mayor nivel de lectura, esto quiere decir que la población estudiada presentó un nivel de lectura debajo de lo esperado, y una inteligencia emocional medio bajo, por diversos factores emocionales que influyeron en el proceso de aprendizaje lectoescritor de los niños(as) como: la autoestima, motivación, autocontrol, habilidades sociales y empatía con los otros.

Respecto a los datos obtenidos de los niños(as) de primero primaria fue significativo observar que el 58.33% de la población con un nivel de lectura debajo de lo esperado, presentó falta de control de sus emociones; esto debido al contexto psicosocial en la que estaban sumergidos los niños(as) como la violencia intrafamiliar, desnutrición, abandono o falta de apoyo de los padres de familia, baja autoestima, abuso sexual, hacinamiento familiar, entre otros factores que repercutieron en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Ya que si un niño no dispone de confianza en su propia capacidad, en la que los progenitores son los principales generadores de la misma para desarrollarse integralmente en la primera infancia, que es clave para iniciar el nivel primario y si carece del mínimo control emocional y no dispone de la capacidad de automotivarse, entre otros aspectos no alcanzará el rendimiento necesario.

Algunos presentaron momentos de tensión, confusión, miedo y frustración frente a la lectura y escritura. Entre menos niveles de lectura entre los rangos de 20 a 50 percentiles, menos niveles de inteligencia emocional entre el rango de 20 a 40, esto quiere decir que al aumentar la autovaloración, la autoconfianza y conciencia emocional aumentaran el nivel de lectura, porque un niño que reconoce sus propias emociones que surgen como consecuencia de enfrentarse al aprendizaje logrará una adecuada inteligencia emocional. Este porcentaje de niños estudiados presentaron baja autoestima, falta de autoconcepto, autoimagen y se sintieron frustrados al no poder resolver una evaluación y por lo mismo repercutió en sus resultados.

Tabla No. 2

**Resultados obtenidos de la Serie Interamericana de Lectura Nivel 1 forma A
Aplicado a niñas de edad de 7 y 8 años del grado de primero primario de nivel
socioeconómico bajo**

No. de Muestra	Edad	Sexo	I. (8 min) Vocabulario		II. (10 min) Comprensión		Punteo natural Total obtenido	Percentil obtenido	Media esperada	Diferencia de la media	IQ
			Punteo esperado	Punteos burdos obtenidos	Punteo esperado	Punteos burdos Obtenidos			Percentil	Percentil	
1	7	F	40	28	40	7	35	45	50	-5	cuartil 2 (Q2)
2	7	F	40	30	40	3	33	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
3	7	F	40	36	40	8	44	60	50	10	cuartil 3 (Q3)
4	8	F	40	27	40	7	34	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
5	8	F	40	28	40	7	35	45	50	-5	cuartil 2 (Q2)
6	8	F	40	27	40	21	48	70	50	20	cuartil 3 (Q3)
7	7	F	40	33	40	7	40	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
8	7	F	40	22	40	10	32	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
9	7	F	40	22	40	7	29	35	50	-15	cuartil 2 (Q2)
10	7	F	40	36	40	7	43	60	50	10	cuartil 3 (Q3)
11	8	F	40	18	40	16	34	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
	8	F	40	37	40	15	30	35	50	-15	cuartil 2 (Q2)

Fuente: resultado obtenido de la aplicación de la prueba de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) a niños(as) del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

La tabla No. 2 refleja los resultados obtenidos y el análisis de los mismos para obtener el nivel de lectura, en la cual se realizó la sumatoria de la Parte I (vocabulario) y Parte II (comprensión lectora) de la prueba (GTA L-1, nivel 1 Forma A), lo que hizo tener el punteo natural total, para luego convertir ese punteo en un percentil y así determinar el Cuartil en que se encontraba cada niña. Y también se observa la diferencia de percentiles que le hace falta a cada alumna para llegar a la media esperada.

Tabla No. 2

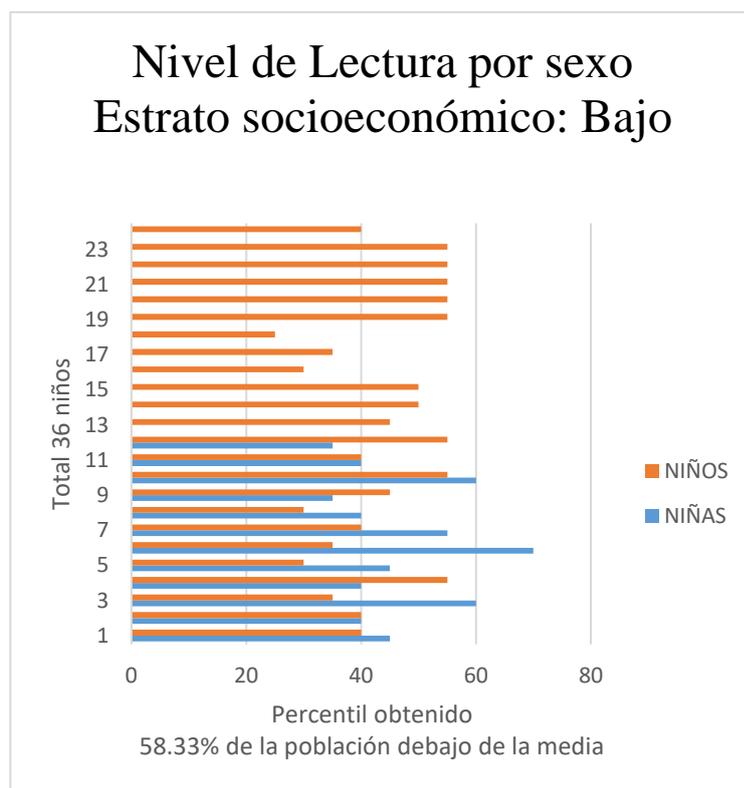
**Continuación de los resultados obtenidos en la Serie Interamericana de Lectura
Nivel 1 forma A
Aplicado a niños de edad de 7 y 8 años del grado de primero primario de nivel
socioeconómico bajo**

No. de Muestra	Edad	Sexo	I. (8 min)		II. (10 min)		Punteo natural Total obtenido	Percentil obtenido	Media esperada	Diferencia de la media	IQ
			Vocabulario		Comprensión				Percentil	Percentil	
			Punteo esperado	Punteos burdos obtenidos	Punteo esperado	Punteos burdos Obtenidos					
13	7	M	40	34	40	3	37	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
14	7	M	40	23	40	12	35	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
15	7	M	40	23	40	9	32	35	50	-15	cuartil 2 (Q2)
16	8	M	40	29	40	12	41	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
17	8	M	40	25	40	6	31	30	50	-20	cuartil 2 (Q2)
18	8	M	40	28	40	10	32	35	50	-15	cuartil 2 (Q2)
19	7	M	40	26	40	9	35	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
20	7	M	40	22	40	7	29	30	50	-20	cuartil 2 (Q2)
21	8	M	40	28	40	10	38	45	50	-5	cuartil 2 (Q2)
22	7	M	40	25	40	19	44	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
23	8	M	40	26	40	9	35	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)
24	8	M	40	36	40	5	41	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
25	8	M	40	26	40	12	38	45	50	-5	cuartil 2 (Q2)
26	8	M	40	23	40	17	40	50	50	0	cuartil 2 (Q2)
27	7	M	40	25	40	15	40	50	50	0	cuartil 2 (Q2)
28	7	M	40	24	40	7	31	30	50	-20	cuartil 2 (Q2)
29	8	M	40	19	40	13	32	35	50	-15	cuartil 2 (Q2)
30	8	M	40	19	40	9	28	25	50	-25	cuartil 2 (Q2)
31	8	M	40	30	40	11	41	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
32	8	M	40	35	40	7	42	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
33	8	M	40	28	40	14	42	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
34	8	M	40	27	40	14	41	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
35	8	M	40	26	40	15	41	55	50	5	cuartil 3 (Q3)
36	8	M	40	24	40	12	36	40	50	-10	cuartil 2 (Q2)

Fuente: resultado obtenido de la aplicación de la prueba de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) a niños(as) del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

La tabla No. 2 refleja los resultados obtenidos y el análisis de los mismos para obtener el nivel de lectura, en la cual se realizó la sumatoria de la Parte I (vocabulario) y Parte II (comprensión lectora) de la prueba (GTA L-1, nivel 1 Forma A), lo que hizo tener el punteo natural total, para luego convertir ese punteo en un percentil y así determinar el Cuartil en que se encontraba cada niño. Y también se observa la diferencia de percentiles que le hace falta a cada alumno para llegar a la media esperada.

