



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y POSGRADOS**

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**La Inteligencia Emocional en Niños y Niñas de Primaria  
El Caso de La Escuela Primaria “Paulina Maraver Cortes”**

**Tesis que para obtener el grado de,  
Maestra en Desarrollo Educativo e Investigación**

**Presenta:**

**Lic. Selene Muñoz Flores**

**Directora de tesis  
Dra. Alicia De Los Ángeles Colina Escalante**

**Co directora de tesis  
Dra. Ana Bertha Luna Miranda**

**Generación 2022-2024**

**Tlaxcala, Tlax. Diciembre 2024**

*Dedicatorias*

*A la principal fuente de conocimiento e inspiración: Lorenzo Muñoz Cuapio e Isabel Flores Vázquez por enseñarme la perseverancia, el esfuerzo, la dedicación, a demostrar que, si se puede, pero sobre todo a Soñar en Grande. Gracias a mis queridos padres, por siempre impulsarme a ser mejor persona y mejor profesionista.*

*A mis hermanos: Marlen, Yessi Mariela, José Uriel, por formar parte de mis logros y apoyar mis objetivos. Gracias hermanos, por aquellos momentos en los que me hicieron fuerte.*

*A Javier Caloch, por ser el compañero fiel en esta travesía, por ser el soporte y el aliento en cada dificultad, por ser el motor de motivación para los logros personales y en pareja. Gracias amor, por confiar en mí.*

*A mis profesores y maestros por regalarme sus enseñanzas, su paciencia y una pequeña parte de ellos.*

*Finalmente, agradezco a esa niña que soñaba en ser grande. Ahora le digo: lo has logrado. Felicidades por vencerte a ti misma y mejorar tu historia.*

Restricciones de uso DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Tesis Digitales

Todo el material contenido en estas tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México). El uso de imágenes, fragmentos de videos y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Esta tesis se sometió al análisis del programa anti-plagio Turnitin similarity, con la finalidad de verificar su autenticidad y atender los lineamientos para la titulación vigentes a la fecha (Ver anexo 2).

## INDICE

|  |    |
|--|----|
| Resumen.....   | 6  |
| Introducción .....   | 8  |
| Capítulo I: Antecedentes sobre Inteligencia Emocional.....   | 12 |
| 1.1 La etapa heurística del análisis documental .....  | 13 |
| 1.2 Fase hermenéutica del análisis de literatura sobre Inteligencia Emocional .....  | 15 |
| 1.3 Particularidades teóricas y metodológicas de la literatura revisada .....  | 20 |
| 1.4 Modelos teóricos representativos .....   | 20 |
| 1.5 Enfoques, métodos e instrumentos de investigación.....   | 21 |
| 1.6 Instrumentos empleados en Inteligencia Emocional .....   | 23 |
| 1.7 Estudio de la Inteligencia Emocional.....  | 26 |
| 1.7.1 Enfoque cuantitativo de IE .....   | 27 |
| 1.7.2 Diseño Cualitativo de la Inteligencia Emocional .....  | 36 |
| 1.7.3 Teoría de Inteligencia Emocional y de habilidades sociales .....   | 37 |
| 1.8 Consideraciones finales de los antecedentes .....  | 41 |
| 1.9.1 Planteamiento del problema.....  | 44 |
| 1.9.3 Objetivo general .....   | 46 |
| 1.9.4 Objetivos específicos.....   | 46 |
| 1.9.5 Justificación.....   | 46 |
| Capítulo II: Marco contextual.....   | 49 |
| 2.1 Contexto Mundial.....  | 49 |
| 2.1.1 Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO).....   | 49 |
| 2.1.2 Agenda 2030 para el desarrollo sostenible .....  | 51 |
| 2.1.3 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....   | 52 |
| 2.2 Contexto Nacional y Estatal.....   | 53 |
| 2.2.1 Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos.....   | 54 |
| 2.2.2 La Ley General de Educación .....  | 55 |
| 2.2.3 Plan Estatal de Desarrollo 2021-2022 .....   | 57 |
| 2.3 Contexto institucional de la escuela “Paulina Maraver Cortes” Basado en el análisis del contexto internacional, nacional y estatal ..... | 59 |

|   |     |
|---|-----|
| Capítulo III: Marco Teórico.....  | 62  |
| 3.1 La inteligencia emocional.....  | 62  |
| 3.1.1 La emoción: el inicio del concepto inteligencia emocional.....                          | 62  |
| 3.1.2 Emociones primarias, secundarias y dimensiones de las emociones.....                    | 63  |
| 3.1.3 De la inteligencia Social de Thorndike a las Inteligencias múltiples de H. Gardner..... | 65  |
| 3.2 BarOn y la inteligencia emocional.....  | 67  |
| 3.2.1 El modelo del inventario de Bar-On (I-CE).....  | 67  |
| Intrapersonal (CIA).....  | 70  |
| Interpersonal (CIE).....  | 72  |
| Adaptabilidad (CAD).....  | 74  |
| Manejo del estrés (CME).....  | 74  |
| Impresión positiva (CAG).....   | 75  |
| 3.3 El modelo de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997).....                     | 75  |
| 3.3.1 Claridad o comprensión emocional.....   | 79  |
| 3.3.2 Utilización, reparación o regulación emocional.....                                     | 80  |
| 3.3.3 Facilitación emocional.....   | 82  |
| 3.3.4 Percepción, valoración o también conocida como atención a las emociones.....            | 86  |
| 3.4 La importancia de la Inteligencia Emocional.....  | 88  |
| Capítulo IV: Estrategia metodológica de la investigación.....                                 | 91  |
| 4.1 Población y sujetos.....  | 91  |
| 4.2 Diseño y/o adaptación del instrumento, validación y aplicación.....                       | 93  |
| 4.3 Aplicación del instrumento.....   | 97  |
| 4.4 Etapas del diseño de la investigación.....  | 99  |
| Capítulo V: Análisis y Resultados.....  | 101 |
| 5.1 Primera Parte: Descripción de la población de estudio.....                                | 101 |
| 5.1.1 Análisis descriptivo por grado.....   | 102 |
| 5.1.2 Análisis descriptivo de género.....   | 103 |
| 5.1.3 Análisis descriptivo por Edad.....  | 104 |
| 5.2 Segunda Parte: Valoración de las Dimensiones.....   | 105 |
| 5.2.1 Valoración de la Inteligencia Emocional.....  | 105 |

|  |     |
|--|-----|
| 5.2.2 Nivel general de inteligencia emocional en la muestra.....                 | 106 |
| 5.3 Análisis de las dimensiones de la Inteligencia Emocional.....                | 107 |
| 5.3.1 Dimensión: interpersonal.....  | 107 |
| 5.3.2 Dimensión: intrapersonal.....  | 109 |
| 5.3.3 Dimensión: Adaptabilidad.....  | 111 |
| 5.3.4 Dimensión: Manejo del Estrés.....  | 112 |
| 5.3.5 Dimensión: Impresión Positiva .....  | 114 |
| 5.4 Tercera parte: Análisis de las Inteligencia Emocional por grado Escolar..... | 116 |
| Primer grado .....   | 116 |
| Segundo grado .....  | 117 |
| Tercer grado.....  | 119 |
| Cuarto grado .....   | 120 |
| Quinto grado .....   | 121 |
| Sexto grado .....  | 122 |
| 5.5 Conclusiones .....   | 124 |
| Bibliografía .....   | 129 |
| Anexo1 .....   | 135 |
| Anexo2 Turnitin.....   | 137 |

### **Tablas y figuras**

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 1 Criterios que orientaron la investigación documental.....                | 14  |
| Tabla 2 Base de datos sobre inteligencia emocional por año de publicación .....  | 16  |
| Tabla 3 Concentrado metodológico .....   | 25  |
| Tabla 4 Total de alumnos de la muestra.....                                      | 92  |
| Tabla 5 Componentes del inventario de la Inteligencia Emocional y sus Ítems..... | 94  |
| Tabla 6 Estadísticos de Fiabilidad.....  | 97  |
| Tabla 7 Datos de la población y muestra .....                                    | 102 |
| Tabla 8 Escala de significado.....   | 106 |
| Tabla 9 Presencia de habilidades emocionales por ítem: interpersonal .....       | 108 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 10 Presencia de habilidades emocionales por ítem: intrapersonal.....   | 110 |
| Tabla 11 Presencia de habilidades emocionales por ítem: Adaptativa .....   | 112 |
| Tabla 12 Presencia de habilidades emocionales por ítem: Manejo del estrés.....                                       | 113 |
| Tabla 13 Presencia de habilidades emocionales por ítem: Impresión Positiva.....                                      | 115 |
| <br>   |     |
| Figura 1 Ejemplo de reporte empírico sobre inteligencia emocional .....  | 15  |
| Figura 2 Tipos de documentos analizados .....  | 18  |
| Figura 3 Documentos analizados de acuerdo con el país de procedencia.....  | 19  |
| Figura 4 Modelos teóricos de IE y HHSS.....  | 21  |
| Figura 5 Enfoques y diseños metodológicos.....   | 22  |
| Figura 6 Tipos de Instrumentos empleados en inteligencia emocional .....   | 24  |
| Figura 7 Enfoque sistematizado de los subcomponentes de la inteligencia emocional del inventario I-CE de Bar-On..... | 69  |
| <br>   |     |
| Figura 8 Distribución de la muestra por grado escolar .....  | 103 |
| Figura 9 Género.....   | 104 |
| Figura 10 Distribución de la muestra por edad .....  | 105 |
| Figura 11 La inteligencia emocional en el primer grado primaria.....   | 117 |
| Figura 12 La inteligencia emocional en el segundo grado primaria .....   | 118 |
| Figura 13 La inteligencia emocional en el tercer grado primaria .....  | 119 |
| Figura 14 La inteligencia emocional en el cuarto grado primaria .....  | 120 |
| Figura 15 La inteligencia emocional en el quinto grado primaria .....  | 122 |
| Figura 16 La inteligencia emocional en el sexto grado primaria.....  | 123 |

## Resumen

El presente estudio reporta un ejercicio de revisión sobre lo que se ha investigado de Inteligencia Emocional en niños y niñas de educación primaria, tomando en cuenta investigaciones empíricas y teóricas con sus diversos enfoques y diseños metodológicos, con el objetivo de plantear la importancia del conocimiento de la Inteligencia Emocional en la educación primaria, además de plantear el problema de investigación y objetivos de esta investigación.

Diversos estudios han demostrado que la gestión de las emociones en las aulas escolares es relevante para el crecimiento óptimo e integral de los niños y niñas. En este trabajo se aborda la Inteligencia Emocional en niños y niñas de educación primaria desde el modelo de Bar-On (1997). El objetivo principal del estudio fue analizar las características de la Inteligencia Emocional presente en los niños de entre seis y once años de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla, Tlaxcala. Para dar respuesta a este objetivo, surge el siguiente cuestionamiento: ¿Qué características de la Inteligencia Emocional presentan los niños de entre 6 y 11 años de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala?

El enfoque metodológico empleado en la investigación es cuantitativo, de corte transversal y analítico. Finalmente, se reportan los resultados en dos partes: la primera analiza los resultados por dimensión de análisis (Interpersonal, Intrapersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad e Impresión positiva) de la muestra general. La segunda parte, analiza las dimensiones de la Inteligencia Emocional en base al grado escolar (primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto grado). Se concluye que la dimensión “manejo del estrés” es la dimensión con más necesidades de desarrollo en los niños y niñas de la escuela Paulina Maraver Cortes. En cuanto al grado escolar,

no se encontraron diferencias considerables, sin embargo, el grupo de sexto grado siendo el de mayor edad, obtuvo en promedio, el más bajo puntaje, lo que niega la propuesta de relacionar la proporcionalidad de la Inteligencia Emocional con la edad. Finalmente, esto abre cuestionamientos a futuras investigaciones que estudien las causas y consecuencias de dichos resultados.

## Introducción

Una educación humanista e integral, como la que plantea el nuevo plan y programas de estudio de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) (SEP, 2022) implica la necesidad de profundizar sobre el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el nivel básico de primaria.

Hace tiempo, la educación se enfocaba en la asimilación de contenidos, pero hoy se entiende de otra manera. Un proceso continuo y más amplio con el objetivo de una educación a lo largo de toda la vida. Partiendo de esta idea, nos damos cuenta de que la educación debe orientarse al desarrollo integral de los alumnos, para ello, además del desarrollo cognitivo, no debemos olvidarnos del desarrollo emocional. La palabra clave de la educación emocional, refiere Bisquerra (2003, p.8) es *emoción*; de las teorías de las emociones se desarrolla el constructo Inteligencia Emocional.

En este trabajo de investigación hemos considerado al constructo de Inteligencia Emocional como lo han definido Salovey y Mayer (1990) y BarOn (1997). Estos autores consideran que la Inteligencia Emocional se centra en la capacidad para saber manejar los sentimientos y emociones, diferenciarlos y utilizar dichos conocimientos para conducir los propios pensamientos y acciones.

Para este estudio decidimos centrarnos en la definición de Bar-On (1997), debido a que el instrumento que desarrollo dicho autor, evalúa la Inteligencia Emocional de niños, niñas y adolescentes. Par este autor, la Inteligencia Emocional es la capacidad para comprender y manejar las emociones propias y ajenas, así como de utilizar esta comprensión para guiar el pensamiento y el comportamiento; esta propuesta teórica incluye habilidades como la autoevaluación emocional,

la empatía, la gestión de relaciones y la adaptación al cambio, enfatizando la importancia de estas habilidades en el bienestar personal y social.

Este modelo se centra en cinco dimensiones, mismas que sirven de referente para esta investigación; Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad e Impresión positiva. Estas dimensiones buscan evaluar y desarrollar la Inteligencia Emocional en diversas áreas de la vida, lo cual enriqueció el trabajo realizado ya que facilitó la interpretación de los resultados.

Por otra parte, la importancia que tiene abordar la educación emocional de los niños desde la primera infancia propuesto en el Plan de Estudios de la educación básica (2022) resulta hoy en día incuestionable; por este motivo, esta investigación parte del interés de conocer las características de la Inteligencia Emocional de niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala.

En el primer capítulo de esta tesis se presentan los resultados de un análisis de literatura relacionada con el concepto de Inteligencia Emocional. Se recopilaron diecisiete documentos en total de los cuales catorce fueron de carácter empírico y tres teóricos. El hacer dicho análisis permitió construir nuestro objeto de estudio: la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la primaria “Paulina Maraver Cortes”.

En el segundo capítulo se presentan el planteamiento del problema y la pregunta de investigación que nos llevó a plantear los objetivos y justificar las razones para realizar la investigación que hemos titulado: “La inteligencia emocional en niños y niñas de primaria. El Caso de *La Escuela Primaria Paulina Maraver Cortes*”

En el capítulo tercero se encuentra el marco contextual en donde, partiendo del contexto mundial hacia el contexto nacional y estatal se hace un recorrido sobre lo que está sucediendo con respecto a la educación emocional de niños y niñas de entre 6 y 12 años.

En el capítulo cuarto se presenta el marco teórico elegido para conceptualizar teóricamente los resultados de la investigación. Por lo tanto, en este capítulo se describen las aportaciones teóricas relacionadas con la Inteligencia Emocional incluyendo el modelo teórico de Salovey y Mayer, quienes fueron los precursores del concepto “Inteligencia Emocional”, así como las aportaciones de Reuven Bar-On con su modelo de Inteligencia Emocional.

El capítulo quinto describe el diseño metodológico elegido para realizar la investigación. Se eligió un estudio de caso intrínseco, la escuela primaria Paulina Maraver Cortés; ubicada en el municipio de Huamantla, Tlaxcala. Con el fin de alcanzar los objetivos de la presente investigación se eligió un enfoque cuantitativo descriptivo y transversal. Para lograr la recolección de los datos se utilizó como herramienta de investigación el inventario de BarOn (1997). Para su interpretación se diseñó una escala de significancia para facilitar la interpretación de las variables de acuerdo con el modelo de BarOn y así determinar el nivel de Inteligencia Emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés de los niños y niñas que participaron en la investigación.

Finalmente, en el sexto capítulo se encuentra el análisis de los resultados obtenidos y las conclusiones. El capítulo se divide en cuatro partes. En el primer apartado, se describe a la muestra de estudiantes que participaron en el estudio en relación con las variables independientes: sexo, edad, grado escolar. En el segundo apartado, se presentan los resultados del total de la muestra con un tipo de análisis descriptivo y valorativo en relación con el nivel de Inteligencia Emocional:

intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés. En el tercer apartado, se muestran los resultados del análisis descriptivo y valorativo tomando en cuenta los grupos de edad que se encuentran distribuidos en los diferentes grados de educación primaria. En un cuarto apartado se realiza una conclusión del trabajo logrado.

## **Capítulo I: Antecedentes sobre Inteligencia Emocional**

Como parte inicial del trabajo se planteó una estrategia metodológica para una investigación documental de textos empíricos sobre el tema de interés. El análisis documental, en cualquier tipo de investigación, representa el primer paso de acercamiento al tema que se pretende abordar. Jiménez y Torres (2006) proponen una perspectiva metodológica mediada por los textos y estudios realizados sobre el tema de interés, debido al papel fundamental de encontrar información preliminar sobre el tema en estudio. Una vez dicho esto, la investigación es la recuperación reflexiva del conocimiento acumulado sobre un tema de interés particular, investigación en el sentido de cuestionar lo que ya se sabe.

Cabe mencionar que, el análisis realizado no representa un estado del arte propiamente dicho, pero si, una revisión de literatura que fue guiada a través de la metodología recomendada por dichos autores para la realización de un estado del arte. Dado que existen diferentes formas de llegar al conocimiento de un tema específico y que, como bien se sabe es un camino complejo, se ha optado como estrategia de aproximación al objeto de estudio realizar una revisión de literatura enfocada al tema de Inteligencia Emocional (IE) y de habilidades emocionales, esto con la finalidad de obtener datos relevantes relacionados con los enfoques teóricos, conceptuales, metodológicos y resultados obtenidos de investigaciones en educación básica relacionadas con ambos temas. La investigación documental realizada se inició en un primer momento con la pregunta ¿qué se ha investigado sobre la Inteligencia Emocional en los niveles de educación básica?

En este reporte inicial de investigación se presenta una descripción de la manera en cómo se desarrolló el inicio de la exploración de literatura realizada, así como los resultados identificados

y analizados, finalmente se agrega una postura crítica de lo que se ha hecho y falta por hacer dando paso a la delimitación encontrada del tema y las razones del porqué se definió así.

De acuerdo con Sánchez (1993) en la búsqueda de cumplir con los objetivos trazados en una investigación se deben incorporar estrategias apropiadas y dinámicas. El análisis de literatura requiere de una reflexión y estudio detallado de los documentos analizados, para que este análisis sea eficaz, se debe cuestionar y mirar el tema desde diversos enfoques. Es importante, además, hacer una crítica constructiva de dichos documentos. Finalmente, realizar un análisis de documentos, requiere de un procedimiento sistemático y riguroso para hacer críticos ante información relevante con objetivos bien definidos.

### ***1.1 La etapa heurística del análisis documental***

La primera etapa de investigación documental se denomina heurística y consiste en realizar la búsqueda documental y una clasificación primaria de los textos encontrados Jiménez y Torres (2006).

En la tabla 1 se organizan los criterios que orientaron esta investigación. Se han considerado como parte de la fase de organización para comenzar una búsqueda precisa, documentos relacionados con el tema de interés, principalmente que aborden el nivel básico con prioridad en educación primaria y que se hubieran realizado o publicado entre el 2012 y el 2022. Una vez realizada la búsqueda se integraron a la base de datos dos investigaciones más debido al contenido teórico que abordaban a pesar de que su objeto de estudio estaba centrado en el nivel superior.

**Tabla 1***Crterios que orientaron la investigación documental*


---

| <b>Crterios que orientan la primera etapa de la investigación documental</b> |   |
|--|---|
| Tema de interés  | Inteligencia Emocional, habilidades emocionales y desarrollo psicosocial. |
| Palabras clave   | Inteligencia emocional, habilidades emocionales.                          |
| Tiempo de publicación  | Del 2012 al 2022.   |
| Nivel educativo o prioritario  | Nivel básico con prioridad en primaria, sujeto a posible nivel superior.  |
| Tipo de documentos a recopilar   | Artículos, tesis y capítulos de libros.                                   |

---

Nota. Elaboración propia

Como parte de esta primera fase de recopilación y búsqueda documental relacionados con la Inteligencia Emocional y/o habilidades emocionales se recabaron documentos de diversas fuentes como lo es Redalyc, Dialnet, Tesauro UNESCO y UNAM, comenzando con palabras clave como inteligencia y habilidad correspondientes a nuestro tema con enfoque educativo y psicológico.

Una vez terminada la fase de búsqueda, se prosiguió con el análisis de los documentos previamente seleccionados. Realizando tablas, donde se concentró la información correspondiente de cada uno de los documentos con indicadores que describían el enfoque, la teoría o modelo teórico que fundamentan la investigación, autores representativos, categorías o conceptos relacionados, variables y dimensiones, perspectiva metodológica, la metodología, técnicas de investigación, instrumentos, muestras, resultados de la investigación y preguntas que ayudaron al análisis de vacíos de conocimiento, aporte e importancia a la investigación propuesta y finalmente a la comparación de trabajos buscando diferencias y similitudes. La figura 1 muestra el ejemplo de cómo se trataron cada uno de los documentos empíricos analizados.

## Figura 1

### Ejemplo de reporte empírico sobre Inteligencia Emocional

| Reporte análisis de investigaciones<br>(Formato)  |  |   |   |
|---|--|---|---|
| Título del trabajo: <b>Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional</b>  |  |   |   |
| Autor: <b>José M. Salguero, Pablo Fernández-Berrocal, Desireé Ruiz-Aranda, Ruth Castillo y Raquel Palomera</b>  |  |   |   |
| País de origen del trabajo: <b>España</b>   |  | Año de publicación: <b>2 de diciembre de 2011.</b>  |   |
| Objetivos de investigación ( <i>¿Qué se investiga?</i> ): <i>el objetivo del presente trabajo fue explorar la influencia que la percepción emocional, la rama más básica del modelo de IE de Mayer y Salovey(1997), tiene sobre el funcionamiento psicosocial de una muestra de adolescentes españoles.</i> |  |   |   |
| Enfoque de la investigación:<br><b>Enfoque psicopedagógico</b>  | Teoría/Modelo teórico que fundamenta el trabajo:<br><br>Modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997).<br>Y modelo instrumental de Extremera, Salguero, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2009). | Autores representativos:<br>Goleman (2005)<br>(Zeidner, Matthews y Roberts, 2008)<br>(Mayer y Salovey, 1997, p.10).<br>(Izard, 2001; Salovey y Mayer, 1990).<br>(Ekman, 2003) |   |
| Categorías teóricas o<br>Conceptos relacionados   | Hipótesis de trabajo   | VARIABLES Y DIMENSIONES O<br>Categorías de análisis   | Enfoques<br>Metodología de trabajo <i>¿Cómo se investiga?</i>   |
| Inteligencia emocional,<br>percepción emocional,<br>relaciones sociales.  | Aquellos adolescentes con una mayor habilidad para percibir emociones en los demás mostrarán un mejor ajuste personal y social.  | Ajuste psicosocial<br>Personalidad  | <b>Perspectiva metodológica:</b><br>CUANTITATIVO<br><br><b>Tipo de investigación (Método):</b><br>Método correlacional<br><br><b>Técnicas de investigación:</b> |

Nota. Elaboración propia

### 1.2 Fase hermenéutica del análisis de literatura sobre Inteligencia Emocional

En esta fase, una vez recabados y analizados los documentos, se concentraron en una base de datos con los indicadores de título, tipo de documento, tipo de trabajo, palabras clave, autores y año. En la tabla 2 se muestra la integración de 19 documentos considerando los lineamientos que orientaron la búsqueda, además, se agruparon tomando en cuenta la fecha de publicación.

Como se puede observar, 16 de los documentos recabados se encuentran publicados entre el 2012 y el 2022, otros tres, entre 2009 y 2011. Justificando que se consideró en su mayoría los lineamientos que orientaron la búsqueda, además, de que la temporalidad nos permitió tener la información más actual sobre nuestro tema seleccionado.

**Tabla 2***Base de datos sobre Inteligencia Emocional por año de publicación*

| <b>Título</b>   | <b>Tipo de investigación</b> | <b>de</b> | <b>Tipo de trabajo</b> | <b>Palabras clave</b>  | <b>Autores</b>  | <b>año</b> |
|---|------------------------------|-----------|------------------------|--|---|------------|
| Premisas y reflexiones teóricas para fundamentar un programa de entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes   | Artículo                     |           | Investigación teórica  | Habilidades sociales, adolescentes, bienestar psicosocial, programa de entrenamiento   | Ángel Joel Méndez López, Nadosly De La Caridad De La Yncera Hernández Y Isaac Irán Cabrera Ruiz                           | 2022       |
| Los efectos de un programa de formación docente en neuroeducación en la mejora de las competencias lectoras, matemática, socioemocionales y morales de estudiantes de secundaria. Un estudio cuasiexperimental de dos años. | Artículo                     |           | Investigación empírica | Neuroeducación de profesores<br>Competencias lectora, matemática, socioemocionales y morales<br>Empatía<br>Educación secundaria            | María Caballero-Cobos y Vicente J. Llorent  | 2022       |
| Habilidades sociales y clima escolar en una institución educativa pública de Lima   | Artículo                     |           | Investigación Empírica | habilidades socioemocionales, desarrollo personal  | Gladys Nancy Aguirre Ocaña, Karla Vichy Galarza Soto, Marlene Esperanza Caffo Marruffo y Huguette Fortunada Dueñas Zuñiga | 2022       |
| Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con inteligencia emocional y las habilidades sociales   | Artículo                     |           | Investigación Empírica | inteligencia emocional, habilidades sociales, rendimiento académico, educación primaria, competencias lingüísticas, competencia matemática | Georgina Perpiñà Martí Francesc Sidera Caballero Elisabet Serrat Sellabona  | 2022       |
| Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria  | Artículo revista             | de        | Investigación empírica | inteligencia emocional, educación primaria, conducta disruptiva  | Laura Abellán Roselló   | 2019       |
| Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia   | Artículo                     |           | Investigación empírica | Emociones; estados emocionales; ansiedad; felicidad; inteligencia emocional  | Federico Pulido Acosta y Francisco Herrera Clavero  | 2019       |
| Propiedades psicométricas de una escala para medir desconexión moral en niños mexicanos   | Artículo                     |           | Investigación Empírica | medición. Validez, desconexión moral, emociones morales, acoso escolar   | Fernanda Inez García Vázquez, Ángel Alberto Valdez Cuervo, Ernesto Alonso Carlos Martínez y Carolina Alcantar Nieblas     | 2019       |
| La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico  | Artículo                     |           | Investigación empírica | Inteligencia; inteligencia emocional; rendimiento académico.   | Alba del Carmen Valenzuela-Santoyo y Samuel Alejandro Portillo-Peñuelas.  | 2018       |

|   |          |                        |   |   |      |
|---|----------|------------------------|---|---|------|
| ¿Cómo es un mejor amigo o amiga? Características de los vínculos de amistad en niños y niñas de argentina   | Artículo | Investigación Empírica | amistad, infancia, mejor amigo, desarrollo socioemocional                   | Carolina Greco  | 2018 |
| Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria | Artículo | Investigación empírica | inteligencia emocional, ambiente escolar y la autoestima.                   | Agnés Ros Morente, Gemma Filella Guiu, Ramona Ribes Castells y Núria Pérez Escoda   | 2017 |
| ¿Qué hace felices a los niños? Conceptos básicos y factores que influyen en la felicidad dentro del contexto escolar                                | Artículo | Investigación teórica  | felicidad, niños, escuela, factores   | Rocío Fragoso Luzuriaga, Alina Said Luna Diaz, Manuel Miguel Morales Sánchez y José Fernando Juárez Flores                          | 2017 |
| Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia   | Artículo | Investigación empírica | Adolescencia, conducta agresiva, inteligencia emocional.                    | Cándido J. Inglés, María S. Torregrosa, José M. García-Fernández, María C. Martínez-Monteagudo, Estefanía Estévez y Beatriz Delgado | 2014 |
| Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica   | Artículo | Investigación empírica | Inteligencia emocional; Alfabetización emocional; Ambientes escolares.      | María Laura de la Barrera, Danilo Silvio Donolo, Lorena Soledad Acosta y María Mercedes González                                    | 2012 |
| Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional   | Artículo | Investigación empírica | Inteligencia emocional, percepción emocional, relaciones sociales           | José M. Salguero, Pablo Fernández-Berrocal, Desirée Ruiz-Aranda, Ruth Castillo y Raquel Palomera                                    | 2011 |
| Problemas de comportamiento y habilidades sociales infantiles: modalidad de relatos   | Artículo | Investigación Empírica | habilidades sociales, problemas de comportamiento, evaluación               | Alessandra Turini Bolsoni-Silvia  | 2011 |
| El desarrollo Psicosocial   | Artículo | Investigación Teórica  | desarrollo humano, conocimiento psicopersonal, identidad personal, contexto | José M. Madariaga y Alfredo Goñi  | 2009 |

Nota: Organización de información según el año de publicación y los indicadores de los documentos revisados.

