



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Neuropsicología y Educación  
**Inteligencia Emocional y Comprensión  
Lectora en estudiantes de 8 y 9 años de  
edad.**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Judy Esperanza Montero Bustos
Modalidad de trabajo:	Proyecto de investigación
Director/a:	Mónica Muiños
Fecha:	Neiva, febrero 10

## Resumen

Leer comprensivamente es de gran importancia a nivel social, cultural y académica, esta última supone un reto educativo ya que la lectura es un objetivo de aprendizaje que influye en el rendimiento académico. En este sentido, los procesos emocionales o afectivos han tomado mayor relevancia puesto que pueden facilitar o limitar el propósito lector. En este aspecto la inteligencia emocional, entendida como la capacidad para gestionar, regular y conocer las emociones propias y de los demás, ha despertado el interés por conocer su relación con la lectura y también los factores afectivos entre el texto y el lector. Por ello, el presente trabajo investigativo tiene como finalidad determinar la relación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes de 8 y 9 años de edad.

Se ha determinado usar un diseño cuasiexperimental con la aplicación de un pretest y postest tanto al grupo experimental como al grupo control, dado que el grupo experimental recibirá la implementación de talleres de comprensión lectora basados en inteligencia emocional, del cual el grupo control quedará exento. Para el análisis de las pruebas neuropsicológicas aplicadas se utilizará el coeficiente de correlación de Pearson y así determinar si existe una correlación entre las variables de comprensión lectora e inteligencia emocional, además, se hará el análisis de varianza ANOVA para conocer las diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a los resultados del pretest y postest. Se espera al concluir la investigación encontrar una relación significativa entre las dos variables estudiadas, y en el grupo experimental con la aplicación de los talleres se prevé mejorar su comprensión lectora y el conocimiento de su estado emocional y el de los demás.

**Palabras clave:** comprensión lectora, inteligencia emocional, lectura, primaria.

## Abstract

Reading comprehensively is of great importance on a social, cultural, and academic level, the latter being an educational challenge since reading is a learning objective that influences academic performance. In this sense, the emotional or affective processes have taken greater relevance since they can facilitate or limit the reading purpose. In this aspect, emotional intelligence understood as the capacity to manage, regulate and know one's own and other people's emotions, it has awakened interest in knowing its relationship with reading and also the affective factors between the text and the reader. For this reason, this research work aims to determine the relationship between emotional intelligence and reading comprehension in 8 and 9-year-old students.

It has been determined to use a quasi-experimental design with the application of a pretest and posttest to both the experimental and control groups, given that the experimental group will receive the implementation of reading comprehension workshops based on emotional intelligence, from which the control group will be exempted. For the analysis of the neuropsychological tests applied, the Pearson correlation coefficient will be used to determine if a correlation exists between the variables of reading comprehension and emotional intelligence. In addition, the analysis of variance ANOVA will be done to know the differences between the experimental and control groups according to the results of the pretest and posttest. It is expected to find a significant relationship between the two variables studied and in the experimental group with the application of the workshops, it is expected to improve their reading comprehension and knowledge of their emotional state and that of others.

**Keywords:** reading comprehension, emotional intelligence, reading, primary.

## Índice de contenidos

1.	Introducción .....	7
1.1.	Justificación .....	8
1.2.	Problema y finalidad del trabajo .....	9
1.3.	Objetivos del TFE .....	9
1.3.1.	Objetivo general .....	9
1.3.2.	Objetivos específicos .....	9
2.	Marco Teórico .....	10
2.1.	La inteligencia emocional.....	10
2.1.1.	Concepto de inteligencia emocional. ....	10
2.1.2.	Modelos de la inteligencia emocional .....	11
2.1.3.	Bases neuropsicológicas de la inteligencia emocional .....	13
2.1.4.	La inteligencia emocional y la educación.....	16
2.1.5.	Evaluación de la inteligencia emocional .....	18
2.2.	La lectura .....	18
2.2.1.	La lectura en el cerebro .....	19
2.2.2.	Bases neuropsicológicas de la lectura .....	19
2.3.	La comprensión lectora.....	20
2.3.1.	Procesos que intervienen en la comprensión lectora .....	22
2.3.2.	Estrategias para la comprensión lectora. ....	25
2.3.3.	Evaluación de la comprensión lectora .....	26
3.	Metodología.....	28
3.1.	Objetivos .....	28
3.1.1.	Objetivo general .....	28
3.1.2.	Objetivos específicos .....	28

3.2.	Hipótesis.....	28
3.3.	Población, muestra y muestreo.....	28
3.4.	Diseño.....	30
3.5.	Variables medidas e instrumentos aplicados.....	30
3.6.	Procedimiento y cronograma .....	33
3.7.	Análisis de datos .....	35
3.8.	Recursos humanos, materiales y económicos .....	36
4.	Discusión y Conclusiones.....	38
4.1.	Discusión .....	38
4.2.	Conclusiones esperadas.....	39
4.3.	Limitaciones esperadas.....	40
4.4.	Prospectiva .....	40
5.	Referencias bibliográficas.....	42
6.	Anexos.....	46

## Índice de Tablas

Tabla 1.....	31
Tabla 2.....	32
Tabla 3.....	35
Tabla 4.....	37

## Índice de Anexos

Anexo A. Consentimiento Informado .....	46
Anexo B. Talleres de comprensión lectora basados en inteligencia emocional .....	49
Anexo C. Taller 1 .....	51
Anexo D. Taller 2 .....	55
Anexo E. Taller 3 .....	58
Anexo F. Taller 4 .....	62
Anexo G. Taller 5.....	70
Anexo H. Observación.....	73
Anexo I. Encuesta para docentes.....	75
Anexo J. Rúbrica de Evaluación. ....	77

## 1. Introducción

La comprensión lectora siempre ha ocupado un lugar importante en las discusiones donde se analiza el rendimiento académico de los estudiantes y sus desempeños. Por ejemplo, las pruebas Saber planteadas por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, tienen el propósito de evaluar las competencias básicas de los estudiantes, revisando los aspectos que influyen en su desempeño. Sus resultados dan a conocer las fortalezas y debilidades a las instituciones y secretarías de educación que conllevan a la implementación de planes, programas y acciones para el mejoramiento de la educación, de esta forma se determinan nuevos objetivos para avanzar en este ámbito (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

En muchos de los casos se llega a la conclusión que un aspecto que se debe fortalecer en el aula y en las diferentes áreas, especialmente en lengua castellana, es mejorar la compresión lectora, de esta manera los estudiantes serán más competentes y sus resultados serán más favorables. Sin embargo, cuando se empiezan a idear planes y alternativas se evidencia que la tarea es compleja, puesto que la lectura está formada por procesos lingüísticos, cognitivos y afectivos (Marchant, Lucchini y Cuadrado, 2007). Además, implica una serie de procesos perceptivos, de reconocimiento visual de las palabras y de procesamiento semántico y sintáctico que se deben tener en cuenta cuando se trabaja el proceso lector (Cuetos, 2008).

En esta perspectiva se ha buscado idear diferentes propuestas y enfoques para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, como son los estudios que se han adelantado sobre la inteligencia emocional y su relación con el ámbito lector. En este sentido se ha dado a conocer que la literatura es una forma muy oportuna de ver las emociones y los comportamientos humanos, a través de las vivencias y situaciones de los personajes (Vilches, 2004). También se ha encontrado una relación positiva entre el disfrute de la lectura y la inteligencia emocional; a los niños que más les gusta leer obtienen mejores resultados en adaptabilidad intrapersonal, estado de ánimo interpersonal que se puede deber a tener una participación y atención más notoria. Además, se halló una asociación entre los estudiantes que leen en su tiempo de ocio y leen más libros en el año escolar: tienen resultados mayores en adaptabilidad, humor intrapersonal general e interpersonal (Vieira, 2012). Estos estudios también se alinean con los de Nobrega y Franco (2014) donde se encontró una relación

significativa entre la comprensión emocional y el número de libros que se leen, lo que sugiere que es mejor el desempeño en comprensión cuando es mayor la cantidad de libros leídos.

Por este motivo, en el presente trabajo se indaga la relación de la inteligencia emocional con la comprensión lectora y se harán talleres de comprensión lectora basados en la inteligencia emocional en el tránsito del año escolar. La población del estudio serán dos grupos de grado tercero con edades entre 8 y 9 años de edad. Un grupo recibirá talleres de comprensión lectora basado en inteligencia emocional, mientras que el otro, el grupo control, no recibirá ningún tratamiento. A ambos grupos se les aplicarán un pretest y postest de inteligencia emocional y otro de comprensión lectora para determinar sus puntuaciones y al final verificar si existe una relación significativa entre las dos variables.

### 1.1. Justificación

Leer comprensivamente se ha hecho fundamental en una sociedad que se moviliza en lo digital. Niños, jóvenes y adultos leen en diferentes dispositivos electrónicos, lo que ha diversificado el uso del código escrito, donde se interrelacionan la palabra escrita, la voz, el sonido y la imagen del mensaje que se emite (Rosales, 2020). Esto ha hecho que surjan otras formas de análisis y abstracción del lenguaje que han posibilitado un avance a nivel de conocimiento y cultura. Por ello, se busca desde diferentes perspectivas, fortalecer la lectura en el aula, y se parte de la noción de conocer cómo funciona nuestro cerebro cuando se dispone a esta tarea, qué procesos intervienen y qué estrategias se deben implementar acordes con las necesidades de los estudiantes en cada etapa. También, cómo medirla para evaluar los alcances que ha tenido y desde luego qué hacer para formar lectores autónomos, interesados por la lectura en diferentes ámbitos y escenarios, ya que es constante encontrar en el aula un desinterés por la lectura y todo lo que implique hacer con ello.

En este sentido, la inteligencia emocional entra a jugar un papel muy significativo, porque es entendida como esa capacidad para gestionar nuestras emociones, conocerlas, manejarlas en diferentes situaciones y a su vez reconocerlas y comprenderlas en los demás (Aguada y Pantoja, 2015). Esto significa que aquellos que logran entender sus emociones son emocionalmente más fuertes, se relacionan mejor a nivel social y son más competentes profesionalmente. Por ello, en la actualidad se ha propuesto un desarrollo emocional incorporado al currículum ya que se considera fundamental que los niños conozcan y regulen

sus emociones en edades tempranas. También, se ha dado un notable interés de la parte emocional con la lectura y la relación que se da afectivamente entre texto y lector, ya que aporta un significado mayor a lo que se lee. Dentro de los procesos afectivos que se manifiestan en la lectura, si estos se dan con una determinada emoción de acuerdo a los intereses del lector, resultarán más placenteros y se llegará a una mejor comprensión porque ha sido favorable y positivo para el lector (Valles, 2005). Por esto, la compresión lectora aporta significativamente al estudiante, tanto a nivel cultural y social, en su aprendizaje y en el desarrollo de sus habilidades.

## 1.2. Problema y finalidad del trabajo

Gracias a Goleman (1995) que expuso el concepto de inteligencia emocional, se han realizado diferentes aportaciones e investigaciones que han manifestado su importancia tanto en el campo social, profesional, personal y por supuesto escolar. Teniendo en cuenta que la inteligencia emocional y la comprensión lectora tienen mucha importancia en el desarrollo académico ¿es posible incorporar en las prácticas cotidianas que se dan en el aula la inteligencia emocional para fomentar el aprecio por la lectura y su respectiva mejora en la comprensión lectora? ¿Existe alguna relación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en niños de tercero de primaria?

## 1.3. Objetivos del TFE

### 1.3.1. Objetivo general

Estudiar la correlación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en niños de grado tercero de primaria.

### 1.3.2. Objetivos específicos

- Definir cómo evaluar la inteligencia emocional y la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de grado tercero de primaria entre 8 y 9 años.
- Diseñar talleres para la enseñanza de la comprensión lectora basado en la inteligencia emocional para estudiantes de grado tercero de primaria.
- Identificar a partir de instrumentos de evaluación la inteligencia emocional y la comprensión lectora de un grupo de niños de grado tercero de primaria.

## 2. Marco Teórico

### 2.1. La inteligencia emocional

#### 2.1.1. Concepto de inteligencia emocional.

El siglo XX significó un gran avance en el campo de la psicología, donde se empezó hablar de la inteligencia emocional. Uno de los primeros postulados que se acercarían a este concepto es el de Thorndike (1920, citado en Mengual, Elvira, 2016, p.107), quien definió la inteligencia social como “La habilidad para comprender y dirigir hombres y mujeres, niños y niñas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”. Es decir, comprendernos a nosotros mismos y a los demás (Mengual, 2016).

En 1983, Howard Gardner publicó su obra *“Frames of mind”*, donde da a conocer su teoría de las Inteligencias Múltiples, que pone de manifiesto que el ser humano no posee solo una capacidad general, en mayor o menor medida, sino que tiene un conjunto de inteligencias, distintas e independientes. Dentro de estas inteligencias se destaca la inteligencia interpersonal entendida como aquella que nos posibilita entender a los demás en relación a su modo de pensar, actuar, gustos, motivaciones, etc. Y la inteligencia intrapersonal que nos permite vernos a nosotros mismos, saber quiénes somos, como definirnos y enfrentarnos al mundo (Romero, 2008).

En 1990, Peter Salovey y John Mayer, hablan por primera vez en concreto del concepto de inteligencia emocional, y posteriormente la definen como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Aguaded y Pantoja, 2015).

En 1995, Daniel Goleman publica su libro *“Inteligencia Emocional”*, popularizando el concepto y dando paso a su conocimiento e investigación, además postula lo emocional como una parte indispensable al igual que lo cognitivo, es decir los pone en igual condición.

Desde entonces, se estableció una nueva visión al relacionar la inteligencia con las emociones y se ha entendido como esa capacidad para procesar, comprender y manejar la información que nos dan las emociones (Berrocal y Extremera, 2009).

A partir de los trabajos publicados por Goleman, Salovey y Mayer, se desarrollaron múltiples aportaciones a este campo que lo tornaron relevante, ya que desató una perspectiva diferente puesto que, la inteligencia emocional podía ser incluso más importante que la inteligencia general, también que esta podía ser aprendida por las personas, es decir, todos podrían ser competentes e inteligentes y sobre todo que posibilitaba adaptarse y lograr el éxito. Por otra parte, disciplinas como la psicología cognitiva, la psicología social, la neurociencia y la psiconeuroinmunología hicieron aportaciones que contribuyeron a consolidar más el concepto y sus implicaciones (Leal, 2011).