Grafica No. 2



Fuente: Test de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) aplicado a niños y niñas del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

Los resultados de la gráfica que antecede reflejan que existe un mayor porcentaje en cantidad de población de niños que niñas del primer grado de la primaria con problemas de lectoescritura. El 58.33% de los niños y niñas presentaron un nivel de lectura debajo de la media y el 41.66% arriba de la media, pero siguen presentando dificultad de comprensión lectora y vocabulario igual que los que presentaron percentiles debajo de la media. La dinámica que cambio, fue diferente en el proceso escolar y pudo haber influido que los resultados no fueran los adecuados.

La realización de este estudio fue en una época de pandemia que llevo a un periodo de confinamiento en el país de Guatemala. Los niños no contaban con clases presenciales ni una evaluación personal que midiera el nivel de aprendizaje en la que se encontraban por bimestre. Las clases regulares fueron interrumpidas a mediados del tercer mes del año escolar. Tampoco tuvieron un acompañamiento de los docentes en las primeras semanas del confinamiento, porque los maestros no contaban con los recursos para desarrollar de forma virtual sus clases, lo cual impidió dar seguimiento al ciclo escolar normal.

Fue evidente observar que a los niños(as) se les dificultó escribir su nombre, grado, edad y residencia en la parte anterior del protocolo, lo que indicó que su nivel de lectoescritura se encontraba por debajo de lo esperado y que haya influido en parte la pandemia de covid-19. Esto se deduce por la observación de la investigadora en la aplicación del instrumento de recolección de datos del nivel de lectura, debido a que los niños(as) se les dificultó comprender las instrucciones, lo cual se repitió de 3 a 4 veces lo mismo, cortos lapsos de atención, y se evidenció niños y niñas desacostumbrados al ritmo de aprendizaje escolar y la referencia de los docentes de la Institución Educativa del nivel primario, por el incumplimiento de los niños(as) en la realización de las guías de trabajo y por falta de recursos, tampoco recibieron las clases virtuales del Programa Aprendo en Casa del Ministerio de Educación.

Tabla No. 3

Resultados obtenidos del test de Inteligencia Emocional aplicado a niños y niñas del primer grado de la primaria de las edades de 7 y 8 años.

Sexo	Punteos Burdos Totales de I.E
M	36
M	26
M	27
M	38
M	29
M	25
M	30
M	24
M	33
M	39
M	30
M	36
M	33
M	35
M	35
M	26
M	27
M	23
M	36
M	37
M	37
M	36
M	36
M	31

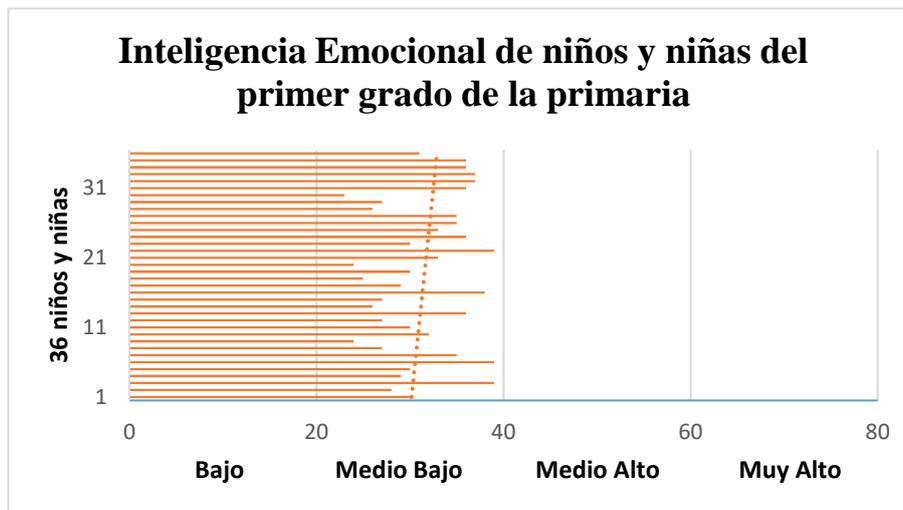
Sexo	Punteos Burdos Totales de I.E
F	30
F	28
F	39
F	29
F	30
F	39
F	35
F	27
F	24
F	32
F	30
F	27

Fuente: Test de inteligencia emocional, de reacciones emocionales ante situaciones de la vida diaria. Mijangos 2006, aplicado a niños y niñas del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

La tabla No. 3 muestra los resultados obtenidos en punteos burdos totales de inteligencia emocional, dividido por sexo. Esto reflejó que cada niño(a) de la Institución Educativa tenían alguna dificultad en autoestima, motivación, autocontrol, habilidades sociales y empatía con los otros. Cada punteo burdo se obtuvo de la sumatoria de las respuestas de cada niño(a) en base a las reacciones emocionales ante situaciones de la vida diaria y temas relacionados al aprendizaje. Respecto a la corrección de la prueba a las respuestas CASI NUNCA le correspondía 0 puntos, a las respuestas A VECES le correspondía 1 punto, a las respuestas CASI SIEMPRE le correspondía 2 puntos. La sumatoria dio el punteo burdo que evidenció si el niño o niña presentaba inteligencia emocional, bajo, medio bajo, medio alto y muy alto.

Esto significa que todos los niños evaluados que presentaron resultados en el nivel medio bajo de inteligencia emocional, mostraron alguna alteración emocional como dificultad en verse a sí mismos, ver su entorno con pesimismo, faltos de motivación consecuencia de ello la baja autoestima que les condujo a la inseguridad de las propias capacidades, a creer que no cumplían con las expectativas de los adultos, de su entorno afectivo y algunos se culparon por todo lo negativo que sucedía a su alrededor. Generalmente los niños mostraron deficiencia para manejar conflictos, es decir tener la capacidad de negociar soluciones dentro de un grupo social. Algunos mostraron conflicto para hacer con facilidad amistades y mostrarse generosos o empáticos con los demás, niños pocos colaboradores y cooperativos. Faltos de capacidad de liderazgo es decir cuando un niño tiene la limitación de coordinar o movilizar los esfuerzos del grupo para realizar una actividad, decisión sobre el tipo de juego que realizarán entre otras situaciones y esto termina siendo reconocido por todos en un grupo social como líder. Entre otros aspectos de la inteligencia emocional que hacen que el niño sea cada vez más competente en el ámbito escolar.

Grafica No. 3



Fuente: Test de inteligencia emocional, de reacciones emocionales ante situaciones de la vida diaria. Mijangos 2006, aplicado a niños y niñas del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

Los resultados de la gráfica que antecede reflejan que el 100% de los niños y niñas presentaron una inteligencia emocional media baja, lo que significa que la mayoría de niños se encontraron en el rango de 20-39 puntos, esto indicó que sus habilidades emocionales se observaron escasas, hay áreas en la vida de los niños(as) que están controladas, sin embargo hay áreas en las que deben trabajar para mejorar. La mayoría de niños(as) a veces lograron identificar que emociones presentaban, expresarlas y saberlas controlar cuando se les presentará algún reto dentro del salón de clases, también como identificarlas en los demás, para que se puedan sentirse bien y desarrollar su personalidad con eficacia.