Se recopilaron diecisiete documentos en total de los cuales catorce fueron de carácter empírico y tres teóricos, estos se analizaron desde diferentes criterios, clasificadas y agrupadas bajo metodologías que se describirán en las siguientes líneas. La figura 2 muestra la cantidad total

de trabajos revisados y el carácter que tienen, en donde se puede notar que se consideraron en su mayoría trabajos empíricos y que menos del 20% corresponde a información teórica.

Inicialmente se pretendía investigar solo documentos empíricos, sin embargo, en el proceso de indagación se consideró la revisión de tres documentos teóricos debido a la necesidad que demandaba tener fundamentos teóricos que ampliaran el conocimiento sobre lo que se sabe del tema y no solo lo que se ha investigado. Por lo tanto, el trabajo se enfocó en un 84.2% de documentos empíricos y un 15.8% teóricos como lo muestra la figura 2.

Cabe señalar que dichos documentos al estudiarse desde dos miradas como lo es empírica y teóricamente, se pudo observar la variedad con la que se maneja el tema y el enfoque que se le puede dar. Pues, aunque el tema pudiera ser similar, se puede manipular desde diferentes enfoques y esto conlleva a un análisis diverso.

## Figura 2

*Tipos de documentos analizados*



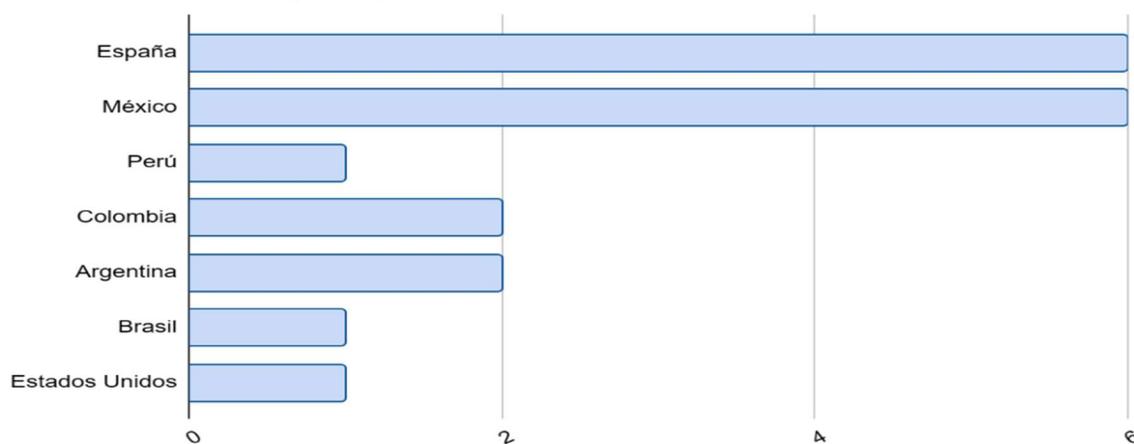
Nota. Elaboración propia

Como parte de los criterios para describir los datos recabados se consideró el país de origen del documento analizado. España, México, Colombia, Argentina, Brasil, Estados Unidos y Perú, fueron los países donde se hallaron dichas investigaciones. En la figura 3 se muestra la cantidad de documentos por país que se analizaron, mostrando seis investigaciones españolas, seis mexicanas, dos colombianas, dos argentinas, una brasileña, una estadounidense y una peruana. Podemos señalar que en este análisis documental indagamos en su mayoría investigaciones provenientes de revistas españolas, aunque se ha considerado diversificar los países provenientes por la oportunidad que representaría para la investigación planteada.

### Figura 3

*Documentos analizados de acuerdo con el país de procedencia.*

#### Documentos por país



Nota. Elaboración propia

### ***1.3 Particularidades teóricas y metodológicas de la literatura revisada***

Con el fin de reportar el análisis realizado en relación con métodos, enfoques e instrumentos de investigación con los que se han abordado, en la literatura revisada, temas relacionados con la Inteligencia Emocional y las habilidades emocionales se realizó un concentrado de la metodológica que se aplicó en las 16 investigaciones aquí documentadas (Tabla3). El reporte realizado tomo en cuenta el marco teórico, el enfoque (cuantitativo, cualitativo o mixto), métodos e instrumentos de investigación.

### ***1.4 Modelos teóricos representativos***

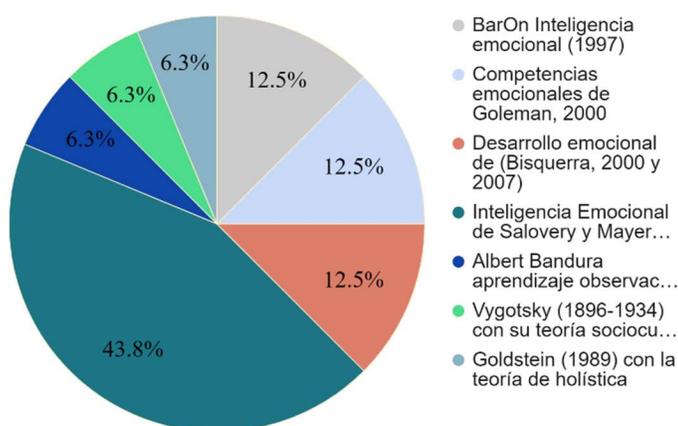
En base a los resultados obtenidos en cuanto a los modelos teóricos, se encontraron tres modelos teóricos en Inteligencia Emocional, los cuales sobresalen en las diversas investigaciones de esta recopilación literaria. El más concurrente encontrado en las investigaciones es el de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997), destacando en más de la mitad de todos los documentos, por lo tanto, se ha considerado como el principal modelo teórico. Por otra parte, se encuentran dos investigaciones donde emplean el modelo de Inteligencia Emocional de BarOn (1997) y el modelo de competencias emocionales de Goleman (2000). En cuanto a las habilidades emocionales, también se retoman los modelos antes mencionados añadiendo la psicología de las emociones de Bisquerra, el aprendizaje observacional de Albert Bandura, la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría holística del organismo Goldstein (1989).

En la figura 4 se muestra el porcentaje mayoritario del modelo teórico de Salovey y Mayer en un 43.8%, le sigue con 12.5% la teoría de competencias emocionales de Goleman, con el mismo porcentaje la teoría de BarOn y la de Bisquerra. Las otras tres teorías (Vygotsky, Bandura y Goldstein) son teorías representadas en este análisis con solo un 6.3%. Cabe mencionar que solo

se retomaron 16 documentos de los 19 ya que estos pertenecen al tipo de investigación empírica y más adelante se mencionara el análisis realizado a las investigaciones teóricas siendo estudiadas con un estilo diferente por el contenido que aportan a esta investigación.

**Figura 4**

*Modelos teóricos de IE y HHSS*



Nota. Elaboración propia

### ***1.5 Enfoques, métodos e instrumentos de investigación.***

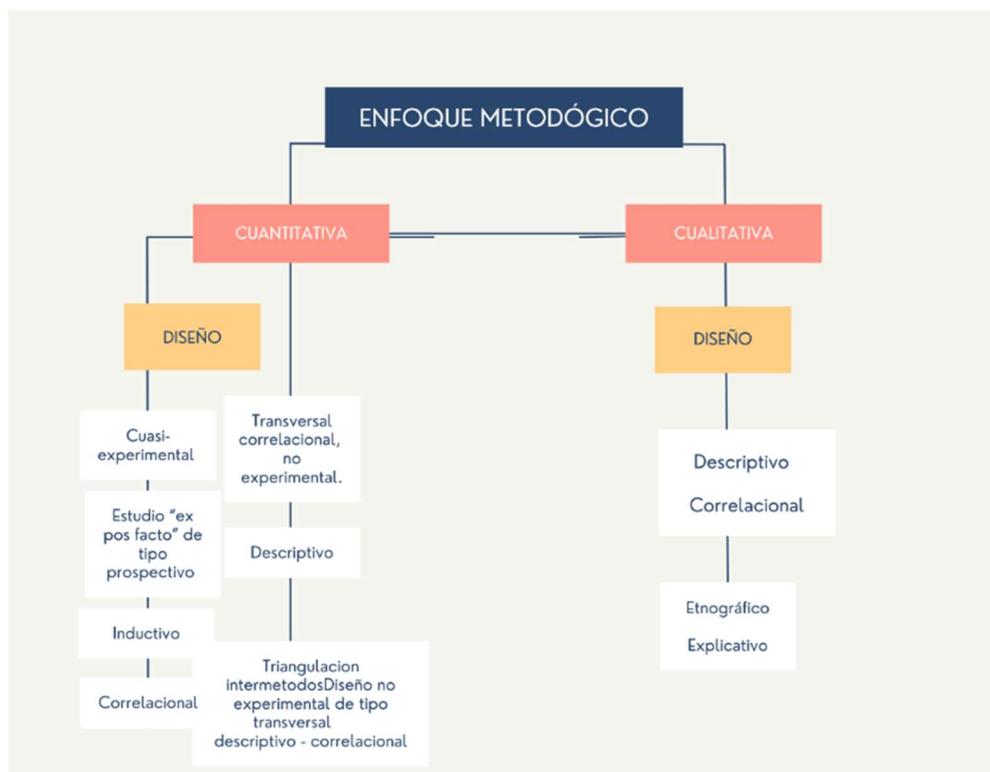
Referente a la perspectiva o enfoque metodológico de la investigación se detectaron los tres tipos: cuantitativa, cualitativa y mixta. En el análisis realizado se dio a notar que el enfoque de mayor frecuencia es el cuantitativo, ya que, 13 de las 16 investigaciones tienen dicha perspectiva con métodos como cuasiexperimental, etnográfico, prospectivo, inductivo, transversal, correlacional, no experimental, descriptivo y una triangulación Inter métodos de tipo transversal descriptivo-correlacional.

Por otro lado, se encontró solo una investigación con la perspectiva mixta en donde con métodos cuantitativos y cualitativos estudio la Inteligencia Emocional y las competencias sociales. Por último, se encontraron dos investigaciones con perspectiva cualitativa en donde se empleó un método descriptivo.

EL esquema de la figura 5 muestra los enfoques encontrados con el método que se empleó de manera general y globalizando la construcción de su diseño de las investigaciones, dando a notar que la relación que existe entre el enfoque y método está directamente relacionado.

**Figura 5**

*Enfoques y diseños metodológicos*



Nota. Elaboración propia

### ***1.6 Instrumentos empleados en Inteligencia Emocional***

En cuanto a los instrumentos de análisis que se emplearon en las investigaciones con enfoque cuantitativo fueron: escalas, cuestionarios, test e inventario, cada uno con diferentes variables vinculadas a la Inteligencia Emocional y sus dimensiones de análisis.

Los instrumentos para la recolección de datos, los que corresponden a los utilizados para el estudio específico de la Inteligencia Emocional, se muestran que el uso más frecuente, de acuerdo con las investigaciones estudiadas en esta investigación, corresponde al Test de Fernández y Berrocal (2004) que consta de 24 ítems, divididos en 3 dimensiones claves de la Inteligencia Emocional. Además, el cuestionario de Goleman (1998) que está organizado en cinco ítems por habilidad emocional para un total de 30 ítems, mientras que el uso de registro de observaciones, cuestionario Bandura (2001), Bar-On (1997;2000), Mayer, Salovey & Caruso (2009), Gargallo López (2011), Honey y Alonso (1994), Cooper y Sawaf (1997)), escala de Gismero (2000) y guía de observación de Merrian (1998), registró en menor cantidad.

Como se muestra en la Figura 6, se emplearon 4 escalas. La Escala Básica de Empatía (Jolliffe y Farrington, 2006), La Escala de Emociones Morales (Álamo et al., 2020; Zych et al., 2019), Escala de Bienestar Psicológico (EBP) (Sánchez Cánovas, 1998) y Escala de Estabilidad Emocional del Cuestionario “Big Five” (BFQ) (Caprara, Barbaranelli y Borgogni, 1995).

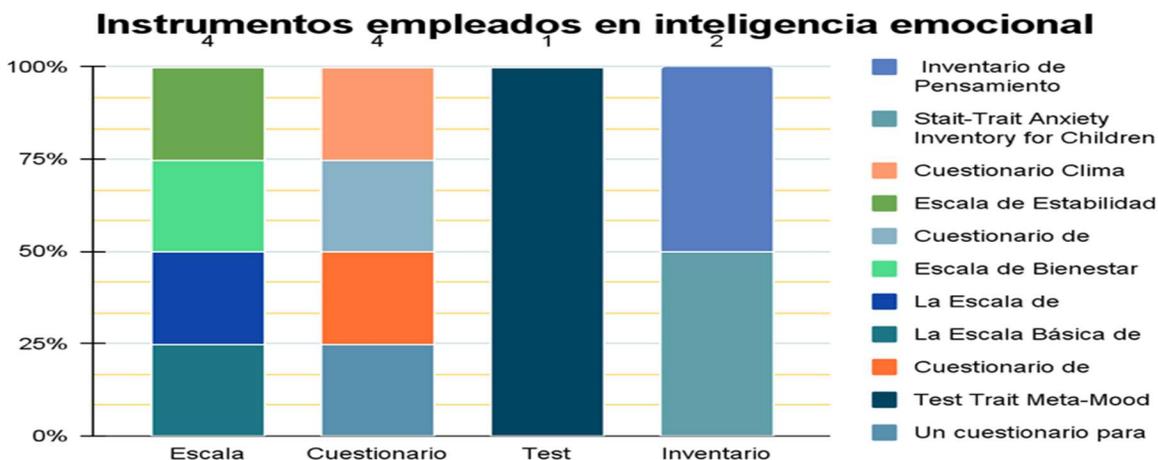
Por otro lado, al igual que las escalas se aplicaron 4 cuestionarios correspondientes a las variables habilidades emocionales y sociales, competencias socioemocionales, desarrollo emocional y clima social en el aula. Los principales autores de estos cuestionarios son: Cuestionario adaptado por Ugarriza y Pajares (2005) para medir las habilidades emocionales y sociales de niños, niñas y adolescentes entre 7 a 18 años, Cuestionario de Competencias

Socioemocionales (Zych et al., 2018, versión española), Cuestionario de Desarrollo Emocional (QDE López y Pérez, 2010) Elaborado por el GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica), el Cuestionario Clima Social Aula (CES; Pérez, Ramos y López, 2010; Moos y Tricket, 1974). Q-SV (Bryant y Smith, 2001) y Bryant y Smith (2001) revisaron las propiedades psicométricas del AQ (Buss y Perry, 1992) el cual permite evaluar no sólo cuánta agresiva es una persona sino también cómo se manifiesta esta agresividad.

Por último, se consideraron dos inventarios con la variable pensamiento constructivo y la dimensión ansiedad, el primer Inventario de Pensamiento Constructivo (evaluación de la Inteligencia Emocional, (CTI) (Epstein, 2001) y el segundo “Stait-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC; Seisdedos, 1990)” en donde los dos miden el nivel de la variable y la dimensión. Además de incorporar la "Test Trait Meta-Mood Scale TMMS-24" de Fernández, la TMMS 24, es una versión abreviada y adaptada de la American Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey, Mayer, Goleman, Turvey y Palfai (1995), que tenía 48 ítems, es una escala que evalúa metadatos sobre los estados emocionales de los sujetos.

**Figura 6**

*Tipos de Instrumentos empleados en Inteligencia Emocional*



Las particulares metodológicas permitieron observar y profundizar en los medios disponibles que existen para el estudio de la Inteligencia Emocional. La tabla 3 concentra toda la información antes mencionada de manera simplificada en donde se puede observar el diseño empleado en cada una de las investigaciones de manera organizada.

**Tabla 3**

*Concentrado metodológico*

| <b>Título</b>   | <b>Modelo Teórico</b>   | <b>Enfoque</b> | <b>Método</b>   | <b>Instrumento</b>  |
|---|---|----------------|---|---|
| 1-Los efectos de un programa de formación docente en neuroeducación en la mejora de las competencias lectoras, matemática, socioemocionales y morales de estudiantes de secundaria. Un estudio cuasiexperimental de dos años. | Modelo de competencias socioemocionales de Bisquerria                                 | Cuantitativo   | Cuasiexperimental con pre-post-tests y grupos control y experimenta | Un examen de libre acceso de PISA<br>Cuestionario de Competencias Socioemocionales Escala Básica de Empatía<br><br>La Escala de Emociones Morales |
| 2-Habilidades sociales y clima escolar en una institución educativa publica de Lima   | Habilidades sociales (Goldstein, 1989)  | Cuantitativo   | No experimental tipo correlacional                                  | Cuestionarios de habilidades sociales   |
| 3-Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con inteligencia emocional y las habilidades sociales   | Inteligencia emocional de BarOn<br><br>Habilidades sociales (Gresham y Elliott, 2008) | Cuantitativo   | Correlacional   | Inventario BarOn, el SSIS-RS de habilidades sociales y una prueba de competencias matemáticas y lingüísticas                                      |
| 4-Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria  | Modelo del BarOn (1997)   | Cuantitativo   | Cuasiexperimental Entre el pretest y el postest.                    | Instrumento original, el EQi Escala de Problemas Emocionales y Conductuales   |
| 5-Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia   | Modelo de Salovey y Mayer.  | Cuantitativo   | Inductivo   | Inventario de ansiedad estado-rasgo para niños. Cuestionario elaborado para evaluar la inteligencia emocional como conjunto de habilidades.       |
| 6-Propiedades psicométricas de una escala para medir desconexión moral en niños mexicanos   | Aprendizaje social Albert Bandura, constructo de desconexión moral                    | Cuantitativo   | Inter métodos   | Escala para medir la desconexión moral en situaciones de acoso en niños. Escala "The adolescent Measure of Empathy & Sympathy".                   |
| 7-La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico  | Modelo De Inteligencia Emocional De Salovey y Mayer (1990)                            | Cuantitativo   | Transversal correlacional, no experimental.                         | "Test Trait Meta-Mood Scale TMMS-24"  |

|   |   |              |                           |  |                               |
|---|---|--------------|---------------------------|--|-------------------------------|
| 8-Cómo es un mejor amigo o amiga? Características de los vínculos de amistad en niños y niñas de argentina  | Inteligencia Emocional De Daniel Goleman, 2008          | Cualitativo  | descriptivo explicativo   | y Grupos focales (Kornblit, 2004)  | Índice de Cohen (Cohen, 1960) |
| 9-Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria | Desarrollo emocional de (Bisquerra, 2000 y 2007)        | Cuantitativo | Etnográfico               | Cuestionario de Desarrollo Emocional QDE (López y Pérez, 2010)   |                               |
| 10-Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia  | Modelo de inteligencia emocional Salovey y Mayer (1990) | Cuantitativo | Asociativo                | Agresion Questionnaire-Short version, AQ-SV (Bryant y Smith, 2001). Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescent Short Form (TEIQue-ASF; Petrides et al., 2006)                 |                               |
| 11-Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica  | Modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997).          | Cualitativo  | Descriptivo               | Observaciones de diferentes momentos escolares, aplicación de tres situaciones dilemáticas.<br><br>Entrevistas   |                               |
| 12-Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional  | Modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997).          | Cuantitativo | Correlacional             | Una tarea de ejecución diseñada para adolescentes y basada en el modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997). Autoinforme para adolescentes. Subescalas correspondientes) |                               |
| 13-Problemas de comportamiento y habilidades sociales infantiles: modalidad de relatos  | Desarrollo social de Vygotsky (1979)                    | Cualitativo  | descriptivo correlacional | Entrevista de habilidades sociales y educativas para padres.   |                               |

### ***1.7 Estudio de la Inteligencia Emocional***

Considerando las similitudes y diferencias entre los trabajos analizados, en este apartado se presenta la clasificación de los documentos por su diseño metodológico planteado, además de describir su metodología para profundizar el estudio de la Inteligencia Emocional en base a cuatro miradas. Es importante decir que esta estrategia permitió profundizar en el tema, acercándonos al objeto de estudio de manera reflexiva.

Por lo tanto, el análisis de los documentos relacionados con la Inteligencia Emocional se ha dividido en las siguientes cuatro clasificaciones:

1. Trabajos cuantitativos en donde se expresa a la Inteligencia Emocional relacionada con alguna otra variable, principalmente conductas disruptivas, competencia emocional con dimensiones como conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades socioemocionales, bienestar emocional, estabilidad, bienestar psicológico, por mencionar algunas.
2. Trabajos cualitativos que estudian efectos socioemocionales y morales, estados emocionales, ambientes escolares, percepción emocional, conductas agresivas, competencias emocionales entre otras.
3. Trabajos mixtos donde relacionan la Inteligencia Emocional y/o competencias emocionales.
4. Trabajos teóricos que muestran los principales modelos de Inteligencia Emocional y/o habilidades emocionales descritos.

### ***1.7.1 Enfoque cuantitativo de IE***

En este apartado se presenta la mayor cantidad de documentos ya que, el diseño cuantitativo es el más usado para desarrollar la investigación sobre Inteligencia Emocional presentados en los trabajos descritos en esta investigación.

El trabajo titulado: “*Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria*” (Morente et al., 2017) examina la relación de Inteligencia Emocional con variables como el rendimiento académico, clima de aula, autoestima, competencias emocionales y nivel de bienestar. En una muestra de alumnos de primaria (574 alumnos, donde 301 eran niños y 273 eran niñas).

En ese estudio se utilizaron cuatro instrumentos (QDE, STAIC, A-EP y CES). En el caso concreto del cuestionario QDE utilizado, mostró un poder predictivo importante y significativo para los niveles de autoestima. Las competencias emocionales también mostraron un buen predictor del clima en el aula, lo que indica que se produce un mejor clima en el aula cuando el nivel de competencias emocionales es bueno. Todas las variables contribuyeron significativamente a la predicción de los niveles de ansiedad de los estudiantes, siendo las competencias emocionales las que tuvieron el mayor efecto. Se encontró que cuanto mejor era la competencia emocional, la autoestima y el ambiente social en el aula, menor era el nivel de ansiedad.

Así, las variables competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y bienestar mostraron poca relación entre ellas, como se asume en el artículo citado, indicando que, si bien no son completamente diferentes, sí son independientes entre sí.

Aunque los constructos y el clima social en el aula suponen cierta superposición conceptual, el modelo de regresión muestra que cada variable actúa de forma independiente para predecir significativamente los niveles de ansiedad de los estudiantes, proporcionando diferentes perspectivas sobre los niveles de ansiedad.

Algo parecido sucede en el documento *“Conducta agresiva e Inteligencia Emocional en la adolescencia”* (J. Inglés et al., 2014), donde relaciona la Inteligencia Emocional con la conducta agresiva en una muestra de 314 en adolescentes de 12 a 17 años de edad, aplicado los instrumentos “Trait Emotional intelligence Questionnaire-adolescents short form” y “Aggression questionnaire short”. Los hallazgos mostraron que la magnitud de esta diferencia es significativa: los estudiantes con baja conducta agresiva-física presentan puntuaciones significativamente más altas en Inteligencia Emocional que sus pares con alta conducta agresiva física. Este patrón de resultados

fue similar en la muestra de chicas y en ambos grupos de edad y en la muestra total. En todos estos casos, el efecto también es grande. Este estudio también utilizó el sexo de los participantes como variable, lo que demostró que no había diferencia significativa.

Los estudiantes con baja agresividad verbal obtienen puntajes significativamente más altos en Inteligencia Emocional que los estudiantes con alta agresividad verbal. Los resultados muestran que los adolescentes con bajas puntuaciones de hostilidad presentan puntuaciones significativamente más altas en Inteligencia Emocional que sus pares con altas puntuaciones de hostilidad en todas las muestras analizadas. Se puede decir en base a los resultados que los estudiantes con bajas puntuaciones en ira de la muestra (total, chicos, chicas, 12-14 años y 15-17 años) presentan puntuaciones significativamente más altas en Inteligencia Emocional que sus compañeros con altas puntuaciones en ira.

*Los efectos de un programa de formación docente en neuroeducación en la mejora de las competencias lectoras, matemática, socioemocionales y morales de estudiantes de secundaria. Un estudio cuasiexperimental de dos años* (Caballero y J. Llorent, 2022), este trabajo considera el entrenamiento del profesorado sobre el funcionamiento del cerebro retomando tres competencias clave: competencia lectora, matemática, socioemocional y morales en estudiantes de secundaria. Este trabajo considero grupos experimentales y uno de control con una muestra de 209 participantes de tres colegios en estudiantes de 1º de secundaria. Se encontró diferencias en el área de competencias socioemocionales y morales.

Aplicando escalas como instrumento; las competencias socioemocionales. Se consideraron dos grupos, y se obtuvo que en el experimental 1 tiene una puntuación superior que el experimental

2 y que del grupo control. La empatía es distinta entre las escuelas, sin embargo, las pruebas post-hoc no muestran distinciones específicas entre los grupos.

Las emociones morales muestran disparidades significativas en las tres escuelas a las que se aplicó, donde el experimental 1 tiene puntuaciones más altas que el control. Esto modificó no solo la pedagogía del docente sino el aprendizaje de los alumnos, sin embargo, no menciona las posibles causas sustanciales y los errores que quizá pudieron cometer al momento de no alcanzar más puntaje en sus resultados finales.

Un trabajo desde otra mirada al anterior es: *“Estados emocionales contrapuestos e Inteligencia Emocional en la adolescencia”* (Pulido y Herrera, 2019) realiza una prueba a un grupo de 801 adolescentes, considerando la cultura, sexo, además de la religión musulmana y cristiana en donde su principal objetivo es estudiar los tipos y niveles de ansiedad, felicidad e Inteligencia Emocional en función del sexo, cultura, estrato socioeconómico así como la relación entre cada variable de la población adolescente multicultural.

Para este estudio se optó por utilizar como instrumento de evaluación un inventario de ansiedad estado-rasgo para niños (State-Trait Anxiety Inventory for Children). Se consiguió demostrar que en el grupo de 17-18 años de edad se registraron los mayores niveles de ansiedad.