En los primeros años del siglo XXI, se realizaron modelos e instrumentos de evaluación que avalaron la teoría y se abordó desde el campo educativo estudiar estas habilidades en el aula, especialmente en estudiantes universitarios de acuerdo a su rendimiento escolar, relaciones interpersonales débiles, y conductas disruptivas. Varios estudios en Estados Unidos y Australia, dieron a conocer que los alumnos con mayor inteligencia emocional tenían menos ansiedad, depresión, mayor autoestima, solucionaban mejor sus problemas, eran más tolerantes a situaciones de estrés, etc. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

### 2.1.2. Modelos de la inteligencia emocional

Luego de las teorías y las aportaciones realizados por diversos autores, se han consolidado algunos modelos que ayudan a comprender la inteligencia emocional y trabajarla en diferentes campos del saber. A continuación, se presentan los modelos que se han considerado los más importantes y abarcadores.

#### 2.1.2.1. Modelo basado en habilidad mental de Mayer y Salovey

Este modelo comprende cuatro ramas o dimensiones que están relacionadas, son dinámicas y se organizan jerárquicamente de la siguiente forma (Mejia, 2013):

- Percepción y expresión de las emociones: implica reconocer las emociones en sí mismo y en otras personas, cuando aparecen en momentos o situaciones, lo que le permite dar una respuesta y expresarse apropiadamente.
- Integración emocional que facilita el pensamiento: la habilidad que poseemos para usar las emociones a favor del pensamiento, es decir, conectar la capacidad cognitiva y perceptiva.

- Comprensión emocional: sugiere admitir las emociones, diferenciarlas entre sí, entender su complejidad y sus consecuencias.
- Regulación y reflexión de las emociones: controlar y guiar las emociones positivas y negativas eficientemente, que aporta al bienestar y el buen comportamiento de la persona.

#### 2.1.2.2. Modelo Goleman

El modelo de inteligencia emocional propuesto por Goleman, se compone de cuatro dimensiones, cada una con una aptitud que abarca lo personal y lo social, estas son (Mejia, 2013):

- Autoconciencia: tener conciencia de las emociones, sus posibles consecuencias, poder autoevaluarnos reconociendo nuestras virtudes y fragilidades.
- Autodirección: controlar las emociones, ser confiables, adaptarnos a situaciones de cambio, tener iniciativa y orientarnos a logros o metas.
- Aptitudes sociales: proveen de capacidad al individuo para manejar relaciones interpersonales, comunicación e interacción efectiva, capacidad de liderazgo, y resolución de situaciones conflictivas.
- Relaciones de dirección: orientadas al trabajo en equipo, demostrar empatía y lograr objetivos mutuos.

#### 2.1.2.3. Modelo Bar-On

El modelo presentado por este autor, manifiesta una relación directa de lo emocional y lo cognitivo que ayudan a la persona en sus potencialidades. Este posee los siguientes componentes (García y Giménez, 2010):

- Componente interpersonal: se refiere a la habilidad de comprenderse emocionalmente a sí mismo, expresarse correctamente con los demás, tener un autoconcepto definido que le permita aceptarse valorando sus fortalezas y limitaciones, además poder ejercer una autorrealización de sus deseos y ser emocionalmente independiente, sentir seguridad y confianza en sus acciones y decisiones.

- Componente intrapersonal: es aquel que permite valorar y comprender lo que sienten los demás, formar buenas relaciones, hacerlas duraderas y demostrar responsabilidad social, apoyando a su círculo más cercano.
- Componente de adaptabilidad: permite identificar situaciones problema, hallar soluciones viables, ser consecuente con la realidad que vive y ser flexibles ante los cambios.
- Componente manejo del estrés: facultada para controlar situaciones y emociones fuertes.
- Componente del estado de ánimo en general: tener una actitud positiva, ser optimista y sentirse satisfecho con su vida.

En los últimos años, gracias a las teorías empíricas e investigaciones llevadas a cabo de la inteligencia emocional, también se ha hecho una intervención científica, que se enmarca en el estudio del cerebro y aquellas zonas donde se producen los procesos emocionales y su mediación en la conducta y el aprendizaje de las personas. A continuación, se exponen algunos estudios que permiten esclarecer el funcionamiento de las emociones en nuestro cerebro.

#### 2.1.3. Bases neuropsicológicas de la inteligencia emocional

En los distintos cambios que ha tenido el ser humano en su evolución y las exigencias de adaptabilidad, el cerebro ha sufrido grandes transformaciones. De acuerdo a la teoría propuesta por el médico y neurocientífico Paul D. MacLean, se podría considerar que son tres en uno, el primero es el más primitivo, siendo el responsable de nuestras funciones básicas y nos otorga mecanismo de territorialidad, resistencia al cambio y jerarquías sociales. El segundo es el cerebro límbico, emocional o mamífero, ya que lo poseen también todas las especies de este grupo donde se da espacio a la regulación emocional, la memoria y el aprendizaje dirigido por el sentir, se encuentra el hipocampo y la amígdala. El último, es el racional, quien es el encargado de nuestras reflexiones, pensamientos, funciones ejecutivas, vivencia del tiempo y se encuentran los hemisferios cerebrales, la inteligencia emocional e intelectual y la neocorteza (Rotger, 2017).

Para que nuestro cerebro se adapte a los cambios del contexto y la civilización, se da un proceso denominado plasticidad cerebral que le permite “adaptarse, reorganizar y modificarse durante toda la vida”. Esto significa que se crean y se destruyen redes neuronales

de acuerdo al aprendizaje del individuo, donde interviene la sinapsis, ayudando a que este se afiance. La sinapsis ocurre con mayor facilidad si hay motivación, repetición, variedad de estímulos y contextos resonantes y emocionales (Rotger, 2017).

A partir de esa evolución, se fue desarrollando el sistema límbico y motor de las emociones, que les sirvió a las personas para mejorar sus respuestas ante el peligro y el ambiente cambiante. De estos supuestos, surge un enfoque adaptativo o preparación emocional para responder a una conducta, el enfoque motivacional, que impulsa a un individuo a trazar un objetivo y el enfoque social que mejora la comprensión de las actitudes y la interacción social.

Cabe señalar que los humanos fueron desarrollando la capacidad de interpretar las emociones de los demás. La amígdala es quien se encarga de hacerlo en segundos, lo que permite que las estructuras mentales también se modifiquen. Otro aspecto importante fue el descubrimiento de las neuronas espejo y la función vital que han desempeñado, puesto que a partir de ellas imitamos los comportamientos de otros, lo que posibilita la relación social y la empatía (Sotelo, Barrientos, y Arigita, 2019).

La amígdala ubicada en el lóbulo temporal, interviene en las emociones tanto positivas como negativas, y en sus actos condicionados y perceptivos, cuando hay daño, hay poca respuesta, expresividad y escaso reconocimiento del temor. Otra zona importante es el córtex orbitofrontal porque recibe información del tálamo dorsomedio, la amígdala y el tegmento ventral; cuando el individuo presenta daño o mal funcionamiento, al tomar decisiones no demuestra alguna emoción (Mozaz, Mestre, y Nuñez, 2007). En otros casos, cuando está en situación de peligro tampoco da señales de miedo o rechazo, además no controlan sus emociones y cambian repentinamente.

Por otro lado, el neocórtex es el encargado de nuestras planificaciones a un futuro cercano o lejano, y también para actuar estratégicamente frente a dificultades. Este permitió que la exposición de las emociones fuera más controladas y se logró un metaconocimiento de ellas lo que sin duda alguna facilita las interacciones entre los individuos (Sotelo, Barrientos, y Arigita, 2019).

Otros estudios llevados a cabo en pacientes con lesiones, han demostrado que una red de regiones cerebrales es vital para las habilidades emocionales, lo que podría fortalecer la medición y conceptualización de la inteligencia emocional. Se ha expuesto que el deterioro en

la ínsula anterior está asociado con alteraciones en las emociones en el yo. También, en la amígdala y en la corteza prefrontal ventromedial, se relacionan con apreciar menos las emociones de otros y sus estados mentales emocionales. Otro aspecto importante en la toma de decisiones guiadas por la recompensa, se evidencia que cuando hay lesiones en la corteza prefrontal ventromedial, los pacientes se muestran más impulsivos, apáticos y torpes a nivel social, porque no logran controlar su comportamiento y no miden la importancia de la recompensa (Hogeveen, Salvi, y Grafman, 2016).

En este trabajo también se presentan otros aspectos, tales como:

- El reconocimiento de las emociones en personas con lesiones ha ayudado a reconocer las bases neuronales de reconocimiento de la emoción, donde la amígdala juega un papel fundamental, puesto que algunos pacientes con lesiones han demostrado incapacidad para notar expresiones faciales emocionales. También en el estudio de mapeo de lesión-síntoma se ha determinado que la ínsula anterior y la corteza cingulada anterior son importantes para notar emociones negativas y positivas. Este estudio tuvo trascendencia en pacientes con resecciones focales de la corteza insular, donde hallaron poco reconocimiento en expresiones del rostro cuando hay sorpresa, miedo o felicidad.
- Comportamiento, empatía y comportamiento prosocial. Más allá del reconocimiento emocional, es necesario que el sujeto comparta lo que está sintiendo el otro, es decir que haya una empatía efectiva y de esta manera se dé una intención de beneficio que influya y movilice el comportamiento social. Cuando se registran lesiones en la corteza ventrolateral e insulares esta empatía se ve disminuida.
- Memoria emocional. Las emociones influyen en la memoria y esto configura el pensamiento y el comportamiento. Es de reconocer que los recuerdos con mayor carga emocional son menos probables de dejar en el olvido. Cuando se presentan lesiones en los lóbulos temporales (amígdala, hipocampo y corteza perirrenal) se ve afectada esta función, especialmente en la amígdala, ya que los pacientes no logran saber los rasgos de los demás como confiabilidad y simpatía.
- Comprender cómo las emociones moldean el comportamiento propio y el de los demás. Percibir este modo de proceder en nosotros y en los demás se ha denominado “teoría de la mente afectiva”, que se refiere a habilidades sociales y emocionales que

permiten descubrir que los sentimientos influyen en el comportamiento y pensamiento de las otras personas y a la “teoría de la mente cognitiva”, relacionada con habilidades mentales propias y de otros. Si hay daño en la corteza prefrontal ventromedial, poco hacen ese reconocimiento cuando alguien enuncia un insulto en un ambiente inapropiado.

- Regulación emocional. Esta capacidad se considera vital en el desarrollo e interacción del individuo, puesto que al no encontrarse fortalecida puede desencadenar agresividad, ansiedad, depresión. Pacientes con lesiones en la corteza prefrontal ventromedial, han demostrado falta de regulación emocional, lo que les trae como consecuencia dificultades en relaciones sociales y no logran entender los estados emocionales de otros (Hogeveen, Salvi, y Grafman, 2016).

#### 2.1.4. La inteligencia emocional y la educación

La educación formal ha venido desarrollando múltiples trasformaciones para responder al contexto. Con el avance de nuevas tecnologías y la globalización, ya no solo se requiere ser inteligentes o tener un cociente intelectual alto, se necesita desarrollar habilidades y competencias a nivel social, para las relaciones e interacciones con los demás, personales, para enfrentar los cambios y sobreponerse a las dificultades, y profesionales que favorezcan su desempeño frente a las exigencias continuas.

De acuerdo a lo anterior, la inteligencia emocional surge como propuesta en vista de los requerimientos que las nuevas circunstancias sociales imponen para una actuación exitosa en varias esferas del esfuerzo humano en las que es un nuevo requisito la excelencia (Bello, Rionda, y Rodriguez, 2010).

La educación llevada a cabo en las aulas, es de gran importancia para los estudiantes, ya que en ellas pasan el mayor tiempo, tanto de su niñez como adolescencia, sin embargo, para que el maestro logre realizar sus prácticas pedagógicas teniendo en cuenta las necesidades del desarrollo de los niños en cada uno de sus ámbitos, es necesario, la intervención de investigaciones científicas que orienten los procesos. Es ahí, donde la neurociencia cognitiva y la inteligencia emocional se unen para dar a conocer cómo funciona el cerebro y “aporta a la pedagogía conocimientos fundamentales de las bases neuronales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de otras funciones cerebrales que deben ser estimuladas en los estudiantes” (Estupiñan, Cherrez, Cecibel, y Torres, 2017).

La neurociencia y la inteligencia emocional se articulan para encaminar las prácticas pedagógicas a la comprensión del cerebro como pilar fundamental para aprender. A través del cerebro conocemos, exploramos, enseñamos, usando nuestros sentidos, también de forma perceptiva, motora, emocional. Posee una amplia capacidad para guardar información y gracias a su plasticidad puede aprender y desaprender. Además, la memoria se encarga de almacenar conocimientos, y experiencias que posteriormente serán utilizados para activar mecanismos de atención que darán paso a un aprendizaje directo e indirecto. De ahí la importancia de la neurociencia y la inteligencia emocional, ya que dará a los maestros herramientas para que en sus prácticas ideen nuevas formas de enseñanza aprendizaje, promuevan ambientes estimulantes, se dé un desarrollo integral, tanto en lo social, personal y emocional de los estudiantes (Estupiñan, Cherrez, Cecibel, y Torres, 2017).

Siguiendo esta misma línea, la neuroeducación también da grandes aportes, su propósito está orientado en la memoria, su desarrollo en los estudiantes y brindar estrategias a los educadores donde se tomen en cuenta las emociones como mediadoras del aprendizaje. Es fundamental que el maestro se involucre en el conocimiento de procesos a nivel cerebral, por ejemplo, saber cómo la memoria recibe, almacena y evoca la información, cómo se desenvuelven las emociones y la atención, entre otros procesos y así sus prácticas estén direccionadas a su favorecimiento (Benavidez y Flores, 2019).

Las emociones son parte de nosotros y se manifiestan esporádicamente, ellas están presentes en nuestro aprendizaje y pueden promoverlo o por el contrario reprimirlo. Esto significa que “las emociones fomentan el aprendizaje cuando pueden estimular toda actividad a nivel de redes neuronales, intensificando las conexiones sinápticas. Por lo tanto, para las neurociencias (neurobiología) es mejor el aprendizaje cuando está involucrada la emoción” (Inmordino-Yang y Damasio, 2007 citado en Mogollon, 2010)

De acuerdo a lo expuesto, notamos que las emociones juegan un papel determinante en los procesos de aprendizaje, y la educación debe incorporar este aspecto en sus planes curriculares en aras de formar a sus estudiantes en personas íntegras, que valoren no solo su ámbito profesional sino también su lado humano y busque primar el bien común sobre el individual.

### 2.1.5. Evaluación de la inteligencia emocional

De acuerdo al estudio que se ha realizado de la inteligencia emocional, se han podido evidenciar tres enfoques: el primero, relacionado con la teoría y los modelos que han permitido desarrollar los planteamientos elaborados con sus dimensiones y componentes; el segundo, la evaluación que se ha venido desarrollando para medir el nivel de inteligencia emocional de las personas, teniendo en cuenta aspectos importantes como la edad; y el último que da paso a investigaciones que exploran la relación de la inteligencia emocional con otras variables.

Las medidas utilizadas en las diferentes pruebas están orientadas por un lado por cuestionarios o autoinformes y por otro los concernientes a las de habilidad o de ejecución (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre, y Guil, 2004).

