

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
(Creada por Ley N° 25265)

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



TÉSIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CREATIVIDAD DE NIÑOS
DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°
933 DE HUANCVELICA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
DESARROLLO PSICOLÓGICO

PRESENTADO POR:

Bach. CONDORI CLEMENTE, YULIANA

Bach. VASQUEZ LUCAS, KAREN JASMIN

HUANCVELICA - PERÚ
2017

ASESORA

DRA. ANTONIETA DEL PILAR URIOL ALVA

JURADOS EVALUADORES

MG. JESUS MERY ARIAS HUANUCO

PRESIDENTA

MG. MILAGROS PIÑAS ZAMUIDIO

SECRETARIA

LIC. MARIA CLEOFE YALLICO MAGDE

VOCAL

LIC. ROSARIO MERCEDES AGUILAR MELGAREJO

ACCESITARIA

ÍNDICE

Portada.....	i
Índice.....	ii
Resumen.....	iii
Abstrac.....	iv
Introducción.....	v

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1	Planteamiento del problema.....	1
1.2	Formulación del problema.....	5
1.3	Objetivos de la investigación.....	5
	1.3.1. Objetivo general.....	5
	1.3.2. Objetivos específicos.....	5
1.4	Justificación.....	6
1.5	Limitaciones.....	6

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de estudio.....	7
2.2	Bases teóricas.....	12
	2.2.1. Inteligencia emocional.....	12
	2.2.1.1 Concepto y teorías de la inteligencia.....	12
	2.2.1.2 Concepto y teorías de las emociones.....	15
	2.2.1.3 Modelos de la inteligencia emocional.....	18
	2.2.1.4 Dimensiones de la inteligencia emocional.....	21
	2.2.1.4 Desarrollo de la inteligencia emocional.....	25
	2.2.2 La creatividad.....	27
	2.2.2.1 Conceptualización de creatividad.....	27
	2.2.2.2 Teorías de la creatividad.....	30
	2.2.2.3 Tipos de creatividad.....	37

2.2.2.4	La creatividad y la educación inicial.....	40
2.2.2.5	Desarrollo infantil y creatividad,.....	41
2.2.2.6	Enfoques de la personalidad creadora.....	42
2.2.2.7	Indicadores de la creatividad.....	43
2.3	Hipótesis.....	43
2.3.1.	Hipótesis general.....	43
2.4	Definición de términos básicos.....	44
2.5	Variables de estudio.....	44

CAPÍTULO III

METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1	Ámbito de estudio.....	46
3.1	Tipo de la investigación.....	46
3.2	Nivel de investigación.....	46
3.3	Método de investigación.....	47
3.4	Diseño de investigación.....	47
3.5	Población, muestra.....	48
3.5.1.	Población.....	48
3.5.2.	Muestra.....	48
3.6	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
3.7	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	49

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1	Presentación de resultados.....	50
4.2	Prueba de hipótesis.....	69
4.3	Discusión de resultados.....	81

Referencias bibliográficas

Anexos

Matriz de consistencia

Instrumento de recolección de datos

Rúbrica de evaluación del nivel de creatividad

Constancias

Fotos

RESUMEN

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CREATIVIDAD DE NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 933 DE HUANCVELICA.

La presente investigación es de tipo sustantiva descriptiva, tuvo como objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica; para lo cual se planteó el siguiente problema: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica? La hipótesis, fue: existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica. La selección de la muestra se realizó de manera intencional y consta de 22 niños y niñas de 5 años. Para el desarrollo del trabajo de investigación se utilizó el método científico que permitió realizar procedimientos sistematizados con el fin de contrastar los objetivos planteados. El método descriptivo facilitó analizar, organizar y presentar los datos. Para la recolección de datos de la variable inteligencia emocional se administró el cuestionario CIEMPRE y para la variable creatividad el Test de Torrance (expresión figurada) que consta de 3 juegos. Para el análisis estadístico se utilizó la estadística descriptiva para reportar y describir los resultados de los datos recolectados. Además, para la contrastación de la hipótesis, se utilizó el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman. Los resultados evidencian con un nivel de significancia del 95%, se afirma que no existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

Palabras clave: inteligencia emocional, creatividad.

ABSTRAC

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CREATIVITY OF 5 YEARS OF THE INITIAL EDUCATIONAL INSTITUTION N ° 933 OF HUANCVELICA.

The present research is of descriptive substantive type, had as general objective: To determine the relationship between emotional intelligence and the level of creativity of the children of 5 years of Educational Institution N ° 933 of Huancavelica; For which the following problem was raised: What is the relationship between emotional intelligence and the level of creativity of the 5-year-old children of Educational Institution N ° 933 of Huancavelica? The hypothesis was: there is a direct and significant relationship between the emotional intelligence and creativity level of the 5-year-old children of Educational Institution N ° 933 of Huancavelica. The selection of the sample was made intentionally and consists of 22 boys and girls of 5 years. For the development of the research work was used the scientific method that allowed to perform systematized procedures in order to contrast the objectives. The descriptive method made it easier to analyze, organize and present the data. For the data collection of the emotional intelligence variable, the CIEMPRE questionnaire was administered and for the creative variable the Torrance Test (figurative expression) consisting of 3 sets. Statistical analysis was used to describe and describe the results of the data collected. In addition, the non-parametric Rho de Spearman statistic was used to test the hypothesis. The results evidenced with a level of significance of 95%, it is affirmed that there is no direct and significant relationship between the emotional intelligence and the level of creativity of the children of 5 years of Educational Institution N ° 933 of Huancavelica.

Key words: emotional intelligence, creativity.

INTRODUCCIÓN

Si nos detenemos en el tipo de educación implantada hace décadas, podremos observar cómo los profesores preferían a los niños conformistas, que conseguían buenas notas y exigían poco, de esta forma se estaba valorando más a los aprendices receptivos y los discípulos más que a los aprendices activos.

Pero hemos evolucionado, y para seguir haciéndolo tendremos que asumir que las instituciones educativas son los medios más importantes a través del cual el niño “aprenderá” y se verá influenciado, pero, influenciando en todos los factores que conforman su personalidad.

Por tanto, las instituciones educativas se deben plantear enseñar a los niños y niñas a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos.

Goleman, (1995) ha llamado a esta educación de las emociones alfabetización emocional, también, escolarización emocional, y según él, lo que se pretende con ésta es enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando su Inteligencia Emocional.

Según Goleman, los niños impulsivos y ansiosos, a menudo desorganizados y problemáticos, parecen tener un escaso control prefrontal sobre sus impulsos límbicos. Este tipo de niños presenta un elevado riesgo de problemas de fracaso escolar, alcoholismo y delincuencia, pero no tanto porque su potencial intelectual sea bajo sino porque su control sobre su vida emocional se halla severamente restringido.

Partiendo de este contexto se decidió realizar el trabajo de investigación denominado: inteligencia emocional en la creatividad de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 933 de Huancavelica. El trabajo consta de la siguiente estructura:

En el capítulo I, se aborda el problema, donde planteamos la interrogante de investigación ¿Cuál es la relación entre la inteligencia

emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?, cuyo objetivo general fue: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

En el capítulo II, se hace referencia a los antecedentes de la investigación y la teoría que se sustenta el trabajo de investigación. Asimismo, teorizamos acerca de las dimensiones de la variable de estudio. De la misma manera se identifica y operacionaliza la variable.

En el capítulo III, identificamos que para el desarrollo del trabajo de investigación se utilizó el método científico que nos permitió realizar procedimientos sistematizados con el fin de contrastar los objetivos planteados. El método descriptivo nos facilitó el análisis, organización y presentación de los datos, asimismo para caracterizar la variable de estudio. Se utilizó el estadístico no paramétrico de R de Spearman, para la contrastación de la hipótesis. La muestra estuvo constituida por 22 estudiantes de la Institución Educativas de N° 933. La técnica de la Psicometría con su respectivo instrumento el Test de Torrance, fueron utilizados para la recolección de datos.

La presentación de resultados, es el aspecto que se presenta en el capítulo IV, esto a su vez se hace en tablas y gráficos con sus respectivas interpretaciones de la variable de estudio y sus respectivas dimensiones, para luego hacer la discusión de resultados en base a la teoría y los antecedentes del estudio de investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones y en los anexos se presenta la matriz de consistencia, el instrumento de recolección de datos, la nómina de estudiantes.

Las investigadoras

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El siglo XXI será dentro del ámbito de la Psicología el siglo de las emociones. Actualmente, la mayoría de los investigadores reconocen la importante influencia que ejercen los aspectos emocionales sobre el bienestar y la adaptación individual y social. Puede decirse por tanto que estamos rectificando el error cometido durante décadas de relegar la emoción y los afectos a un segundo plano con respecto a la cognición y la conducta (Jiménez y López-Zafra, 2008).

Desde 2007 la Fundación Botín investiga junto a reconocidos expertos nacionales e internacionales el estado de la educación emocional y social en distintos lugares del mundo. Los resultados de estas investigaciones dan a conocer que hay experiencias educativas no significativas con respecto a la educación emocional, acontecidas en esos países y publicadas en diferentes informes en 2008, 2011, 2013 y, ahora, en el Informe Fundación Botín 2015, que denotan la realidad preocupante, pero a la vez saber que hay propuestas innovadoras en el reto que hoy en día todos perseguimos: la mejora de la calidad educativa y el bienestar en la infancia y adolescencia.(Informe Fundación Botín, 2015)

Tamayo, Echeverry y Araque (2006), autores del Cuestionario de Inteligencia Emocional Para Pre Escolares (CIEMPRE), explicaron que en el servicio educativo colombiano, las prácticas educativas, sociales y

culturales han relegado a un segundo plano la dimensión emocional y de relaciones del niño consigo mismo y con los demás, privilegiando el desarrollo de competencias académicas, desconociendo de paso la importancia en la formación integral, las habilidades emocionales y el desarrollo armónico de ellos, lo cual les permitirá una permanente interacción con otros seres humanos y el pleno desarrollo de habilidades específicas para el libre ejercicio de las practicas ciudadanas.

En los informes de evaluaciones nacionales e internacionales donde los estudiantes peruanos obtuvieron tan bajas calificaciones, se asume como uno de los factores condicionantes de estos resultados a la incapacidad emocional de dichos estudiantes, que las causas más importantes son: la baja autoestima, las condiciones socio económicas de la familia y el clima de aula. (MINEDU, 2015)

Es necesario describir y conocer el contexto que se tiene en las aulas de clase, de los niños y niñas del nivel inicial, sitio en el cual se han ignorado las emociones de cada individuo que allí se desenvuelve y que posiblemente no saben cómo comprenderlas y tratarlas. (MINEDU, 2015)

En líneas generales, la educación, por decirlo de alguna manera, ha dejado de lado el hecho comprobado de que el cerebro es el órgano especialista en cuestiones emocionales y está directamente relacionado con los procesos del aprendizaje y la memoria. Y esto no sólo para los niños y niñas, sino, también para las docentes del nivel inicial.

Corroboro lo afirmado en el párrafo anterior, Goleman, (1995) cuando afirmó que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. Constituyendo esto una responsabilidad inmensa para el docente, pues debe, además de, instruir, también, formar.

En etapas más tempranas, por ejemplo, se han encontrado que los alumnos de primaria que obtenían mayores puntuaciones en inteligencia emocional eran evaluados por sus profesores como niños más propensos a comportamientos pro sociales y de ayuda al resto de sus compañeros de clase.

En la Institución Educativa N° 933, las niñas y los niños de 5 años no todos son capaces de reconocer y expresar sus emociones, no se sienten

seguros de sí mismos, son poco independientes para tomar sus decisiones. No aprecian los sentimientos de los demás, no mantienen relaciones mutuas con sus compañeros y no son cooperativos. Así lo describen la docente y algunas madres de familia con los cuales conversamos informalmente, en las actividades preliminares de coordinación para la realización del presente proyecto de investigación

Muchas veces, lloran ante cualquier cosa, todo lo ven llorar, y a veces eso nos amarga porque no lo comprendemos, manifiesta una mamá. Es decir, que algunos niños y niñas no mantienen una actitud positiva frente a las adversidades. Pero también hay un buen número de niñas y niños muy entusiastas y participativos, con una predisposición a hacer las cosas.

Sin embargo, en los salones de clases, “no les enseñamos con todo a las niñas y niños a entender y manejar sus emociones”, manifiesta la docente del aula. Lo que acarrea que muchos niños y niñas las aprendan observando en la calle, fuera de sus hogares y con modelos ocasionales que generalmente no son los más adecuados.

Y esto llevaría a la carencia de capacidades emocionales en los niños y niñas, que generaría, ansiedad, frustraciones, baja autoestima, incapacidad para establecer relaciones amistosas y muchas veces agresiones consigo mismos y con los otros.

A decir de Fernández-Berrocal y Extremera,(2002) los desajustes emocionales, ansiedad, actitud negativa hacia el colegio y los estudios, impulsividad, hiperactividad y conductas disruptivas, están asociados a una baja inteligencia emocional.

En la etapa pre escolar, las relaciones interpersonales y las amistades se van conformando a través de comportamientos de acercamiento, entendimiento, apego, simpatía, bondad o sensibilidad, Todas estas requieren de destrezas emocionales básicas que influirá en el tipo de relación social mantenida, en su calidad y en la duración de la misma.

Tener habilidades emocionales y ponerlas en práctica durante nuestras interacciones diarias es lo que hace a una persona, al menos en parte, emocionalmente y social inteligente.

Intervenir y fortalecer el desempeño de las habilidades emocionales (actitud de compartir, identificación de sentimientos, solución creativa de conflictos, empatía, independencia, persistencia y amabilidad), en la primera infancia es vital ya que, en esta etapa se desarrolla el mayor número de conexiones neurales que facilitan no solo procesos de aprendizaje sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Por otra parte, en nuestro país las instituciones educativas le restan importancia a la creatividad como una parte esencial del desarrollo integral del niño, se la desarrolla solamente en el área artística, pero no existe una estrategia o una metodología adecuada para tal fin por parte de los docentes, ya que la creatividad no es solamente dibujar, pintar, hacer manualidades, sino que si la analizamos más a fondo esta se encuentra inmersa en todas las áreas curriculares.

Lo fundamental son las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las que encaminan hacia el desarrollo de esta. Los niños de 5 años de la institución educativa N° 933, no es ajena a esta problemática, pues su educación está basada netamente en conocimientos teóricos y no en conocimientos integrales, incluyendo el desarrollo de la creatividad. Estos niños son encaminados hacia lo que tienen que realizar, es decir, se les indica todas las tareas que han de cumplir y la forma de cómo hacerlo, sin permitirles realizarlas de manera creativa.

Es por eso que los niños desarrollan sus actividades rutinarias, repetitivas y sin oportunidad de desarrollar su pensamiento libre y divergente, dificultándoles así, la posibilidad de aprender a resolver problemas adecuadamente.

Por lo expuesto, es de necesidad comprender qué relación hay entre la inteligencia emocional del niño (a) de la Institución Educativa N° 933 y la creatividad.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 933 de Huancavelica?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 933 de Huancavelica

1.2.2 Objetivos específicos:

- a)** Establecer la relación entre la actitud de compartir de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 933 de Huancavelica.
- b)** Establecer la relación entre la identificación de sentimientos de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica
- c)** Establecer la relación entre la solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica
- d)** Establecer la relación entre la empatía de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.
- e)** Establecer la relación entre la independencia de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.
- f)** Establecer la relación entre la persistencia de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.
- g)** Establecer la relación entre la amabilidad de la inteligencia emocional con la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

1.4 Justificación

El presente estudio se realizó porque hay indicios de situaciones de carencia en el desarrollo de capacidades emocionales en los niños y niñas. En este sentido el concepto de inteligencia emocional, surge como un intento de considerar el importante papel que desempeñan las emociones, en niños y niñas, en el intelecto, en la adaptación social a su entorno y en el equilibrio personal.

Además, se realiza por que según investigadores de la creatividad; estamos afrontando una auténtica crisis creativa (Kyung Hee Kim, 2011). Siendo la creatividad fundamental en el progreso y bienestar social y para la capacidad que tenemos de cambiar las cosas y las personas a través de la creación es clave para encontrar soluciones a los retos que se nos presentan cada día, para mejorar nuestra vida, nuestro entorno y, por consiguiente, nuestra sociedad.

Por tal motivo, es necesario determinar y describir el nivel de inteligencia emocional de las niñas y los niños de 5 años, el mismo que servirá como antecedente para una futura investigación de intervención.

El estudio también servirá a las instituciones educativas del nivel inicial del contexto de Huancavelica, al brindarles información acerca de las posibles relaciones entre inteligencia emocional y creatividad, y pudieran identificar las características de éstas y si pudieran ser factibles para que la profesora de aula, planifique el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las fortalezas y debilidades encontradas en la Inteligencia emocional de las niñas y los niños de 5 años.

1.5 Limitaciones

En lo referente a los antecedentes del estudio se tuvo limitaciones, ya que los estudios que encontramos, si bien están referidos genéricamente a la variable nivel de competencias ciudadanas, éstas en su mayoría no están relacionadas directamente con las dimensiones en la que operacionalizamos la variable mencionada, por eso la discusión se hace sobre la relación parcial o relativa de dichos estudios.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Internacional

López, (2004) La inteligencia emocional como herramienta para alcanzar el éxito escolar en niños y niñas. Previo a optar el título de psicóloga en el grado académico de licenciatura. Universidad de San Carlos de Guatemala Escuela de Ciencias Psicológicas. Se formuló el problema de la siguiente manera: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el éxito escolar en niños de 5 años? La investigación analizó y estudió las diferentes áreas que involucran la Inteligencia Emocional y su relación con el éxito escolar en niños, así como las diferentes consecuencias en relación a una desadaptación escolar y de su entorno, obteniéndose como resultado que el papel que juega el desarrollo emocional es importante en los niños, para llevar a cabo diversas actividades, entre ellas las académicas. Asimismo, se determinó que el área de la empatía es una de las más desarrolladas y manejadas a través de la inteligencia emocional de los niños. El grado de empatía que poseen les facilitó las buenas relaciones con sus compañeros y por ende les motivó en su rendimiento escolar y desempeño académico. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 66 niños y niñas de 5 años de preescolar, secciones “A” y “B”, jornada vespertina de la Escuela Rural Mixta Rubén González Estrada de la población de San José Villa Nueva Guatemala.

Ruiz, (2010) *Práctica Educativa y Creatividad en Educación Infantil*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. España. La interrogante que se planteó en esta tesis fue: ¿Cuál es la influencia de la Práctica Educativa en la Creatividad en Educación Infantil?, el objetivo fue conocer en qué grado la práctica educativa influye en la potenciación o inhibición de la creatividad del alumnado del tercer curso de Educación Infantil. La metodología empleada en este estudio ha sido mixta, es decir, cualitativa y cuantitativa, tanto en la recogida como en el análisis de los datos obtenidos. La muestra de la presente investigación está constituida por 167 alumnos del tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, matriculados en 8 centros educativos diferentes y situados todos ellos en la provincia de Málaga. De cada centro participante se solicitó la colaboración de una única aula del nivel mencionado durante el curso escolar 2007/2008. Los resultados ANOVA pretest y postest muestran diferencias significativas ($p < 0,01$) en los indicadores de creatividad verbal originalidad, flexibilidad y fluidez. De igual forma en los resultados ANOVA pretest-postest, también en los tres indicadores, observamos diferencias significativas ($p < 0,01$). Estos resultados señalan que los alumnos mantienen diferencias significativas en creatividad verbal explicadas por la práctica docente de la maestra, diferencia que se repite tanto a principio como al final del curso escolar. El análisis de covarianza (ANCOVA) evidencia diferencias significativas ($p < 0,01$) entre ambas condiciones, lo que sugiere que dicha diferencia es debida a la práctica educativa llevada por las maestras, controlando las diferencias pretest. Como se puede observar, la práctica educativa que la docente pone en juego en el aula ha tenido un efecto positivo y significativo en cada uno de los indicadores de la creatividad verbal (originalidad, flexibilidad y fluidez). Los cambios producidos en las puntuaciones de las medias en los centros caracterizados por una práctica educativa tradicional y constructivista

González, (2014) *Creatividad y su influencia en el Coeficiente Intelectual del Niño*”, estudio realizado en el Colegio el Pilar, del Municipio de Quetzaltenango. Universidad Rafael Landívar. México. Previo a conferirle en el grado académico de Licenciada, título de Psicóloga Clínica. Se

planteó la siguiente interrogación ¿Cómo la creatividad influye en el coeficiente intelectual del niño?, se realizó con el objetivo de establecer la influencia de la creatividad en el coeficiente intelectual del niño, el estudio fue realizado en el Colegio el Pilar de Quetzaltenango. Se tuvo como población a 95 niños, de los cuales se toma como muestra a 75 niños que están comprendidos entre las edades de 4 y 5 años, de sexo masculino y femenino. Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron dos pruebas psicométricas, la prueba IG-82; con el objetivo de identificar los niveles de coeficiente intelectual y la prueba de Creatividad para determinar los niveles de Creatividad en los niños, para realizar el estudio se correlacionaron ambos resultados. El resultado de la investigación fue una correlación significativa y fiable, comprobando que la influencia de la creatividad en el coeficiente intelectual de los niños es positiva.

Nacional

Espinoza y Padilla (2012) Influencia de la inteligencia emocional y su relación con el Rendimiento Académico de los niños de 5 años del jardín “Corazón de Jesús de Carquín” Huara – Lima Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. En esta investigación partieron del problema: ¿Cómo influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los niños de 5 años del jardín “Corazón de Jesús de Carquín”? El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal determinar la influencia de la Inteligencia Emocional y su relación con el Rendimiento Académico de los niños de 5 años del jardín “Corazón de Jesús de Carquín”. En la metodología de este estudio aparecen los objetivos, la hipótesis, la variable de estudio, el diseño de la investigación en un enfoque cuantitativo, descriptivo y analítico. Asimismo, los procedimientos para el recojo del a información, el análisis de los datos y los instrumentos se aplicaron a la muestra de estudio, constituida por 65 niños, así como el procedimiento estadístico de tabulación y análisis de los datos, se hizo de acuerdo a los parámetros usuales para este tipo de investigación de corte cuantitativo. Los resultados que se obtuvieron arrojan que existe correlación entre el área autoconciencia de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, esto se puede apreciar al hallar la prueba de R

de Pearson para determinar el grado de correlación observamos en este caso el valor es de $r = 0.95$, nos indica que existe un alto grado de asociación entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico. Estadísticamente significa que existe correlación y dependencia entre las entre dichas variables Al hallar la prueba de R de Pearson para determinar el grado de correlación observamos que tiene una relación determinante considerando que el intervalo de Pearson es de 0 a 1 y en este caso el valor es de 0.97 Los niños que fueron sometidos a la prueba de Bar – On, demuestran que existe una relación directa y muy significativa entre las variables de estudio, en el sentido que el factor inteligencia emocional es una pieza clave en el éxito de sus estudios al darle seguridad y un buen nivel en el rendimiento académico de los niños con sus pares.