El grupo de 16-17 años presenta los niveles más altos de Inteligencia Emocional en sus puntuaciones totales. Las diferencias entre los sexos son estadísticamente significativas y favorecen a las mujeres, reflejando niveles superiores que los varones. Sin embargo, los varones obtuvieron puntuaciones significativamente superiores en términos de felicidad total, satisfacción con la vida y condiciones de vida positivas. La prueba T de Student mostró diferencias

estadísticamente significativas en la Inteligencia Emocional total, la empatía, el autocontrol y el conocimiento de sí mismo, por lo que las mujeres obtuvieron puntuaciones mal altas.

Los resultados, según la cultura/religión, muestran que los estudiantes pertenecientes a la cultura/religión musulmana presentan niveles más bajos de Inteligencia Emocional, lo que nos dice que diversos factores afectan la variable Inteligencia Emocional. La edad por su parte actúa directamente proporcional, tiene el coeficiente correlación estandarizado más alto. Además, responden positivamente a la variable "sexo", lo que significa que tienen puntuaciones más altas que las mujeres. También responden positivamente a los factores relacionados con la felicidad, así como las condiciones de vida positivas y negativas.

Sin embargo, su comportamiento es inversamente proporcional en el factor de miedo asociado con la ansiedad. La cultura/religión también actúa de manera negativa, por lo que los cristianos tienen puntuaciones menores.

Por otra parte, está el trabajo de *"Inteligencia Emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional"* (Salguero et al., 2011) que examina la influencia de la percepción emocional, una de las habilidades reconocidas en la IE, sobre el ajuste personal y social en 255 adolescentes de una escuela, y descubre que todas las variables de ajuste psicosocial analizadas estaban significativamente relacionadas con la percepción emocional.

Los adolescentes que eran más capaces de percibir las emociones de los demás informaron de una mayor confianza en sí mismos, una menor frecuencia de sentimientos de incapacidad y estrés social, y mejores relaciones con sus iguales y padres. Además, no se descubrieron correlaciones significativas entre ninguna de las variables de personalidad evaluadas y el nivel de percepción emocional.

Las dimensiones de neuroticismo y extraversión mostraron un patrón de correlaciones inversas en cuanto a la relación entre la personalidad y el ajuste psicosocial. De esta manera, la extraversión se correlacionó positivamente con el nivel de confianza y las relaciones interpersonales, mientras que el neuroticismo mayor se correlacionó con una menor confianza de los adolescentes en sí mismos, peores relaciones con sus padres y un mayor nivel de estrés social y sentimientos de incapacidad.

Incluso después de controlar los efectos de la edad, el sexo y las dimensiones de personalidad, la percepción emocional se demostró ser un predictor significativo de todas las variables psicosociales analizadas. Mientras que los hombres mostraron mayor bienestar en sus relaciones sociales que las mujeres, la edad apareció como un predictor positivo de los sentimientos de incapacidad.

Por otra parte, Bolsoni-Silva et al. (2011) en su trabajo realizado en Brasil *“Problemas de comportamiento y habilidades sociales en los infantes: modalidades de informes”* investiga las relaciones entre los problemas de conducta y las habilidades sociales de los niños, y la relevancia de su evaluación en las investigaciones se han destacado aspectos relacionados con los instrumentos de presentación de informes. Uno de sus objetivos en su trabajo de investigación es verificar los componentes relacionados con problemas de conducta y habilidades sociales de los niños identificados a través de un instrumento de informes no dirigidos, el segundo se trató de analizar la correspondencia de dichos indicadores con los detectados por el instrumento de notificación; dirigido y a los referidos en la literatura.

Los participantes fueron 213 cuidadores primarios de niños en edad preescolar. Los resultados indicaron que los instrumentos dirigidos y no dirigidos son complementarios para

obtener información, y la combinación de modalidades de evaluación se suma a la caracterización del repertorio conductual.

En cuanto al trabajo revisado “Relación entre Inteligencia Emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria” (Abellán Roselló, 2020) En tres instituciones públicas ubicadas en Castellón de la Plana (España), ofrece empleo a 150 estudiantes que asisten al primer ciclo de educación primaria. La edad de los participantes osciló entre los 6 y los 8 años. Teniendo como objetivo determinar si la adquisición de herramientas de Inteligencia Emocional por parte de los estudiantes del primer ciclo de educación primaria es una medida efectiva para reducir las características propias de las conductas disruptivas que ocurren en el aula.

En este trabajo, se utilizó un diseño cuasiexperimental de un solo grupo con pretest y postest. La Escala de Problemas Emocionales y Conductuales, validada por Andrade, Betancourt y Vallejo (2010), se utilizó para evaluar la Inteligencia Emocional y el modelo abreviado del cuestionario de Bar-On (2005).

De tal manera que sus resultados muestran, un incremento estadísticamente significativo en habilidades interpersonales, intrapersonales y en adaptabilidad; un descenso de la capacidad para gestionar situaciones estresantes; y una disminución de los problemas de pensamiento y del rompimiento de las reglas. Se discuten las implicaciones teóricas y prácticas de los resultados.

En cuanto a las habilidades sociales, una investigación de Perú, “*Habilidades sociales y el clima escolar en una institución educativa pública de Lima*” (Aguirre et al., 2022) en donde se analiza el concepto de habilidades sociales de los estudiantes y cómo las visitas pueden mejorar el clima escolar en las aulas. Con un diseño no experimental, de tipo correlacional y metodología

cuantitativa, este estudio en particular tuvo como objetivo demostrar la influencia que tienen las habilidades sociales en la mejora del clima escolar.

Se utilizaron dos cuestionarios estandarizados para la muestra de 54 estudiantes y un censal. El cuestionario de Goldstein se utilizó para la variable de habilidades sociales, además para la segunda variable “clima escolar” se aplicó el cuestionario CES. Todo esto, arrojó resultados positivos y alta en cuanto a la correlación entre las variables mencionadas (clima escolar y habilidades sociales), concluyendo que las habilidades sociales tienen influencia en el clima escolar y en sus dimensiones.

Algo parecido sucede en el trabajo de Perpiñá et al. (2022) “*Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la inteligencia emocional y las habilidades sociales*”, Al igual que en el trabajo anterior, existe una relación entre el rendimiento académico y una variable adicional, este trabajo es crucial porque se considera que la Inteligencia emocional (IE) y las habilidades sociales (HHSS) siempre han sido esenciales para el buen desarrollo de los niños y niñas.

Se dice que, en los últimos años, debido a su impacto en el contexto escolar, están recibiendo cada vez más atención, especialmente en el campo educativo. El objetivo era investigar la relación entre el rendimiento académico y la Inteligencia Emocional y las habilidades sociales, ya que se analizaron las dimensiones específicas de la Inteligencia Emocional y las habilidades sociales que estaban más relacionadas con el rendimiento académico en lengua y matemáticas en 180 estudiantes de 8 a 11 años. El inventario BarOn, el SSIS-RS de habilidades sociales y una prueba de competencias matemáticas y lingüísticas se administraron.

Los hallazgos indicaron que existe una correlación entre la IE y las HHSS y el rendimiento académico. Los elementos de interacción y adaptabilidad de la IE, junto con los elementos de comunicación y cooperación, demostraron tener el mayor impacto en el rendimiento de los estudiantes. Los hallazgos demostraron la importancia de considerar las habilidades socioemocionales de los estudiantes para ayudarlos a lograr su máximo potencial académico y personal.

Por último, en la sección de trabajos cuantitativos, tenemos “*Propiedades psicométricas de una escala para medir la desconexión moral en niños mexicanos*” (García et al., 2018) según este trabajo, la desconexión moral tiene un impacto negativo en el desarrollo psicosocial de la niñez, por lo que es necesario utilizar medidas para evaluarla.

Se analizaron las características psicométricas de la escala de Desconexión Moral en situaciones de acoso en niños en dicho estudio. Participaron 661 estudiantes de quinto y sexto grado del estado de México. Se examinó la validez (estructura interna y concurrente), la invarianza de la medida para ambos sexos y la confiabilidad de la escala, dando a entender que la variable sexo se tomó en cuenta en este estudio.

Los hallazgos del análisis confirmatorio sugieren que el modelo multidimensional que mide la justificación moral, la difusión de la responsabilidad y la atribución de la culpa presenta un mejor ajuste a los datos que el modelo unidimensional. Además, se descubrió que la prueba de desconexión moral presenta pruebas de validez concurrente e invarianza de medición en ambos sexos. De esta manera, se llegó a la conclusión de que la escala posee las características psicométricas adecuadas para medir la desconexión moral en los niños mexicanos.

### ***1.7.2 Diseño Cualitativo de la Inteligencia Emocional***

En este apartado se retoman trabajos de diseño cualitativo en donde se puede observar la aplicación de instrumentos del enfoque, en donde se aprecia una diferencia notable en cuanto a técnicas e instrumentos de investigación.

Greco (2019) con su trabajo “*¿Cómo es un mejor amigo o mejor amiga? Características de los vínculos de amistad de niños y niñas de Argentina*”, busco comprender el concepto de mejor amigo en la escuela y cómo el mejor amigo sirve como factor protector en situaciones de maltrato entre pares. Uso una metodología cualitativa y la encuesta se realizó a través de grupos focales. Participaron 85 estudiantes de cuarto a séptimo grado. Se analizó el método comparativo constante. El compañerismo, los conflictos, la fraternidad, la fidelidad, la confianza, la ayuda, las emociones positivas y morales, las manifestaciones de violencia y la búsqueda de conversación con el agresor, la contención afectiva hacia la víctima y la recurrencia al maestro fueron las categorías que surgieron. Diferentes conceptualizaciones se interpretan teniendo en cuenta el desarrollo socioemocional y cognitivo. La amistad es un recurso psicosocial que permite el desarrollo socioemocional y alivia los efectos del rechazo.

Barrera et al. (2012) en su trabajo “*Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica*”, dicen estar en condiciones de afirmar que, para manifestar ciertas habilidades interpersonales, primero deben alcanzarse parámetros de autodomínio para que, en su desarrollo, las personas adquieran habilidades de autogobierno y empatía que posibiliten la capacidad de relación con los demás de una manera más madura.

Es así, como destacan el interés por estudiar las características emocionales de los niños en contextos desfavorecidos, como la ausencia de afecto y contención, casi nula capacidad para

interrelacionarse de manera positiva, incapacidad en el manejo de impulsos emocionales, insuficiente motivación o problemáticas familiares y sociales. Para este trabajo, participaron 18 alumnos de quinto grado de una escuela urbano-marginal utilizando situaciones dilemáticas, observaciones y entrevistas.

Lo antes mencionado sugiere que los niños tienen habilidades de autorregulación emocional que les permiten reconocer sus propios sentimientos con la ayuda de otros. De acuerdo con esta investigación y teniendo en cuenta las respuestas, las situaciones y las necesidades de los estudiantes, descubrieron que una propuesta de alfabetización emocional es esencial para promover y fomentar actitudes y habilidades emocionales positivas en los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ***1.7.3 Teoría de Inteligencia Emocional y de habilidades sociales***

La investigación de documentos relacionados con la Inteligencia Emocional y habilidades sociales nos ha permitido identificar explicaciones teóricas sobre los conceptos de Inteligencia Emocional y habilidades sociales en tres trabajos con algún objetivo de investigación sobre estos conceptos y enfoque teórico.

En la investigación de Méndez et al. (2022) con su trabajo *“Premisas y reflexiones teóricas para fundamentar un programa de entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes”* se realiza una fundamentación teórica del concepto de habilidades sociales y en la que resaltan autores que hablan no solo de las habilidades sociales sino de la Inteligencia Emocional por la relación estrecha que existe entre estas, ya que una se desprende una de otra. En este sentido es importante hacer una definición de los diversos autores descritos en este trabajo para reconocer el significado puntual de los autores descritos.

Dicho artículo estableció una base teórica para el concepto de habilidades sociales y enfatizó la importancia de tomar medidas para fortalecerlas, especialmente durante la adolescencia. Es así como se tuvo en cuenta que, aunque las habilidades sociales no están en el currículo escolar de manera directa, es esencial profundizar en su aprendizaje y desarrollo en el ámbito escolar.

Dicho por Méndez et al. (2022), las habilidades son recursos psicosociales que ayudan a las personas a interactuar y a comunicarse entre sí, desarrollando aptitudes o recursos, tales como: asertividad, autoestima, Inteligencia Emocional, entre otros. Se propuso un programa de capacitación para mejorar las habilidades sociales en un grupo etario teniendo en cuenta estos factores.

Empezando con la definición de habilidades sociales Ginzburg (como se citó en Méndez et al., 2022) señaló que estas habilidades son habilidades psicosociales que ayudan a las personas a aprender a vivir, es decir, crecer, mejorar sus habilidades, desarrollar sus talentos y expandir su ser. Las habilidades sociales para la vida son un conjunto de habilidades que permiten a una persona actuar de manera competente y capacitada en las diversas situaciones cotidianas donde crece.

Es cierto que, aunque las habilidades sociales no se incluyen explícitamente en el plan de estudios de la escuela, hay consenso en que las actividades escolares deben enfocarse en el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades sociales de manera más clara y concisa.

De esta manera, Méndez (2022) considera que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos que una persona realiza en un entorno interpersonal, expresados verbalmente y no verbalmente, sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos. De esta

manera, se proponen acciones y soluciones efectivas y adecuadas a la situación, lo que aumenta el fortalecimiento social. Sin embargo, al resolver los problemas actuales de la situación, se reduce la probabilidad de que surjan problemas posteriores.

Finalmente, Méndez (2022) resalta la importancia del manejo adecuado de las habilidades puntualizando en sus conclusiones los siguientes puntos:

- Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que la persona va aprendiendo desde la infancia, ya sea bien por observación o por aprendizaje directo, a través de la interacción con otras personas. (p. 34)

- Las habilidades sociales se convierten en recursos fundamentales, que permiten desarrollar vínculos positivos y también sanos con las demás personas. (p. 34)

- Las habilidades sociales son comportamientos sociales que favorecen la competencia social. Los comportamientos agresivos, por su parte, evidencian déficits en la efectividad de las interacciones sociales. (p.35)

- Las relaciones con otras personas son nuestra principal fuente de bienestar, pero también pueden convertirse en nuestra mayor fuente de estrés y dolor, especialmente cuando tenemos déficits en las habilidades sociales. (p. 35).

- En los adolescentes, mantener relaciones interpersonales satisfactorias facilita y fomenta la autoestima. (p. 35)

- La falta de habilidades sociales con frecuencia nos hace sentir emociones negativas, como la frustración o la ira, y nos hace sentir rechazados, infravalorados o desatendidos por los demás. (p.35)

-Las personas que carecen de habilidades sociales tienen más probabilidades de desarrollar enfermedades mentales como la ansiedad o la depresión. (p.35)

- Ser socialmente hábil mejora nuestra calidad de vida, nos hace sentirnos bien y nos ayuda a obtener lo que queremos. (p. 35).

- Las habilidades sociales tienen el poder de eficacia en cuanto a los retos que demandan las interacciones sociales que desarrollemos en nuestra vida. (p.35)

Terminado con la sección teórica de esta investigación, nos queda el trabajo de Madariaga y Goñi. (2009) sobre el desarrollo psicosocial. En este documento se integran dos perspectivas de aproximación a una temática de gran amplitud y complejidad como es la del desarrollo psicosocial humano. Como se ha mencionado en investigaciones anteriores, el desarrollo psicosocial juega un papel importante cuando se habla de Inteligencia Emocional y habilidades sociales.

Dicho esto, el trabajo antes mencionado es muy importante para el desarrollo personal y social de cada persona, pero admite muchos otros enfoques. Primero se tiene en cuenta cómo las interacciones sociales influyen en la construcción del conocimiento sobre el desarrollo psicosocial. En segundo lugar, se destaca la importancia de las formas de comprender la vida en los procesos de socio personalización.

### *1.8 Consideraciones finales de los antecedentes*

En base a lo descrito a lo largo de esta investigación documental, es notable destacar que el análisis del estudio permitió ampliar la perspectiva sobre el tema de investigación, en los aspectos teóricos-metodológicos, además, de los hallazgos en estudios de Inteligencia Emocional y sus dimensiones de análisis. Sus diferentes enfoques permitieron mirar como el tema es replanteado o reflexionado a partir de su relación con el proceso de Enseñanza-Aprendizaje y, al mismo tiempo, por su efecto en el bienestar del estudiante en torno al ámbito personal, académico y social.

Por otra parte, se dio a notar que la Inteligencia Emocional puede estudiarse mediante diversos enfoques, tanto en el ámbito educativo como en el empresarial y gubernamental. Deduciendo que en estos ámbitos se desarrolla el ser humano y que, la Inteligencia Emocional y por supuesto las habilidades sociales son uno de los pilares de este desarrollo. De aquí la importancia de que sea estudiada y se puedan detectar los inconvenientes por los cuales los seres humanos presentan bajos niveles de IE. Ahora bien, los resultados arrojados en este acercamiento investigativo permitieron identificar los conceptos de Inteligencia Emocional, habilidades emocionales y desarrollo psicosocial, entre otros conceptos relacionados con estos, como son competencia emocional, asertividad, comportamiento adaptativo que dan lugar a los enfoques teóricos desde los que se desarrolla la investigación.

Es así, como se puede decir que los conceptos de Inteligencia Emocional que nos proporcionan los diferentes autores de los documentos analizados, son basados en modelos que se conforman con diferentes elementos, por ejemplo, de acuerdo con Abellán (2020) el modelo de tres factores de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997) abarca los siguientes ámbitos: evaluación y expresión de emociones, regulación de emociones y utilización de la

información de carga emocional en el pensamiento, además de la actuación, mientras que el modelo de BarOn se considera multifactorial abarcando seis elementos que configuran la Inteligencia Emocional y estos son: impresión positiva, adaptabilidad, manejo del estrés, intrapersonal, interpersonal y estado de ánimo general.

Se encontró en el proceso, que la manera en la que se hace investigación respecto a la Inteligencia Emocional es descriptiva, no obstante, la inquietud de las investigaciones es realizar una correlación entre la Inteligencia Emocional y el desarrollo de los niños y adolescentes.

Además, se pudo apreciar la relación que se hallaba con otras variables como por ejemplo las variables de género, edad, cultura y estatus socioeconómico, las cuales determinan como es que las personas pueden desarrollar favorablemente la Inteligencia Emocional. En tal sentido, en el caso de los estudios cualitativos, en algunos existe coincidencia respecto de la necesidad de mejorar la Inteligencia Emocional de los estudiantes, como se muestra con los trabajos de Ocaña et al. (2022) quien concluye que las habilidades o la capacidad emocional tienen que mejorar; al igual que el trabajo de Bermúdez et al. (2003), quien con el modelo de Mayer y Salovey realiza los mismos señalamientos.

Finalmente, el acercamiento al estado del arte ha permitido estudiar sobre las investigaciones de Inteligencia Emocional, reflejando que los estudios se realizan mayormente bajo el concepto de las habilidades emocionales y desarrollo del niño o adolescente. Es importante enfatizar que los estudios sobre la IE y HHSS, de manera general, cada vez tienen más impacto en las instituciones educativas porque determinan el éxito académico de los estudiantes, como lo menciona Méndez et al. (2022) al fusionar los conceptos de Michelson y Caballo:

Se consideran como un conjunto de comportamientos aprendidos, realizados por un individuo en un contexto interpersonal, expresando comportamientos verbales y no verbales, sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos. Suponiendo así iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas a la situación, acrecentando de este modo, el reforzamiento social. Pero a su vez, resolviendo los problemas inmediatos de la situación, mientras se reduce la probabilidad de que aparezcan problemas futuros. (p. 10)

Un ejemplo de ello es el trabajo de Perpiñá et al. (2022) donde enfatiza que, solamente la mitad de los estudiantes presentan un nivel favorable de Inteligencia Emocional y a diferencia de aquellos que no, difícilmente alcanzan un rendimiento académico favorable con respecto a los estándares de calificación. Entonces, todo lo anterior resulta una oportunidad de análisis que permite detectar los factores que están influyendo para que la IE no sea favorable.

## **1.9 Construcción del Objeto de estudio**

La investigación documental realizada ha demostrado el interés relevante que demanda conocer la presencia o no de la Inteligencia Emocional a edades tempranas. Interesa, además, revisar si existen diferencias comparativas en la Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de acuerdo con su sexo y a su grado escolar, de ahí que el análisis de literatura realizado permitió construir el objeto de estudio planteando la problemática la pregunta de investigación y los objetivos para iniciar así la investigación que permita conocer la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de la Escuela Primaria “Paulina Maraver Cortes” de la comunidad de Huamantla.

### **1.9.1 Planteamiento del problema**

La inestabilidad emocional es un tema que se debería tratar de manera más seria y con mayor interés, puesto que, aunque el término “Inteligencia Emocional” fue creado en la década de los 90’s por Salovey y Mayer (1996) y retoma tomado por Daniel Goleman (1999), quien lo hizo revolucionario, sigue siendo un tema poco importante pero que ha ido acrecentado el interés por incorporarlo en temas educativos.

En los últimos tres años el estudio de las emociones ha tomado un papel importante en los estudiantes, maestros y estructura familiar. En tal sentido, se ha detectado en la comunidad educativa y en la mayor parte de la sociedad, desorientación sobre la educación psicológica en niños, ya que debido al largo confinamiento se presentaron diversas consecuencias que son visualizadas por todo el mundo con respecto a su salud y bienestar personal como el desinterés, el ocio, el miedo, entre otros. Los hábitos cotidianos de niños, padres de familia e incluso profesores, ha permitido observar, la importancia del bienestar personal y social, ya que dicho bienestar favorece el autocontrol y disminución de impulsividad, violencia, aburrimiento, etc.

Por ello, la importancia de que se aborden investigaciones con respecto a la Inteligencia Emocional en los centros educativos para que los agentes principales puedan ser informados y tengan las herramientas necesarias para afrontar estos retos. Según las fuentes consultadas, la educación emocional está más presente a raíz de las necesidades sociales que las actuales generaciones han requerido.

La Inteligencia Emocional son competencias importantes para el éxito en diferentes áreas de la vida, como las relaciones interpersonales y el bienestar emocional. Sin embargo, frecuentemente en la interacción de alumnado se tienen dificultades para gestionar sus emociones

y establecer relaciones satisfactorias, lo que puede afectar negativamente su calidad de vida y el aprovechamiento académico.

Asimismo, algunas instituciones educativas pueden no enfocarse lo suficiente en el desarrollo de estas habilidades, limitando las posibilidades de éxito de los niños. Por tanto, surge la necesidad de investigar cómo se pueden mejorar la Inteligencia Emocional en niños que presenten dificultades en estos aspectos, y cómo se puede fomentar la inclusión y enseñanza de estas habilidades en el ámbito educativo para promover el bienestar y el desarrollo personal y futuro de los individuos.

El aporte principal que se pretende abordar en esta investigación consiste en conocer primeramente los niveles de Inteligencia Emocional de los niños, ya que, como observamos en el análisis realizado las investigaciones más recurrentes son en adolescentes o niveles escolares superiores.

Por otro lado, dentro de la problemática observada, se encuentra la falta de estudios acerca de la Inteligencia Emocional en México, especialmente en la región de Tlaxcala que permita tener información o datos sobre la Inteligencia Emocional de los niños en esta región del país. Por lo anterior, se plantea realizar esta investigación en la Escuela Primaria “Paulina Maraver Cortes” de la comunidad de Huamantla, institución de la que surge este trabajo, considerando que, en este contexto, al igual que en muchos otros, han afectado diferentes aspectos en la vida personal y académica de los estudiantes, generando inestabilidad emocional.

Esto demanda explorar que está pasando con la Inteligencia Emocional de los niños en educación primaria que se encuentran en la etapa de desarrollo humano denominada “niñez media”, dada la preocupación por mejorar áreas no solo cognitivas sino personales en los niños.

### ***1.9.2 Pregunta de investigación***

En base a lo anteriormente expuesto, la pregunta de investigación que orienta este trabajo son las siguientes:

- ¿Qué características de la Inteligencia Emocional presentan los niños de entre 6 y 11 años de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala?

### ***1.9.3 Objetivo general***

- Analizar las características de la Inteligencia Emocional de niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala.

### ***1.9.4 Objetivos específicos***

- Analizar las características de las diferentes dimensiones de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de primero a sexto grado de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala.
- Analizar las diferencias y similitudes por grado escolar de la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala.

### ***1.9.5 Justificación***

Se decidió investigar el tema sobre Inteligencia Emocional (IE) en niños de entre 6 y 11 años, ya que la educación socioemocional en el nivel de primaria es uno de los temas más relevantes para el ejercicio profesional de los docentes de educación básica. De ahí que, es necesario investigar,

la presencia o no de un equilibrio entre el coeficiente intelectual y el emocional de los niños y niñas de dicho nivel educativo.

Encontrar el nivel de desarrollo de la Inteligencia Emocional permite desarrollar planes didácticos que estimulen el desarrollo de dicha inteligencia y por lo tanto, lograr el buen rendimiento académico en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, además, conocer el nivel de desarrollo de la Inteligencia Emocional en las diferentes edades de los niños y niñas que cursan el nivel de primaria, abre un camino para establecer la relación interpersonal para gestionar y apoyar la comprensión en los niñas y niños de sus propias emociones y la forma de relacionarse con los demás.

Extremera y Fernández (citados en Gaeta y López, 2013) afirman que la inteligencia académica (intelectual) no es suficiente para tener éxito en el trabajo, ya que se requiere la capacidad de manejar de manera efectiva las emociones propias y las de los demás. Las autoras enfatizan la importancia de mejorar la educación en este campo, consideran a la Inteligencia Emocional como un componente crucial en la formación de los estudiantes desde los principios humanistas, además de ser la principal fuente de las decisiones que una persona toma diariamente en cualquier espacio y tiempo, con la familia, con los amigos, con el entorno, en la escuela, con los educadores y, señalan que la Inteligencia Emocional esta incrustada en el desarrollo humano, volviéndose una clave para sentirse cómodos y seguros con su proyecto de vida.

En este sentido, la educación emocional juega un papel fundamental, ya que ayuda a identificar y gestionar las propias emociones y las de los demás, a relacionarnos de forma adecuada y a enfrentar con éxito las desventajas de la educación.

En definitiva, el estudio que aquí se presenta permitirá aportar información valiosa sobre la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes (Huamantla Tlaxcala), pensamos que la presente investigación podrá contribuir a mejorar la formación de los alumnos desde la perspectiva humanista y sobre todo desde la edad temprana para cimentar de manera más consciente y eficiente sus posteriores etapas de vida.

## **Capítulo II: Marco contextual**

Existen organismos nacionales e internacionales que continuamente se plantean cómo mejorar la educación en todos los niveles educativos. En ese sentido, en este capítulo se presenta la postura que organizaciones internacionales y nacionales tienen en relación con la educación básica, nivel de primaria, es decir, sobre aspectos que inciden en la educación después del preescolar.

Especialmente, en este capítulo, se busca hacer un recorrido sobre lo que las organizaciones internacionales y nacionales proponen con respecto a la calidad educativa en el nivel primaria. Por lo tanto, se mencionarán las propuestas de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). A nivel Nacional se menciona lo que se propone en la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos (2024) y en el Plan estatal de desarrollo (2020).