Dentro del grupo estudiado se encontraron niños(as) disponiendo de un buen nivel cognitivo, presentando problemas en el aprendizaje de la lectoescritura, perdiendo la ilusión y la motivación por enfrentarse a los nuevos retos que se les presentaron. Estos problemas bien pudieron tener su origen, entre otros aspectos, en la poca importancia que, habitualmente, la práctica educativa y los padres de familia conceden a la dimensión emocional de los protagonistas del aprendizaje que son los niños(as), centrando el interés solo en el desarrollo lingüístico, cognitivo o psicomotor. Los niños que gozan de un buen desarrollo emocional se sentirán más satisfechos, serán más eficaces en el desarrollo lectoescritor, consiguiendo mayor rendimiento de sus talentos naturales. No se pretende sustituir la razón por los sentimientos, se trata de descubrir el modo de ofrecer una educación emocionalmente

inteligente que armonice el desarrollo de competencias para que los niños(as) realicen el aprendizaje de la lectura y escritura con éxito y satisfacción.

Tabla No. 4

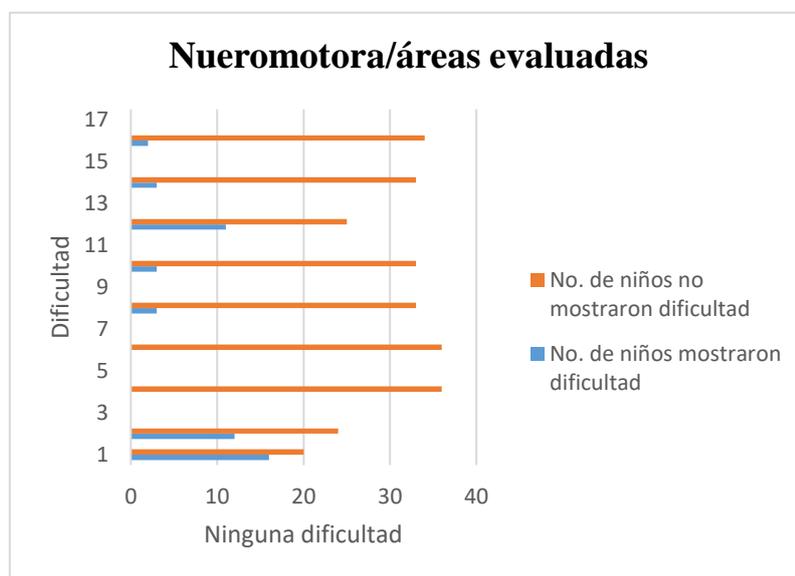
Resultados de la Guía de Observación Neuromotora aplicado a niños y niñas de nivel primario que no presentan daño neurológico o Trastorno de Aprendizaje

Áreas Evaluadas	No. niños Mostraron Dificultad	No. de niños no mostraron dificultad
1. Esquema Corporal	16	20
2. Conocimiento Derecha-izquierda	12	24
3. Direccionalidad	0	36
4. Coordinación General	0	36
5. Motricidad Fina	3	33
6. Equilibrio	3	33
7- Ritmo	11	25
8. Disociación	3	33
9. Balanceo	2	34

Fuente: Guía de observación neuromotora aplicada a niños y niñas del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

La tabla No. 4 muestra los datos obtenidos de la guía de observación neuromotora; que comprende habilidades motoras gruesas y finas. Los niños y niñas evaluadas, presentaron mayor dificultad en el área de esquema corporal, conocimiento derecha/izquierda y ritmo.

Grafica No. 4



Fuente: Guía de observación neuromotora aplicada a niños y niñas del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de agosto y septiembre 2020.

Los resultados de la tabla que antecede reflejan que ningún niño o niña presentan trastorno de aprendizaje o daño neurológico. Generalmente los 16 niños que mostraron dificultad en la identidad del esquema corporal, fueron en una de dos partes del cuerpo que exigió la guía de observación de 8 partes del cuerpo. Otras de las áreas evaluadas en que algunos niños mostraron dificultad fueron en motricidad fina (3 niños), ritmo (11 niños), equilibrio (3 niños), y disociación (2) balanceo. Aclarando que los niños que mostraron dificultad solo fue en una de las áreas evaluadas de las 9.

Tabla No. 5

Resultados del papel del maestro de primero primaria en el fortalecimiento de los alumnos del primer grado de la primaria

No. de pregunta	Pregunta	Respuesta Afirmativa	Respuesta Negativa	Respuesta espontaneas
1.	¿Cree que usted juega un papel importante en el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional en sus alumnos?			3 maestras de primero primaria mencionaron que jugaban un papel importante en el fortalecimiento de la I.E, pero son los padres de familia los únicos responsables, los maestros solo enseñan conocimientos.

2.	¿Alguna vez ha escuchado el término de Inteligencia Emocional, si es así; que es para usted?			1 maestra de 3 maestras de primero primaria, mencionaron que desconocen del término de Inteligencia emocional y las maestras que dijeron que conocían dijeron que era el manejo de los sentimientos.
3.	¿Consideras que el estado de ánimo de los estudiantes afecta su desempeño académico en el aprendizaje de la lectura y escritura?			Las 3 maestras mencionaron que si afecta el estado de ánimo al aprender por la motivación al aprender.
4.	¿La institución educativa favorece la formación emocional de los estudiantes?			3 de las maestras de primero primaria mencionaron que la institución no favorece la Inteligencia emocional, porque no es prioridad, no les da tiempo y hay temas más importantes.
5.	¿Dentro del salón de clases propicia espacios de interacción, reflexión, trabajo cooperativo entre otros aspectos que fomente las buenas relaciones interpersonales?			No propicia esos espacios, porque no le da tiempo dentro del salón de clases.
6.	¿Interviene cuando un estudiante refleja ira?			2 de tres maestros del primer nivel de la primaria dijeron que no intervenían porque no les daba tiempo.
7.	¿Interviene cuando un estudiante refleja miedo?			2 de las 3 maestras, la mayoría de veces no se da cuenta
8.	¿Interviene cuando un estudiante refleja vergüenza?			2 de las 3 maestras, la mayoría de veces no se da cuenta
9.	¿Cuántos niños presentan problemas de conducta, asilamiento, timidez, lapsos cortos de atención, frustración y al mismo tiempo bajo rendimiento académico?			20+18+16=54
10.	¿Cuántos niños presentan dificultad para leer y escribir?			12+13+10=35
11.	¿Cuántos niños dentro del salón de clases presentan desmotivación a las actividades escolares? Las Características son: no presentan tareas, pierden el interés de las clases, no logran			12+12+16=40

	concentrarse. Presentan mala presentación de sus tareas.			
--	--	--	--	--

Fuente: Entrevista aplicada a maestras del primer grado de la primaria de la Escuela Pública Telma Arroyo, durante el mes de marzo 2020.

De acuerdo a la exploración por medio de la encuesta realizada a maestras de primero primaria se determinó el papel del maestro en el fortalecimiento de sus alumnos(as) de primero primaria, la cual fue negativa, 3 de las maestras encuestadas mencionaron que juegan un papel importante, pero los papas son los únicos responsables y encargados de velar por las emociones de sus hijos y los maestros solo enseñan conocimientos, lo que hace mención que las maestras no se preocupan para que sus alumnos mantengan una convivencia pacífica y armónica, los alumnos desarrollen habilidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación.

Los maestros no se ubican de forma transversal en la programación educativa y la práctica docente en este contexto de la formación de maestros emocionalmente inteligente, ya que es indispensable y necesario para cumplir con el reto de educar a sus alumnos (as) con un liderazgo democrático y a través de sus experiencias puedan enseñar a reconocer, controlar, expresar respetuosa y claramente sus emociones. El clima en el aula generado por la actuación del maestro impactará definitivamente en el aprendizaje de los alumnos. Las maestras hicieron énfasis que la institución educativa no favorece la inteligencia emocional, porque no es prioridad, no les da tiempo y hay temas más importantes. 2 de las 3 maestras mencionaron que la mayoría de veces no se dan cuenta cuando un niño presenta miedo, ira, o vergüenza lo cual no intervienen al observar una conducta negativa de parte de los niños porque su prioridad está en que los niños logren leer y escribir, obviando como manejan la frustración, miedo, enojo, vergüenza etc.