## 2.2. La lectura

La lectura ha sido estudiada por diversos autores y disciplinas a lo largo de los años, en tanto otros se han inclinado por su animación y promoción en distintos escenarios. Esta es considerada de gran importancia en espacios sociales, culturales y por supuesto académicos. El acceso a la lectura ha significado un desarrollo intelectual, la edificación de una memoria colectiva, comunicarnos entre sí, además de permitirnos pensar y aprender gracias a los diferentes contextos a los que nos exponemos continuamente.

La lectura se manifiesta como un proceso de interacción entre el texto y el lector en donde se realiza una asignación de significado e interpretación personal, frente a los que está expuesto. De igual forma, es una experiencia excepcional que estimula y enriquece habilidades lingüísticas, afectivas y cognitivas, también promueve la imaginación, aumenta el vocabulario, desarrolla la capacidad para organizar, clasificar información y mensajes en diferentes textos (Marchant, Lucchini, y Cuadrado, 2007).

En el marco de las nuevas tecnologías, los medios audiovisuales y la inmediatez de la información, los lectores tienen la posibilidad de interactuar con múltiples lecturas continuamente, por lo que se hace cada vez más indispensable formarlos para que procesen el texto, se acerquen a los conocimientos que este les brinda, sean activos, críticos y aprendan de él.

En la escuela el proceso lector es fundamental en la mayoría de las asignaturas, por lo tanto, existe una preocupación por que los estudiantes sean lectores competentes, que puedan desenvolverse satisfactoriamente en el ambiente académico y también social. Además, porque a nivel cognitivo, posibilita tener las facultades para el procesamiento de la información, la capacidad imaginativa, habilidades para evaluar, resumir, clasificar, analizar; formando esquemas de conocimientos, guardarlos en la memoria a largo plazo, para luego evocarlos como saberes previos eficientemente, si se ha dado con interés y comprensión (Vallés, 2005). En este sentido, la educación se ha dado a la tarea de fortalecer la compresión lectora, partiendo de diferentes autores, propuestas, modelos e investigaciones que le permitan llevarlo oportunamente al aula de clases.

#### 2.2.1. La lectura en el cerebro

En relación a la lectura, se analizan estudios que permiten entender cómo se lleva a cabo este proceso en el cerebro, qué áreas cerebrales se ven involucradas, cómo se conectan, identificar oportunamente dificultades lectoras en niños y proponer intervenciones tempranas. Además, es una ayuda para los maestros, pues son ellos los que principalmente se encargan de enseñar a los niños a leer, y si tienen un conocimiento adecuado de cómo nuestro cerebro se encarga de la lectura, se dará un nuevo horizonte a la educación.

La lectura, necesita la cooperación de diferentes áreas cerebrales para llevarse a cabo, por medio de las redes neuronales, en donde interviene la percepción, la forma de las letras, los sonidos en conjunto, su significado, la memoria para almacenarlas, la atención, sistemas visuales y motores, y otros como el lenguaje, la cognición y el control ejecutivo. Debido a todas estas implicaciones no es tan fácil para todos los niños aprenderlo, derivando dificultades lectoras. Cuando se inicia la adquisición de la lectura, se van desarrollando procesos corticales, que a medida que avanza el aprendizaje en el tiempo, se van consolidando, cambiando y adaptándose a las necesidades del lector. Además, intervienen y se configuran componentes como el ortográfico, el fonológico y el semántico, que propician el aprendizaje lector (López, 2009).

#### 2.2.2. Bases neuropsicológicas de la lectura

Debido a las técnicas neurofisiológicas y de neuroimagen, se ha podido evidenciar qué sucede en el cerebro cuando se lee. Las primeras áreas cerebrales que se activan al leer son las

visuales, ubicadas en los lóbulos occipitales, puesto que es donde se sitúa la información que ingresa a través del canal visual, donde se analizan las letras y se identifican, y de último entran las áreas motoras, que se sitúan en los lóbulos frontales, donde se dan órdenes para la articulación de los fonemas en los músculos del aparato fonador. En relación a estas dos áreas hay otras del hemisferio izquierdo principalmente que se movilizan en torno los procesos ortográficos, fonológicos y semánticos.

Otra zona de gran trascendencia es la parietotemporal, que también involucra el área de Wernicke y la circunvolución angular y supramarginal. En estas áreas donde tiene lugar la conversión grafema fonema, incorporando el área visual con la fonológica. Además, está el área occipitotemporal, que se encarga del reconocimiento ortográfico, que es de gran importancia para la lectura global de las palabras. Por otra parte, las zonas medias e inferior del temporal izquierdo, se da el procesamiento semántico de las palabras. Es allí donde están las redes neuronales que se ocupan de los conceptos, si se presenta alguna dificultad, hay poco reconocimiento de la información semántica. Por último, encontramos el área de Broca, ubicada en el lóbulo temporal izquierdo donde se realiza la recodificación fonológica para pronunciar las palabras, y se ordena al área motora para producir los movimientos que darán paso a la pronunciación. Todas estas áreas se conectan para dar paso a una lectura eficaz, en la medida que el niño aprende, se van haciendo los cambios necesarios en el cerebro, para su apropiación, leer en voz alta y por supuesto la comprensión de lo que lee (González, Cuetos, y De Vega, 2015).

### 2.3. La comprensión lectora

El proceso lector es complejo, dinámico e importante en la escuela y el aprendizaje, por ello se ha estudiado desde diferentes perspectivas, ya sea la relación que se establece entre el texto, lector y contexto, desde el solo lector y entender cómo se enfrenta a lo escrito o también lo que ocurre en el cerebro cuando se lee. En este sentido, la comprensión lectora supone inicialmente tener una intención que permita dedicar y centrar la atención a entender el texto, seguir su hilo conductor, relacionando la nueva información con los saberes previos, encontrándole sentido a las ideas y al mensaje explícito e implícito, combinando procesos cognitivos y metacognitivos. A su vez, esto se ve beneficiado cuando hay una decodificación oportuna, es decir que haya una identificación de las palabras, de lo que significan y que de igual forma se haga fluida y adecuadamente (Pinzas, 2008).

Se han realizado investigaciones donde verifican la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento escolar, tal es el caso del estudio realizado por Gómez (2011), donde aborda el nivel de comprensión lectora en 200 estudiantes de grado cuarto de primaria y su influencia con aspectos pedagógicos y psicológicos que ayudan a inferir su relación en las áreas de matemáticas, ciencias y ambiente, comunicación integral, entre otras. También se ha estudiado las habilidades lectoras y el rendimiento académico teniendo en cuenta factores educativos y evolutivos en estudiantes de tercero y sexto de primaria, donde se halló correlación entre el rendimiento académico y las habilidades lectores en los grados estudiados (Elosúa, y otros, 2012).

Desde las consideraciones de Isabel Solé, más allá de aprender a leer, es también hacerlo para aprender a pensar, para complacerse, hacerlo de forma crítica y reflexiva, con diferentes finalidades y acceder a la información en búsqueda de conocimiento. A partir de estas apreciaciones se derivan unos niveles de lectura, los cuales son (Gordillo y Flórez, 2009):

- Nivel literal: este se refiere en un primer momento al reconocimiento de la información primaria del texto, es decir, hace énfasis en las ideas explícitas como: las ideas principales, la secuencia lógica de las acciones, y elementos como tiempo, lugar, hechos y en un segundo momento a profundizar en el tema principal y en la comprensión del texto.
- Nivel inferencial: aquí se avanza en la deducción de la información del texto, enfatizar en lo implícito, ser capaz de exponer las ideas del texto, conectar los saberes previos con la nueva información para ir interpretando el significado, plantear hipótesis y llegar a conclusiones propias. El lector maneja la deducción ampliamente para: resaltar detalles y hacer más interesante lo escrito, proponer otras secuencias del texto organizando la información, adelantarse a los hechos con base a la información ya expuesta, establecer relaciones de causa y efecto e interpretar el lenguaje connotativo.
- Nivel crítico: es el más elevado de la comprensión, donde el lector puede mostrarse de acuerdo o en desacuerdo argumentando su postura y emite juicios de valor, que pueden ser: comparando la información expuesta con otro texto, aceptándola o rechazándola.

### 2.3.1. Procesos que intervienen en la comprensión lectora

Al ser la comprensión lectora un proceso amplio y complejo, intervienen una serie de procesos que se relacionan entre sí, para cumplir el objetivo del lector de acceder con profundidad a lo expuesto por el texto. Cuetos (2008), nos habla de cuatro niveles de procesamiento del sistema lector, los cuales son:

- Perceptivos y de identificación de las letras: en primera instancia para procesar un mensaje escrito, interviene el sistema visual, por medio de los movimientos oculares, que gracias a las sacadas y fijaciones del texto escrito se va entendiendo los signos gráficos, que se proyectan en nuestro cerebro.
- Reconocimiento visual de las palabras: esta es una tarea compleja porque al leer un escrito nos encontraremos con una infinidad de palabras. Tenemos el trabajo de concebir su fonología, para pronunciarla y su significado, para comprenderla, este es determinante en el proceso lector, si no se logra realizar no hay lectura.
- Procesamiento sintáctico: para que el lector encuentre significado a lo que está leyendo, se hace a través de oraciones y frases que le proporcionaran un mensaje o información nueva. Elaborar este conjunto de palabras se hace a través de claves sintácticas, que cambian de un idioma a otro, esto le dará la posibilidad de saber las estructuras de las oraciones que lee.
- Procesamiento semántico: en este paso el lector lo que hace es extraer el mensaje de la oración e incorporarlo a sus conocimientos, cuando esta información ya ha pasado a la memoria del lector, se puede decir que ha finalizado su comprensión.

Por otra parte, Vallés (2005) presenta otros procesos que también se involucran en la comprensión lectora, los cuales son:

- Procesos psicológicos: el lector requiere procesar la información que está asimilando en la lectura, sin embargo, esta se condiciona de acuerdo a la experiencia del lector, algunos procesos psicológicos básicos que interviene son:  
Atención selectiva: es vital que el lector concentre su esfuerzo y regule su atención, evitando distracciones, que lo alejen de su objetivo.

Análisis secuencial: el lector avanza en la lectura de cada una de las palabras y va buscando significarlas, a través de inferencias lingüísticas, siguiendo la secuencia del texto, en oraciones, párrafos, páginas, entre otros.

Síntesis: en este proceso el lector lo que requiere es extraer los más importante del texto, sin embargo, se acompaña del análisis para evitar omisiones o errores de exactitud lectora, es decir, análisis – síntesis fluyen conjuntamente en la lectura visual del texto, la decodificación, ver los patrones ortográficos y la interpretación del significado.

Memoria: esta juega un papel determinante en el proceso lector y su comprensión. En la memoria a largo plazo se conectan los nuevos conocimientos con los ya existentes, se construyen nuevos aprendizajes de acuerdo a los esquemas cognitivos que se han formado previamente. En la memoria a corto plazo, gracias a la secuencialidad del texto, se ponen en marcha mecanismo para asociar, alinear y recordar el texto, para que la memoria inmediata evoque y asocie lo que se presenta en el escrito. Este mecanismo, entre las dos memorias, forma interconexiones significativas que ayudan a la comprensión lectora.

- Procesos cognitivos-lingüísticos: estos son necesarios y complejos en la comprensión y podemos encontrar:

Acceso al léxico: cuando tenemos acceso a la información, es necesario relacionarla semántica y sintácticamente con la que ya se tiene en la memoria a largo plazo. Se identifica visualmente las palabras, se conecta directamente con el léxico mental, en este se almacena una información sustancial de cada palabra, a nivel pragmático y funcional, para saber su frecuencia de uso, a nivel semántico, que deriva su significado y a nivel morfológico que es la estructura silábica. Este proceso se hace de forma rápida cuando la palabra ya es familiar y se utilizan algunas estrategias para acceder al significado como es el caso de la primera y última letra de la palabra.

Análisis sintáctico: Para comprender el mensaje, se tiene en cuenta la relación estructural de las palabras que contiene las oraciones y el orden sintáctico, para llegar a él, primero hay una identificación de las señales lingüísticas como el orden y la función sintáctica de la palabra, segundo, se da el acceso sintáctico inmediato, por último, a la memoria de trabajo, donde se dan las interpretaciones sintácticas ambiguas.

Interpretación semántica: esta se considera la fase final del proceso lector, la comprensión, la cual se da por medio de las representaciones abstractas conformadas por unidades proposicionales. Aquí se dan las inferencias, interpretando la información, relacionándola con la ya conocida y su contexto, le da un sentido. Esto varia de un lector a otro en la cual aumenta o disminuye la complejidad de la inferencia.

- Procesos afectivos: en la lectura se encuentra la dimensión emocional o afectiva, que involucra los sentimientos, emociones u estados de ánimo. Estos pueden verse favorecidos o no de acuerdo al propósito e intereses de lectura del lector. Cuando la lectura representa una actividad placentera, fluirá de manera natural, es positiva, con ánimo de bienestar y gusto, centrando toda la atención a ella. En este punto, la inteligencia emocional, se ha involucrado sobre todo en el rendimiento escolar, donde la comprensión lectora es de vital importancia, teniendo en cuenta que adaptarse a los cambios, manejar el estrés y estar bien interpersonalmente influye en el rendimiento académico de los estudiantes. Por otra parte, cuando hay dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora y hay sentimiento de fracaso, se estima determinante el componente motivacional, que puede ejercer un cambio a nivel positivo o negativo en la lectura. Si hay estados de ánimo favorables que propicien ejercer recursos cognitivos, lingüísticos o estrategias de comprensión lectora, será más significativa la lectura.

Dentro de las líneas investigativas, se han llevado a cabo estudios donde se pretende indagar la relación de inteligencia emocional y la comprensión lectora, tal es el caso de Alarcón (2019) quien realiza una investigación de tipo cualitativa descriptiva en estudiantes de grado cuarto de primaria donde concluyó que las emociones influyen en la motivación propia de los niños a la lectura y ayuda a desarrollar sus habilidades lectoras, ya que estas emociones juegan un papel importante en su comprensión. De igual forma, Valderrama (2019) determinó una influencia directa entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto, donde se puede prever que a mayor inteligencia emocional mayor es la comprensión. Sin embargo, en el estudio de López (2018) no se halló una correlación significativa entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora lo que indica que aún se debe profundizar en este campo investigativo o tomar en cuenta otras variables.

### 2.3.2. Estrategias para la comprensión lectora.

Como ya se ha expuesto, la comprensión lectora representa un papel fundamental en el aprendizaje, por ello se hace necesario adquirir estrategias que le permita a los lectores adquirir diferentes beneficios como: organizar y evaluar la información, mejorar aspectos cognitivos como la atención, la memoria, la comunicación, dar a conocer la metacognición y motivación del lector, fomentar la lectura y cómo sus aspectos positivos se vinculan a otras asignaturas.

