

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PREESCOLAR  
MÉRIDA, EDO. MÉRIDA**

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL  
COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA  
EN EL PREESCOLAR**

Tutora: Lic. Carmela Guerrero  
Asesor: Lic. Yofre A. Bermúdez

Francy Quijano A.  
C.I. 11.953.544  
María Egdilia González A.  
C.I. 10.403.782

**Julio 2002**

## **AGRADECIMIENTO**

Es imprescindible para mí encabezar este agradecimiento a dos seres maravillosos que son los creadores de mi “ser”: A Dios, como la divina presencia, y a mis padres como las personas que hicieron realidad el plan de Dios. A lo largo de mi vida han existido personas que yo denomino “ángeles guardianes” que Dios puso en mi camino para que me ayudaran. Así, surgió mi esposo, el cual hizo posible el sueño dorado de mi vida: “Mi hijo”, Jhony Enrique, razón por la cual he aceptado el reto que la vida me impone a cada paso que doy. Te amo hijo.

A mis hermanos(as), cuñados(as), sobrinos, amigos, compañeras de estudio.

A ti, Guillermo, que eres alguien especial en mi vida, gracias por levantarme en cada caída.

No podría dejar de mencionar a todo el personal, tanto obrero como médico, de las Unidades de Diálisis del HULA y del Hospital J.M. Casal Ramos (Estado Portuguesa), quienes devolvieron mi vida gracias a sus cuidados y trasplante renal, haciéndome renacer en Acarigua, en el seno de la familia Carreño Escobar.

Gracias a la Profesora Carmela, quien muy emocionada aceptó ser nuestra tutora, y al Prof. Yofre Bermúdez, como Asesor de la Tesis.

Por lo limitado del espacio me veo en la obligación de englobar mis sentimientos, pero de todo corazón, les digo a todos aquellos que colaboraron conmigo:

**MIL GRACIAS... Y QUE DIOS LOS BENDIGA !!!**

María Egdilia

## **AGRADECIMIENTO**

El ser humano se traza retos que van acompañados de dificultades que al final son vencidas y recompensadas. Hoy, cuando en mi vida logro gran parte de mis metas, quiero agradecerle este triunfo a:

Dios todopoderoso, por iluminarme y darme fuerza espiritual para lograr mi objetivo.

A mis padres, quienes me dieron la vida y me enseñaron que se debe luchar para alcanzar lo deseado. Gracias.

A la Ilustre Universidad de Los Andes, que me abrió sus puertas para que recorriera el camino hacia el logro de mi ideal profesional.

A mis profesores, todos los que a lo largo de mi carrera estaban allí, corrigiendo trabajos y evaluaciones; muy especialmente a Esperanza Montilva de Moret, Susana Rubio, Kruskaia y Leslie Arvelo.

A mis hijas por ser fuente de inspiración y de estímulo a lo largo de mi carrera.

A mi tutora y amiga, la Profesora María Carmela Guerrero, por su estímulo y su paciencia.

A mi Asesor, Yofre Bermúdez, por dedicarme tiempo y brindarme su apoyo.

A mi compañera de tesis, María Egdilia González, por su sincera y valiosa amistad, por todos los inolvidables momentos, espero que los consejos y el sonreír de siempre nunca nos falten...

A la Señora Maritza, por su paciencia, sabiduría y por la ayuda prestada durante el desarrollo de este trabajo.

Francy

## **DEDICATORIA**

La inocencia... la infancia, es una etapa de nuestra vida tan emocionante que no tiene definición, sencillamente se vive y se disfruta al máximo.

Por ese motivo, brindamos este esfuerzo al Divino Niño Jesús, como imagen representativa de todos los niños, y lo dedicamos muy especialmente a nuestros hijos Dariana Gabriela, Oriana Dailly y Jhony Enrique.

Francy y María Egdilia

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**Autoras: María Egdilia González  
Francy Quijano**

**TÍTULO: LA INTELIGENCIA EMOCIONAL  
COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN EL PREESCOLAR**

**RESUMEN**

Así como es de la mayor importancia inculcar en los niños principios y valores éticos para su desenvolvimiento futuro, de la misma forma es vital que desde muy jóvenes aprendan a identificar, reconocer y controlar sus emociones, sentimientos e impulsos, de manera que puedan forjar una personalidad emocionalmente equilibrada, con un razonamiento objetivo y con capacidad para resolver problemas de manera inteligente.

Esta investigación de tipo documental se basa en las teorías de Inteligencia Emocional, que recomiendan “educar” las emociones, contando con un recurso humano tan natural, como es la inteligencia. Estas teorías proponen simplemente enseñar a manejar las emociones, así como se enseña a manejar las matemáticas, como algo natural y necesario en la vida diaria.

Para ello se realizó una revisión bibliográfica lo más exhaustiva posible, teniendo en cuenta que el tema de la Inteligencia Emocional es relativamente nuevo. Asimismo se compararon las tendencias y coincidencias de distintos propulsores de esta moderna teoría, tales como Goleman, Shapiro, Skinner, etc., e inclusive se participó en un curso de Super Aprendizaje de Inteligencia Emocional en la Universidad de Los Andes.

Por esa razón se diseñó una Guía de Actividades dirigida a los docentes de preescolar con la finalidad de iniciar, en esta etapa, la educación de las emociones. Dicha Guía cuenta con 20 juegos y/o ejercicios divididos en cuatro grupos: 1º) conceptualizar los términos “emociones”, “sentimientos” y “autocontrol”; el 2º) reconocer los sentimientos propios; 3º) reconocer los sentimientos ajenos; y 4º) iniciar la práctica del autocontrol.

Es aspiración de las tesis que este trabajo sirva para abrir camino a futuros investigadores interesados en profundizar más en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el sistema educativo venezolano, con miras a una Venezuela llena de hombres y mujeres emocionalmente equilibrados.

## INDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I - INTELIGENCIA Y EMOCIONES</b>	
1.1 La Inteligencia .....	5
1.2 Desarrollo cognoscitivo .....	12
1.3 Las Emociones .....	20
1.4 Desarrollo socioemocional .....	23
<b>CAPÍTULO II - INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	
2.1 Fundamentos científicos de la Inteligencia Emocional .....	31
2.2 Teorías de la Inteligencia Emocional .....	37
<b>CAPÍTULO III - ETAPA PREESCOLAR</b>	
3.1 El niño en edad preescolar .....	49
3.2 El docente de preescolar .....	52
3.3 Cómo aprenden los niños .....	55
3.4 Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el niño preescolar .....	57
<b>CAPÍTULO IV - GUÍA DE ACTIVIDADES</b> .....	64
<b>CONCLUSIONES</b> .....	86
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	89

## INTRODUCCIÓN

Vivimos en una era caracterizada por globalización, masificación, información instantánea, adelantos científicos y tecnológicos en ocasiones inverosímiles, sin contar con los profundos cambios y transformaciones derivados de las guerras y de la depresión económica mundial. Estos hechos generan incertidumbre en todos los órdenes de la vida humana. Es un hecho inocultable que la humanidad está convulsionada y en continua confrontación, y no sólo en esferas políticas, carcelarias o marginales –siempre polémicas– sino en ámbitos que se esperan más sosegados, como los hogares, las escuelas y las iglesias.

En fin, es una época en que los valores auténticos han cambiado de manera radical y lo que se acepta como “realidad”, es mitad genuino y mitad virtual. Si a esto agregamos la agresividad y la violencia con que se resuelven los conflictos entre las comunidades (tanto nacionales como internacionales), es fácil entender que la gente, en este mundo insólito y caótico, se mantenga permanentemente alerta y a la defensiva.

A menudo se oye decir que unas personas son violentas y otras no, que la agresividad depende del temperamento de cada quien, o del medio en el que se crió y que, a veces, no hay más remedio que reaccionar para defenderse. Sin embargo, las teorías acerca de la Inteligencia Emocional que le sirven de fundamento a este trabajo de investigación, insisten en que las emociones, los impulsos y los sentimientos pueden ser educados y, por ende, controlados.

Utilizando la educación como el instrumento básico de transformación, los cambios de comportamiento deseados se van dando espontánea y progresivamente, sobre todo si su implementación se inicia en la etapa preescolar. Dicha transformación, obviamente, debe producirse primero en nosotros los adultos, como condición para poder dedicar el máximo interés a lograr el objetivo de forjar la personalidad de los niños sobre la base del equilibrio y del autocontrol emocional.

A propósito, en un curso de Super Aprendizaje acerca de Inteligencia Emocional al cual asistimos las tesoristas en la Universidad de Los Andes, pudimos comprobar, mediante ejercicios prácticos, que si bien es cierto que en ocasiones una confrontación es inevitable, también lo es que potencialmente todos estamos capacitados para resolver los problemas de una manera que sea ventajosa para todos los involucrados, sin necesidad de recurrir a actitudes extremas.

La intención al realizar este trabajo de investigación, consiste en estudiar la Inteligencia Emocional como un elemento esencial en la formación de la personalidad del niño, y entonces diseñar una Guía de Actividades dirigida a los docentes de preescolar, con el objeto de que en su jornada escolar diaria (dentro y fuera del aula), se dé inicio a la educación de las emociones en el marco del sistema educativo vigente en nuestro país.

Por otra parte, aspiramos que esta iniciativa estimule a futuros investigadores a aplicar dichas actividades en distintos preescolares, de manera de verificar su efectividad y observar los cambios de comportamiento

que se den en los niños.

Hoy por hoy, estamos firmemente convencidas de que ayudando a nuestros niños a reconocer emociones y sentimientos, tanto en ellos como en los demás y, además, entrenándolos para que no se dejen dominar por la ira, la violencia o cualquier otro sentimiento que los perjudique, sino que más bien aprendan a controlarlos, estaremos dando el primero y más importante paso en el camino que hay que recorrer para lograr una nueva cultura dirigida hacia la probidad.

Esta investigación, documental y sustentada en una exhaustiva revisión bibliográfica, está estructurada en cuatro capítulos: el primero de ellos referido al estudio de la inteligencia y de las emociones, así como al desarrollo de las áreas cognoscitivas y socioemocional en el preescolar; el segundo lo dedicamos a la revisión de los fundamentos científicos y a las diferentes teorías de la Inteligencia Emocional; el tercer capítulo se refiere al niño y al docente de preescolar, a la forma en que aprenden los niños y al desarrollo de la Inteligencia Emocional en el preescolar; en el cuarto capítulo se presenta la Guía de Actividades ya mencionada. Por último, se presentan las conclusiones y las referencias bibliográficas.

# **CAPÍTULO I**

## **INTELIGENCIA Y EMOCIONES**

- 1.1 La Inteligencia
- 1.2 Desarrollo Cognoscitivo
- 1.3 Las Emociones
- 1.4 Desarrollo Socioemocional

# CAPÍTULO I

## INTELIGENCIA Y EMOCIONES

### 1.1 LA INTELIGENCIA

De manera muy simple se podría conceptualizar la inteligencia como diferentes mecanismos que poseemos y que nos capacitan para razonar y saber cómo actuar en un momento dado, cómo satisfacer nuestras necesidades biológicas, afectivas, sociales, etc. Sin embargo no se trata aquí de simplificar un concepto tan complejo como lo es la inteligencia. Por ejemplo, Galvis (1999: 13), la define como una “*facultad de entender, de comprender; o capacidad para resolver todo tipo de problemas*”, lo que a nuestro entender, es una forma sencilla de definir la inteligencia.

Así como es un hecho que la inteligencia es uno de los factores que determinan el éxito o el fracaso de un adulto, pues sus logros se suelen medir por la inteligencia desplegada en conseguirlos, también es cierto que no es necesario poseer innumerables conocimientos para ser inteligente, es decir, la inteligencia no es producto de la memoria. De ser así, no se entendería que algunas personas con limitaciones muy marcadas, tengan capacidad para aprender y retener números, fechas, para resolver operaciones matemáticas complejas y para dar solución a complicadas jugadas de ajedrez, por ejemplo.

Después de esta breve reflexión, es necesario aceptar que aunque existen varias teorías que explican qué es la inteligencia, por sí misma una teoría jamás es completa ni tiene respuesta para todas las preguntas.

Teniendo esto en cuenta, procedemos a citar a Wolff (1962: 152) quien nos aclara que una de las teorías existentes es que la inteligencia es producto de la memoria; que hay otra que se basa en la acumulación de hechos; y existe una tercera –a nuestro juicio la más acertada– que sostiene que la inteligencia “*es producto de una estructura cerebral innata*”. Ahora bien, lo que sí es seguro que sea cual sea el nivel de la inteligencia que se posea, puede ser opacado o estimulado por la educación que se reciba. El mismo autor nos agrega que la inteligencia “*se basa en la capacidad de discriminación que nos permite establecer relaciones, según las cuales se reacciona luego en la forma adecuada*”.

Por su parte, el renombrado psicólogo suizo, Jean Piaget, se ha manifestado en numerosas ocasiones acerca de la inteligencia, por haber no sólo estudiado, sino también postulado sus propias teorías acerca del desarrollo cognitivo. De manera muy amplia Piaget, citado por Mussen (1984: 310) considera que la inteligencia es la capacidad de adaptarse al ambiente y distinguió dos grandes etapas del desarrollo intelectual: la de la inteligencia sensoriomotora (0-2 años) y la de la inteligencia conceptual (de los 2 años hasta la madurez). La primera de estas etapas se subdivide a su vez en varias hasta llegar a los 18 meses de edad del infante. El autor considera que finalizando el período sensoriomotor, el funcionamiento cognoscitivo del niño “*se vuelve más complejo, más objetivo y está cada vez más orientado hacia la realidad*” (ob. cit: 315).

Asimismo, y citado por López (1975: 27), este filósofo educador también sostenía que “*la función intelectual sólo constituye otro aspecto de la biología:*

*ni se origina ni es un resultante de ella, sino que constituye una parte de la totalidad fisiológica del individuo*". Esto nos induce a pensar que para Piaget, la inteligencia es una función similar a las leyes que rigen la vida: alimentación, respiración, circulación, etc., y, por lo tanto, susceptible de ser mejorada. Sin embargo, en una aparente contradicción, el autor\* también afirmaba que el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo que tenga lugar automáticamente, sino más bien que era el resultado de interacciones internas y externas del individuo.

Las diferencias que se perciben en las afirmaciones de un mismo investigador –en este caso Piaget– creemos que son sólo “aparentes”, pues dedicó años de su vida a estudiar primero el pensamiento del niño, luego a su conducta, más adelante su capacidad de manipulación, etc., incluyendo siempre a sus propios hijos en estas indagaciones. Debido a ello, sus descubrimientos iban modificándose, o se iban expandiendo constantemente, por lo tanto las citas que se utilizan pueden corresponder a uno u otro período de sus investigaciones.