### ***2.1 Contexto Mundial***

#### ***2.1.1 Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO)***

Hablar de la UNESCO, es hablar de una organización que mantiene un liderazgo mundial en el campo educativo. Uno de los desafíos actuales de la educación se relaciona con considerar el derecho a la educación de todos los seres humanos y la calidad educativa con el sentido de que se pueda brindar mejores oportunidades para la vida del estudiante. Dentro de este marco, la finalidad de la educación se basa en el informe que postula la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, también llamado “Informe Delors” (UNESCO, 1996), este nos dice que, la educación

es un derecho humano fundamental que permite sacar a los hombres y las mujeres de la pobreza, superar las desigualdades y garantizar un desarrollo sostenible (UNESCO, 1996).

Dicho lo anterior, podemos afirmar que, la educación es una de las herramientas más potentes para sacar de la pobreza a los niños y adultos marginados, así como un catalizador para garantizar otros derechos humanos fundamentales. Es la inversión más sostenible. El derecho a una educación de calidad está indisolublemente ligado a la Declaración de los Derechos Humanos y a muchos otros documentos normativos internacionales, que son el resultado del trabajo conjunto de las UNESCO y las Naciones Unidas (PNUD, 2021).

El derecho a la educación implica atender el desarrollo de la Inteligencia Emocional porque, el análisis de literatura realizado en el capítulo I, nos permitió identificar que los estudiantes que logran un nivel de desarrollo emocional suelen superar la adversidad e integrarse a la diversidad cultural, esto permite lograr el respeto a las ideologías y creencias de los demás, en un mundo donde cada vez se hace más notoria la violencia sexual, verbal o física. Por lo tanto, las emociones juegan un papel importante y, sobre todo, el equilibrio emocional que tengan los individuos, en este caso, el estudiante, dado que el conocer, comprender y reparar las emociones le permite estar bien consigo mismo y poder relacionarse con los demás de manera armoniosa, con una perspectiva en los derechos humanos y en la paz.

Esto evoca, el proceso de la propia personalidad del sujeto donde el objetivo principal es que se logre el desarrollo integral de cada persona a lo largo de su vida. El enfoque humanista en la educación toma en cuenta las emociones ya que estas están siempre presentes en las relaciones humanas y son necesarias para afrontar las diferentes circunstancias de la vida. Por lo tanto, se

considera fundamental que los niños y niñas comiencen a conocer y reconocer sus emociones, entenderlas y desarrollarlas desde una edad temprana como es, en la educación primaria.

### ***2.1.2 Agenda 2030 para el desarrollo sostenible***

La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible plantea en su Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) No. 3 establece, “Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades” (ONU, 2015, p. 18). Es así como, en la fracción 4 del objetivo antes mencionado, busca promover la salud mental y el bienestar prematuro. Indicando así, la importancia de desarrollar desde temprana edad habilidades emocionales para la salud mental y el bienestar ya que dichos conceptos están inmersos en las bases de la Inteligencia Emocional.

De la misma manera sucede con el ODS 4 de la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que tiene como objetivo “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p.27) lo cual implica que los estudiantes se les formara a través de,

“aprendizajes teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia” (p.29).

Lo anterior, no será posible de alcanzar sin una educación emocional que incluya la Inteligencia Emocional, pues la IE como menciona Bar-On (1995) considera relaciones interpersonales que incluyen habilidades para gestionar emociones como la ira, lo que reduciría situaciones de violencia al desarrollar la gestión emocional y la comprensión de sus emociones, así como la de los demás.

### ***2.1.3 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)***

La Dirección de Educación y Competencias de la OCDE asiste a personas y países en la identificación y el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarias para mejorar la vida de las personas y obtener mejores empleos, generar prosperidad y promover la inclusión social (OCDE, 2014).

Dentro de este marco, para poder lograr las competencias que plantea la OCDE en materia educativa se han elaborado diversas propuestas que tienen el fin de cumplir con el desarrollo integral de los estudiantes para que se puedan desarrollar satisfactoriamente en el ámbito académico, cumpliendo con la demanda actual que rige su formación para proponer diversas alternativas de solución. En tal sentido, en la reunión ministerial informal de la OCDE sobre habilidades para el progreso social, celebrada en San Pablo, Brasil, el 23 y 24 de marzo de 2014, los responsables de la elaboración de políticas, incluidos once ministros y viceministros de educación, discutieron este tema. En la reunión se acordó unánimemente en la necesidad de formar niños y niñas dotándolos de una serie equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales que le permitan enfrentar mejor los desafíos del siglo XXI (OCDE, 2014).

Por lo anterior, la habilidad cognitiva se define como un principio básico para que el estudiante pueda enfrentarse los retos de hoy en día en la sociedad, empero, es importante considerar que, en esta reunión ministerial la habilidad emocional fue agregada por la importancia que esta ha tenido y tiene en la formación académica de los estudiantes de todos los niveles educativos. Sin duda alguna, al integrar las habilidades cognitivas con las emocionales se obtendrá una mejora de los resultados relacionados con la salud y el bienestar de cada sujeto.

Con el desarrollo adecuado de la Inteligencia Emocional se pretende la reducción de los comportamientos negativos que han causado muchos problemas internos y externos en las instituciones educativas y en las sociedades, causados por los índices de violencia que genera el no poder gestionar las emociones, por ello es que la estabilidad emocional esta entre las dimensiones más importantes de los organismos internacionales y nacionales porque afecta las perspectivas futuras de los estudiantes (OCDE, 2014).

Finalmente, las habilidades cognitivas, emocionales y sociales están estrechamente vinculadas, porque el equilibrio de las tres permite un mejor desempeño académico de los estudiantes para seguir avanzando en su proyecto de vida. Los cambios han generado que la Inteligencia Emocional sea ahora un parámetro para que se logre un desarrollo completo en el estudiante y pueda integrarse satisfactoriamente en las aulas escolares, porque le permitirá, por ejemplo, reconocer sus propias emociones y tener la capacidad de regularlas para mejorar el trabajo colaborativo, manejo de conflictos, entre otros.

## **2.2 Contexto Nacional y Estatal**

La educación básica en México ha ido trascendiendo a lo largo del tiempo. En la actualidad, con el nuevo plan de estudios denominado la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2022) ha tenido cambios significativos. La apuesta educativa radica en la integración de la sociedad en las escuelas, indicando la necesidad de relaciones entre maestros, alumnos y padres de familia. En ese sentido, formar estudiantes con conocimientos cognitivos, emocionales, habilidades y actitudes que les permita un análisis crítico y reflexivo sobre las problemáticas que se encuentran en la sociedad, es uno de los retos que la NEM propone-desarrollar en niños, niñas y adolescentes con una formación

integral, con capacidades intelectuales y emocionales con el fin de permitir el desarrollo de mejores ciudadanos y un crecimiento económico, social y cultural en el contexto nacional.

### ***2.2.1 Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos***

La ley fundamental en el sistema mexicano es la constitución de los Estados Unidos Mexicanos, que integra los artículos que deben considerarse y llevarse a cabo para cumplir con los derechos humanos, donde se determina las funciones y reglas del país. Conforme a esta explicación, uno de los artículos que tienen una estrecha asociación con la Inteligencia Emocional se refiere a una fracción del artículo 3ero:

“con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas. Desarrollará armoniosamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, la independencia y la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso educativo” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2024, p.13).

En ese sentido, se pretende lograr todas las capacidades del individuo que son referidas tanto a la parte cognitiva, como a la emocional de los mexicanos, lo que involucra el estar bien consigo mismo y, por consecuente, con los demás incorporando una mejor postura conforme al proceso de formación (educación) del ser humano.

La perspectiva plantea que sea por medio de la educación en donde el individuo pueda desarrollar un proceso de aprendizaje que le permita conseguir las metas planteadas en su vida

cotidiana pero el énfasis de las facultades y derechos humanos conlleva una serie de demandas inherentes a la Inteligencia Emocional que debe desarrollar para cumplir con dicha fracción.

Aunado a esto, en los apartados del artículo, se define constantemente la importancia de contribuir a la convivencia humana donde se pueda promover la armonía entre las personas de diferentes contextos, por ello es por lo que la Inteligencia Emocional juega un papel relevante para que esta integridad se cumpla factiblemente en los parámetros constitucionales.

En otro apartado de ese mismo artículo se establece: “un ser humano integral que pueda ser educado en las instituciones educativas para afrontar las circunstancias de la vida”, aspecto que define la cualidad del educando, que define la necesidad de desenvolver en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les conceda lograr su bienestar por medio del máximo logro del aprendizaje; una postura esencial que involucra además, un pensamiento analítico que les permita relacionar la escuela y la comunidad (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2021).

### ***2.2.2 La Ley General de Educación***

La Ley General de Educación se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 con el objetivo de satisfacer las necesidades y condiciones de los servicios educativos. La Ley de Educación modifica los objetivos constitucionales y establece objetivos adicionales (Ley general de educación, 2020).

De aquí se desprende que se decreten diversos lineamientos o disposiciones generales en la educación, con el propósito de adaptar las necesidades educativas del contexto actual. El estudio del documento permite destacar diversos puntos esenciales que se refieren a la Inteligencia Emocional. En primera instancia, se ajusta a la función de la Nueva Escuela Mexicana donde se

busca el logro de una educación humanista basada en el reconocimiento de las culturas y comunidades en las que se desenvuelven los estudiantes. Integra la solución a problemáticas locales de manera colaborativa y asertiva. Esto es de suma importancia para esta investigación, ya que indica la necesidad de desarrollar habilidades emocionales para el trabajo colaborativo y las interacciones sociales, además de la empatía para el reconocimiento de problemáticas suyas y de los demás.

Al igual que en las nuevas políticas educativas en los organismos internacionales y nacionales el objetivo común es el desarrollo integral del estudiante y la transformación social. En tal sentido, los fines de la educación definen un desarrollo centrado en las capacidades del estudiante, es decir en las habilidades que debe desarrollaren cada fase de estudio. Es así, como la formación humanista contribuye a una mejor construcción personal del ser humano porque se encuadra en el marco de los derechos humanos que se fundamenta en el bienestar emocional.

La Ley General de Educación, refiere indirectamente a la Inteligencia Emocional. Pues, en el Artículo 8 establece como prioridad la atención a grupos vulnerables por circunstancias específicas de identidad cultural, mental, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales. Además de contribuir con un sentido de colaboración y trabajo. Así como, tener la capacidad de resiliencia, empatía y manejo de emociones (Ley General de Educación, 2020), de ahí que, “El Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia” (Ley General de Educación, 2020, p. 4).

### ***2.2.3 Plan Estatal de Desarrollo 2021-2022***

El Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Tlaxcala, se enmarca en la Constitución Política del Estado, y es la propuesta de gobierno para los tlaxcaltecas, en el Plan Estatal se enfatiza la importancia de lograr acciones que son prioridades para el Estado, con el objetivo de profundizar estrategias y propuestas en la estructura de empleo, salud y educación para darles solución. Para fines de esta investigación se requiere analizar la estructura educativa.

De este modo el Plan Estatal profundiza dentro de sus apartados que los estudiantes (niños y jóvenes) tienen que desarrollar durante su trayectoria académica conocimientos, Habilidades y actitudes que les permitan garantizar un desarrollo integral y un capital humano preparado para cumplir con la demanda educativa actual. Por ello, se debe potenciar en el desarrollo humano la parte intelectual, afectiva, artística y deportiva que tiene la tarea de reforzar los aspectos de convivencia social (Gobierno del Estado de Tlaxcala, 2020).

Debido a esto, se puede visualizar que al hablar de un desarrollo íntegro en el educando se requiere incluir aspectos sobre la Inteligencia Emocional porque la parte afectiva permite desarrollar el potencial humano de los estudiantes. Y es que las demandas expuestas dentro del Plan Estatal plantean estudiantes que estén preparados para la vida, donde su bienestar personal es el tema principal para un desenvolvimiento positivo dentro del contexto nacional e internacional; lo que incluye indudablemente la parte emocional, además de una alternativa de mejora para la convivencia humana.

En líneas generales, en un mundo globalizado que exige estudiantes con habilidades cognitivas, pero también habilidades comunicativas, sociales, emocionales y de interacción, el sistema educativo estatal debe fortalecerse. El nuevo plan de estudios sitúa el mejor escenario para

poner en marcha la Nueva Escuela Mexicana para los tlaxcaltecas basado en objetivos que son esenciales para cumplir con el reto educativo (Gobierno del Estado de Tlaxcala, 2020).

Se ha señalado lo esencial que es el maestro, la inclusión y equidad, la gobernanza del sistema, entre otros. Sin embargo, dentro de los puntos principales del plan de estudios en el estado de Tlaxcala se fundamenta también como primera instancia un currículo con enfoque humanista, como lo propone la Nueva Escuela Mexicana centrado en el logro de aprendizajes y en el desarrollo de las habilidades socioemocionales (Gobierno del Estado de Tlaxcala, 2020).

En ese sentido, se subraya que dentro de los planes y programas de estudio se debe retomar la condición humana de los individuos porque permitirá afianzar una transformación para crecer de manera eficiente y es que tener un equilibrio emocional conlleva a fortalecer el bienestar personal, el trabajo en equipo y la resolución de problemas en el desarrollo productivo y social que es el principal objetivo del documento.

En concreto, el siglo XXI, demanda el reto de estudiantes capaces de aportar soluciones ante las necesidades del estado y tener una visión clara sobre los propósitos educativos que les permita alcanzar las propuestas de los próximos años, por lo tanto, considerar la Inteligencia Emocional contribuye a ese crecimiento en la calidad de vida de la población tlaxcalteca, no solo de manera académica sino social, emocional y personal. El manejo de habilidades emocionales contribuye al desarrollo integral de los niños y niñas desde una edad temprana para sus posteriores etapas, siendo de suma importancia la educación emocional en la educación básica.

### **2.3 Contexto institucional de la escuela “Paulina Maraver Cortes” Basado en el análisis del contexto internacional, nacional y estatal**

El valor de la Inteligencia Emocional en los planes y programas de estudio, en Organismos internacionales, así como la normatividad de los Estados Unidos Mexicanos y los documentos oficiales en el estado de Tlaxcala determinan estrechamente que para cumplir con las demandas actuales y formar niños, niñas y adolescentes felices como parte del curriculum de educación básica, es deseable que las escuelas de educación básica consideren dentro de su campo de estudio el desarrollo de la Inteligencia Emocional (SEP, 2022).

En ese sentido, la escuela primaria “Paulina Maraver Cortes” ha reflejado una postura relevante conforme a esta necesidad inherente de la IE en el campo educativo y esto se demuestra claramente en la adopción y seguimiento del plan de estudios 2022 (NEM). Dentro de esta conceptualización, el modelo se fundamenta en la formación humanista e integradora, basada en un enfoque por capacidades, que tiene como soporte el aprendizaje constructivista.

Al establecer relación del programa de estudios 2022 con la Inteligencia Emocional se destaca que su perspectiva general es directamente desarrollada a la concepción humanista, la cual nos atribuye a que se requiere implicar la parte emocional de los estudiantes, porque dentro de las capacidades principales se encuentra que los aprendizajes que debe poseer el estudiante son las habilidades humanas, lo que involucra la educación emocional.

Aunado a la situación, al cuestionar sobre el desarrollo integral de los alumnos y las alumnas, se considera un fundamento esencial del plan de estudios 2022, queda implícita la relevancia de las emociones porque la primera característica de dicho desarrollo se relaciona con la parte afectiva de los niños y niñas. La cual tiene una influencia significativa en el

desenvolvimiento y desempeño académico. Por ello, es que la postura del plan ante el aprendizaje se deriva en lograr el involucramiento del alumno y la alumna en el progreso cognitivo y afectivo de su desarrollo.

En esa misma directriz la concepción del humanismo que da sustento a la propuesta de la NEM se basa en algunos principios. El primer punto, es que el plan de estudios 2022 atiende constantemente a la multidimensionalidad del ser humano, en tal sentido abarca diversas dimensiones en el estudiante, por ejemplo: la cognitiva, la corporal, la estética e indudablemente, la emocional.

En segundo punto, encontramos una base fundamental de la educación primaria, la cual tiene como objetivo principal la formación integral de los individuos lo que involucra desarrollar la habilidad social donde se llegue a un proceso de concientización sobre las acciones que está realizando para lograr su aprendizaje y en ese punto lograr sus potencialidades (cognitiva y emocional).

No obstante, al profundizar en los aprendizajes planteadas en el programa de estudios 2022, se plantea como aprendizaje, la “Capacidad para reconocer a la diversidad y multiculturalidad” manifestada en valores sociales, lo que lleva a tener una identificación y comprensión sobre la vida de las personas permitiendo aprender a ser y a convivir con los demás, incluyendo básicamente el anexo con los pilares de la educación de acuerdo a la UNESCO y como anteriormente se comentó en el contexto internacional se destaca la habilidad emocional porque se requiere el manejo de las relaciones.

Seguidamente, se encuentra la “Capacidad de trabajar en equipos colaborativamente” que tiene asociación con la competencia anterior, con la diferencia que en esta se relaciona con la

habilidad interpersonal y por ello se pretende el fortalecimiento de una comunicación asertiva en el trabajo con otros; sin perder de vista las emociones, las cuales influyen en la empatía y utilización de estrategias para adaptarse con los demás.

Finalmente, la escuela “Paulina Maraver Cortés” en el desarrollo de su plan de mejora continua interno, que elaboran los docentes de manera contextual y original, integran como parte fundamental la convivencia sana y desarrollo de estrategias para casos especiales de conducta. Esto da cuenta de la necesidad inherente de retomar temas emocionales que aporten datos para la elaboración de dicho plan y así la incorporación de orientaciones en las actividades con los estudiantes (Escuela Paulina Maraver Cortes, documento interno 2024)

## Capítulo III: Marco Teórico

En este capítulo profundizaremos en las aportaciones teóricas relacionadas con la Inteligencia Emocional, para lo cual revisaremos tanto el modelo teórico de Salovey y Mayer, quienes fueron los precursores del concepto “Inteligencia Emocional”, como las aportaciones de Reuven Bar-On con su modelo de Inteligencia Emocional.

### 3.1 La Inteligencia Emocional

#### *3.1.1 La emoción: el inicio del concepto Inteligencia Emocional*

En este capítulo, se ha considerado comenzar con una exploración sobre el concepto de emoción, mostrando algunas de las posturas que hay sobre el tema.

Varios autores han propuesto que la emoción y la motivación, como todas las funciones psicológicas en general, tienen un papel fundamentalmente adaptativo. Lazarus (2000) ve a las emociones como respuestas subjetivas a nuestra evaluación de eventos y circunstancias, y están influenciadas por nuestras creencias, valores, experiencias y expectativas anteriores. Damásio, (2005) dice que las emociones son reacciones complejas que involucran procesos psicológicos, cognitivos y fisiológicos, que juegan un papel fundamental en la toma de decisiones y la configuración de sus experiencias y recuerdos. Ahora bien, desde la perspectiva biológico-evolucionista Izard, (1984; 1994) y Nesse, (1990) definen a la emoción como un patrón conductual adaptativo e innato, consecuente al origen y evolución de la especie, de ahí que, aunque las emociones son un constructo complejo de definir, existen ciertos acuerdos respecto a sus características más básicas, es decir todas las emociones tienen tres dimensiones: fisiológica, social y cognitiva.

Para terminar con las definiciones del concepto de emoción, se ha considerado en esta serie de definiciones a Leperski (2017) quien expone que las emociones son reacciones automáticas y universales que nos permiten adaptarnos rápidamente a situaciones que son importantes para nuestra supervivencia.

Basándonos en las posturas anteriores, se puede notar la similitud que existe al considerar las emociones como adaptación a las circunstancias y que son funcionales de manera natural para los humanos. Se puede concluir, que el significado de emoción forma parte inherente del ser humano, porque constantemente experimenta diversas emociones conforme a su proceso de vida (experiencias), parte de una postura que se encadena en primera persona porque son los individuos quienes viven esta emoción y esta es originada en una parte por las interacciones sociales que tenemos con los demás o porque afectan directamente nuestro bienestar.

### ***3.1.2 Emociones primarias, secundarias y dimensiones de las emociones***

Dentro de las emociones se encuentran las primarias y las secundarias, las primeras se consideran respuestas universales, fundamentalmente fisiológicas, evolutivamente relevantes y biológicas y neurológicamente innatas. Por el contrario, las secundarias, que pueden resultar de una combinación de las primarias, están muy condicionadas social y culturalmente (Bericat, 2012, p. 01)

En tal sentido, las emociones que se atribuyen a las primarias son el miedo, la ira, la depresión y satisfacción (Kemper, 1987). Mientras que otros autores incluyen la satisfacción, la felicidad, el miedo, la ira, la decepción-tristeza y el sobresalto-sorpresa (Turner, 1999: 145). La culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento, la decepción o la nostalgia serían emociones

secundarias (Bericat, 2012). Para Goleman (1998) en su libro “Inteligencia Emocional”, describe también seis emociones como básicas: Miedo, tristeza, ira, felicidad, sorpresa y aversión.

Otra forma de clasificar a las emociones es a través de las dimensiones de las emociones. La dimensión social de las emociones es desencadenada por estímulos sociales. Está relacionada con nuestras interacciones sociales, nuestras relaciones y la cultura en la que vivimos. La dimensión cognitiva, en cambio, se refiere a la manera en que nuestros procesos mentales, como el pensamiento, la percepción, la interpretación, la experiencia subjetiva de los hechos influyen en la forma en que experimentamos y comprendemos las emociones. Es por ello por lo que las emociones se conciben como funciones biológicas del sistema nervioso, destinadas a generar conductas que aseguren la adaptación y supervivencia al medio o contexto. (Mora y Martín, 2010, como se cita en Miñaca et al., 2013).

Por otra parte, la dimensión fisiológica de las emociones se refiere a los cambios físicos y biológicos que ocurren en el cuerpo en respuesta a las emociones. Cuando una persona experimenta una emoción, como el miedo, la felicidad o la tristeza, su cuerpo puede experimentar una serie de respuestas fisiológicas. Es decir, la dimensión fisiológica de las emociones se relaciona con los cambios físicos y biológicos que ocurren en el cuerpo cuando una persona experimenta emociones. Estos cambios son parte de la respuesta natural del organismo a diferentes situaciones emocionales y pueden variar según el tipo de emoción experimentada. Algunos de estos cambios incluyen: Activación del sistema nervioso autónomo, liberación de hormonas, cambios en la expresión facial y corporal y respuestas en el sistema nervioso central.

### ***3.1.3 De la inteligencia Social de Thorndike a las Inteligencias múltiples de H. Gardner***

Los orígenes del concepto de Inteligencia Emocional (IE) los encontramos en 1920, con Edward Thorndike (Thorndike, 1920, como cito, Trujillo y Rivas, 2005), psicólogo norteamericano quien realizó planteamientos sobre la Inteligencia Social desde un interés empresarial, definida como Inteligencia Emocional años después, es decir, para tener Inteligencia Emocional era sinónimo tener habilidad para comprender y dirigir tanto a los hombres como a las mujeres que laboraban en las empresas actuando sabiamente en las relaciones humanas. La perspectiva de Thorndike fue, en su momento, una perspectiva diferente a la que se tenía en dicha época ya que, desde antes de los inicios del siglo XX la inteligencia se relacionaba solo con el intelecto racional.

Thorndike mostró una visión de la Inteligencia Emocional que otros teóricos no habían identificado, mucho menos formaba parte de sus evaluaciones porque la forma de medir la inteligencia era el coeficiente intelectual, es decir el famoso CI. Del mismo modo, en los ambientes académicos en donde la escuela tradicional constituía el método de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, lo que se medía y valoraba era el CI.

No obstante, Thorndike desde un enfoque empresarial, se pregunta ¿Qué está sucediendo con el personal?, ¿A qué se debe su comportamiento o estado de ánimo?, mostrando así una preocupación por las relaciones afectivas de los trabajadores, de ahí que su interés por lo que él denominó Inteligencia Social, basado en un enfoque humanista desde sus inicios, pero que años posteriores serían retomados sus estudios para construir el concepto de Inteligencia Emocional, propiamente dicho.

Howard Gardner presentó su teoría de las Inteligencias Múltiples en la publicación “Frames of Mind” en 1983. Según su teoría, existen siete inteligencias, que incluyen:

1. Inteligencia lingüística: es la inteligencia que está ligada a nuestras habilidades lingüísticas, lenguaje y palabras.
2. El desarrollo del pensamiento abstracto, preciso y organizado a través de instrucciones o secuencias reconocida como inteligencia lógica.
3. Las habilidades musicales y el ritmo están directamente relacionados con la inteligencia musical.
4. La inteligencia visual-espacial es la capacidad de integrar elementos, percibirlos y disponerlos en el espacio, además de establecer relaciones metafóricas entre ellos.
5. La inteligencia motora incluye todo lo relacionado con el movimiento, tanto corporal como objetual, así como reflejos.
6. La inteligencia personal se refiere a la capacidad de interactuar con los demás.
7. La inteligencia intrapersonal se refiere a la comprensión de uno mismo y todos los procesos asociados, como la confianza en uno mismo y la motivación a uno mismo.

De estas inteligencias las que se relacionan con lo que Thorndike consideraba Inteligencia Social son la Interpersonal (que se refiere a la capacidad que tiene una persona para relacionarse con los otros de manera eficaz) y la Intrapersonal (la capacidad de analizar y entender quiénes somos, nuestras motivaciones y el conocimiento de nuestras destrezas y debilidades) (Rose, 2015, p.53).

La teoría Gardner supone el inicio del desarrollo de la noción de IE, Gardner abre una oportunidad para aquellas personas que tienen capacidades diferentes en función a la lógica-

matemática o lingüística, es decir que, el sistema educativo ha priorizado estas dos inteligencias a lo largo del tiempo, considerando a quienes cumplen con este marco como los mejores estudiantes, aspecto que aún en la actualidad es posible observar en las aulas. Sin embargo, Gardner rompe este paradigma con su teoría de las inteligencias múltiples determinando la importancia de otros tipos de inteligencia, entre ellos la Inteligencia Emocional (interpersonal e intrapersonal) como un antecedente indispensable para las personas que podían resolver alguna problemática desde su talento emocional u otros talentos.

### ***3.2 BarOn y la Inteligencia Emocional***

La Inteligencia Emocional para Bar-On (1997) se define como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, así como de destrezas que influyen en nuestra capacidad para adaptarnos y enfrentar las demandas, además de las presiones del medio. En consecuencia, la Inteligencia Emocional es un factor clave para alcanzar éxito en la vida, además de influir directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

En virtud de este concepto, Bar-On elabora el inventario de cociente emocional (I-CE). Este inventario, es una herramienta concebida por Reuven Bar-On con el propósito de evaluar la Inteligencia Emocional en infantes y jóvenes de entre 7 y 18 años. El cuestionario está compuesto por 60 ítems, agrupados en 4 subescalas.

#### ***3.2.1 El modelo del inventario de Bar-On (I-CE)***

La estructura del modelo de Bar-On (1997) de Inteligencia Emocional puede observarse desde dos perspectivas distintas, una sistémica y otra topográfica.

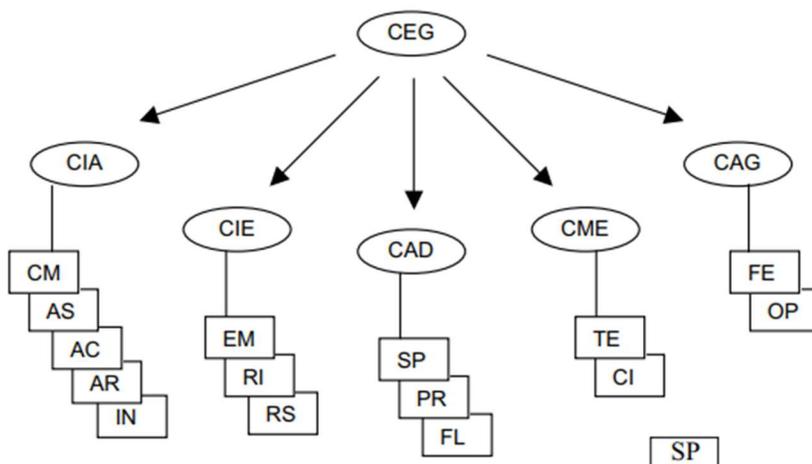
La perspectiva sistémica se ha concebido a partir de los cinco componentes más destacados de la Inteligencia Emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente. Por ejemplo, las relaciones interpersonales, la responsabilidad social y la empatía son un conjunto de componentes sistemáticamente vinculados con las habilidades interpersonales, por lo que se han denominado "componentes interpersonales".