A continuación, se exponen estrategias metacognitivas dadas a conocer en Gutiérrez y Honorio (2012) para cada momento, antes, durante y después de la lectura.

- Momento previo de lectura: se pretende identificar el tipo de texto que se va a abordar, ya sea narrativo, expositivo, argumentativo, descriptivo entre otros, fijar un propósito de lectura, activar los saberes previos para procesar y recuperar la información antigua, de este modo usarla en la comprensión del texto y realizar predicciones o preguntas que se comprobaran con la lectura.
- Durante la lectura: el lector se enfrenta al texto y al hacerlo, debe realizar una representación mental de este, que posteriormente le dará la posibilidad de resolver preguntas, problemas locales y globales, evaluarlo, resumirlo, parafrasearlo, etc. Seguidamente profundizaremos en algunas:

Identificar palabras desconocidas: aquí es necesario que el lector obtenga el significado de las palabras y pueda extraerlo a partir de su información visual y fonológica, a través de la memoria a largo plazo. Es importante que a los estudiantes busquen las palabras desconocidas que van encontrando, ya sea haciendo uso del diccionario, hallando su significado por contexto o haciendo un análisis morfológico, que les promueva ampliar su vocabulario, esto será significativo a la hora de comprender el texto.

Releer, parafrasear y resumir entidades textuales: estas estrategias ayudan a evitar dificultades en la comprensión. El releer funciona para corregir alguna falla de la cual se tiene conciencia, el parafraseo aporta al lector la facilidad de retener la información, decirla con sus propias palabras, y la relaciona con una anterior o posterior y el resumen es apropiado para seleccionar e integrar la información requerida, lo que es bastante adecuado cuando el texto es extenso.

Representación visual: estas traen beneficios como usar representaciones visuales en vez de palabras que en la memoria operativa significa minimizar información; se vinculan más las ideas y los conceptos lo que repercute en mejorar la memoria explícita.

Inferencias: ellas facilitan la integración de los saberes previos con los nuevos y conecta la información del mismo texto lo que hace que no se suprima información explícita y se abarque la estructura global del texto.

Información relevante: aquí se pretende seleccionar las ideas principales de las secundarias lo que dará paso a enlazar proposiciones claves y entender la idea global del texto.

- Despues de la lectura: este momento tiene tres objetivos.

Revisión de lo leído: se busca que el lector haga una reflexión frente a lo leído, teniendo en cuenta las predicciones que hizo antes y durante la lectura, luego de haber abordado la información del texto y verifique su propósito de lectura y grado de comprensión.

Construcción global de representación mental: aquí se pone en práctica las representaciones visuales y la síntesis que se haya hecho del texto, es muy útil a la hora de organizar la información en esquemas, mapas conceptuales, cuadros, entre otros.

Finalidad comunicativa: es oportuno que, al finalizar la lectura los estudiantes tengan la oportunidad de socializar y compartir sus perspectivas del texto con sus compañeros, esto les ayudará a saber cómo ha estado su comprensión, retomar detalles que tal vez se omitieron y favorece la competencia comunicativa.

### 2.3.3. Evaluación de la comprensión lectora

La evaluación de la comprensión lectora en muchos aspectos se torna compleja, surgen interrogantes de cómo se logra la comprensión, qué procesos se involucran, cómo precisar la comprensión del texto de acuerdo a lo planteado por el autor, entre otros. Teniendo en cuenta las investigaciones, postulados y estudios, se han venido esbozando diferentes evaluaciones para medir la comprensión implícita y explícita del texto, sobre los niveles de lectura o la micro y macroestructura del texto. En este sentido, el objetivo siempre ha sido buscar la mejor forma de medirla.

De acuerdo a lo expuesto, hemos evidenciado a través de la literatura e investigaciones la relevancia que ha tomado la inteligencia emocional en los últimos años y su importancia en el ámbito educativo, teniendo en cuenta sus implicaciones y el rol que cumple en diferentes ámbitos de la vida de las personas. Por otra parte, hemos estudiado la lectura, qué áreas se activan en el cerebro al desarrollar esta actividad y qué procesos se ven involucrados para alcanzar un nivel de comprensión lectora adecuado, también algunas estrategias que podemos utilizar a la hora de enfrentarnos al texto. En conclusión, podemos notar que tanto la inteligencia emocional como la comprensión lectora son de gran valor en el campo educativo, es por ello, se debe seguir afianzando la investigación que ayude a llevar estos procesos al aula de forma eficaz y oportuna a niños y jóvenes.

### 3. Metodología

#### 3.1. Objetivos

##### 3.1.1. Objetivo general

La presente investigación tiene como objetivo principal, determinar si existe una correlación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria con un rango de 8 y 9 años de edad.

##### 3.1.2. Objetivos específicos

- Determinar cómo evaluar la comprensión lectora y la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de 8 y 9 años de edad.
- Diseñar talleres para la enseñanza de la comprensión lectora basado en la inteligencia emocional para estudiantes de grado tercero de primaria.
- Establecer si la comprensión lectora varía en función de las habilidades de inteligencia emocional.
- Verificar si la inteligencia emocional incide significativamente en las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes.

#### 3.2. Hipótesis

De acuerdo a los objetivos propuestos en el trabajo, se espera encontrar una relación significativa entre las variables comprensión lectora e inteligencia emocional.

**H0:** No hay relación significativa entre las variables de comprensión lectora e inteligencia emocional en la muestra seleccionada.

**H1:** Existe relación significativa y directa entre las variables comprensión lectora e inteligencia emocional para la muestra seleccionada.

#### 3.3. Población, muestra y muestreo

La población es entendida como un grupo de casos que se caracteriza por ser definido, accesible y limitado, que concierne a la selección de la muestra y cumple con una serie de pautas previstas. Al especificarla dará la posibilidad de generalizar los resultados alcanzados en la investigación (Gómez, Villasís, y Miranda, 2016).

En el presente estudio el grupo experimental son los estudiantes de grado tercero del colegio Columbus American School del municipio de Rivera – Huila (Colombia). Este fue fundado el 10 de noviembre de 1997 en la ciudad de Neiva (Huila) y trasladó a su sede campestre el 6 de agosto de 2004 a la Vereda El Arenoso, kilómetro 7.5 vía al sur en el municipio de Rivera. Es un establecimiento educativo de carácter privado que brinda los servicios de educación inicial, preescolar, básica (primaria y secundaria) y educación media (carácter académico). Cada salón cuenta con un máximo de 24 estudiantes.

Las familias que integran la comunidad educativa del colegio poseen un nivel socioeconómico medio y alto, pertenecientes a los estratos 4, 5 y 6. En su mayoría son padres profesionales, de los cuales 25% pertenecen a la zona de influencia, es decir, al municipio de Rivera, mientras que el 75% restante provienen de la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila (Colombus American School, 2019).

Esta investigación se elaborará con los estudiantes del grado tercero del año escolar en curso, quien será el grupo experimental, donde se contará con el apoyo del docente de lengua castellana y demás docentes que orientan clase en este grado.

El grupo control pertenece al colegio de La Presentación del municipio de Neiva-Huila. Es una institución de carácter privado y tradición fundada a principios de 1900, mixto, con niveles de servicio educativo de preescolar, básica y media académica. Cuenta con una sede central única ubicada en el centro del área urbana en plena zona comercial y próxima a instalaciones gubernamentales. Sus estudiantes son de nivel socioeconómico 3, 4 y 5 (Colegio de La Presentación , 2019).

La muestra será tomada a partir de las características de inclusión:

- Niños de grado tercero.
- Aquellos que presenten la firma del consentimiento informado.

El siguiente es el criterio de exclusión:

- Estudiantes que reporten alguna patología o psicopatología diagnosticada (consultada con el orientador y tutor).

### 3.4. Diseño

En el presente estudio los participantes que integran la muestra se seleccionarán de manera no aleatoria, respetando la asignación natural de los grupos, en este sentido tiene un enfoque mixto cuasiexperimental y se aplicará un diseño pretest y postest con un grupo de control no equivalente. Es decir, inicialmente a los dos grupos se les aplicará el pretest para identificar el nivel en que se encuentran los estudiantes, luego el grupo experimental recibirá la aplicación de los talleres de comprensión lectora basados en inteligencia emocional mientras que el grupo control no recibirá ningún tratamiento. Al final, a los dos grupos se les aplicará el postest donde se mostrará el nivel de los estudiantes al final del proceso.

El proyecto se desarrollará durante un año escolar en cuatro fases: primero, se hará la aplicación del pretest y el planteamiento de la intervención con el grupo experimental; segundo, el desarrollo con sus respectivos talleres; tercero, la evaluación con los diferentes test; y por último el análisis e informe final. A partir de ello se pretende comprobar si la inteligencia emocional está relacionada con la comprensión lectora.

### 3.5. Variables medidas e instrumentos aplicados

Las variables son una propiedad que puede variar y es propensa a medirse u observarse, adquieren un valor cuando se relacionan con otras variables al integrarse con las hipótesis o la teoría (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

En el presente estudio se utilizarán las variables compresión lectora e inteligencia emocional para determinar su correlación.

Para la medición de la variable Inteligencia emocional se ha tomado la prueba SENA (Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes). Esta proporciona unos índices globales que muestra el desempeño del evaluado en varias áreas abordando un amplio espectro de problemas emocionales y de conducta, problemas contextuales, así como áreas de vulnerabilidad y recursos psicológicos. También posee escalas de control para verificar la oportuna y sincera respuesta del evaluado y unos ítems críticos que determinan una atención prioritaria. Por otra parte, la aplicación y la utilización de los materiales son sencillos y se pueden realizar de forma online para la sistematización de resultado (Fernández, Santamaría, Sánchez, Carrasco, y Del Barrio, 2015).

Su aplicación puede ser Individual y colectiva en edades de 3 a 18 años, además, se divide en tres niveles: infantil, de 3 a 6 años (Educación Infantil); primaria, de 6 a 12 años (1.<sup>º</sup> a 6.<sup>º</sup> de Educación Primaria); secundaria, de 12 a 18 años (1.<sup>º</sup> de ESO a 2.<sup>º</sup> de Bachillerato y Ciclos Formativos). Su duración es, aproximadamente, de 20 a 30 minutos por cuestionario (Fernández, Santamaría, Sánchez, Carrasco, y Del Barrio, 2015).

**Tabla 1.**  
*Autoinforme de prueba*

Prueba	Ítems	Escala	
	<b>Escala de control</b>		PD
INC	Inconsistencia	Normal	
NEG	Impresión negativa	Normal	
POS	Impresión positiva	Precaución	
SENA	<b>Índices globales</b>		T
GLO	Índice global de problemas	64	
EMO	Índice de problemas emocionales	62	
CON	Índice de problemas conductuales	61	
EJE	Índice de problemas en las funciones ejecutivas	58	
CTX	Índice de problemas contextuales	61	
REC	Índice de recursos personales	56	
	<b>Escala de problemas</b>		PD T
Problemas interiorizados			
DEP	Depresión	50	
ANS	Ansiedad	57	
ASC	Ansiedad social	66	
SOM	Quejas somáticas	69	
PST	Sintomatología postraumática	56	
Problemas exteriorizados			
ATE	Problemas de atención	59	
HIP	Hiperactividad-impulsividad	52	
IRA	Problemas de control de la ira	68	
AGR	Agresión	52	
DES	Conducta desafiantes	63	
Problemas contextuales			
FAM	Problemas familiares	67	
ESC	Problemas con la escuela	54	
COM	Problemas con los compañeros	55	
	<b>Escala de vulnerabilidades</b>		PD T
REG	Problemas de regulación emocional	44	
	<b>Escala de recursos personales</b>		PD T
AUT	Autoestima	54	
SOC	Integración y competencia social	56	

*Nota: T escala típica con media = 50 y desviación típica = 10.*

Adaptado de Fernández, Santamaría, Sánchez, Carrasco, y Del Barrio, (2015).

Para la medición de la variable comprensión lectora se usará la prueba PROLEC-R (Batería de Evaluación de los Procesos Lectores). Su principal propósito es la detención de dificultades de la lectura, también determina procesos cognitivos que causarían esas dificultades y da la posibilidad de idear estrategias para una intervención. Su aplicación es individual, con una duración de 40 minutos con estudiantes de primero a cuarto grado. Esta se divide en cuatro apartados importantes: el primero, la identificación de las letras que sirve para saber si el niño conoce todas las letras, su pronunciación, también si hace correctamente la segmentación; el segundo, sobre procesos léxicos que tiene que ver con la lectura de palabras y pseudopalabras; el tercero, relacionado con procesos gramaticales que involucra estructuras gramaticales y signos de puntuación; y el cuarto, donde se comprueba la comprensión de oraciones, textos y orales (Cuetos, Rodriguez, Ruano, y Arribas, 2014).

**Tabla 2.**  
*Operacionalización de variables*

Variable	Dimensión	Indicador
Inteligencia emocional	Componente Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Comprensión emocional de sí mismo</li> <li><input type="radio"/> Asertividad</li> <li><input type="radio"/> Autoconcepto</li> <li><input type="radio"/> Autorrealización</li> <li><input type="radio"/> Independencia</li> </ul>
	Componente Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Empatía</li> <li><input type="radio"/> Relaciones interpersonales</li> <li><input type="radio"/> Responsabilidad social</li> </ul>
	Componente de Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Solución de problemas</li> <li><input type="radio"/> Prueba de la realidad</li> <li><input type="radio"/> Flexibilidad</li> </ul>
	Componente Manejo del Estrés	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Tolerancia al estrés</li> <li><input type="radio"/> Control de los impulsos</li> </ul>
	Estado de Ánimo General	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Felicidad</li> <li><input type="radio"/> Optimismo</li> </ul>
Comprensión lectora	Literal	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Localiza información en textos</li> <li><input type="radio"/> Encontrar la idea principal</li> <li><input type="radio"/> Identificar relaciones causa-efecto</li> </ul>
	Inferencia	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Predecir los resultados</li> <li><input type="radio"/> Deducir la información del texto</li> <li><input type="radio"/> Inferir el significado de palabras desconocidas</li> </ul>
	Critico	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.</li> <li><input type="radio"/> Distinguir un hecho de una opinión.</li> <li><input type="radio"/> Emitir un juicio frente a un comportamiento.</li> </ul>

*Nota:* Adaptado de Castillo, (2017).

Con respecto a los talleres de intervención de comprensión lectora basado en inteligencia emocional que se implementará, su evaluación se hará a partir del desarrollo de los talleres en donde se utilizarán observaciones de clase (anexo 1) y se aplicará una rúbrica de evaluación trimestral (anexo 2). Estos instrumentos permitirán determinar entre otras cosas la motivación de los estudiantes para su elaboración, el nivel de comprensión de los textos que se expongan, la respuesta en los distintos niveles de lectura y demás actividades y su participación activa al socializarlos.

Al finalizar, los docentes participantes deberán responder una encuesta para exponer sus impresiones u opiniones dando a conocer las fortalezas y aspectos de mejora del trabajo realizado.