Yulmary, (2012), Programa Didáctico orientado al Fortalecimiento de la Creatividad en las docentes del centro de Educación Inicial “Rafael Vidal Guía”, Valle de la Pascua, Estado Guárico. Universidad Latinoamericana y del Caribe. Tesis de grado presentado como requisito parcial para optar al Título Magister Scientiarium en Educación Inicial. ¿Las docentes de este centro de educación inicial están adecuadas preparadas para despertar la creatividad en los infantes adscritos a esta institución?, EL objetivo general fue diseñar un programa de estrategias didácticas basado en la creatividad y en la formación docente para la educación inicial, justificándose como una orientación y un eje dinamizador para determinar la importancia de la creatividad en la formación docente en su desempeño profesional y rendimiento escolar de los alumnos. El tipo de investigación es descriptivo y su diseño es una investigación de campo, utilizando como instrumento el cuestionario el cual ha sido validado por especialistas en educación inicial y metodología. Para el estudio la población estuvo representada por veinte (20) docentes del Centro de Educación Inicial “Rafael Vidal Guía” de Valle de la Pascua, estado Guárico. Los resultados de la investigación han arrojado que un 44% de los docentes no experimentan la sensación de ser creativas durante su participación con los niños(as), esto conlleva a proponer un programa

didáctico dirigido a los docentes con el fin de fortalecer su creatividad para así lograr mejorar el desarrollo de los aprendizajes de sus de sus alumnos(as).

Villavicencio y Rodriguez (2010). El Desarrollo de la Creatividad e Imaginación a través de las Técnicas Grafo Plásticas en la Educación Preescolar del Liceo Naval de Manta en el periodo 2006-2007. Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí”. Facultad de Ciencias de la Educación. Se formuló la pregunta de investigación de la siguiente manera ¿La introducción de la educación artística en los primeros años de la infancia podría ser la causa de las diferencias visibles entre una persona con capacidad creativa o no creativa?, el objetivo planteado fue conseguir que la educación integral del infante a través de la Educación Plástica para desarrollar la creatividad e imaginación a través de las técnicas grafo plásticas. El tipo de investigación fue experimental. Se tomó la muestra de los cursos del Kinder y primer año básico de la unidad educativa Liceo Naval de Manta. Los resultados arrojan que la creatividad juega un papel fundamental para el logro de los aprendizajes significativos, resolviendo problemas a manera de individual o grupal, siempre y cuando se propicien en un ambiente para la creación donde los estudiantes puedan combinar participación y libertad, responsabilidad y disciplina, motivación y tenacidad en la realización de sus producciones.

Bazán, (2012) en su tesis la inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de personal social de las niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños N° 215, Trujillo,2012. Para obtener el título de: Licenciada en Educación Inicial. Universidad César Vallejo. La interrogante que se planteó en este trabajo fue ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y los niveles de logro en el área Personal Social de las niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños N° 215, Trujillo,2012? El tipo de estudio se circunscribe en un estudio correlacional. se trabajó con la población conformada por los 120 niños de 5 años del Jardín de Niños N° 215, en las secciones Azul (10 hombres y 18 mujeres; total 28 niños), Verde (16 hombres y 15 mujeres; total 31 niños), Jazmín (14

hombres y 17 mujeres; total 31 niños), Fucsia (15 hombres y 15 mujeres; total 30 niños); la suma total entre las cuatro aulas es de 120 niños. La muestra estuvo conformada por 59 niños y niñas de las aulas Azul y Verde del Jardín de Niños N° 215 de la Urb. Miraflores de Trujillo, cuya distribución es la siguiente: en las secciones Azul (10 hombres y 18 mujeres; total 28 niños) y Verde (16 hombres y 15 mujeres; total 31 niños). Los resultados arrojan que los niveles de inteligencia emocional de las niñas y niños de 5 años de las aulas azul y verde del Jardín de niños N° 215 de Trujillo, son: medio y alto; respectivamente; es decir que el nivel de correlación en esta variable es regular. Además, la relación entre Inteligencia Emocional y los niveles de logro en el Área Personal Social, en el aula Azul fue 0.58 (Franca y Marcada). En el aula Verde fue 0.51 (Franca y Marcada), es decir que los niveles de relación entre ambas variables son buenos; porque se ha demostrado que contribuye de manera significativa en la personalidad de los niños.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Inteligencia emocional

La inteligencia emocional hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta. Desde esta línea, por un lado, la inteligencia emocional hace referencia a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones y, por otro lado, procesar la información emocional para aumentar el razonamiento (Salovey, 2001).

2.2.1.1 Concepto y teorías de la inteligencia

A decir de Sánchez, Blum y Piñeyro, (1990) señalan una época donde se elaboran conceptos de inteligencia siempre relacionados con la predicción del éxito académico, dejando los aspectos afectivo emocionales como elementos facilitadores o distorsionadores de ese rendimiento, pero no como elementos centrales del desarrollo intelectual y predictores del éxito personal y social. Entre estos están:

Las investigaciones sobre la inteligencia que se inicia con los estudios de Broca (1824-1880), que estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características, y por otra parte descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro. Al mismo tiempo, Galton (1822-1911) bajo la influencia de Darwin, realizaba sus investigaciones sobre los genios donde aplicaba la campana de Gauss. También en esta época Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección. Pero es a partir de Binet cuando se habla de la medición de la inteligencia, cuyos efectos sobre la educación son imponderables. Es en 1905 cuando Binet (1857-1911) elabora el primer test de inteligencia a partir de una demanda del Ministerio de Educación francés, con objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial.

Siguiendo esta misma línea, el concepto de Cociente Intelectual fue elaborado por Stern, en 1912, que pretendía ajustar el concepto de edad mental establecido por Binet, quien diseñó el primer cuestionario para medir la inteligencia. Evidentemente este primer instrumento estaba ligado a la posibilidad de predecir qué alumnos tendrían éxito en el rendimiento escolar. De este modo quedó unido el concepto de inteligencia al éxito escolar, en un momento en que comenzaba a llevarse a cabo una política de escolarización de la población en los países más avanzados.

En 1938 Thurstone rechaza la teoría de una inteligencia general y analiza siete habilidades esenciales estableciendo la teoría factorial de la inteligencia, como son la comprensión y la fluidez verbal, habilidad numérica, percepción espacial, memoria, razonamiento y rapidez de percepción. Cattell distingue en 1967 entre Inteligencia Fluida e Inteligencia Cristalizada. Spearman, establece el factor —G, como índice general de la inteligencia. Pero todos ellos hacen referencia en sus teorías a capacidades verbales, numéricas, espaciales, perceptivas, de memoria o psicomotrices. Es decir, se elaboran conceptos de inteligencia siempre relacionados con la predicción del éxito académico, dejando los aspectos afectivo emocionales como elementos facilitadores o

distorsionadores de ese rendimiento, pero no como elementos centrales del desarrollo intelectual y predictores del éxito personal y social

Por su parte, Howard Gardner (1983) enuncia sus planteamientos acerca de a través de su teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se hace referencia a un amplio abanico de inteligencias diversas, entre las que sitúa la inteligencia inter e intra-personal. Estas dos últimas inteligencias estarían relacionadas con aspectos socio-emocionales, coincidiendo así al menos en parte, con la corriente de autores que defiende la existencia de una inteligencia emocional, independiente de otros constructos cercanos como la inteligencia psicométrica tradicional o la personalidad.

Salvo las excepciones de Guilford, Gardner y las de algunos otros, el siglo XX ha confiado en el enfoque correlacional para identificar inteligencias. De hecho, los investigadores han desarrollado tantas medidas como inteligencias han imaginado y además, ha sido una dura competencia entre las diferentes inteligencias y sus interrelaciones a través del siglo XX.

La idea de las inteligencias múltiples está sustituyendo el concepto unilateral de inteligencia abstracto-académica que Alfred Binet el padre de los test para determinar el CI, hizo arraigar hace cien años en todas las mentes (Martin y Boeck, 2004).

Es por ello por lo que las teorías recientes conducen al desarrollo de una nueva perspectiva de la inteligencia mucho más amplia, en la que se tienen en cuenta otros aspectos más allá de los puramente racionales, como los factores emocionales (Pérez y Castejón., 2007).

Entre las teorías actuales se encuentra la aportada por Sternberg, quien ha contribuido a esta nueva concepción adoptando una visión multidimensional de la inteligencia, en la que diferencia varios tipos de talentos o inteligencias relativamente distintas e independientes: la analítica, la práctica y la creativa (Sternberg, 1997), integrando en su concepto la creatividad, los aspectos personales y sociales. Considera que es más importante saber cuándo y cómo usar esos aspectos de la que llama inteligencia exitosa, que simplemente tenerlos.

Las personas con inteligencia exitosa no sólo tienen esas habilidades, sino que reflexionan sobre cuándo y cómo usarlas de manera eficaz. Su visión de los test de inteligencia tradicionales es crítica puesto que considera que éstos solo miden el aspecto analítico, y ni siquiera por completo, considerando que habría que ir más allá del cociente intelectual, es decir, más allá de la inteligencia analítica para identificar a personas inteligentes con pronóstico de resultados favorables en la vida, ya que la inteligencia analítica, únicamente, no garantiza el éxito en el mundo real (Sternberg, 1997).

De todas estas inteligencias, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que nos interesan particularmente, ya que son las que tienen que ver con la inteligencia emocional. En cierta forma, la inteligencia emocional está formada por estas dos inteligencias. En otro orden de cosas, la inteligencia interpersonal tiende a coincidir con lo que otros autores han denominado inteligencia social. Mientras que la inteligencia intrapersonal tiende a coincidir con la inteligencia personal

2.2.1.2 Concepto y teorías de las emociones

El papel de las emociones en la adaptación del ser humano ha sido ampliamente aceptado y estudiado desde Hipócrates y Galeno, pasando por Darwin (1872) y LeDoux (1996) hasta Cacioppo, Larsen, Smith y Bernston,. (2004).

Más tarde, la psicología del Renacimiento, encabezada por Robert Burton con su obra en tres tomos *Anatomy of Melancholy* amplió y perfeccionó esta sistematización. Burton y sus contemporáneos elaboraron una tesis según la cual la composición de los humores corporales, y en consecuencia el equilibrio anímico del ser humano era sensible a influencias externas como la alimentación, la edad y las pasiones.

Otro hito en la psicología de las emociones fue la publicación de Charles Darwin "La expresión de las emociones en el hombre y en los animales" (1872). Darwin intentaba demostrar que existen esquemas de comportamiento congénito para las emociones más importantes, como la alegría, la tristeza, la indignación y el miedo (Martin. y Boeck, 2004)

Taylor, Bagby y Parker (1997), al ocuparse de los desórdenes afectivos hacen referencia a algunos aspectos procesuales de la IE. Una emoción se produce de la siguiente forma: informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, se produce una respuesta neurofisiológica y el neocortex interpreta la información.

De acuerdo con este mecanismo, en general hay bastante acuerdo en considerar que: emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2007).

Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando se produce una emoción sucede independientemente del conocimiento consciente; se realiza de forma automática. Conviene insistir en que la mayoría de las emociones se generan inconscientemente. También es útil distinguir entre reacciones emocionales innatas y acciones emocionales voluntarias. Las respuestas de evitación se encuentran a mitad de camino entre ambas.

El concepto inteligencia emocional, apareció por primera vez desarrollado en 1990 en un artículo publicado por Peter Salovey y John Mayer, continuando con una tendencia iniciada por otros grandes psicólogos como Wechsler (1940), Gardner (1983) o Sternberg (1988). Estos investigadores sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados no cognitivos, es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales, como predictores adecuados de nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida (Cabello, Ruiz-Aranda, Fernández- Berrocal, 2010).

No obstante, quedó relegado al olvido durante cinco años hasta que Daniel Goleman, psicólogo y periodista americano con una indudable vista comercial y gran capacidad de seducción y de sentido común, convirtió estas dos palabras en un término de moda al publicar su libro *Inteligencia Emocional* (1995).

La tesis primordial de este libro se resume en que necesitamos una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas. Goleman afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. Esta idea tuvo una gran resonancia en la opinión pública y, a juicio de autores como Epstein (1998), parte de la aceptación social y de la popularidad del término se debió principalmente a tres factores:

- a) El cansancio provocado por la sobrevaloración del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX, ya que había sido el indicador más utilizado para la selección de personal y recursos humanos.
- b) La antipatía generalizada en la sociedad ante las personas que poseen un alto nivel intelectual, pero que carecen de habilidades sociales y emocionales;
- c) El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los tests y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar y la felicidad a lo largo de sus vidas.

En la actualidad, existe suficiente base teórica y se han desarrollado las herramientas necesarias para examinar de forma fiable la relación de este concepto con otras variables relevantes, tanto en experimentos de laboratorio como en estudios de campo.

De hecho, la línea de investigación vigente se centra en establecer la utilidad de este nuevo constructo en diversas áreas vitales de las personas, con el objetivo de demostrar cómo la IE determina nuestros comportamientos y en qué áreas de nuestra vida influye más significativamente (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Así, el intento de operacionalización del término emoción para el estudio de su implicación en la adaptación del ser humano, nos conduce

al concepto de inteligencia emocional definido por primera vez por Salovey y Mayer en 1990 y reformulado en 1997 como: “La habilidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la habilidad de acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad de comprensión emocional y conocimiento emocional; y la habilidad de regular emociones para promover el crecimiento intelectual y emocional”

2.2.1.3 Modelos de la inteligencia emocional

Existen dos modelos principales en el estudio de la inteligencia emocional: el modelo de rasgos y el modelo de habilidades; desde los cuales se lleva a cabo un debate en torno a la conceptualización y medición del constructo.

Aunque para algunos autores se trata de modelos complementarios (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000), para los autores del modelo de habilidad la inteligencia debe considerarse separada de los rasgos estables de personalidad, para poder determinar y analizar el grado en que influyen en el comportamiento de las personas y en su competencia general (Mayer y Salovey, 1997).

A continuación, se describen sintéticamente los modelos que se han desarrollado a partir de las investigaciones de diversos autores.

Tipo de modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997)

Define la inteligencia emocional como conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y/o comprender nuestras emociones. Mas formalmente, es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud. La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento para comprender emociones y razonar emocionalmente, y finalmente la habilidad para regular emociones propias y ajenas (Mayer y Salovey, 1997)

Las habilidades integrantes son: percepción evaluación y expresión de las emociones, asimilación de las emociones en nuestro pensamiento, comprensión y análisis de las emociones, regulación reflexiva de las emociones.

Tipo de modelo mixto de Bar-On (1997)

“La inteligencia emocional es un conjunto de capacidades no-cognitivas competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (Bar-On, 1997, p.14)

Las habilidades integrantes serían: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general.

Tipo de modelo mixto de Goleman

En este modelo es el que se apoya nuestro trabajo de investigación.

Para éste modelo la inteligencia emocional incluye: “auto-control, entusiasmo, persistencia y la habilidad para motivarse uno mismo. Hay una palabra pasada de moda que engloba todo el abanico de destrezas que integran la inteligencia emocional: el carácter” (Goleman, 1995, p.28)

Daniel Goleman en su libro “La Inteligencia Emocional” afirma que para desenvolverse en la sociedad se necesita tanto de la inteligencia racional como la emocional y que “los educadores preocupados desde hace tiempo por los bajos rendimientos de los escolares en matemáticas y lectura están comenzando a advertir la existencia de una deficiencia diferente y más alarmante: el analfabetismo emocional” (p. 78)

Goleman afirma que la primera oportunidad para dar forma a los ingredientes de la Inteligencia Emocional son los primeros años de vida, aunque estas capacidades continúan formándose en la escuela. Las capacidades emocionales que los niños adquieren en años posteriores se construyen sobre esos primeros años y son la base esencial de todo aprendizaje.

El éxito escolar no se pronostica por la precoz habilidad de leer sino por parámetros sociales y emocionales, ser seguro de sí mismo y mostrarse interesado, saber qué tipo de conducta se espera de él y como dominar el impulso de portarse mal, seguir instrucciones, recurrir al maestro en busca de ayuda y expresar las propias necesidades al relacionarse con otros chicos.

En los tres o cuatro primeros años de vida, el aprendizaje emocional es el más importante de todos, ya que el estrés puede dañar los centros de aprendizaje del cerebro y el niño tendrá pocas oportunidades de concentrar su atención, será inseguro, triste y depresivo. El costo será un bajo desempeño escolar, infiriendo su depresión en su atención y memoria y en retener lo que se les enseña en clase.

Goleman, (1995) señala que el camino hacia la violencia y la criminalidad comienza con alumnos agresivos y difíciles de manejar en los dos primeros años de escolaridad, su incapacidad de dominarse contribuye que sean malos estudiantes y son considerados por los demás y por sí mismos como “estúpidos”; juicio que se confirma cuando son derivados a Educación Especial.

Las destrezas emocionales incluyen el autoconocimiento, la identificación, expresión y manejo de los sentimientos, el control de los impulsos y las gratificaciones demoradas, el manejo del estrés y la ansiedad. Una habilidad clave para el control de los impulsos es conocer la diferencia entre sentimientos y acciones, y el aprendizaje de cómo tomar mejores decisiones emocionales mediante el control del impulso al actuar, identificando luego acciones alternativas y sus consecuencias posteriores. Muchas de las actitudes son interpersonales: la interpretación de las tendencias sociales y emocionales, prestar atención, resistir las influencias negativas, ponerse en el lugar de los otros y tener el comportamiento adecuado en cada ocasión.

Lawrence (2007) en “La Inteligencia Emocional de los Niños” habla de la importancia que les han dado los psicólogos a las Historias para el desarrollo emocional de los niños, constituyendo una forma de enseñarles a tener un pensamiento realista y la forma que la gente resuelve sus problemas. Las poesías, rimas, parábolas y fábulas moldean sus valores y los relatos históricos, familiares y culturales, forman las actitudes de las personas y los que los rodean. La repetición de las historias, combinadas con la imaginación de los niños es la mejor forma de influir en el pensamiento de los niños. Agrega que el humor es una capacidad social importante para llevarse bien con los demás y enfrentar una amplia variedad de problemas.

Por otra parte, Goleman, (1998) refiriéndose a los programas de Alfabetización Emocional y las semanas que requiere en su preparación, comenta que dado que cada vez más niños no reciben de sus familias el apoyo que deben, las escuelas son las únicas que pueden suplir las deficiencias en la aptitud social y emocional. No se trata que la Escuela suplante a todas las Instituciones Sociales, pero dado que todos los niños deben concurrir a ella, es el ámbito donde se les puede brindar lecciones de vida que no podrán recibir en ninguna otra parte.

La Alfabetización Emocional implica un aumento de la responsabilidad de la Escuela e implica que los profesores vayan más allá de su misión tradicional, importa cómo son enseñadas las lecciones y la calidad del maestro para que la forma como lleva su clase sea un modelo. Cada vez que el maestro responde a un alumno, 20 o 30 más, aprenden una lección.

No todos los maestros se sienten cómodos hablando acerca de sus sentimientos ni tampoco desean hacerlo, pero si bien hay muchos que se sienten, al principio reacios a algo tan distinto a sus rutinas, una vez que intentan ponerlo en práctica se sienten satisfechos.

Cabe también destacar la teoría de "La Inteligencia Emocional". Peter Salovey la define como "Mecanismo de respuesta que abarca muchos aspectos: fisiológico, cognitivo, motivacional y experimental, se produce como reacción a un hecho externo o interno". Según Daniel Goleman son habilidades que pueden enseñarse a los niños, para que tengan mejores posibilidades de utilizar el potencial intelectual que les dio la genética. Estas son: el auto-dominio, el celo, la persistencia, la capacidad de auto-motivarse, la empatía. Es la relación que existe entre sentimientos, carácter e instintos morales. La mente que siente, las emociones y las intuiciones, son las que guían la respuesta adecuada.

2.2.1.4 Dimensiones de la inteligencia emocional

Tamayo, Echeverry y Araque (2006), en el cuestionario de Inteligencia Emocional Para Pre Escolares (CIEMPRE). Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación, Centro de

Investigaciones seccional Medellín, considera que la inteligencia emocional tiene las siguientes dimensiones:

Actitud de compartir

Esta habilidad permite desarrollar en los niños la capacidad de trabajar en forma conjunta para alcanzar metas comunes. El desempeño individual se deja de lado para dar paso al trabajo colectivo, obteniendo así adecuados logros académicos. Por lo tanto, para que una actividad favorezca la actitud de compartir, es necesario que se den cinco elementos.

- a) Interdependencia positiva, es la percepción de estar vinculado con los demás integrantes del grupo, de tal manera que no es posible tener éxito al menos que todos lo logren. El beneficio del trabajo es recíproco; así mismo, los estímulos, los recursos y los roles deben distribuirse equitativamente.
- b) Responsabilidad individual, la actitud de compartir y el trabajo colaborativo buscan el desarrollo de cada persona. Los estudiantes aprenden en grupo, para posteriormente desempeñarse mejor como individuos.
- c) Interacción promocional cara a cara, cada niño promueve el éxito del grupo, ayudando, estimulando los esfuerzos de todos para alcanzar un objetivo común. El interés es promover la actitud de compartir genera cierta actividad cognitiva y dinámica interpersonal que se expresa en explicaciones orales sobre la forma de solucionar problemas, discusiones sobre la naturaleza de los conceptos que se están aprendiendo, conocimientos compartidos y la relación de aprendizajes nuevos y anteriores.
- d) Destrezas sociales, el éxito de un esfuerzo colaborativo, requiere habilidades de interacción en pequeños grupos. Es necesario que los niños aprendan estrategias de liderazgo. Manejo de conflictos, toma de decisiones, capacidad para despertar confianza en los demás y habilidades comunicativas, de manera tan deliberada y precisa, como si se tratara de destrezas académicas.

- e) Procesamiento grupal, ocurre cuando los integrantes del grupo discuten y analizan la forma como están logrando sus metas y manteniendo relaciones efectivas de trabajo. Los grupos necesitan identificar qué acciones de sus integrantes son útiles y tomar decisiones sobre cual comportamiento debe mantener o cambiarse. La interacción en el trabajo colaborativo influye notoriamente en los resultados obtenidos, que puede agruparse en tres categorías amplias e interrelacionadas: el esfuerzo involucrado en el logro, relaciones interpersonales, equilibrio psicológico y competencias social.