Las habilidades y destrezas mencionadas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva, y son evaluadas por el "*BarOn Emotional Quotient Inventory*" (BarOn EQ-I). Este inventario presenta un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos en función de las puntuaciones de 15 subcomponentes.

De acuerdo con este modelo general de Bar-On, la inteligencia general se compone tanto de la inteligencia cognitiva, evaluada por el CI (coeficiente intelectual), como de la Inteligencia Emocional, evaluada por el CE (coeficiente emocional). El psicólogo israelí Reuven Bar-On basa su modelo en la teoría de Darwin, que enfatizaba la importancia de las emociones como medio de supervivencia y adaptación, así como en las teorías de la inteligencia social de Thorndike y Weschler, que enfatizan la importancia de los factores no intelectuales. Sifneos (1972) desarrolla el constructo de alexitimia para definir la falta de emoción. Este concepto es fundamental para explicar la falta de comprensión de las emociones, en lugar de encontrar palabras para expresar el propio estado emocional. Bar-On define la Inteligencia Emocional como habilidades, competencias y habilidades no cognitivas, que tienen el poder de influir en la supervivencia junto con el medio ambiente.

### Figura 7

*Enfoque sistematizado de los subcomponentes de la Inteligencia Emocional del inventario I-CE de Bar-On*



Abreviaturas: CEG = cociente emocional general; CIA = componente intrapersonal; CIE = componente interpersonal; CAD = componente de adaptabilidad; CME = componente del manejo del estrés; CAG = componente del estado de ánimo en general. Subcomponentes: CM = comprensión de sí mismo; AS = asertividad; AC = autoconcepto; AR = autorrealización; IN = independencia; EM = empatía; RI = relaciones interpersonales; RS = responsabilidad social; SP = solución de problemas; PR = prueba de la realidad; FL = flexibilidad; TE = tolerancia al estrés; CI = control de impulsos; FE = felicidad; OP = optimismo.

*Nota.* La figura muestra el cociente emocional general y sus 15 subescalas de la Inteligencia Emocional según Bar-On con sus abreviaturas. (Ugarriza, 2001, P 13).

El trato exitoso observado con los individuos y el entorno se debe a la capacidad de centrarse en la comprensión, la conciencia, el manejo y la expresión adecuada de las emociones y depende de los rasgos de la personalidad (Fulquez, 2010). Bar-On define la Inteligencia Emocional como "conjunto" de habilidades emocionales (o dimensiones), personales e interpersonales que afectan nuestra capacidad general para hacer frente a las demandas y presiones del entorno (Ugarriza, 2004, p. 13)

Para Bar-On, una persona emocionalmente inteligente es aquella que se comprende a sí misma, comprende a los demás e interactúa con los demás y afronta con éxito todas las demandas, desafíos y presiones diarias. Se basa en nuestra capacidad interna para ser conscientes de nosotros mismos, reconocer nuestras fortalezas y debilidades y comunicar nuestras emociones y pensamientos de manera no dañina. Y en la capacidad interpersonal para comprender y mantener una cooperación constructiva y mutuamente satisfactoria con los demás. Dicho por Bar-On (2006) una persona emocionalmente inteligente suele ser optimista, realista, flexible y capaz de resolver problemas y afrontar situaciones estresantes sin perder el control.

A continuación, explicamos cada una de las dimensiones del modelo junto con sus componentes:

### ***Intrapersonal (CIA)***

Se refiere a la capacidad de ser consciente de las propias emociones y de uno mismo, comprender las propias fortalezas y debilidades y expresar las propias emociones de una manera no destructiva. Incluye los siguientes subcomponentes: autoconciencia emocional, autoafirmación, autoconcepto, autorrealización e independencia.

1. **Comprensión de sí mismo (CM):** Es la capacidad que tiene una persona para reconocer sus propias emociones. No es sólo la capacidad de ser consciente de los propios sentimientos y emociones, sino también de distinguirlos, de saber qué y por qué sientes, y de saber qué causó esos sentimientos. En esta región se han observado déficits significativos en condiciones alexitímicas, que son la incapacidad de verbalizar sentimientos.

2. Asertividad (SE) es la capacidad de una persona para comunicar sus sentimientos, creencias y pensamientos y, al mismo tiempo, proteger sus derechos de manera indestructible. Consta de tres partes principales: la capacidad de expresar emociones (aceptar y expresar enojo, aprecio y sentimientos sexuales); la capacidad de expresar creencias e ideas públicamente (por ejemplo, la capacidad de expresar opiniones, desacuerdos y adoptar una determinada posición, incluso si es emocionalmente difícil e incluso si la persona tiene algo que perder); la capacidad de proteger los derechos personales (por ejemplo, no permitir que otros lo acosen).
3. Autoconcepto (AC) es la capacidad de una persona para reconocerse y aceptarse como una persona esencialmente buena. La autoaceptación es la capacidad de reconocer los aspectos positivos y negativos de uno mismo, así como sus limitaciones y posibilidades.

Una sensación de seguridad, fuerza interior, confianza en uno mismo y autoeducación son componentes conceptuales de la Inteligencia Emocional. La confianza en uno mismo depende del respeto y la autoestima, que se basan en una identidad sólida. Una persona que tiene una alta autoestima se siente feliz consigo misma. El extremo opuesto es el sentimiento de inferioridad e insuficiencia.

4. Autorrealización (AR) es el desarrollo de tus talentos potenciales. Este aspecto emocional se expresa a través de la participación en proyectos que conducen a una vida más satisfactoria, plena y significativa. El desarrollo del potencial requiere participar en actividades satisfactorias y significativas. Esto puede requerir un esfuerzo de por vida y un compromiso con metas a largo plazo. desarrollar las habilidades,

talentos y capacidades únicas de una persona. Este factor está relacionado con la superación personal y el esfuerzo constante por hacer lo mejor. Los sentimientos que una persona tiene acerca de sus intereses le dan la energía necesaria y la motivación para seguir adelante. El concepto de autorrealización se refiere a una sensación de satisfacción con uno mismo.

5. Independencia (IN) es la capacidad de una persona para controlar y dirigirse de acuerdo con sus pensamientos y comportamientos y liberarse de cualquier tipo de dependencia emocional. Las personas independientes confían en sí mismas cuando toman decisiones importantes. Sin embargo, en última instancia, podrían tomar las decisiones correctas por sí mismos después de investigar y considerar las opiniones de los demás; escuchar a otras personas no es necesariamente un signo de dependencia.

La independencia es fundamentalmente la capacidad de actuar de forma independiente en lugar de requerir protección y ayuda. Las personas independientes evitan depender de otras personas para satisfacer sus necesidades emocionales. La capacidad de ser independiente depende de la propia confianza, la fuerza interior y el deseo de cumplir con las expectativas y las obligaciones sin ser un esclavo.

### ***Interpersonal (CIE)***

Se refiere a la capacidad de comprender y satisfacer las necesidades, preocupaciones y sentimientos de los demás, así como de establecer y mantener una cooperación constructiva y relaciones interpersonales satisfactorias. Incluye elementos como la empatía, las relaciones y la responsabilidad social.

1. Relaciones interpersonales (RI) es la capacidad de establecer y mantener relaciones satisfactorias entre las personas caracterizadas por la cercanía y el amor mutuo. La satisfacción mutua se refiere a un intercambio social significativo que puede ser beneficioso y satisfactorio. La capacidad de dar y recibir amor y reconocimiento, así como un cierto grado de intimidad con otra persona, son características de la capacidad de mantener relaciones positivas. Este aspecto implica no solo el deseo de desarrollar relaciones amistosas con los demás, sino también la capacidad de sentirse seguro y cómodo en estas relaciones y expresar expectativas positivas de intercambio social. En general, esta capacidad emocional requiere empatía hacia los demás, interés en establecer relaciones y satisfacción con ellos.
2. Responsabilidad social (RS) se refiere a la capacidad de actuar como parte colaborativa, colaborativa y constructiva de un grupo social. Incluso si esto significa que no se logra ningún beneficio personal, esto requiere actuar responsablemente. Al asumir la responsabilidad de la comunidad, las personas que son socialmente responsables muestran una conciencia social y una verdadera preocupación por los demás. Este aspecto se refiere a la capacidad de realizar proyectos para y con los demás, aceptar a los demás, actuar de manera consciente y cumplir con las normas sociales. Estas personas tienen sensibilidad interpersonal y pueden aceptar a los demás y usar sus habilidades para el bien de la comunidad en lugar de solo para ellos mismos.
3. Empatía (EM) es la capacidad de una persona de comprender, apreciar y ser consciente de los sentimientos de los demás. Es la "ganancia" que experimentan otros. La capacidad de "comprender emocionalmente" a otras personas se conoce como empatía. Las personas empáticas muestran interés y preocupación por los demás.

### ***Adaptabilidad (CAD)***

Se puede apreciar cuán eficaz es la persona para adaptarse a las necesidades del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Se compone de los subcomponentes siguientes:

1. Solución de problemas (SP), la habilidad para identificar y definir los problemas, así como la capacidad de generar e implementar soluciones eficaces.
2. La prueba de la realidad (PR) es una habilidad para evaluar la correlación entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo)
3. La flexibilidad (FL), la habilidad para efectuar un ajuste apropiado de las emociones, pensamientos, conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

### ***Manejo del estrés (CME)***

La dimensión sobre el manejo del estrés indica la habilidad de un individuo para resistir a la tensión sin perder el control de su emoción. Al ser generalmente tranquilos, rara vez impulsivos, pueden trabajar bajo presión realizando bien sus tareas en esta situación.

1. La tolerancia al estrés (TE) es la capacidad de soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente el estrés.
2. El control de impulsos (CI) se trata de la capacidad de resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y gestionar las emociones.

### ***Impresión positiva (CAG)***

El estado de ánimo general mide la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga sobre su futuro y la satisfacción general.

1. Felicidad (FE) es la habilidad para experimentar satisfacción con la vida, disfrutar de sí mismo y de otros, expresar emociones positivas.
2. Optimismo (OP) muestra la capacidad de optimizar la perspectiva de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Una de las cuestiones más importantes de la Inteligencia Emocional es el potencial con el que se desarrollan los dichos coeficientes. Según Ugarriza (2003):

La Inteligencia Emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida, y puede ser mejorada con entrenamiento y programas correctivos como también por intervenciones terapéuticas. La Inteligencia Emocional se combina con otras características importantes de nuestra habilidad para tener éxito al momento de adaptarse a las demandas del medio ambiente, tales como las características básicas de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva. El modelo de Bar-On es multifactorial y se relaciona con el potencial para el rendimiento, antes que con el rendimiento en sí mismo (por ejemplo, el potencial para tener éxito antes que con el éxito en sí mismo) es un modelo orientado en el proceso antes que un modelo orientado hacia los logros. (p 135).

### **3.3 El modelo de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997)**

La Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey es una teoría desarrollada por los psicólogos Peter Salovey y John Mayer en la década de 1990. Esta teoría propone que la Inteligencia Emocional es

una habilidad cognitiva que involucra la capacidad de percibir, entender y regular las emociones propias y de los demás. De acuerdo con esta teoría, las personas con mayor Inteligencia Emocional son capaces de comprender y manejar sus propias emociones, así como también de relacionarse de manera efectiva con los demás. Se considera que la Inteligencia Emocional es una habilidad que se puede desarrollar y mejorar a lo largo de la vida a través de la práctica y la educación emocional.

Por lo tanto, Mayer y Salovey (1990) definen la Inteligencia Emocional como "un tipo de inteligencia social que incluye la capacidad de supervisar y comprender las emociones propias y de los demás, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones por sí mismo". p.80

Mayer y Salovey incluyen su definición considerando la inteligencia intra e interpersonal, porque determinan que no solamente es necesaria la comprensión al relacionarse con los demás sino también al atender las propias emociones, como aspectos necesarios para entender que está sucediendo con el individuo, porque de esta manera se podrá cuestionar cuáles son las fortalezas y deficiencias que se tienen para posteriormente utilizarlas de manera asertiva en la toma de decisiones.

Cabe destacar que la postura principal de acuerdo con Salovey y Mayer (como se citó en Mestre et al., 2006) se basa en que la persona tiene que aprender a identificar y comprender sus propias emociones para posteriormente repararlas buscando soluciones que permita afrontar una problemática en específico.

Los autores en este modelo inicialmente postulan que la inteligencia permite al ser humano resolver los problemas que le acontecen en su vida cotidiana, no obstante, a lo largo del tiempo

detectaron, que el proceso intelectual en las personas era el que más destacaba en el ámbito educativo y social. Es así como, Salovey y Mayer profundizan en la Inteligencia Emocional con los antecedentes de Gardner dado que analizan la inteligencia intra e inter que se retoma como un acercamiento de las emociones.

Es así como, Salovey y Mayer identifican que el coeficiente emocional tiene una relevancia significativa con el aprendizaje de los estudiantes porque reconocen que la adaptación del individuo se define con el adecuado control de las propias emociones, generando un bienestar personal y al mismo tiempo se destaca que las relaciones sociales tienen un beneficio considerable porque existe una comunicación asertiva. Dentro de este marco, es necesario resaltar que el modelo no enfatiza solamente en conocer las propias emociones, sino la importancia de poder comprenderlas y regularlas para abatir las necesidades encontradas.

En un modelo inicial Salovey y Mayer (1990), detallan tres habilidades emocionales, también llamadas dimensiones de la Inteligencia Emocional, que describen su modelo de la Inteligencia Emocional: la atención emocional, la claridad y la reparación emocionales enfocados en un buen control para fortalecer el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los estudiantes. Con el transcurso del tiempo, los autores reformulan su modelo para tener una mayor claridad con respecto a la Inteligencia Emocional y con esto tener un acercamiento más práctico y dirigido para medir las tareas de ejecución, en tal sentido anexan una habilidad más denominada facilitación emocional.

De acuerdo con lo anterior, Mayer y Salovey (1997), en su nuevo modelo proponen que, la Inteligencia Emocional se compone de cuatro capacidades principales: *Percepción Emocional*, *Facilitación Emocional*, *Comprensión Emocional* y *Manejo Emocional*. Este modelo de

capacidades de la Inteligencia Emocional (Mayer y Salovey, 1997) propone una estructura jerárquica de habilidades cognitivas para la gestión emocional adaptativa: sentir, facilitar, comprender y gestionar o regular las emociones.

Para estos autores, La Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones con precisión; la capacidad de acceder y/o generar emociones que faciliten el pensamiento; la capacidad de comprender emociones e información emocional; y la capacidad de controlar las emociones, promoviendo el desarrollo emocional e intelectual.

*La Percepción Emocional* implica la capacidad de reconocer y comprender las emociones en uno mismo y en los demás. Incluye la capacidad de identificar las propias emociones, así como también de leer las señales emocionales que los demás emiten.

*La Facilitación Emocional* es la capacidad de usar las emociones de manera efectiva. Implica la capacidad de poder controlar y regular las emociones propias para adaptarse a las situaciones y lograr metas.

*La Comprensión Emocional* implica la capacidad de entender las emociones y su relación con el pensamiento y el comportamiento. Incluye la capacidad de identificar y comprender las causas y consecuencias de las emociones.

Por último, el *Manejo Emocional* de las emociones implica el poder manejar y regular las emociones propias y de los demás a través de la empatía. Incluye la capacidad de controlar el estrés, superar obstáculos emocionales y establecer relaciones saludables.

### ***3.3.1 Claridad o comprensión emocional***

Partiendo de la identificación emocional, corresponde analizar una parte notable acerca de las dimensiones de la IE del modelo de Salovey y Mayer: la claridad o comprensión emocional, dado que es el siguiente paso para reconocer la Inteligencia Emocional de los estudiantes.

Al desarrollar una claridad o comprensión emocional se resalta que la comprensión de las emociones es el punto esencial porque al identificar las emociones de uno mismo y de los demás es un aspecto considerable para el progreso de las Habilidades Emocionales, empero el entender que es lo que está sucediendo con nuestras emociones resalta nuestros sentimientos y pensamientos conforme al contexto en el que nos desarrollamos. La comprensión emocional involucra la habilidad del sujeto para que pueda reconocer y describir las emociones de uno mismo y de los demás.

De acuerdo con Fernández y Extremera (2005), la capacidad de comprensión se refiere a la capacidad de anticipar para comprender las razones detrás del estado anímico y las consecuencias futuras de las acciones tomadas. La comprensión emocional también implica comprender cómo se producen las emociones secundarias cuando se combinan varios estados emocionales. Además, incluye la capacidad de comprender las emociones complejas, como el remordimiento que surge de un sentimiento de culpa y pena por algo que se dijo a un compañero, de lo que te arrepientes ahora. Mayer y Salovey (citado en Mestre et al., 2006).

Dicha comprensión de las emociones no implica solo el anticipar sino también, a través de un proceso de autorreflexión, cuestionar las razones o situaciones que ocasionaron dichas emociones y sentimientos y como es que estas pueden repercutir positiva o negativamente en su

bienestar personal. La comprensión (intra e interpersonal) emocional permite comprender lo que se está sintiendo y en cierto caso considerar otros puntos de vistas.

Una particularidad de la claridad o comprensión emocional es la habilidad que deriva de prestar atención y reconocer como un estado emocional paso a otro (i.e., la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) (Fernández y Extremera, 2005).

De esta manera, es que una persona con una adecuada habilidad de comprensión sabe comprender y darle una interpretación a los significados de las emociones que está presentando. Además, en la comprensión emocional no solamente se queda en la mera identificación del estado, sino en adentrarse en una conciencia emocional más amplia donde el sujeto pueda reconocer y describir sus emociones a través del lenguaje ya que es aquí donde inicia la comprensión emocional de los estudiantes.

### ***3.3.2 Utilización, reparación o regulación emocional***

La habilidad de reparación o regulación emocional es importante y compleja, genera un sinnúmero de indagaciones acerca de la capacidad emocional que tiene cada persona. Una interrogante de esta habilidad es: ¿Soy capaz de regular mis estados emocionales y la de los demás de manera adecuada?

Se inicia principalmente en que esta dimensión incluye la aptitud para estar dispuesto a reconocer los sentimientos positivos, así como los negativos también, y reflexionar sobre los mismos. De esto se deriva que se debe comenzar por desarrollar la parte de la sensibilidad a las reacciones emocionales de los individuos, las cuales deben tolerarse, incluso bienvenidas cuando ocurren, con independencia de si son agradables o no (Fernández y Extremera, 2005).

De este modo, se encuentra en un profundo pensamiento después de pasar por la identificación y comprensión del estado emocional, pero este proceso es el más complejo porque implica realizar acciones que permita equilibrar una acción o situación negativa, regulando las emociones propias y ajenas. Así como saber moderar las emociones negativas y tener un equilibrio en las positivas. En tal sentido, es necesario desarrollar un pensamiento analítico, crítico y reflexivo que logre detectar cuáles son las causas y consecuencias que pueden originar un desequilibrio emocional.

En ese mismo contexto, una persona con un desarrollo de Inteligencia Emocional adecuada permite establecer una reparación emocional estable, por lo tanto, tiene la cualidad de buscar las estrategias más efectivas para gestionar alguna problemática en la que se encuentre. También, es necesario resaltar que la parte a destacar se basa en que la habilidad de reparación implica poder hacerlo con otras personas (moderando las emociones negativas e incentivando las positivas), con el fin de modificar tanto sus sentimientos como los de los demás Mayer y Salovey (como se citó en Mestre et al., 2006).

Dentro de esta habilidad, existen algunas posturas generales que deben retomarse para una adecuada regulación de las emociones. Primero, al estudiar la IE se debe referir a la apertura de reconocer, comprender y reflexionar sobre nuestras emociones, pero hasta en ese punto lo recomendable es que también no se esté analizando todo el tiempo porque no consiste en esto la regulación ya que debe tener una línea de flexibilidad. Por ejemplo, Es crucial abrirse a los sentimientos, pero Mayer y Salovey no recomiendan analizarlos constantemente (como se citó en Mestre et al., 2006).

Además, se implica que conforme a la identificación y entendimiento de las emociones se pueda visualizar una apertura más amplia como lo es la adaptabilidad de las Habilidades en función de su contexto lo cual se relaciona con los factores socioculturales y biológicos que influyen en la IE (profundizando en las Habilidades) de los individuos (Fernández y Extremera, 2005).

En ese mismo sentido, la regulación de las emociones no es una receta mágica que va a solucionar los problemas rápidamente, por el contrario, va a llevar tiempo, desarrollo y evaluación de estrategias ejecutadas para lograr un equilibrio emocional que permita una adaptación sabiendo elegir en qué momento se deben expresar las emociones conforme al contexto y que se puedan controlar asertivamente.

Finalmente, Fernández y Extremera (2005) señalan que es recomendable considerar en los países de todo el mundo iniciar una formación que facilite el desarrollo de la Inteligencia Emocional en la infancia ya que, esta etapa de la vida, como en muchos otros aprendizajes es clave para la adquisición de las habilidades de la Inteligencia Emocional.

### ***3.3.3 Facilitación emocional***

Se refiere al uso de las emociones como parte de procesos cognitivos como la creatividad y/o la resolución de problemas (Salovey, Mayer, & Caruso, 2000). Por lo tanto, se entiende que las emociones ayudan a dirigir nuestra atención a la información que se considera importante, ya que determina tanto la forma en que procesamos la información como la forma en que afrontamos los problemas. Según Mestre, Palmero y Guili (2004), las habilidades más importantes relacionadas con este tercer bloque serían: (a) redirigir y priorizar el pensamiento emocional; (b) Utilizar las emociones para facilitar la toma de decisiones; (c) Utilizar las emociones para aprovechar las

perspectivas que ofrecen. (d) Utilizar estados emocionales para facilitar la resolución de problemas y la creatividad.

Como podemos ver, esta parte incluye la capacidad de utilizar las emociones para llamar la atención sobre eventos importantes, generar emociones que faciliten la toma de decisiones, moldear el estado de ánimo como una oportunidad para considerar muchas perspectivas desde las que analizarlo y cómo diferentes emociones alientan a analizar diferentes formas de resolver problemas, por ejemplo, confiando en un estado de ánimo optimista para desarrollar ideas creativas (Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

Por supuesto, la cognición puede cambiar cuando se experimenta estrés, pero las emociones también pueden establecer prioridades para que el sistema cognitivo considere qué es lo más importante (Mandler, 1984) e incluso se centre en lo que es mejor para él en cierto estado de ánimo (Brenner y Salovey, 1997).

Como podemos ver, las emociones también provocan cambios en el pensamiento, volviéndose positivas cuando una persona está feliz o negativas cuando está triste (Salovey y Birnbaum, 1989). Estos cambios hacen que el sistema cognitivo vea las cosas de otra manera. Podemos compartir puntos de vista escépticos y optimistas, por ejemplo. Los beneficios de tal cambio de pensamiento son evidentes, de modo que, ante un problema, una persona adopta una perspectiva optimista y no escéptica, lo que le incita a ver el asunto desde varios puntos de vista, no sólo desde uno. Por lo tanto, puede analizar un problema más profundamente y quizá de manera más creativa (Mayer, 1986). Esto explicaría por qué las personas en estados de ánimo fluctuantes son incluso más creativas que las personas en estados estables (Gottman, 2001).

Las personas comienzan a asociarse con aspectos del psicodesarrollo que pueden estar relacionados con esta rama, según Greenspan y Benderly (1997). desde el nacimiento hasta las emociones y los fenómenos [procesos psicológicos básicos, N. de A.]. Desde el nacimiento, los bebés reaccionan emocionalmente ante una sensación, un claro ejemplo es la voz de su madre. Posteriormente, aumentan su expresión de alegría ante la presencia de figuras importantes, lo que resulta en que se preste más atención a las figuras importantes para su cuidado y protección y menos atención a las figuras extrañas a su entorno habitual. A los 4 meses de edad, el reconocimiento de sonidos desconocidos provoca una respuesta de miedo.

Así, las emociones parecen ayudar a los bebés a organizar sus experiencias sensoriales y, a medida que crecen y exploran su entorno, les ayudan a comprender relaciones que incluso parecen no reconocidas (Greenspan y Benderly, 1997). Por ejemplo, la visión que tiene un niño de la duración de un informativo de televisión y de una serie de dibujos animados favorita puede ser objetivamente comparable, pero para él, la duración del segundo es mucho más corta que la del primero (Mestre et al., 2007).

Según Abe e Izard (1999), las emociones pueden estimular el desarrollo cognitivo social de maneras muy diferentes, por ejemplo, aumentando la participación de los padres en la comunicación con sus niños a través de sus expresiones emocionales (3-5 años). Encuentran que los principales hitos de la evolución se pueden determinar a nivel emocional y cognitivo, y se puede controlar la interacción de ambos sistemas. Muestran cómo se puede considerar que los niños de 3 a 5 años tienen una creciente conciencia de sí mismos, lo que se refleja en la expresión de emociones como la ira, el comportamiento desafiante y el comportamiento que refleja frustración.

Quizás sea durante la adolescencia cuando nos damos cuenta del mayor impacto que tienen los cambios hormonales o los conflictos emocionales en la psique humana. Durante este tiempo, parece haber un retraso en la maduración de ciertas áreas de los lóbulos frontales responsables del razonamiento ético y moral, así como una inhibición de conductas impulsivas, trastornos del estado de ánimo o falta de control sobre la necesidad de satisfacción. Esta labilidad emocional en la adolescencia está causada, entre otras cosas, por cambios hormonales y cerebrales (Sadurní y Rostan, 2004), pero probablemente las emociones también sean en parte responsables del deseo y la búsqueda del propio yo social y cognitivo. persona joven, independientemente del éxito o no de la búsqueda (Levine, 2002).

El cerebro se caracteriza por su plasticidad y flexibilidad, pero, así como esta dinámica provoca cambios y transformaciones en la juventud (Burunat, 2004), las emociones pueden convertirse en poderosos reforzadores primarios apetitivos o aversivos que mantienen o moldean no sólo la conducta sino también la cognición. por ejemplo, relacionados con la IE (Mestre, Palmero et al., 2004) e incluso con su desarrollo moral (Damasio, 1994).

Finalmente, para Mayer y Salovey (2005) el transcurso de la regulación de la emoción pasa por algunos pasos:

1. Las personas deben saber que pueden regular sus emociones.
2. Deben gestionar cuidadosamente sus estados emocionales.
3. Deberían identificar y aislar a aquellos estados que necesitan regulación.
4. Deben utilizar estrategias para gestionar estados emocionales negativos y estados positivos.