3.03. Análisis general

La inteligencia emocional es un nuevo concepto que ha llevado a nuevas reflexiones de las ciencias, que se encargan de interpretar la conducta humana como la psicología, sociología etc. En 1990, dos psicólogos, Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer (Mayer J, 2011) de la Universidad de New Hampshire, utilizan por primera vez el término "inteligencia emocional". Sin embargo, fue en 1995, cuando Daniel Goleman publicó su bestseller "La inteligencia emocional". Este investigador y periodista del New York Times consiguió que el tema se debatiera en ambientes culturales, académicos, empresariales, e incluso familiares. (Justo, 2007).

Al hablar de inteligencia emocional, comprobamos que los diferentes autores tienen en cuenta aspectos que se refieren a uno mismo (inteligencia intrapersonal y a la relación con los demás (inteligencia interpersonal). (Goleman, Inteligencia emocional , "Porque es mas importante que el cociente intelectual, 2013) Por eso los niños y niñas que se desenvuelven en un ambiente escolar deben reforzar en la inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Partimos de dos hechos fundamentales: cada niño o niña es un ser único, sus dimensiones física, neurológica, intelectual, emocional y social son individualmente diferentes. (Goleman, Inteligencia emocional, 2013) Sin embargo, estas dimensiones interactúan conjuntamente creando un ser humano complejo que es mucho más que la suma de sus partes. Lo cual, se ve reflejada la importancia de la inteligencia emocional en los niños y niñas de primer grado escolar de la primaria, específicamente cuando los niños empiezan a conocer el proceso de lectura y escritura, ya que se enfrentan significativamente a fracasos, o

sentimientos negativos que influyen en su aprendizaje, por lo tanto se observan los siguientes resultados de esta investigación.

Después de realizar el análisis cuantitativo de los resultados de los diferentes instrumentos utilizados a través del coeficiente de correlación de Spearman por medio del programa estadístico IBM SPSS versión 25.0, se puede confirmar que tanto los resultados de la prueba de Lectura Serie Interamericana (GTA L-1, nivel 1 Forma A) como el test de inteligencia emocional se comprobó la hipótesis que afirma lo siguiente “existe una correlación de los niños de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años, que presentan mayor inteligencia emocional, también presentan mayor desarrollo de habilidades de lectoescritura con un nivel de significancia “*p*”: 0.000; el cuál es menor a 0.05 por lo que se rechaza la H_0 : hipótesis nula y se acepta la H_1 : hipótesis alterna”. Lo cual los resultados evidenciaron que los niños salieron en un nivel de lectura debajo de la media y su inteligencia emocional era media baja.

En cuanto a las observaciones y entrevistas que se realizaron en el mes de marzo, en el ciclo escolar 2020, anterior a la pandemia fueron evidentes que el comportamiento de los niños(as) dentro del salón de clases con dificultades en la lectura y escritura presentaron características ausentes a una inteligencia emocional medio alta o muy alta, para resolver sus conflictos, frustraciones o experiencias negativas que presentan dentro y fuera del salón de clases. Todos los niños se encontraron en el rango de 20-39 puntos en inteligencia emocional, lo que quiere decir que sus habilidades emocionales seguían siendo todavía escasas.

Dentro de esas características ausentes fueron el entusiasmo, participación en clase, respeto por la autoridad, por sus compañeros y las cosas que les rodean, no socializaron adecuadamente, ninguna capacidad de liderazgo, falta de autoestima, inadecuado estado de ánimo, así como falta de capacidad para resolver problemas. Esto llevo a una importante reflexión sobre el desarrollo emocional que depende en una gran mayoría en el seno del hogar, pero los maestros pueden ser una clave esencial para fortalecer la inteligencia emocional en la institución educativa, los educadores y educadoras deben implicar las competencias de las diferentes inteligencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de forma muy especial, aquellas que forman parte de su inteligencia emocional a pesar de la falta de apoyo de los padres de familia, sabiendo que los padres debieran ser un ejemplo de amor y propia madurez emocional, que practiquen límites y estructuras, transmitiéndoles así mensajes positivos que se traducen en seguridad, buena autoestima, autocontrol emocional, independencia, liderazgo etc. para sus hijos.

Estos resultados evidencian la importancia de proveer al niño un ambiente rico en habilidades emocionales, sociales desde temprana edad, antes de iniciar el primer nivel de la primaria, la capacidad intelectual de un niño o niña no depende solo del intelecto para adquirir habilidades lectoras. (Goleman, Inteligencia emocional, 2013). Teniendo en cuenta que este aprendizaje debe contribuir al desarrollo integral del niño o niña, porque las emociones pueden permitir al niño o la niña afrontar situaciones difíciles del aprendizaje que el intelecto todavía no sabe resolver.

Por medio del desarrollo de habilidades emocionales, se favorece el aprendizaje, la maduración y el bienestar personal del niño o niña; se amplía la agudeza y la profundidad de la percepción y la intuición; así mismo, aumentan la motivación, la curiosidad y las ganas de

aprender, sabiendo que con el término de Inteligencia Emocional, se define la capacidad cognitiva de percibir, sentir, comprender, controlar y modificar los estados emocionales propios y de los demás. (Mayer J, 2011)

En la infancia, se puede observar los rasgos expresivos de las emociones, en el resto de aspectos, debemos recurrir a la intuición. En los primeros años de vida, es muy posible que los sentimientos del niño o la niña estén vinculados a las experiencias consigo mismo y con los demás, sin poder separarlos, de manera que las emociones son una parte y una base para clasificar y organizar las experiencias.

Desafortunadamente hoy en día muchos padres de familia no están conscientes de la necesidad de enriquecer el ambiente emocional de una manera sana y espontánea en el que se desenvuelvan sus hijos y así promover el óptimo y máximo desarrollo de su potencial.

El 100% de la población pertenecían al nivel socioeconómico bajo, esto se determinó de acuerdo a la ocupación de los padres de familia como: vendedores informales, colocadores de productos en supermercados, personal de servicio, obreros, carpinteros, zapateros, sastres, tapiceros, plomeros, conserjes, guardianes, policías, meseros, choferes y enfermeros auxiliares, por lo que los niños y niñas no tuvieron la oportunidad de recibir las clases virtuales que ofreció el Ministerio de Educación por la falta de recursos y tampoco recibían apoyo de parte de los padres de familia en sus hogares, las guías de trabajo que repartían de parte de la institución educativa para los niños no se trabajaban como debían de ser y en algunos incumplían con las tareas y guías de los maestros.

Tomando en cuenta que el trabajo de campo de esta investigación no se realizó en el tiempo planificado, porque se vio afectado por el confinamiento de covid-19, y la suspensión de clases presenciales desde el mes de marzo, el trabajo de campo se realizó 5 meses después,

cuando se dio la reapertura de la economía del país Guatemala, ese atraso afectó en un porcentaje los resultados evaluados, tanto el nivel de lectura, como por el nivel de inteligencia emocional.

Capítulo IV

4. Conclusiones y recomendaciones

4.01 Conclusiones

- El análisis estadístico en el programa IBM SPSS versión 25.0 se analiza el coeficiente de correlación de Spearman y se obtuvo un valor de significancia “*p*”: 0.000; el cuál es menor a 0.05 por lo que se rechaza la H_0 : hipótesis nula y se acepta la H_1 : hipótesis alterna es decir que existe una correlación de los niños(as) de primero primaria que pertenecen a la institución educativa Telma Arroyo z.5 Colonia el Frutal Villa Nueva, de las edades de 7 y 8 años, que presentan mayor inteligencia emocional, también presentaran mayor desarrollo de habilidades de lectoescritura.
- El nivel de lectura de los niños y niñas del primer grado de la primaria evidenciaron dificultad, el 58.33% de los alumnos mostraron estar por debajo de la media esperada para su edad, grado y el mes del año escolar, que fue el octavo mes del año. El 41.66% arriba de la media, siguieron presentando dificultad de comprensión lectora y vocabulario igual que los que presentaron percentiles debajo de la media. Además que los niños no lograron escribir adecuadamente a su edad cronológica y mes del año escolar.