Según Piaget, citado por Kamii (1979: 29), la inteligencia se desarrolla en cuatro períodos: sensorio-motor (0-2 años); preoperacional (2-7 años); operaciones concretas (7-11 años); y operaciones formales (12 años en adelante). A la vez considera que el período preoperacional consta de dos etapas, una enteramente ilógica o prelógica y la otra de transición, en la cual la lógica del niño va adquiriendo coherencia. Esta transición es el principal

---

\* Según la Enciclopedia de la Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología (1998): 64. España: Océano Grupo Editorial S.A.

objetivo de la educación preescolar, por lo que este trabajo se circunscribe al período preoperacional. Es necesario tener en cuenta que en la etapa preoperacional el pensamiento del niño es egocéntrico, centrado, transductivo, irreversible y no tiene equilibrio entre la asimilación y la acomodación (López 1975: 100).

Es por todos conocido que la inteligencia, en cierta forma, se puede medir a través de los llamados “tests de inteligencia”, los cuales arrojan resultados que se traducen en una cifra que se asocia a las respuestas dadas a un conjunto de problemas, cuya solución determina la capacidad del sujeto para percibir, organizar y responder a estímulos. Ahora bien, decimos que la inteligencia es medible sólo en cierta forma, porque al someterse a estos tests suelen haber reacciones imprevisibles, como nervios, temor, cansancio, etc., que le restan precisión a los resultados. Además, hemos de tener en cuenta que la inteligencia y el coeficiente de inteligencia no son lo mismo. Bien podríamos entonces preguntar: ¿es posible ayudar a los niños lentos a incrementar sus habilidades?

Ya vimos que Piaget considera biológica a la inteligencia y esto lleva a suponer que la mente humana no es sólo aquello que almacena y procesa datos, sino un complejo sistema de análisis y búsqueda del porqué de las cosas. El autor nos señala (1969: 3) que *“la inteligencia verbal o reflexiva se apoya sobre una inteligencia práctica o sensomotriz, que reposa a su vez sobre los hábitos y asociaciones adquiridos para recombinarlos”*. Vista así, la inteligencia es un poder, abstracto, complejo, inherente al ser humano y necesario para comprender la realidad, para mantener a raya a la subjetividad,

para resolver problemas y para llegar a conclusiones lógicas.

De acuerdo con lo expresado, podríamos entonces afirmar que la inteligencia es una capacidad que se manifiesta como un poder intelectual que todos poseemos y que utilizamos para ordenar nuestro mundo, así como el organismo, estructurando formas nuevas, organizando o “acomodando” el ambiente que nos rodea hasta que éste las asimile. La inteligencia nos permite comprender racionalmente la realidad, controlar la subjetividad y los prejuicios y llegar a conclusiones lógicas. Aunque se elabora por sí misma mediante sus propias leyes funcionales, es susceptible de ser estimulada por el planteamiento de situaciones que la ayuden a organizarse. Cabe reconocer que entre las características que conforman la humanidad del hombre, están su creatividad y su capacidad de reflexión, ya que sólo él puede analizar sus propios procesos, y a partir de allí corregirlos y perfeccionarlos.

Así, si los docentes de preescolar se proponen desarrollar la inteligencia como un resultado significativo de la educación, se hace necesario el diseño de estrategias instruccionales que coadyuven al desarrollo de habilidades cognitivas indispensables para vivir bien.

Ahora bien, nuestra experiencia durante la preparación docente y las lecturas efectuadas a lo largo de la carrera, nos permiten afirmar que la educación comienza por sentar pautas que facilitan forjar sólidamente la personalidad de los niños y orientar la conformación de su inteligencia. La observación de lo que piensan, sienten, cómo vivencian las diferentes acciones que realizan, nos permitirá motivarlos para que se expresen y adquieran

seguridad en sí mismos.

Los niños comunican aquello que han vivido o sentido, aquello con lo cual se identifican. En general, la primera infancia es un período de creatividad, de emotividad. Si, por ejemplo, los niños se manifiestan artísticamente, en ello reflejan su grado de desarrollo cognoscitivo, afectivo y social. De allí que es necesario ayudarlos para que manifiesten libremente sus pensamientos y sentimientos, motivarlos para que actúen por iniciativa propia y tomen decisiones. Sólo así descubrirán el significado del conocimiento y tendrán un crecimiento sano de su personalidad, vital para su evolución integral como individuo.

Torrance (1969: 21) expresa esto claramente cuando sugiere que:

En lugar de tratar de saturar las mentes de nuestros niños con una cantidad de hechos y transformarlos en enciclopedias científicas, debemos preguntarnos en qué tipo de niños se están transformando ¿Qué tipo de pensamiento llevan a cabo? ¿Cuán ingeniosos son? ¿Se están haciendo más responsables? ¿Están aprendiendo a dar explicaciones meditadas de lo que hacen y ven? ¿Creen que sus ideas propias tienen valor? ¿Pueden compartir ideas y opiniones con otras personas? ...

Los niños son seres emocionales y su inteligencia está en desarrollo, por lo que debe ser cultivada y orientada hacia procesos racionales y de autocontrol, ya que sus reacciones obedecen mayormente a lo que sienten y no a lo que piensan, actúan de acuerdo con lo que consideran sus necesidades y deseos más urgentes.

También Piaget (1969: 279), se pronunció respecto a la inteligencia de forma parecida cuando escribió:

Admitiendo que la inteligencia constituye un mecanismo que se explica por sí mismo, la organización que la caracteriza será inmanente a los estadios más primitivos. Así, pues, la inteligencia está en germen en la vida misma, bien sea porque “la inteligencia orgánica”, que actúa en el terreno fisiológico, contenga en potencia las más elevadas realizaciones de la inteligencia abstracta, bien porque las suscite progresivamente al tender hacia ellas como hacia un fin necesario.

La lectura y relectura de esta aseveración del reconocido psicólogo suizo Jean Piaget, llama a reflexionar acerca de la complejidad de la inteligencia. La tendencia habitual es considerar que inteligente es quien triunfa, quien manda y quien decide. Piaget, no obstante, nos habla de una inteligencia “orgánica”, especie de condición genética que tenemos que cultivar para que crezca y se desarrolle convenientemente.

Empecemos por revisar diversas definiciones acerca de la inteligencia, con el fin de una mayor comprensión, y poder así asumir que ser inteligente es entendido como ser brillante y exitoso, tener la facultad de salir airoso de situaciones conflictivas, de establecer prioridades, de mantener buenas relaciones interpersonales, entre otras vicisitudes naturales y frecuentes que surgen en la vida de todas las personas.

## **1.2 EL DESARROLLO COGNOSCITIVO**

La manera en que se comporta la mente de un individuo, así como los pensamientos y las soluciones que produce, cambian gradualmente con el tiempo y la experiencia. Una de las más importantes recompensas que reciben los docentes de preescolar, es el darse cuenta de que o pueden ayudar a sus pequeños alumnos a desarrollar su capacidad para pensar y para resolver

problemas. Este proceso es conocido con el nombre de desarrollo cognoscitivo.

El término cognición, según el DRAE (2000: 501) proviene del latín *cognitio*, *-onis*, y significa “conocimiento”, “acción y efecto de conocer”. Asimismo, desarrollo (de *des-* y *arrollar*), es definido por el mismo Diccionario (2ª acepción) como acrecentar, dar incremento a una cosa del orden físico, intelectual o moral; y también (6ª acepción) como suceder, ocurrir y acontecer (ob. cit: 694). Rodríguez (s/f: 67), define la cognición como el acto de pensar, o sea la capacidad “*de recordar, ver u oír semejanzas y diferencias y establecer relaciones entre ideas y cosas. La cognición tiene lugar dentro del niño; por lo tanto sólo podemos medirla en términos de lo que el niño dice o hace*”. Entendemos entonces que la cognición incluye resolución de problemas y la coordinación de diversas funciones mentales asociadas con los sentidos, la inteligencia, la memoria, etc.

En el ámbito educativo se tiene a la cognición como una relación entre dos elementos: objeto y sujeto, ambos totalmente distintos, pues al sujeto le corresponde la función de aprehender del objeto y a éste ser aprehendido por el sujeto, o sea, siendo un niño el sujeto y un taco el objeto, al primero le corresponde manipular, tocar, sentir y jugar con el segundo, y así construir el significado que éste tiene para él. Al taco (objeto) sólo le corresponde dejarse manipular, tocar, sentir y ser un juguete para el niño (sujeto).

El desarrollo cognitivo, entonces, es un proceso natural y espontáneo, en el cual intervienen la percepción o descubrimiento, la organización, la

interpretación de la información que se recibe, el razonamiento que se hace para inferir y sacar conclusiones acerca de esa información, el discernimiento o el reconocimiento de nuevas relaciones. El niño va construyendo el conocimiento mediante la interacción entre sus estructuras mentales y el ambiente que lo rodea. En todo caso, y según lo expresa la Dirección de Educación Preescolar (1994: 141), *“el desarrollo del niño preescolar será armónico y coherente en la medida en que también lo sean los elementos y factores que de una u otra manera incidan en su desarrollo”*. De esto se infiere que lo cognitivo es inseparable de las otras áreas de desarrollo: socioemocional, psicomotor y del lenguaje, pues la evolución del niño se concibe como un proceso global que integra todas las áreas.

La Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares (s/f: 29), respecto al área cognitiva, hace referencia a tres tipos de conocimientos: físico, lógico y social. Y esta división la explica de la siguiente forma:

El primero, como se dijo anteriormente, es el que se desprende de los objetos y está constituido por las propiedades físicas de los mismos. El conocimiento lógico es el que se desprende de las relaciones que se establecen entre los objetos y se refiere al conocimiento lógico-matemático (clasificación, seriación y número), al conocimiento espacio-temporal y a la representación. El conocimiento social es el que se refiere al conjunto de reglas y normas que rigen las interacciones sociales y que se aprenden de los demás, interactuando con ellos.

Jean Piaget, citado por UPEL (s/f: 20), en su teoría sobre el desarrollo cognitivo, se centra *“en una concepción interaccionista del desarrollo, en donde el conocimiento surge de una indisociable inter-acción entre la experiencia*

*sensorial y la razón*". El autor ubica esta interacción entre los 2 y los 7 años, período que llama "etapa preoperacional" y que es la correspondiente a la preescolaridad. Este proceso, vivenciado por todos los seres humanos, se realiza a base de organizar y reorganizar las estructuras, hasta producir una nueva organización; esto lo hace dinámico y permite que se conozcan y aumenten las condiciones internas del ser.

Expresado de otra forma, el desarrollo cognitivo se refiere a procesos a través de los cuales el niño conoce, aprende y piensa (Guía Práctica... s/f: 26). En el contexto que nos ocupa –el preescolar– mediante el desarrollo cognitivo se sabrá qué es lo que un niño sabe, cómo adquiere información nueva acerca del medio que lo rodea y cómo la elabora, o sea, el qué y el cómo de su pensamiento. La variedad de los estímulos hará que la aparición de los procesos cognitivos se aceleren o se retarden.

Aspectos tales como la forma en que trabaja la mente de una persona, los pensamientos que tiene, la solución que le encuentra a los problemas que confronta, no son estáticos sino dinámicos, cambian con el transcurrir del tiempo y con las experiencias adquiridas, van dejando atrás el puro reflejo o instinto y van adquiriendo consistencia y solidez. Es debido a ello que el desarrollo cognitivo puede ser influido –y de hecho lo es– por la educación que la persona recibe. Ahora bien, en principio, esta contribución parte del docente de preescolar y de lo que éste conoce y cree acerca de la naturaleza del intelecto, por lo que en el desarrollo cognitivo de los niños preescolares, su función juega un papel de destacada relevancia.

Hasta hace poco tiempo, este docente era considerado el eje central de todo el proceso que se adelantaba en el aula, poseía toda clase de informaciones, planteaba el ritmo del proceso en función de lo que quería lograr; es decir, era el conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a los lineamientos del nuevo diseño curricular, el aprendizaje es un proceso activo dentro del cual la labor del maestro es la del ensamblador que contacta la capacidad de construcción del alumno con el saber preexistente, ya organizado por la sociedad

Es decir, el docente es un mediador del saber, el desempeño de cuyo rol lo llevará a organizar los estímulos y a ubicarlos en el contexto del estudiante para ayudarlo a trascender hacia el futuro donde contactará la realidad de la vida. Esta labor mediadora se corresponde perfectamente con el calificativo de "facilitador" atribuido al docente. Este profesional ha de liderizar consciente y creativamente el desarrollo de diseños pedagógicos que tomen en cuenta el contexto social del alumno, que promuevan la participación; asimismo debe poseer una actitud crítica y positiva, sólidos principios ético-morales y estar consciente de la problemática que confrontan tanto la institución como sus alumnos.

Esta actitud abierta a los nuevos paradigmas posibilitará el objetivo principal de la educación: formar ciudadanos capaces de enfrentar las vicisitudes de la vida, de pensar con lógica y de responder eficientemente a las exigencias intelectuales y socio-afectivas de la época.

Retomando el tema del desarrollo cognoscitivo en la etapa

preoperacional señalada por Piaget, podemos afirmar que su mayor importancia es su condición de indispensable para poder ejecutar todos los otros procesos de orden superior que tendrán lugar en edades más avanzadas. El desarrollo cognitivo va moldeando la conducta en función de las experiencias, la información, las impresiones, las actitudes, las ideas y las percepciones del individuo, y de la forma en que éste las integra, organiza y reorganiza. De allí que el desarrollo es un cambio más o menos permanente de los conocimientos o de la comprensión, debido a la reorganización tanto de experiencias pasadas como presentes.

Las conductas más características del desarrollo cognoscitivo del niño en el estadio preoperatorio se centran fundamentalmente en la adquisición y uso del lenguaje. Las nuevas conductas lingüísticas adquiridas por el niño, destacan generalmente por su repetitividad (repite palabras, frases y acertijos) y por su egocentrismo, así como por el uso de la experimentación y la imitación. Su lenguaje es egocéntrico porque aunque habla con otras personas, lo hace sólo en su propio beneficio, sobre todo cuando se da cuenta de que utilizando el lenguaje puede transmitir sus ideas, dar a conocer sus necesidades y deseos.