5. Deben evaluar la efectividad de estas estrategias.

### ***3.3.4 Percepción, valoración o también conocida como atención a las emociones***

Salovey y Mayer (1993) utilizan algunos estudios sobre casos de alexitimia, que se caracteriza por la incapacidad de reconocer las propias emociones y, por lo tanto, de comunicar sus sentimientos, para respaldar teóricamente esta área. Para empezar, para sugerir que puede existir una habilidad especializada en codificar y decodificar la representación emocional, y para demostrar que la integración entre afecto y pensamiento puede ocurrir a nivel neurológico (Damásio, 1994; Mayer y Salovey, 1993; Salovey, Hesse y Mayer, 1993). En un primer acercamiento al modelo, se visualiza la valoración o percepción de las emociones, que refiere a las habilidades desarrolladas para identificar las emociones que se presentan. Por esta razón, es que la valoración se expresa como la habilidad o capacidad que tiene el ser humano para identificar lo que está sucediendo con sus propias emociones y al mismo tiempo con las de los demás.

La lectura de Salovey y Mayer (1996) permite comprender que la capacidad de la Percepción Emocional implica la habilidad para identificar lo que está sucediendo con las emociones intra e interpersonales de los individuos; con el fin de poder analizar cuáles son las razones que están ocasionando un desequilibrio emocional. Cabe resaltar, que es importante detectar adecuadamente las expresiones emocionales porque eso dará una pauta para buscar diversas propuestas de solución.

En el ámbito educativo, en primera instancia se resalta la necesidad en que los actores principales (docentes y estudiantes) tengan la capacidad para identificar sus propias emociones y la de los demás dado que esta capacidad, al desarrollarse, indudablemente afecta el desarrollo de las otras cuatro.

Por lo tanto, las características esenciales de esta habilidad son prestar atención y almacenar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, los movimientos corporales y el tono de voz, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas de Mayer y Salovey. (como se citó en Mestre et al., 2006).

Como se mencionó en los párrafos anteriores la identificación de las emociones es relevante en esta habilidad, no obstante, dentro de la misma existe el análisis acerca de lo que estamos sintiendo, es decir, como ese estado emocional está afectando los estados físicos y los pensamientos.

Lo que se pretende lograr en esta habilidad es que al conocer las emociones por las que está pasando el individuo, se tenga la capacidad para poder expresarlas asertivamente ya que fortalecerá la habilidad de comprensión y reparación a través de la reflexión donde se atenderán las problemáticas encontradas.

En ese mismo contexto, una persona que tiene una adecuada presencia de la habilidad en atención muestra mejores índices conforme a la evaluación del estado emocional de sí mismo y de los demás porque se da cuenta sobre sus emociones, así como las señales verbales y no verbales de las otras personas, por ello es por lo que sabe atender correctamente las características encontradas.

Por último, esta habilidad implicará la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás, detectando las expresiones falsas o manipuladas, siendo capaces de identificar la discrepancia entre lo que él puede estar sintiendo o pensando y aquello que realmente verbaliza la persona (Fernández y Extremera, 2005).

Cabe resaltar que no es tan fácil desarrollar esta habilidad, porque se puede entrar en un estado emocional engañoso por lo que conocer sus características principales lo vuelve relevante para su desenvolvimiento.

### ***3.4 La importancia de la Inteligencia Emocional***

Como en muchos de los documentos que se han leído, un desafío radical para la educación mexicana es educar a los estudiantes tanto académica como emocionalmente, ya que cada vez con mayor frecuencia se presentan diferentes situaciones en las que los estudiantes tienen problemas en su vida ocasionados por la falta de un desarrollo emocional y social para manejar y resolver los desafíos de la vida diaria. En definitiva, se ha suscitado la necesidad de un aprendizaje en los aspectos emocionales, que facilite la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos retos.

Por ello, la IE ha tenido un impacto significativo en términos educativos, cada vez se recalca el interés de integrar en los planes y programas de estudio actividades que permita mejorar dicha Inteligencia Emocional en los estudiantes, así como enseñar el control emocional con el propósito de diseñar estrategias de solución por medio de una identificación de posibles consecuencias que puedan repercutir en los educandos como lo propone el plan de estudios 2023, considerando una pedagogía humanista y tocado conceptos como “metacognición” que si bien no se ha mencionado, es uno de los elementos psicológicos que se ve inmerso en la Inteligencia Emocional pues reacciona en base a una emoción.

En ese sentido, se necesita de una educación que tenga un mayor progreso, es decir, que atienda la formación académica de las personas desarrollando un equilibrio en sus emociones que les permita aprender a reconocerlas y a relacionarse con los demás. Por lo tanto, se sostiene que,

educativamente, ya no es suficiente con desarrollar un excelente coeficiente intelectual para lograr un buen rendimiento académico o cumplir con las competencias de egreso en las instituciones educativas, ahora el manejo de las emociones (coeficiente emocional) es esencial para el éxito académico porque repercute en la sensibilidad emocional que se tiene para resolver problemas humanos y sociales logrando variables como la motivación, el bienestar y la felicidad en los estudiantes.

Además, si se considera que las emociones están involucradas en todos los procesos evolutivos, como el desarrollo de la comunicación, el conocimiento social, el procesamiento de la información, el apego, el desarrollo moral, etc., el tema de las emociones proporciona una mayor base sobre la relevancia de la Inteligencia Emocional, ya que las emociones se experimentan en cualquier lugar y momento, con la familia, los amigos, el entorno, la escuela y los maestros.

De este modo, la IE aún tiene más relevancia porque los cambios siempre están presentes en el ser humano, puesto que en todo momento existen diversas situaciones que complican su bienestar, por ello es que la Inteligencia Emocional con sus dimensiones tienen que estar desarrolladas en los estudiantes dado que influye para la adaptación del entorno educativo, es decir, estamos propensos a que sucedan diversas situaciones que no esperamos encontrar por lo tanto tener la habilidad para regularla o controlarla va a tener resultados asertivos.

Por lo tanto, se considera que para lograr una educación de calidad es necesario conocer la influencia de la Inteligencia Emocional desde las etapas más tempranas del desarrollo, ya que puede convertirse en un objetivo de gran importancia por diferentes motivos: primero, porque permitiría analizar la forma en que dichas habilidades evolucionan con el tiempo; después, porque ayudaría a explicar las diferencias en la adaptación de las personas; y así sucesivamente. Así como

también la realización de una personalidad de seguridad, entusiasmo y valor para sobresalir en la vida, rigiendo su comodidad y felicidad, sin depender de factores externos, a fin de crecer en el ámbito personal, social y profesional.

## **Capítulo IV: Estrategia metodológica de la investigación**

La presente investigación es un estudio de caso intrínseco que se eligió porque se tiene interés en aprender sobre este caso en particular, es decir, como lo menciona Colina (2015) este estudio no es una muestra para comprender otros casos, sino el caso específico de la escuela primaria Paulina Maraver Cortés; ubicada en el municipio de Huamantla, Tlaxcala. Se eligió un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, valorativo para poder analizar las características y niveles de desarrollo de la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de dicha escuela.

El estudio se puede clasificar también como transversal ya que como lo refieren Hernández, Fernández, y Baptista (2014), en los estudios transversales “Los datos se recopilan en un solo momento con diseños de investigación transversales.” (p.270), es decir, esta investigación se realizó en un momento específico y determinado por los alumnos presentes en el ciclo escolar 2023-2024.

### ***4.1 Población y sujetos***

La población de estudio está conformada por un total de 180 estudiantes niños y niñas que cursan desde primero a sexto grado del ciclo escolar 2023-2024 en la escuela primaria Paulina Maraver Cortés; ubicada en el municipio de Huamantla, Tlaxcala. Cabe destacar, que la institución educativa fue elegida porque de acuerdo con los intereses de investigación, la escuela es una primaria en donde nunca se han realizado investigaciones que exploren las características de las dimensiones de la Inteligencia Emocional de sus estudiantes.

A continuación, en consideración al interés por determinar las diferencias de la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de acuerdo con el grado escolar que cursan, los criterios de

inclusión fueron los siguientes:

1. Que fueran estudiantes de primaria vigentes en el ciclo escolar 2023-2024.
2. Hombres y mujeres de entre 6 y 11 años de edad.

## 4.2 Muestra

En esta investigación se trabajó con una muestra intencional, aunque es un estudio de caso tuvo requisitos de inclusión y no una muestra probabilística. Solo se consideraron un grupo de estudiantes por cada grado escolar y que estuvieran presentes en el día y hora en que se aplicó el instrumento y se cuidó que correspondieran a todos los grados de primaria, para así poder identificar las características de la Inteligencia Emocional en función de su edad. En total la muestra sumó la cantidad de 143 estudiantes, donde 79 son hombres y 64 mujeres. En la siguiente tabla se muestra la distribución de estudiantes en función del sexo y grado escolar (Tabla 4).

**Tabla 4**

*El total de alumnos de la muestra*

| <b>Grado escolar</b> | <b>Mujer</b> | <b>Hombre</b> | <b>Total</b> |
|----------------------|--------------|---------------|--------------|
| 1°                   | 7            | 14            | 21           |
| 2°                   | 8            | 9             | 17           |
| 3°                   | 8            | 15            | 23           |
| 4°                   | 13           | 18            | 31           |
| 5°                   | 13           | 6             | 19           |
| 6°                   | 15           | 17            | 32           |
| <b>Total</b>         | <b>64</b>    | <b>79</b>     | <b>143</b>   |

Nota: Creación Propia

#### ***4.2 Diseño y/o adaptación del instrumento, validación y aplicación***

Para la recolección de los datos se eligió el inventario de BarOn (1997) en una versión reducida y adaptada para niños y jóvenes por el grupo de investigadores españoles, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). En concreto, el instrumento evalúa las destrezas de los niños y jóvenes en cuanto a sus propias emociones y de las que pueden ser conscientes, así como de su habilidad para regularlas. El inventario engloba cuatro dimensiones base de la Inteligencia Emocional, la fiabilidad que reportan los investigadores españoles de cada dimensión son las siguientes: Interpersonal (0,86), Intrapersonal (0,70), Adaptabilidad (0,83), Gestión del estrés (0,77) e impresión positiva (0,81).

Como se puede observar, las dimensiones presentan una fiabilidad total del inventario adecuada. En la tabla 6, se muestran los cuatro componentes con sus ítems del inventario en su versión reducida (Fernández- Berrocal, et al., 2004).

De acuerdo con Fernández-Barrocal y Extremera (2005) este inventario es la escala de Inteligencia Emocional de mayor uso en España y en gran parte de Latinoamérica. Por lo tanto, hemos considerado que se trata de un instrumento confiable y que al ser nuestra población de estudio infantes de 6 a 11 años resulta el instrumento idóneo para la investigación que aquí se presenta.

**Tabla 5***Componentes del inventario de la Inteligencia Emocional y sus Ítems*

| Variable               | Dimensiones  | Indicador                                      | Ítems            |
|------------------------|--|--|------------------|
| Inteligencia emocional | <b>Intrapersonal (CIA)</b>   | % de   | 4,6,9,1          |
|                        | <p>Área que reúne los siguientes componentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión emocional de sí mismo (CM). La habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de éstos.</li> <li>2. Asertividad (AS). La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.</li> <li>3. Autoconcepto (AC). La habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras limitaciones y posibilidades.</li> <li>4. Autorrealización (AR). La habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.</li> <li>5. Independencia (IN). Es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.</li> </ol> | <p>presencia de la habilidad intrapersonal</p> | 4,16,21          |
|                        | <b>Interpersonal (CIE):</b>  | % de   | 1,2,15,18,23,26. |
|                        | <p>Área que reúne los siguientes componentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Empatía (EM). La habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.</li> <li>2. Relaciones interpersonales (RI). La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.</li> <li>3. Responsabilidad social (RS). La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social.</li> </ol>   | <p>presencia de la habilidad interpersonal</p> |                  |

|   |  |                                     |
|---|--|-------------------------------------|
| <p><b>Adaptabilidad (CAD)</b></p> <p>Área que reúne los siguientes componentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.</p>  | <p>% de presencia de la habilidad Adaptabilidad</p>      | <p>10,12,1<br/>3,19,22,<br/>24.</p> |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Solución de problemas (SP). La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.</li> <li>2. Prueba de la realidad (PR). La habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).</li> <li>3. Flexibilidad (FL). La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.</li> </ol> |  |                                     |
| <p><b>Manejo del estrés (CME):</b> tolerancia al estrés y control de los impulsos.</p>  | <p>% de presencia de la habilidad manejo del estrés</p>  | <p>5,8,11,1<br/>7,27,28.</p>        |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tolerancia al estrés (TE). La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés.</li> <li>2. Control de los impulsos (CI). La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.</li> </ol>  |  |                                     |
| <p><b>Impresión positiva (IP)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Felicidad (FE). La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.</li> <li>2. Optimismo (OP). La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.</li> </ol>   | <p>% de presencia de la habilidad impresión positiva</p> | <p>3,7,25,2<br/>9,30,20.</p>        |

Nota. Elaboración propia con los datos del manual de Inteligencia Emocional. Fuente: Ugarriza y Pajares, 2004)

Es importante resaltar que, con el propósito de ajustar únicamente palabras difíciles de comprender por los niños y niñas, se realizó una prueba piloto a cinco estudiantes sobre la comprensión lectora de los ítems. Con lo cual, se determinó que era necesario hacer algunos

cambios en la redacción de los ítems con el fin de comprender correctamente los ítems para así, facilitar la lectura de los niños y niñas de todas las edades de nuestra muestra.

Por lo tanto, se decidió hacer algunos ajustes a los ítems para presentarlos con un enfoque afirmativo, de tal modo que se cambiaron dos ítems (No me molesta nada y No me gusta hablar de mis sentimientos) y se buscaron sinónimos de algunos verbos (Capaz, Considerar y describir) que apoyaran a la comprensión más precisa de cada ítem. En cuanto a la escala se decidió mantener su ponderación original, con la siguiente de mayor a menor: 4) “Siempre”, 3) “Casi Siempre”, 2) “A veces” y 1) “Nunca”.

El instrumento de investigación se adaptó con los siguientes apartados:

1. Presentación. Se explica el objetivo del instrumento.
2. Datos demográficos. Se pide el grado, grupo y sexo, medio de traslado a la escuela, así como el último promedio académico.
3. Valoración de la Inteligencia Emocional por dimensiones. El inventario BarOn ICE:NA en el cual se integran los 30 ítems

Como se ha señalado antes, el instrumento utilizado como base para este trabajo fue el formulario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE:NA (2000) integrado por 30 ítems, siendo la reducción del inventario original. También ya se especificó la necesidad de realizar algunos ajustes a algunos ítems de las dimensiones que éste contiene para así facilitar a todos los estudiantes la comprensión de los ítems. Por esta razón, fue necesario conocer la fiabilidad del instrumento la cual se calculó con una prueba piloto inicial en una muestra de 35 estudiantes, por medio de la función Alpha de Cronbach realizada con el programa SPSS. Como resultado, se obtuvo un grado

de fiabilidad general ( $\alpha$ ) de .828 (Tabla 6).

**Tabla 6**

*Estadísticos de Fiabilidad*

**Escala: todas las variables**

| <b>Resumen del procesamiento de los casos</b> |                        |    |       | <b>Estadísticos de fiabilidad</b> |                |
|---|------------------------|----|-------|-----------------------------------|----------------|
|   |                        | N  | %     | Alfa de Cronbach                  | N de elementos |
| Casos   | Válidos                | 21 | 100.0 | .828                              | 35             |
|   | Excluidos <sup>a</sup> | 0  | .0    |                                   |                |
|   | Total                  | 21 | 100.0 |                                   |                |

Un valor de 0.828 en la fiabilidad general sugiere que los ítems de la escala están bien correlacionados entre sí y miden de manera coherente el mismo constructo subyacente.

#### **4.3 Aplicación del instrumento**

Una vez confirmada la confiabilidad del instrumento, se procedió a llevar a cabo su aplicación. Se solicitó el apoyo de la directora de la escuela primaria “Paulina Maraver Cortes” del municipio de Huamantla, Tlaxcala, en conjunto de su equipo de 6 docentes frente a grupo, uno por cada grado escolar. La aplicación fue grupo por grupo, dando una breve explicación sobre el inventario y su forma de llenado (anexo 1).

Se dio paso a la lectura en voz alta de cada ítem y la revisión del llenado adecuado de manera general (se realizó un recorrido entre los alumnos). Una vez entendida y ejemplificada la forma en cómo debía llenarse el formulario, se aplicó la misma dinámica para cada ítem hasta terminar. Lo mismo ocurrió en los posteriores grupos, ya que se consideraron los mismos pasos que el primero.

*Técnicas de análisis de datos*

El tratamiento de datos se llevó a cabo mediante análisis de frecuencias haciendo uso del paquete estadístico SPSS-21 y el cálculo de porcentajes presentes en las dimensiones de la Inteligencia Emocional. La parte comparativa de las dimensiones en relación con las edades de niños y niñas se realizó haciendo uso de análisis de datos cruzados con tablas de contingencia, apoyándonos con el mismo paquete estadístico y con el paquete de Excel. Se presentan gráficos y tablas en el capítulo de resultados.

La obtención de los porcentajes ponderados se realizó mediante la siguiente fórmula:

$$\% \text{ de Presencia de la habilidad} = \frac{S(4)+CS(3)+AV(2)}{(M).(TA4)}$$

Dónde, para obtener el porcentaje favorable de cada ítem de las dimensiones, se consideraron las sumas de las frecuencias de las opciones de la escala: Siempre (S-Siempre), multiplicada por 4; Casi siempre (CS-Casi Siempre) multiplicada por 3; A veces (AV-Presencia A Veces), multiplicada por 2 y dividida entre dos. Dicha suma, posteriormente se divide entre el coeficiente de la multiplicación de la presencia total posible obtenida del total de alumnos (TA -Total), multiplicada por 4, por el total de la muestra (M).

Para interpretar el significado de los porcentajes, se elaboró una escala considerando la evaluación establecida originalmente para el instrumento inventario emocional de BarOn. Para la determinación de la escala de significado, se hizo una adaptación de las puntuaciones asignadas por los autores al inventario original, para la interpretación de los resultados de cada dimensión, en porcentajes. Esto, con el propósito de adecuar los resultados a la fórmula de valoración de las Dimensiones de la Inteligencia Emocional, por porcentajes y, estar en condiciones de establecer una interpretación general, para la muestra del estudio (Tabla 18).

#### ***4.4 Etapas del diseño de la investigación***

Para concluir este capítulo hare una breve descripción de las diferentes etapas que conformaron el diseño de la investigación.

1. Revisión de literatura teórica y empírica sobre Inteligencia Emocional: Con la finalidad de realizar una mirada constructiva al tema Inteligencia Emocional y al conocimiento generado, se realizó una aproximación al estado del arte, orientado a obtener datos sobre los enfoques teóricos y metodológicos, así como los resultados principales obtenidos de algunas investigaciones realizadas.
2. Construcción del objeto de investigación. Se realizó el planteamiento del problema. Se construyo la pregunta de investigación y los objetivos (general y específicos).
3. Elección de la postura teórica y fundamentación del trabajo. Se realizó la fundamentación del tema, partiendo de la educación actual, así como el acercamiento a lo que es la inteligencia, las emociones y la Inteligencia Emocional. De esta manera y con el fortalecimiento del estado del arte se eligió el modelo teórico con el cual se pretendía trabajar, por lo que fue necesario hacer una investigación sobre su concepto y dimensiones o habilidades que representa.
4. Contextualización de la investigación. Se revisaron diversos documentos referidos a las organizaciones internacionales, nacionales, estatales e institucionales, con el propósito de indagar acerca del impacto que tiene la IE (Habilidades o Competencias Emocionales) en el mundo (especialmente educativo) y cuáles son las alternativas que se pueden realizar para mejorar la educación y asimismo conocer los rasgos de perfil de egreso que deben desarrollar los estudiantes al ingresar y egresar de las instituciones de educación primaria.

5. Diseño y aplicación de la estrategia metodológica. En primera instancia, se eligió el tipo de estudio para la investigación conforme a los antecedentes de los capítulos anteriores. Respecto a la población y muestra, se consideró la escuela primaria a la que más acercamiento se tiene y con la cual se conformó la muestra de estudio
6. Se seleccionó el instrumento de investigación considerando las ventajas de la adaptación realizada al inventario de BarOn y se realizó un estudio piloto a través del cual se pudo identificar algunas necesidades de cambios en la redacción de los ítems para facilitar la comprensión lectora de los estudiantes.
7. Análisis de datos. Se llevó a cabo un análisis de los datos recabados a través del SPSS-21. Primero por el total de la muestra, después de por Dimensiones en toda la muestra. Más tarde atendiendo a los objetivos planteados se realizó el análisis por cada grado escolar tanto del total como por cada una de las Dimensiones de la Inteligencia Emocional.
8. Finalmente, se plasmaron los resultados y las conclusiones, recomendaciones y referencias conforme al procesamiento de la investigación.

## Capítulo V: Análisis y Resultados

Este capítulo tiene como objetivo el análisis de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento. Se divide en tres partes el primer apartado, nos permite analizar y describir a la muestra de estudiantes que participaron en el estudio y se hace mediante la interpretación de los resultados encontrados en la medición de las variables independientes: sexo, edad, grado escolar y medios de transporte. Los valores se presentan en frecuencias y porcentajes.

En el segundo apartado, se presentan los resultados del total de la muestra con un tipo de análisis descriptivo y valorativo, se diseña una escala de significancia para su interpretación de las variables dependientes de acuerdo con el modelo de BarOn, para determinar el nivel de Inteligencia Emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés.

En el Tercer apartado se realiza el análisis descriptivo y valorativo con cada uno de los grados escolares de primaria. Este análisis se realizó por que era necesario valorar los resultados tomando en cuenta los grupos de edad que se encuentran distribuidos en los diferentes grados de educación primaria, además de dar respuesta a uno de los objetivos planteados en esta investigación.

### ***5.1 Primera Parte: Descripción de la población de estudio***

Basado en la recapitulación de este trabajo, se consideró una población de estudiantes de primero a sexto año de educación primaria, donde se eligió para este trabajo a un grupo por grado escolar. El número total de la población considerada para el estudio fue de 180 estudiantes, se decidió por un estudio tipo censo. Cabe mencionar que se logró obtener respuesta de 143 estudiantes, lo que equivale a una muestra que corresponde al 79.44% de la población definida para el estudio. Los

porcentajes de respuesta de los grupos varían en un rango de 60.7% a 100% siendo similares en función de los grados considerados; primer grado 63.6%; segundo grado 60.7%; tercer grado 79.3%; cuarto grado 100%; quinto grado 70.3% y sexto grado con un 100%, lo que nos arroja un amuestra del 79.4% (Tabla 13).

**Tabla 7**

*Datos de la población y muestra*

| Grado | No. Total, estudiantes | No. Respuestas obtenidas | Muestra |
|-------|------------------------|--------------------------|---------|
| 1°    | 33                     | 21                       | 63.6%   |
| 2°    | 28                     | 17                       | 60.7%   |
| 3°    | 29                     | 23                       | 79.3%   |
| 4°    | 31                     | 31                       | 100%    |
| 5°    | 27                     | 19                       | 70.3%   |
| 6°    | 32                     | 32                       | 100%    |
| Total | 180                    | 143                      | 79.4%   |

Nota: Creación propia

A continuación, se describen las características de los estudiantes que constituyeron la muestra del estudio, en función de su grado, género y edad.

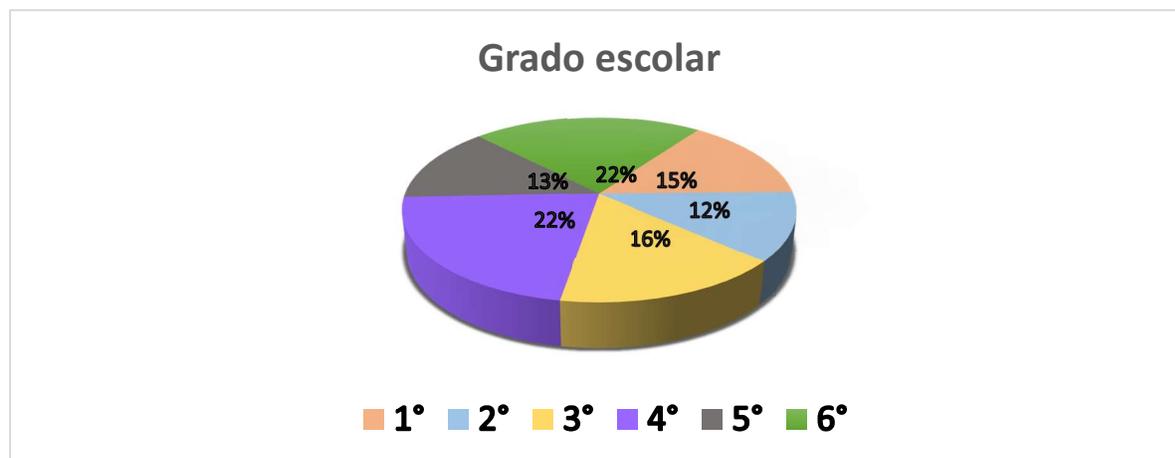
### ***5.1.1 Análisis descriptivo por grado***

Los datos recolectados, basados en las frecuencias y porcentajes en cuanto al Grado escolar al que pertenecen los estudiantes, permite demostrar cual es el grado escolar de la muestra que más se estudia en esta investigación.

Los datos reflejan que el mayor porcentaje de la muestra estudiada corresponde a cuarto (21.7%) y sexto grado (22.4%), mientras que primero (14.9%) y tercer grado (16.1%) corresponden a la muestra medianamente estudiada y finalmente los grados menos estudiados por la cantidad de su porcentaje de participación, son segundo (11.9%) y quinto grado (13.3%). Esto corresponde también a los datos del total de la población, que se presentan en la Tabla 13. Es visible que el análisis total de la muestra de estudio se verá más influido por los grados de sexto y cuarto grado que son la cantidad mayoritaria de participación y menos por los grados de quinto y segundo grado. Debido a esto, será interesante mostrar los resultados tomando en cuenta cada uno de los grados, lo cual a su vez corresponde a las edades de los participantes (figura 8).

### Figura 8

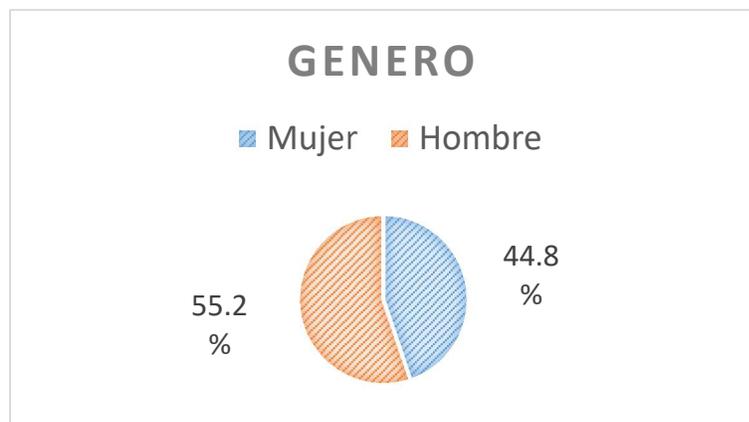
*Distribución de la muestra por grado escolar*



Nota: Creación propia

#### *5.1.2 Análisis descriptivo de género*

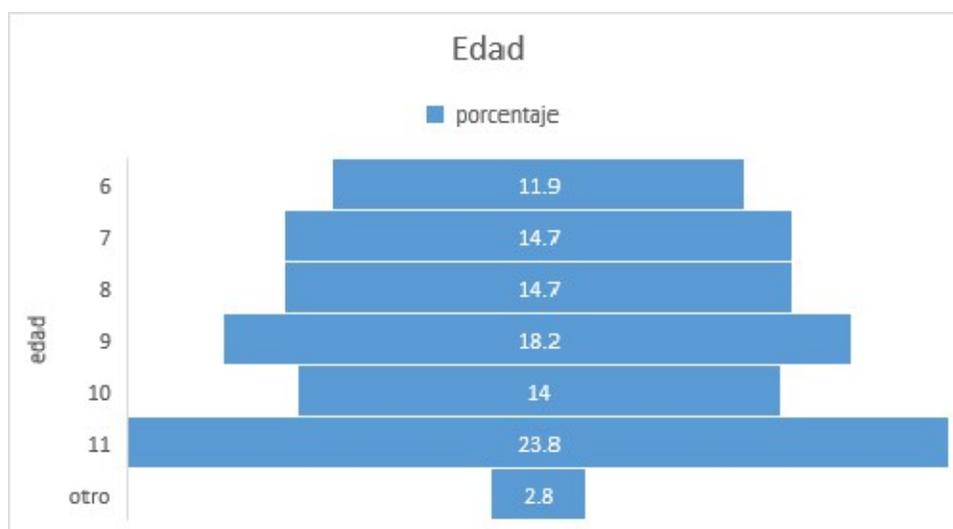
Los datos recolectados, basados en las frecuencias y porcentajes en cuanto al género de los estudiantes y la distribución porcentual permite observar que el género con mayor porcentaje corresponde a hombre o masculino con el 55.2% (79 estudiantes), en contraste con las mujeres o femenino que registró el 44.8% (64 estudiantes). (Figura 9).