La observación de clase antes mencionada posibilita métodos a los investigadores, tales como: saber el tiempo que se tardan en las actividades los participantes, conocer cómo es la comunicación entre ellos, su interacción y verificar expresiones no verbales de sentimientos (Schmuck, 1997). De igual forma, la encuesta es una técnica que ayuda a lograr y realizar datos de forma eficaz y rápida, además, posee características como la obtención de información de temas variados, permite realizar aplicaciones masivas y se puede realizar de forma estandarizada que facilita las comparaciones intergrupales (Casas, Repolludo, y Donado, 2003)

### 3.6. Procedimiento y cronograma

Para llevar a cabo el proyecto, inicialmente se hará una reunión con las directivas de la institución educativa elegida para dar a conocer el objetivo de la investigación. Luego de su aceptación, se llevará a cabo una reunión con el docente de lengua castellana y los maestros que orientan clase en el grado tercero para dar a conocer el proyecto y la intervención. Posteriormente el director de grupo se encargará de entregar y recoger el consentimiento informado (anexo 3) a las familias del grupo experimental y control para la aplicación del pretest, al iniciar el año escolar (última semana de enero). El consentimiento informado se caracteriza por seguir las directrices éticas de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) donde se tiene en cuenta el anonimato, la participación voluntaria, la confidencialidad y el tratamiento de datos de los menores y tutores.

El proyecto se desarrollará durante un año escolar en cuatro fases: 1) se hará la aplicación del pretest y el planteamiento de la intervención; 2) el desarrollo con sus respectivos talleres; 3) aplicación del postest; y 4) el análisis e informe.

En la primera fase, planteamiento de la intervención, se hará la presentación del proyecto a las directivas de la institución educativa. Posteriormente se organizará una reunión con el cuerpo docente que dan clase en grado tercero para dar inicio al proyecto y orientar los pasos que se llevarán a cabo en la intervención.

El director de grado se encargará (en la última semana de enero) de enviar el consentimiento informado a los estudiantes del grupo experimental y grupo control, luego los recibirá para poder dar inicio a la aplicación del pretest y al desarrollo de la intervención.

En la segunda fase, se hará el desarrollo de los talleres que iniciarán en la primera semana de febrero y finalizarán la última semana de octubre, se prevén de 90 minutos cada uno, divididos en dos sesiones de 45 minutos, una vez por semana. Durante cada trimestre se realizarán dos observaciones de clase y una evaluación para determinar los avances y oportunidades de mejora.

En la fase de evaluación, primero, se dará inicio a la recolección de los datos a partir de la aplicación del postest de ambos grupos y la encuesta a docentes. Con respecto a los test de comprensión lectora e inteligencia emocional serán aplicados por el profesional en psicología, teniendo en cuenta los requisitos y procedimientos del manual de cada prueba.

Por último, en la fase del análisis se hará la recepción y organización del material utilizado en las pruebas, la organización de los sujetos y de los datos para realizar su análisis, a partir de este ejercicio se redactará el informe donde se contará con la ayuda de un psicólogo y se dará a conocer a los participantes del proyecto en el siguiente año escolar.

**Tabla 3.**  
**Cronograma**

Fase/Actividad	I			II			III			Ene		
	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic
<b>1. Planteamiento</b>												
Presentación de la investigación	14											
Reunión cuerpo docente	19											
Firma consentimiento informado	29											
Aplicación del pretest		4										
<b>2. Desarrollo</b>												
Actividades 1er trimestre												
-Observación de clase		11	18									
-Evaluación					21							
-Capacitación a docentes					22							
Actividades 2do trimestre												
-Observación de clase					21	16						
-Evaluación								11				
-Capacitación a docentes								12				
Actividades 3er trimestre												
-Observación de clase								2	14			
-Evaluación										5		
<b>3. Evaluación</b>												
Aplicación del postest										5		
<b>4. Análisis</b>												
Recepción y organización del material										10		
Análisis de datos												
Redacción informe												
Presentación de los resultados											14	

*Nota.* Elaboración propia

### 3.7. Análisis de datos

Para iniciar el análisis de datos, se utilizará el programa Excel con el fin de consolidar los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos y facilitar la aplicación de los estadísticos. Posteriormente, la información obtenida de cada prueba y cuestionario será ingresada al programa estadístico SPSS versión 24. A continuación, se utilizará el coeficiente de correlación de Pearson con un nivel de significación del .05.

El coeficiente de correlación de Pearson, es una prueba estadística que se utiliza cuando se emplean variables cuantitativas con una distribución normal y sirve para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Por último, se hará el análisis de varianza ANOVA para conocer las diferencias entre el grupo experimental y control de acuerdo a los resultados del pretest y postest, teniendo en cuenta la intervención realizada al grupo experimental de la cual el grupo control quedó excluido.

### 3.8. Recursos humanos, materiales y económicos

Para el financiamiento de la investigación, se contará con el apoyo de las instituciones educativas involucradas tanto con el grupo de control como experimental. De igual manera, los padres de familia del grupo experimental subsanarán algunos costos.

- Colegio Columbus American School: Entidad privada donde se harán las actividades del programa de intervención de comprensión lectora basado en inteligencia emocional en el grupo experimental. Ellos aportaran el docente de lengua castellana que desarrollará el programa y el material necesario para la elaboración de cada taller.
- Colegio de La Presentación: Entidad privada donde se llevará a cabo las actividades del grupo control, las cuales son: reuniones, firma de consentimiento informado y aplicación de las pruebas neuropsicológicas.

El presupuesto se especifica en la tabla 4 y se tiene cuenta lo siguiente:

Recursos humanos: son los profesionales investigadores requeridos para el desarrollo de la intervención y la aplicación de las pruebas neuropsicológicas, estos corresponderían a:

- Coordinador del proyecto: se encargará de coordinar la investigación, hacer el análisis de datos y escritura del artículo científico con los resultados.
- Licenciado en lengua castellana: diseñará y aplicará el programa de intervención de compresión lectora basado en inteligencia emocional.
- Psicólogo: será el responsable de apoyar el proceso de evaluación neuropsicológica, análisis estadístico y clínico de la información.

Equipos: son los elementos tecnológicos necesarios para llevar a cabo la propuesta. Como el colegio cuenta con estos dispositivos, se solicitarán prestados cuando se requieran utilizar.

Materiales: para implementar los diferentes talleres del programa de intervención se utilizarán materiales como resmas de papel, recursos didácticos para el aprendizaje en el manejo de las emociones y la mejora de la comprensión lectora. También se incluyen las pruebas neuropsicológicas que se usarán para la medición de las variables.

**Tabla 4.**

*Financiamiento de la propuesta*

Rubros	Descripción	TOTAL
1 Recursos humanos	Coordinador del proyecto Licenciado en lengua castellana Psicólogo	\$6.270.000 \$750.000 \$2.200.000
2 Equipos	Computador portátil, impresora, videobeam	Préstamo.
3 Materiales	Resmas de papel, colores, pinturas, pinceles, cartulina, videoteca, libro de cuentos infantiles, dados de las emociones, Emocionario, Dominó de los sentimientos, laberinto de las emociones, y otros juegos que impliquen emociones.	\$700.000
	SENA	\$1.800.000
	PROLEC-R	\$600.000
<b>Total</b>		<b>\$12.320.000</b>

*Nota.* Elaboración propia

## 4. Discusión y Conclusiones

### 4.1. Discusión

El presente proyecto de investigación tiene como propósito determinar la posible relación entre la comprensión lectora y la inteligencia emocional. Para este fin, en un primer momento se elaboró una revisión bibliográfica sobre la comprensión lectora y la inteligencia emocional para saber cómo se complementaban y apoyaban estas variables en el aprendizaje, en caso de cumplirse alguna de las hipótesis planteadas.

Si al desarrollarse la investigación se lograra comprobar que existe una relación significativa entre las variables inteligencia emocional y comprensión lectora en la muestra elegida, estaría en consonancia con los estudios que han encontrado una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la lectura comprensiva y la inteligencia emocional. Por ejemplo, el estudio de Valderrama (2019) muestra una alta correlación directa entre las dos variables, de igual manera, Castellano (2010) indica una relación significativa entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora. En el caso de que esta correlación sea muy baja, concordaría con Mengual (2016) que analizó también la metacomprensión y la inteligencia emocional hallando una correlación moderada-baja.

En el trabajo de Jiménez, Alarcón, y De Vicente (2018) se demostró la efectividad de un programa de intervención lectora para evaluar su pertinencia sobre la comprensión lectora y la inteligencia emocional. Los participantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados que el grupo control, además, existe una correlación lineal positiva que sugiere que los participantes con altas puntuaciones en comprensión lectora también tienden a tenerlas en inteligencia emocional y viceversa.

La estabilidad emocional juega un papel importante en este aspecto, ya que posibilita desarrollar habilidades lectoras. Las emociones participan en la motivación interna y externa de los niños, puesto que la comprensión necesita de una disposición emocional y un esfuerzo mental en el deseo de leer (Alarcón, 2019).

Este esfuerzo se ve reflejado a veces en un mayor número de libros leídos. De Nóbrega y Franco (2014) hallaron que entre más libros leídos los estudiantes demuestran una mayor comprensión en cómo controlar emociones y la percepción que tienen sobre su inteligencia

emocional. Estos resultados se asemejan con los de Vieira (2012) donde se estableció una correlación positiva y significativa entre la cantidad de tiempo empleado en la lectura y el número de libros leídos con la inteligencia emocional. Al parecer se debe a que el alumno desarrolla una comprensión de sus emociones a partir de la lectura de historias donde interpreta los papeles de los personajes, sus sentimientos y emociones.

Por otra parte, la comprensión lectora se considera importante en los planes de estudio y el aprendizaje puesto que es la base de las demás asignaturas. Trabajando la comprensión lectora con el grupo experimental se espera que esta contribuya en el proceso de aprendizaje de los niños. Gómez (2011) demuestra que la comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento escolar, es decir, a mayor comprensión, mayor rendimiento. De igual manera, al vincular la inteligencia emocional en el trabajo con los estudiantes se brinda una formación integral valorando las habilidades y capacidades desde lo social, moral, físico, cognitivo y afectivo, donde las competencias emocionales adquieren una importancia notable en el aula. En este sentido, se han orientado investigaciones con el fin de hallar una asociación entre inteligencia emocional y rendimiento académico y se ha encontrado relaciones moderadas entre ambas variables (Martínez, 2018). También se ha determinado relaciones significativas entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico (Valenzuela y Portillo, 2018).

Dado el caso de no encontrarse una relación significativa entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora, los resultados irían en la misma dirección que los obtenidos en el estudio de López (2018). En su investigación se ha indicado que no existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora especificado en los componentes de expresión de emociones, reconocimiento y relaciones interpersonales de acuerdo a las exigencias del contexto. Otros estudios tampoco muestran una relación significativa entre la comprensión lectora y la inteligencia intrapersonal e interpersonal (Castellano, 2010).

## 4.2. Conclusiones esperadas

El presente estudio, de tipo cuasiexperimental con enfoque mixto, espera ser aplicable en diferentes escenarios, para ello se tendrá en cuenta la colaboración de los docentes acompañantes del grupo experimental para la aplicación de los talleres de comprensión

lectora basado en inteligencia emocional donde se elaborarán las adaptaciones necesarias y el acompañamiento pertinente hasta finalizar los talleres.

En relación a los estudiantes del grupo experimental se espera que mejoren el nivel de su comprensión lectora, además se familiaricen con el reconocimiento de sus emociones y las de los demás, respeten las opiniones de sus compañeros y manejen las conductas impulsivas reflejado en la disminución de conflictos en el aula fomentando una sana convivencia.

De acuerdo a lo anterior, con puntuaciones altas en los test neuropsicológicos de comprensión lectora e inteligencia emocional previstos se podría esperar una relación significativa entre las dos variables.

#### 4.3. Limitaciones esperadas

Debido a la pandemia por COVID-19, que ocasionó el cierre de actividades presenciales en los centros educativos y se ubica al momento de plantearse el proyecto de investigación, se han adoptado medidas como la virtualidad cambiando la dinámica de los aprendizajes. Sin embargo, para el presente año se prevé un modelo de alternancia con las pertinentes estrategias y protocolos de bioseguridad. Este regreso a clases supone un gran desafío tanto en el espacio virtual como presencial, por ello, es importante la capacitación del docente y los padres o tutores para que pueda ser apoyado desde casa. Además, se deben realizar adaptaciones curriculares, la forma de evaluación, el desarrollo de los talleres y los tiempos previstos para su desarrollo.

#### 4.4. Prospectiva

La prospectiva puede ser entendida como una visión que se edifica a futuro tanto para encaminar acciones como para tomar decisiones en el presente (Astigarraga, 2016). De acuerdo a ello, como futuras líneas de investigación del presente proyecto se puede plantear otras que incorporen:

- Realizar la investigación en instituciones educativas públicas, ampliando la muestra seleccionada, donde se lleve a cabo la propuesta de los talleres de compresión lectora basados en inteligencia emocional.

- Desarrollar un estudio de tipo longitudinal por dos o tres años en el que se puede realizar un análisis más profundo de las variables.
- Instaurar un programa de inteligencia emocional en los demás cursos, que implique trabajar con más docentes, donde haya una formación integral tanto de los docentes como de los estudiantes.

En relación a las aplicaciones educativas se podría implicar a los padres de familia y demás docentes en el proceso de aprendizaje emocional y analizar si existen relaciones con otras variables a parte de la comprensión lectora e inteligencia emocional en los estudiantes, como la resolución de conflictos, toma de decisiones, reconocimiento de las emociones propias y de otros.

## 5. Referencias bibliográficas

- Aguaded, M., y Pantoja, M. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil. *Educación Infantil*, 26, 69-88.
- Alarcón, A. (2019). *Desarrollo de la inteligencia emocional en la comprensión lectora de estudiantes de cuarto grado de primaria*. Lima : Universidad César Vallejo .
- Astigarraga, E. (2016). Prospectiva Estratégica: Orígenes, Conceptos claves e Introducción a su Práctica. *ICAP-Revista Centroamericana de Administración Pública*, 13-29.
- Bello, Z., Rionda, H., y Rodriguez, M. E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Varona*, (51), 36-43.
- Benavidez, V., y Flores, R. (17 de enero de 2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu*, 14(1).
- Berrocal, P., y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85-108.
- Casas, J., Repolludo, J., y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 38(1).
- Castellano, J. E. (2010). *Inteligencia Emocional y Compresión Lectora en Alumnos de Sexto Grado de Primaria de la Red N° 4 Distrito del Callao*. Lima: Universidad San Ignacio De Loyola.
- Castillo, L. (2017). *Inteligencia emocional, comprensión de textos y aprendizaje de Matemática en estudiantes del cuarto grado*. Trujillo : Universidad César Vallejo.
- Colegio de La Presentación . (2019). *P.E.I Proyecto educativo Institucional. Educar evangelizando y evangelizar educando*. Neiva : La Presentación .
- Colombus American School. (2019). *PEI: Proyecto Educativo Institucional*. Rivera: CAS.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. España: Wolters Kluwer España S. A.
- Cuetos, F., Rodriguez, B., Ruano, E., y Arribas, D. (2014). *PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada*. . España: TEA Ediciones .

de Nóbrega, N., y Franco, G. (2014). Inteligencia Emocional y Actividad Lectora en una Escuela de 1.º Ciclo. *INFAD Revista de Psicología*, 5(1), 159-155.