De acuerdo con Piaget (citado por la Enciclopedia de la Psicopedagogía, 1998: 65-66):

... el intelecto se compone de estructuras o habilidades físicas y mentales llamadas esquemas, que la persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas. (...) Piaget identificó dos funciones o procesos intelectuales que todo el mundo comparte, independientemente de la edad, de las diferencias individuales o del contenido que se procese. Estos

procesos, que forman y cambian los esquemas, reciben por regla general el nombre de adaptación y organización.

Entendemos la adaptación como un proceso doble que permite adquirir información y readaptar las estructuras cognitivas previas; por medio de la adaptación el niño se adapta a su medio ambiente. La organización, por su parte, es un proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas, que ayuda al niño a aprender a ser selectivo en sus respuestas a los acontecimientos.

Los niños preescolares generalmente no reflexionan respecto a lo que están haciendo, por consiguiente, desconocen cuál de estos procesos están vivenciando, y no pueden cuestionarse a sí mismos acerca de sus propias estrategias de aprendizaje; sin embargo, existen evidencias de que aquellos niños que son motivados a perseverar en la solución de problemas y a pensar crítica, flexible y perceptivamente, logran desarrollar importantes habilidades cognitivas. Según Kamii (1979: 26), *“al desarrollarse los sentimientos de independencia, de idoneidad y de adecuación del niño, el desarrollo cognoscitivo de éste sobreviene de modo natural”*.

Hemos visto que en el estadio preoperatorio, que es el que nos ocupa, el niño realiza grandes avances en su desarrollo cognitivo, no obstante existen limitaciones para que piense, razone y actúe como los adolescentes o los adultos, por ejemplo, su pensamiento todavía es unidimensional y centrado, sólo atiende a un único aspecto de una situación u objeto, es restringido; tampoco puede reconocer que el cambio en una dimensión no necesariamente produce cambios en otra.

A pesar de estas limitaciones, el niño en el estadio preoperatorio, sobre todo

entre los 5 y los 7 años de edad, realiza grandes avances en su formación, como distinguir entre derecha e izquierda, mayor y menor, grande y pequeño, también hace inferencias, su inteligencia es cada vez más despierta y activa, comienza a manejar varias unidades de información a la vez.

### **1.3 LAS EMOCIONES**

Las emociones son sentimientos, impulsos y pasiones que experimentan permanentemente los seres humanos. Según Malrieu (1959: 42), etimológicamente emoción se deriva del verbo latino E-MOVERE, de e (fuera) y movere (mover, agitar), y en sentido amplio denota un estado de alteración, turbulencia provocada en alguna forma. Sin embargo, si le buscamos el sentido psicológico, la emoción más bien es una reacción o perturbación afectiva brusca, que puede llegar a alcanzar un grado de intensidad tal, que puede afectar todo el organismo, incluso hasta producir un desequilibrio de orden nervioso.

No hay persona que alguna vez no sea dominada por sentimientos de tristeza, rabia, envidia, ira, alegría, miedo, inseguridad, etc., los cuales, dependiendo de su intensidad y si no son controlados oportunamente, pueden llegar a determinar nuestro comportamiento y nuestras reacciones.

En este orden de ideas, Daniel Goleman (1995: 22) en el libro en el que desarrolla su teoría de la inteligencia emocional, nos narra la experiencia de una pareja que viajaba con su hija –confinada en una silla de ruedas a causa de una parálisis cerebral– en un tren que cayó al río, y la pareja antes de morir, logró sacar a la niña por una ventana para que el equipo de rescate la salvara.

Refiriéndose a esta experiencia dice Goleman que *“considerado desde el punto de vista del intelecto, su sacrificio personal es discutiblemente irracional; desde el punto de vista del corazón, es la única elección posible”*. Quizá este tipo de situación límite ha sido la causa de que se le otorgue más importancia a los sentimientos que a lo racional o intelectual.

La emoción es definida por este autor como *“un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar”* (ob. cit: 331), las considera “contagiosas” (ob. cit: 143) y se refiere al Oxford English Dictionary, el cual la conceptúa como *“cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado”* (ob.cit: 331). En otras palabras, la emoción generalmente resulta más profunda y compleja que cualquier otro fenómeno psíquico, pues llega a niveles múltiples del sistema nervioso y de la química del ser humano.

Smirnov (1960: 121) afirma que las primeras reacciones emocionales están estrechamente relacionadas con la satisfacción o insatisfacción de necesidades orgánicas tales como estar alimentado, en una posición cómoda, en un ambiente con un clima agradable. El autor llama a estas reacciones *“reflejos incondicionados”*, o sea, congénitos, en las cuales interviene un centro nervioso infracortical (bulbo-médula).

En cuanto a los sentimientos y las emociones del niño, éstas comienzan a formarse en el estrecho trato diario con su madre, con el resto de la familia y con las personas con quienes mantiene contacto. Así lo aseguran la UPEL y la

UNA (1986: 185) cuando afirman que *“dentro del marco particular y reducido del grupo familiar, la afectividad del pequeño es francamente preponderante y abierta”*. No obstante, durante esta etapa, la madre más que observar y corregir las reacciones emocionales de su hijo, lo disfruta y consiente. Más adelante, ya casi para entrar al preescolar, pone más empeño en canalizar cualquier reacción que no considere adecuada hacia la adquisición de hábitos y valores ético-morales que contribuyan a forjarle una personalidad y una conciencia adecuada a sus cortos años, así como también a inculcarle respeto por la libertad y los derechos de los demás.

Atender cuidadosamente el desarrollo socioemocional de los niños preescolares, adquiere la máxima importancia si se tiene en cuenta lo expresado por Barrera Moncada (1984), citado por León y Muñoz (1994: 17), cuando entre las características emocionales del niño en edad preescolar, señala la siguiente:

Se manifiesta un conflicto entre lo que el niño desea y lo que la sociedad le permite hacer; o sea, entre impulsos y sentimientos, deseos y posibilidades, etc., este conflicto de la etapa preescolar disminuye en intensidad en la etapa escolar y en la adolescencia, hasta que logra crear sus mecanismos de aceptación...

De acuerdo con todo lo planteado hasta aquí, se infiere que entre las cualidades emocionales a desarrollar en un niño preescolar están la identidad, la confianza, la autoestima, la autonomía, la capacidad para expresar e identificar sentimientos y, por último, la integración social, proceso ligado a la dinámica del desarrollo integral que comienza en la etapa dependiente y

vulnerable de la infancia.

Esto es coincidente con lo expresado por Erickson, citado por Bautista (1985: 174) cuando afirma que *“el infante, después de haber aprendido a ejercer cierto grado de control consciente, tanto sobre sí mismo como sobre su medio, puede avanzar sobre nuevas conquistas en esferas sociales y espaciales, cada vez más amplias”*.

#### **1.4 EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL**

Según afirmación de Bautista (1985: 222): *“El punto de partida para el desarrollo social es la afectividad”*. Por lo tanto el desarrollo socioemocional se refiere principalmente a cómo el niño se relaciona consigo mismo y con su entorno, a su manera de responder a los afectos, a sus sentimientos de seguridad, de autonomía, de confianza, etc. Según Erickson (citado por Clavijo y Jaimes, 1994: 26), *“el desarrollo es un proceso evolutivo que se fundamenta en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentados universalmente”*. De esta conceptualización entendemos que, dentro de los parámetros normales, no existe persona alguna que no vivencie esta secuencia de hechos durante las diferentes etapas de su crecimiento.

El desarrollo socioemocional, específicamente, busca darle orientación a los mecanismos utilizados para lograr una adecuada adaptación al ambiente (adquisición de hábitos, actitudes hacia niños y adultos, etc.). En esta área se considera básico observar los siguientes aspectos en el pequeño: en primer lugar sus temores y miedos; su ritmo y sus hábitos, sean éstos de trabajo, de rutina, de limpieza; sus intereses; su actitud ante la maestra y ante otros

adultos y niños significativos; los mecanismos que usa para llamar la atención de la maestra y en general, cualquier otro rasgo que implique su interrelación con todos los agentes externos a su persona.

En el desarrollo de esta área se busca establecer y determinar la estabilidad emocional que toda persona necesita para vivir en sociedad. Existen diversos factores socializadores que inciden en este proceso y hacen del niño un ser equilibrado. Entre estos factores principales tenemos su situación familiar. *“El desarrollo socioemocional debe considerarse como un proceso inmerso dentro del seno familiar”*, nos indican muy acertadamente Clavijo y Jaimes (1994: 3), al considerar que es en el hogar donde comienza el niño a mostrar sus primeras reacciones en función de sus necesidades e intereses.

Otros factores socializadores son: la asistencia a la escuela, el aprendizaje a que es sometido el menor, la internalización de valores, actitudes y patrones conductuales. Cuando todos estos y otros factores de socialización están debidamente balanceados, el resultado será un niño seguro de sí mismo, capacitado para las relaciones humanas, para acatar normas y para desenvolverse con éxito socialmente.

Con la preescolaridad, el desarrollo socioemocional comienza prácticamente de manera automática con la reunión de un grupo homogéneo de niños; asimismo, los principios y las herramientas pedagógicas utilizadas por los docentes permiten que el progreso sea evidente: el niño comienza a confiar, a sentirse aceptado, a expresar su creatividad y curiosidad, a

responsabilizarse, a ser independiente y otros muchos avances en su personalidad.

El desarrollo adecuado del área socioemocional facilitará al sujeto saber y comprender qué piensa y qué quiere gracias al conocimiento de sí mismo; igualmente le permitirá entablar relaciones amistosas basadas en el respeto y la solidaridad, entender que es amado y protegido porque es valioso, aumentando así su autoestima.

El desarrollo socioemocional comienza en el seno familiar de manera natural, en las horas de comida, durante el baño diario, en los juegos, y en todos los momentos en que intercambia afecto con sus familiares. Sin embargo, será gracias a las orientaciones pedagógicas del preescolar, cuando este proceso se canalice hacia la adquisición por parte del niño de los sentimientos de seguridad y de aceptación de sí mismo que le confieran una personalidad centrada y coherente.

En este mismo sentido, dice Rodríguez (1974), citado por Guerrero y Pernaletе (1988: 22):

la joven personalidad se forma y se afianza en el universo constituido por la familia y ésta es la introducción y preámbulo natural, indispensable para afrontar más tarde y en debidas condiciones aquel otro ámbito mucho más difícil y complejo representado por el mundo exterior y la vida social.

Existen situaciones específicas en las que el desarrollo socioemocional cobra una fuerza adicional, como por ejemplo en los casos de hijos únicos, que no tienen hermanos para compartir juegos, para aprender de ellos. Estos hijos

únicos, suelen ser sobre-protegidos por sus padres, y es posible que generen conductas conflictivas. Nagera (1959: 73) explica que “*este niño puede crecer creyendo que él es el centro del universo, alrededor del cual todas las cosas deben girar...*” y puede sufrir alteraciones emocionales cuando inicia su preescolaridad y ve que existen numerosos niños con iguales derechos que él. Este choque con la realidad que se vive fuera de su hogar será uno de sus primeros aprendizajes en el área emocional.

Pero el caso del hijo único es sólo uno de los múltiples aspectos que va a encontrar el maestro de preescolar y al que tendrá que prestarle atención especial. También se dan casos de niños mentirosos, enfermos crónicos, huérfanos, egoístas, desobedientes, etc., quienes además de estar atravesando por la primera separación física de su hogar y de su madre, van a necesitar por parte de la escuela y de su maestra, un ambiente cálido y cómodo donde se sientan bien, donde puedan iniciar el aprendizaje de la convivencia, del trabajo en grupo, en fin, un sitio en el que puedan aprender y al mismo tiempo jugar. Nágera (1959: 127-128), asegura que:

“El niño necesita de manera imprescindible de un grupo del cual ser parte. Es una experiencia sana y útil que lo prepara para integrarse, de adulto, en su conglomerado social, en su trabajo, en la vida, en una palabra.

En ese grupo aprenderá a respetar y ser respetado. A considerar a los demás y ser considerado. A convivir felizmente con otros seres humanos. De todo lo cual dependerá su ajuste futuro a su medio social y la facilidad con que lo haga.

Un caso especial lo constituye el niño con dificultades para expresar lo que siente. Ni los familiares ni el docente están capacitados para “adivinar”

cuál es la motivación de una determinada actitud del niño. Según Matute (1986: 79), la expresión de sentimientos es un aspecto importante en el desarrollo del niño, pues garantiza la conformación de un individuo seguro de sí, firme en sus convicciones, espontáneo, auténtico e independiente. Asimismo, Corkille (1983: 130), señala que cuando los sentimientos son reprimidos ponen al cuerpo en tensión. Estas emociones pueden volverse contra el Yo presentándose jaquecas, sonambulismo, hiperactividad, obsesiones, enfermedades psicosomáticas, o también volcarse hacia fuera y hacia los demás en actitudes hostiles y agresivas.

De acuerdo con estas observaciones se confirma la altísima importancia que reviste para los niños que su desarrollo socioemocional sea dirigido adecuadamente para poder forjar así una personalidad independiente, pero sobre todo consistente.

No obstante todo lo planteado hasta aquí, es oportuno insertar un comentario muy interesante de Molina y Páez (1997: 9), cuando aseguran que *“... ninguna persona puede decir que ha logrado satisfacer en forma absoluta sus necesidades, pues queda siempre un margen de insatisfacción y es precisamente ese margen nunca superado el que explica la constante búsqueda del ser humano”*. Coincidimos plenamente en que las personas nunca culminan la búsqueda de sí mismas intentando acercarse a la perfección; por esa misma razón y como futuras docentes del preescolar, consideramos imperativo fortalecer nuestra formación en el área de desarrollo socioemocional.

Cuando el niño inicia su etapa preescolar, el docente comienza a jugar un papel de gran relevancia en su vida, se convierte en un coordinador del proceso de estructuración de su personalidad, organizando las reacciones y conductas que el pequeño manifiesta, así como su autonomía e identidad. Una estrecha colaboración con la familia ayuda a lograr el éxito en este período de su crecimiento.

Ahora bien, a la pregunta: ¿cuándo ha alcanzado un niño un grado idóneo de socialización?, recurrimos a la explicación de Piaget, citado por Bianchi (1972: 71), quien afirma que esto se logra cuando se han alcanzado tres rasgos decisivos:

- a) Objetividad: cuando el niño toma conciencia de sí mismo y de sus límites frente a los objetos, sólo de ese modo es capaz de someterse a la realidad como es.
- b) Reciprocidad: supone aprender a otorgar al punto de vista ajeno, un valor semejante al propio.
- c) Relatividad: aprende a establecer relaciones en el plano de la realidad física y social.