- De los 36 niños evaluados 67% eran niños de sexo masculino y 33% de sexo femenino, lo que quiere decir que un mayor porcentaje de niños del primer nivel primario de esta institución educativa presentaban más problemas de lectura que las niñas.
- Dentro de los factores que influyeron en los resultados del aprendizaje de lectoescritura de los alumnos de la institución pública, por debajo de la media se debieron a la inteligencia emocional presentada media baja, a la época de pandemia de covid-19, y el motivo multifactorial que los causo; entre ellos, el nivel socioeconómico bajo de los niños, la falta de preocupación de los padres para reforzar a sus hijos en sus hogares etc y el periodo de confinamiento, muchos no recibieron las clases virtuales que impartió el ministerio de educación. La cual disminuyo el proceso de aprendizaje de lectoescritura al no tener los recursos y oportunidades para recibirlos.
- El 100% de los niños y niñas presentaron una inteligencia emocional Media baja, lo que significa que la mayoría de niños se encontraron en el rango de 20-39 puntos lo que quiere decir que sus habilidades emocionales siguen siendo todavía escasas, hay pocas áreas en la vida de los niños que están controladas, sin embargo hay áreas en las que deben trabajar para mejorar. La mayoría de niños en ocasiones lograron identificar que emociones presentaban, expresarlas y saberlas controlar cuando se les presente algún reto dentro del salón de clases, también como identificarlas en los demás para que se puedan sentir bien y desarrollar su personalidad con eficacia

- El papel del maestro en el fortalecimiento de la inteligencia emocional es indispensable, pero los maestros de esta institución pública, de primero primaria, no son conscientes de su rol dentro del aula, el impacto y cambio que pueden realizar en este contexto, se hace indispensable formar maestros “emocionalmente inteligentes”, que puedan cumplir el reto de educar a sus alumnos con un liderazgo democrático. Que, a través de sus experiencias, puedan enseñar a reconocer, controlar y expresar respetuosa y claramente sus emociones. El clima del aula, generado por la actuación del maestro, impactará definitivamente en el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos.
- En la aplicación de los test a los niños y niñas de la institución, se observó que los niños presentaban un poco de problemas de atención y comprensión, generalmente a la mayoría de la población, se repitió de 2 a 3 veces las instrucciones para que lograra comprender como debían realizar los test psicológicos, lo que quería decir que después de 5 meses de recibir clases presenciales hubo un impacto en su desarrollo escolar.

4.02 Recomendaciones

- A la dirección del Centro Educativo Telma Arroyo se recomienda implementar un programa para fortalecer la “inteligencia emocional” de los niños y niñas para mejorar sus niveles de lectura sobre el esquema de los cinco elementos básicos que definen la inteligencia emocional de Daniel Goleman, que es la conciencia de sí mismo, motivación, autocontrol, habilidades sociales y empatía.

- Al Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs), se les recomienda realizar una segunda investigación y trabajo de campo con otro grupo de niños de primero primaria en otra época fuera de la pandemia de covid-19 con la mayor normalidad de ciclo escolar, para comparar los resultados con esta investigación en época de confinamiento de covid-19.
- A la Dirección del Centro Educativo Telma Arroyo, incluir en las capacitaciones internas, el tema de inteligencia emocional para los maestros y maestras.
- Se recomienda a Dirección de la Institución Educativa hacer reflexión constante a los maestros del plantel de toda la primaria, sobre la importancia en su rol dentro del fortalecimiento de la inteligencia emocional para aumentar el aprendizaje en las habilidades de lectoescritura de sus alumnos(as).
- A la Dirección del Centro Educativo Telma Arroyo, crear una escuela para padres de familia para implementar un programa que ayude a concientizar y trabajar en la inteligencia emocional tanto de los alumnos(as) como de los padres de familia.

4.03. Referencias

- Antunes, C. (2011). *Inteligencias múltiples*. España: Narcea S.A ediciones.
- Boulinier, A. G. (2013). *Prevención de la Dislexia y la disortografía, en el cuadro normal de las actividades escolares*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Bournie, P. (2012). *Reproducción en Educación, Sociedad y cultura*. Francia: Pays.
- D, L. E. (2011). Pink Brain, Blue Brain. En L. E. D, *Pink Brain, Blue Brain* (págs. 83-108). Chicago: picks, and more.
- Francis, P. (2011). Los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional . *scrib*, 2017.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples, La teoría en la práctica*. Pensilvania: Ediciones Paidós.
- Goleman, D. (2013). *Inteligencia emocional*. California: kairós.
- Goleman, D. (2013). *Inteligencia emocional , "Porque es mas importante que el cociente intelectual*. Argentina: Paidós.
- Justo, D. I. (2007). La lectoescritura y la inteligencia emocional . En D. I. Justo, *La lectoescritura y la inteligencia emocional* (pág. 32). España: De la infancia.
- Maria Dolores Prieto, P. B. (2003). *Las inteligencias múltiples*. Madrid: Lavel S.A.
- Mayer J, D. (2011). Emocion, Inteligencia e Inteligencia Emocional. En D. Mayer J, *Emocion, Inteligencia e Inteligencia Emocional* (págs. 410-422). Barcelona: Paidós.
- Mijancos, M. (2006). *Inteligencia Emocional y Felicidad*. Madrid, España: Palabras S.A.
- Mirón, R. (2014). *Evaluación de Lectura Inicial (ELI)*. Guatemala, Guatemala: Dgeduca.
- Orozco, A. L. (22 de 09 de 2018). Estudiantes de primero primaria no leen con fluidez. *Prensa Libre*, págs. 5-7.
- Orozco, A. L. (2019). Estudiantes de primero primaria no leen con fluidez. *Prensa Libre*, 1,2,3.

- Pat Ogden, K. M. (2009). *El Trauma y el Cuerpo* . España: Desclee De Brouwe S.A.
- Piaget, J. (1986). De la Pedagogía. En J. Piaget, *De la Pedagogía* (pág. 90). Paidos .
- Pilar Arnaiz, J. L. (2016). *Proyecto Curricular para la diversidad*. Madrid: CCS, Alcalá 164.
- Rodriguez, M. F. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 7.
- Sampieri, F. ., (2013). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Printed in Colombia.
- Timoneda, F. P.-A. (2013). *Dislexia y dificultades de lectura*. España: Madrid.

E-grafías

- Orozco, A. L. (22 de 09 de 2018). Estudiantes de primero primaria no leen con fluidez. *Prensa Libre*, págs. 5-7.
- Giraldo A. R. (23 nove 2011) Los procesos de lectura en la inteligencia emocional, Scirbd, pag. 2-5.
- Giron M. (25 junio 2015) La educación en Guatemala, Olimpiada de Ciencia Pag 3-5

Anexo 1

Encuesta a Maestros			
PREGUNTAS	SI	NO	PORQUE
1. ¿Interviene cuando un estudiante refleja ira?			No le interesa. No le da tiempo. La mayoría de veces no se da cuenta.
2. ¿Interviene cuando un estudiante refleja miedo?			No le interesa. No le da tiempo. La mayoría de veces no se da cuenta.
3. ¿Interviene cuando un estudiante refleja vergüenza?			No le interesa. No le da tiempo. La mayoría de veces no se da cuenta.
4. ¿La institución educativa favorece la formación emocional de los estudiantes?			No es prioridad. Hay temas más importantes. No le da tiempo.
5. ¿Consideras que el estado de ánimo de los estudiantes afecta su desempeño académico en el aprendizaje de la lectura y escritura?			Si afecta por la motivación al aprender. No afecta porque es un proceso intelectual.