Elosúa, M., García, J., Gómez, I., López, C., Pérez, E., y Orjales, I. (2012). Habilidades lectoras y rendimiento académico en 3º y 6º de Primaria: aspectos evolutivos y educativos. *Estudios es Psicología*, 33, 207-218.

Estupiñan, J., Cherrez, I., Cecibel, G., y Torres, R. (2017). Neurociencia cognitiva e inteligencia emocional. La gestión pedagógica en el contexto de formación profesional. *Didacalia: Didáctica y Educación*, 7(4), 207-214.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (27 de julio de 2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J., y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228.

Fernández, I., Santamaría, P., Sánchez, F., Carrasco, M., y Del Barrio, V. (2015). *SENA. Sistema de Evaluación de Niños Y Adolescentes. Manual de aplicación, corrección e interpretación*. Madrid: TEA Ediciones.

García, M., y Giménez, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral, Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.

Gómez, J. (2011). Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Una Ruta Para Mejorar la Comunicación. *Comuni@cción: Revista de Investigaciones en Comunicación y Desarrollo*, 2(2), 27-36.

Gómez, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergía México*, 63(2), 201-206.

González, J., Cuetos, F., y De Vega, M. (2015). *Psicología del Lenguaje*. Editorial Médica Panamericana.

Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*(53), 95-107.

- Gutierrez, C., y Honorio, S. (2012). Estrategias de comprensión lectora:. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. México : McGraw-Hill Iberamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hogeveen, J., Salvi, C., y Grafman, J. (2016). Emotional Intelligence: Lessons from Lesions. *Trends in Neurosciences*, 39(10).
- Jiménez, E., Alarcón, R., y Isabel, V. M. (2018). Intervención lectora: correlación entre la inteligencia emocional y la competencia lectora en el alumnado de bachillerato. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 24-30.
- Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Innovación y Experiencia Educativas*, 1-12.
- López, C. (2009). Aportaciones de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura. *Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca* (1), 47-78.
- López, D. (2018). *Inteligencia emocional y comprensión lectora en los estudiantes del 4º grado de primaria de la Institución Educativa “Los Héroes de San Juan” en el distrito de San Juan de Miraflores*. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo .
- Marchant, T., Lucchini, G., y Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. *Psykhe*, 16(2), 3-16.
- Martínez, A. (2018). Competencias emocionales y rendimiento académico en los estudiantes de Educación Primaria. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 15-25.
- Mejia, J. J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*, 17(1), 10-32.
- Mengual, E. (2016). *Metacomprepción e Inteligencia Emocional: relación e influencia en la comprensión lectora en alumnado de 5 y 6 de Educación Primaria*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicación muestral y censal 2014*. Bogotá: ICFES.

- Mogollon, E. (2010). Aportes de las neurociencias para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 113-124.
- Mozaz, M., Mestre, J., y Nuñez, I. (2007). Inteligencia emocional y cerebro. En J. Mestre, & P. Fernández, *Manual de Inteligencia emocional* (págs. 123-151). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Pinzas, J. (2008). *Guia de estrategias metacognitivas para desarrollar la compresión lectora*. Perú: Ministerio de Educación del Perú.
- Romero, M. (2008). La inteligencia emocional: abordaje terórico. *Anuario de psicología y de la salud*(4), 73-76.
- Rosales, C. (2020). ¿Cómo aprender a leer en una sociedad inclusiva? Contextos internacionales y nacionales. *Tendencias Pedagógicas*, (36).
- Rotger, M. (2017). *Neurociencia Neuroaprendizaje. Las emociones y el aprendizaje nivelar los estados emocionales y crear un aula con cerebro*. Cordoba: Brujas.
- Schmuck, R. (1997). *Practical action research for change*. Arlington Heights.
- Sotelo, J., Barrientos, A., y Arigita, A. (2019). Fundamentos neuropsicológicos de la inteligencia emocional: El sistema límbico como motor biológico de las emociones. *Creatividad y Sociedad* 9, 251-275.
- Valderrama, C. (2019). *Inteligencia emocional y comprensión lectora en el sexto grado de primaria I. E. 11029, Monsefu, Chiclayo*. Chiclayo : Universidad César Vallejo .
- Valenzuela, A., y Portillo, S. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Educare* , 22(3), 228-242.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 11, 49-61.
- Vieira, L. C. (2012). A inteligência emocional e a leitura: Um estudo com crianças do 1º ciclo do ensino básico. *Universidad de Madeira*.
- Vilches, I. (2004). Inteligencia emocional en la asignatura de lenguaje y comunicación. *Contextos, estudios de humanidades y ciencias sociales*, (12), 77-86.

## 6. ANEXOS.

### *Anexo A. Consentimiento Informado*

#### INFORMACIÓN

Un menor de edad a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTE DE 8 Y 9 AÑOS DE EDAD. Su propósito es determinar si existe la relación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en niños con un rango de edad de 8 y 9 años. El menor a su cargo ha sido elegido por pertenecer al colegio Columbus American School.

La coordinadora y responsable de este estudio es la docente JUDY ESPERANZA MONTERO BUSTOS, del Columbus American School y candidata de maestría en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja, UNIR.

Para contar con su participación en la investigación, es necesario que lea y examine la información que está expuesta a continuación, con el objetivo de brindarle todos los datos importantes del estudio, en caso de tener dudas puede realizar las preguntas que requiera.

**Participación voluntaria:** la participación del menor de edad a su cargo será la asistencia a 15 talleres divididos en dos sesiones de clase, una por semana de 45 minutos cada una, durante el año escolar, donde se harán diferentes actividades didácticas en torno a la inteligencia emocional y al fortalecimiento de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Los talleres se desarrollarán en el colegio Columbus American School, dentro del horario académico a cargo de la docente de lengua castellana. Es de aclarar que al iniciar se aplicará el pretest, es decir las pruebas neuropsicológicas para evaluar la inteligencia emocional y la comprensión lectora y determinar en qué nivel se encuentran los estudiantes. Al finalizar los talleres se realizará el postest, es decir se aplican nuevamente pruebas neuropsicológicas para posteriormente verificar si existe una relación entre las variables.

Todos los datos que se recolecten serán analizados por el equipo de trabajo que hace parte del proyecto. Además, dado el caso usted podrá desistir de su participación en el momento que lo deseé.

**Confidencialidad:** La información recolectada en la investigación siempre será reservada. Para la presentación de los resultados y publicaciones de la investigación el nombre del menor de edad no aparecerá relacionado. También los datos personales necesarios para este estudio son confidenciales y serán usados de acuerdo a lo estipulado por la Ley 1581 de 2012, Ley de Protección de Datos Personales. El investigador será el único encargado de guardar y tener acceso a los datos, con el propósito de ser relacionados con investigaciones futuras vinculadas con el tema abordado.

**Beneficios:** El presente estudio no tiene beneficios directos para el menor de edad a su cargo o usted, es decir no generará ningún incentivo por participar, sin embargo, su participación dará la posibilidad de saber cómo es la relación de la inteligencia emocional y la comprensión lectora.

**Riesgo:** La investigación no generará ningún tipo de riesgo para el menor de edad participante.

**Voluntariedad:** Su autorización para que participe un menor de edad a su cargo es de carácter libre y voluntario, pudiendo solicitar ser excluido o detener su participación en el momento que lo considere, esto no tendrá ningún tipo de perjuicio. Al ser una investigación con menores de edad, usted podrá pedir la información que requiera al momento de su elaboración.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tendrá el derecho de conocer los resultados de esta investigación. Al finalizar el proyecto, se realizará una reunión en la institución educativa para socializar los alcances obtenidos con el grupo.

**Datos de contacto:** Si tiene dudas o desea mayor información acerca de la investigación, puede contactar al investigador responsable de este estudio:

Judy Esperanza Montero Bustos

Correo Electrónico: judymontero97@gamil.com

**Autorización para la participación de menores de edad**

Neiva-Huila: Día \_\_\_\_\_, mes \_\_\_\_\_, año \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_ mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_ expedida en \_\_\_\_\_, con domicilio en \_\_\_\_\_; por medio del presente documento autorizo en calidad de padre, madre o tutor, al menor de edad a mi cargo \_\_\_\_\_ para participar en el estudio INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTE DE 8 Y 9 AÑOS DE EDAD.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) entendido los términos de la participación en este estudio de los menores a mi cargo. He tenido la oportunidad de recibir toda la información pertinente y No tengo dudas al respecto.

---

Firma del participante

---

Firma del investigador a cargo

### **Anexo B. Talleres de comprensión lectora basados en inteligencia emocional**

Trimestre	Componentes de Inteligencia emocional	Material de lectura	Actividades.	Objetivo
I	<b>Intrapersonal:</b> percepción emocional (percibir, identificar, valorar y expresar emociones)  <b>Autocontrol emocional:</b> regulación reflexiva de las emociones.	<b>Taller 1</b> “El dragón y la mariposa” (Michael Ende)	<b>Inicio:</b> Presentación de las emociones básicas (miedo, ira, alegría y tristeza) a través del Emocionario.  <b>Desarrollo:</b> Lectura en voz alta del texto, identificando las diferentes emociones vistas en el emocionario.  *Desarrollo de las preguntas de comprensión lectora.	Identificar las emociones para la comprensión de su estado emocional expuesta en una historia narrativa.
			<b>Cierre:</b> Creación de una historia colectiva con emojis de tristeza, miedo, alegría, ira y la mariposa con el dragón.	
		<b>Taller 2</b> Cortometraje “La historia de un oso”. (Gabriel Osorio)	<b>Inicial:</b> Juego con el dado de las emociones.	Reconocer las emociones y el modo en que se pueden expresar a través del cortometraje.
			<b>Desarrollo:</b> Visualización del cortometraje.  *Desarrollo de las preguntas de comprensión lectora.	
			<b>Cierre:</b> Creación de un final diferente para la historia del oso y representarlo en un mural colectivo.	
		<b>Taller 3</b> Historietas	<b>Inicio:</b> Congelados	Trabajar el reconocimiento de emociones a través de imágenes y el lenguaje no verbal de los textos icónicos.
			<b>Desarrollo:</b> Proyección de historietas de Mafalda, Garfield y Gaturo para que los estudiantes las observen, lean, comenten y desarrollen las preguntas de comprensión.	
			<b>Cierre:</b> Alrededor del salón, se pegarán mensajes en globos de diálogo, viñetas y personajes, para que los participantes formen un	

			diálogo entre los personajes de acuerdo a lo que dicen los globos.	
		<b>Taller 4</b>  Poesía	<b>Inicio:</b> Para, piensa y actúa. Creación del semáforo asociando los colores con las emociones y la conducta.  <b>Desarrollo:</b> Desarrollo de preguntas de comprensión lectora, ilustración de poemas y creación de rimas.  <b>Cierre:</b> Globos locos, aprender a representar las emociones y entender su dureza y fragilidad.	Familiarizar a los estudiantes con el lenguaje poético reconocido por la expresión de emociones, sensaciones y sentimientos.
		<b>Taller 5</b>  Cortometrajes  Story of flowers and Story of flowers 2  (Azuma Makoto)	<b>Inicio:</b> Rápidos como caracoles  <b>Desarrollo:</b> visualización de los dos cortometrajes de forma grupal.  *Desarrollo de las preguntas de comprensión lectora  <b>Cierre:</b> Mural de las emociones.	Percibir las emociones en situaciones cotidianas y reflexionar sobre el modo en el que actuamos.
II	<b>Interpersonal:</b> Empatía (identificar las emociones de los demás, respetar puntos de vista)  relaciones interpersonales.  <b>Habilidades sociales:</b> Afrontar situaciones, asertividad, defender sus propios derechos.	<i>El docente deberá crear 5 talleres por trimestre para lograr desarrollar los componentes de la inteligencia emocional a tratar. Para su creación e implementación contará con el apoyo del coordinador del proyecto y los materiales necesarios para cada taller.</i>		
III	<b>Adaptabilidad:</b> flexibilidad a los cambios, solución de conflictos, enfrentar la realidad.  <b>Manejo del estrés:</b> Tolerancia al estrés, control de impulsos.			

## Anexo C. Taller 1

**Objetivo general:** Identificar las emociones para la comprensión de su estado emocional expuesta en una historia narrativa.

**Duración:** 90 minutos (dos sesiones de 45 minutos)

**Recursos:**

- “El dragón y la mariposa” de Michael Ende
- “Emocionario” de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero Valcárce
- Emojis impresos a color
- Un pliego de cartulina
- Marcadores
- Fotocopias del taller para cada integrante.

**Desarrollo:**

*Actividad inicial*

El docente irá presentando cada una de las emociones básicas (miedo, ira, alegría y tristeza) con el Emocionario para que los estudiantes las observen y dialoguen sobre ellas teniendo como guía las siguientes preguntas:

Ira.	Miedo.
¿Cómo crees que se siente el pájaro? ¿Qué le puede haber ocurrido? ¿Qué crees que puede hacer para sentirse mejor?	¿Qué te hace sentir miedo? ¿Qué cosas consideras que pueden hacer sentir miedo a alguien? ¿Crees que el espantapájaros siente miedo?
Alegría.	Tristeza.
¿Qué caracteriza la alegría? ¿Cómo luce la alegría? Comparte un momento en el que hayas estado muy alegre.	¿Cuál es la expresión que tienen los personajes? ¿En qué momentos podemos sentir tristeza? ¿Cómo podemos vencer la tristeza?

*Actividad de desarrollo*

Ubicación de los estudiantes en mesa redonda y lectura en voz alta del libro “El dragón y la mariposa” identificando las emociones expresadas por los personajes en las situaciones vividas de la historia.

**Preguntas de comprensión lectora.**

1. Al leer el libro el dragón se dio cuenta de
  - a. lo malvado que era.
  - b. el significado de su nombre.
  - c. las malas acciones de otros sabios.
  - d. las intenciones del sabio.
  
2. ¿El dragón haciendo fechorías resolvió su inconformismo por su nombre?
  - a. Sí, logró calmar su enojo.
  - b. Sí, demostró que era muy feroz y temible.
  - c. No, solo hizo daños y enfermó.
  - d. No, se ganó el rechazo de todos.
  