Todo esto supone para Piaget que el niño, al ir dejando las estructuras egocéntricas, avanza hacia la socialización y lo consigue a partir de los cinco años.

# **CAPÍTULO II**

## **INTELIGENCIA EMOCIONAL**

2.1 Fundamentos científicos de la Inteligencia Emocional

2.2 Teorías de la Inteligencia Emocional

## CAPÍTULO II

### INTELIGENCIA EMOCIONAL

#### 2.1 FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS

Como ya se dijo, la base científica de la propuesta de Goleman está constituida por las nuevas tecnologías de las imágenes cerebrales, aquellas que nos muestran la forma de operar de nuestra masa celular cuando estamos pensando y sintiendo y que han sido motivo de preocupación para numerosos psicólogos científicos de reciente data. Estos han establecido que la parte pensante del cerebro es el neocortex, así como la parte emocional la conforma el llamado sistema límbico.

Daniel Goleman (1995: 28-29), para aclarar por qué el neocortex es el sector pensante nos recuerda que, originalmente, la parte más primitiva del cerebro era el tronco cerebral, que rodeaba la parte superior de la médula espinal; aquí no se producían ni sentimientos ni pensamientos, sino que se regulaban funciones vitales del organismo (respiración, metabolismo). Durante el proceso evolutivo de millones de años, de este tronco cerebral surgieron los centros emocionales, a partir de los cuales se fue conformando el ya mencionado “neocortex”, especie de gran bulbo de tejidos enrollados. La llegada de los primeros mamíferos marcó la formación de nuevas capas claves del cerebro emocional, las cuales rodearon o bordearon el tronco cerebral, constituyéndose así el sistema límbico, (del latín “limbus”, que, a su vez, significa “borde”). De allí que los estudiosos hayan concluido que la relación entre estas dos partes del cerebro (neocortex y sistema límbico), es lo que

determina la inteligencia emocional.

Cerca de la base del anillo límbico, sobre el tronco cerebral, se asienta un racimo de estructuras interconectadas que lleva el nombre de “amígdala” (palabra griega que significa “almendra”), la cual actúa como un depósito de la memoria emocional, de ella dependen todas las pasiones y nos hace diferentes a los animales al permitirnos producir lágrimas. La amígdala, según el neurólogo del Centro para la Ciencia Neurológica de la Universidad de Nueva York, Joseph LeDoux (citado por Goleman, 1995: 33-35), ejerce el control sobre lo que hacemos mientras el cerebro pensante (neocortex) intenta tomar una decisión.

Howard Gardner (1995: 92), científico de la Universidad de Harvard, también estudió la inteligencia, sólo que inspirándose en una mente cognitivo-científica, concediéndole menos importancia a las emociones al considerar el comportamiento. Conceptualiza la inteligencia como un conjunto de capacidades que permiten que un individuo resuelva problemas o forme productos que son de importancia en su entorno cultural particular. Afirmó que no existía una inteligencia global y totalizadora, sino más bien múltiples clases de inteligencia y de talentos y centenares de maneras de alcanzar el éxito. Estos talentos de que habla el autor se refieren a ciertas habilidades y destrezas individuales o características de una persona en particular, tales como el talento artístico, el lógico-matemático, el musical, el verbal, el deportivo, etc.

Aunque Gardner no se dedicó a establecer si había inteligencia en las

emociones, seguidores de su teoría de las inteligencias múltiples, como Salovey (citado por Goleman, 1995: 64), las incluyen en la definición básica de inteligencia emocional. Así como sus colegas y seguidores, Gardner también busca elevar el nivel de la aptitud social y emocional de las personas.

En su libro, Goleman (1995: 132) hace referencia a un psicólogo apellidado Levenson, de la Universidad de California, Berkeley, quien en una investigación acerca de la empatía en los seres humanos, estudió parejas casadas para averiguar los sentimientos del cónyuge durante una acalorada discusión. El procedimiento para tan compleja medición era, sin embargo, muy sencillo: se grababa en un video la conversación de la pareja acerca de algún problema matrimonial; luego al ver el video, cada miembro explicaba los sentimientos que le embargaban durante la confrontación.

El Dr. Lawrence Shapiro, Conferencista, Director de una escuela infantil en Washington y experto en el diseño de juegos en psicoterapia infantil, es otro propulsor y defensor de la importancia de la inteligencia emocional. Más que coincidir con Goleman en la posibilidad de desarrollar inteligencia emocional, Shapiro defiende la tesis de “formar” capacidades no sólo emocionales sino también sociales, como una forma de aprender a resolver problemas y a convivir pacíficamente. Si se tiene en cuenta que estas capacidades van a constituirse en la base para que los niños sean responsables y emocionalmente estables, no podemos menos que coincidir con Shapiro y su teoría.

Entre las capacidades sociales que, según este autor, se deben formar

desde temprana edad, tenemos la conversación, pues ayuda a socializar; el humor, cuyo buen manejo minimiza el dolor y la inquietud; los buenos modales (su ausencia puede insinuar decadencia de valores); la empatía, la cual ayuda a salir del egocentrismo y a hacer amistades y, en fin, cualquier comportamiento que ayude al niño a desenvolverse satisfactoriamente dentro de la comunidad en la que le toca vivir.

Por otra parte, cuando se refiere a capacidades emocionales, Shapiro (1997: 15), no está hablando de ideas abstractas sino de realidades, de emociones que *“adquieren la forma de elementos bioquímicos específicos producidos por el cerebro y ante los cuales el cuerpo reacciona”*. En primer lugar el niño debe reconocer la emoción que experimenta para luego aprender a controlarla y dominar así la situación. Por lo tanto, un ejemplo de capacidad emocional es el reconocimiento y el autocontrol de la ira, del miedo, del peligro, etc. Existen emociones morales negativas, como la vergüenza y la culpa, tan poderosas e influyentes que pueden llegar a disminuir la salud mental, aún cuando en ocasiones son invocadas si un niño no manifiesta ninguna reacción emocional después de un acto que debería avergonzarlo o cuando formas menos drásticas de disciplina han fracasado (ob. cit.: 82).

Shapiro (1997: 14), establece una diferencia entre la forma de enfrentar las emociones en el pasado, cuando parecía que éstas *“se adaptaban a las circunstancias”* y cada sentimiento se comportaba como un mecanismo de protección: el miedo protegía del peligro; la tristeza sentida cuando se perdía a un ser querido, impulsaba a refugiarse en amigos y familiares. Según afirma el autor, la vida moderna, en cambio, convulsionada e industrializada *“nos ha*

*enfrentado a desafíos emocionales que la naturaleza no ha anticipado*" (ob. cit.: 14). Shapiro se refiere a que antiguamente nadie podía imaginar que la ira o el miedo algún día pudieran ser desatados mientras se miraba un programa televisivo o se jugaba nintendo rodeado de gente amiga.

En nuestro país, el médico psiquiatra y antropólogo venezolano, Dr. Luis José Uzcátegui, también preocupado por el tema de la inteligencia emocional, publicó en 1998, el libro **Emociones Inteligentes, el Manual de la Inteligencia Emocional**. Nos explica Uzcátegui la forma en que se activa un conjunto de sistemas y conexiones entre el área emocional o sistema límbico y algunas áreas cerebrales indispensables para la atención, la percepción, la memoria, la lógica, etc., en respuesta a diversos estímulos cotidianos o autoestímulos psíquicos. A esta especie de paquete psíquico el autor lo denomina "Mente Emocional", y sirve para entender la personalidad, el carácter y cualidades como temperamento, conducta, ideas, etc. (A:\Inteligencia emocional 2.htm).

Los autores mencionados no son los únicos que coinciden en afirmar que educar las emociones en las personas convertirá al mundo en un sitio mejor para vivir, también están seguros de ello numerosas personas anónimas, pero preocupadas por la violencia y agresividad que impera en el mundo actualmente. Profesionales de toda índole, como psicólogos, filósofos, deportistas, educadores, periodistas, artistas y ciudadanos comunes y corrientes, están poniendo su granito de arena, haciendo la lucha por alcanzar el deseo de todos de legarle a las generaciones futuras un mundo mejor que el que ellos conocieron. Incluso las corrientes místico-religiosas que imperan

desde finales del siglo veinte en el marco de “La Nueva Era”, abogan por un sentimiento-pensamiento positivo permanente para lograr una vida plena de satisfacciones.

## 2.2 TEORÍAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Son diversos los intelectuales interesados y estudiosos del tema de la inteligencia emocional, por lo que también son varios los propulsores de esta moderna teoría. Quienes primero utilizaron el término “inteligencia emocional” para describir cualidades emocionales importantes para obtener éxito, fueron los psicólogos Peter Salovey y John Mayer, de las Universidades de Harvard y New Hampshire respectivamente, “*quienes trabajaron en la evaluación de la misma, publicando de vez en cuando sus hallazgos estadísticos*” ([maklie@cantv.net](mailto:maklie@cantv.net)).

No obstante lo dicho, fue Daniel Goleman, quien, en su valiosa recopilación de investigaciones y artículos, profundizó más y popularizó la teoría de la inteligencia emocional. En este trabajo nos regiremos principalmente por lo que plantea en su libro (auténtico *bestseller*) titulado ***Inteligencia Emocional***, sin descuidar autores como Lawrence Shapiro, y otros profesionales que, con sus investigaciones, prepararon el camino para el estudio, en profundidad, de la inteligencia emocional y que cita el mismo Goleman (1995: 57), como es el caso de Howard Gardner, psicólogo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Harvard, que propulsó un proyecto llamado Spectrum, y que constituye un “*plan de estudios que cultiva intencionadamente una variedad de tipos de inteligencia (...)*”

*reconoce que el repertorio humano de habilidades va mucho más allá de los conocimientos escolares básicos (lectura, escritura y aritmética)”.*

Por su parte, el educador José Javier Velasco Bernal, en una Conferencia que dicta en Caracas, afirma que el sentido que se le atribuía originalmente al término inteligencia emocional era *“la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción”* (A:\La Inteligencia Emocional.htm). Velasco cita también a Howard Gardner como precursor de Goleman, no sólo por causa del ya citado Proyecto Spectrum, sino debido al modelo que propuso denominado “inteligencias múltiples”, referido a la existencia de siete tipos de inteligencia: verbal, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpersonal e intrapersonal, a pesar de que en la educación tradicional sólo se cultivan los dos primeros: verbal y matemática.

Por otra parte y teniendo en cuenta que una teoría es un conjunto de enunciados que se relacionan y que intentan explicar una serie de fenómenos y a la vez sugieren métodos para controlarlos, no queda ninguna duda de que Daniel Goleman (1995: 10), representa uno de los principales compiladores de las más variadas investigaciones sobre el tema que relaciona las emociones con la inteligencia; sostiene que la Inteligencia Emocional es la *“capacidad de reconocer nuestros sentimientos y los de otras personas, para motivarnos a nosotros mismos y para manejar nuestras emociones y nuestras relaciones”*. Asimismo hace hincapié en la necesidad de que aprendamos a conocer y a identificar las emociones, para luego poder utilizarlas positiva e inteligentemente y así orientarlas a alcanzar la eficacia de nuestras acciones y

a mejorar nuestras relaciones con los demás.

Lo que motivó a este psicólogo y periodista de The New York Times a profundizar acerca de la Inteligencia Emocional, fue el percatarse durante años de lo que calificó como una creciente “ineptitud emocional” que se reflejaba en la vida tanto familiar como colectiva, traducida en un aumento serio de los casos de depresión, en una agresividad cada vez más alarmante, en un incremento de los casos de niños abandonados, etc. Todo esto indica –según Goleman– una enfermedad emocional. A esta situación el autor agrega las emociones fuera de control que caracterizan la vida en las zonas urbanas: peleas callejeras que se resuelven con disparos, estrés en la población, violencia doméstica, crímenes pasionales, niños maltratados o descuidados y un sinfín más de conflictos derivados de la vertiginosidad que caracteriza la vida actual.

Se podrían trasponer las prácticas observacionales de Daniel Goleman a cualquier ciudad populosa de nuestra América Latina sin modificar su contenido, ya que es improbable que alguna población de nuestro continente escape de esta cruel realidad. Sabemos que los hechos que narra el autor ocurrieron en Estados Unidos, pero salta a la vista la similitud de circunstancias que confrontamos quienes habitamos a todo lo largo y ancho del continente americano.

No obstante, Goleman no se limitó sólo a la observación de este desbordamiento emocional, sino que al comprobar el notable daño que ocasiona a las personas, después de años de espera y estudio, decidió hacer

una propuesta de cambio de comportamiento para superarlo. Dicha propuesta tiene su base científica en las nuevas tecnologías de las imágenes cerebrales, que nos dejan saber “*cómo opera esta intrincada masa de células mientras pensamos y sentimos, imaginamos y soñamos*” (ob. cit.: 15). Los datos neurobiológicos arrojados por estas tecnologías, sirvieron para entender en qué forma los centros de emoción de nuestro cerebro producen llanto, dolor, ira, amor y múltiples emociones más.

Goleman sostiene que la Inteligencia Emocional está por encima de la educación y del coeficiente intelectual. Afirma que es una manera nueva y distinta de ser inteligente y también que psicólogos como Sternberg y Salovey, que han tratado de “reinventar” la inteligencia en un contexto más amplio que el tradicional, sostienen que esta nueva forma de inteligencia depende de cinco aspectos principales:

En primer lugar reconocer las emociones propias en el momento en que se sienten para no quedar a merced de ellas; seguidamente, en el segundo lugar encontramos que saber manejar las emociones para poder librarnos de la irritación, el dolor, los nervios y otras aflicciones; en tercer lugar, es necesario aprender a utilizar los sentimientos y las emociones para automotivarnos y adquirir autodominio; a continuación en el cuarto puesto encontramos que reconocer las emociones en los demás, la empatía, nos ayudará a ser mejores personas y profesionales; la quinta posición indica que el manejo de las relaciones es, en cierta forma, una habilidad para proceder ante las emociones o sentimientos ajenos; quienes la adquieren, pueden llegar a ser exitosos y populares líderes.

Por su parte, Shapiro (1997: 28), facilita nuestra comprensión al explicar la diferencia entre coeficiente intelectual e inteligencia emocional, afirmando que ésta *“no lleva una carga genética tan marcada, lo cual permite que padres y educadores partan del punto en el que la naturaleza ya no incide para determinar las oportunidades de éxito de un niño”*.