Identificación de sentimientos

Los sentimientos se desarrollan de manera gradual, esto explica por qué éste es un enlace entre la expresión de la emoción y la formación de los sentimientos. Primero el niño identifica los sentimientos y luego percibe e interpreta los sentimientos más íntimos del otro, manejando las relaciones de una manera fluida y formando el centro de las aptitudes emocionales. Cuando se percibe que los derechos propios son vulnerados, el niño actúa de diferentes maneras:

- a) Conducta pasiva, la respuesta emitida es el comportamiento inhibido, introvertido, frustrado y ansioso; además, la persona afectada permite que los demás tomen las decisiones.
- b) Conducta agresiva, vulnera los derechos de los otros, es beligerante humilla y desprecia a los demás, es explosivo, hostil y autoritario.
- c) Conducta asertiva, la persona elige por sí misma, protege sus propios derechos, respeta los sentimientos y emociones de los otros, se muestra expresivo y posee alta autoestima

Solución creativa de conflictos

Permite abordar de manera correcta los conflictos, buscando diferentes alternativas de solución que posibiliten a los niños controlar su impulsividad, para actuar sobre sus acciones y las consecuencias de las mismas. Además, tiene como premisa fundamental el respeto a los derechos de los demás y a las normas de convivencia, que regulan los

intercambios permanentes en una sociedad. En la solución de conflictos, Goldstein (1989) ha planteado las siguientes sugerencias: enseñar a los niños la importancia de frenarse para pensar detenidamente las cosas, enseñar a los niños a identificar y definir el problema, enseñarles a reunir la información desde su propia perspectiva, incluyendo opiniones, hechos e información desconocida, enseñarles a evaluar las consecuencias y los resultados, lograr que ellos practiquen todo el proceso de resolución de problemas

Empatía

Esta habilidad permite entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y respondiendo correctamente a sus reacciones emocionales. Las personas empáticas son aquellas capaces de escuchar a los demás y entender sus problemas y motivaciones. Existen dos componentes en la empatía: una reacción cognoscitiva, que determina el grado en que suele desarrollarse en los primeros seis años de vida y una reacción cognoscitiva, que determina el grado en que los niños son capaces de percibir el punto de vista de la otra persona.

Independencia

La madurez de un ser humano se manifiesta cuando es capaz de decidir lo que debe y no debe hacer, desarrollando la voluntad y controlando sus emociones. Es por eso fundamental desarrollar la independencia, logrando que la vida de cada día en la escuela sea de "libertad de", tener unos procedimientos claros para ir logrando gradualmente la independencia y la capacidad de gobierno de sí mismo, la autonomía, la autodirección, el auto concepto y por último la auto regulación.

Persistencia

Es la habilidad emocional que permite la permanencia, la constancia en la realización y terminación de una actividad o tarea específica. Firmeza y constancia en la ejecución de los objetivos y propósitos. Es la predisposición a mantenerse firme y constante en las diferentes acciones

que se emprendan. Alude a la fuerza interior para insistir, repetir una acción y mantener una conducta tendiente a lograr lo que se desea.

Amabilidad

Para llevarse bien con los adultos y con sus pares, implica un aspecto importante del desarrollo social y un rasgo del coeficiente emocional, que hemos dejado de lado en la educación de los niños y las niñas. La cotidianidad de la escuela y la interacción rutinaria que se establece con los estudiantes, llevan a omitir reglas básicas de cortesía como saludar, despedirse, dar las gracias, pedir permiso, acciones sencillas que determinan qué tan amables somos con el otro. No puede hablarse de amabilidad, sin asociarlas a habilidades sociales verbales que tiene como principal componente la conducta conversacional, entre las cuales se observan: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales.

2.2.2.5 Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 5 años

Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. En el contexto del desarrollo socioemocional del niño preescolar, cabe perfectamente la educación de sus emociones, que incluye el reconocimiento por parte del niño de los sentimientos que experimenta, poniendo énfasis sobre todo en los de índole negativa, que son los que, en primer lugar, debe aprender a controlar la manera de dominar las situaciones que enfrenta, en vez de ser dominado por ellas.

El primer paso para que un niño aprenda a controlar sus emociones y sus sentimientos, es tomar conciencia de ellos. Esto, indudablemente, no es fácil, pues no es sencillo identificar, a tan corta edad, la inseguridad, la rabia, el miedo o el peligro, por nombrar sólo algunas de las sensaciones más frecuentes en los niños.

Para ello hay que ejercer el autocontrol ante situaciones que son realmente estresantes para cualquier persona, y que con mayor razón representan algo inusitado para un niño pequeño. Un ejemplo de ello sería la ansiedad que embarga a un niño preescolar cuando su

representante no lo recoge a la hora de la salida (miedo al abandono, a que no lo quieran, al rechazo).

Elías, Tobías y Friedlander (1999) hablan de regulación emocional, de autocontrol y de aptitudes sociales, al asegurar que cuando los niños aprenden a ordenar sus sentimientos, “a reaccionar a la tensión de forma no impulsiva y a comunicarse eficazmente con los demás, será entonces más probable que respondan a situaciones sociales de una manera reflexiva y responsable”.

Tanto dentro como fuera del aula, el niño enfrenta situaciones en las que afloran sentimientos como la ira, el miedo o la confusión, que hay que resolver de manera constructiva. Además de utilizar actividades lúdicas, una forma de enseñarlos a reconocer cuál es la emoción que los embarga, es induciéndolos a observar sus cambios corporales, tales como el apretar de los puños cuando sienten rabia, tensar los músculos del cuello al sentirse nerviosos, o experimentar escalofríos ante el miedo.

Lógicamente para reconocerlos, el niño ha de conocer una gama amplia de sensaciones y de emociones, y eso lo puede lograr participando en conversaciones familiares, escolares y sociales, en las cuales los adultos expresan sus sentimientos. Los mejores logros se consiguen precisamente cuando se entra en lo que se llama “estado de flujo”, que no es otra cosa que el ensimismamiento y la profunda concentración que se alcanza cuando se hace algo a gusto. “Ser capaz de entrar en el así llamado flujo es el punto óptimo de la inteligencia emocional”. (Goleman 1995).

De acuerdo con estas afirmaciones, el entrenamiento emocional al caso de los niños preescolares, donde esta “sede” nunca se ha cerrado, está a flor de piel, no conoce restricciones, siempre está lista para dar y recibir caricias físicas o verbales y - por lo tanto -facilita enormemente la educación emocional. Una vez ahorrada la primera, comenzaremos entonces por la segunda estrategia diseñada por Steiner, que no es otra que: “examinar el panorama emocional” (ob. Cit, p. 77).

La tercera estrategia propuesta en su proceso de entrenamiento emocional es “hacernos responsables”. Esta es la etapa más difícil en la educación emocional, por lo que durante ella es cuando la intervención

del docente se convierte en imprescindible, pues debe ayudar al niño a definir cuáles son sus problemas, a admitir cuáles son sus fallas, a comprender que debe disculparse o perdonar y a analizar y decidir cómo va a proceder si desea cambiar las cosas.

Este reconocimiento no es fácil para un adulto, mucho menos lo es para un niño preescolar, quien ni siquiera está muy consciente de lo que significa “reconocer”, “fallar” o “perdonar”. Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos; han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar.

2.2.2 Creatividad

2.2.2.1 Conceptualización de creatividad

Stein (1956) define creatividad como “aquel proceso que produce una obra nueva que es aceptada como defendible o útil o satisfactoria por un grupo en un determinado momento temporal” (citado por Menchen, 1998, p. 56). De esta manera le daba a la definición de la creatividad un cariz social al definirla como un proceso que tenía como resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social en un momento determinado, lo que hacía necesaria su aceptación

Siguiendo con la conceptualización de la creatividad como proceso, Torrance y Myers (1986, p. 10) la definen como: “aquel proceso que cristaliza en una obra nueva que resulta aceptada en virtud de su utilidad o satisfacción para un determinado grupo en un momento determinado del tiempo”. La utilidad, el valor de lo creado, empieza a ser necesaria en cualquier definición de creatividad.

Heinelt, (1992) nos habla de creatividad como: “la producción de una idea, un concepto, una creación o un descubrimiento que es nuevo, original, útil y que satisface tanto a su creador como a otros durante algún periodo” (p. 182). Heinelt, también les daba importancia a los otros, al resto de la sociedad. Una idea o algo podían ser creativo, pero necesitaba

no sólo del reconocimiento personal sino también social. Además, este reconocimiento era acotado por el momento social y cultural en el que se viviera, siendo creativo o no dependiendo de la época. De ahí la importancia del peso histórico de la creatividad.

Para algunos autores no existe una actuación sistemática en la propia creatividad, así para Aznar (2004) la creatividad permite la producción de soluciones nuevas, sin seguir un proceso lógico y estableciendo relaciones lejanas entre diferentes hechos.

En esta misma línea Mednick (2003) comprendía la creatividad como la formación de elementos asociados y mutuamente lejanos entre sí, en nuevas combinaciones. Boden, (1994, p. 15) deja claro, la incidencia del propio conocimiento de la persona en el proceso creador, y su sencilla definición de creatividad como la propia capacidad de producir algo nuevo. Es en la novedad donde, para él, reside la cualidad creativa.

Gervilla (1986, p. 137) define creatividad como: “La capacidad de engendrar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad. La creatividad impulsa a salirse de los cauces trillados, a romper convenciones, las ideas estereotipadas, los modos generalizados de pensar y actuar”

Para MacKinnon (1978), la verdadera creatividad abarca al menos tres condiciones. Implica una respuesta o una idea que es nueva o al menos estadísticamente poco frecuente. Pero la novedad o la originalidad en el pensamiento o en la acción, aun siendo un aspecto necesario de la creatividad, no es suficiente. Este autor afirma que si queremos dar una respuesta que forme parte del proceso creativo, es preciso que esté en cierto modo adaptada a la realidad, o que modifique esta realidad, además debe permitir resolver un problema o bien servir para una finalidad definida. Por último, la verdadera creatividad implica un ahondamiento de la idea original; es preciso que sea juzgada y trabajada para ser desarrollada finalmente.

Una de las definiciones que consideramos más destacable es la que dio Torrance en 1976, en la que se empieza a hablar de la comunicación de los resultados:

Creatividad es el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, a las lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a las faltas de armonía, etc.; de reunir una información válida; de definir las dificultades e identificar el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y finalmente comunicar los resultados (citado por Marín, 1998, p. 38).

Barrera (2004) introduce un aspecto muy interesante de la creatividad, como un proceso mediante el cual un individuo expresa su naturaleza básica a través de una forma o un medio para obtener un cierto grado de satisfacción; ello da como resultado un producto que comunica algo sobre esa persona a los demás. Es decir, que cuando comunicamos ese producto creativo comunicamos algo de nosotros. Torre, (2000, p. 24). En esta misma línea, dice que “la creatividad no es otra cosa que tener ideas y comunicarlas”

Parece a simple vista algo lógico y sencillo, pero realmente la importancia de la sociedad en el mundo de la creatividad no ha estado en boca de todos hasta hace relativamente poco tiempo.

Gardner (1998) apunta lo siguiente:

Las personas son creativas cuando pueden resolver problemas, crear productos o plantear cuestiones en un ámbito de una manera que al principio es novedosa pero que luego es aceptada en uno o más contextos culturales. De manera similar una obra es creativa si primero destaca por su novedad, pero al final acaba siendo aceptada en un ámbito (p. 127).

Según Torre (1991), la creatividad es: a) un potencial intrínsecamente humano, se define como capacidad, como cualidad potencial y no actual, específica del ser humano; b) es intencional, propone dar respuesta a algo; c) tiene un carácter transformador, ya que la propia persona creativa recrea, cambia, reorganiza, redefine el medio a través de una interacción dialéctica y transformadora en él; d) es comunicativa por naturaleza, se orienta al otro; y e) supone novedad y originalidad, siendo éstos sus identificadores por excelencia.

Se plantea también que la creatividad es una forma de pensamiento, la cual se desencadena a causa de la entrada del sujeto a

un problema, en cuya solución se advierte la existencia de ciertas características especiales de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, las que se detallan a continuación (Forteza, 2004).

2.2.2.2 Teorías de la creatividad

a) Teoría asociacionista:

Plantea que la creatividad consiste en asociaciones y que la habilidad para hacerlas depende, necesariamente de la inteligencia. El ser humano encuentra en la asociación una forma de ir aumentando su conocimiento del mundo. Respecto a las características de la producción se han hecho estudios que revelan que en el producto creativo aparecen las asociaciones hechas a partir de ideas originales y libres. Según esta corriente, los creativos se diferencian de los no creativos en dos elementos fundamentales: la jerarquía de las asociaciones y la fuerza de las mismas. El proceso de libre asociación, requiere para manifestarse que se cree un clima adecuado para llevarlo a cabo, de modo que sea una “vía” de la creatividad. Mednick define la creatividad como “asociaciones orientadas a combinaciones nuevas, y esto será tanto más creativo cuanto más alejados estén los elementos asociados”. (Mednick, 2003)

b) Perspectiva interactiva de Gardner

Al hablar de Gardner (2001) no podemos dejar de lado su teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual influye directamente en su visión de la creatividad.

Si nos centramos en su visión de la creatividad podemos comprobar cómo Gardner se inspira en el modelo de su colega Csikszentmihalyi (1998). Al mismo tiempo plantea que inteligencia y creatividad son lo mismo, aunque difieren en algunos aspectos. Así vemos cómo sus definiciones de persona creativa y persona inteligente son muy similares, llegando a afirmar que tanto el estudio de la creatividad como el de la inteligencia van unidos y son inseparables.

La creatividad difiere de la inteligencia en otros dos aspectos. La persona creativa siempre actúa dentro de un ámbito, disciplina o arte. La

persona creativa hace algo que inicialmente es nuevo, pero su contribución no reside sólo en la novedad, lo que hace que una obra o una persona sean creativas es la aceptación final de su novedad (Gardner, 2001, pp. 126-127).

Gardner (1998) propone dos fases para una comprensión mayor de su perspectiva interactiva. En un primer momento da una definición del individuo creativo. La segunda fase consiste en la visión multidisciplinar de la creatividad.

c) Teoría de la inversión en creatividad

Sternberg y Lubart (1997) en su libro *La creatividad en una cultura conformista* hacen una comparación metafórica del mundo de las finanzas con la propia creatividad con el objetivo de explicar su naturaleza.

Partiendo de esta idea, ambos autores definen a la persona creativa como aquella que compra a la baja, rechazando las ideas más convencionales y populares que otros compran, y a la vez vende al alza, cuando la idea comprada a un precio bajo alcanza valor en la sociedad al reconocerse al final su valor por otros. Es entonces vital para la obra creativa y el éxito creativo vender al alza

Para Sternberg y Lubart existen seis recursos personales que son necesarios para comprar a la baja y vender al alza y producir un trabajo creativo:

La inteligencia

Tiene tres papeles esenciales: sintético, analítico y práctico. El primero, consiste en ayudar a ver un problema de una nueva manera, o a redefinir un problema en general. El segundo, en reconocer cuáles de las nuevas ideas es también una idea nueva para asignar recursos efectivamente y realizar otros fundamentos de la resolución de problemas. La persona creativa no sólo tiene que discernir que ideas son aceptadas, sino también aquellas que van a ser altamente valoradas. El tercer papel, se refiere a la capacidad de presentar efectivamente el trabajo realizado ante el público; vender la idea a los demás.

El conocimiento

Según Sternberg y Lubart es necesario conocer lo máximo posible del ámbito en el que se va a mover la persona creativa con el propósito de ir más allá de las aportaciones o ideas que ya han sido vendidas en el pasado, ya que no podemos caer en el error de inventar lo ya inventado. El conocimiento es esencial para la creatividad, pero como nos dicen estos autores: grandes cantidades de conocimiento pueden conducir a un pensamiento inamovible y a la incapacidad para ir más allá de los límites establecidos de un campo. De hecho uno se convierte en el esclavo y no en el amo de propio conocimiento o punto de vista (Op. cit., p. 22).

Estilos de pensamiento

Los estilos de pensamiento se refieren a cómo se utiliza o explora la propia inteligencia. Sternberg y Lubart no los ven como habilidades, sino como modos en los que uno escoge comprometer y utilizar esas habilidades.

Personalidad

Las personas creativas tienen en común una serie de rasgos de personalidad, por lo que la creatividad va más allá de lo mental o cognitivo. Una de esas características comunes, y que Sternberg y Lubart han podido constatar en sus investigaciones, es que las personas creativas se arriesgan. Otra de las características comunes es el afán por defender sus ideas, superando obstáculos y perdiendo el miedo al ridículo, aspecto que hace que incluyan el sentido del humor como otra de las características de las personas creativas.

Motivación

La motivación es esencial en el proceso creativo siendo necesario estar motivado por la consecución de una meta. Las metas pueden ser extrínsecas, como el dinero o la fama, o intrínsecas, como el desafío personal. Las personas creativas son más enérgicas y son capaces de centrarse en labores más complejas que las personas poco creativas, por lo que podemos decir que son mucho más productivas que la media. En general, las personas creativas están fuertemente motivadas intrínsecamente hacia su trabajo y tienen una alta vinculación con él.

Contexto medioambiental

El contexto en el que se desarrolla la creatividad es esencial; éste puede nutrirla o acabar con ella. Una de las ideas principales de estos autores es comprender la creatividad como el producto de la interacción entre una persona y su contexto. Si un ambiente es el adecuado puede hacer que las ideas creativas sean fomentadas hasta límites insospechados.

Es importante darnos cuenta que nuestra creatividad no es la simple suma total de estos factores mencionados, aunque ciertamente el nivel cero de algunos de estos haría inviable el ser creativo. Algunos de estos recursos pueden combinarse e interactuar entre ellos para estimular la creatividad. Lo que si es necesario es un nivel adecuado de cada recurso para que puedan aunar sus fuerzas y dar a luz la creatividad. Tanto es así que el alto nivel de algunos factores puede compensar el bajo de otros, siempre que exista un nivel mínimo. La realización creativa será, sin duda, el resultado de la combinación y confluencia de estos elementos como de un sistema complejo se tratará.

Pero si nos centramos en la propuesta de Comprar a la baja y vender al alza, podríamos decir que comprar a la baja, en palabras de Sternberg y Lubart, consiste en adoptar activamente ideas que son desconocidas o no son aprobadas pero que, sin duda, contienen un potencial de desarrollo; mientras que vender al alza conllevaría pasar a nuevos proyectos cuando la idea o el producto realizado se ha valorado significativamente (Op. cit., p. 58). Todo esto implica que una idea puede ser ignorada por completo durante años o llegar a un momento en el que la misma idea ignorada pase a ser valorada de alto valor creativo.

Tal como exponen Sternberg y Lubart, el comprar a la baja y vender al alza puede llegar a ser un modo de vida, un modo de vida creativo, en el que escogemos seguir nuestro propio camino dejando de lado a la multitud, desafiando a la mayoría, y arriesgándonos en creer en nuestras ideas.

d) Teoría componencial de Amabile

Amabile, considera el ambiente como crucial en el proceso creativo, así como en el componente individual, considerando la creatividad no como una habilidad general, sino como una constelación particular donde se incluyen: características personales, habilidades cognitivas y el ambiente social. Para ella la mayoría de las primeras definiciones que se dan de la creatividad se centran en el proceso creativo, por lo que cualquier producto resultante de este proceso sería llamado creativo.

Los tres componentes básicos de la creatividad, los cuales son también esenciales en cualquier ámbito, serían: destrezas propias del dominio, destrezas propias de la creatividad y motivación por la tarea.

Amabile, focaliza todas sus investigaciones hacia la motivación. Para ella existen dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. Tal como dice esta autora (1983, p. 79) “la motivación hacia la tarea es la que determina el alcance con que ella empleará plenamente sus habilidades propias del campo y sus habilidades propias de la creatividad al servicio de la ejecución creativa”.

En su primer modelo componencial de la creatividad, expuesto en 1983, habla de cómo “la motivación intrínseca es la que conduce a la creatividad, mientras que la motivación extrínseca influye negativamente en ella actuando en su perjuicio” (Amabile, 1983, p. 91).

Posteriormente, en 1996, llega a establecer la siguiente relación; la motivación intrínseca conduce a la creatividad; la motivación extrínseca de control actúa en detrimento de la creatividad, pero la motivación externa de carácter informativo o capacitador puede ser positiva, particularmente si los niveles iniciales de motivación intrínseca son altos.

e) Teoría sistémica de Csikszentmihalyi

La teoría sistémica de Csikszentmihalyi es la que creemos que mejor refleja el punto de vista desde el que entendemos la creatividad y lo que la rodea. Este modelo se ha convertido en un referente esencial a tener en cuenta cuando hablamos de creatividad. Para Csikszentmihalyi (1998, pp. 25-26), existen dos motivos esenciales para abordar el estudio de la

creatividad teniendo en cuenta tanto las vidas de las personas creativas como los contextos de sus logros. Por un lado, por la influencia de la creatividad en el desarrollo de la cultura y la calidad de vida y, por otro, a que gracias a la creatividad podemos hacer nuestras vidas más plenas e interesantes.

Una vez establecida la importancia del constructo, Csikszentmihalyi abre la puerta a un mundo inexplorado hasta entonces, dejando de lado la pregunta ¿qué es creatividad?, para centrarse en ¿dónde está la creatividad? ¿Dónde se da la creatividad? Para ello deja claro que la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual (Op. cit., p. 41). La creatividad requiere, entonces, de una evaluación social y es ese el papel que da al contexto, evaluador del pensamiento que se supone creativo, por lo que la creatividad va más allá del propio individuo. Deja de lado las teorías tradicionales, en las que la importancia de la persona es esencial en el estudio de la creatividad, para afirmar que la creatividad no puede entenderse sin la dialéctica que se establece entre cultura y sociedad.

La creatividad se produce en la interacción entre los pensamientos de una persona y el contexto sociocultural y no dentro de la cabeza de la persona. Para entender mejor la teoría del Csikszentmihalyi tenemos que partir de su Modelo de sistemas. Partiendo de la cuestión antes mencionada, la creatividad necesita de tres componentes para ser comprendida: el campo, el ámbito y el individuo; componentes que son esenciales para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo.

El campo

El campo está formado por una serie de reglas y procedimientos simbólicos y culturales. A su vez estos campos se integran dentro de la cultura, que vendría a ser a su vez el conocimiento simbólico que es compartido por la sociedad. De esta manera nos encontramos que las matemáticas y la química, al igual que las artes plásticas, son un dominio

Todos estos dominios o campos se encuentran inmersos e interrelacionados en nuestra realidad cultural. En cuanto a la forma de favorecer u obstaculizar la creatividad, por parte del campo, Csikszentmihalyi habla de la claridad de su estructura, su centralidad dentro de una cultura y su accesibilidad (Op. cit., p. 58). Estos aspectos favorecedores o limitadores son diferentes según el dominio ante el que nos encontremos.

El ámbito

Para Csikszentmihalyi las culturas son conservadoras y no pueden asimilar toda la novedad que la gente produce sin caer en un caos, de ahí la necesidad de ser selectivos, actuando los ámbitos como filtros de nuevas ideas o información y focalizando la atención a lo que realmente merece la pena dedicarle el tiempo. Esto hace que el papel del individuo sea a veces de mercader de sus ideas. Tiene que convencer al ámbito de que ha hecho una innovación valiosa (Op. cit., p. 62), lo que no es tarea fácil.