<p>6. ¿Alguna vez ha escuchado el término de Inteligencia Emocional, si es así; que es para usted?</p>		<p>Manejo de los sentimientos.</p> <p>Capacidad de relacionarme con los demás.</p> <p>Desconozco que es.</p>
<p>7. ¿Dentro del salón de clases propicia espacios de interacción, reflexión, trabajo cooperativo entre otros aspectos que fomente las buenas relaciones interpersonales?</p>		<p>No le interesa.</p> <p>No le da tiempo.</p> <p>No está dentro del CNB</p>
<p>8. ¿Cree que usted juega un papel importante en el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional en sus alumnos?</p>		<p>Son los padres de familia que les corresponde.</p> <p>Solo enseñamos conocimientos.</p> <p>Soy un canal importante para fortalecer el control emocional de mis alumnos.</p>
<p>9. ¿Cuántos niños dentro del salón de clases presentan desmotivación a las actividades escolares?</p> <p>Las Características son: no presentan tareas, pierden el interés de las clases, no logran concentrarse. Presentan mala presentación de sus tareas.</p>		<p>Escriba la cantidad de niños que presenten algunas características.</p>

10.¿Cuántos niños presentan problemas de conducta, asilamiento, timidez, lapsos cortos de atención, frustración y al mismo tiempo bajo rendimiento académico?			Escriba la cantidad de niños.
11.¿Cuántos niños presentan dificultad para leer y escribir?			Escriba la cantidad de niños.

Anexo 2

Reading	Level 1	Spanish	Form A Pre Test
PRUEBA DE LECTURA			
Serie Interamericana		Form Number 11111	

Nombre _____

Grado _____ Fecha _____

Edad _____ Sexo _____

Escuela _____

Ciudad _____

Puntos Convertidos Notas

Voc _____

Com _____

Tot _____

Ejercicios de Práctica

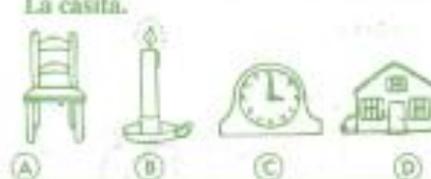
1 árbol



2 perro



3 La casita.



4 Este es un libro.



5 María tiene una muñeca.



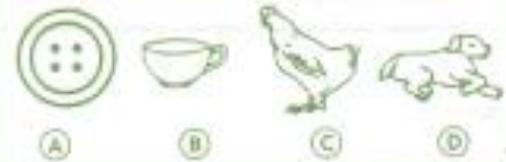
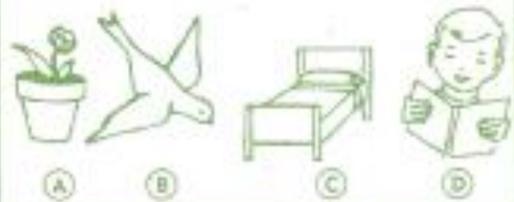
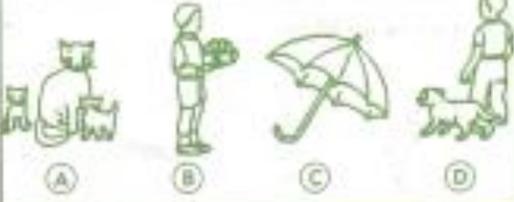
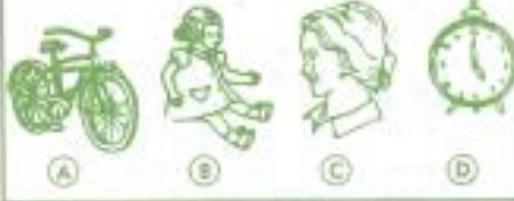
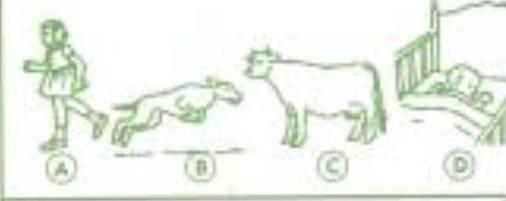
6 El niño puede correr



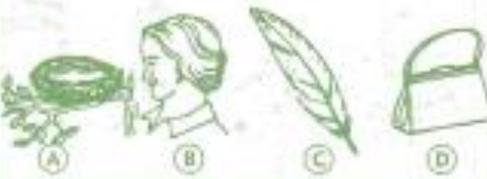
Espera aquí.

Página 2

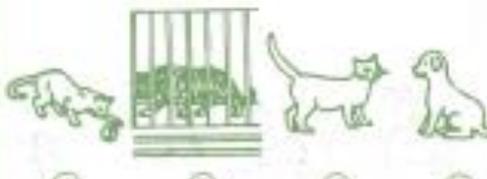
PARTE I, VOCABULARIO

<p>1 mamá</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>	<p>6 taza</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>
<p>2 volar</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>	<p>7 iglesia</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>
<p>3 gatitos</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>	<p>8 viejo</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>
<p>4 reloj</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>	<p>9 duerme</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>
<p>5 flores</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>	<p>10 carta</p>  <p>(A) (B) (C) (D)</p>

11 **pluma**



12 **peligroso**



13 **grande**



14 **lava**



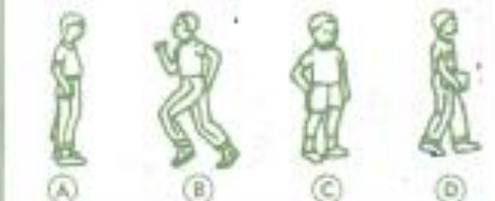
15 **cumpleaños**



16 **adlós**



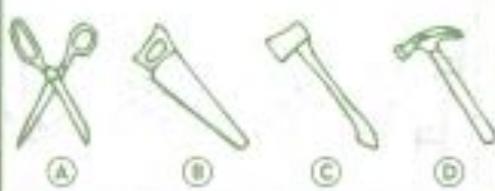
17 **aprisa**



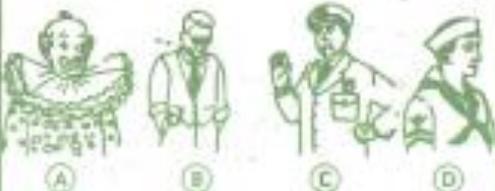
18 **caminan**



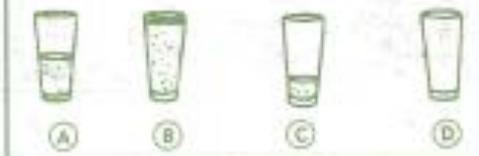
19 **tijeras**



20 **policía**



Página 4

<p>21 comida</p>  <p>A B C D</p>	<p>26 reina</p>  <p>A B C D</p>
<p>22 nadando</p>  <p>A B C D</p>	<p>27 escribe</p>  <p>A B C D</p>
<p>23 fruta</p>  <p>A B C D</p>	<p>28 vacío</p>  <p>A B C D</p>
<p>24 cuatro</p>  <p>A B C D</p>	<p>29 círculo</p>  <p>A B C D</p>
<p>25 comprar</p>  <p>A B C D</p>	<p>30 bondad</p>  <p>A B C D</p>

31 **trabajador**

A B C D

32 **estudiante**

A B C D

33 **diferente**

A B C D

34 **doloroso**

A B C D

35 **jardín**

A B C D

36 **rapidez**

A B C D

37 **camino**

A B C D

38 **par**

A B C D

39 **alegrarse**

A B C D

40 **monumento**

A B C D

PARTE II, COMPRENSIÓN

1. Este es un libro.



A B ~~C~~ D

2. María tiene una muñeca.



A B C ~~D~~

3. El niño puede correr.



A ~~B~~ C D

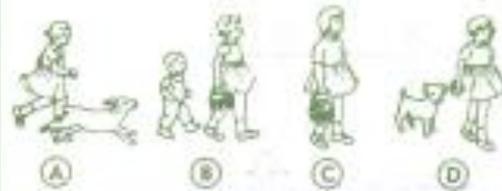
Espere aquí.

Página 8

1 María tiene un gatito.



2 Mi perro corre aprisa.



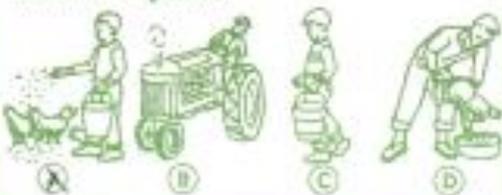
3 Pepe es el niño en el caballo.