Precisamente, uno de los fundamentos convincentes de la teoría de la Inteligencia Emocional, consiste en la importancia de saber manejar las emociones. Esto se hace más evidente cuando alguna acción la lleva a cabo un conjunto de personas; está comprobado que cualquier grupo humano funciona mejor cuando es apto para trabajar en equipo y en armonía. Goleman (1995: 179), ilustra esta afirmación con la narración de la experiencia de un piloto (apellidado McBroom), con un carácter irritable e intimidatorio, que prestaba sus servicios, en 1978, como piloto de una línea aérea. Batallando con una situación riesgosa con el tren de aterrizaje, McBroom descuidó los indicadores del combustible y, ante su furia desatada, los copilotos se asustaron tanto que no le avisaron, no reaccionaron, y tampoco asumieron el mando. El desastre era inminente. Este suceso demuestra lo que se puede desatar cuando un líder o un jefe se obsesiona con una idea fija y toma decisiones importantes al calor de sus emociones, desconociendo la opinión de sus subalternos. El costo –en este caso específico– fue la pérdida de diez vidas humanas.

En este punto, es oportuno recordar que en el ámbito escolar interactúan varios “líderes” o “jefes” (educadores) con innumerables “subalternos” (alumnos), por lo que la comunicación y la armonía ocupan un sitio tan

importante como la misma educación que imparten. De acuerdo con este planteamiento, en nuestra calidad de futuras docentes de preescolar, no tenemos dudas de que es en este nivel de la educación cuando la personalidad y el comportamiento de los niños comienzan a perfilarse. Está comprobado que las modificaciones que se introducen en la conducta durante la etapa preescolar son duraderas, de allí la importancia de no dejar para más tarde la iniciación en el reconocimiento y la identificación de las emociones.

En el contexto preescolar es interesante la acotación de Shapiro (1997: 60), al afirmar que la empatía o la sensibilidad ante la realidad ajena, ayuda al niño a tener más éxito en la escuela y, en general, en todo lo que emprenda, por el hecho de ser menos agresivo y más participativo. El percatarse o saber diferenciar aquellos que poseen mayor empatía entre su grupo de alumnos, puede entonces convertirse en una guía o referencia interesante para un docente que aspira echar las bases para desarrollar el autocontrol desde temprana edad. En virtud de que la Inteligencia Emocional no figura en nuestro patrimonio genético, los educadores indudablemente son los entes idóneos para cultivarla y desarrollarla en la población preescolar.

Si en nuestros programas oficiales de educación se incluyera cómo identificar, canalizar y aprovechar en beneficio propio las emociones y los sentimientos, estaríamos en presencia de una suerte de antídoto contra un modelo educativo que, si bien proporciona al alumnado vasta información, no lo enseña a relacionarse mejor consigo mismo y con los demás, ni lo capacita para reaccionar serena, objetiva y adecuadamente ante lo imprevisto. La consecuencia de la aplicación de la Inteligencia Emocional desde la preescolaridad, sería generaciones de niños con conciencia emocional y de sí

mismos, intuitivos, decididos, capacitados para establecer sintonía con otras personas, ajustar el ritmo de sus emociones y ejercer el autocontrol.

Ahora bien, la pregunta obligada es: ¿cómo estructurar en el preescolar una educación basada en la teoría de la Inteligencia Emocional?. Es obvio que cada país, localidad o región tiene características propias y únicas, por lo tanto, cualquier modelo educativo debe ser adaptado al medio en el cual se va a aplicar. Veamos lo que nos cuenta Daniel Goleman (1995: 301) en la Quinta Parte de su libro, titulada “Alfabetismo Emocional”, dedicada a la “Educación de las Emociones”. Se refiere a una escuela privada, ubicada en San Francisco y denominada Centro de Aprendizaje Nueva, en el cual se imparte una clase llamada “Ciencia del Yo”, que viene a ser una especie de curso modelo en inteligencia emocional.

Lo primero que nos dice (ob. cit.: 302), es que es preciso concentrarse en la vida emocional de los niños, pues los temas que se van a desarrollar son reales: la envidia, los desacuerdos, las tensiones y los traumas, teniendo en cuenta que, como lo expresa Karen Stone McCown (creadora de este programa Ciencia del Yo): *“El aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos de los niños. Ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura”* (ob. cit.: 302).

La “Ciencia del Yo”, es la precursora en la educación de las emociones y, al igual que otras corrientes, aspira mejorar las aptitudes sociales y emocionales de los niños en el mismo marco de su educación regular, y no sólo como un correctivo aislado que se aplica a los pequeños que han

demostrado ser conflictivos. Alrededor de los años 60 se practicó una educación conocida como “afectiva”, que mientras más vivencial y menos conceptual, el aprendizaje tendría más repercusiones positivas en el comportamiento.

La “Ciencia del Yo”, por el contrario, en lugar de utilizar el afecto para educar, educa al afecto en sí. Esta educación de las emociones, a su vez, también va a generar un cambio positivo en la forma de pensar, lo que se reflejará en una mejora sustancial en la conducta ciudadana. Shapiro (1997: 111) lo expresa así: “... *los científicos están descubriendo que el hecho de enseñarle a la gente a cambiar su forma de pensar puede realmente modificar la química del cerebro*”, lo que implica una base científica y segura.

Esta novedosa forma de educar, al ser reiterada durante toda la vida escolar del niño, del joven y del adulto, está llamada a lograr resultados óptimos, así como la educación impartida en el hogar que, de tanto insistir en que “lo ajeno se respeta” –por ejemplo– trae como consecuencia lógica un reflejo condicionado expresado por un adulto que respeta aquello que no le pertenece.

En la actualidad existen numerosos programas –escolares, institucionales, sociales– orientados a combatir males sociales específicos: cigarrillos, drogas, violencia, SIDA, etc., que son aplicados a los adolescentes cuando se acercan a la edad de mayor riesgo de exposición. Qué notable diferencia habría y cuántos problemas se evitarían si desde pequeños, las

personas aprendieran a manejar y a controlar tanto las emociones como los sentimientos. Esto de ninguna manera implica evitar los conflictos sino aprender a resolverlos, tampoco evitar los sentimientos, sino por el contrario, disfrutarlos y aprovecharlos siempre en nuestro favor y para nuestro bienestar, en lugar de ser esclavizados por ellos.

Cuando se educan las emociones se invita a expresarlas “*con fuerza y con corrección, pero de forma tal que no puedan transformarse en agresión*” (Shapiro, 1997: 307). Indudablemente que esto no es fácil, sobre todo si tenemos en cuenta que el aprendizaje referido al control de las emociones, tiene lugar precisamente cuando éstas se alteran y la capacidad de raciocinio se debilita. De allí la importancia de que el educador no desatienda las emociones fuera de control que perciba en sus alumnos, sino que oportunamente intervenga y brinde orientación de modo que el pequeño pueda analizar objetivamente lo que causó ese desbordamiento emocional y pueda controlarlo. De esta forma se evitan tanto las culpabilizaciones, como las agresiones y los insultos u ofensas.

Debemos resaltar aquí que en algunas esferas profesionales del mundo adulto, se aplican técnicas variadas para liberar el tan famoso “estrés” que se apodera de las personas debido al exceso de trabajo, a la competitividad, a problemas económicos, a decisiones empresariales que en un momento dado pueden llegar a perjudicar a un sector del personal, etc.

En este sentido, recordamos un documental transmitido hace algunos

años por un prestigioso canal de nuestra televisión acerca de una empresa japonesa (fabricante de componentes electrónicos para computadoras), cuyos ejecutivos y gerentes decidieron colgar en una oficina (escogida a propósito), una fuerte pelota de cuero (en inglés: “putching ball”, utilizada para entrenar boxeadores), acompañada de su correspondiente par de guantes. La idea era que quien así lo deseara y/o lo necesitara, podía golpearla libremente hasta liberar la ira, los nervios, la rabia o cualquier otra emoción que lo embargara y fuera lo suficientemente fuerte como para generar un acto de violencia. A este tipo de carga emocional –tan frecuente en las personas– es que se refiere Goleman (1995: 23) cuando afirma que “*las pasiones aplastan a la razón una y otra vez*”. Cuando no se liberan, no se puede razonar con equilibrio y serenidad; el autor, por lo tanto, propone “educar” a estas pasiones para que no nos dominen.

A propósito de esto, Shapiro (1997: 287), propone adaptar programas comunes de computación para enseñar las capacidades que constituyen la inteligencia emocional de los niños. Afirma que aún son pocos los programas para enseñar capacidades de inteligencia emocional, pero que su utilización “*ayuda a los niños a expresarse en forma creativa*”. En nuestro país, esta idea es absolutamente viable en las instituciones educativas dotadas de computadoras.

Independientemente de esta sugestiva sugerencia de Shapiro, una reflexión detenida y profunda logró que decidiéramos tomar un alto porcentaje de la propuesta de Goleman para sugerir su aplicación en el preescolar,

momento de la vida en el cual se forja la personalidad y el comportamiento de las personas. Esto no significa que no se puedan incluir algunos ejercicios y actividades provenientes de otras fuentes.

En virtud de que los niños preescolares están consustanciados con el juego, imitan a los adultos y quieren ser importantes, es nuestra intención aprovechar dichas tendencias crear y diseñar actividades (didácticas, lúdicas y de entretenimiento), que orienten su comportamiento y sus reacciones hacia la adquisición de la estabilidad emocional mediante la práctica del reconocimiento y el control de las emociones.

# **CAPÍTULO III**

## **ETAPA PREESCOLAR**

3.1 El Niño en edad Preescolar

3.2 El Docente de Preescolar

3.3 Cómo aprenden los Niños

3.4 Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el Niño Preescolar

## **CAPÍTULO III**

### **ETAPA PREESCOLAR**

#### **3.1 EL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR**

Al tener en cuenta que el preescolar constituye el nivel de mayor trascendencia en la vida escolar formal de las personas, es preciso conocer las necesidades y las características que destacan en un niño cuya edad esté comprendida entre los 3 y los 6 años de edad, pues no sólo el intelecto del niño va a la escuela sino todo él, con sus ansiedades, alegrías y una pujante necesidad y avidez de conocer el mundo y hacerlo suyo.

Desde el punto de vista biológico, y a pesar de su frágil musculatura, desde que comienza su preescolaridad, el niño muestra gran agilidad y elasticidad en sus movimientos, su orientación es precisa y su sistema de acción bien ajustado. La percepción, la sensibilidad, así como la visión y la audición, se desarrollan grandemente en esta etapa de crecimiento. En el contexto pedagógico, el objetivo es cultivar su individualidad y su actividad libre y lograr que aprenda mediante la experiencia, lo que se traduce en una educación interactiva e integral.

Por otra parte, el preescolar es el primer ensayo de convivencia social donde, por experiencia, se adquiere el sentimiento de lo que significa la solidaridad humana, el compartir con los demás. Igualmente, brinda al menor un ambiente de sana competencia, de socialización y de afirmación de la personalidad, la cual se forja en esta edad temprana, en que las reacciones

emocionales son bastante comunes. Al producirse el ingreso al preescolar a los 3-4 años de edad, el niño experimenta cambios que determinan variaciones emocionales, las cuales pueden influir en su personalidad, en sus sentimientos, en su conducta. Si estos cambios no se canalizan adecuadamente, como consecuencia se tendrán individuos inadaptados, agresivos y con baja autoestima, lo que indudablemente va a influir en su sociabilidad futura, pues ese paso de la familia al preescolar marca una etapa importante y crucial en la evolución infantil.

En su edad temprana el pensamiento infantil es egocéntrico, simbólico, incoherente, no se dirige a ninguna meta, se origina según sus estados anímicos y sus emociones, tiene la categoría de un monólogo, pues el YO del pequeño aún no está consolidado. El vocabulario de un preescolar naturalmente es limitado, la percepción de sus órganos sensoriales es diferente a la de los adultos, aunque sólo sea por su corta estatura.

En lo referente a la imaginación infantil, ésta suele ser ilimitada, desbordada, tanto que resulta imposible separar los hechos reales de los que genera la fantasía. Los niños conciben la realidad sin tener conceptos definidos ni de tiempo ni de espacio, así como sin establecer relaciones entre objetos, situaciones y personas. Según lo expresa Wolff (1962: 68): *“Para el niño, sueño y realidad, percepción e imaginación, forman prácticamente una unidad” (...)* *“...todo es posible, no hay límite alguno...”*.

Cuando un niño comienza a asistir al preescolar tiene aproximadamente 3 años de edad, y comienza a vivenciar su identidad, a los 4 ya puede

establecer relaciones mentales, emocionales y sociales; a los 5 comienza a tener confianza en sí mismo y ello lo conduce a aceptar su individualidad, cuyas características se manifiestan generalmente por medio del lenguaje, de la gestualidad, de los dibujos, etc.

Entre otros factores que caracterizan a un niño preescolar está el del sentimiento de seguridad, que se determina por factores ambientales (tales como su situación familiar) y que nos indica si es feliz, sociable, activo; asimismo conocer el grado de estabilidad o equilibrio emocional del pequeño es de vital importancia para una atención individualizada en el preescolar. Estos dos conceptos –seguridad y equilibrio– se relacionan estrechamente con las reacciones emocionales del niño ante determinadas situaciones planteadas en el aula, que por su contenido, pueden provocar agresividad, timidez, miedo o deseos de colaborar.

Entre otras cualidades típicas de esta etapa preoperacional que no deseamos omitir, están, por una parte: el animismo, es decir, cuando el niño “*le atribuye vida a los objetos*” (...) y, por otra, el artificialismo, cuando “*piensa que los fenómenos naturales son producidos por el hombre*” (Guía Práctica... s/f : 29). Asimismo, el niño preescolar presenta limitaciones para “descenrar su atención de un aspecto particular” (...) “*no puede enfocar varias cosas o aspectos a la vez*” (Guía Práctica... s/f : 29), dificultades que se irán solucionando con el transcurrir del tiempo. Quizá son estas singularidades las que hacen que el niño preescolar se deje llevar por su intuición, por sus sentidos.

### **3.2 EL DOCENTE DE PREESCOLAR**

En la etapa preescolar de la vida del niño, el rol del docente adquiere vital importancia. El nuevo concepto de la educación preescolar le ha dado un nuevo enfoque a su papel dentro del aula; se espera de él que se desempeñe como facilitador, brindándole al niño la oportunidad de desarrollar su propia creatividad, de sacar a flote el potencial de conocimiento que posee para así desarrollar el aprendizaje a través de su propia experiencia. Por esto no sólo debe hacer esfuerzos por comprender al niño y realizar una obra constructiva e integral con él, organizándole los estímulos e imprimiéndoles significado, ayudándolo a trascender hacia la realidad y el futuro, sino que también debe identificar sus capacidades, limitaciones profesionales y propiciar un ambiente de apertura con miras a facilitar el aprendizaje.