En este caso ámbito no es sinónimo de disciplina, alude a las personas que pueden ser definidas como expertas en un campo concreto, así encontraremos que en el campo de la pintura el ámbito estaría formado por los profesores de pintura, directores de museos, críticos, galeristas.

Los ámbitos influyen en el índice de creatividad de tres maneras: a) siendo reactivos o positivamente activos, el primero no solicita ni estimula la novedad, mientras que el segundo sí lo hace; b) eligiendo un filtro estrecho o amplio en la selección de la novedad, ambas, en este caso, pueden ser beneficiosas o muy perjudiciales, ya que los ámbitos conservadores eligen muy bien las ideas a integrar en el campo, pero a su vez puede ahogar el mismo al impedir que entren novedades en el campo, mientras que los liberales pueden dejar entrar muchas novedades produciéndose un cambio continuo del campo que puede provocar que se admita más novedad de la que se puede asimilar y c) los ámbitos pueden estimular la novedad si están bien conectados con el resto del sistema social y son capaces de canalizar apoyos a su propio campo (Op. cit., p.

64), lo que se traduce en que la creatividad puede ir más allá del propio creador dándose el caso de creativos como Galileo o Van Gogh, que han sido admitidos como creativos tras su muerte, lo que hace ver la importancia del propio ámbito.

Teniendo en cuenta esto, sería más ventajoso trabajar a nivel de ámbitos, de maestros, que, de individuos para el fomento de la creatividad, es decir, el número de aportaciones creativas en un momento concreto depende tanto del número de intentos como de la propia receptividad del ámbito.

El individuo

Para llegar a la creatividad el individuo tiene que usar los símbolos de un dominio o campo concreto, una vez obtenida la idea nueva es el ámbito el encargado de dar a conocer o seleccionar si esa idea debe incluirse en dicho campo, modificando así el campo o incluso creando un campo nuevo.

Para Csikszentmihalyi, no existen en el individuo características que sean responsables de la novedad, ni es suficiente con que la propia persona sea quien ponga en marcha el proceso creativo, sino que existen ciertos ingredientes que favorecen los descubrimientos creativos, tales como la suerte.

Esta idea le lleva a criticar a los teóricos de la creatividad que se basan en la personalidad del creador para explicar la misma. Entiende que en creatividad son varias las variables ajenas al mismo individuo y que la muestran como propiedad de sistemas

2.2.2.3 Tipos de creatividad

Cuando hablamos de creatividad hay autores que distinguen diferentes tipos o clases de creatividad. Estos tipos de creatividad vendrán dados por el criterio que cada autor toma como base.

MacKinnon distingue tres tipos de creatividad: personal, impersonal y mixta (Cabezas, 1993, pp. 62-63).

- Creatividad personal. Es aquella donde la personalidad del sujeto creativo se proyecta en la obra creativa, siendo por tanto un espejo

de su personalidad. Parte de la propia sensibilidad y obedece a los intereses emotivos del sujeto. Según MacKinnon como modelo de esta creatividad está la creatividad literaria y artística, donde los autores exteriorizan en sus obras una parte de sí mismo.

- Creatividad impersonal. En ella se procura, de forma intencionada, que la subjetividad no incida en ella, predominando el interés intelectual sobre el emotivo. Como modelo está la creatividad científica, en la que la persona creativa se centra en algo que la sociedad demanda y necesita. Al contrario de lo anterior, en el producto no tiene por qué aparecer características personales ni de su estilo. Aunque hay autores que piensan que este tipo de creatividad también se puede dar en el campo literario y artístico.
- Creatividad mixta. En ella la persona creativa debe poseer y ejercer su espíritu artístico y científico. Dentro de esta creatividad tenemos la creatividad arquitectónica.

Landau (2007) propone una creatividad individual, en la que el producto creativo lo es en el mundo experimental del propio individuo y siendo de total importancia en su desarrollo convirtiéndose además en el supuesto previo a la creatividad social; y una creatividad social, en la que la creatividad incide a la propia cultura, siendo necesaria para el desarrollo de la sociedad y la cultura.

Maslow (1990) establece dos tipos de creatividad que por su carácter práctico resulta muy interesante. Una creatividad de talento y una creatividad de autorrealización. La primera es propia de los genios y de las eminencias en diferentes áreas de la vida. La segunda es común a todo ser humano, es universal y depende, de la salud mental, del desarrollo personal, de la integridad del carácter, de la fuerza y dominio del yo. Maslow la caracteriza por su flexibilidad y la capacidad de hacer tareas de la vida diaria de la forma más original e imaginativamente posible. También nos habla de una creatividad primaria, propia de la niñez; secundaria, propia de los adultos e integrada, que utiliza conjuntamente los procesos primarios –la imaginación– y secundaria –la inteligencia. Esta última es la propia de las personas sanas. Para este

autor el presentar una sola de las dos primeras creatividades puede generar en una patología (obsesivo-compulsivo, en el primer caso, y esquizofrénico, en el segundo).

Heinelt (1992, p.12) nos habla de tres tipos de creatividad ante los cuales tenemos que tener el cuidado de no equivocarnos al presenciarlas: creatividad, cuasi creatividad y seudocreatividad. La creatividad, aquella auténtica, constructiva y útil, que hace referencia a la realidad y es original, se caracteriza por la energía y decisión. Cuasi creatividad, son aquellas formas previas, cualitativas y genéticas, que apuntan a la creatividad y que serían la imaginación del niño, la fantasía, etc., todas aquellas manifestaciones ajenas a la realidad y que serían el primer paso a la creatividad (Heinelt la denomina precreatividad). Por último, nos encontramos frente a la seudocreatividad, sería una creatividad fingida, que forma parte de un engaño consciente o inconsciente, en busca de la aprobación social o bajo presión de la propia opinión pública. Heinelt nos avisa de un problema que puede surgir y que se da en educación, consiste en dar el nombre de creatividad a aquello que se parece a la creatividad pero que no lo es.

Muy cercano a estas ideas Csikszentmihalyi (1998) establece tres tipos de personas creativas: a) los que expresan pensamientos no frecuentes, son brillantes, interesantes y estimuladoras; b) los que experimentan el mundo de manera nueva y original, son los personalmente creativos y c) los que realizan cambios significativos en la cultura, estos cambios pueden darse en un dominio o transformando un dominio en otro.

En el presente estudio nos acercamos más a las afirmaciones que hace Cabezas (1993, p. 61) cuando al hablar de creatividad afirma que “ésta se encuentra en todas las esferas de la vida, habla de tantos tipos de creatividad como formas de actividad existen: científica, literaria, artística, técnica, ético-religiosa, política, artesanal, económica, pedagógica-educativa”.

2.2.2.4 La creatividad y la educación inicial

Una buena manera de comprender la creatividad, en qué condiciones se da y cómo fomentarla es observando a los niños y a las niñas. Se encuentran con más frecuencia niños creativos que adultos creativos; tal vez el secreto esté en que los primeros aceptan sus logros, para alcanzar una meta despliegan todas sus capacidades, se sienten satisfechos con los resultados, los disfrutan. Son más libres y espontáneos, a diferencia del adulto que está más atento al qué dirán.

Es en el juego donde el niño y la niña pequeños demuestran ser creativos por naturaleza; exploran, experimentan, en un impulso innato por investigar, descubrir y vencer obstáculos. Indaga qué es lo que produce un sonido, por qué se mueven las cosas. La tendencia natural a develar lo desconocido, a buscar seguridad ante lo que le inquieta, les provoca el estado placentero de la solución a problemas.

Es tarea de los adultos (padres, madres, maestros y maestras) hacer que los niños y niñas desarrollen juegos que aumenten su potencial creativo. Vale la pena cultivar la creatividad infantil para llegar a tener una sociedad más creativa.

Los aportes de algunos psicólogos evolutivos en relación con la creatividad infantil se centran, fundamentalmente, en la imaginación creadora en el juego o en el arte, en sus múltiples manifestaciones.

Ledesma, (2004). Estudió la imaginación lúdica como una forma previa a la imaginación planificadora y creativa, identificando etapas en el juego infantil. Asimismo, el conocido psicólogo evolutivo Arnold Gesell, indica que hay un desarrollo de las fuerzas creativas; sus observaciones registran la actitud de niños y niñas frente a obras literarias, musicales o sus comportamientos al dibujar, pintar, modelar, jugar con elementos de la naturaleza, como arena, piedras, agua; construir con bloques, modelar con masilla. (Heinelt, 1986)

Otro aporte es el de Viktor Lowenfeld, quien en sus obras *El niño y su arte* (1973) y *Desarrollo de la capacidad creadora* (1980) describe etapas de la creatividad en la infancia, niñez y adolescencia, identificando las siguientes etapas del desarrollo creativo en las artes plásticas:

- Garabateo (de 2 a 4 años)
- Pre esquemática (de 4 a 7 años)
- Esquemática (de 7 a 9 años)
- Realismo (de 9 a 12 años)
- Razonamiento (de 12 a 14 años)
- De la decisión (de 14 a 17 años)

La clasificación de etapas del desarrollo del dibujo infantil que hizo Lowenfeld sigue siendo en la actualidad el referente en estudios evolutivos. Sin embargo, durante la segunda parte del siglo XX, cambiaron los enfoques de estos estudios.

Si antes, las investigaciones buscaban rasgos comunes que aparecen en las producciones artísticas, hoy en día se busca determinar de qué manera las influencias culturales son decisivas en las manifestaciones artísticas en el dibujo, en la música, en la literatura, en la danza, en el teatro. (Marin, 2003)

Torre (2007), plantea los siguientes rasgos distintivos del niño creativo en edad preescolar:

- Se expresa a través de diversas formas artísticas.
- Manifiesta capacidades de percepción, reteniendo lo que ve u oye.
- Muestra interés especial por libros u otro material escrito. Juega con cuadernos, imita a adultos.
- Utiliza un amplio vocabulario, se expresa con soltura.
- Aprende a leer a temprana edad

2.2.2.5 Desarrollo infantil y creatividad

Actitud de asombro

Alrededor de, aproximadamente, el año y medio, se inicia la etapa en la cual el niño manifiesta una actitud abierta hacia su entorno. Es una curiosidad que maravilla a los que interactúan con él. Hay un interés por descubrir día a día las cosas nuevas; la multiplicidad de percepciones desencadena en él una actitud de asombro permanente, que a su vez promoverá el impulso de pensar, hablar y preguntar.

Actitud interrogativa

Se caracteriza por la intensidad interrogativa que lleva al niño/niña, aproximadamente desde el año y medio y con un lenguaje incipiente, a formular la clásica pregunta: ¿qué? esto le lleva a que aumente rápidamente su vocabulario (unas diez veces en el lapso de seis meses).

En un segundo momento de esta etapa, que culmina entre los cuatro y cinco años con la pregunta ¿por qué? el niño (a) inicia una actitud con un trasfondo científico-filosófico.

Sus preguntas, aunque no rebasan su esquema mental, suelen ser del tipo: ¿por qué llueve? ¿Por qué el cielo es azul? ¿Por qué hay un día tan hermoso?, que generalmente ponen en aprietos al adulto.

El adulto que acompaña el desarrollo infantil tiene un rol trascendente, no sólo porque debe responder las preguntas con rigurosidad científica, honestidad y respeto por la curiosidad infantil, sino porque es el momento de iniciar el fomento de la capacidad de comunicación, el perfeccionamiento de técnicas interrogativas y el desarrollo de la sensibilidad ante los problemas.

Actitud de duda:

En etapas posteriores al asombro y la curiosidad se agrega la duda. Alrededor de los ocho años el niño/niña cuestiona la realidad desde otra perspectiva. Comienza a cuestionar sus propias actitudes y modelos de comportamiento, que hasta ese momento aceptaba incondicionalmente. Wertheimer destaca esa puesta en duda como una característica típica del pensamiento productivo (Heinelt, 1986).

2.2.2.6 Enfoques acerca de los rasgos de la personalidad creadora

De acuerdo a Dadamia (2001) y Heinelt (1986), diversos autores han realizado investigaciones relacionadas con la personalidad creadora. A continuación, sintetizaremos algunos resultados:

Kneller, señala los siguientes factores:

- Apertura a la percepción
- Flexibilidad
- Fluidez mental

- Espontaneidad
- Persistencia
- Imaginación
- Curiosidad
- Capacidad de elaboración

Taylor refiere las siguientes características:

- Imaginación
- Curiosidad intelectual
- Ideas nuevas
- Aceptación de sí mismo
- Humor
- Habilidad para reestructurar ideas

2.2.2.7 Indicadores de la creatividad

Guilford, (1980) vincula la creatividad con las características intelectuales, frente a otros teóricos que la caracterizan como una cualidad asociada a la personalidad. Elaboró una teoría en la que sistematizó las aptitudes intelectuales vinculadas con la creatividad.

Considera como creativas a cuatro actitudes básicas:

- 1) Fluidez (aspecto cuantitativo de la producción creadora). Se refiere a la cantidad, flujo de ideas o soluciones que la persona es capaz de producir frente a un problema.
- 2) Flexibilidad (aspecto cualitativo de la producción creadora). Es la capacidad de reestructurar situaciones y dar soluciones diferentes ante un problema.
- 3) Originalidad. Es la producción de respuestas infrecuente estadísticamente.
- 4) Elaboración. Una vez concebida la idea es necesario tener la capacidad de ejecutarla

2.3 Hipótesis

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

2.4 Definición de términos básicos

Inteligencia emocional

Es la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones y, por otro lado, procesar la información emocional para aumentar el razonamiento (Salovey, 2007).

Emociones

Para Zaccagnini (2004, p. 61) las emociones son una compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen en las personas un estado psicológico global, que puede ser positivo o negativo, de poca o mucha intensidad y de corta o larga duración, y que genera una expresión gestual que puede ser identificada por las demás personas

Creatividad:

Es una forma de pensamiento, la cual se desencadena a causa de la entrada del sujeto a un problema, en cuya solución se advierte la existencia de ciertas características especiales de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. (Guilford, citado por Espriu, 1993).

2.5 Variables

2.5.1 Variable 1: inteligencia emocional

2.5.2 Variable 2: nivel de creatividad

2.6 Definición operativa de variables e indicadores:

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito de estudio

El estudio se realizó en la Institución Educativa Institución Educativa Inicial N° 933, del distrito, provincia y región de Huancavelica.

3.2. Tipo de investigación

Según la naturaleza del objeto de estudio, se enmarca en el tipo de investigación básica o sustantiva. Mejía (2005, p.28). Dado que nuestro trabajo tuvo como objetivo de estudio la relación entre, los hechos educativos que son visibles, esto es la inteligencia emocional y la creatividad de los niños de 5 años.

3.3. Nivel de investigación

El alcance del estudio se inscribe como una investigación correlacional. Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 80-81). Dado que nuestro estudio describió y correlacionó las características que presenta la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños de 5 años.

3.4. Método de investigación

3.3.1 Método general

Método científico

En la realización del presente trabajo de investigación se siguió un conjunto de procedimientos en forma sistematizada, con el fin de

contrastar los objetivos planteados y de la misma forma demostrar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad los niños y niñas de 05 años de la Institución Educativa Inicial N° 933. Partiendo de la identificación del problema, formulación de hipótesis y comprobación del mismo, hasta llegar a las conclusiones y sugerencias.

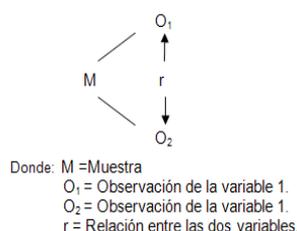
Método descriptivo

El método descriptivo se utilizó en el presente estudio, para organizar, presentar, analizar los resultados de la información sobre la variables medidas, es decir nos facilitó la recopilación y presentación sistemática de los datos para dar una idea clara de las variables inteligencia emocional y creatividad de los niños de 5 años.

3.5. Diseño de investigación

Correlacional, según Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 80-81)

El Diagrama es el siguiente:



3.6. Población, muestra.

3.6.1. Población

La población del trabajo de investigación estuvo conformada por 56 niños(as) de la Institución Educativa Inicial N° 933

3.6.2. Muestra

Para la elección de la muestra no se aplicará el tipo de muestreo probabilístico, sino un diseño muestral no aleatorio de sección establecida administrativamente. La muestra será la sección única que está conformada por 22 niños(as) de 5 años, de la sección los “Líderes”

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la variable inteligencia emocional	Para la variable creatividad
Técnica	Técnica
Psicométrica	Psicométrica
Instrumento	Instrumento
<p>Cuestionario de Inteligencia Emocional para Pre Escolares (CIEMPRE) Tamayo, Echeverry y Araque (2006)</p> <p>El instrumento, está formado por 41 indicadores, de los cuales 8 corresponden a la dimensión actitud de compartir; 5 corresponden a la dimensión identificación de sentimientos; 5 corresponden a la dimensión solución creativa de conflictos; 7 corresponden a la dimensión empatía; 5 corresponden a la dimensión independencia; 6 corresponden a la dimensión persistencia; y, 5 corresponden a la dimensión amabilidad.</p>	<p>Test de creatividad de Torrence (expresión figurada)</p> <p>Finalidad: evaluar el nivel de creatividad realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración. La fluidez es medida por el número de respuestas que da el niño o la niña, mientras que la flexibilidad se obtiene por la variedad de respuestas. La originalidad se mide por las respuestas novedosas y no convencionales, constituyendo la elaboración la cantidad de detalles que embellecen y mejoran la producción creativa.</p> <p>Descripción: está formado por tres juegos. Se le pide al alumno o alumna las actividades siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Componer un dibujo. Acabar un dibujo. Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas.

3.8. Procedimientos de recolección de datos

Para obtener los datos, se administró Test de creatividad de Torrence (expresión figurada) y el Cuestionario de Inteligencia Emocional

para Pre Escolares (CIEMPRE) a los niños de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N° 933.

Luego de aplicar la técnica de la evaluación mediante un cuestionario de preguntas, se procedió a tabular los datos con el paquete estadístico del SPSS, para posteriormente ser analizados e interpretados mediante cuadros estadísticos con apoyo de la bibliografía correspondiente.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para la obtención de las respectivas conclusiones del presente trabajo de investigación a partir de los datos obtenidos, se tuvo en cuenta el procesamiento del análisis a través de las técnicas de la estadística descriptiva, tales como los: tablas y gráficos de resumen, medidas de tendencia central y medidas de dispersión.

Asimismo, para realizar la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman, que se procesó con el paquete estadístico del SPSS versión 20 (Programa estadístico para las Ciencias Sociales), así como la hoja de cálculo Microsoft Excel 2010.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

Los resultados se presentan, en tablas de frecuencias comparativas según los componentes de la variable inteligencia emocional y creatividad.

4.1.1. Resultados de la variable creatividad

Aplicado el Test de Torrance, (expresión figurada) a la muestra de estudio los resultados por indicadores de la variable estudiada, son los que siguen:

4.1.1.1 Resultados de la variable creatividad en el indicador composición de un dibujo, evaluando el criterio de originalidad y elaboración.

Tabla 3. Resultados de la variable creatividad en el indicador composición de un dibujo, evaluando el criterio de originalidad

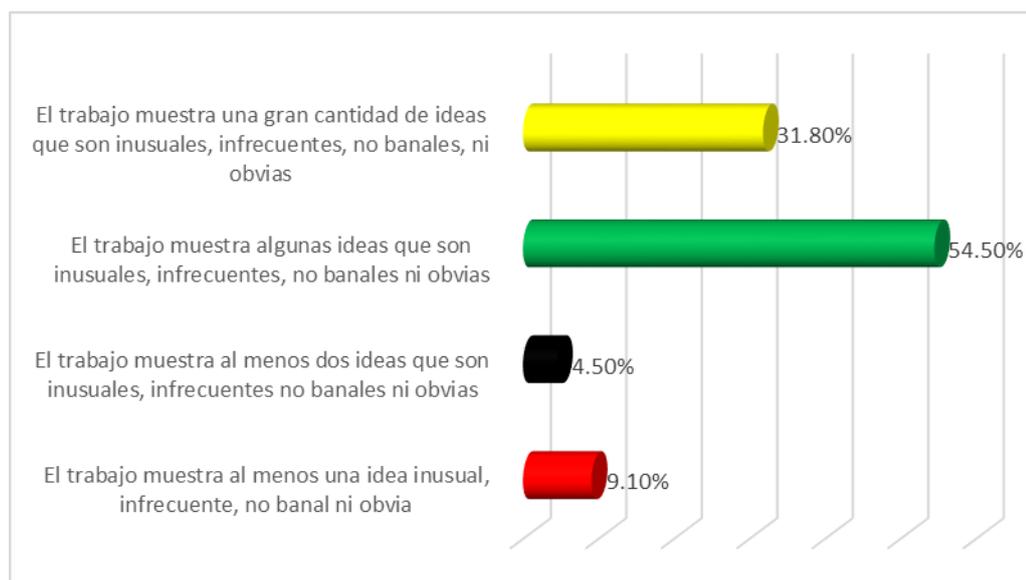
CRTERIOS DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD DEL DIBUJO	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia	2	9,1
El trabajo muestra al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias	1	4,5
El trabajo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	12	54,5
El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales, ni obvias	7	31,8
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 3 y figura 1, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 993 de Huancavelica, que representan el 100%, con respecto al criterio de originalidad, 12 de ellos que representan el 31,8,% del total, muestran que la composición del dibujo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias; 7 de ellos evidencian que la composición del dibujo presenta una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales, ni obvias; 2 de ellos que representan el 9,1% del total, muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia y 1 de ellos, que representan el 4,5% del total, muestra que su trabajo tiene al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias.

Figura 1. Distribución porcentual respecto al criterio de originalidad del juego N° 1 "Componer un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 4. Resultados de la variable creatividad en el indicador composición de un dibujo, evaluando el criterio de elaboración

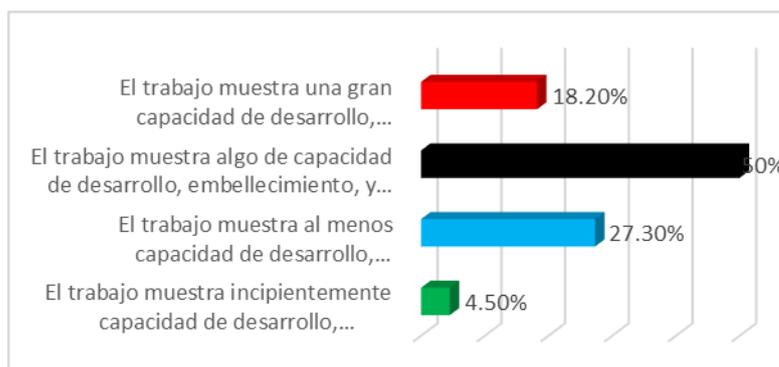
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE ELABORACIÓN DEL DIBUJO	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	1	4,5
El trabajo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	6	27,3
El trabajo muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	11	50,0
El trabajo muestra una gran capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	4	18,2
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 4 y figura 2, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 993 de Huancavelica, que representan el 100%, con respecto al criterio de elaboración, 11 de ellos que representan el 50,0,% del total, muestran que la composición del dibujo muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea; 6 de ellos que representan el 27,3% de ellos evidencian que la composición del dibujo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea; 4 de ellos que representan el 18,2% del total, muestra una gran capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea y 1 de ellos, que representan el 4,5% del total, muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.