4 Las vacas tienen sed.



5 David vive en el campo. Está dando maíz a los pollos.



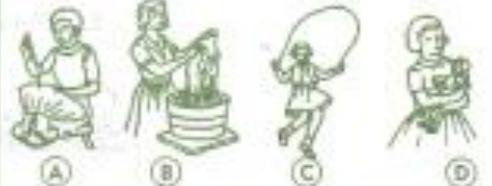
6 Julia es la niña con el sombrero grande.



7 Pedro toma un vaso de agua.



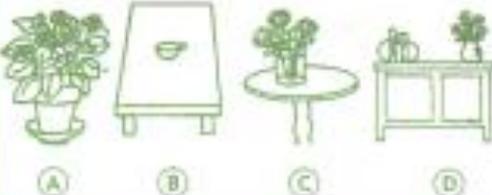
8 ¿En cuál de estos dibujos está lavando mamá la ropa?



9 Esta es la casa donde vive tío Juan.



10 Hay solamente una taza en esta mesa.



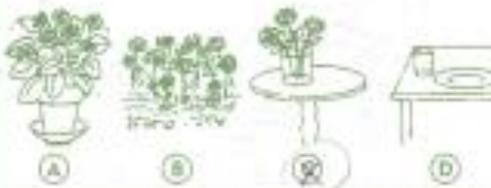
- 11 ¿Cuál de los pájaros te mira con los dos ojos grandes?



- 12 ¿En cuál de estos hombres está lloviendo?



- 13 Hay solamente tres flores en la mesa.



- 14 ¿Cuál de estos regalos compró Ana para su mamá? Está en la caja grande.



- 15 Pablito está tratando de leer mi libro.



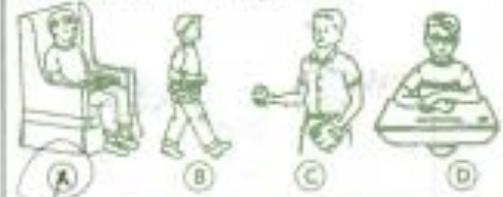
- 16 A Juan le gusta andar en la lluvia porque tiene un sombrero y un abrigo largo.



- 17 Luisa y su perro están jugando juntos. Ahora están corriendo.



- 18 ¿Puede encontrar al niño que está sentado en la silla grande?



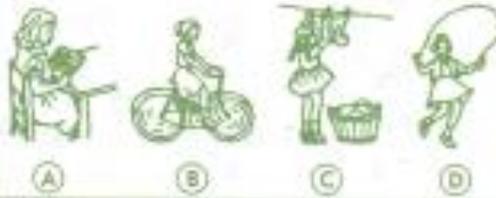
- 19 El papá viene a casa temprano. Ana lleva a la hermanita para encontrarle.



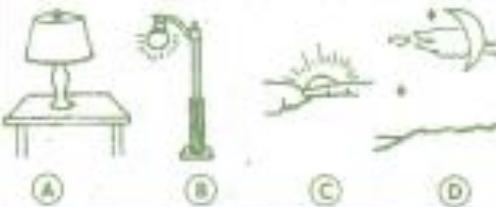
- 20 Muy malo. Jaime ha perdido algo.



- 21 Lola va a la escuela en su bicicleta nueva.



- 22 Es de noche. Veo la luna.



- 23 El viento está soplando fuerte hoy.



- 24 La tía Juana pidió el té caliente. ¿Qué le trajimos?



- 25 ¿Puede encontrar donde dejó el abuelito sus zapatos? Creo que están debajo de la mesa.



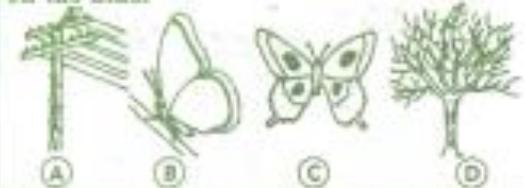
- 26 En este dibujo hay cuatro niños. Busca el niño que se está cayendo.



- 27 Mamá está contenta porque Rosa está barriendo el piso. ¿Cuál de estas niñas es Rosa?



- 28 Aquí hay una bonita mariposa. Roberto la encontró ayer. Tiene manchas negras en las alas.



- 29 Era un bonito día para estar en el campo. Juan estaba jugando con su perro. ¿Cuál de estos niños es Juan?



- 30 ¿Ves lo que quiere el bebé? Quiere ponerse el sombrero grande de su papá. Marca la letra debajo del sombrero para mostrarle al bebé que es muy grande para él.



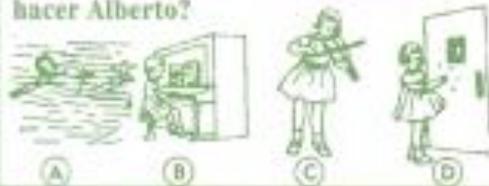
- 31 Esta niña es María. Tiene un regalo para su mamá. ¿Cuál de estas niñas es María?



- 32 ¿Cuál de estos muchachos es Tomás? Mientras que juegan los otros niños, él todavía está dormido. Marca la letra debajo de él para despertarlo.



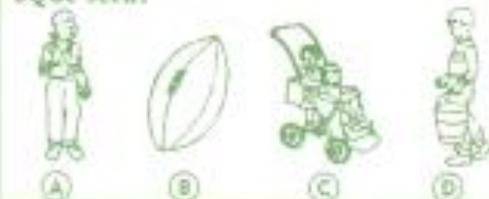
- 33 "¿Puedo ir a nadar?" preguntó Alberto. "Sí, puedes," contestó su madre. "Pero ten mucho cuidado." ¿Qué quería hacer Alberto?



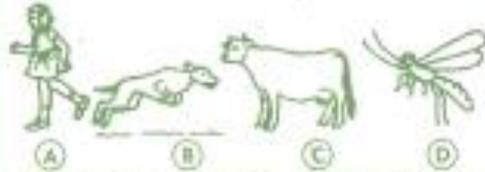
- 34 ¿Puedes buscar a Reina, nuestra gata? Creímos que estaba perdida. Por fin, sin embargo, la vimos echada en la rama de un árbol grande.



- 35 Pronto Juan celebrará su cumpleaños, y su hermana le dará un regalo. ¿Qué será?



- 36 Rosa vive en la ciudad y nunca ha visto una vaca. Desea que le muestres una. Marca la letra debajo del dibujo.



- 37 Cuando Elena iba al parque, siempre traía algo para dar de comer a los patos. Éran sus amigos. Aquí está uno de estos amigos.



- 38 Se llama Real el perro que el papá de Pedro le compró. En este dibujo, Real está corriendo aprisa. ¿Puedes encontrarlo?



- 39 Ricardo está leyendo un libro interesante, pero es la hora de ir a la escuela. Marca la letra debajo de Ricardo para mostrar que debe cerrar el libro.



- 40 Mi perro puede correr más rápidamente que una cabra. Por lo menos, gana esta carrera. Busca el dibujo que los muestra juntos.



Anexo 3

Test de Inteligencia Emocional (Mijancos, 2006)			
Instrucciones: No existen respuestas buenas ni malas, sino respuestas sinceras que deben relejar tu estilo, tu modo habitual de pensar, sentir y hacer. Coloca una cruz en la casilla correspondiente de acuerdo con que cada comportamiento te suceda, casi nunca, a veces o casi siempre.			
	Casi nunca	A veces	Casi siempre
1. Me conozco, sé lo que pienso y lo que siento.			
2. Soy capaz de auto motivarme cuando las cosas van mal			
3. Controlo mis pensamientos, pienso lo que de verdad importa.			
4. Intuyo cuando voy a tener problemas.			
5. Mis corazonadas con lo que sucede suelen ser ciertas.			
6. Si he cometido un error lo admito.			
7. Aunque me disguste, soy capaz de tranquilizarme.			
8. Puedo disimular que alguien me cae mal.			
9. No me obsesiono con las preocupaciones.			
10. Soy creativo, tengo ideas originales y las desarrollo.			
11. Cuando algo me parece inaceptable, digo que no.			
12. Tengo sentido del humor.			
13. Soy capaz de divertirme y pasármelo bien allí donde esté			
14. Soy capaz de sonreír.			