Es natural que tanta responsabilidad genere angustia, pero un educador del nuevo milenio –consciente e investigador– es capaz de enfrentar retos que lo ennoblecen como profesional. Por esta razón su actitud ha de ser abierta y permeable, de modo de aceptar los nuevos paradigmas como puertas de entrada a la adquisición de nuevos conocimientos. Parte de su misión es impulsar a los estudiantes a prepararse para el futuro, evitando una relación de dominación, más bien esforzándose por democratizar la educación.

En el modelo tradicional, el educador aparecía como una autoridad dentro del aula creándose con ello un estereotipo del maestro. Se le calificó como "autoritario", "paternalista", "liberal", etc. Cada uno de estas denominaciones es discutible, pues no hay duda de que el maestro no va a la

escuela a ejercer autoridad, ni a sustituir a los padres de sus alumnos y menos a ser permisivo, sin embargo en las tres tipologías se evidencia una distorsión de sus funciones como docente.

De acuerdo a los lineamientos del nuevo diseño curricular, el aprendizaje es un proceso activo dentro del cual la labor del maestro es la del ensamblador que contacta la capacidad de construcción del alumno con el saber preexistente, ya organizado. Dicho en otras palabras, y en el contexto que nos interesa que no es otro que el preescolar, el maestro es un mediador, alguien con capacidad y entrenamiento para buscar y encontrar las mejores condiciones que le permitan desarrollar la potencialidad de sus alumnos.

Con respecto a la evaluación del niño preescolar, el docente debe estar muy atento a las particularidades que conoce de sus alumnos en los aspectos cognoscitivo, socioemocional, psicomotor y de lenguaje, de modo que su evaluación sea valorizadora y objetiva. Según la Dirección de Educación Preescolar (1994: 211):

En ningún momento la evaluación debe convertirse en un instrumento destinado exclusivamente a detectar “los errores” del niño. Por el contrario, la evaluación debe enfatizar más las potencialidades que las limitaciones. Es importante recordar que el niño está en un proceso de construcción de su confianza en él mismo y de autoestima, por ende, es más efectivo para el niño darse cuenta de sus potencialidades debido a que un niño seguro en sí mismo está en mejores condiciones para afrontar y superar sus limitaciones.

Como conclusión de la función del docente de preescolar se puede afirmar que deben ser tres sus metas con los alumnos: observación,

experimentación e interpretación, pues su objetivo es conocer los modos y las motivaciones de la conducta y el curso probable que seguirá el desarrollo del niño en el futuro. Esto facilitará, sin duda, el hallar nuevas formas de educación cónsonas con el diseño curricular actual, que pretende –además de educar– hacer más felices a los niños y a la sociedad que los acoge.

### **3.3 CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS**

De manera muy simple, se puede definir el aprendizaje como la acción de adquirir un conocimiento nuevo. En el ámbito educativo, en cambio, el aprendizaje puede llegar a significar un cambio positivo y relativamente permanente de la conducta, que se puede traducir en términos de experiencia o práctica. No es posible precisar el momento justo en que se aprende algo, pero en algún momento lo aprendido se manifiesta en conductas observables. Los psicólogos que han estudiado y formulado teorías acerca del aprendizaje, le han concedido mucha importancia al fenómeno estímulo-respuesta, pues la reacción o respuesta de un individuo a los estímulos, genera aprendizaje.

Las teorías cognitivas del aprendizaje, a diferencia de las del estímulo-respuesta, explican que el aprendizaje se da en función de la información que el niño recibe y de las experiencias, actitudes, ideas y percepciones que tiene y de cómo las integra y organiza. El niño en edad preescolar, dada su inquietud y su dinamismo, evoluciona permanentemente, así como aumenta su interacción con el entorno. El aprendizaje, en su caso, puede llegar a tener distintos niveles de complejidad. Incluso es posible que las dos teorías (estímulo-respuesta y cognitiva) formen un todo en la construcción de su

personalidad, por lo que es necesario ir adecuando la formación del niño a medida que aumenten sus niveles de comprensión y de maduración, es decir, el aprendizaje va a ir parejo con el desarrollo cognitivo del pequeño.

Por todo lo antes expresado, el currículum actual está basado en las necesidades auténticas del estudiante, su enfoque es humanista, toma en cuenta a cada niño en particular, distingue sus particularidades, respeta el pensar individual. De allí lo trascendental de las enseñanzas impartidas en preescolar, las cuales generalmente están basadas en virtudes y valores ético-morales que duran para siempre y que ayudan a forjar una conducta positiva en los niños.

Lo que sí es innegable es que sea cual sea la teoría de aprendizaje utilizada en la educación del preescolar, existen características imprescindibles para lograr un buen aprendizaje, entre ellas, la motivación, pues esta cualidad es la que nos hace actuar, es como darle una finalidad de ser a nuestro comportamiento.

Cuando se tiene por delante el reto de realizar algún trabajo o tarea, es necesario que unos deseos muy fuertes impulsen a hacerlo, esos "fuertes deseos" se conocen como "motivación", de la cual dependerá la calidad de lo que se haga. Es como un estado de activación o excitación que impele a las personas a actuar. Un niño motivado presta atención y se interesa por lo que aprende. La motivación puede ser intrínseca o extrínseca. La primera es original, interna, innata, tiene que ver con los sentimientos de competencia, induce a la búsqueda de retos y desafíos para manejarlos y resolverlos satisfactoriamente y con seguridad en uno mismo. La motivación extrínseca,

por el contrario, viene dada por razones que se originan fuera de la persona, son externas, ajenas a ella. De allí que se dice que una de las labores principales del docente es “motivar” a sus alumnos.

En cuanto al ambiente de aprendizaje, éste debe ser cuidadosamente planificado por el docente para que ocurran las interacciones del niño con los materiales y con las personas, dentro de un sistema dinámico, democrático y humano a través del cual cada elemento constituyente de este sistema es un aprendiz o participante que se nutre de esa relación (Hacia el “Nuevo Currículum”, 1994: 24).

### **3.4 DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL NIÑO PREESCOLAR**

En el contexto del desarrollo socioemocional del niño preescolar, cabe perfectamente la educación de sus emociones, que incluye el reconocimiento por parte del niño de los sentimientos que experimenta, poniendo énfasis sobre todo en los de índole negativa, que son los que, en primer lugar, debe aprender a controlar de manera de dominar las situaciones que enfrenta, en vez de ser dominado por ellas.

El primer paso para que un niño aprenda a controlar sus emociones y sus sentimientos, es tomar conciencia de ellos. Esto, indudablemente, no es fácil, pues no es sencillo identificar, a tan corta edad, la inseguridad, la rabia, el miedo o el peligro, por nombrar sólo algunas de las sensaciones más frecuentes en los niños. Para ello hay que ejercer el autocontrol ante situaciones que son realmente estresantes para cualquier persona, y que con mayor razón representan algo inusitado para un niño pequeño. Un ejemplo de ello sería la ansiedad que embarga a un niño preescolar cuando su

representante no lo recoge a la hora de la salida (miedo al abandono, a que no lo quieran, al rechazo). Elias, Tobías y Friedlander (1999: 130) hablan de regulación emocional, de autocontrol y de aptitudes sociales, al asegurar que cuando los niños aprenden a ordenar sus sentimientos, *“a reaccionar a la tensión de forma no impulsiva y a comunicarse eficazmente con los demás, será entonces más probable que respondan a situaciones sociales de una manera reflexiva y responsable”*.

Tanto dentro como fuera del aula, el niño enfrenta situaciones en las que afloran sentimientos como la ira, el miedo o la confusión, que hay que resolver de manera constructiva. Además de utilizar actividades lúdicas, una forma de enseñarlos a reconocer cuál es la emoción que los embarga, es induciéndolos a observar sus cambios corporales, tales como el apretar de los puños cuando sienten rabia, tensar los músculos del cuello al sentirse nerviosos, o experimentar escalofríos ante el miedo. Lógicamente para reconocerlos, el niño ha de conocer una gama amplia de sensaciones y de emociones, y eso lo puede lograr participando en conversaciones familiares, escolares y sociales, en las cuales los adultos expresan sus sentimientos.

Los mejores logros se consiguen precisamente cuando se entra en lo que Goleman (1995: 117) llama “estado de flujo”, que no es otra cosa que el ensimismamiento y la profunda concentración que se alcanza cuando se hace algo a gusto. *“Ser capaz de entrar en el así llamado flujo es el punto óptimo de la inteligencia emocional”*.

De acuerdo con estas afirmaciones, y según el teórico de las

inteligencias múltiples, Howard Gardner (1995: 121), el docente puede propiciar eventos o situaciones en las cuales los niños se sientan bien *“para incitarlos a aprender en los campos donde ellos puedan desarrollar sus capacidades”*. De esta forma es posible incentivarlos para que sus potencialidades afloren y lleguen a desempeñarse de manera óptima y entrar en el “estado de flujo”. Según Gardner, llevarlos al “estado de flujo”, es la forma más saludable de enseñar a los niños.

Para lograr esto, Gardner aconseja identificar las capacidades naturales, aprovechar los puntos fuertes y apuntalar las debilidades. Si un alumno destaca por su habilidad con las matemáticas, entrará en estado de flujo más fácilmente cuando realiza ejercicios de esta materia que cuando lo intenta en un área para la que posee menos capacidad. *“Cuando los chicos alcancen el estado de flujo gracias al aprendizaje, se sentirán estimulados a aceptar desafíos en nuevas áreas”* (op. cit.: 122), lo que significa que el docente puede intentar métodos progresivos, es decir, empezar por aprovechar las destrezas del alumno y paulatinamente irlo sumergiendo en actividades nuevas. Esto hará ilimitado el universo de sus posibilidades.

Ya para finalizar, hacemos nuestro el entrenamiento emocional articulado por el psicólogo clínico de la Universidad de Michigan, Dr. Claude Steiner (1998: 76), para educar las emociones en los adultos. La primera de las tres estrategias que sugiere es “abrir el corazón”, es decir, liberar *“a la sede de nuestros sentimientos de los impulsos restrictivos y de las influencias que impiden que nos demos amor unos a otros”*. Pensamos que podemos

trasponer este entrenamiento emocional al caso de los niños preescolares, donde esta “sede” nunca se ha cerrado, está a flor de piel, no conoce restricciones, siempre está lista para dar y recibir caricias físicas o verbales y –por lo tanto– facilita enormemente la educación emocional.

Una vez ahorrada la primera, comenzaremos entonces por la segunda estrategia diseñada por Steiner, que no es otra que: “examinar el panorama emocional” (ob. cit.: 77). La observación habitual que hacemos en preescolar de todos y cada uno de los niños a nuestro cargo, hará posible examinar –en esos corazones siempre abiertos– *“qué sienten, con qué intensidad y por qué”* (ob. cit.: 77) y así, tomados de la mano, llevarlos a que reconozcan lo que sienten, animarlos a que perciban también los sentimientos de los demás, y a que comprendan cómo interactúan todas esas emociones creando diversos sentimientos.

Por último la tercera estrategia propuesta por Steiner en su proceso de entrenamiento emocional es “hacernos responsables”. Esta es la etapa más difícil en la educación emocional, por lo que durante ella es cuando la intervención del docente se convierte en imprescindible, pues debe ayudar al niño a definir cuáles son sus problemas, a admitir cuáles son sus fallas, a comprender que debe disculparse o perdonar y a analizar y decidir cómo va a proceder si desea cambiar las cosas. Este reconocimiento no es fácil para un adulto, mucho menos lo es para un niño preescolar, quien ni siquiera está muy consciente de lo que significa “reconocer”, “fallar” o “perdonar”.

Además de las técnicas ya mencionadas en este apartado, estamos seguras de que en el marco del proceso de socialización de un grupo de alumnos, el docente que aspira educar las emociones puede:

- ✓ Durante juegos como “Intercambio de Roles”, señalar, nombrar y/o resaltar las expresiones sentimentales manifestadas a través de acciones, palabras o gestos;
- ✓ Narrar cuentos con argumentaciones problemáticas que se resuelven mediante el reconocimiento y control de los impulsos;
- ✓ Manifestar su afecto por los niños, identificando el sentimiento que éstos le inspiran;
- ✓ Intervenir en una situación de conflicto, pidiéndole a los involucrados que se disculpen o perdonen, según sea el caso;
- ✓ Entrenar a los pequeños para que adapten sus instintos a los patrones culturales de su medio ambiente, siempre respetando su nivel de maduración;
- ✓ Brindar estímulo para que los niños expresen sus inquietudes y sensaciones individuales, llamándolas por su nombre;
- ✓ Organizar la disposición de los juegos de modo de despertar en los niños la conciencia de que cada uno es diferente a las demás.

# **CAPÍTULO IV**

## **GUÍA DE ACTIVIDADES**

## **CAPÍTULO IV**

### **GUÍA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL**

De acuerdo con todo lo planteado en este trabajo, y absolutamente convencidas de que educando las emociones contribuiremos a formar generaciones emocionalmente estables, en este capítulo nos proponemos presentar una serie de actividades, pedagógicamente diseñados, de modo de iniciar a los niños preescolares en la adquisición de la destreza necesaria para reconocer y controlar los desbordes emocionales. En algunos casos sólo se tratará de cortos ejercicios para iniciar o finalizar la jornada diaria y que servirán para que el niño se acostumbre a breves pero frecuentes contactos con su mundo interior, entendido éste como el cúmulo de emociones y sentimientos que diariamente los embarga, de acuerdo con los acontecimientos vividos.

En su mayor parte, las mencionadas actividades fueron concebidas en forma de juegos, por ser ésta la manera más viable de atraer e interesar a los niños. Sin embargo, también se incluyen algunos ejercicios (que pudiéramos llamar “de calentamiento”), y que son ideales para llevarlos a cabo al inicio o final de la jornada diaria.