Figura 2. Distribución porcentual con respecto al criterio de elaboración del juego N° 1 "Componer un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

4.1.1.2 Resultados de la variable creatividad en el indicador “acabar un dibujo”, evaluando el criterio de originalidad, elaboración fluidez y flexibilidad

Tabla 5. Resultados de la variable creatividad en el indicador “acabar un dibujo”, evaluando el criterio de originalidad.

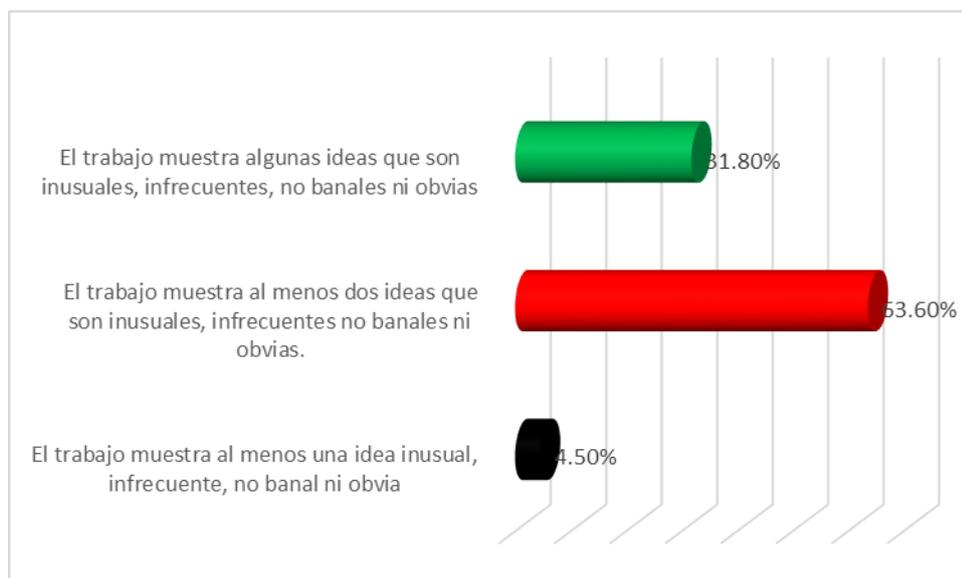
CRTERIOS DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD DEL ACABADO DEL DIBUJO	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia	1	4,5
El trabajo muestra al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias.	14	63,6
El trabajo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	7	31,8
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 5 y figura 3, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 993 de Huancavelica, que representan el 100%, con respecto al criterio de originalidad, 14 de ellos que representan el 63,6% del total, muestran que la composición del dibujo tiene al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias; 7 que representan el 31,8% del total, evidencian que la composición del dibujo presenta algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias; mientras que 1 de ellos, que representan el 4,5% del total, muestra que su trabajo tiene al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia.

Figura 3. Distribución porcentual con respecto al criterio de originalidad del juego N° 2 "Acabar un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 6. Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador "acabar un dibujo", evaluando el criterio de elaboración.

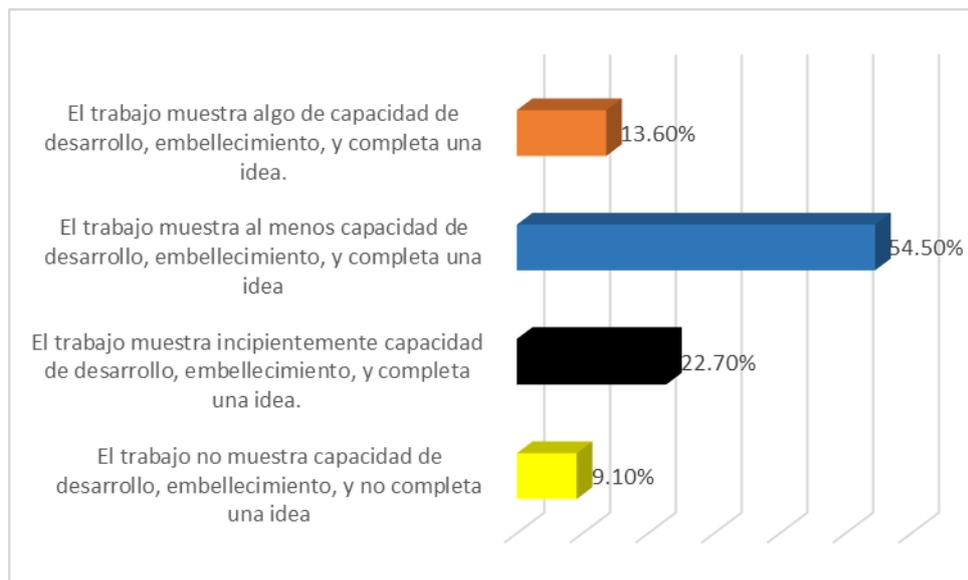
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE ELABORACIÓN DEL ACABADO DE UN DIBUJO	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no muestra capacidad de desarrollo, embellecimiento, y no completa una idea	2	9,1
El trabajo muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.	5	22,7
El trabajo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	12	54,5
El trabajo muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.	3	13,6
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 6 y figura 4, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 993 de Huancavelica, que representan el 100%, con respecto al criterio de elaboración, 12 de ellos que representan el 54,5,% del total, muestran que el acabado del dibujo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea; 5 de ellos que representan el 22,7% de ellos evidencian que el acabado del dibujo composición del dibujo muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.; 3 de ellos que representan el 13,6% del total, muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea y 2 de ellos, que representan el 9,1% del total, no muestra capacidad de desarrollo, embellecimiento, y no completa una idea.

Figura 4. Distribución porcentual con respecto al criterio de elaboración del juego N° 2 "acabar un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 7. Resultados de la variable creatividad en el indicador “acabar un dibujo”, evaluando el criterio de flexibilidad.

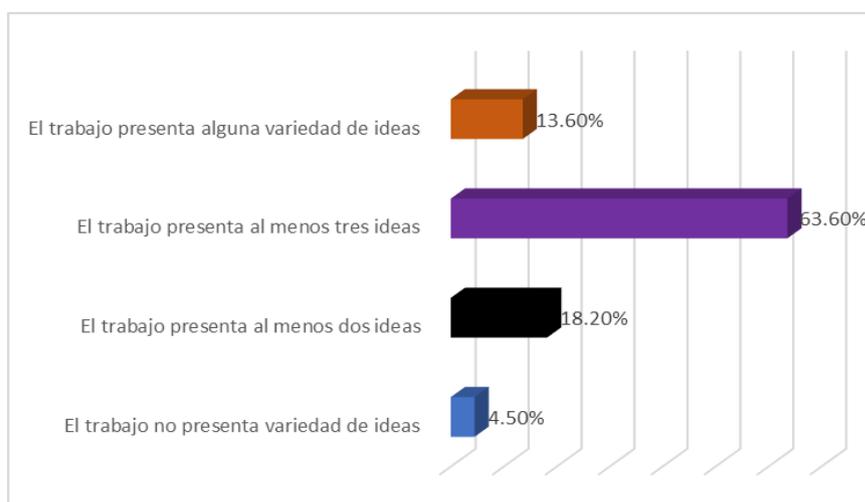
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE FLEXIBILIDAD	Frecuencia	Porcentaje
DEL ACABADO DE UN DIBUJO		
El trabajo no presenta variedad de ideas	1	4,5
El trabajo presenta al menos dos ideas	4	18,2
El trabajo presenta al menos tres ideas	14	63,6
El trabajo presenta alguna variedad de ideas	3	13,6
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 7 y figura 5, se observa que de 20 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de flexibilidad, 14 de ellos que representan el 63,6% del total, muestran que el trabajo presenta al menos tres ideas; por otra parte 4 niños que representan el 18,2% del total, evidencia que el trabajo presenta al menos dos ideas; asimismo 3 niños que representan el 13,6% del total, evidencia que el trabajo presenta alguna variedad de ideas, finalmente 1 niño, que representan el 4,5% del total, evidencia que el trabajo no presenta variedad de ideas.

Figura 5. Distribución porcentual respecto al criterio de flexibilidad del juego N° 2 "Acabar un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 8. Resultados de la variable creatividad en el indicador “acabar un dibujo”, evaluando el criterio de fluidez.

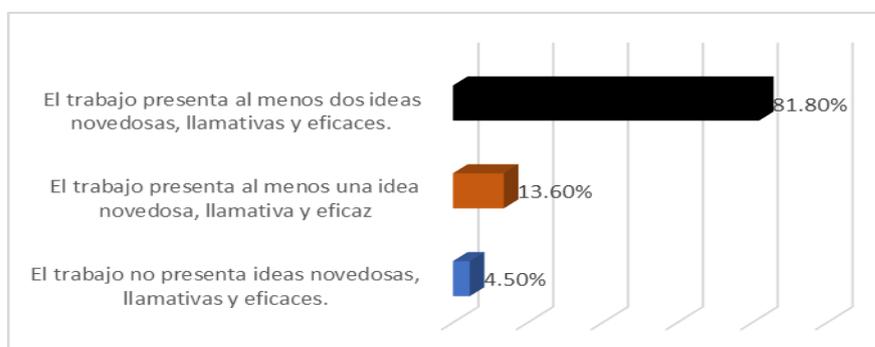
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE FLUIDEZ DEL ACABADO DE UN DIBUJO	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas y eficaces.	1	4,5
El trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativa y eficaz	3	13,6
El trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces.	18	81,8
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 8 y figura 6, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de fluidez, 18 de ellos que representan el 81,8% del total, muestran que el trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces; mientras que 3 niños, que representan el 13,6% del total, evidencia que el trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativa y eficaz, Finalmente 1 niño, que representan el 4,5% del total, evidencia que el trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas y eficaces.

Figura 6. Distribución porcentual con respecto al criterio de fluidez del juego N° 2 "acabar un dibujo"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

4.1.1.3 Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador “componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas”, evaluando el criterio de originalidad, elaboración, flexibilidad y fluidez.

Tabla 9. Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador “componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas”, evaluando el criterio de originalidad

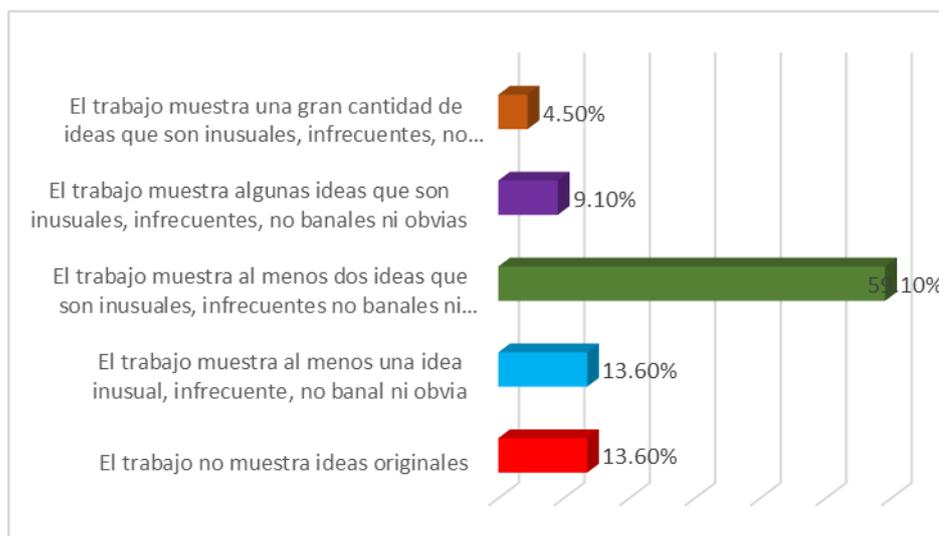
CRTERIO DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no muestra ideas originales	3	13,6
El trabajo muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia	3	13,6
El trabajo muestra al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias	13	59,1
El trabajo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	2	9,1
El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales, ni obvias	1	4,5
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de las I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 9 y figura 7, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de originalidad, 13 de ellos que representan el 59,1% del total, evidencia que al componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas, muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias; por otra parte 3 niños, que representan el 13,6% del total, evidencia que su trabajo no muestra ideas originales y tampoco muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia; asimismo, 2 niños que representan el 9,1% muestran algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias y 1 de ellos que representan el 4,5% del total, muestra una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales, ni obvias

Figura 7. Distribución porcentual respecto al criterio originalidad del juego N° 3 "Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de las I.E.I. N° 933

Tabla 10. Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador "componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas", evaluando el criterio de elaboración

CRTERIO DE EVALUACIÓN DE ELBAORACIÓN	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no muestra capacidad de desarrollo, embellecimiento, y no completa una idea	6	27,3
El trabajo muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.	10	45,5
El trabajo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	5	22,7
El trabajo muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea	1	4,5
Total	22	100,0

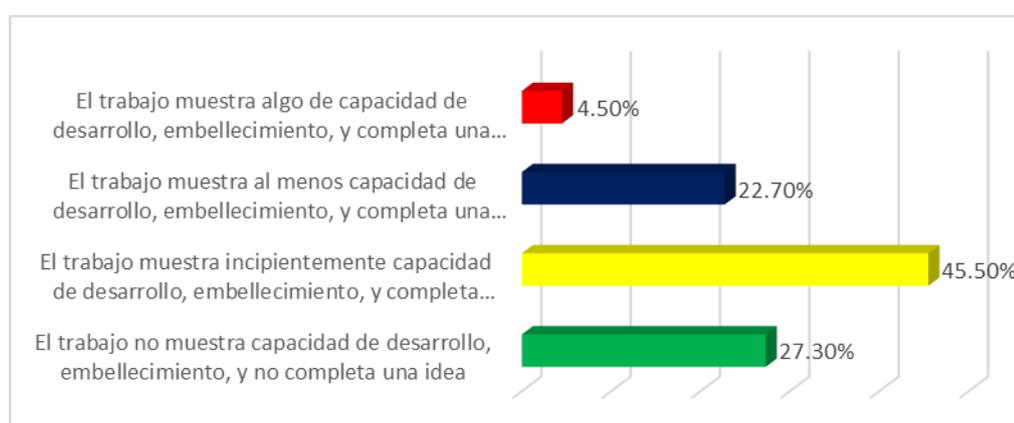
Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 10 y figura 8, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de elaboración, 10 de ellos que representan el 45,5% del total, evidencia que el trabajo muestra incipientemente capacidad de desarrollo,

embellecimiento, y completa una idea; por otra parte 6 niños, que representan el 27,3% del total, evidencia que el trabajo no muestra capacidad de desarrollo, embellecimiento, y no completa una idea; asimismo, 5 de ellos, que representan el 22,7% del total, evidencia que el trabajo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea y 1 niño que representan el 4,5% del total, muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y completa una idea.

Figura 8. Distribución porcentual respecto al criterio elaboración del juego N° 3 "Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de las instituciones educativas N° 351 y 074

Tabla 11. Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador "componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas", evaluando el criterio de flexibilidad.

CRITERIO DE EVALUACION DE FLEXIBILIDAD	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no presenta variedad de ideas	4	18,2
El trabajo presenta al menos dos ideas	4	18,2
El trabajo presenta al menos tres ideas	13	59,1
El trabajo presenta alguna variedad de ideas	1	4,5
Total	22	100,0

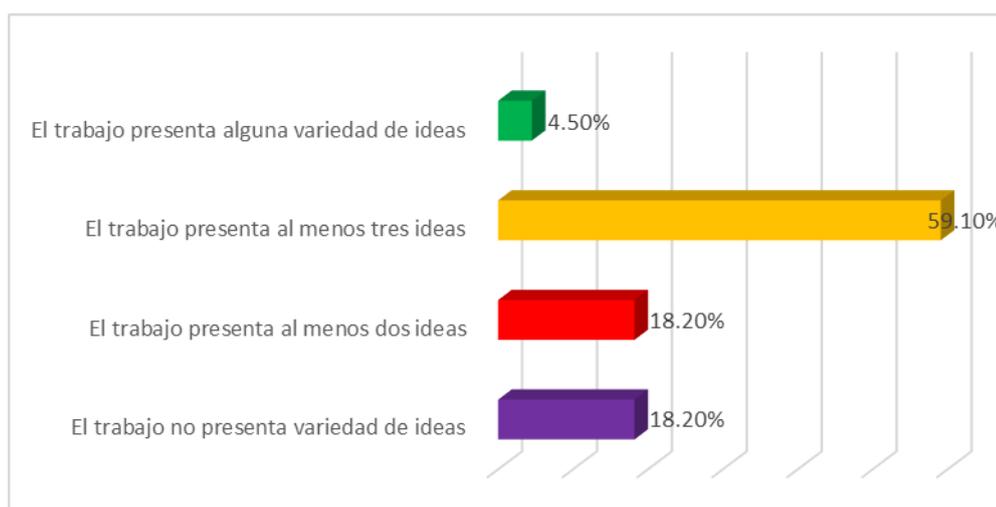
Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de las instituciones educativas N° 351 y 074

Interpretación:

De la tabla 11 y figura 9, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de flexibilidad, 13 de ellos que representan el 59,1% del total,

muestran que el trabajo presenta al menos tres ideas; 4 niños, que representan el 18,2% del total muestran que su trabajo no presenta variedad de ideas y presenta al menos dos ideas respectivamente; finalmente 1 niño que representa el 4,5% del total, evidencia que el trabajo presenta su trabajo presenta alguna variedad de ideas.

Figura 8. Distribución porcentual respecto al criterio flexibilidad, del juego N° 3 "Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 12. Resultados comparativos de la variable creatividad en el indicador "componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas", evaluando el criterio de fluidez.

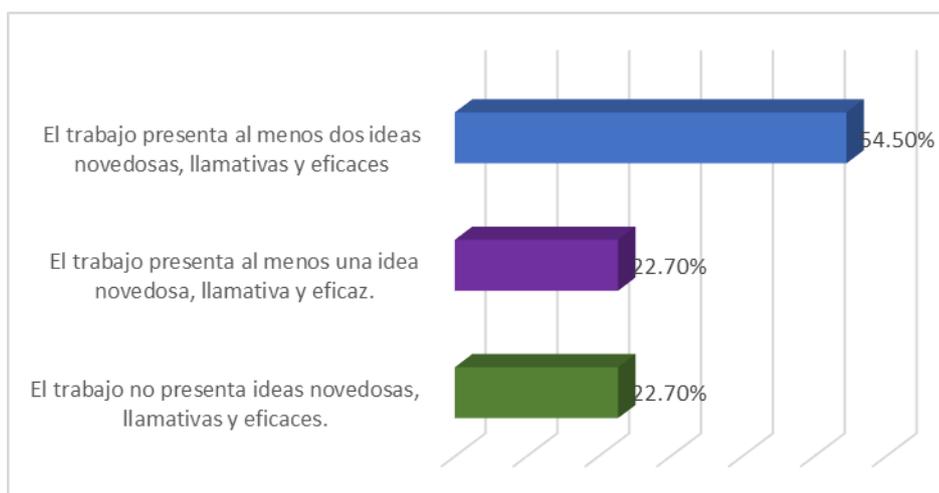
CRTERIO DE EVALUACIÓN DE FLUIDEZ	Frecuencia	Porcentaje
El trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas y eficaces.	5	22,7
El trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativa y eficaz.	5	22,7
El trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces	12	54,5
Total	22	100,0

Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 932

Interpretación:

De la tabla 12 y figura 9, se observa que de 20 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto al criterio de fluidez, 12 de ellos que representan el 54,5% del total muestran que su trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces mientras que 5 de ellos que representan el 22,7% del total, muestran que el trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativa y eficaz y también evidencia que el trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas y eficaces.

Figura 10. Distribución porcentual respecto al criterio fluidez, del juego N° 3 "Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas"



Fuente: Test de Torrance aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

4.1.2 Resultados de la variable inteligencia emocional por dimensiones

Tabla 13. Resultados de la dimensión actitud de compartir

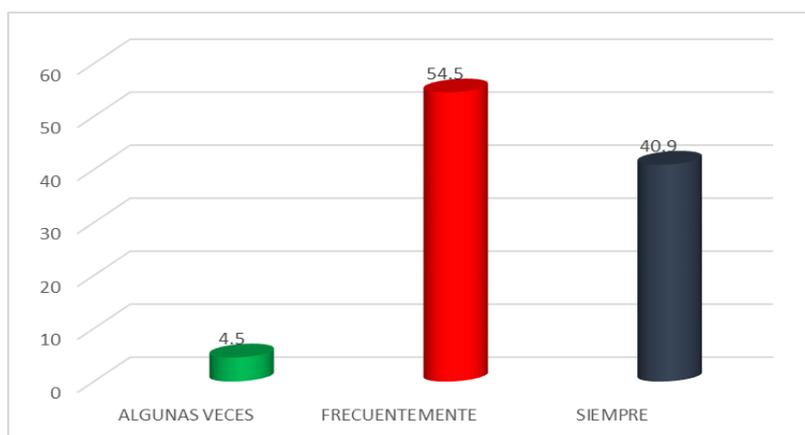
Valoración de la dimensión actitud de compartir	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	1	4,5	4,5
Frecuentemente	12	54,5	59,1
Siempre	9	40,9	100,0
Total	22	100,0	

Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 13 y figura 11, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión actitud para compartir, 12 de ellos que representan el 54,5% del total muestran frecuentemente actitudes para compartir, es decir, tienen habilidades que permiten desarrollar en los niños la capacidad de trabajar en forma conjunta para alcanzar metas comunes; mientras que 9 de ellos que representan el 40,9% del total, demuestran esa actitud siempre y 1 de ellos que representan el 4,5% algunas veces demuestran esa actitud.