3. Barbara tomó la decisión de alejarse porque
  - a. el abejorro así se lo aconsejó.
  - b. descubrió que su nombre era un horror.
  - c. el ruido de la autopista era muy molesto.
  - d. quería estar sola.
  
4. Los personajes principales de la historia son
  - a. el sabio, el abejorro y Barbara.
  - b. el abejorro, la serpiente y Plácido.
  - c. la serpiente y Plácido.
  - d. Plácido y Barbara.
  
5. Selecciona la opción que ordene los hechos como ocurren en la historia.
  - a. El sabio mide al dragón, el dragón hace mil y una fechoría, Barbara corrió al bosque espeso, el dragón y la mariposa se despiden con emoción.
  - b. el dragón hace mil y una fechoría, Barbara corrió al bosque espeso, El sabio mide al dragón, el dragón y la mariposa se despiden con emoción.
  - c. Barbara corrió al bosque espeso, El sabio mide al dragón, el dragón hace mil y una fechoría, el dragón y la mariposa se despiden con emoción.

- d. El sabio mide al dragón, Barbara corrió al bosque espeso, el dragón hace mil y una fechoría, el dragón y la mariposa se despiden con emoción.
6. La serpiente en su conversación con la Mariposa le dice “ja, ja la vida es así.” Esta expresión puede interpretarse como
- a. una burla de la serpiente hacia la mariposa por su pena.
  - b. que a veces queremos más de lo que tenemos.
  - c. una forma de decirle a la mariposa que no hay nada que cambiar.
  - d. que, en ocasiones otros tienen lo que anhelamos.
7. ¿Crees que la decisión que tomó la mariposa de ir a buscar al dragón para cambiar sus nombres fue correcta o no? ¿por qué?

---

---

---

8. Proponga una solución diferente al problema de Plácido y Barbara con sus nombres.

---

---

---

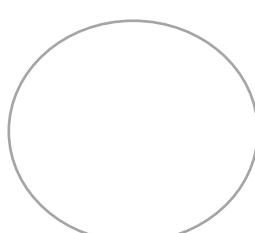
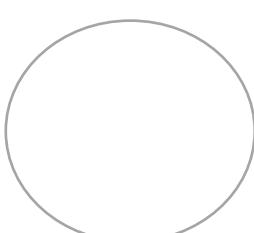
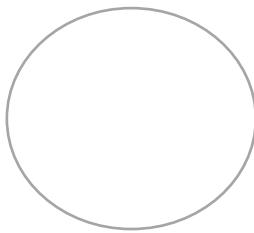
9. ¿Qué emociones lograste identificar en los personajes a lo largo de la narración?

---

---

---

10. Representa las emociones que más te gustan



*Actividad de cierre*

Con las emociones trabajadas en la actividad inicial y la historia de “El dragón y la mariposa” se realizará la creación de una historia colectiva con emojis de tristeza, miedo, alegría, ira, la mariposa y el dragón, esta será escrita en un papelógrafo y decorada por los estudiantes.



### **Anexo D. Taller 2**

**Objetivo general:** Reconocer las emociones y el modo en que se pueden expresar a través del cortometraje.

**Duración:** 90 minutos (dos sesiones de 45 minutos)

**Recursos:**

- Cortometraje “La historia de un oso” de Gabriel Osorio
- Computador con sonido
- Videobeam
- Dado de las emociones
- Tarjetas de animales y personajes (10)
- Dos pliegos de papel bond
- Pinturas y pinceles
- Fotocopias del taller para cada integrante

**Desarrollo:**

*Actividad inicial*

El docente invita a los estudiantes a sentarse en círculo y les enseña el dado de las emociones (de seis caras, con las emociones de tristeza, miedo, alegría, ira, sorpresa y asco). A continuación, se da a conocer las diferentes formas en que se realizará el juego:

- Un integrante lanza el dado y la emoción que le salga deberá representarla con su rostro.
- Un estudiante toma el dado lo lanza y observa la emoción que le salió sin enseñarla a sus compañeros, luego él la dará a conocer a través de gestos o señas para que sea adivinada.
- El estudiante toma una tarjeta (de un animal o un personaje), lanza el dado y luego representa el dibujo de la tarjeta de acuerdo a la emoción arrojada en el dado.  
Mono feliz, Super Man triste etc.

*Actividad de desarrollo*

Se organizan los estudiantes en sus puestos y se proyecta el cortometraje “La historia de un oso”.

**Preguntas de comprensión lectora.**

1. El oso en su caja musical realiza una representación de
  - a. una historia triste.
  - b. la historia de su familia.
  - c. la historia de muchos osos.
  - d. cómo viven los animales.
  
2. A pesar de lo sucedido, el oso finalmente
  - a. continua con su vida.
  - b. escapa de sus captores.
  - c. encuentra una nueva ciudad.
  - d. se aleja de todos y vive solo.
  
3. Quien causó la desgracia del oso fue
  - a. la maldad de las personas.
  - b. la invasión de otros animales.
  - c. el abandono de su familia.
  - d. el circo.
  
4. ¿Para comprender el mensaje que otros expresan es necesario siempre hacer uso de la palabra?
  - a. Sí, de lo contrario solo entendemos una parte del mensaje.
  - b. Sí, las palabras explican mejor el mensaje y facilitan su comprensión.
  - c. No, porque los gestos, imágenes y movimientos dan a entender el mensaje.
  - d. No, el mensaje se comprende por sí solo.
  
5. ¿Podemos afirmar que el cortometraje se aprecia maltrato hacia los animales?
  - a. No, a lo largo del cortometraje los animales no sufren maltrato.
  - b. Si, podemos notar que los animales más fuertes dominan los débiles.
  - c. No, los animales enjaulados están así porque son peligrosos.
  - d. Si, vemos animales enjaulados y encadenados.
  
6. ¿Crees que el oso olvidará lo sucedido con su familia y dejará atrás su tristeza?
  - a. Es posible que encuentre otra familia y sea feliz.
  - b. Él con el tiempo sanará su dolor, pero jamás olvidará su familia.
  - c. Él aprendió a vivir solo y ya no necesita a su familia.
  - d. Ahora vive mejor con su caja musical recorriendo la ciudad.

7. Si tuvieras la oportunidad de elegir que se prohiban animales para espectáculos  
¿qué decisión tomarías?

---

---

---

8. Al visualizar el cortometraje ¿qué emociones experimentaste con las situaciones vividas por los personajes?

---

---

---

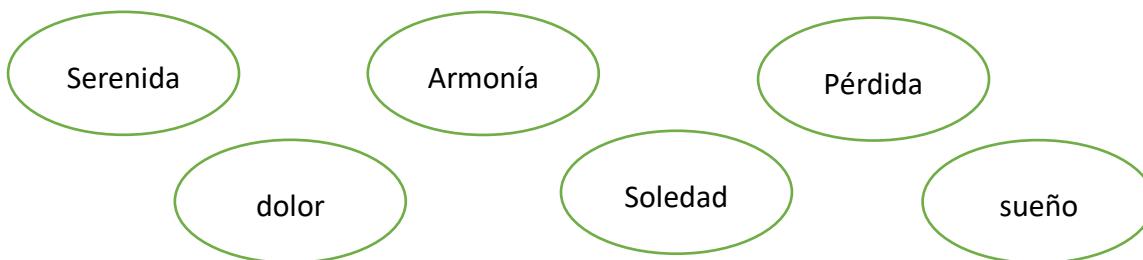
9. ¿Cuál es la emoción que más se destaca el cortometraje y por qué?

---

---

---

10. Selecciona las palabras relacionadas con la tristeza y escribe otras que se asocien.



#### *Actividad de cierre*

Todos los participantes aportarán ideas para la creación de un final diferente para la historia del oso y será expuesto en un mural en el cual se hará una ilustración que representen las palabras expuestas.

### Anexo E. Taller 3.

**Objetivo general:** Trabajar el reconocimiento de emociones a través de imágenes y el lenguaje no verbal de los textos icónicos.

**Duración:** 90 minutos (dos sesiones de 45 minutos)

**Recursos:**

- Historietas
- Material impreso (globos, viñetas, mensajes, personajes, animales, etc.),
- Cinta
- Fotocopias del taller para cada integrante.

**Desarrollo:**

*Actividad inicial*

“Congelados”

El orientador reúne a los estudiantes del salón y les explicará que para este juego ellos deberán primero saltar sujetados de la mano de otro compañero, cuando él de la orden “congelados” deben apretar sus manos fuertemente hasta que se vuelvan a poner en movimiento, luego saltarán y darán palmadas solos hasta que el monitor diga “congelados”, deberán cerrar los ojos, apretar sus manos y contestar la pregunta ¿qué sensaciones experimenta su cuerpo en esa posición? El orientador da un espacio para responder y luego comentará a los estudiantes que cuando nos molestamos o enfadamos también nuestro cuerpo se tensa como lo están ahora.

*Actividad de desarrollo*

Se leerán las historietas y a medida que avanzamos con ellas se les dará un espacio a los estudiantes para que respondan las preguntas.

**Preguntas de comprensión lectora.**

\*Lee y observa la siguiente historieta y responde las preguntas 1, 2 y 3.



<https://www.cotilleando.com/threads/cuando-mafalda-habla-del-poder-de-las-mujeres.127579/>

1. ¿Por qué discuten Felipe y Mafalda?
  - a. ellos no son amigos por lo tanto no soportan verse.
  - b. por la forma de sus vehículos.
  - c. al momento del encuentro Mafalda ofende a Felipe.
  - d. por el espacio del parque que están ocupando.
2. Por la expresión de los personajes en la segunda viñeta, podemos afirmar que están
  - a. felices.
  - b. sorprendidos.
  - c. enojados.
  - d. tristes.
3. Felipe afirma que la tracción trasera es mejor, lo que hace que Mafalda se moleste, lo que ella hace para responderle a Felipe es
  - a. gritarlo para que Felipe salga corriendo.
  - b. alejarse de él porque le parece un niño desagradable.
  - c. darle razones para demostrarle que su afirmación no tiene validez.
  - d. motivarlo para que la discusión continúe.

\*Lee y observa la siguiente historieta y responde las preguntas 4 y 5.

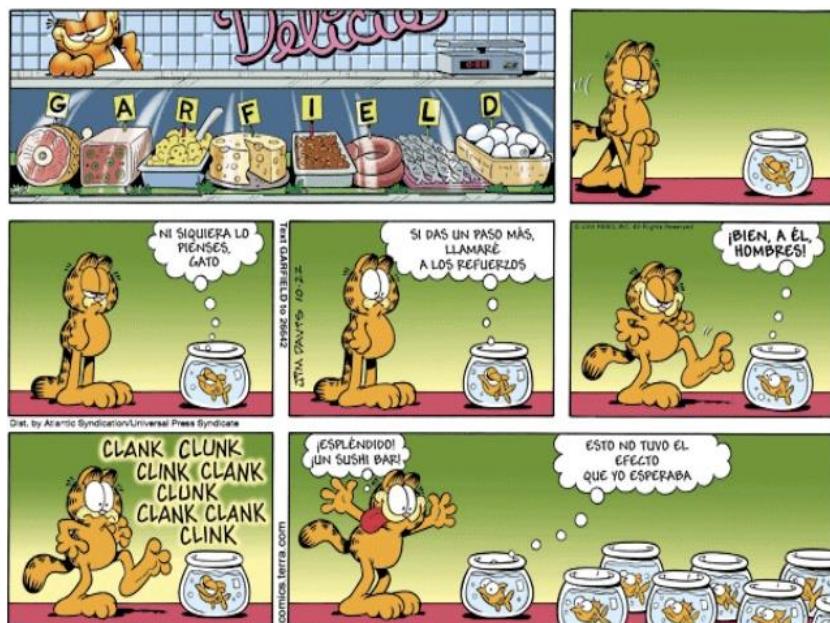


<https://www.pinterest.es/pin/409898003558805411/>

4. Cuando hablamos de “sentimientos encontrados” nos referimos a
  - a. encontrar sentimientos perdidos en objetos o recipientes.
  - b. sentir varias emociones al mismo tiempo.

- c. pensar que tus sentimientos han desaparecido.
  - d. creer que solo puedes sentir una emoción a la vez.
5. Por la forma del globo de diálogo, podemos afirmar que el personaje
- a. habla en voz alta.
  - b. está gritando.
  - c. habla en susurros.
  - d. está pensando.

\*Lee y observa la siguiente historieta y responde las preguntas 6, 7 y 8.



<https://es.slideshare.net/123nanya/condorito-51746397>

6. De acuerdo a la imagen de la primera viñeta Garfield se dedica a vender productos
- a. vegetales.
  - b. de origen animal.
  - c. lácteos.
  - d. granos y carnes.
7. Selecciona la opción que indique el orden de las expresiones de Garfield en las viñetas.
- a. tranquilo, hastiado, sorprendido, asustado, feliz.
  - b. asustado, feliz, sorprendido, hastiado, tranquilo.
  - c. sorprendido, tranquilo, feliz, hastiado, asustado.
  - d. hastiado, feliz, sorprendido, tranquilo, asustado.

8. Crees que los peces fueron ingenuos al pensar que podían asustar a Garfield.
  - a. Sí, porque los peces se creían muy fuertes
  - b. No, era una estrategia y debían usarla.
  - c. No, porque lograron su objetivo.
  - d. Sí, porque ahora Garfield hará sushi.
  
9. Completa la viñeta que está en blanco, siguiendo el orden de los acontecimientos.



<https://profevio.wordpress.com/>

10. Describe una situación en la que te hayas enojado con tus amigos o familiares y comenta cómo la solucionaste.

---

---

---

---

#### *Actividad de cierre*

Alrededor del salón se pegarán mensajes en globos de diálogo, viñetas y personajes. El objetivo es que los participantes formen un diálogo entre los personajes de acuerdo a lo que dicen los globos.

### **Anexo F. Taller 4.**

**Objetivo general:** Familiarizar a los estudiantes con el lenguaje poético reconocido por la expresión de emociones, sensaciones y sentimientos.

**Duración:** 90 minutos (dos sesiones de 45 minutos).

**Recursos:**

- Cortometraje “El puente” de Ting Chian Tey
- Un pliego de cartulina
- Tres octavos de fomi (rojo, amarillo, verde)
- Globos
- Marcadores
- Fotocopias del taller para cada integrante

**Desarrollo:**

*Actividad inicial*

Creación del semáforo asociando los colores con las emociones y la conducta.

Entre todos los integrantes del grupo dirigidos por el monitor realizarán un semáforo emocional, en el cual el color rojo representará parar, amarillo pensar y verde actuar, en situaciones de conflicto. Cuando haya sido elaborado se expondrá en un espacio del aula y cada integrante escribirá su nombre en un papel y lo podrá en el semáforo, luego se visualizará el cortometraje “El puente”. A medida que avanza el vídeo se harán las siguientes pausas y preguntas:

- **00:30** ¿Qué color del semáforo deben usar el venado y el oso?
- **01:39** Frente al comportamiento del venado y el oso para con el conejo y el mapache, ¿fue acertada la decisión que tomaron de cortar las cuerdas? ¿Por qué?
- **02:15** ¿En qué color del semáforo ubican al: venado, oso, conejo y mapache?