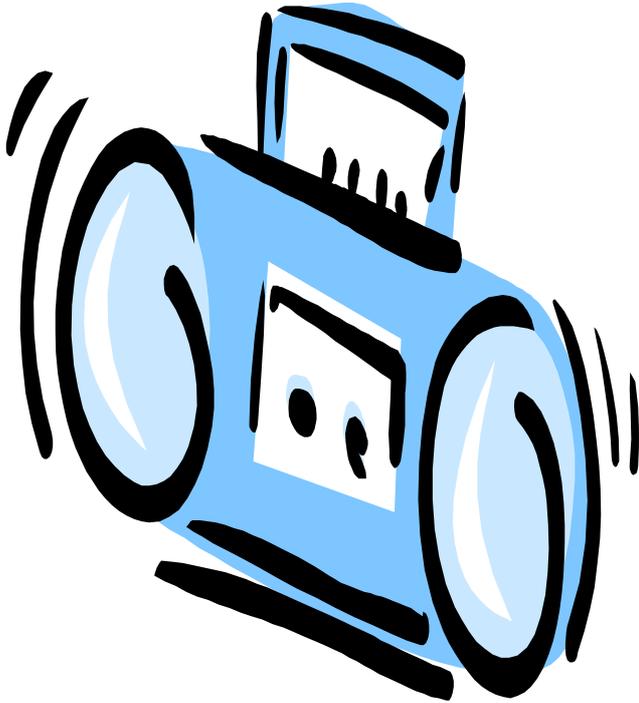
Ambos, juegos y ejercicios, están dirigidos a los docentes de preescolar para que ser aplicados tanto dentro como fuera del aula de clase, con el convencimiento de que a través de estas prácticas, el proceso de formación integral de sus pequeños alumnos se verá enriquecido, al forjar en ellos un comportamiento equilibrado y justo, un razonamiento sereno y objetivo y

reacciones pacíficas.

El orden de presentación de las actividades no obedece a ningún criterio en particular. Sin embargo, se ha intentado dividirlos en cuatro grupos principales: uno con la intención de que el niño se forme un concepto acerca de los términos “emociones”, “sentimientos” y “autocontrol”; otro orientado al reconocimiento de sus sentimientos y emociones; el tercer grupo aspira que el niño comience a identificar, valorar y respetar los sentimientos ajenos; el cuarto y último grupo estará orientado específicamente a iniciarse en la práctica del autocontrol.

# CONCEPTUALIZACIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES

## Actividad # 1: ADIVINA EL SENTIMIENTO



**Objetivo:** Desarrollar en el niño la habilidad del pensamiento.

**Recursos necesarios:** Niños, docentes, grabador.

**Procedimiento:** El docente grabará cinco veces una oración simple, debiendo reflejar cada vez un sentimiento diferente. Ej.: “se me olvidó el cuento”, como si estuviera

contento, triste, furioso, atemorizado y preocupado. Entonces otorgará el turno a cada niño para que indique la emoción correcta, luego le pide que elabore su propia oración y la repita cinco veces transmitiendo emociones diferentes.

## Actividad # 2: EL JUEGO DEL MUDO

**Objetivo:** Reforzar en el niño el reconocimiento de los sentimientos de los demás.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, televisor, video-cassette.

**Procedimiento:** El docente llevará al aula un video-cassette con un programa



especial de expresiones emocionales, con el propósito de que los niños lo vean pero sin volumen y descubran lo que los personajes sienten. Se preguntará a cada niño que describa cómo se siente cada personaje del video, según las expresiones faciales, gestos o posturas que éstos personajes revelan. Luego se rebobina la cinta y se vuelve a ver el video pero esta vez con volumen, para que los niños verifiquen sus respuestas.

### Actividad # 3: *EL SONIDO RITMICO EMOCIONAL*



**Objetivo:** Desarrollar en el niño la capacidad de atención, audición, asociación y movimiento.

**Recursos necesario:** Niños, docente, música muy rítmica de fondo mediante un reproductor, disco o CD.

**Procedimiento:** El docente organizará una ronda con los niños y les dirá: vamos a jugar con palabras, ustedes deben decir algo relacionado o que rime con esas palabras, pero siempre al ritmo de la música. Por ejemplo: se dice “muñeca”, un niño pudiera decir “sorpresa”, otro: “arepa” y así sucesivamente.



## Actividad # 5: EL ARTISTA



**Objetivo:** Controlar en los niños el miedo escénico, logrando la auto motivación como pilar fundamental de la comunicación eficaz.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, escenario, reproductor, bombas, micrófono, vestuario.

**Procedimiento:** El docente ambientará el escenario de acuerdo a lo que los niños quieran realizar, por ejemplo: relatar poesías y poemas de amor, dolor; relatar adivinanzas de manera mímica; relatar refranes; cantar canciones; bailar, danzar o hacer otras de teatro; tocar varios instrumentos musicales. Ejemplo: si el niño sale alegre la música será tocada más alta pero si el niño simula estar triste, bajará el ritmo del sonido de los instrumentos.

## Actividad # 6: *EL JUEGO DE LOS ANIMALES*

**Objetivo:** Estimular en el niño el reconocimiento de las emociones y la comunicación verbal.



**Recursos necesarios:**

Niños, docente, dibujos, fotos o barajitas de tantos animales como niños vayan a participar.

**Procedimientos:**

El docente propone a los niños formar una ronda para dar comienzo al juego, el cual consiste en que un niño dice el nombre de un animal, enseguida el otro niño debe decir qué come ese animal, otro de qué color, otro qué emoción le transmite. Por ejemplo, si es un ave puede transmitir paz, pero si es un tigre es obvio que lo que transmita sea miedo.

# RECONOCIMIENTO DE SENTIMIENTOS

## Actividad # 7: *IMITANDO TU ROSTRO*

**Objetivo:** Enseñar a los niños las destrezas emocionales.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, plastilina, colador, agua, goma, palillos, cartulina, colores.



**Procedimiento:** El docente planificará elaborar diferentes tipos de rostros de niños, jóvenes y viejitos con expresión alegre, triste, etc. Los niños con la plastilina y la diversidad de materiales que se le faciliten trataron de elaborar un rostro, el cual tendrá un nombre según el rasgo que presente. Y así el juego continuará entre risas, descubrimientos y muchas emociones más.

## Actividad # 8: *EL BAILE DE LOS NÚMEROS*

**Objetivo:** Facilitar en el niño las habilidades sociales, imaginación y movimiento.

**Recursos necesarios:** Niños, docente y parque.



**Procedimiento:** Los niños serán organizados en círculo en un espacio abierto. Luego escoge dos niños, los coloca dentro del círculo y les pide que uno toque seis veces al otro en el hombro, los demás darán vueltas alrededor contando en voz alta las veces que se tocan; al terminar y antes de reincorporarse al círculo de niños, cada uno escogerá a un compañero y le pedirá que ejecute una acción, como por ejemplo que uno le toque el cabello al otro ocho veces; los demás seguirán

girando en su ronda y contando en voz alta las veces que se toquen. Para hacer el juego más dinámico, se les puede sugerir que en cada oportunidad giren en sentido contrario al anterior.

## Actividad # 9: *EL CUBO EMOCIONAL*



**Objetivo:** Enseñar las destrezas mediante las cuales los niños aprenden a identificar los distintos tipos de emociones a través de la observación del rostro.

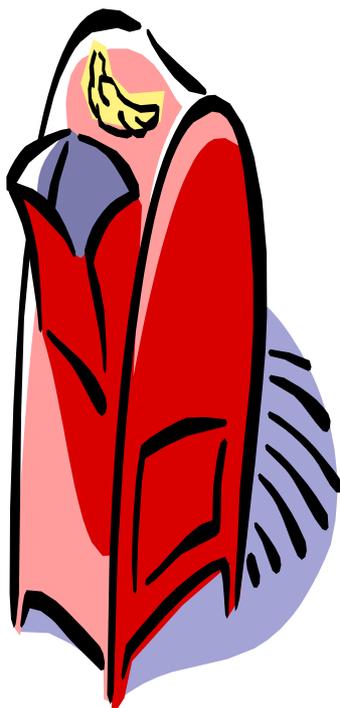
**Recursos necesarios:** Niños, docente, un cubo de cartón con fotos de niños con diferentes expresiones.

**Procedimiento:** En cada una de las 6 caras del cubo de cartón se colocará un rostro infantil que exprese emociones y sentimientos muy definidos. Los niños forman un círculo. El juego consiste en lanzar el dado para que un niño o niña de manera voluntaria identifique la emoción que expresa ese rostro. Luego se le preguntará en qué momento de su vida ha tenido esa misma emoción. Una vez contestada la pregunta, el niño o niña lanzará el dado a cualquier otro participante, y se repite el proceso.

## Actividad # 10: **BUZÓN DE EMOCIONES**

**Objetivo:** Resolver las diferentes dificultades que atraviesan los niños en un momento determinado.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, una caja de cartón o cartulina para elaborar una figura llamativa que tenga dos ranuras.



**Procedimiento:** El docente colocará el buzón en un determinado lugar del salón y le pedirá a cada niño que seleccione un cartelito (anónimamente) alguna necesidad o dificultad que tenga, y lo introduce en el buzón. Una vez terminada esta fase, cada niño saca un cartelito y la maestra lee su contenido. Seguidamente, los niños que así lo deseen sugieren una posible solución a la dificultad planteada. Así, sin conocer la

dificultad del niño con el problema se le ayudará sin avergonzarlo.

## Actividad # 11: MARTA

**Objetivo:** Estimular al niño a reconocer sus sentimientos y los de los demás, logrando desarrollar la empatía como destreza social.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, figura de un tren, cartulina, cartón, témpera, paleta, corcho.

**Procedimiento:** El docente elaborará un tren con 5 vagones y le colocará un termómetro para medir el grado de emociones de los niños. El juego consiste



en que los niños identifiquen sus emociones que presentan al entrar al salón. Para ello se colocarán diferentes tipos de caritas con expresiones de: miedo, amor, rabia, temor y alegría, las cuales

representan la palabra MARTA y cada letra equivale a un vagón de emociones. Con el propósito de que el docente conozca cómo se encuentra el grupo de niños en general y de esta manera planificar actividades que liberen o aumenten la emoción expresada, según sea el caso. Por ejemplo: si la mayoría del grupo se encuentra en el vagón del temor (o tristeza), el docente deberá organizar actividades que eliminen o disminuyan tal emoción.

# IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES

## Actividad # 12: **DICCIONARIO DE EMOCIONES**



**Objetivo:** Propiciar en el niño la capacidad de reconocer sus sentimientos.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, un espejo.

**Procedimiento:** El docente colocará un espejo grande y pedirá a cada niño que piense en un sentimiento en particular y que haga una mueca frente al espejo expresando ese sentimiento. Si le cuesta hacerlo, se lo puede ayudar con un ejemplo. Si el sentimiento escogido fue la rabia que le da cuando lo regañan, se le pregunta: ¿cómo crees que se ve tu cara cuando tienes rabia?. Una vez que lo haga se le

pide al niño que escriba todas las veces que experimentó ese sentimiento. Cada vez que se juegue al diccionario de emociones, cada niño trabajará con sentimientos diferentes, de modo que pueda ir haciendo su diccionario. Se le puede sugerir que anote cuándo y porqué manifiesta dichos sentimientos y qué puede hacer cuando éstos no le gustan.

## Actividad # 13: **TARJETAS DE SENTIMIENTOS**

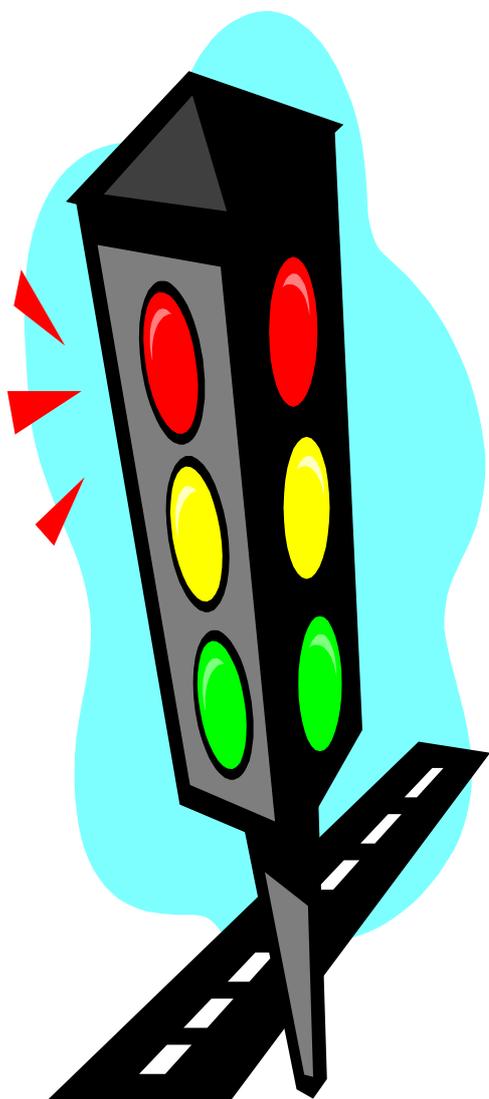
**Objetivo:** Propiciar en el niño el desarrollo de la comunicación gestual.



**Recursos necesarios:** Niños, docente, tarjetas con nombres de emociones.

**Procedimiento:** El docente llevará una variedad de tarjetas con diferentes tipos de dibujos emocionales. El juego consiste en que, por turno, un niño escogerá una tarjeta y luego representa el sentimiento sin palabras en el menor tiempo posible. El niño que adivine el sentimiento correctamente conserva la tarjeta y sigue jugando. El niño que obtenga la mayor cantidad de tarjetas será el ganador. De esta manera, los niños aprenden cómo pueden comunicarse los sentimientos sin palabras.

## Actividad # 14: **EL SEMÁFORO**



**Objetivo:** Controlar en el niño los impulsos de sus emociones.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, cartón, papel lustrillo (verde, rojo, amarillo), tijera, goma, madera.

**Procedimiento:** El docente pedirá a los niños que elaboren tres semáforos, en cada uno destacando uno de los tres colores. Cuando el docente muestre el de la luz roja destacada los niños guardarán silencio; cuando muestre el de la amarilla, un niño cuenta cómo se siente y los demás le sugieren posibles soluciones; cuando muestre el de la luz verde entonces los niños le dicen al del problema: “adelante, pon en práctica el mejor plan”. Todos los niños deben participar.

## Actividad # 15: *EL HADA MADRINA*

**Objetivo:** Propiciar en el niño la adquisición de la confianza en sí mismo.



**Recursos necesarios:** Niños, docente, papel aluminio, un trozo de madera, tijeras, acuarela, colores, cinta plástica, cosméticos, vestuario.

**Procedimiento:** El docente dará comienzo al juego una vez organizado el ambiente donde se hará la actividad. Se comienza el juego permitiendo que el grupo elija el Hada Madrina que será una niña elegida por sus compañeros. Esta niña deberá utilizar el vestuario adecuado a su papel o rol para poder tocar al niño de su preferencia o al azar, cuando el Hada toca al niño le debe decir: qué emoción le embarga, entonces si el Hada le dice que está alegre, el niño seleccionado debe expresar la emoción de estar alegre.