Figura 11. Distribución porcentual respecto a la dimensión actitud para compartir de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 14. Resultados de la dimensión identificación de sentimientos

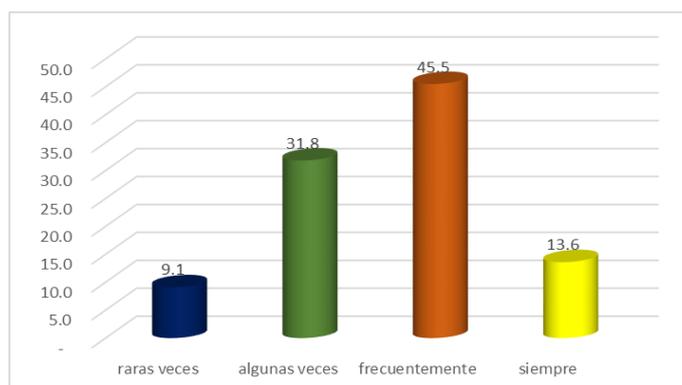
Valoración de la dimensión de identificación de sentimientos	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Raras veces	2	9,1	9,1
Algunas veces	7	31,8	40,9
Frecuentemente	10	45,5	86,4
Siempre	3	13,6	100,0
Total	22	100,0	

Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 14 y figura 11, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión actitud para compartir, 10 de ellos que representan el 45,5% del total muestran frecuentemente actitudes de identificación con el sentimiento del otro, es decir, frecuentemente perciben e interpretan los sentimientos más íntimos de los compañeros; mientras que 7 de ellos que representan el 31,8% del total, presentan algunas veces actitudes de identificación de sentimientos, asimismo, 3 de ellos que representan el 13,6% del total, presentan siempre actitudes de identificación de sentimientos y 2 de ellos que representan el 9,1% del total, presentan raras veces tal actitud.

Figura 11. Distribución porcentual respecto a la dimensión identificación de sentimientos de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRES aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 15. Resultados de la dimensión solución creativa de conflictos

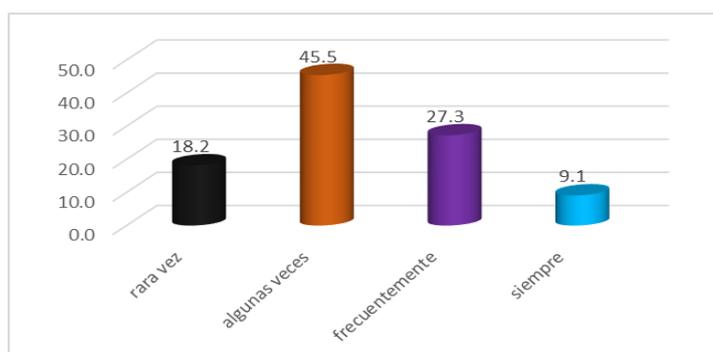
Valoración de la dimensión solución creativa de conflictos	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Rara vez	4	18,2	18,2
Algunas veces	10	45,5	63,6
Frecuentemente	6	27,3	90,9
Siempre	2	9,1	100,0
Total	22	100,0	

Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRES aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 15 y figura 12, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión solución creativa de conflictos, 10 de ellos que representan el 45,5% del total muestran algunas veces actitudes permite abordar de manera correcta los conflictos, buscando diferentes alternativas de solución que posibiliten a los niños controlar su impulsividad; mientras que 6 de ellos que representan el 27,3% del total, lo hacen frecuentemente, asimismo 4 de ellos que representan el 18,2% lo hacen rara vez y 2 de ellos que representan el 9,1% del total muestran siempre esa actitud.

Figura 12. Distribución porcentual respecto a la dimensión solución creativa de conflictos de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 16. Resultados de la dimensión empatía

Valoración de la dimensión empatía	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Rara vez	1	4,5	4,5
Algunas veces	5	22,7	27,3
Frecuentemente	10	45,5	72,7
Siempre	6	27,3	100,0
Total	22	100,0	

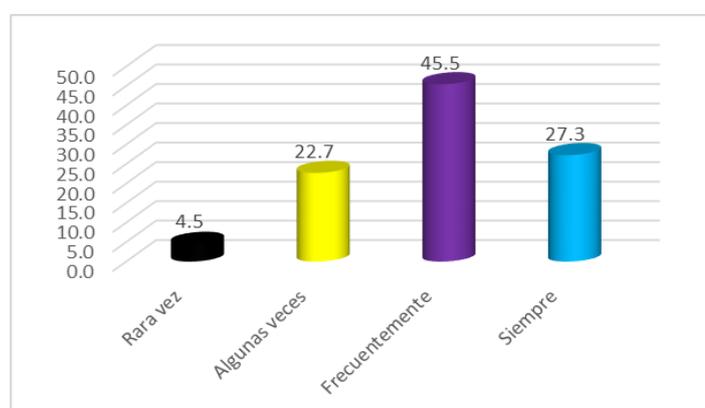
Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 16 y figura 13, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la

dimensión empatía, 10 de ellos que representan el 45,5% del total muestran frecuentemente habilidades que permiten entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás niños y niñas, poniéndose en su lugar y respondiendo correctamente a sus reacciones emocionales; mientras que 6 de ellos que representan el 27,3% del total, que siempre presentan habilidades empáticas, 5 de ellos que representan el 22,7%, presentan habilidades empáticas algunas veces y asimismo 1 de ellos que representan el 4,5% lo hacen rara vez.

Figura 12. Distribución porcentual respecto a la dimensión empatía de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 17. Resultados de la dimensión independencia

Valoración de la dimensión independencia	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	6	27,3	27,3
Frecuentemente	11	50,0	77,3
Siempre	5	22,7	100,0
Total	22	100,0	

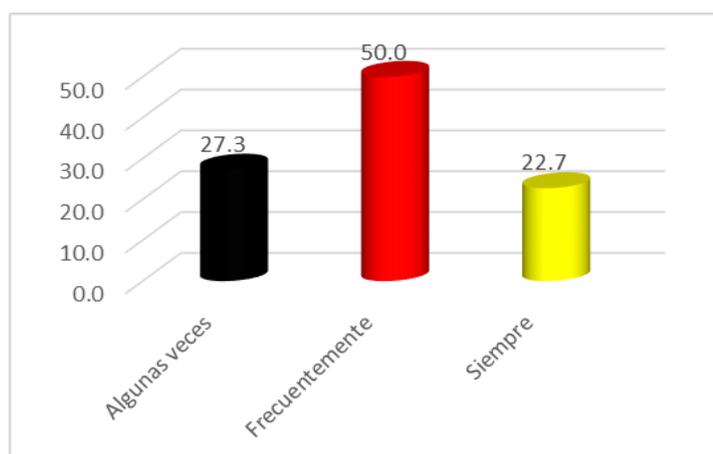
Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 17 y figura 14, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión empatía, 11 de ellos que representan el 50,0% del total muestran frecuentemente capacidades de decidir lo que debe y no debe

hacer, desarrollando la voluntad y controlando sus emociones; mientras que 6 de ellos que representan el 27,3% del total, lo hacen algunas veces y 5 de ellos que representan el 22,7% lo hacen siempre.

Figura 14. Distribución porcentual respecto a la dimensión independencia de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 18. Resultados de la dimensión persistencia

Valoración de la dimensión persistencia	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	5	22,7	22,7
Frecuentemente	10	45,5	68,2
Siempre	7	31,8	100,0
Total	22	100,0	

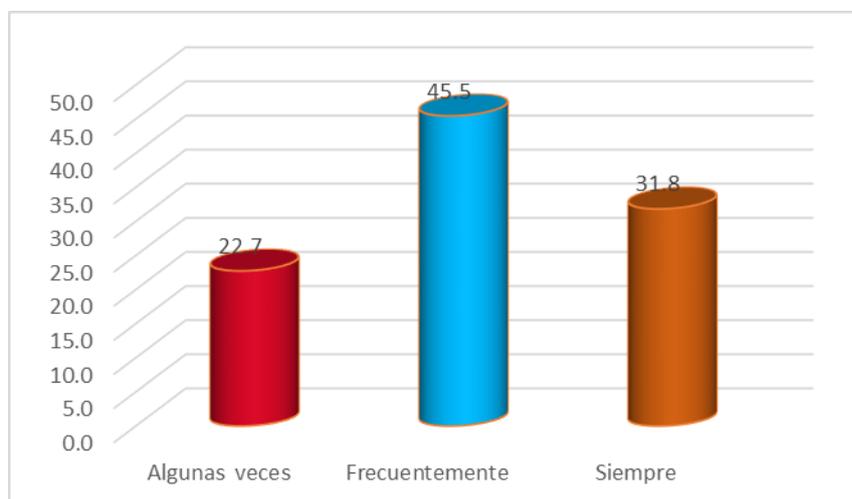
Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 18 y figura 15, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión persistencia, 10 de ellos que representan el 45,5% del total muestran frecuentemente habilidades emocionales que les permiten la permanencia, la constancia en la realización y terminación de actividades o tareas específicas; mientras que 7 de ellos que representan el 31,8%

del total, lo hacen siempre y 5 de ellos que representan el 22,7% lo hacen algunas veces.

Figura 15. Distribución porcentual respecto a la dimensión persistencia de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Tabla 19. Resultados de la dimensión amabilidad

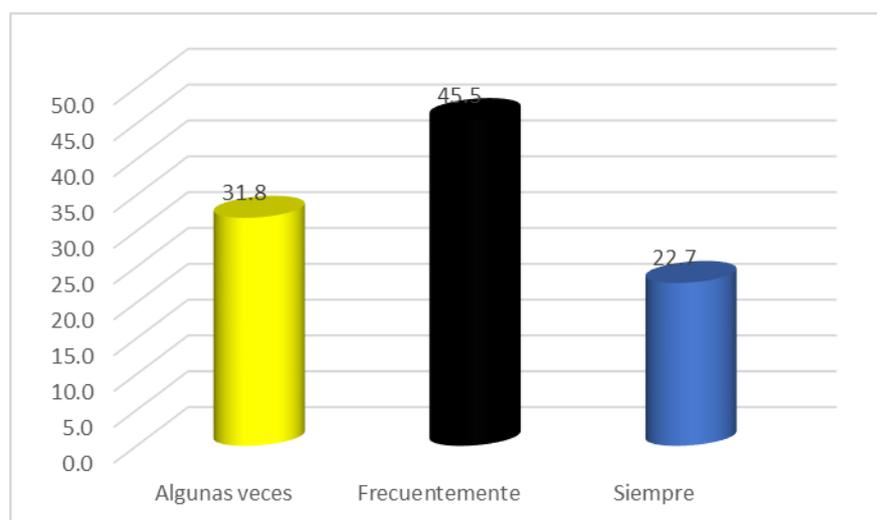
Valoración de la dimensión persistencia	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	7	31,8	31,8
Frecuentemente	10	45,5	77,3
Siempre	5	22,7	100,0
Total	22	100,0	

Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

Interpretación:

De la tabla 19 y figura 16, se observa que de 22 niños de 5 años de la institución educativa N° 933, que representan el 100%, con respecto a la dimensión empatía, 10 de ellos que representan el 45,5% del total muestran frecuentemente habilidades para llevarse bien con los adultos y con sus pares; mientras que 7 de ellos que representan el 31,8% del total, lo hacen algunas veces y 5 de ellos que representan el 22,7% lo hacen siempre.

Figura 15. Distribución porcentual respecto a la dimensión amabilidad de la variable inteligencia emocional



Fuente: elaboración propia en base al CIEMPRE aplicado a los niños de 5 años de la I.E.I. N° 933

4.2 Proceso de prueba de hipótesis

4.2.1 Proceso de prueba de hipótesis general

a. Planteamiento de hipótesis:

(H_a) Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(H₀) No existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

Para realizar la prueba de hipótesis se comenzó realizando la prueba de normalidad y saber si las variables tienen una distribución normal.

- **Normalidad:** se debe corroborar que la variable aleatoria en ambos grupos se distribuye normalmente, para ello se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov, porque nuestro análisis es de más de 30 individuos.

Criterio para determinar normalidad

P- valor $\geq \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución normal.

P- valor $< \alpha$ Aceptar H_a = Los datos no provienen de una distribución normal.

Tabla 20. Prueba de normalidad de los datos

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
CREATIVIDAD	,201	22	,021	,817	22	,001
INTELIGENCIA EMOCIONAL	,131	22	,200*	,971	22	,723

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Visto la tabla 20, se procedió a contrastar la normalidad en el siguiente cuadro:

NORMALIDAD (puntuaciones)		
P- valor (creatividad)=0,001	<	$\alpha=0.05$
P- valor (inteligencia emocional) =0,723	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN: Los datos obtenidos de la variable puntuaciones del nivel de creatividad en el grupo de la I.E.I. N° 933 no se distribuyen normalmente, mientras que los datos de la variable inteligencia emocional si se distribuyen normalmente.		

c. Selección de estadístico de prueba:

Hecho la conclusión se toma la decisión de utilizar el estadístico no paramétrico de Rango de Spearman, porque la distribución de datos no se distribuye normalmente.

Tabla 21. Prueba de Rho de Spearman

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	INTELIGENCIA EMOCIONAL
Rho de Spearman	CREATIVIDAD	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,021
		N	22
	INTELIGENCIAEMOCIONAL	Coeficiente de correlación	,021
		Sig. (bilateral)	,927
		N	22

Rho= (0,021)

Ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2010, p.312) se tiene la siguiente equivalencia.

Escala de interpretación para la correlación de spearman	
Correlación	Interpretación
-1.00	Correlación negativa perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.75	Correlación negativa considerable
-0.50	Correlación negativa media
-0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.10	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media
+0.75	Correlación positiva considerable
+0.90	Correlación positiva muy fuerte
+1.00	Correlación positiva perfecta

Observando la escala de interpretación y cotejando con el resultado del coeficiente de Spearman= **(0,021)**, se considera que no existe correlación alguna entre las variables inteligencia emocional y creatividad. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis general.

d. Decisión estadística:

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H_0 (Se acepta H_1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H_0 (Se acepta H_0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor =0,927	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN: NO existe correlación entre las puntuaciones de la variable inteligencia emocional y creatividad, del grupo de niños la I.E.I. N° 933		

e. Interpretación dando respuesta a la hipótesis

Con un nivel de significancia del 95%, se afirma que no existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

4.2.2 Prueba de hipótesis específicas

a. Planteamiento de hipótesis específica 1

(H₁) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión actitud de compartir de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(H₀) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión actitud de compartir de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 22. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 1

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	ACTITUDDECO MPARTIR
Rho de Spearman	Creatividad	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,210
		N	22
	Actituddecompartir	Coeficiente de correlación	,210
		Sig. (bilateral)	,349
		N	22

Rho= (0,210)

Y puesto que la Rho= (0,210) se considera correlación positiva muy débil entre la dimensión actitud de compartir de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 1.

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H0 (Se acepta H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H0 (Se acepta H0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = -0,349	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN:		
<p>NO existe una relación directa y significativa entre la dimensión actitud de compartir de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.</p>		

a. Planteamiento de hipótesis específica 2:

(H2) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación de sentimientos de la inteligencia emocional en la

creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(Ho) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación de sentimientos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 23. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 2

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	IDENTIFICACIÓN DE SENTIMIENTOS
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,282
	Sig. (bilateral)	.	,203
	N	22	22
	Coeficiente de correlación	-,282	1,000
	Sig. (bilateral)	,203	.
	N	22	22

Rho= (-0,282)

Y puesto que la Rho= (0,282) se considera correlación negativa débil entre la dimensión identificación de sentimientos de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 2

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H0 (Se acepta H2)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H0 (Se acepta H0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = -0, 203	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN:		
No existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación de sentimientos de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños		

a. Planteamiento de hipótesis específica 3:

(H3) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(Ho) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 24. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 3

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	SOLUCIÓNCRE ATIVADECONLI CTOS
Rho de Spearman		Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	22
		Coefficiente de correlación	-,002
		Sig. (bilateral)	,994
		N	22
		1,000	-,002
		,994	.
		22	22

Rho= (-0,002)

Y puesto que la $Rho = (0,188)$ se considera que no existe correlación alguna entre la dimensión solución creativa de conflictos de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 3.

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida $P\text{-valor} < \alpha$, se rechaza H_0 (Se acepta H_1)

Si la probabilidad obtenida $P\text{-valor} > \alpha$, no rechaza H_0 (Se acepta H_0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = -0,994	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN:		
<p>No existe una relación directa y significativa entre la dimensión solución creativa de conflictos de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.</p>		

a. Planteamiento de hipótesis específica 4:

(H_4) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión empatía de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(H_0) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión empatía de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica

b. Nivel de significancia: $\alpha=0,05$

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 25. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 4

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	EMPATÍA
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,047
	CREATIVIDAD Sig. (bilateral)	.	,834
	N	22	22
	Coeficiente de correlación	,047	1,000
	EMPATÍA Sig. (bilateral)	,834	.
	N	22	22

Rho= (-0,047)

Y puesto que la Rho= (0,047) se considera que no existe correlación alguna entre la dimensión empatía de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 4.

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H0 (Se acepta H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H0 (Se acepta H0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = -0,834	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN:		
No existe una relación directa y significativa entre la dimensión empatía de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.		

a. Planteamiento de hipótesis específica 5:

(H5) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión independencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(Ho) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión independencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica

b. Nivel de significancia: $\alpha=0,05$

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 26. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 5

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	INDEPENDENCIA
		IA	
Rho de Spearman	CREATIVIDAD	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,255
		N	22
		Coeficiente de correlación	,255
	INDEPENDENCIA	Sig. (bilateral)	,252
		N	22

Rho= (0, 255)

Y puesto que la Rho= (0,255) se considera que existe correlación positiva débil entre la dimensión independencia de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 5

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H0 (Se acepta H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H0 (Se acepta H0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = 0,252	>	$\alpha=0.05$
<p align="center">CONCLUSIÓN:</p> <p>No existe una relación directa y significativa entre la dimensión independencia de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.</p>		

a. Planteamiento de hipótesis específica 6:

(H6) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión persistencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(Ho) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión persistencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 27. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 6

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	AMABILIDAD
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,219
	CREATIVIDAD Sig. (bilateral)	.	,328
	N	22	22
	Coeficiente de correlación	,219	1,000
	AMABILIDAD Sig. (bilateral)	,328	.
	N	22	22

Rho= (0, 219)

Y puesto que la Rho= (0, 219) se considera que existe correlación positiva débil entre la dimensión **persistencia** de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 6.

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $< \alpha$, se rechaza H0 (Se acepta H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no rechaza H0 (Se acepta H0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = 0,328	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión persistencia de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.		

a. Planteamiento de hipótesis específica 7:

(H7) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión **amabilidad** de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

(Ho) No existe una relación directa y significativa entre la dimensión **amabilidad** de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica

b. Nivel de significancia: alfa=0,05

c. Selección de estadístico de prueba

Tabla 28. Prueba de Rho de Spearman para la hipótesis específica 7

Correlaciones			
		CREATIVIDAD	AMABILIDAD
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,022
	CREATIVIDAD Sig. (bilateral)	.	,924
	N	22	22
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,022	1,000
	AMABILIDAD Sig. (bilateral)	,924	.
	N	22	22

Rho= (0,022)

Y puesto que la $Rho = (0,165)$ se considera que no existe correlación entre la dimensión amabilidad de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis específica 7.

d. Decisión estadística

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida $P\text{-valor} < \alpha$, se rechaza H_0 (Se acepta H_1)

Si la probabilidad obtenida $P\text{-valor} > \alpha$, no rechaza H_0 (Se acepta H_0)

DECISIÓN ESTADÍSTICA		
P- Valor = 0,924	>	$\alpha=0.05$
CONCLUSIÓN:		
<p>No existe una relación directa y significativa entre la dimensión amabilidad de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños.</p>		

4.3 Discusión de resultados

Entre los objetivos del trabajo de investigación estuvo el de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

Las unidades de análisis, niños de 5 años, han sido tomadas inicialmente en su totalidad (24 niños), sin embargo en el proceso se trabajó con 22 de ellos dados que 2 niños faltaban frecuentemente, la limitación en este sentido es que no sean representativas, en el sentido de que solamente se ha tomado una sección establecida y el criterio de exclusión de la muestra fue a los niños que no asistían frecuentemente y no lo óptimo que sería una muestra más grande, sin embargo esto no invalida los resultados obtenidos, ya que estos se circunscriben a determinados contextos y es válida para ese contexto, además se podría

proyectar y aplicar los resultados en contextos similares, porque hay similitud en el nivel académico y socio económico en la educación básica regular en el nivel inicial.

En este sentido podemos afirmar que los resultados que se han obtenido tienen un rango de aplicación limitado a lo ya expuesto. Los resultados no limitan que pueda servir para otros trabajos en diferentes contextos.

Los análisis realizados a los resultados arrojan, que el coeficiente de Spearman, $\rho = (0,021)$, interpretando este resultado, se considera que no existe correlación alguna entre las variables inteligencia emocional y creatividad. Además, el P- Valor $= 0,975 >$ nivel de significancia $\alpha = 0.05$, por lo que se señala que con un nivel de significancia del 95%, se afirma que no existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica, es decir, que existen otros factores que podrían estar asociados a una supuesta relación entre estas dos variables.

Comparando los resultados con los de López, (2004) se puede observar en los resultados de éste antecedente el papel que juega el desarrollo emocional es importante en los niños, para llevar a cabo diversas actividades, entre ellas las académicas, a contra parte en el presente trabajo de investigación no se encontró relación o asociación alguna entre las variables estudiadas. Pero, entre los resultados que si son similares está en que se determinó, en el estudio antecedente, que el área de la empatía es una de las más desarrolladas y manejadas a través de la inteligencia emocional de los niños y los resultados del presente estudio evidencian que 63,6% del total muestran frecuentemente habilidades que permiten entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás niños y niñas, poniéndose en su lugar y respondiendo correctamente a sus reacciones emocionales, es decir, son empáticos. La diferencia es que en el antecedente se trabajó con una muestra de 66 niños (dos secciones), pero las edades son similares (5 años).

Por otra parte, de los resultados de Ruiz, (2010) en Práctica Educativa y Creatividad en Educación Infantil, se puede colegir que ante

la intervención de un programa hay diferencias significativas en la variable creatividad y en sus indicadores de originalidad, flexibilidad y fluidez, esto se explica ante la intervención de la docente con su praxis educativa. A diferencia de este antecedente en el presente estudio no se analizó la variable creatividad antes y después, sino, que se analizó en un momento determinado y los resultados más resaltantes en el indicador originalidad es que 31,8,% del total, muestran que la composición del dibujo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias, esto en la actividad 1 que es “componer un dibujo”; en el mismo criterio pero en la actividad 2 “acabar un dibujo” el 63,6% del total, muestran que la composición del dibujo tiene al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias y en la actividad 3 “componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas” pero en el mismo criterio de originalidad arroja que el 59,1% del total, evidencia que al componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas, muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias, observándose una fluctuación o diferencia en las puntuaciones en cada actividad respecto al criterio originalidad. Similares resultados arrojan en los demás indicadores de la variable creatividad. Entre el antecedente y presente estudio son similares el análisis de los indicadores de la creatividad y la muestra de estudio, mientras que la forma de estudiarlos difiere.