*Actividad de desarrollo*

El monitor entregará a cada estudiante el taller de comprensión para que sea desarrollado en parejas por los estudiantes.

**Preguntas de comprensión lectora.**

\*Lee el siguiente poema y responde las preguntas 1, 2, 3 y 4.

**Canción del jardinero**

(María Elena Walsh)

Mírenme, soy feliz  
Entre las hojas que cantan  
Cuando atraviesa el jardín  
El viento en monopatín  
Cuando voy a dormir  
Cierro los ojos y sueño  
Con el olor de un país  
Florecido para mí  
  
Yo no soy un bailarín  
Porque me gusta quedarme  
Quieto en la tierra y sentir  
Que mis pies tienen raíz  
Una vez estudié  
En un librito de yuyos  
Cosas que sólo yo sé  
Y que nunca olvidaré

Aprendí que una nuez  
Es arrugada y viejita  
Pero que puede ofrecer  
Mucha, mucha, mucha miel  
Del jardín soy duende fiel  
Cuando una flor está triste  
La pinto con un pincel  
Y le pongo un cascabel  
  
Soy guardián y doctor  
De una pandilla de flores  
Que juegan al dominó  
Y después les da la tos  
Por aquí anda Dios  
Con regadera de lluvia  
O disfrazado de sol  
Asomando a su balcón  
Yo no soy un gran señor  
Pero en mi cielo de tierra  
Cuido el tesoro mejor:  
Mucho, mucho, mucho amor.

1. En la cuarta estrofa cuando el jardinero dice “soy guardián y doctor” hace referencia a que él:
  - a. visita con frecuencia el jardín.
  - b. cuida de visitantes impertinentes.

- c. siembra flores en el jardín
  - d. cuida, cura y protege las flores del jardín.
2. Una posible enseñanza del texto es
- a. que todos deberíamos ser jardineros.
  - b. visitar lugares naturales con regularidad.
  - c. cuidar las plantas y las flores.
  - d. no cortar las flores.
3. Las estrofas se relacionan entre sí porque
- a. todas tienen el mismo número de versos.
  - b. en unas se enuncia el problema y en otras la solución.
  - c. cada estrofa se dedica a un personaje que ocupa un lugar en el jardín.
  - d. en las estrofas se va haciendo referencia a las acciones del jardinero.
4. ¿Cuál de las siguientes imágenes acompañan correctamente el poema?
- a.
  - b.



Justifica tu respuesta:

---

---

---

<http://www.sendasparaelpcorazon.org/2016/05/17-de-mayo-de-2016.html>  
<https://mymodernmet.com/es/story-of-flowers-cortometraje/>

5. En una hoja ilustra el siguiente poema.

**Cómo se dibuja un paisaje**

(Gloria Fuertes)

Un paisaje que tenga de todo,  
se dibuja de este modo:  
unas montañas,  
un pino,  
arriba el sol,  
abajo un camino,  
una vaca,  
un campesino,  
unas flores,  
un molino,  
la gallina y un conejo,

y cerca un lago como un espejo.

Ahora tú pon los colores,  
la montaña de marrón,  
el astro sol amarillo,  
colorado el campesino,  
el pino verde,  
el lago azul  
-porque es espejo del cielo como tú-,  
la vaca de color vaca,  
de color gris el conejo,  
las flores...  
como tú quieras las flores  
de tu caja de pinturas.  
¡Usa todos los colores!

6. Lee el poema “El chamariz en el chopo” e imítalo para hacer tu propia creación.

**El chamariz en el chopo**

(J.R. Jiménez)

El chamariz en el chopo.  
¿Y qué más?  
El chopo en el cielo azul.  
¿Y qué más?  
El cielo azul en el agua.  
¿Y qué más?  
El agua en la hojita nueva.  
¿Y qué más?  
La hojita nueva en la rosa.  
¿Y qué más?  
La rosa en mi corazón.  
¿Y qué más?  
Mi corazón en el tuyo.

El.....en el.....  
¿Y qué más?  
El.....en el.....  
¿Y qué más?  
El.....en el.....  
¿Y qué más?  
El.....en la.....  
¿Y qué más?  
La.....en la.....  
¿Y qué más?  
La.....en mi.....  
¿Y qué más?

**Autor.....**

7. Empareja los elementos de cada columna para realizar comparaciones.

Ejemplo: El sol ardiente como el fuego.

Sol	Gigante
Hierba	Algodón
Nieve	Alfombra
Ojos	Cielo
Montaña	Fuego
Noche	Melón
Cabeza	Guante
Mano	Sombra

Escribe comparaciones con cada pareja de palabras.

---

---

---

---

---

---

---

8. Completa los siguientes poemas con las palabras que están en el recuadro azul y naranja.

**Los ratones**

Juntáronse los \_\_\_\_\_  
para librarse del gato;  
y después de largo rato  
de disputas y, \_\_\_\_\_  
dijeron que acertarían  
en ponerle un \_\_\_\_\_,  
que andando el gato con él,  
librarse mejor podrían.

Salió un ratón barbícano,  
colilargo, \_\_\_\_\_  
y encrespando el grueso lomo,  
dijo al senado \_\_\_\_\_  
después de hablar culto un rato:  
- ¿Quién de todos ha de ser  
el que se atreva a \_\_\_\_\_  
ese cascabel al gato?

**Autor:** Lope de Vega

Poner

Opiniones

Ratones

cascabel,

hociquirromo

romano,

dentista

Cliente

dientes

Careados

pacientes

selva

**El dentista de la selva**

Por la mañana  
el dentista de la \_\_\_\_\_  
trabajó intensamente  
con un feroche \_\_\_\_\_.  
era el rey de la jungla,  
era un león imponente,  
con colmillos \_\_\_\_\_  
y que le faltaba un diente.

Por la tarde  
y dijo el doctor \_\_\_\_\_  
a su enfermera reciente:  
-pon el cartel en la choza,  
no recibo más \_\_\_\_\_,  
ha venido un cocodrilo  
que tiene más de cien \_\_\_\_\_.  
**Autora:** Gloria Fuertes

9. Escribe dos características de la alegría.

---

10. ¿Qué eventos o situaciones podrían causar alegría?

---

---

---

*Actividad de cierre*

Globos locos.

El monitor pedirá formar parejas, a cada una le entregará 4 globos y rotuladores, para que ellos dibujen las emociones básicas, cuando ya estén listos los rotarán por toda el aula, luego el moderador solicitará a las parejas por turnos que agrupen los globos que representan la alegría, ira, y así sucesivamente, de esta forma deberán irlos recolectando entre todos los globos elaborados por los grupos.

## **Anexo G. Taller 5.**

**Objetivo general:** Percibir las emociones en situaciones cotidianas y reflexionar sobre el modo en el que se actúa.

**Duración:** 90 minutos (dos sesiones de 45 minutos)

**Recursos:**

- Cortometrajes “Story of flowers 1 y 2” de (Azuma Makoto)
- Hojas de block
- Pegante
- Dos pliegos de cartulina
- Pinturas de colores
- Marcadores
- Fotocopias del taller para cada integrante

**Desarrollo**

*Actividad inicial*

Rápidos como caracoles.

El monitor saldrá con los estudiantes a las zonas verdes del colegio, allí organizará una carrera en la cual ganará el que llegue de último, por lo tanto, para ganar el participante deberá moverse lo más lento posible y sin detenerse para llegar a la meta. Cuando la carrera haya concluido se hará una reflexión sobre el autocontrol y cómo logramos adaptar las acciones de nuestro cuerpo hacia un objetivo. Por último, se recolectarán hojas de los árboles y pequeñas plantas para la siguiente actividad.

*Actividad de desarrollo*

Los estudiantes visualizarán el primer cortometraje “Story of flowers” para desarrollar los ejercicios 1 al 5 y luego se proyectará el segundo cortometraje “Story of flowers 2” para las actividades 6 a 10.

**Preguntas de comprensión lectora.**

\*Proyección del primer cortometraje “Story of flowers”.

<https://www.youtube.com/watch?v=vDpFyHmt0AE>

1. Con las hojas que recolectaron en las zonas verdes del colegio, elabora una tarjeta para un compañero del salón.

2. Elije una de las flores del video e ilustra su ciclo de vida en las siguientes viñetas.

--	--	--	--	--

3. Explica la relación que se da entre los insectos, las plantas y flores.

---

---

4. Elabora una lista de 5 instrumentos musicales que lograste percibir en el video y diez animales identificando sus sonidos.

---

---

\*Proyección del segundo cortometraje “Story of flowers 2”.

<https://www.youtube.com/watch?v=SuhR3zBypog>

5. En qué momentos podemos dar o recibir flores, como un presente especial.

---

---

6. A lo largo del cortometraje que emociones lograste percibir.

---

---

7. Qué otros usos les dan las personas a las flores.

---

---

8. Imagina un mundo sin flores, ¿cómo sería?

---

---

---

9. Escribe 3 acciones que sirvan para el cuidado de las plantas y los animales.

---

---

---

*Actividad de cierre*

Mural de las emociones

De acuerdo a los cortometrajes vistos los niños dibujarán un mural donde representen las emociones, colores, animales, plantas y flores trabajadas a lo largo de la sesión.

**Anexo H. Observación.**

**TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA BASADO EN INTELIGENCIA EMOCIONAL**

<b>Nombre del observador:</b>				
<b>Grupo observado:</b>		<b>Fecha:</b>		
<b>Número de taller:</b>				
<b>Objetivo de la observación:</b>				
<b>Descripción de los participantes:</b>				
<b>Contexto del aula</b>				
<b>Descripción</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observación</b>	
Los estudiantes participan activamente de las actividades del taller.				
La comunicación entre los participantes es empática y asertiva.				
El trato entre los participantes es respetuoso y amable.				
El ambiente del aula facilita la comunicación y el desarrollo de las actividades.				
<b>Desarrollo metodológico</b>				
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observación</b>
<b>Inicial</b>	El docente hace evidente el objetivo del taller.			
	Se retoman los aprendizajes del taller anterior para relacionarlos con la que se van a desarrollar.			
	Se desarrolla la actividad de acuerdo a lo previsto.			
<b>Desarrollo</b>	El docente explica y modela el desarrollo del taller.			
	El docente resuelve dudas e inquietudes del taller.			
	El docente utiliza diversas estrategias didácticas para el aprendizaje.			

	El docente retroalimenta las actividades realizadas.			
<b>Cierre</b>	Se realiza una síntesis de lo trabajado en la sesión retomando los aspectos principales.			
	Se desarrolla la actividad final de acuerdo a lo planeado.			
<b>Aspectos convivenciales</b>				
¿Cómo son las relaciones interpersonales entre los participantes?				
En caso de conflicto ¿cómo se resuelve?				
<b>Observaciones y sugerencias.</b>				
<b>Firmas</b>				
<b>Docente</b>	<b>Observador</b>			

### **Anexo I. Encuesta para docentes.**

Estimados docentes, la presente encuesta tiene como propósito indagar sus percepciones sobre el desarrollo de los talleres de comprensión lectora e inteligencia emocional impartidos al grado tercero. Esta información se recolecta para evaluar las fortalezas y determinar los aspectos de mejora del trabajo realizado. Le solicitamos responder con mayor sinceridad y objetividad posible.

**Instrucción de respuesta:** Lea las preguntas que se encuentran a continuación y marque con una X el casillero de su preferencia de acuerdo a la siguiente escala.

1. Muy en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. De acuerdo
4. Muy de acuerdo

Preguntas	1	2	3	4
1. Considera que el nivel de comprensión en general de los estudiantes de grado tercero ha mejorado.				
2. Considera de gran importancia fomentar la comprensión lectora de los estudiantes.				
3. Considera fundamental educar en la inteligencia emocional de los estudiantes.				
4. Los objetivos, contenidos, actividades y metodologías de los talleres fueron acertados.				
5. Se estableció una planificación clara de los talleres con una distribución temporal de los componentes (semanal / trimestral).				
6. En la organización de las sesiones se tuvieron en cuenta los espacios, diversidad de materiales, el tiempo y la secuencia de las actividades.				
7. Consideras que las relaciones interpersonales entre los estudiantes mejoraron en el trámite del año.				
8. Los estudiantes han mejorado en la expresión de sus emociones y son más conscientes cuando las manifiestan.				

9. Los estudiantes han logrado regular o ajustar su comportamiento frente a situaciones adversas.			
10. La escucha activa, el respeto a las opiniones y el apoyo a los demás, se ha visto favorecido a través de las sesiones.			
11. La toma de decisiones en pro de propósitos, responsabilidades y compromisos se ha visto beneficiada.			
12. Ante situaciones de conflictos, se enfrentaron y buscaron alternativas de solución favorables.			
<b>Observaciones o sugerencias.</b>			

### Anexo J. Rúbrica de Evaluación.

#### Talleres de inteligencia emocional basados en comprensión lectora.

Escala de valoración:

1. Bajo: 0 - 14
2. Aceptable: 15 - 28
3. Avanzado: 29 - 42
4. Excelente: 43 - 48

Criterios	Valoración			
	1	2	3	4
En los talleres se evidencia un desarrollo secuencial de los componentes de inteligencia emocional.				
En la selección de los textos se demuestra variedad de tipologías textuales continuas, discontinuas y audiovisuales, acorde a la edad de los estudiantes.				
Los objetivos de cada taller son claros, concretos y medibles.				
Las actividades iniciales y de cierre son lúdicas, didácticas y cuentan con una relación pertinente con los componentes de inteligencia emocional y el fortalecimiento de la comprensión lectora.				
Todos los talleres contienen actividades que evalúan la comprensión de los textos desde los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).				
Las preguntas determinadas para el nivel literal están encaminadas a identificar ideas principales, el orden de las acciones y la información explícita del texto.				
Las preguntas orientadas para el nivel inferencial pretenden deducir información implícita, la interpretación del lenguaje connotativo e inferir ideas o palabras claves del texto.				
Las preguntas destinadas al nivel crítico buscan valorar el texto desde la subjetividad, emitir juicios de acuerdo a su experiencia del lector y proponer otras alternativas.				
A través de las diferentes actividades se estimula la participación de los estudiantes, para expresar sus opiniones, pensamientos y vivencias.				
En la organización y desarrollo de las actividades se tiene en cuenta el trabajo individual, grupal de los participantes.				

En el desarrollo de las sesiones se tuvo en cuenta el espacio, el uso de materiales prácticos y llamativos, el tiempo y la elaboración de las actividades en el orden establecido.				
En el desarrollo de las sesiones ante situaciones de conflicto o desacuerdo se realizó la intervención evitando pasarla por alto y llevarla a feliz término.				
<b>Observaciones o sugerencias.</b>				