**Figura 9***Género*

Nota: Creación propia

### ***5.1.3 Análisis descriptivo por Edad***

Los datos recolectados, basados en las frecuencias y porcentajes en cuanto a la edad de los estudiantes muestran la edad en la que se encuentra la muestra y en la que se verá esta más o menos influida. La distribución porcentual conforme a la edad (Tabla 17), permite observar que el mayor porcentaje es el 23.8% (34 estudiantes) y pertenece a la edad de los 11 años, seguidamente se encuentre el grupo de 9 años con el 18.2% (26 estudiantes), mientras que los grupos de 7 y 8 años representan el 29.4% es decir, ambos grupos de edad tienen el 14.7% del total de alumnos (42 estudiantes en de 7 y 8 años), el grupo de 10 años representa el 14% de la muestra y el grupo de estudiantes de 6 años son solo el 11.9% (17 estudiantes). Es importante resaltar que se agregó la opción otro, en donde estudiantes 4 estudiantes de más de 11 años se anotaron, los cuales representan el 2.8% del total (Figura 10).

**Figura 10***Distribución de la muestra por edad*

Nota. Elaboración propia

Por lo tanto, el análisis realizado de las características de la muestra nos indica que en esta muestra de estudio predominan los grupos escolares de sexto y cuarto grado, así como el género masculino y los grupos con 11 años de edad.

## ***5.2 Segunda Parte: Valoración de las Dimensiones***

En este apartado se presenta el análisis realizado de los datos que arrojó el formulario de Inteligencia Emocional (BarOn, 1997), en la versión modificada para niños y jóvenes de Ugarriza y Pajares (2005). Se presentan los resultados de la valoración de la muestra total por dimensiones.

### ***5.2.1 Valoración de la Inteligencia Emocional***

La valoración de las dimensiones de la Inteligencia Emocional, en los estudiantes de la muestra de estudio, se efectuó mediante un análisis de frecuencia y porcentajes. Para obtener el porcentaje de respuestas positivas (casi siempre, siempre) por ítem del inventario y por dimensión de acuerdo con el instrumento aplicado.

Las dimensiones que determina el cuestionario aplicado (BarOn) incluye 5 dimensiones: Intrapersonal (6 ítems), Interpersonal (6 ítems), Manejo del estrés (6 ítems), Adaptabilidad (6 ítems) e Impresión positiva (6 ítems). Una vez determinado el porcentaje alcanzado, se compara con el referente de la escala de significancia diseñada para su interpretación (ver escala en la tabla 14). Cabe mencionar que la valoración se hizo de acuerdo con el puntaje establecido en la adaptación para niños y jóvenes de Ugarriza y Pajares (2002). Esta versión, se convirtió proporcionalmente a porcentajes con el propósito de visualizar el resultado en un intervalo de 49% a 100%.

**Tabla 8**

*Escala de significado*

| Valoración de la Presencia de la dimensión |                             |                   |                     |                  |                                    |                                       |
|--|-----------------------------|-------------------|---------------------|------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| Dimensiones de la inteligencia emocional   | Excelentemente desarrollada | Bien desarrollada | Desarrollo Promedio | Mal desarrollada | Necesita mejorar considerablemente | Nivel de desarrollo marcadamente bajo |
| Interpersonal                              | 100-90 %                    | 89-80%            | 79-70%              | 69-60%           | 50-59%                             | Menor a 49%                           |
| Adaptativa                                 |                             |                   |                     |                  |                                    |                                       |
| Intrapersonal                              |                             |                   |                     |                  |                                    |                                       |
| Manejo del estrés                          |                             |                   |                     |                  |                                    |                                       |
| Impresión positiva                         |                             |                   |                     |                  |                                    |                                       |

**5.2.2 Nivel general de Inteligencia Emocional en la muestra**

El puntaje del nivel de Inteligencia Emocional brinda el indicador de que tan inteligente emocional y socialmente son los niños y niñas, además de apuntar en que porcentaje basados en la escala de significado se encuentra la muestra de esta investigación (tabla 14).

El resultado obtenido de la muestra general es del 74.8% por lo que, de acuerdo con la escala de significado, la muestra de estudio se encuentra en el indicador de: “Promedio”. Cabe mencionar que de acuerdo con la interpretación de resultados del inventario BarOn, los puntajes que corresponden por debajo de 70% identifican un desarrollo por debajo de la Inteligencia Emocional. Es importante mencionar que esta evaluación se realizó considerando las diferentes dimensiones que involucran a la Inteligencia Emocional, pero que no están consideradas individualmente.

### ***5.3 Análisis de las dimensiones de la Inteligencia Emocional***

En este espacio se presentan los resultados obtenidos de cada ítem, clasificados conforme a la dimensión a la que pertenecen, en términos de porcentajes, así como su significado de toda la muestra en general.

#### ***5.3.1 Dimensión: interpersonal***

La dimensión interpersonal según Reuven Bar-On (1997) se refiere a la capacidad de comprender e interactuar efectivamente con los demás, incluyendo habilidades como Empatía (Comprender y compartir los sentimientos de los demás), Habilidades sociales (Comunicarse de manera efectiva y agradable con los demás), Relaciones interpersonales (Establecer y mantener relaciones positivas además de significativas), Comunicación efectiva (Transmitir ideas y sentimientos de manera clara y respetuosa).

De la misma manera, Bar-On enfatiza en que la dimensión interpersonal es crucial para el éxito en la vida personal y académica, ya que permite comprender y responder a las necesidades propias, así como a los sentimientos de los demás. Asimismo, la habilidad de establecer y mantener

relaciones positivas. Finalmente considera que comunicarse de manera efectiva evita conflictos logrando trabajar en equipo y colaborando con los demás.

En base a lo anterior, se analizan de manera ordenada y en porcentajes (tabla 9) los resultados obtenidos de la dimensión interpersonal que corresponden a los ítems 1,2,15,18,23 y 26 (Ver Anexo). El total de los resultados de la dimensión interpersonal se evaluó conforme a la escala de significado por lo que al obtener un porcentaje total de 58% se interpreta que esta dimensión “Necesita mejorarse considerablemente”. Estos resultados, apoyan el planteamiento de que deben mejorar la capacidad de comprender e interactuar efectivamente con los demás. También podría implicar que los niños y niñas muestran un desarrollo interpersonal funcional infantil pero que sin duda debería mejorarse en la etapa adulta. (Papalia et al.,2012).

**Tabla 9**

*Presencia de habilidades emocionales por ítem: interpersonal*

| <i>Ítem</i>   | <i>Presencia de la habilidad (%)</i> | <i>Significado (presencia de la habilidad)</i> |
|---|--------------------------------------|--|
| 2. Es fácil decirle a los demás lo que siento             | 36%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 1. Me importa lo que les sucede a los demás               | 50%                                  | Necesita mejorar considerablemente             |
| 26. Me doy cuenta cuando mi amigo se siente triste        | 60%                                  | Necesita mejorar considerablemente             |
| 18. Ayudo a los demás                                     | 61%                                  | Mal desarrollada                               |
| 23. Me siento mal cuando le hacen algo malo a alguien más | 66%                                  | Mal desarrollada                               |
| 15. Debo decir la verdad                                  | 73%                                  | Desarrollo promedio                            |
| PROMEDIO DE LA DIMENSIÓN                                  | 58%                                  | NECESITA MEJORAR CONSIDERABLEMENTE             |

Finalmente, son preponderantes los resultados obtenidos en el ítem 15 correspondiente, al “deber de decir la verdad” con un 73% (desarrollo promedio). La importancia de no mentir es relevante en los primeros años de infancia. Esto hace referencia, según Bermúdez et. al., (2003) al proceso educativo formal e informal por el que se atraviesa a lo largo de la formación, pues, puede favorecer o beneficiar las características que naturalmente un niño posee. Pues con el tiempo la educación puede deformar y no solo formar las conductas de los estudiantes.

### ***5.3.2 Dimensión: intrapersonal***

En el caso de la dimensión interpersonal, refiere a la capacidad de comprender y manejar los propios pensamientos, sentimientos y comportamientos. Esta dimensión incluye habilidades como Autoconciencia (Conocer tus propios pensamientos, sentimientos y motivaciones), Autocontrol: (Regular tus emociones y comportamientos), Automotivación (Tener metas claras y trabajar hacia ellas) y Autoestima (Tener una opinión positiva de sí mismo).

Como ya se mencionó en el Capítulo IV, Bar-On enfatiza que la dimensión intrapersonal es fundamental para el desarrollo de la Inteligencia Emocional, ya que permite a las personas reconocer y comprender sus propias emociones y necesidades, además de regular sus emociones y comportamientos de manera efectiva. Por un lado, permite establecer metas y trabajar hacia ellas de manera autónoma. Por otro lado, mantener una autoestima saludable y resistir la presión del medio contribuye al bienestar.

Dicho lo anterior, es posible observar (Tabla 10) que en esta dimensión llamada Intrapersonal en tres de las preguntas del formulario los porcentajes obtenidos los sitúan como alumnos que cuentan con un nivel de desarrollo marcadamente bajo y los otros tres ítems obtuvieron un porcentaje que se interpreta como que tienen un mal desarrollo intrapersonal. Por

otro lado, si consideramos el resultado del promedio de todos los ítems se atribuye que la muestra de estudio con un porcentaje de 51% tiene la necesidad de mejorarse considerablemente en lo que atañe a la dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional (Tabla 10).

Los resultados permiten entender que los niños y niñas que conforman la muestra de estudio se ven influidos considerablemente por los demás y no les es fácil ni hablar de sus sentimientos ni expresar como se sienten o molestarse por cualquier cosa.

**Tabla 10**

*Presencia de habilidades emocionales por ítem: intrapersonal*

| <i>Ítem</i>  | <i>Presencia de la habilidad (%)</i> | <i>Significado (presencia de la habilidad)</i> |
|--|--------------------------------------|--|
| 21. Para mí es fácil decirle a los demás como me siento                      | 35%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 6. Puedo hablar de mis sentimientos  | 35%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 16. Pienso en diferentes respuestas a una pregunta difícil, cuando yo quiero | 41%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 9. Soy enojón o enojona  | 62%                                  | Mal desarrollada                               |
| 14. Puedo describir lo que siento  | 65%                                  | Mal desarrollada                               |
| 4. Considero que respeto a los demás   | 69%                                  | Mal desarrollada                               |
| <b>PROMEDIO DE LA DIMENSIÓN</b>  | <b>51%</b>                           | <b>NECESITA MEJORAR CONSIDERABLEMENTE</b>      |

### ***5.3.3 Dimensión: Adaptabilidad***

Con respecto a la dimensión adaptabilidad, como ya se mencionó en el capítulo IV, Bar-On (1997) considera que es una de las habilidades esenciales para la Inteligencia Emocional. La define como la capacidad de adaptarse y ajustarse a los cambios, desafíos y estrés de manera efectiva. Esto incluye la flexibilidad de ser capaz de cambiar planes o enfoques según sea necesario. La resiliencia para recuperarse rápidamente de los contratiempos y seguir adelante. El cambio de perspectiva al ser capaz de ver las cosas desde diferentes puntos de vista. La adaptación a nuevas situaciones en ser capaz de ajustarse a nuevas situaciones y entornos. Además, del manejo del estrés al ser capaz de manejar el estrés y la presión de manera efectiva.

Por lo tanto, la adaptabilidad es crucial para el éxito personal y académico, ya que permite a las personas responder de manera efectiva a los desafíos y cambios constantes en el entorno. La tabla 11 organiza la información obtenida sobre la dimensión “Adaptabilidad”, en dicha tabla se muestra que los porcentajes obtenidos de las respuestas se ubican, en su mayoría, por debajo del 49% indicando un nivel de desarrollo emocional marcadamente bajo ya que, 4 de los ítems de la tabla conforman el 66% del total de la dimensión evaluada. Sin embargo, el 34% de la dimensión (2 Ítems) muestra un mal desarrollo de la adaptabilidad. Por lo tanto, en general el nivel de desarrollo es marcadamente bajo ya que, el promedio de total de los seis ítems es de 47% de la presenciade esta dimensión.

**Tabla 11***Presencia de habilidades emocionales por ítem: Adaptativa*

| <i>Ítem</i>   | <i>Presencia de la habilidad (%)</i> | <i>Significado (presencia de la habilidad)</i> |
|---|--------------------------------------|--|
| 12. No me gusta hablar de mis sentimientos                                      | 35%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 13. Soy capaz de responder de buena forma a preguntas difíciles                 | 38%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 24. Soy bueno o buena para resolver problemas entre mis compañeros              | 39%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 19. Puedo resolver fácilmente un problema de diferentes formas                  | 45%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 10. Logro comprender preguntas difíciles  | 61%                                  | Mal desarrollada                               |
| 22. Cuando me piden responder preguntas difíciles, pienso en varias respuestas. | 62%                                  | Mal desarrollada                               |
| PROMEDIO DE LA DIMENSIÓN  | 47%                                  | NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO          |

### **5.3.4 Dimensión: Manejo del Estrés**

El manejo del estrés para Bar-On (1997) es una habilidad esencial para la Inteligencia Emocional, que se refiere a la capacidad de manejar y regular el estrés, la ansiedad y la presión de manera efectiva. Para tener un buen desarrollo de esta dimensión es importante el reconocimiento de las fuentes de estrés, identificando los factores que generan estrés y ansiedad. La regulación emocional se refiere a controlar y manejar las emociones negativas relacionadas con el estrés. Por su parte la gestión de la ansiedad busca reducir y manejar los niveles de ansiedad. Además, la resolución de

problemas enfrenta y resuelve los problemas que generan estrés. La búsqueda de apoyo social hace referencia a saber pedir ayuda y apoyo cuando es necesario. Finalmente, el cuidado personal apoya la práctica de autocuidado y un buen estilo de vida saludable para reducir el estrés. Por lo tanto, tal y como enfatiza el autor del inventario, el manejo del estrés es crucial para mantener la salud mental y física, así como para mejorar el rendimiento y la productividad.

Los resultados obtenidos en la dimensión “Manejo del Estrés” indican que, cuatro de los ítems (5, 17 y 23) se encuentra en un nivel de desarrollo marcadamente bajo, otro ítem (28) indica que necesita mejorar y el otro (11) indica un mal desarrollo de la dimensión sin embargo en el Ítem 8 se determina como un, un desarrollo promedio de esta dimensión. En términos generales, los datos reflejan la necesidad de los estudiantes de mejorar considerablemente el manejo del estrés (Tabla 12).

**Tabla 12**

*Presencia de habilidades emocionales por ítem: Manejo del estrés*

| <i>Ítem</i>                                   | <i>Presencia de la habilidad (%)</i> | <i>Significado (presencia de la habilidad)</i> |
|---|--------------------------------------|--|
| 5. Me molesto mucho por cualquier cosa        | 40%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 17. Rápido me molesto                         | 40%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 27. Actuó sin pensar cuando me molesto        | 41%                                  | Nivel de desarrollo marcadamente bajo          |
| 28. Puedo mantener la calma cuando me molesto | 52%                                  | Necesita mejorar considerablemente             |
| 11. No me molesta nada                        | 60%                                  | Mal desarrollada                               |
| 8-No peleo con mis compañeros                 | 74%                                  | Desarrollo promedio                            |
| <b>PROMEDIO DE LA DIMENSIÓN</b>               | <b>51%</b>                           | <b>NECESITA MEJORAR CONSIDERABLEMENTE</b>      |

### ***5.3.5 Dimensión: Impresión Positiva***

La “Impresión Positiva” se refiere a la capacidad de presentarse de manera favorable y atractiva ante los demás, es decir generar en los demás una impresión positiva creando con sus actitudes una atmósfera de confianza y respeto. Las personas con estas características presentan una imagen positiva y suelen minimizar o ignorar aspectos negativos. La autoconfianza que muestran se basa en la forma en que proyectan seguridad y confianza en sí mismos. El optimismo es una de las emociones más importantes que conforman esta dimensión porque permite que muestre una actitud positiva y esperanzadora ante cualquier situación. Finalmente, la autenticidad se refiere a ser genuino y auténtico en la interacción con los demás. Bar-On (1997) enfatiza que la Impresión Positiva es crucial para establecer relaciones efectivas, construir redes de apoyo y por lo tanto favorecer el éxito en la vida.

En la tabla 13 se muestra que el 34% del total del porcentaje de la dimensión Impresión Positiva la conforman dos ítems (25 y 7) y la interpretación de los resultados indican que los estudiantes de la muestra tienen necesidad de mejorar considerablemente en su Impresión Positiva, el 50% del total de la dimensión se conforma con tres preguntas (ítems 29, 3 y 20) y el porcentaje obtenido permite interpretarse como que hay un mal desarrollo en la dimensión “Impresión Positiva”. Solo el 16% del total, es decir un solo ítem (30) obtuvo una valoración de un desarrollo promedio de esta dimensión. En conclusión, si tomamos en cuenta que el porcentaje del total de los resultados de cada ítem es 62% podemos afirmar que en la muestra que representa el total de alumnos, la dimensión Impresión Positiva se encuentra mal desarrollada.

**Tabla 13***Presencia de habilidades emocionales por ítem: Impresión Positiva*

| <i>Ítem</i>   | <i>Presencia de la habilidad (%)</i> | <i>Significado (presencia de la habilidad)</i> |
|---|--------------------------------------|--|
| 25. Pienso que todos los días estoy sonriente       | 51%                                  | Necesita mejorar considerablemente             |
| 7. Pienso bien de las personas                      | 53%                                  | Necesita mejorar considerablemente             |
| 29. Me gusta sonreír                                | 64%                                  | Mal desarrollada                               |
| 3. Me caen bien todos los niños que conozco         | 66%                                  | Mal desarrollada                               |
| 20. Creo que soy la mejor o el mejor en lo que hago | 68%                                  | Mal desarrollada                               |
| 30. Soy feliz                                       | 72%                                  | Desarrollo promedio                            |
| <b>PROMEDIO DIMENSIÓN</b>                           | <b>62%</b>                           | <b>MAL DESARROLLADA</b>                        |

Al finalizar el análisis estadístico de la Inteligencia Emocional en toda la muestra podemos afirmar que en el resultado de la dimensión Adaptativa se obtuvo un 47% del porcentaje del total indicando con ello un nivel de desarrollo “Marcadamente Bajo”. En las dimensiones Interpersonal, Intrapersonal y Manejo del Estrés con un resultado total de entre 58% y 51% los alumnos requieren mejorar la Inteligencia Emocional en dichas dimensiones “Considerablemente”. En cambio, en la dimensión “Impresión Positiva el porcentaje del total de los ítems es de 62 % lo cual se interpreta como” Mal Desarrollada”.

Por lo tanto, si consideramos el total del porcentaje de todos los 30 ítems que conforman las cinco dimensiones tenemos como resultado un 74.8% lo cual implica (Ver tabla 8) que el

desarrollo total de la Inteligencia Emocional de los estudiantes que conformaron la muestra se encuentra en un Nivel de Desarrollo Promedio.

#### ***5.4 Tercera parte: Análisis de las Inteligencia Emocional por grado Escolar***

En este apartado, se presenta un análisis descriptivo y valorativo que muestra la presencia de las habilidades emocionales (interpersonal, adaptativa, intrapersonal, manejo del estrés e impresión positiva) por grado escolar. Para ello, se hizo uso de tablas de frecuencia en “SPSS-21” para identificar respuestas por grado escolar, de esta manera poder aplicar la fórmula que se ha venido utilizando para el porcentaje de la presencia de la Inteligencia Emocional por dimensiones. A continuación, se presentan los siguientes resultados:

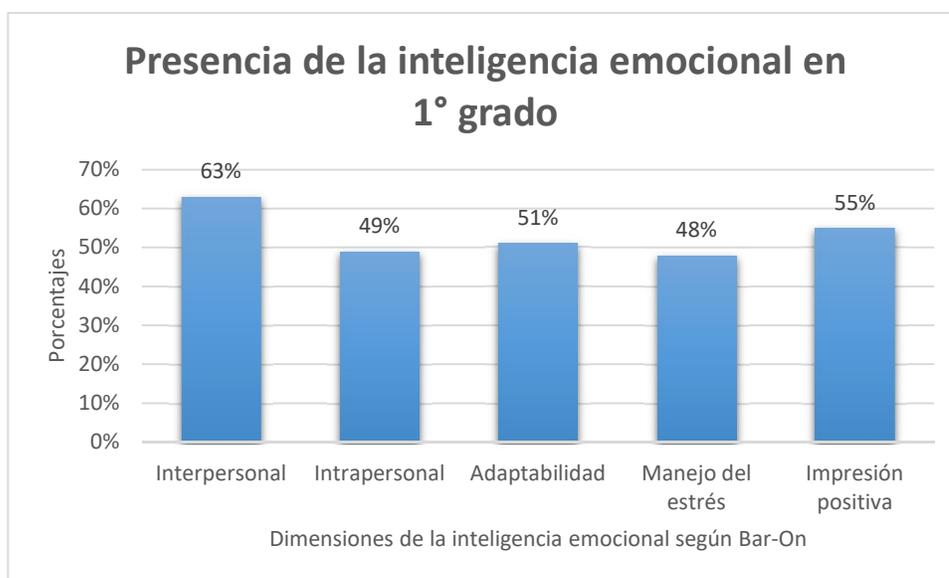
##### ***Primer grado***

La figura 11 muestra la presencia de la Inteligencia Emocional con todas sus dimensiones en el grupo de primer grado de primaria, el cual se compone con 21 estudiantes. De acuerdo a la escala de significado (ver tabla 8) en la inteligencia Intrapersonal se obtuvo un 63% lo que corresponde a un mal desarrollo de esta dimensión. Seguidamente se encuentra la la inteligencia Intrapersonal con el 49% que correspondiente a un nivel marcadamente bajo. Por su parte, la la inteligencia de Adaptabilidad obtuvo un 51%, que nos indica la necesidad de mejorar considerablemente esta dimensión de la Inteligencia Emocional.

En cuanto al manejo del estrés con un porcentaje de 48% indica un nivel considerablemente bajo para manejar la situaciones estresantes. Por ultimo, en la la inteligencia denominada Impresión Positiva se obtuvo un 55%, lo cual representa la necesidad de mejorar considerablemente esta dimensión.

**Figura 11**

*La Inteligencia Emocional en el primer grado primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 53% de la IE en general.

En conclusion, con el resultado de 53% como promedio total de las cinco dimensiones de analisis, se puede manifestar que el grupo de primer grado presenta una inteigencia emocional que necesita mejorar considerablemente. No obstante, es importante destar que la Inteligencia Intapersonal es la que ha logrado un mejor desarrollo, pero aún así debe considerarse que en ninguna de las dimensiones se logra un desarrollo promedio.

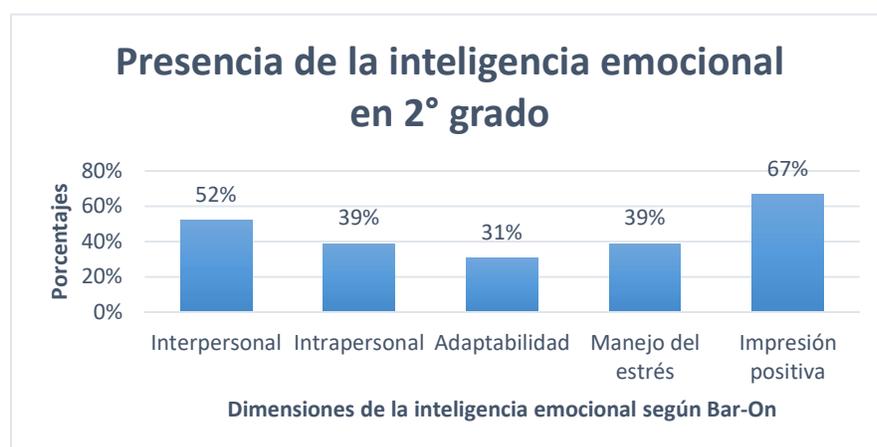
### ***Segundo grado***

Los resultados obtenidos en el segundo grado de primaria oscilan entre 31% y 61% considerando que se engloban las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva). En cuanto a la Inteligencia Emocional general, se señala un nivel alcanzado del 46% en una muestra de 17 estudiantes. Por su parte la

dimensión interpersonal apunta el 52% de presencia indicando la necesidad de mejorar considerablemente de acuerdo con la escala de significado (ver tabla 8). En seguida, la dimensión intrapersonal se posiciona con un 39% apuntando un nivel de desarrollo considerablemente bajo al igual que la dimensión adaptabilidad (31%) y manejo del estrés (39%). Por último, la impresión positiva resulta en un 67% considerada como mal desarrollado, sin embargo, es la dimensión que predomina en los niños de segundo grado de primaria de acuerdo con los resultados de las cinco dimensiones (figura 12).

### Figura 12

*La Inteligencia Emocional en niños de segundo grado de primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 46% de la IE en general.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones de la Inteligencia Emocional se obtiene un promedio de 46%, lo cual indica que, el porcentaje promedio, en términos generales de los niños de segundo grado de este estudio está muy abajo del desarrollo emocional esperado para su edad y grado académico, especialmente en la inteligencia de adaptabilidad, manejo del estrés y la intrapersonal, lo cual representa la posibilidad de elaborar el supuesto de la

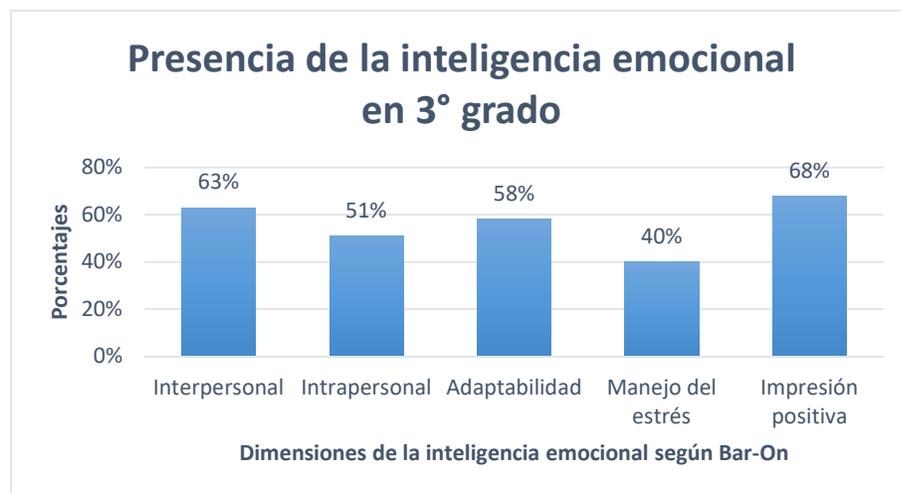
presencia frecuente de inadaptación ante los retos de las relaciones tanto con maestros y compañeros.