Asimismo, en el antecedente de González, (2014) El resultado de la investigación fue una correlación significativa y fiable, comprobando que la influencia de la creatividad en el coeficiente intelectual de los niños es positiva. Asimismo, siguiendo lo dicho en el párrafo anterior, Villavicencio y Rodríguez, (2010) en *el Desarrollo de la Creatividad e Imaginación a través de las Técnicas Grafo Plásticas en la Educación Preescolar del Liceo Naval de Manta en el periodo 2006-200*, señalan en los resultados que obtuvieron que la creatividad juega un papel fundamental para el logro de los aprendizajes significativos, resolviendo problemas a manera de individual o grupal, siempre y cuando se propicien en un ambiente para la creación donde los estudiantes puedan combinar participación y

libertad, responsabilidad y disciplina, motivación y tenacidad en la realización de sus producciones.

Espinoza y Padilla (2012) en el trabajo influencia de la inteligencia emocional y su relación con el Rendimiento Académico de los niños de 5 años del jardín “Corazón de Jesús de Carquín” Huaral, la R de Pearson para determinar el grado de correlación es de $r= 0.95$, que indica que existe un alto grado de asociación entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico. Estadísticamente significa que existe correlación y dependencia entre las entre dichas variables. A contra parte el presente estudio llegó a la conclusión que no existe relación entre la variable inteligencia emocional y creatividad, del grupo de niños de la I.E.I. N° 933, la comparación con el antecedente es por la variable inteligencia emocional, en ambos casos están siendo utilizados como variable independiente, como variable de influencia o de asociación con respecto a la dependiente, si bien en esta última difieren las variables son similares en las puntuaciones y características cognoscitivas que presentan ambas. La diferencia en los resultados de relación entre variables podría estar manifestándose por los instrumentos utilizados en ambos estudios y por el contexto en el que se desarrollaron los estudios.

Yulmary, (2012), Programa Didáctico orientado al Fortalecimiento de la Creatividad en las docentes del centro de Educación Inicial “Rafael Vidal Guía los resultados de la investigación han arrojaron que un 44% de los docentes no experimentan la sensación de ser creativas durante su participación con los niños(as). A contraparte los resultados del presente estudio evidencia que los niños en el juego n° 1, en el juego n° 2 y juego n° 3 en los criterios de elaboración, flexibilidad y fluidez no alcanza puntuaciones relevantes de lo que deducimos que las maestra encargadas de los niños y niñas de 5 años de la N° 933, según estos resultados, se indica que no experimentan procesos de creatividad en el desempeño de los niños y niñas.

Importante también es señalar y comparar con los resultados de Bazán, (2012) en su tesis la inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de personal social de las niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños N° 215, Trujillo,2012. Los resultados arrojan que los

niveles de inteligencia emocional de las niñas y niños de 5 años de las aulas azul y verde del Jardín de niños N° 215 de Trujillo, son: medio y alto; respectivamente; es decir que el nivel de correlación en esta variable es regular, a diferencia del presente estudio donde no se encontró que las variables estudiadas estuvieran correlacionadas dado que el coeficiente de Spearman= $(-0,007)$ y el P-valor = $0,975 > \alpha = 0,05$, por lo que se concluye que no hay relación entre la variable inteligencia emocional y creatividad.

Sobre los resultados obtenidos, planteamos que se deben realizar estudios posteriores, en los aspectos de mejorar la metodología y la forma de abordar el estudio. Las hipótesis que se deben manejar quizás serán más de causa – efecto.

Los nuevos temas a investigar tendrán que tomar en cuenta variables intervinientes como la condición socio económica, el nivel de estudios de los padres de familia, el entorno en el que se desarrollan.

CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como objetivo Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica, para lograr ello, se procesó los datos que provinieron de la aplicación del test de Torrance (expresión figurada) que corresponde a la variable creatividad y el cuestionario sobre inteligencia emocional (CIEMPRE)

En base a los resultados, y respondiendo al objetivo general se concluye que no existen una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica, es decir, que no hay asociación ni dependencia entre las variables estudiadas, considerándose que existirían otros factores para tales resultados.

Por otro lado, cumpliendo con los objetivos específicos, identificamos a través de la prueba de hipótesis que las dimensiones de la variable inteligencia emocional no tienen relación alguna o tienen una relación negativa débil con la variable creatividad.

Por otro lado solo se encontró una correlación positiva débil entre la dimensión persistencia de la variable inteligencia emocional y la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.

RECOMENDACIONES

Dado que la inteligencia emocional involucra diferentes capacidades y habilidades que debe desarrollar el niño y niña para el desarrollo de su personalidad, sería conveniente implementar actividades en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje que tengan que ver con el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que contribuyan a su interacción con los demás; y que éstas influyan en los aspectos de aprendizaje cognoscitivos, procedimentales y actitudinales de los niños y niñas de esta edad. Sobre todo en las dimensiones que en el estudio resultaron con puntuaciones más bajas como es la dimensión de solución creativa de conflictos e identificación de sentimientos.

Por otra parte, las docentes de este nivel deberán trabajar con estrategias metodológicas que involucren el pensamiento creativo en los niños y niñas, fortaleciendo aquellos indicadores de originalidad, elaboración, flexibilidad y fluidez que resultaron en general con bajas puntuaciones en el presente trabajo; dado que la creatividad nos aporta soluciones e ideas que permiten adaptarnos a un entorno en continuo cambio, mejorando también las relaciones sociales gracias al empleo de nuevos hábitos de comunicación. Además, la creatividad nos permite salir de la rutina, nos empuja a salir de las zonas de confort y conformismo, educa a nuestra mente para comprender la realidad desde distintas perspectivas y facilita la tarea de resolver problemas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amabile, T.M. (1982). *Children's artistic creativity: Detrimental effects of competition in a field setting. Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 573-578.
- Andrade, S. (2014) *El desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños de la unidad educativa Santana de la ciudad de Cuenca en el año lectivo 2013-2014*. Tesis previa a la obtención del título de: Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica Salesiana-Ecuador
- Aznar, G. (2004). *La creatividad en la empresa*. Barcelona: Oikos-Tau
- Bazán, J. (2012) en su tesis *la inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de personal social de las niñas y niños de 5 años del Jardín de Niños Nº 215, Trujillo, 2012*. Para obtener el título de: Licenciada en Educación Inicial. Universidad César Vallejo
- Bar-On, R. (1997) *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Barrera, G.E. (2004). *Creatividad en la escuela*. Disponible en: <http://www.nalejandria.com/akademeia/barrera/creatividad.html> [Recuperada el 20 de julio, 2016].
- Bisquerra, R. (2007): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Boden, M. (1994). *La mente creativa: Mitos y mecanismos* (J.A. Alvarez, trad.). Barcelona: Gedisa.
- Cabezas, J.A. (1993). *La creatividad. Teoría básica e implicaciones pedagógicas*. Salamanca: Librería Cervantes

- Cabello, Rosario, Ruiz-Aranda, Desirée & Fernández-Berrocal, Pablo (2010). *Docentes emocionalmente inteligentes*. REIFOP, 13 (1). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (14-07-2016)).
- Carevic, M. (s.f.) "Teorías sobre la creatividad". Recuperado de: http://www.psicologiaonline.com/articulos/2006/pensamiento_creativo.shtml
- Ciarrochi, J., Chan, A., y Caputi, P. (2000). *A critical evaluation of the emotional intelligence construct. Personality and Individual Differences. Bulletin*, 8, 573-578.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención* (J.P. Tosaus Abadía, trad.). Barcelona: Paidós.
- Dadamia, O. (2001): *Educación y Creatividad. Encuentro en el nuevo milenio*, Buenos Aires, Magisterio del Río de La Plata
- Elías, M; Tobías, S; Friedlander, B (1999) "Educar con Inteligencia Emocional", España Plaza Janes Editores S.A.
- Espinoza, J. y Padilla, B. (2012) *Influencia de la inteligencia emocional y su relación con el Rendimiento Académico de los niños de 5 años del jardín "Corazón de Jesús de Carquín"* Huara – Lima Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *Inteligencia Emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios*. Clínica y Salud.
- Forteza, J.A. (1974). *Algunos problemas referentes a la medida de la creatividad*. Revista de Psicología General y Aplicada, 131 (29), 1033-1055.
- Gardner. H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books
- Gardner, H. (1998). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad* (J.P. Tosaus Abadía, trad.). Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (G. Sánchez Barberán, trad.). Barcelona: Paidós

- Gervilla, Á. (1981): *Creatividad, práctica escolar y política educativa*. Tesis de doctorado. Madrid: Universidad Complutense
- González, M. (2014) “*Creatividad y su influencia en el Coeficiente Intelectual del Niño*”, estudio realizado en el Colegio el Pilar, del Municipio de Quetzaltenango. Universidad Rafael Landívar.
- Goleman, D. (1995) *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D.(1998) *La Inteligencia Emocional*. Vergara Editores. Argentina
- Guilford, J.P. (1980). *La creatividad: Retrospectiva y prospectiva* (M.T. Palacios, trad.). En A. Beaudot (Coor.), *La creatividad* (pp. 209-224). Madrid: Narcea. (Obra original publicada en 1973).
- Informe Fundación Botín (2015) *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional*. Santander: Gráficas Calima
- Jiménez y López-Zafra (2008). *El Autoconcepto Emocional como factor de Riesgo Emocional*
- Kyung Hee Kim (2011): *La crisis de creatividad: La disminución de las puntuaciones de pensamiento creativo en el Torrance Las pruebas de pensamiento creativo*, *creatividad Research Journal*, 23: 4, 285-295
- Landau, E. (2007). *El vivir creativo. Teoría y práctica de la creatividad* (C. Gancho, trad.).Barcelona: Herder
- Lawrence, Sh. (2007) *La Inteligencia Emocional de los Niños*. Javier Vergara Editor. Buenos Aires.
- Ledesma, A. (2004). *Creatividad. Ideación*. Revista en Español sobre Superdotación, 3, 16-20.
- López, C. (2004) *La inteligencia emocional como herramienta para alcanzar el éxito escolar en niños y niñas*. Previo a optar el título de psicóloga en el grado académico de licenciatura. Universidad de San Carlos de Guatemala Escuela de Ciencias Psicológicas
- Lowenfeld, V. (1978): *El niño y su arte*, Buenos Aires, Kapelusz
- Mackinnon, D.W. (1978). *Algunos problemas críticos para la futura investigación sobre creatividad*. Revista Innovación Creadora.
- Marín Ibáñez, R. (1998). *La creatividad: diagnóstico, evaluación e investigación*. Madrid: UNED.

- Martin, D. y Boeck, K. (2004). *EQ. Qué es Inteligencia Emocional*. Madrid: Improve.
- Maslow, A.H. (1990). *La personalidad creadora* (R. M. Rourich, trad.; 4ª ed.). Barcelona: Kairos. (Obra original publicada en 1971).
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997) *What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mednick, (2003), *Intersección creatividad - inteligencia*. Recuperado de: www.ucla.edu/ve/viacadem/redine/.../R-003%20Memorias.doc
- Menchén, F. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Pirámide
- Ministerio de Educación del Perú (2015) *Pisa 2012: Pisa en el Perú*. Informe Pedagógico de Resultados Pisa 2012 en Matemática. 1era Edición, Lima.
- Pérez, P. N. y Castejón, C. J. L. (2007). *La Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios*.
- Pollack, M. (2012). *Comparación del nivel de creatividad de los niños y niñas de 5 años de edad de la I.E. N° 1638 "Pasitos de Jesús" y el C.E.N.E. "La Inmaculada", Trujillo-2012*. Universidad César Vallejo
- Salovey, P. (2001) *Applied emotional intelligence: Regulating emotions to become healthy, wealthy, and wise. Emotional intelligence and intimate relationships. En J. Ciarrochi, J. P. Forgas, y J. D. Mayer (Eds.) Emotional Intelligence and Everyday Life*. New York: Psychology Press.
- Sanchez N, Blum V, Piñeyro L. (1990). *Variables relacionadas con el éxito académico de los estudiantes de medicina de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México*. *Educacion Médica y Salud*, 24(2): 207-212
- Sternberg, R. (1997) *Inteligencia exitosa: Cómo una inteligencia práctica y creativa determinan el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós
- Sternberg, R.J. y Lubart, T.I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas* (F. Meler, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1995).

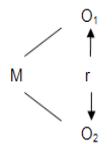
- Ruiz, S. (2010) *Práctica Educativa y Creatividad en Educación Infantil*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga
- Tamayo, Echeverry y Araque (2006), *Cuestionario de Inteligencia Emocional Para Pre Escolares (CIEMPRE)*. Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación, Centro de Investigaciones seccional Medellín.
- Taylor, G. J., Bagby, R. M., y Parker, J. D. A. (1997). *Dissorders of affect regulation*. Cambridge, R. U.: Cambridge University Press
- Torre, S. de la (1991) *Evaluación de la creatividad. Test de abreacción para evaluar la creatividad*. TAEC. Madrid: Escuela Española
- Torre, S. de la (2000). *¿Cómo sistematizar la estimulación creativa?* En R. Marín Ibáñez y S. De La Torre (Coor.), *Manual de Creatividad* (2ª ed.; pp. 21-33). Madrid: Vicens Vives.
- Ulmann, G. (1972). *Creatividad* (M. Fernández Pérez, trad.). Madrid: Rialp. (Obra original publicada en 1968).

ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACION

TITULO : INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CREATIVIDAD DE NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 933 DE HUANCAMELICA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES	METODOLOGIA
<p align="center">PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p> <p align="center">PROBLEMAS ESPECIFICOS</p> <p>a) ¿Cuál es la relación entre la dimensión actitud de compartir de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p>	<p align="center">OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p align="center">OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <p>a) Establecer la relación entre la dimensión actitud de compartir de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p>	<p align="center">HIPOTESIS GENERAL</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p align="center">HIPOTESIS ESPECIFICAS</p> <p>a) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión actitud de compartir de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p>	<p align="center">VARIABLE 1</p> <p>Inteligencia emocional</p> <p align="center">DIMENSIONES</p> <p>a) Actitud de compartir b) Identificación de sentimientos c) Solución creativa de conflictos d) Empatía e) Independencia f) Persistencia g) Amabilidad</p> <p align="center">VARIABLE 2</p> <p>Creatividad de los niños</p> <p align="center">DIMENSION</p>	<p align="center">TIPO</p> <p>Según la naturaleza del objeto de estudio, se enmarca en el tipo de investigación básica o sustantiva. Mejía (2005, p.28)</p> <p align="center">NIVEL</p> <p>El estudio se inscribe como una investigación descriptiva correlacional. Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 80-81)</p> <p align="center">DISEÑO</p>

<p>b) ¿Cuál es la relación entre la dimensión identificación de sentimientos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p> <p>c) ¿Cuál es la relación entre la dimensión solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p> <p>d) ¿Cuál es la relación entre la dimensión empatía de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p>	<p>b) Establecer la relación entre la dimensión identificación de sentimientos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>c) Establecer la relación entre la dimensión solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>d) Establecer la relación entre la dimensión empatía de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p>	<p>b) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación de sentimientos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>c) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión solución creativa de conflictos de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>d) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión empatía de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p>	<p>Expresión Gráfica</p> <p>INDICADORES</p> <p>a) Fluidez. b) Flexibilidad c) Originalidad d) Elaboración</p>	<p>Correlacional, según Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 80-81)</p> <p>El Diagrama es el</p>  <p>Donde: M = Muestra O₁ = Observación de la variable 1. O₂ = Observación de la variable 1. r = Relación entre las dos variables.</p> <p>siguiente:</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>56 niños de la de la Institución Educativa N° 933.</p> <p>MUESTRA</p>
--	--	---	---	--

<p>e) ¿Cuál es la relación entre la dimensión independencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica?</p> <p>f) ¿Cuál es la relación entre la dimensión persistencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica</p> <p>g) ¿Cuál es la relación entre la dimensión amabilidad de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica</p>	<p>e) Establecer la relación entre la dimensión independencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>f) Establecer la relación entre la dimensión persistencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>g) Establecer la relación entre la dimensión amabilidad de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p>	<p>e) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión independencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica.</p> <p>f) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión persistencia de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 933 de Huancavelica</p> <p>g) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión amabilidad de la inteligencia emocional en la creatividad de los niños de 5 años de la Institución</p>		<p>24 niños de 5 años de la sección “Líderes” de la Institución Educativa N° 933</p> <p>METODOLOGIA</p> <p>Método Científico</p> <p>Método Descriptivo</p> <p>TECNICAS</p> <p>a) Psicometría</p> <p>INSTRUMENTOS</p> <p>a) CIEMPRE b) Test de creatividad de Torrence</p> <p>TECNICA DE ANALISIS DE DATOS</p> <p>a) Estadística descriptiva, tales como los: tablas y gráficos de resumen,</p>
---	---	---	--	--

		Educativa N° 933 de Huancavelica		medidas de tendencia central y medidas de dispersión b) Estadística inferencial para la contrastación de la hipótesis, mediante el estadístico correlación de Pearson.
--	--	-------------------------------------	--	---

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES DE INVESTIGACION

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
<p>Variable 01</p> <p>Inteligencia emocional</p>	<p>Es la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones y, por otro lado, procesar la información emocional para aumentar el razonamiento</p>	<p>Conjunto de habilidades relacionadas con: (a) , (b) (c) (d)</p>	<p>1. Actitud de compartir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta sugerencias de sus compañeros del juego • Le agrada realizar tareas de aseo en el aula • Se muestra ordenado cuando trabaja en grupo • Disfruta las actividades realizadas en grupo • Se reúne con los amigos voluntariamente • Respeta las reglas establecidas en los juegos • En actividades lúdicas y recreativas permanece sólo • Reconoce que sus compañeros tienen los mismos derechos que él
			<p>2. Identificación de sentimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con facilidad sentimientos de alegría • Expresa con serenidad cuando sus compañeros le ganan el juego • Manifiesta tristeza ante la ausencia de un ser querido • Manifiesta recibir poco afecto de los adultos que lo rodean • Lloro cuando es incapaz de realizar algo
			<p>3. Solución creativa de conflictos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta ayuda de los adultos cuando tiene dificultades • Cuando sus amigos se pelean, interviene buscando solucionar el conflicto • Se interesa por sus compañeros cuando tienen dificultades para ello • Es tenido en cuenta por amigos de su edad para medir, cuando se presentan conflictos entre ellos • Busca con sus compañeros, soluciones a los problemas de relaciones entre ellos

			4. Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra preocupación cuando un compañero de clase está enfermo • Se acerca a consolar a otro niño que está llorando • Cuando se sanciona comprende el motivo de la sanción • Se muestra comprensivo ante el llanto del otro niño • Sus compañeros buscan estar con él • Apoya a sus compañeros de grupo cuando son sancionados • Se encuentra a gusto cuando está con niños de su edad
			5. Independencia	<ul style="list-style-type: none"> • Se muestra desinhibido cuando se relaciona con personas desconocidas • Forma parte de un grupo social de personas • Tiene buen desempeño escolar cuando trabaja solo • Se muestra seguro para actuar con otros niños • Requiere acompañamiento constante en la realización de actividades
			6. Persistencia	<ul style="list-style-type: none"> • Reinicia sus tareas sin dificultad • Demuestra tenacidad en la realización de actividades deportivas • Se esfuerza por ser el líder positivo del grupo • Valora su esfuerzo en la realización de tareas escolares • Se muestra irritable cuando debe repetir una tarea • Es persistente cuando enfrenta una tarea nueva
			7. Amabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • A la hora del refrigerio tiene buenos modales • Ayuda a alguien que se ha lastimado • Se muestra irritable cuando tiene que ceder el turno • Es puntual en las diferentes actividades realizadas en el preescolar • Colabora con tareas, como recoger los juguetes

Variable 02 Creatividad	Proceso que produce una obra nueva que es aceptada como defendible o útil o satisfactoria por un grupo en un determinado momento temporal	Es una forma de pensamiento, la cual se desencadena a causa de la entrada del sujeto a un problema, en cuya solución se advierte la existencia de ciertas características especiales de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración	1. Fluidez	Aspecto cuantitativo de la producción creadora). <ul style="list-style-type: none"> • Se refiere a la cantidad, flujo de ideas o soluciones que la persona es capaz de producir frente a un problema
			2. Flexibilidad	Aspecto cualitativo de la producción creadora <ul style="list-style-type: none"> • Es la capacidad de reestructurar situaciones y dar soluciones diferentes ante un problema.
			3. Originalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Es la producción de respuestas infrecuentes estadísticamente.
			4. Elaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez concebida la idea es necesario tener la capacidad de ejecutarla.

NIVELES/ CRITERIOS	5	4	3	2	1
	El trabajo es extraordinariamente creativo	El trabajo es muy creativo	El trabajo es creativo	El trabajo es algo creativo	El trabajo no es creativo
Originalidad	El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales, ni obvias.	El trabajo muestra algunas ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias.	El trabajo muestra al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes no banales ni obvias.	El trabajo muestra al menos una idea inusual, infrecuente, no banal ni obvia	El trabajo no muestra ideas originales
Fluidez	El trabajo presenta un gran número de ideas novedosas, llamativas y muy eficaces.	El trabajo presenta algunas ideas novedosas, llamativas y eficaces.	El trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces.	El trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativa y eficaz.	El trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas y eficaces.
Flexibilidad	El trabajo presenta una gran variedad de ideas	El trabajo presenta alguna variedad de ideas	El trabajo presenta al menos tres ideas	El trabajo presenta al menos dos ideas	El trabajo no presenta variedad de ideas
Elaboración	El trabajo muestra una gran capacidad de desarrollo, embellecimiento, y	El trabajo muestra algo de capacidad de desarrollo, embellecimiento, y	El trabajo muestra al menos capacidad de desarrollo, embellecimiento, y	El trabajo muestra incipientemente capacidad de desarrollo, embellecimiento, y	El trabajo no muestra capacidad de desarrollo, embellecimiento, y no completa una idea

	completa una idea	completa una idea.	completa una idea	completa una idea.	
--	-------------------	--------------------	-------------------	--------------------	--

**QUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA NIÑOS Y NIÑAS DE
PREEESCOLAR**

CIEMPRE

Estimada profesora

Lea cada uno de los enunciados y estime el grado que crea conveniente según la escala de medición. Considere los enunciados en el contexto de su trabajo. Sea sincero(a), sus opiniones son anónimas y confidenciales. Recuerde Ud., que sus respuestas serán utilizadas exclusivamente para fines académicos.