15. Me gusta sentirme cercano a los demás.			
16. Tengo tiempo para charlar			
17. Me preocupo por crear buen ambiente a mi lado.			
18. Anticipo posibles soluciones a problemas.			
19. Tomo decisiones sin titubear, sin dudar demasiado.			
20. Cuando estoy triste, necesito a alguien a mi lado para contarle lo que siento.			
21. Me fijo en el lado positivo de las cosas, soy optimista.			
22. Acepto una corrección justa sin enfadarme.			
23. Soy capaz de verme con las perspectiva de los demás.			
24. En un conflicto, resuelvo las cosas sin dejarlo pasar.			
25. Expreso fácilmente mis sentimientos con palabras			
26. Cuando escucho algo bueno de los demás me alegro.			
27. Cuando es justo, hago valer mis derechos.			
28. Me responsabilizo de los actos que hago.			
29. Si he de estar solo, no me agobio.			
30. Procuro ser tolerante, comprendo los sentimientos de los demás.			
31. Formo parte de algún grupo o equipo de deporte o de ocio para compartir intereses o aficiones.			
32. Escucho las sugerencias de los demás. Consulto y decido.			
33. Perdono con facilidad.			

34. Soy agradecido con los demás.			
35. Aunque me ponga nervioso, procuro no gritar.			
36. Controlo mis miedos y temores.			
37. Soy una persona realista "con los pies en el suelo".			
38. Mi familia está por encima de todo lo que hago en mi salón de clase y en cualquier lugar.			
39. Tomo iniciativa en los planes con mis amigos.			
40. Me gusta ser como soy, mejorando algunas cosas.			

CORRECCIÓN DE LA PRUEBA
A la respuesta CASI NUNCA: Le corresponden 0 puntos.
A la respuesta A VECES: le corresponde 1 punto.
A la respuesta CASI SIEMPRE: le corresponde 2 puntos.

RESULTADOS	
Entre 0 y 19 puntos	Bajo
Entre 20 y 39 puntos	Medio-Bajo
Entre 40 y 59 puntos	Medio-Alto
Entre 60 y 80 puntos	Muy Alto

BAJO: Tus habilidades emocionales son todavía escasas. Necesitas conocerte un poco mejor y valorar más lo que tú puedes ser capaz de hacer. Parece que lo que ocurre a tu alrededor no te importa demasiado. Saber qué emociones experimentas, cómo las controlas, cómo las expresas y cómo las identificas en los demás es fundamental para que te puedas sentir bien y desarrollar toda tu personalidad de una manera eficaz. Seguro que este libro te sirve para que la mejores con relativa facilidad.

MEDIO BAJO: Casi lo conseguiste, con esta puntuación te encuentras rayando lo deseable para tus habilidades emocionales. Hay áreas en tu vida en que tus emociones están perfectamente controladas, sin embargo existen otras en las que todavía debes trabajar para mejorar. No te conformes con estos puntos conseguidos. Gestionar las emociones ayuda a comunicarse mejor y asentirse menos esclavo de las reacciones fulgurantes que pueden dominarnos. Observa las respuestas que no fueron contestadas correctamente y ponte manos a la obra. Este libro puede ayudarte con relativa facilidad.

MEDIO ALTO: Está muy bien la puntuación que has obtenido. Indica que te conoces, que manejas tus sentimientos y que sabes descubrir los de los demás. Tus relaciones con la gente las llevas bajo control, empleando para ello tus habilidades, para saber cómo te sientes, cómo debes expresarlo y también como se sienten los demás. Tus buenos modales te ayudan a ello. No obstante, no te confíes que aún puedes mejorar, respetando los derechos de cada uno y expresando los tuyos con facilidad. Con un poco de esfuerzo estarás desarrollando una Inteligencia Emocional óptima.

MUY ALTO: Se diría que la Inteligencia Emocional es tu fuerte. Tu autoestima está bien asegurada por las emociones que vives y que percibes en los demás. Tus habilidades te permiten ser consciente de quién eres, qué objetivos pretendes, qué emociones vives, sabes valorarte como te mereces. Manejas bien tus estados emocionales y además con más mérito todavía te comunicas eficazmente con los que te rodean y también posees la habilidad de solucionar los conflictos interpersonales que cada día acontecen. Dispones de un alto grado de Inteligencia Emocional. Te las arreglas muy bien contigo mismo, controlas tus emociones y tratas a los demás de forma consciente y sensible. Enhorabuena

Anexo 4**Universidad de San Carlos de Guatemala****Escuela de Ciencias psicológicas****Centro de Investigación en Psicología -CIEPs-****“Mayra Gutiérrez”****Consentimiento Informado**

Nos gustaría invitarle a participar en un estudio perteneciente a **la relación entre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años** del grupo de trabajo de **Yesica Migdalia Machán Túm** y avalado por la Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimado Padre/madre encargado

Soy estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala de la Escuela de Ciencias Psicológicas y estoy llevando a cabo una investigación sobre **la relación entre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años** en estudiantes del grado de primero primaria como requisito para obtener la licenciatura en Psicología. El objetivo del estudio es conocer la correlación que existe entre el desarrollo de las habilidades de la lectura y escritura y la inteligencia emocional en la etapa de primero primaria. Solicito su autorización para que su hijo(a) participe voluntariamente en este estudio.

El estudio consiste en que el niño responda una prueba de lectura, una guía de observación y un test de inteligencia emocional, le tomará aproximadamente 45 minutos en contestar cada

Test. El proceso será estrictamente confidencial y el nombre no será utilizado. La participación en el estudio no afectará la nota del estudiante.

La participación es voluntaria, el estudio no lleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio, no recibirá ninguna compensación por participar. Si tienen alguna pregunta sobre esta investigación se puede comunicar con el investigador.

Si desea que su hijo participe, favor de llenar el talonario de autorización y devolver a la maestra del estudiante. Nombre del Investigador: Yesica Migdalia Machán Túm

AUTORIZACIÓN

Yo _____ (nombre y apellido)

En caso de ser menor de edad este consentimiento deberá ser llenado por uno o ambos padres en su efecto el tutor legal.

-He recibido suficiente información sobre el estudio.

-He entendido por completo el propósito del estudio.

Estoy de acuerdo en tomar parte en esta investigación tal y como se me ha explicado y entiendo que puedo retirarme del mismo:

-en el momento en que lo desee,

-sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio

Firma del participante _____

Fecha _____

Confirmando que he explicado la naturaleza de este estudio al participante arriba citado.

Firma del profesional _____

Fecha _____

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas, voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo(a)

participe en el estudio de Yesica Migdalia Machán sobre **la relación entre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y la inteligencia emocional en niños de 7 y 8 años del grado de primero primaria.**

Anexo 5**Asentimiento Informado****SI****NO**

Anexo 6

<ul style="list-style-type: none"> • Caminar hacia adelante en barra de equilibrio. • Caminar en barra de equilibrio con obstáculos a una distancia de 1 pie. 					
<p>7 Ritmo</p>					
<p>Ritmo con Voz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caminar cantando y palmeando. • Cantar y palmeo las palabras: Tú - kum - pa. <p>Ritmo con Movimientos Corporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levanta brazo izquierdo, brazo derecho con movimientos alternos. • Levanta rodilla derecha, rodilla izquierda con movimientos alternos. • Marcha con Ritmo, repitiendo nombre y número. • Saltos de payaso contando números (1 al 10) <p>Estructuras Rítmicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • III • II II • I II • II I I • II III • II I II 					
<p>8. Disociación</p>					
<ul style="list-style-type: none"> • Abre y cierra manos alternamente • Zapatea y aplaude alternamente • Infla una mejilla 					
<p>9. Balanceo</p>					
<ul style="list-style-type: none"> • Balancea cabeza a los lados. • Balancea cuerpo en balancín (Posición sentado) • Parado en balance, lanzar un objeto (pelota grande) a un punto (canasto, cesto) 					

Observaciones:

Reevaluación:

Terapista Evaluador.