### *Tercer grado*

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la Inteligencia Emocional general del tercer grado de primaria conformado por 23 estudiantes. En este grupo la inteligencia Interpersonal apunta el 63% de presencia, indicando el mal desarrollo de esta dimensión de acuerdo con la escala de significado (ver tabla 8). De la misma manera en la dimensión denominada Impresión Positiva con el 68%, indica un mal desarrollo de la dimensión. Con respecto a la dimensión Intrapersonal con un 51%, indica la necesidad de mejorar considerablemente al igual que la dimensión Adaptabilidad (58%). Por último, la dimensión Manejo del Estrés resulto con un 40% lo cual indica que se encuentra en un nivel de inteligencia marcadamente bajo. (figura 13).

**Figura 13**

*Valoración de la Inteligencia Emocional en tercer grado de primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 56% de la IE en general.

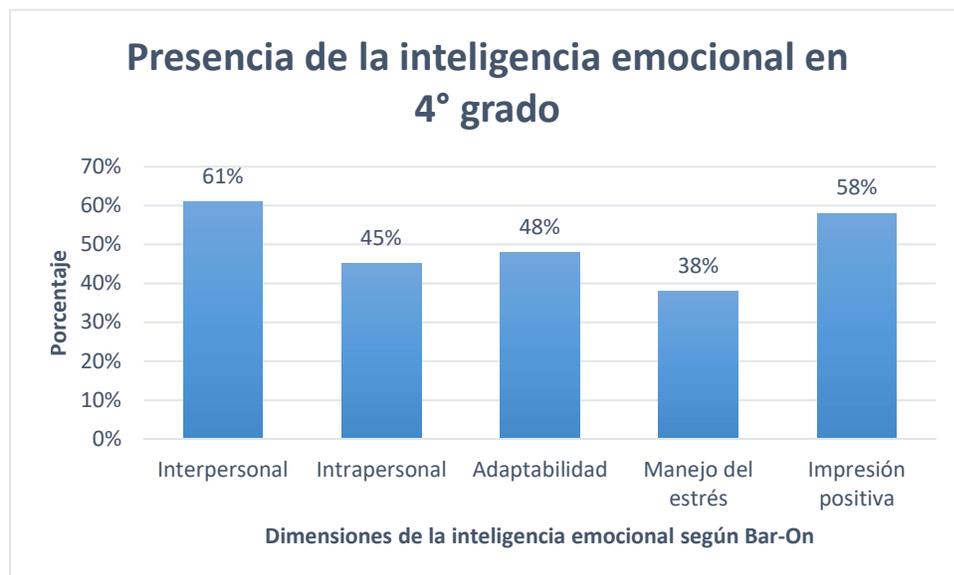
Cabe mencionar que a pesar de que la dimensión más desarrollada en el tercer grado es la Impresión Positiva pero aun así el porcentaje obtenido la coloca como mal desarrollada, pero, sin duda, lo más preocupante es que, como en los grados de primero y segundo, el Manejo del Estrés es la dimensión menos desarrollada

#### ***Cuarto grado***

Los resultados obtenidos en el cuarto grado de primaria, con 31 estudiantes, oscilan entre 38% y 61% considerando que se engloban las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional. En cuanto a la Inteligencia Emocional general, es decir el promedio del resultado de las cinco dimensiones, se obtuvo un nivel alcanzado del 50%, lo cual indica que necesita mejorarse considerablemente. Ahora bien, el análisis de cada una de las dimensiones indica que cada una de ellas se encuentran entre el 61% y el 38% (ver figura 14).

#### **Figura 14**

*Valoración de la Inteligencia Emocional en el cuarto grado de primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 50% de la IE en general.

Como se puede observar en la figura 13 nuevamente es el Manejo del estrés la Inteligencia menos desarrollada, mientras que la inteligencia interpersonal parece haber alcanzado un desarrollo que se acerca al desarrollo promedio.

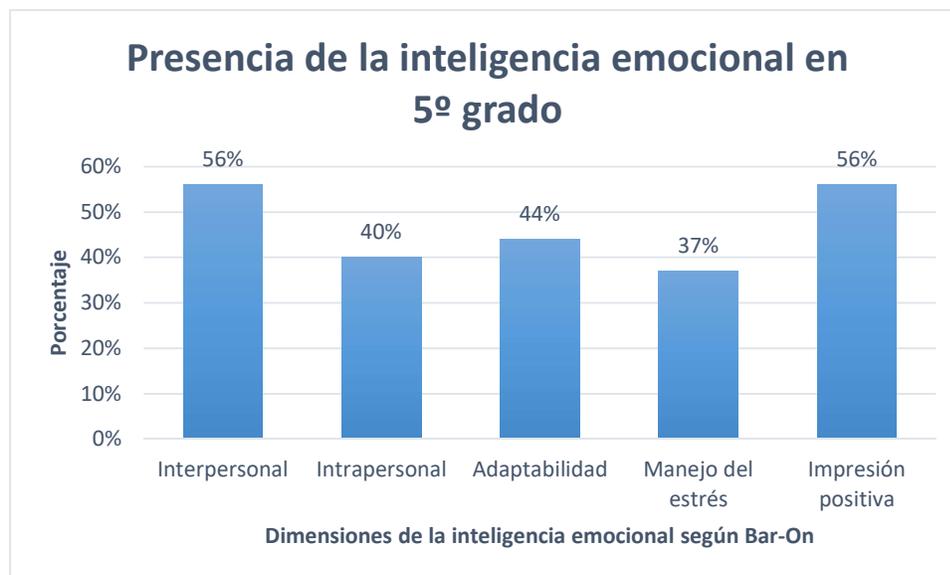
### ***Quinto grado***

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el quinto grado de primaria (Figura 15), en una muestra de 19 alumnos. Los porcentajes obtenidos indican que en la dimensión interpersonal e impresión positiva los alumnos tienen un 56% de presencia de estas dos dimensiones y de acuerdo a la escala de significado (ver tabla 8) indica que en ambas tienen la necesidad de mejorar considerablemente. Por otro lado, la dimensión adaptabilidad (44%), la dimensión intrapersonal (40%) y el manejo del estrés (37%) indican un nivel marcadamente bajo al ubicarse por debajo del 45% de presencia en esta dimensión.

En términos generales el porcentaje total de Inteligencia Emocional en base a la valoración en quinto año de primaria es del 47%, lo que nos quiere decir, que necesitan desarrollar sus habilidades emocionales para mejorar, considerablemente, su inteligencia emocional.

**Figura 15**

*Valoración de la Inteligencia Emocional del quinto grado de primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 47% de la IE en general.

Lo anterior permite determinar que en los niños y niñas de quinto año de primaria, la Inteligencia Emocional general debe mejorar considerablemente. No obstante, de acuerdo a la Figura 14, se puede observar que la impresión positiva y la Inteligencia Emocional interpersonal son las dimensiones con mayor desarrollo, mientras que el manejo del estrés se considera marcadamente bajo.

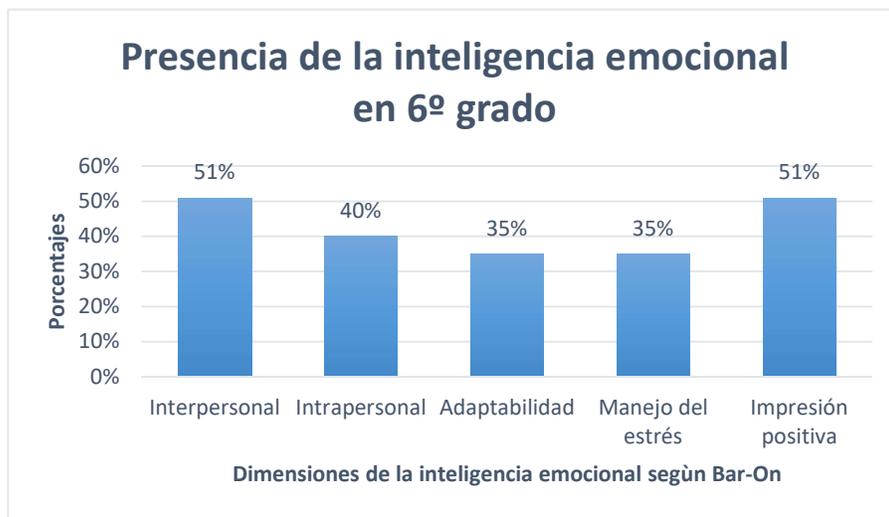
### ***Sexto grado***

La figura 16 muestra la presencia de la Inteligencia Emocional en el grupo de sexto grado de primaria con 32 estudiantes. De acuerdo a la escala de significado (ver tabla 8) la dimensión interpersonal e impresión positiva presenta el 51%, lo que corresponde a la necesidad de mejorarse considerablemente. Seguidamente se encuentra la dimensión intrapersonal con el 40% indicando

un nivel marcadamente bajo. Por su parte, la dimension adaptabilidad y manejo del estrés obtuvieron el 35%, indicando de la misma forma, un nivel marcadamente bajo.

### Figura 16

*Valoracion de la Iteligencia Emocional del sexto grado de primaria*



*Nota.* Las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional son promediadas arrojando el 47% de la IE en general.

Tomando en cuenta los resultados presentados en el grupo de sexto año de primaria, se puede mostrar un nivel muy bajo en cuanto al manejo del estrés, así como de su adaptabilidad. Sin embargo, es importante resaltar que la impresión positiva y la dimensión interpersonal pueden mejorar considerablemente al ser las dimensiones con mayor puntaje en el grupo de sexto grado.

## 5.5 Conclusiones

El análisis de los resultados permitió conocer características de la Inteligencia Emocional (IE) de los niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes de la comunidad de Huamantla Tlaxcala. En un primer momento del análisis de los datos recabados a través del instrumento de investigación aplicado (Inventario de BarOn) se obtuvieron los porcentajes de los diferentes niveles de la IE de toda la muestra, en un segundo análisis se obtuvieron, por grado escolar, los porcentajes y niveles de las cinco dimensiones que conforman la IE. Estos dos análisis permitieron dar respuesta al objetivo general de esta investigación, permitiendo a su vez, generar las siguientes conclusiones:

Con base a los resultados obtenidos a partir del formulario BarOn, se puede afirmar que el 74.8% entre niños y niñas de la muestra de esta investigación se encuentran en un desarrollo promedio de la Inteligencia Emocional, sin embargo, el 25.2% se encuentra en una valoración “mal desarrollo” o “necesita mejorarse considerablemente”, Ugarriza y Pajares (2005) en su investigación en niños y adolescente considera que este resultado puede mejorar considerablemente si se ejercita a lo largo de su desarrollo en la educación básica. Lo que permite mostrar la necesidad de fomentar en las aulas el desarrollo de la Inteligencia Emocional en sus diferentes dimensiones: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva.

Cuando hablamos de la Inteligencia Emocional en promedio de la muestra general, los resultados obtenidos de las de las diferentes pruebas aplicadas a la población o la muestra nos llevan a concluir que la Inteligencia Emocional indica en términos generales, que se encuentra en una valoración denominada “promedio”, es decir los estudiantes no obtuvieron puntuaciones

generales por arriba del 80% ni puntuaciones generales por debajo de 70%. Estos resultados, según BarOn, si bien indican que los niños y las niñas de esta escuela primaria tiene una capacidad “promedio” en la conducta social y emocional, no debemos considerarlo como un nivel “deseado” ya que lo ideal es que desarrollen una IE “bien desarrollada, es decir que sus respuestas nos indiquen un porcentaje de arriba del 80%.

Como se ha señalado en el análisis de las diferentes características o dimensiones, algunas de ellas, como el Manejo del Estrés las respuestas dadas indican, con un porcentaje total de 39.5%, un nivel de “Necesita mejorar considerablemente”. Esto implica como lo menciona Ugarriza y Pajares (2001) que los alumnos, en general, tienen baja tolerancia a la frustración y dificultad para gestionar sus emociones, principalmente la ira y el aburrimiento.

En el caso de sexto grado, sin mostrar diferencias considerables con los demás grupos es el que obtuvo en el “Manejo del estrés” el resultado más bajo con el 35%, indicando valorativamente la necesidad de mejorar considerablemente. La falta de gestión ante el estrés, nos indica como lo menciona Pulido y Herrera (2019) problemas emocionales o conductuales, dificultad en la regulación de sus emociones, problemas en el rendimiento escolar. Al contrario de manejar el estrés indica su capacidad para enfrentar y superar situaciones difíciles y propiciar el desarrollo de estrategias de afrontamiento adecuadas.

Otra de las dimensiones con bajo puntaje en todos los grados fue la Adaptabilidad con un 44.5% de la muestra general lo que implica que los alumnos tienen dificultades para poder resolver situaciones de la vida cotidiana y al mismo tiempo sus relaciones suelen aislarse, así como poca habilidad para trabajar colaborativamente. Esto indica que hay una urgencia por ayudar, a través de la docencia y con la participación familiar al desarrollo de esta dimensión, ya que como lo

menciona Extremera y Fernández-Berrocal (2004) en un ambiente de constante cambio y expuestos al estrés, es de suma importancia desarrollar habilidades de gestión emocional para la vida diaria.

Para el caso de segundo grado, en la dimensión o característica antes mencionada, no le favorecieron los resultados obtenidos (31%) siendo el grado con menor porcentaje y, además, con la dimensión más baja. Esto nos dice que, para el caso de los niños y niñas de segundo grado, como lo menciona Rodríguez (2013) que se debe prestar atención en sus cambios frecuentes de ambiente familiar, la falta de apoyo emocional, ambientes inflexibles o su baja autoestima, ya que estas características son las que demuestran su falta de desarrollo en la dimensión “Adaptabilidad”.

Por su parte la Inteligencia Emocional Interpersonal se encontró entre el 50% y 69%, lo que indica nuevamente, un “mal desarrollo” y en algunos casos la “necesidad de mejorar considerablemente”, sin embargo, es una de las dimensiones que en términos generales tienen considerable porcentaje con un 57.6%. No obstante, los resultados señalan que estar entre esos puntajes, implican dificultades para conectar con los demás y entender sus sentimientos. Esta deficiencia puede generar problemas en diversas áreas, incluyendo relaciones personales y académicas. En este sentido el trabajo colaborativo y comunicación se pudieran ver afectados de no fortalecer el desarrollo de dicha dimensión de la IE.

Cabe resaltar, que para el caso de sexto grado nuevamente obtuvo un porcentaje bajo con un 51%. Esto permite concluir que el grupo de sexto grado requiere desarrollar de mejor manera esta dimensión ya que como lo menciona Perpiñà et, al. (2022) tener esta característica, les permitirá mejorar sus relaciones sociales, su capacidad de comunicación, la empatía y su autoconfianza.

En el caso de la Inteligencia Emocional Interpersonal, se puede concluir que la mayoría de los alumnos obtuvo una valoración de “nivel de desarrollo marcadamente bajo” ya que, los resultados, en todos los grados escolares están por debajo del 49% indicando un bajo nivel de inteligencia Interpersonal solo el tercer grado obtuvo un porcentaje ligeramente mayor (51%) lo cual no cambia significativamente la deficiencia del desarrollo en esta dimensión.

Los porcentajes obtenidos indican que fácilmente los estudiantes se pueden ver envueltos en comunicaciones erradas que puede llevar a malentendidos y conflictos frecuentes entre ellos. Dando como resultado la creación de un ambiente poco saludable y en la pérdida de conexiones personales significativas. Las personas con poco desarrollo de su IE interpersonal tienden a tener dificultades para construir relaciones de confianza. A la larga, esto puede afectar tanto la vida personal como la vida académica de los estudiantes.

Es importante mencionar, que a pesar de que la dimensión “Impresión Positiva” fue la que obtuvo el puntaje más alto en la mayoría de los grupos escolares en excepción de primero (67%) y en general obtuvo el 57.1%, no significa, como se mencionó con anterioridad, que el análisis de la dimensión estuvo por arriba del promedio de la Inteligencia Emocional, al contrario, las puntuaciones, a pesar de mostrarse entre el 50% y el 69% siguen estando abajo del “promedio”. Es decir, obtuvo la denominación de “Mal desarrollada”.

Por otro lado, consideremos que quienes tienen esta característica de la Inteligencia Emocional, poseen un alto nivel de optimismo y pueden ver de manera positiva las circunstancias o problemáticas del día a día. La solución a problemas se hace más fácil y el bienestar emocional incrementa, de ahí la importancia de que ayudar a que los estudiantes desarrollen esta dimensión hasta su más alto nivel los ayudara a manejar con optimismo su propia vida académica y personal.

Finalmente, con esta investigación abonamos en la generación de indicadores para futuros estudios sobre el tema de Inteligencia Emocional en niños y niñas de primaria ya que los datos por grado escolar que se aportan pueden contribuir al trabajo de docentes en estas dimensiones conforme al grado que se atiende en las aulas escolares de esta comunidad y como referente para otras zonas del estado de Tlaxcala.

Aunque, hay investigaciones que tienen relación con el tema de la Inteligencia Emocional, en este caso, el hecho de analizarlo en la escuela primaria Paula Maraver Cortes y en sus diferentes grados escolares, lo vuelve relevante y muy interesante porque está destinado al análisis de posibles planeaciones didácticas en estudiantes de primaria en sus diferentes grados escolares.

En ese sentido, se espera que los resultados de este trabajo contribuyan a fortalecer la importancia de la Inteligencia Emocional enfocado en el modelo teórico de BarOn y contribuya a la planeación curricular y didáctica de los planes estudio de la educación básica. En concreto, la Inteligencia Emocional tiene un valor importante en la educación temprana para el óptimo desarrollo de las diferentes dimensiones y áreas de oportunidad que presentan los niños y niñas de la escuela primaria Paulina Maraver Cortes.

## Bibliografía

- Abellán, L. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria. *Praxis investigativa REDIE*, 12 (22), 30-45. <https://orcid.org/0000-0003-3009-9024>.
- Aguirre, G. N., Galarza, K. V., Caffo, M. E., Dueñas, H. F., y Rojas, W. J. (2022). Habilidades sociales y el clima escolar en una institución educativa pública de Lima. *Horizontes*, 1941-1950.
- Bar-On, R. (1997). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (Eq-I): A Test of Emotional Intelligence. *Multi-Health Systems*. [www.eiconsortium.org](http://www.eiconsortium.org).
- Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. In P. Fernández Berrocal y N. Extremera (Editors), Special Issue on Emotional Intelligence. *Psicothema*, 17.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barrera, L. D., Silvio, D., Soledad, L. y Mercedes, M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e investigación en psicología*, 63-81.
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Arrangement of Sociopedia*, 1-13.
- Bolsoni-Silva, A. T., Loureiro, S. R. y Marturano, E. M. (2011). Problemas de comportamiento y habilidades sociales de los niños: modalidades de presentación de informes. *PSICO*, 354-361.

- Caballero-Cobos, M., y J. Llorent, V. (2022). Los efectos de un programa de formación docente en neuroeducación en la mejora de las competencias lectoras, matemática, socioemocionales y morales de estudiantes de secundaria. Un estudio cuasi-experimental de dos años. *Elsevier*, 158-167.
- Colina Escalante (2015) Capitulo IX. El estudio de caso, una estrategia para la investigación educativa en Díaz-Barriga, D & Luna, A. (2015). Metodología de la investigación educativa. México, Díaz de Santos
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2024). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones*. Barcelona: RBA libros, S.A.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85-108.
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en estudiantes de educación superior de la BUAP. México.
- García, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica*, 39-71.
- García, F., Valdés, Á., Carlos, E., y Alcántar, C. (2018). Propiedades psicométricas de una escala para medir la desconexión moral en niños mexicanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 107-117.
- Gobierno del Estado de Tlaxcala. (2020). Plan estatal de desarrollo 2021-2027. <https://cgpi.tlaxcala.gob.mx/index.php/planea/ped-21-27>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. España: Kairós. S.A.
- Greco, C. (2019). ¿Cómo es un mejor amigo o mejor amiga? Características de los vínculos de amistad de niños y niñas de Argentina. *Actualidades en psicología*, 69-82.

- García-Fernández, J., Martínez-Monteaquedo, M., Estévez, E., y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en adolescencia. *Education and Psychology*, 29-41.
- Jiménez, A., y Torres, A. (2006). La práctica investigativa en ciencias sociales. Colombia: ISBN.
- Laura de la Barrera, D. S. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e investigación en psicología*, 63-81.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción manejo e implicaciones en nuestra salud*. Estados Unidos: Desclée de Brouwer.
- Leperski, K. (2017). El paradigma de las emociones básicas y su investigación. Hacia la construcción de una crítica. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2017. Argentina: <https://www.aacademica.org/000-067/146>.
- Ley General de Educación. (2020). Diario Oficial de la Federación. [https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley\\_general\\_educacion\\_4t\\_02\\_2024.pdf](https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf)
- Madariaga, J., y Goñi, A. (2009). El desarrollo psicosocial. *Revista de psicodidáctica*, 93-118.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1995). Emotional Intelligence and The Construction and Regulation of Feelings. *Applied And Preventive Psychology*, 4(3), 197-208.
- 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*. New York: Basic Books. (Pp. 3-34).
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (2007). ¿Qué Es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre Y P. Fernández Berrocal (Coords.), *Manual De Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide, 23-43.

- Mayer, J. D., Salovey, P., y Carusso, D.R. (1999). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for An Intelligence. *Intelligence*, 27 (4), 267-298.
- Méndez, Á. J., Yncera, N., y Cabrera, I. (2022). Premisas y reflexiones teóricas para fundamentar un programa de entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1-40.
- Mestre Navas, J. M., Guil Bozal, R., Brackett, M., & Salovey, P. (2008). Inteligencia Emocional: Definición, Evaluación Y Aplicaciones. Universidad de Cádiz Yale University, 407-438.
- Miñaca, M. I., Hervás, M., y Laprida, I. (2013). Análisis de programas relacionados con la Educación Emocional desde el modelo propuesto por Salovey & Mayer. *Educación Social (RES)*, 1-17. <https://eduso.net/res/revista/17/miscelanea/analisis-de-programas-relacionados-con-la-educacion-emocional-desde-el-modelo-propuesto-por-salovey-mayer>
- Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Nueva York: Naciones Unidas. [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2014). Comisión Nacional de Mejora Regulatoria. Recuperado de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) | Comisión Nacional de Mejora Regulatoria | Gobierno | gob.mx
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Nueva York: ONU.
- Papalia, D., Feldman, R. D., y Mortorrell, G. (2012). Desarrollo Humano. México: Mc Graw Gill.
- Paz, M., Teva, I., y Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universidad de Granada*, 27-32.
- Perpiñá, G., Sidera, F., y Serrat, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la inteligencia emocional y las habilidades sociales. *Revista de Educación* 395, 291-319.

- Pulido, F., y Herrera, F. (2019). Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia. *Psicología desde el Caribe*, 70-90.
- Rodríguez, C. (2013). ¿Qué Es Una Emoción? Teoría Relacional De Las Emociones. *CEIR*, 348-372.
- Ros, A., Filella, G., Ribes, R., y Pérez, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Universidad de Barcelona*, 8-18.
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *Europea Journal*, 143-152.
- Salovey, P. Y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition y Personality. Sage Journals*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. México: CISE-UNAM.
- SEP. (2022). *Plan de Estudios de la educación básica*. México: ISBN.
- Sifneos, P. (1972). *Short-Term Psychotherapy and Emotional Crisis*. Cambridge. Mass Harvard University Press. <https://archive.org/details/shorttermspsychot0000sifn>
- Tejido, M. M. (2020). La inteligencia emocional marco teórico e investigación. *Stodocu*, 1-50.
- Trujillo, M. M., y Rivas, L. A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*. Innovar.
- UNESCO (1996) *La Educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On (I-Ce) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Libro Amigo.

Ugarriza, N., y Pajares, L. (2004). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BAR-ON ICE: NA, en niños y adolescentes: manual técnico. *Lima: Autor*.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Ugarriza, N., y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BAR-ON ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Personas*, 8, 11-58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

## Anexo1

Inventario de BarOn adaptado.

### Inventario emocional emocional BarOn ICE: NA - Abreviada (Adaptación)

Escuela: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Lee cada oración y responde honestamente ya que la información será confidencial y tratada respetuosamente.

INSTRUCCIONES: lee la oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay 4 posibles respuestas.

- 1 nunca
- 2 a veces
- 3 casi siempre
- 4 siempre

Dime como te sientes, piensas o actúas la mayor parte del tiempo. Elige solo una respuesta para cada oración. Esto no es un examen no hay respuestas buenas o malas.

|     |  | Nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
|-----|--|-------|---------|--------------|---------|
| 1.  | Me importa lo que les sucede a los demás                                 | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 2.  | Es fácil decirle a los demás lo que siento                               | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 3.  | Me caen bien todos los niños que conozco                                 | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 4.  | Considero que respeto a los demás  | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 5.  | Me molesto mucho por cualquier cosa                                      | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 6.  | Puedo hablar de mis sentimientos   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 7.  | Pienso bien de las personas  | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 8.  | Peleo con mis compañeros   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 9.  | Soy enojón o enojona   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 10. | Logro comprender preguntas difíciles                                     | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 11. | No me molesta nada   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 12. | No me gusta hablar de mis sentimientos                                   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 13. | Soy capaz de responder de buena forma a preguntas difíciles              | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 14. | Puedo describir lo que siento  | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 15. | Debo decir la verdad   | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 16. | Pienso en diferentes respuestas a una pregunta difícil, cuando yo quiero | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 17. | Rápido me molesto  | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 18. | Ayudo a los demás  | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 19. | Puedo resolver fácilmente un problema de diferentes formas               | 1     | 2       | 3            | 4       |
| 20. | Creo que soy la mejor o el mejor en lo que hago                          | 1     | 2       | 3            | 4       |

|     |   |   |   |   |   |
|-----|---|---|---|---|---|
| 21. | Para mí es fácil decirle a los demás como me siento                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. | Cuando me piden responder preguntas difíciles, pienso en varias respuestas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. | Me siento mal cuando le hacen algo malo a alguien más                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. | Soy bueno o buena para resolver problemas entre mis compañeros              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. | Pienso que todos los días estoy sonriente                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. | Me doy cuenta cuando mi amigo se siente triste                              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. | Actuó sin pensar cuando me molesto  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. | Puedo mantener la calma cuando me molesto                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. | Me gusta sonreír  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. | Soy feliz   | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo2 Turnitin



Identificación de reporte de similitud: oid:21044:394780354

NOMBRE DEL TRABAJO

**La Inteligencia Emocional en Niños de Primaria.docx**

RECuento DE PALABRAS

**30922 Words**

RECuento DE CARACTERES

**173803 Characters**

RECuento DE PÁGINAS

**132 Pages**

TAMAÑO DEL ARCHIVO

**984.1KB**

FECHA DE ENTREGA

**Oct 18, 2024 6:06 PM CST**

FECHA DEL INFORME

**Oct 18, 2024 6:08 PM CST**

### ● 8% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 1% Base de datos de publicaciones

### ● Excluir del Reporte de Similitud

- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- Material bibliográfico
- Material citado
- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)