DATOS INFORMATIVOS DEL NIÑO(A)

GÉNERO	Masculino	<input checked="" type="checkbox"/>	Femenino	<input type="checkbox"/>
EDAD	5 Leonardo Fabian CENCIA VICTOR			

A continuación, le presentamos afirmaciones sobre el desempeño del niño y niña con respecto a la inteligencia emocional. Puntúe de 1 a 5, sabiendo que:

1	NUNCA	2	RARA VEZ	3	ALGUNAS VECES	4	FRECIENTEMENTE	5	SIEMPRE
----------	--------------	----------	-----------------	----------	----------------------	----------	-----------------------	----------	----------------

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN : ACTITUD DE COMPARTIR						
1	Acepta sugerencias de sus compañeros del juego					X
2	Le agrada realizar tareas de aseo en el aula			X		
3	Se muestra ordenado cuando trabaja en grupo				X	
4	Disfruta las actividades realizadas en grupo					X
5	Se reúne con los amigos voluntariamente				X	
6	Respeta las reglas establecidas en los juegos					X
7	En actividades lúdicas y recreativas permanece sólo	X				
8	Reconoce que sus compañeros tienen los mismos derechos que él					X
DIMENSIÓN : IDENTIFICACIÓN DE SENTIMIENTOS						
9	Reconoce con facilidad sentimientos de alegría					X
10	Expresa con serenidad cuando sus compañeros le ganan el juego				X	
11	Manifiesta tristeza ante la ausencia de un ser querido		X			
12	Manifiesta recibir poco afecto de los adultos que lo rodean	X				
13	Llora cuando es incapaz de realizar algo	X				
DIMENSIÓN : SOLUCIÓN CREATIVA DE CONFLICTOS						
14	Acepta ayuda de los adultos cuando tiene dificultades					X
15	Cuando sus amigos se pelean, interviene buscando solucionar el conflicto			X		
16	Se interesa por sus compañeros cuando tienen dificultades para ello			X		
17	Es tenido en cuenta por amigos de su edad para mediar, cuando se presentan conflictos entre ellos	X				
18	Busca con sus compañeros, soluciones a los problemas de relaciones entre ellos				X	
DIMENSIÓN : EMPATÍA						
19	Muestra preocupación cuando un compañero de clase está enfermo				X	
20	Se acerca a consolar a otro niño que está llorando		X			
21	Cuando se sanciona comprende el motivo de la sanción				X	
22	Se muestra comprensivo ante el llanto del otro niño				X	
23	Sus compañeros buscan estar con él				X	
24	Apoya a sus compañeros de grupo cuando son sancionados			X		
25	Se encuentra a gusto cuando está con niños de su edad			X		

DIMENSIÓN : INDEPENDENCIA				
26	Se muestra desinhibido cuando se relaciona con personas desconocidas		X	
27	Forma parte de un grupo social de personas			X
28	Tiene buen desempeño escolar cuando trabaja solo			X
29	Se muestra seguro para actuar con otros niños			X
30	Requiere acompañamiento constante en la realización de actividades		X	
DIMENSIÓN : PERSISTENCIA				
31	Reinicia sus tareas sin dificultad		X	
32	Demuestra tenacidad en la realización de actividades deportivas			X
33	Se esfuerza por ser el líder positivo del grupo		X	
34	Valora su esfuerzo en la realización de tareas escolares		X	
35	Se muestra irritable cuando debe repetir una tarea			X
36	Es persistente cuando enfrenta una tarea nueva		X	
DIMENSIÓN : AMABILIDAD				
37	A la hora del refrigerio tiene buenos modales			X
38	Ayuda a alguien que se ha lastimado		X	
39	Se muestra irritable cuando tiene que ceder el turno			X
40	Es puntual en las diferentes actividades realizadas en el preescolar		X	
41	Colabora con tareas, como recoger los juguetes			X

GRACIAS

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA NIÑOS Y NIÑAS DE PREEESCOLAR

CIEMPRE

Estimada profesora

Lea cada uno de los enunciados y estime el grado que crea conveniente según la escala de medición. Considere los enunciados en el contexto de su trabajo. Sea sincero(a), sus opiniones son anónimas y confidenciales. Recuerde Ud., que sus respuestas serán utilizadas exclusivamente para fines académicos.

DATOS INFORMATIVOS DEL NIÑO(A)

GÉNERO	Masculino	Femenino	<input checked="" type="checkbox"/>
EDAD	6 <i>Emilena Melany FIERRO URBINA</i>		

A continuación, le presentamos afirmaciones sobre el desempeño del niño y niña con respecto a la inteligencia emocional. Puntúe de 1 a 5, sabiendo que:

1	NUNCA	2	RARA VEZ	3	ALGUNAS VECES	4	FRECUENTEMENTE	5	SIEMPRE
---	-------	---	----------	---	---------------	---	----------------	---	---------

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN : ACTITUD DE COMPARTIR						
1	Acepta sugerencias de sus compañeros del juego				X	
2	Le agrada realizar tareas de aseo en el aula			X		
3	Se muestra ordenado cuando trabaja en grupo			X		
4	Disfruta las actividades realizadas en grupo			X		
5	Se reúne con los amigos voluntariamente			X		
6	Respetar las reglas establecidas en los juegos				X	
7	En actividades lúdicas y recreativas permanece sólo		X			
8	Reconoce que sus compañeros tienen los mismos derechos que él				X	
DIMENSIÓN : IDENTIFICACIÓN DE SENTIMIENTOS						
9	Reconoce con facilidad sentimientos de alegría				X	
10	Expresa con serenidad cuando sus compañeros le ganan el juego			X		
11	Manifiesta tristeza ante la ausencia de un ser querido				X	
12	Manifiesta recibir poco afecto de los adultos que lo rodean		X			
13	Llora cuando es incapaz de realizar algo	X				
DIMENSIÓN : SOLUCIÓN CREATIVA DE CONFLICTOS						
14	Acepta ayuda de los adultos cuando tiene dificultades					X
15	Cuando sus amigos se pelean, interviene buscando solucionar el conflicto			X		
16	Se interesa por sus compañeros cuando tienen dificultades para ello			X		
17	Es tenido en cuenta por amigos de su edad para mediar, cuando se presentan conflictos entre ellos			X		
18	Busca con sus compañeros, soluciones a los problemas de relaciones entre ellos			X		
DIMENSIÓN : EMPATÍA						
19	Muestra preocupación cuando un compañero de clase está enfermo			X		
20	Se acerca a consolar a otro niño que está llorando				X	
21	Cuando se sanciona comprende el motivo de la sanción				X	
22	Se muestra comprensivo ante el llanto del otro niño				X	
23	Sus compañeros buscan estar con él				X	
24	Apoya a sus compañeros de grupo cuando son sancionados				X	
25	Se encuentra a gusto cuando está con niños de su edad				X	

DIMENSIÓN : INDEPENDENCIA					
26	Se muestra desinhibido cuando se relaciona con personas desconocidas				X
27	Forma parte de un grupo social de personas				X
28	Tiene buen desempeño escolar cuando trabaja solo		X		
29	Se muestra seguro para actuar con otros niños			X	
30	Requiere acompañamiento constante en la realización de actividades		X		
DIMENSIÓN : PERSISTENCIA					
31	Reinicia sus tareas sin dificultad			X	
32	Demuestra tenacidad en la realización de actividades deportivas			X	
33	Se esfuerza por ser el líder positivo del grupo		X		
34	Valora su esfuerzo en la realización de tareas escolares				X
35	Se muestra irritable cuando debe repetir una tarea				X
36	Es persistente cuando enfrenta una tarea nueva			X	
DIMENSIÓN : AMABILIDAD					
37	A la hora del refrigerio tiene buenos modales				X
38	Ayuda a alguien que se ha lastimado				X
39	Se muestra irritable cuando tiene que ceder el turno			X	
40	Es puntual en las diferentes actividades realizadas en el preescolar		X		
41	Colabora con tareas, como recoger los juguetes				X

GRACIAS

TEST DE TORRANCE

OBJETIVO: Es un test de pensamiento creativo cuya finalidad es evaluar el nivel de creatividad de los niños y niñas de 5 años, realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

El test está formado por tres juegos:

- Componer un dibujo.
- Acabar un dibujo.
- Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas

DATOS SOCIO DEMOGRÁFICOS DEL NIÑO Y NIÑA

NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
Celeo Zhaomi	Gomez	Huamara
EDAD		
5		
FECHA DE NACIMIENTO		
DIA	MES	AÑO
26	Febrero	2011
LUGAR DE NACIMIENTO		
DISTRITO	PROVINCIA	REGIÓN
Huaca	Huaca	Huaca
INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
	933	

INSTRUCCIONES PARA QUIEN APLICA EL TEST

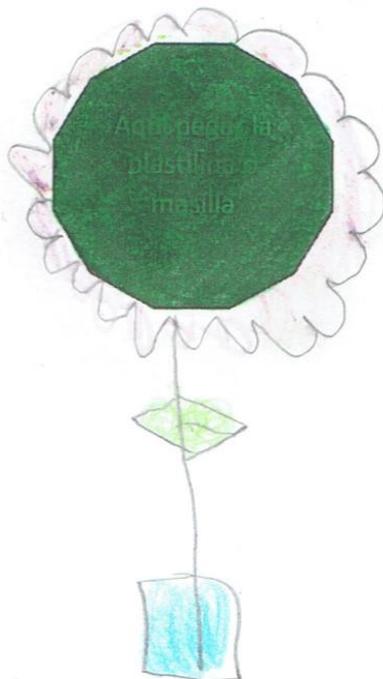
- Antes de aplicar el test, crear condiciones favorables para que los niños y niñas estén motivados para la realización de los juegos.
- Dar orientaciones precisas acerca de las actividades que realizarán los niños y niñas
- El test se aplicará en forma grupal
- El tiempo de aplicación es entre 30 a 45 minutos

JUEGO N° 1

En el primer juego, componer un dibujo, se le pide al escolar que construya un dibujo a partir de una forma dada, en nuestro caso una "plastilina" verde. Es decir, el objetivo es dar una finalidad a algo que previamente no la tenía y llegar a elaborar el objeto de manera inusual. Se evalúa la originalidad y la elaboración.

CONSIGNA: Crea un dibujo a partir de la forma de la plastilina o masilla, utilizando todos los trazos que se te ocurra; puedes agregar más formas

O = 5
E = 4

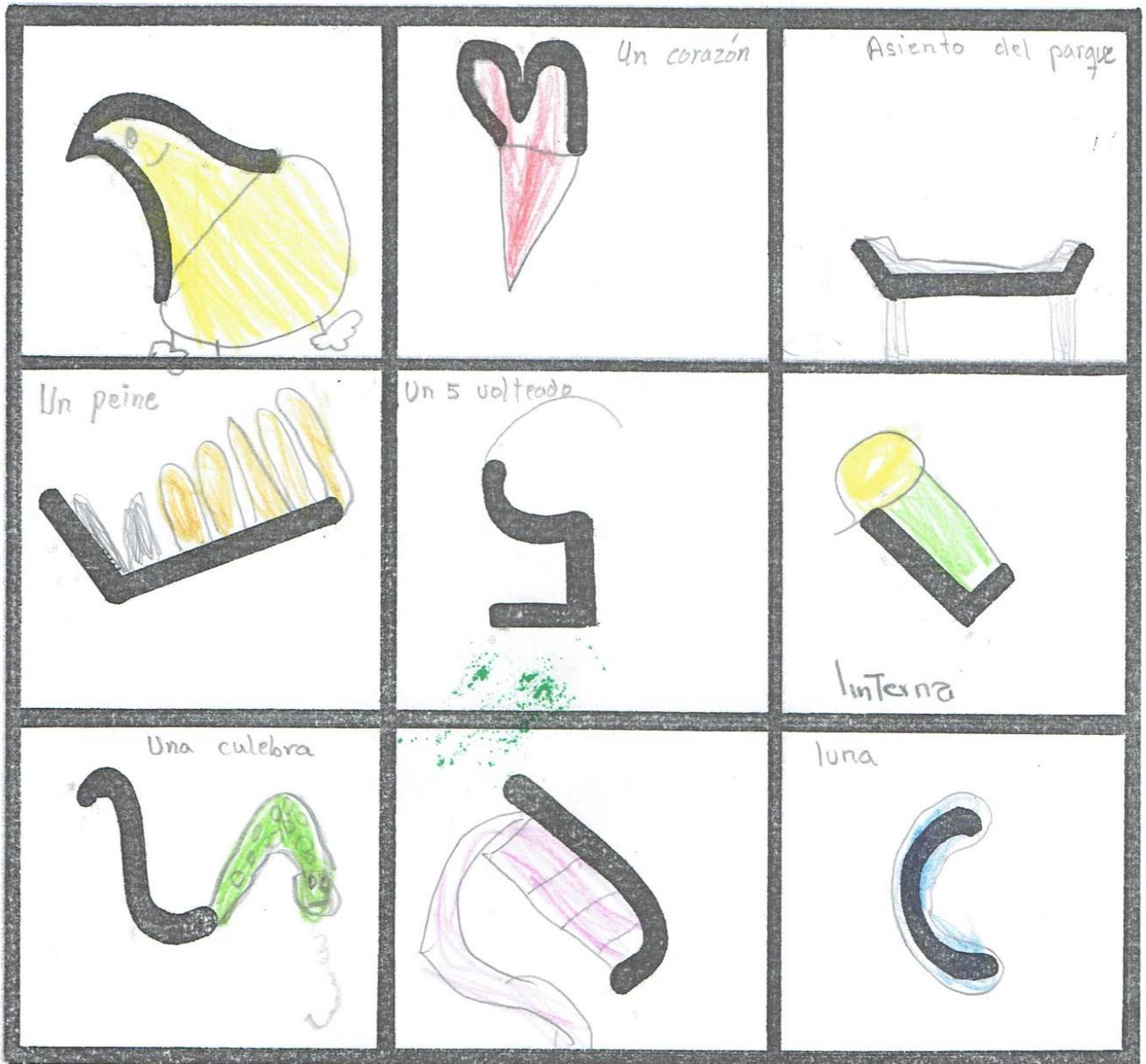


floc

JUEGO N° 2

El segundo juego consiste en acabar un dibujo. El objetivo es que el alumnado complete y ponga título a esos dibujos acabados por él. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.

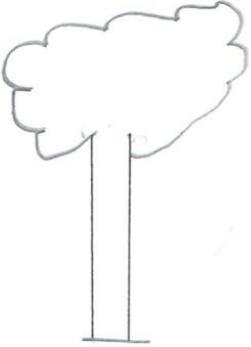
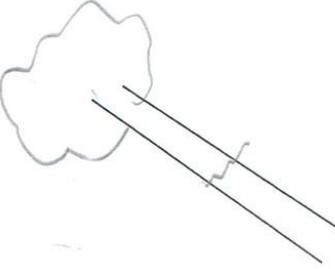
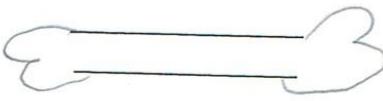
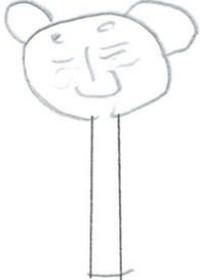
CONSIGNA: Imagina que alguien ha comenzado a dibujar pero no ha terminado los siguientes dibujos. Termina de dibujarlos tú, pero, haz un dibujo que creas que no se le va a ocurrir a nadie más en la clase



JUEGO N° 3

El tercer juego, las líneas paralelas, consiste en que el niño haga tantos dibujos como pueda con pares de líneas paralelas. Mide la aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un estímulo único. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez

CONSIGNA: Realiza tantos dibujos como puedas a partir de las líneas en cada recuadro.

 <p>arbol</p>	 <p>hueso</p>
 <p>arbol otro</p>	 <p>letrero de caritas</p>
 <p>hueso</p>	 <p>gato</p>

TEST DE TORRANCE

OBJETIVO: Es un test de pensamiento creativo cuya finalidad es evaluar el nivel de creatividad de los niños y niñas de 5 años, realizando dibujos, valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

El test está formado por tres juegos:

- a) Componer un dibujo.
- b) Acabar un dibujo.
- c) Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas

DATOS SOCIO DEMOGRÁFICOS DEL NIÑO Y NIÑA

NOMBRES	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
Nazira Del Pilar	Cordova	Mollehuara
EDAD		
6		
FECHA DE NACIMIENTO		
DIA	MES	AÑO
30	Mayo	2010
LUGAR DE NACIMIENTO		
DISTRITO	PROVINCIA	REGIÓN
Huaca	Huaca	Huaca
INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
	933	

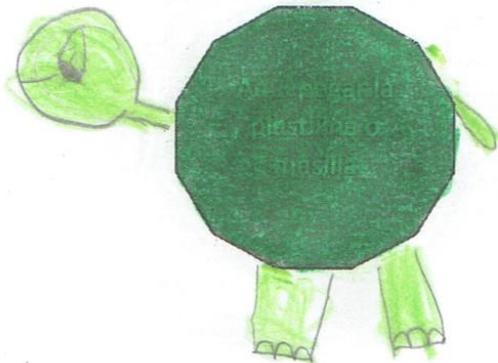
INSTRUCCIONES PARA QUIEN APLICA EL TEST

- Antes de aplicar el test, crear condiciones favorables para que los niños y niñas estén motivados para la realización de los juegos.
- Dar orientaciones precisas acerca de las actividades que realizarán los niños y niñas
- El test se aplicará en forma grupal
- El tiempo de aplicación es entre 30 a 45 minutos

JUEGO N° 1

En el primer juego, componer un dibujo, se le pide al escolar que construya un dibujo a partir de una forma dada, en nuestro caso una "plastilina" verde. Es decir, el objetivo es dar una finalidad a algo que previamente no la tenía y llegar a elaborar el objeto de manera inusual. Se evalúa la originalidad y la elaboración.

CONSIGNA: Crea un dibujo a partir de la forma de la plastilina o masilla, utilizando todos los trazos que se te ocurra; puedes agregar más formas

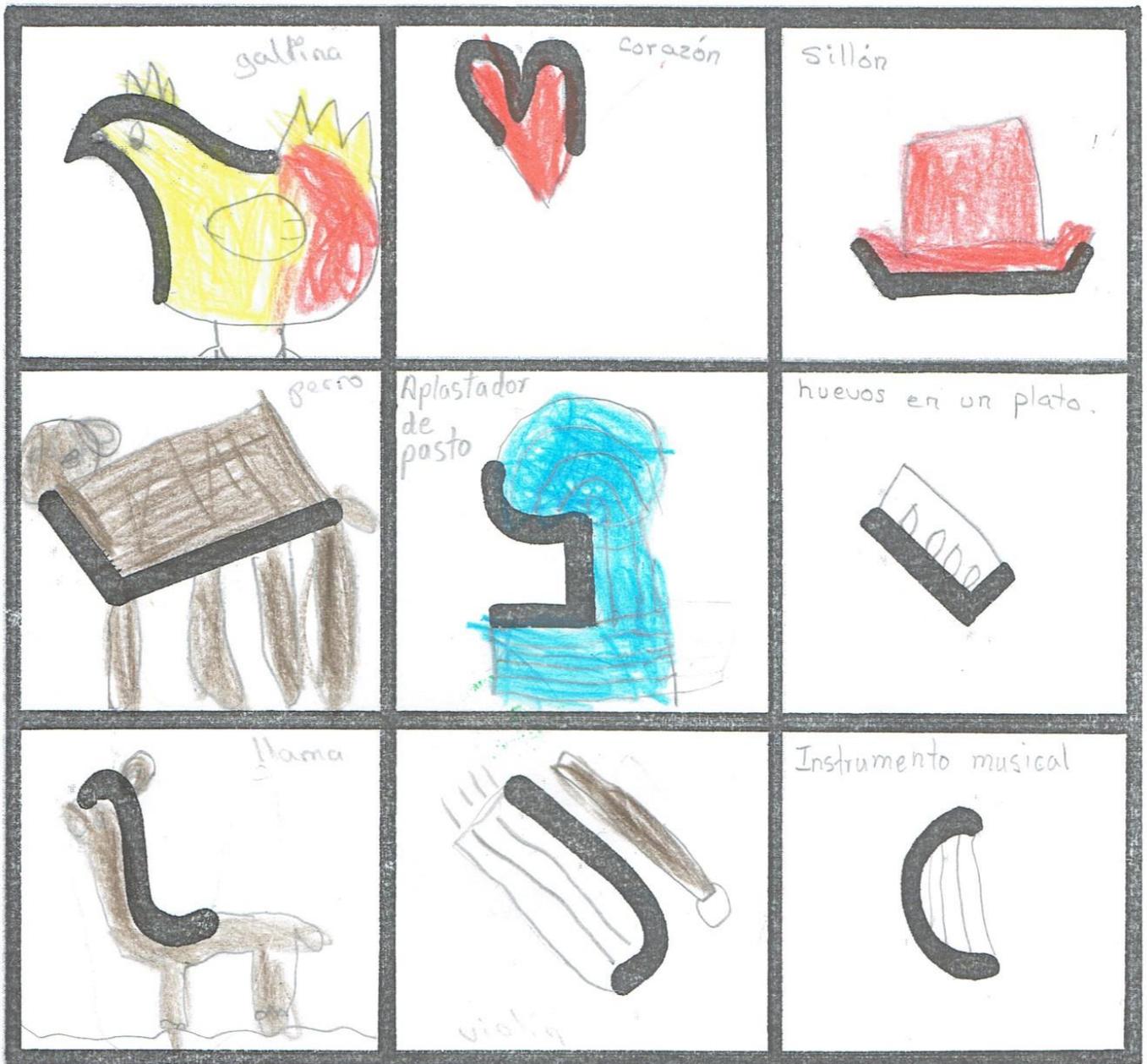


tortuga

JUEGO N° 2

El segundo juego consiste en acabar un dibujo. El objetivo es que el alumnado complete y ponga título a esos dibujos acabados por él. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.

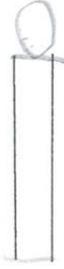
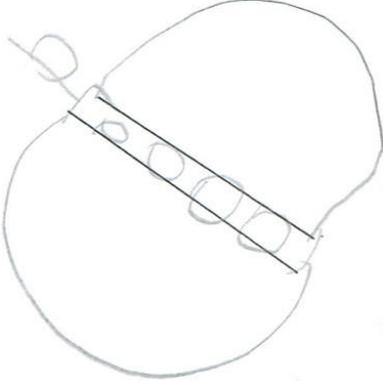
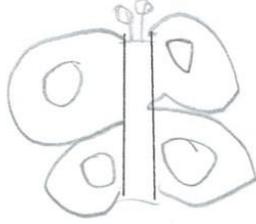
CONSIGNA: Imagina que alguien ha comenzado a dibujar pero no ha terminado los siguientes dibujos. Termina de dibujarlos tú, pero, haz un dibujo que creas que no se le va a ocurrir a nadie más en la clase



JUEGO N° 3

El tercer juego, las líneas paralelas, consiste en que el niño haga tantos dibujos como pueda con pares de líneas paralelas. Mide la aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un estímulo único. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez

CONSIGNA: Realiza tantos dibujos como puedas a partir de las líneas en cada recuadro.

 <p>vela</p>	 <p>chispitas</p>
 <p>maracas</p>	 <p>chispitas</p>
 <p>carasta</p>	 <p>mariposa</p>