## Actividad # 16: **JUEGO DE EMOCIONES**

**Objetivo:** Incentivar a los niños a reconocer por sus nombres los diferentes tipos de emociones.

**Recursos necesarios:** Niños, docente.



**Procedimiento:** El docente organizará previamente a los niños y comenzará el juego preguntando: “a ver quién me puede decir el nombre de la emoción cuando el niño llora y ellos deben simular que están llorando. Uno de los niños tratará de decir cuál es el nombre de la emoción, si no la conoce,

se le da la oportunidad a otro niño para que lo adivine.

**PRÁCTICAS  
DE  
AUTOCONTROL**

## Actividad # 17: **EL ROBOT COOPERATIVO**



**Objetivo:** Desarrollar en el niño la capacidad de establecer empatía o relaciones sociales.

**Recursos necesarios:** Niños, docente.

**Procedimiento:** Es necesario para dar comienzo al juego seleccionar tres niños, donde el jugador más joven comienza en el medio y le da la mano a los otros dos jugadores que están a su lado. Ahora, los jugadores deben funcionar como uno solo. El jugador del medio es el “cerebro” y los jugadores a su lado deben coordinar sus manos para hacer lo que diga el cerebro. Ejemplo: vamos a abrazar a la maestra, entonces los tres irán juntos a abrazar a la maestra y así inventarán cualquier sentimiento que deseen y lo harán con sus demás compañeros, dependiendo de la emoción los niños que lo observan tomarán la decisión de salir corriendo o quedarse en el sitio.

## Actividad # 18: **INTERCAMBIO DE ROLES**

**Objetivo:** Adquisición de habilidades para desenvolverse en un ambiente natural dentro de la comunidad, mediante expresiones verbales y gestuales.



### **Recursos necesarios:**

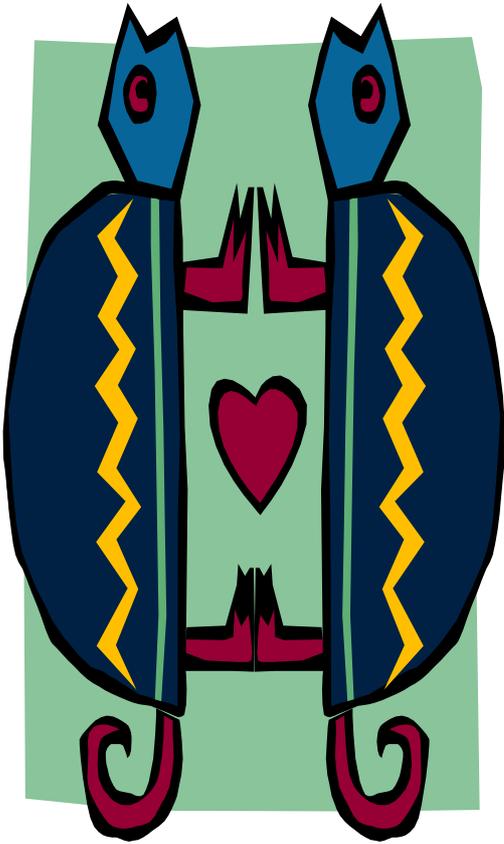
Niños, docente, cajas de cartón, cartulina y papel de colores, tijera, goma, envases vacíos o desechables, una balanza o peso, tacos de madera, camión.

### **Procedimiento:**

El docente dejará que los niños escojan el papel que desean desempeñar durante el juego. Si la dramatización consiste en jugar al “Bodeguero”, los niños deberán preparar el ambiente con los materiales con que

cuentan para organizar una bodega. Comienzan a desarrollar el juego ellos mismos dialogando según el papel escogido: ej.: el proveedor exige al dueño de la bodega el pago de una factura, suena el teléfono, entran clientes, los compradores piden al empleado la mercancía que quieren comprar, el cajero le cobra a los clientes, el repartidor de las verduras las acomoda en los estantes y así todo lo que puedan y quieran imaginar, pues la dramatización debe ser libre, creativa, no deben imponerse ni los roles ni los diálogos, son los mismos niños los que deciden qué van a hacer, con el fin de respetar y satisfacer el deseo de cada quien.

## Actividad # 19: EL TRUCO DE LA TORTUGA



**Objetivo:** Liberar en el niño la rabia, aprendiendo a controlar sus impulsos.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, un pito.

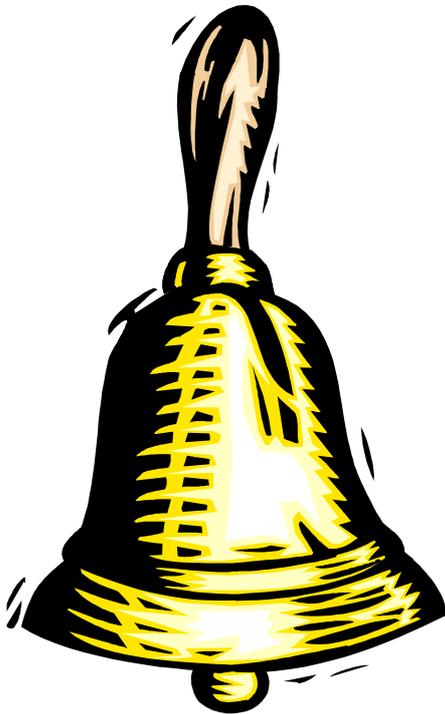
**Procedimiento:** Este juego es especial para controlar aquellos niños que suelen ser impulsivos. El docente organiza el ambiente y le pide a los niños que simulen están enojados y peleando. Después de unos minutos, suena el pito y al oírlo, todos deben dejar de pelear, quedarse quietos e imaginar que son una tortuga: cierran los ojos, se recogen

dentro de su caparazón, colocan los brazos al costado del cuerpo, los pies juntos y la barbilla pegada al pecho. Entonces comienzan a contar lentamente hasta diez, respirando profundamente en cada número. Al llegar a diez, absolutamente tranquilos, cada uno puede colocarse en la posición que prefiera.

## Actividad # 20: **EL SONIDO DE LAS CAMPANAS**

**Objetivo:** Promover en el niño la habilidad de autoconocimiento.

**Recursos necesarios:** Niños, docente, campanas de metal.



**Procedimiento:** El docente le da las instrucciones a los niños para que realicen la mímica mientras escuchan el sonido de las campanas. Suenan las campanas: dan, din, don, y la niña... se pone a bailar. Suenan las campanas: don, din, don, din, din y el niño... comienza a reír. Suenan las campanas don, din, don, din, don, y la niña canta una canción. Suenan las campanas don, din, don, din, din, y la maestra se sienta a tejer. Suenan las

campanas: don, din, don, din, don, toditos al suelo cataplum, plum, plum !

## Actividad # 21: **ASISTENCIA EMOCIONAL**



**Objetivo:** Motivar en el niño el reconocimiento de sus sentimientos.

**Recursos necesarios:** Niños, docentes, fichas con números del 1 al 10.

**Procedimiento:** Una vez organizados los niños, el docente explicará a los niños que pasará su asistencia acostumbrada con la diferencia de que no contestarán “presente”, sino que mostrarán un número para indicar cómo se sienten en este día, señalando que el número 1 representa poca energía o tristeza y el número 10 representa mucha energía o alegría. Este juego le permite al docente saber cómo se encuentra anímicamente su grupo y qué estrategia utilizar.

## CONCLUSIÓN

Luego de la exhaustiva consulta bibliográfica realizada y del desarrollo por capítulos de nuestro Trabajo de Grado, hemos tenido que revisar el concepto que teníamos acerca de la educación integral. En primera instancia, percibimos con claridad que, aunque se toma muy en cuenta el desarrollo del área socioemocional, existe un vacío al no “educar” esas emociones.

En segundo lugar, hemos llegado a la conclusión de que es inherente al ser humano el deseo de vivir en paz y en armonía. Por lo tanto es de suponer que todo educador, dirigente, líder, padre, madre y, en general, todas las personas adultas, racionales y responsables, agotadas ya de tanta violencia y agresividad, desean que en un futuro cercano nuestra población y la del mundo entero haya aprendido a vivir realmente en paz, a convivir en armonía con los demás y a resolver los problemas de una manera provechosa e inteligente que beneficie a todos.

En ese sentido, nuestra intención al diseñar la Guía de Actividades para Niños Preescolares, basadas en las teorías de la Inteligencia Emocional, es precisamente contribuir a forjar generaciones capacitadas para identificar y reconocer sus sentimientos y sus impulsos, así como también para controlarlos antes de cometer actos agresivos o violentos.

Las diferentes teorías sobre Inteligencia Emocional estudiadas para desarrollar nuestro trabajo, insisten en que si no aprendemos a controlar nuestras emociones, ellas invariablemente terminarán por dominarnos a nosotros y hacernos sus esclavos. Desarrollar la Inteligencia Emocional mediante la valiosa herramienta que es la educación, ofrece un

potencial cultural, formativo y educador en el marco de un mensaje de objetividad, racionalidad y paz, que va despertando en el ánimo infantil la capacidad de convivir y de resolver problemas de manera inteligente y armoniosa, sin necesidad de recurrir a la violencia. Además, el pequeño asimilará que tomar decisiones bajo los efectos de la ira, del miedo o de la tristeza, no es conveniente para nadie.

Otro aspecto importante de destacar, es el hecho de que educar las emociones tiene la cualidad de transformar en imágenes pacíficas y armoniosas, aquellas representaciones mentales infantiles que, por efectos de la televisión, del cine, de los cuentos y hasta de algunos juguetes, pudieran estar teñidas de violencia; esto naturalmente, siempre que el docente aplique técnicas de inducción oportunamente. Si bien al seleccionar las actividades y los ejercicios que conforman la Guía, prestamos la máxima atención al potencial del niño, nuestro esfuerzo será vano si el docente no utiliza su capacidad pedagógica para aclarar a su grupo de alumnos la diferencia entre dar rienda suelta a los impulsos o controlarlos.

Consideramos que los niños deben conocer sus derechos y los adultos tenemos el ineludible deber de enseñarles, que si bien tienen derecho a vivir en paz y en armonía, esto sólo podrán lograrlo y prolongarlo durante su vida adulta, mediante el control de aquellas emociones fuertes que en determinados momentos los embargan y los impulsan a actuar sin razonar. Este es el caso de los sentimientos de rabia, odio, tristeza, miedo y otros.

Sentimos absoluta confianza y seguridad en la capacidad de asimilación de los niños preescolares, siempre listos para aprender, para incorporarse e interactuar en ese mundo que están descubriendo. No obstante, insistimos en

que es necesaria la sensibilización por parte de los docentes antes de incluir y aplicar estas actividades y ejercicios en su planificación. Incluso, nos atrevemos a sugerir que se involucre a los padres al aplicar las técnicas de Inteligencia Emocional. No olvidemos que los niños son imitadores por excelencia, por tanto si los adultos de su entorno resuelven los conflictos inteligente y pacíficamente, ellos tenderán a hacerlo así también, sobre todo si han sido entrenados para ello.

El docente como agente del sistema educativo, tendría sobre sí la acción en el ejercicio y desarrollo de la práctica de la Inteligencia Emocional en el preescolar. Ello implica su debida información y formación para abordar este aspecto de la educación infantil tan olvidado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bautista C., C. **Desarrollo del niño menor de siete años.** Centro de Enseñanza Desescolarizada: Universidad Santo Tomás, Bogotá.

Bianchi, A. (1972). **Psicología evolutiva de la infancia.** Buenos Aires, Argentina: Troquel

Clavijo B., A. y Jaimes S., B. (1994). **Importancia del Desarrollo Socioemocional del Niño para el Docente de Preescolar**". ULA: Tesis de Grado .

Corkille, D. (1983). **El Niño Feliz.** Barcelona, España: Granica Editor.

Dirección de Educación Preescolar (1994). **Hacia el Nuevo Curriculum.** Caracas: Representaciones SUAPI.

Dirección de Educación Preescolar (s/f). **Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares.** Caracas: Suapí Editores C.A.

- Elias, M.; Tobias, S.; y Friedlander, B. (1999). **Educación con inteligencia emocional**. España: Plaza & Janés Editores, S.A.
- Enciclopedia de la Psicopedagogía / Pedagogía y Psicología (1998). España: Océano, Grupo Editorial.
- Galvis (1999). **Inteligencia Emocional. Punto de Partida**. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gardner, H. (1995). **Inteligencias Múltiples**. España: Paidós.
- Guerrero, O. y Pernalet, G. (1988). **Importancia del juego en el desarrollo social del niño preescolar**. Tesis ULA.
- Kamii, C. (1979). "Evaluación del aprendizaje en la educación preescolar: Desarrollo socio-emocional, perceptivo-motor y cognoscitivo". En Ca: XIII de: **Educación Preescolar**. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A.
- Klie, M. (2001). **Breve historia de la Inteligencia Emocional**. [maklie@cantv.net](mailto:maklie@cantv.net).
- León y Muñoz (1994). **Maternidad adolescente y desarrollo emocional del niño en edad preescolar**. ULA: Tesis de Grado.
- López, R. E. (1975). **El Niño y su Inteligencia**. Caracas, Venezuela: Monte Avila Editores, C.A.
- Malrieu, P. (1959). **La Vida Afectiva del Niño**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nova.
- Matute, I. (1986). **Desarrollo socioemocional**. Mérida: Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Mussen, H. (1984). **Aspectos Esenciales del Desarrollo de la Personalidad en el Niño**. México: Edit. Trillas.
- Nagera P., H. (1959). **Educación y Desarrollo Emocional del Niño**. México: la Prensa Médica Mexicana.
- Piaget, J. (1969). **El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño**. Madrid,

España: Aguilar, S.A.

Real Academia Española (2000). **Diccionario de la Lengua Española**, vigésima primera edición. España: Editorial Espasa Calpe, S.A.

Rodríguez (s/f) **El Jardín Maternal. Ayudas prácticas para la estimulación temprana**. Maracay, Venezuela.

Shapiro, L. (1997). **La Inteligencia Emocional de los Niños**. Una guía para padres y maestros. Colombia: Javier Vergara Editor.

Smirnov, L. (1960). **Psicología**. México, D.F.: Editorial Grijalbo, S.A.

Steiner, C. (1998) **La Educación Emocional**. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, Grupo Zeta.

Torrance, E. (1969). **Orientación del talento creativo**. Buenos Aires: Editorial Troquel, S.A.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (s/f). **Metodología de la Educación Preescolar para el Desarrollo Cognoscitivo del Niño de 0 a 7 años**. Venezuela.

Wolff, W. (1962) **La personalidad del niño en edad preescolar**. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA).