

Yo, Alejandro Padilla Rodríguez otorgo, de manera irrevocable, una licencia de uso del material descrito a continuación al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), para que sea utilizado por esta institución para los fines descritos en esta carta.

Autorizo al ITESM el uso del siguiente material: Factores familiares que promuevan la Inteligencia Emocional en los estudiantes del sexto grado grupo B de una escuela primaria de Oaxaca.

Así mismo, facilito al ITESM para que realice la digitalización, reproducción sin fin de lucro y divulgación en cualquiera de sus modalidades de la obra antes señalada.

Manifiesto que soy titular de derechos patrimoniales de la obra en cuestión, que es material original de mi autoría y que cuento con las facultades necesarias para otorgar esta licencia de uso, así como para responder ante terceros de la autorización otorgada.

Declaro estar de acuerdo en que este material se digitalice y utilice por el ITESM con fines educativos y no lucrativos, como material suplementario en los cursos impartidos por esta institución.

Quien haga uso del material deberá, en cualquier momento, hacerlo únicamente en la forma aquí estipulada y dar crédito de mi autoría mediante inscripción de mi nombre en toda transmisión y reproducción que haga de éste por cualquier medio.

De igual manera, es mi deseo establecer que dicha autorización sobre la mencionada obra es voluntaria y que, de acuerdo a lo señalado en la Ley Federal de Derecho de Autor, el ITESM cuenta con mi consentimiento para la fijación de la misma en proyecciones, video, gráficas, textos, filmas y todo el material suplementario de consulta y estudio, estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados durante los siguientes quince años a partir de la fecha de la firma de este documento.

Atentamente

Firma

Nombre

México (Oaxaca)


Alejandro Padilla Rodríguez



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE[®]

Escuela de Graduados en Educación

**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**Factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los
estudiantes de sexto grado en una Escuela Primaria de Oaxaca**

Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo

Presenta:
Alejandro Padilla Rodríguez

Asesor tutor:
Lic. Margarita Peralta Hernández

Asesor titular:
Dr. Héctor Méndez

Oaxaca, Oaxaca, México

Febrero, 2013

Dedicatorias

- A mis padres Matilde y Lorenzo por enseñarme que con esfuerzo y dedicación nada es imposible.
- A mis hermanos y hermanas por el apoyo económico, moral y afectivo en la culminación de esta etapa.
- A mis alumnos y alumnas del sexto grado por brindarme la oportunidad de aprender y mejorar como persona.
- A los que incondicionalmente siempre creyeron en mí.

Agradecimientos

- A la Unidad de Proyectos Estratégicos del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca por el apoyo económico para la culminación de este proyecto.
- A la Escuela de Graduados en Educación por brindarme la oportunidad de mejorar como persona y profesionalmente en la docencia.
- Al personal docente de la Universidad TecVirtual por permitir que mediante el uso de diversas herramientas mi aprendizaje sea significativo en el área educativa.
- A mis tutores que mediante sus orientaciones guiaron esta tesis para poder culminarla.
- A los alumnos, alumnas y padres de familia de la Institución educativa de nivel primaria por brindarme todo el apoyo para la realización de la investigación.

Factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado en una Escuela Primaria de Oaxaca

Resumen

La familia inmersa en el proceso educativo es fundamental para generar un crecimiento integro en los niños. La presente investigación hace referencia a la importancia de la misma y cómo es el sustento para el desarrollo de la inteligencia emocional en un grupo de alumnos del sexto grado de educación primaria. Usando instrumentos cuantitativos (TMMS-24) y cualitativos (entrevistas) bajo un enfoque de investigación mixto, su buscó responder a la pregunta central ¿Qué factores familiares permiten el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de sexto grado de una escuela primaria de Oaxaca? La muestra formada por 22 niños (14 hombres, 8 mujeres) y 22 padres de familia. Los resultados obtenidos después de la aplicación del TMSS-24, indicaron que de las tres dimensiones evaluadas (percepción, comprensión y regulación), alumnos y alumnas requieren mejorar en la percepción emocional dado que prestan poca atención a sus emociones. Por otro lado, aunque se presenta una tendencia positiva en la comprensión y regulación emocional, el alumnado en general se debe de trabajar para perfeccionarse en estos aspectos; específicamente las alumnas optimizar su desarrollo en la dimensión de comprensión emocional y los alumnos en la regulación de emociones. En cuanto a los factores familiares destacan la habilidad para comunicarse y la capacidad de percibir las emociones que se presentan en los miembros de familia, obteniendo así una facultad para poder resolver los problemas de diversa índole de una forma adecuada.

Índice

Capítulo 1: Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Planteamiento del problema.....	3
1.3 Preguntas de investigación.....	7
1.3.1 Pregunta central.....	8
1.3.2 Preguntas subordinadas.....	8
1.4 Objetivos de la investigación.....	8
1.4.1 Objetivo general.....	8
1.4.2 Objetivos específicos.....	8
1.5 Supuestos de investigación.....	9
1.6 Justificación.....	11
1.7 Delimitaciones del estudio.....	14
1.7.1 Limitaciones.....	14
1.7.2 Delimitaciones.....	14

Capítulo 2: Marco teórico

2.1 La inteligencia: un concepto en evolución.....	16
2.1.1 Contribuciones al estudio de la inteligencia.....	17
2.1.2 Una visión ampliada de la inteligencia.....	19
2.2 Las emociones desde el punto de vista de la filosofía y la psicología.....	22
2.2.1 Las emociones: estudios realizados desde las teorías clásicas.....	22
2.2.2 Las emociones: estudios recientes.....	26
2.3 La Inteligencia Emocional en la escuela de hoy.....	30
2.3.1 La inteligencia emocional: una propuesta para la formación de las nuevas generaciones.....	31
2.3.1.1 La inteligencia Emocional en niños de 10 a 12 años.....	36
2.3.2 La inteligencia emocional en la escuela de hoy: Plan y Programa de estudios para la educación básica 2011.....	37
2.3.3 El rol de la familia en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.....	40
2.3.4 La comunicación y la Inteligencia Emocional en la Familia.....	41

Capítulo 3: Método

3.1 Método de investigación.....	43
3.2 Marco contextual.....	48
3.3 Población, participantes y selección de la muestra.....	50
3.4 Instrumentos de recolección de datos.....	52
3.4.1. Escala TMSS-24.....	52
3.4.2. Entrevistas estructuradas.....	52
3.5 Procedimiento en la aplicación de instrumentos.....	54

3.5.1 Aplicación de la escala TMM-24.....	55
3.5.2 Aplicación de las entrevistas.....	56
3.6 Análisis de resultados.....	57
3.6.1 Análisis del TMMS-24.....	57
3.6.2 Análisis de las entrevistas.....	57
3.7 Aspectos éticos.....	59
Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados.	
4.1 Datos demográficos.....	60
4.2 Resultados del TMM-24.....	60
4.2.1 Resultados del componente Percepción en las alumnas.....	62
4.2.2 Resultados del componente Comprensión en las alumnas.....	63
4.2.3 Resultados del componente Regulación en las alumnas.....	64
4.2.4 Resultados del componente Percepción en los alumnos.....	64
4.2.5 Resultados del componente Comprensión en los alumnos.....	65
4.2.6 Resultados del componente Regulación en los alumnos.....	66
4.3. Resultados de las entrevistas.....	67
4.3.1 Categoría A: La comunicación Familiar.....	69
4.3.2 Categoría B: Identificación de Emociones en el Contexto Familiar.....	70
4.3.3. Categoría C: Solución de problemas.....	70
4.4. Discusión de Resultados.....	71
4.4.1 Objetivo número 1. Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones.....	71
4.4.2 Objetivo número 2. Conocer si el contexto familiar promueve la Inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”.....	74
4.4.3 Objetivo número 3. Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto “B”.....	78
4.4.4 Objetivo número 4. Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones.....	79
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones	
5.1 Conclusiones.....	81
5.1.1 Objetivo Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones.	82
5.1.2 Objetivo Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”.	82
5.1.3. Objetivo Identificar los factores que promueven el desarrollo de la Inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto Grado grupo “B”	83
5.1.4. Objetivo Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones.....	84
5.2 Limitaciones.....	85
5.3 Recomendaciones.....	85
5.3.1 Recomendaciones para Investigaciones furas.....	86

5.4. Nuevas preguntas de Investigación.....	86
Referencias	88
Apéndices	
Apéndice A: Escala TMMS-24.....	90
Apéndice B. Guión de entrevista estructurada para los alumnos de 6° grado.....	91
Apéndice C. Guión de entrevista estructurada para padres de familia de alumnos de 6° grado.....	92
Apéndice D. Carta de consentimiento.....	93
Apéndice E. Definición de términos.....	95
Apéndice F. Tabla 4. Concentrado, análisis e interpretación de datos de la categoría.....	97
Apéndice G. Tabla 5. Concentrado, análisis e interpretación de datos de la categoría.....	102
Apéndice H. Tabla 6. Concentrado, análisis e interpretación de datos de la categoría.....	106
 Curriculum Vitae	 107

Índice de tablas

Tabla 1. Análisis de los componentes de la Escala TMMS-24 en las Alumnas.....	62
Tabla 2. Análisis de los componentes de la Escala TMMS-24 en los Alumnos.....	62
Tabla 3. Integración de categorías de los instrumentos aplicados. (Datos recabados por el investigador)	69

Índice de figuras

Figura 1. Nivel y promedio de las alumnas en el factor percepción.....	63
Figura 2. Nivel y promedio de las alumnas en el factor comprensión.....	64
Figura 3. Nivel y promedio de las alumnas en el factor regulación.....	65
Figura 4. Nivel y promedio de los alumnos en el factor percepción.....	66
Figura 5. Nivel y promedio de los alumnos en el factor comprensión.....	67
Figura 6. Nivel y promedio de los alumnos en el factor Regulación.....	68

Capítulo 1: Planteamiento del problema

En el presente capítulo se dan a conocer los elementos que llevaron a realizar el estudio sobre la Inteligencia Emocional, centrándose en los factores familiares que la promueven. Se describe los antecedentes del problema, así como el planteamiento del mismo, justificando las preguntas que surgen para poder dar a conocer los resultados de esta investigación.

1.1 Antecedentes

El ser humano se desenvuelve en un contexto social muy diverso, en donde se generan múltiples códigos de comunicación que permiten un desarrollo social además de una interacción continua para su aprendizaje y crecimiento intelectual, emocional y espiritual del individuo.

Las instituciones formadas para educar y permitir el crecimiento personal fueron evolucionando adaptándose a las necesidades que cada grupo social consideraba pertinente. En el ámbito educativo instituciones como la escuela y la familia juegan un papel importante en el desarrollo de herramientas emocionales e intelectuales para el desenvolviendo de las personas en diversos contextos, de este modo los grupos humanos se enfrentan a situaciones cada vez más complejas debido a los cambios en las sociedades en diversos ámbitos.

La vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional: en tan íntimo caldero aprendemos que sentimientos abrigar hacia nosotros mismos y cómo reaccionaran otros a tales sentimientos; cómo pensar a cerca de los sentimientos y qué elecciones tenemos a la hora de reaccionar; cómo interpretar y expresar esperanzas y temores. Esta escuela emocional funciona no solo a través de lo que los padres dicen o hacen directamente a los niños, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y aquellos que

tienen lugar entre marido y mujer (Goleman, en el prólogo de Ellias, Tobías y Friedlander, 1999; citado por Bisquerra, 2011, p. 2).

En la actualidad los niños que se desenvuelven día a día se enfrentan a diversos problemas, Correa (2005) señala que “los desafíos emocionales y tensiones educativas de la vida moderna, han desatado trastornos de atención, hiperactividad, insomnio, depresión, ansiedad, emociones desviadas hacia la bulimia, la anorexia, los embarazos a temprana edad, la drogadicción, los suicidios y las enfermedades producidas por el estrés, problemas que dejaron de ser exclusivos de los adultos.

En una sociedad tan dinámica, inmersa en un mundo cada vez más globalizado en donde la comunicación mediante medios tecnológicos es avanzado, se desenvuelve este niño del siglo XXI, este miembro de la sociedad se encuentra en ocasiones desasociado al mundo adulto, considerándolo como un sujeto sin problemas y al que solo basta satisfacer ciertas necesidades que le permitirán su desarrollo en el grupo social.

Al ser docente y estar inmerso en una pequeña sociedad como la escuela en la que la comunicación tanto verbal y no verbal te hace percibir diversas dificultades en ámbitos complejos; es por esto que surgió la necesidad y el interés de conocer cómo se da la participación de los padres en el ámbito emocional, (Correa, 2005, p.79) señala que:

Al parecer el objetivo primordial de los padres hoy en día, es proveer sustento, techo y educación, dejando de lado la esencia de la familia, siendo ésta el desarrollo integral de los miembros, reforzando los valores fundamentales y naturales para una sana convivencia, desarrollando competencias emocionales, de tal manera que todos se beneficien con el aprendizaje; puesto que cuando en una familia existe amor, es más fácil dicho aprendizaje y cualquier dificultad por penosa que sea se supera fortaleciendo los vínculos familiares.

1.2 Planteamiento del problema

Todos los días escuchamos por diversos medios informativos la oleada de violencia e inseguridad como una de las problemáticas de México, aunado a factores como la crisis económica, los procesos de globalización que, entre otros aspectos, conforman el contexto en el que está inmersa la escuela pública en la que se desarrollan los conocimientos, las habilidades y valores que su sociedad exige.

Estas exigencias, de acuerdo con Casarini (2007), son demandas sociales y culturales hechas a la escuela representadas como conocimientos, valores, actitudes, procedimientos y destrezas que coadyuvan en la formación del alumno en su contexto socio-histórico.

La escuela ha tratado de responder a esas demandas a través del replanteamiento y actualización del curriculum que se plasman en un conjunto de reformas educativas; históricamente se han presentado varias reformas a la educación pública y en la actualidad la propuesta por mejorar la calidad de educación y responder a las necesidades del país se expresa en el Plan y Programas de Estudio 2011 como producto de la Reforma Integral para la Educación Básica que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la educación Básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible (SEP, 2011, p. 9).

Hay que destacar que, a diferencia de otras décadas, en la actualidad y de manera oficial se reconoce la necesidad de formar a los alumnos no solo a través de

conocimientos sino también es menester formar los aspectos culturales, sociales y emocionales que permitan el desarrollo individual y social.

La educación emocional representa un reto para los docentes, padres y para la escuela en general por ello cobran importancia las aportaciones de los teóricos de este campo disciplinario quienes a través de sus estudios han desarrollado propuestas teóricas, conceptuales y metodológicas que son de utilidad para los docentes, escuelas y familias en el proceso de formación o alfabetización emocional.

Educar las emociones para desarrollar la inteligencia emocional no es una propuesta reciente pues como se demostró en los antecedentes existen diversos enfoques y teorías destinados a ello. El término inteligencia emocional suele atribuírsele a Daniel Goleman quien es el teórico más conocido pero no fue precisamente el primero en definirlo, el mismo reconoce que su trabajo fue inspirado en los estudios de Salovey y Mayer y fueron ellos quienes en 1990 definieron la inteligencia emocional como “la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Bisquerra, 2003, p.11).

Existen algunas diferencias entre ambos modelos pues mientras que Mayer, Salovey y Caruso consideran que la inteligencia es un modelos con cuatro ramas interrelacionadas: percepción emocional, integración emocional, comprensión emocional y regulación emocional; Goleman (1995) reconoce como parte de la inteligencia emocional cinco aspectos: conocer las propias emociones, manejar las emociones, automotivación, reconocer las emociones de los demás y establecer

relaciones. Los aspectos en común serían la percepción emocional y la regulación emocional que es un término más evolucionado que manejo de emociones.

Desde la postura de docente la educación emocional fue de interés para esta investigación no solo por representar una meta curricular sino porque en la realidad educativa se constata la necesidad de formar y desarrollar en los alumnos competencias emocionales.

De acuerdo con la observación e interacción cotidiana con los alumnos del 6º grado de primaria se han identificado entre los alumnos dificultades para convivir, para integrarse y controlar sus impulsos. Actitudes de rivalidad, de segregación e indiferencia a los demás son constantes.

El trabajo en equipo es complicado debido a las relaciones interpersonales que se manifiestan en el aula, esto se evidencia mediante la formación de pequeños grupos que los grupos tan marcados que existen dentro del salón, las 8 niñas solo forman dos equipos y los niños restantes son lo que debido a sus vínculos de amistad se integran algunos, pero otros son rechazados por diversos comentarios sobre su desempeño en los trabajos.

En toda actividad ya sea interna o fuera del aula, se notan actitudes de enojo cuando algo no les parece, en ocasiones no lo expresan con palabras sino por medio del lenguaje no-verbal, o simplemente con negarse a realizar las actividades ya sean académicas o deportivas.

Estas situaciones enfocaron el interés por investigar la educación emocional de los alumnos considerando que no solo es importante el desarrollo cognitivo que por lo general se enfatiza en las disciplinas de Matemáticas y Español, crítica expresada por

(Gardner citado por Perkins, 1992, p. 73) " la práctica educativa convencional se centra fundamentalmente en la inteligencia lingüística y matemática, y que dado el carácter múltiple de la inteligencia humana, debemos ampliar el horizonte, a fin de dar cabida a las diversas habilidades de la persona".

Si la escuela logra desarrollar la inteligencia emocional no solo se tendrá mejor desempeño académico sino que logrará en los alumnos el desarrollo de competencias para la vida, que representa la meta primordial del sistema educativo.

Existen variadas definiciones sobre el término competencias, en el marco de esta investigación se retoma el concepto expresado en el Plan y Programas de Estudios 2011 donde se establece que una competencia es entendida como la capacidad de hacer algo, al tener el conocimiento se debe saber qué hacer con él y usarlo de forma responsable y coherente entre lo que se dice, se piensa y se realiza. Competencia es “es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”. (SEP, 2011, p. 37)

Dentro del Plan y Programas 2011 se identifican cinco tipos de competencias: para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad. Los últimos tres tipos corresponden al campo de la educación emocional y constituyen una referencia para configurar el perfil deseable del egresado de educación básica, los rasgos relacionados con estas competencias son:

- Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

- Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos (SEP, 2011).

Es necesario aclarar que este perfil corresponde al egresado de educación básica; es decir al estudiante que concluya el cuarto período que comprende la educación secundaria; sin embargo en los periodos previos que comprenden la educación preescolar y primaria deben contribuir al desarrollo paulatino de tales competencias y rasgos del perfil del egresado.

Esta investigación se realizó considerando las necesidades y problemáticas identificadas en los alumnos de sexto grado de educación primaria, a continuación se expone el planteamiento.

1.3 Preguntas de investigación

Ante la problemática expresada, se propuso investigar sobre la educación emocional particularmente en relación a los factores familiares que la promueven, la pregunta central que guio esta investigación fue:

1.3.1 Pregunta central. A continuación se menciona la pregunta eje de la investigación:

- ¿Qué factores familiares promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado?

Para dar respuesta a la pregunta mencionada se plantearon los siguientes objetivos, primero el general y después los específicos; estos surgen con la finalidad de dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación, trabajando con tablas en donde se señalaba el análisis correspondiente surgieron los siguientes:

1.4 Objetivos de la investigación. A continuación se presentan los objetivos que conforman el marco de referencia de la investigación.

1.4.1 Objetivo general. Como objetivo general se estableció el siguiente:

- Identificar los factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado grupo “B” de una Escuela Primaria de Oaxaca.

1.4.2 Objetivos específicos. Se precisaron cuatro objetivos específicos, mismos que se enuncian a continuación:

- Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones.
- Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”
- Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto “B”.

- Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones.

1.5 Supuestos de investigación. En este punto se mencionan las explicaciones tentativas de esta investigación plasmadas en supuestos acerca del tema.

Una educación que permita al ser humano “ser” y “dejar ser”, que desarrolle de manera íntegra y metodológica las diversas inteligencias que se van dando a conocer, lograr que padres, sociedad y docentes permitamos educar el corazón de alumnado, eso es lo que una escuela debe de permitir.

La educación emocional se debe de dar de manera conjunta y con estrategias que visualicen a una mejor sociedad, hoy en día debido al desconocimiento y poca importancia que se le da a las “emociones” dentro y fuera del aula, no tenemos un programa que se ejerza de forma transversal a los quehaceres propios del intelecto.

El acercamiento que se dio en el tema de inteligencia emocional, permite visualizar en dónde nos encontramos con institución, las estrategias aplicadas en cada salón son escasas, al igual que una descoordinación entre el trabajo con los padres, todos tratamos de “educar” pero no vemos en la misma dirección.

Se tiene el conocimiento del perfil emocional de los alumnos, lo que permitirá orientar de manera adecuada y organizada un trabajo que fructifique en que los problemas humanos sean tratados con efectividad, dependiendo de poder dominar los estados emocionales de forma ecuánime, y estar en contacto con los sentimientos interiores de modo que se entienda los impulsos y preferencias (Wood y Tolley, 2003).

Además instituciones pilares en la formación de los individuos se encuentran en decadencia sin poder encontrar una vinculación con otras que permita el desarrollo pleno de las personas.

La Institución familiar es una columna en la que se encuentran diversos elementos y factores, encontrar los que favorecen al buen desarrollo implica seguir trabajando en ellos y fortaleciéndolos; mientras que aquellos que no los son y significan un riesgo deben de ser considerados para tratar de combatirlos.

Bisquerra (2003, p. 5) menciona algunos factores de riesgo: las “Psicopatologías familiares, tensión marital, conflictos entre miembros de la familia, desorganización en la estructura familiar, estatus socio-económico bajo, familia numerosa, alta movilidad, lazos inseguros con los padres, supervisión inapropiada, severidad e inconsistencia de los padres.”

Estos provocan un grave daño en la persona que los vive, se afirma hoy en la actualidad que “muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual (consumo de drogas, violencia, prejuicios étnicos, etc.) tienen un fondo emocional.” (Bisquerra, 2003, p.5)

Es necesario por lo tanto dar una respuesta positiva ante tales hechos, mismos que serán disueltos con un trabajo en la educación emocional. Es por esto que la investigación se guía en la identificación de “factores” aunque no en los de riesgo, sino aquellos que permitan el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños.

Se considera que al poder encontrar en las familias dichos factores se podrán potenciar y enriquecer las para así entrar en otras instituciones en las que los infantes se desenvuelven. (Bisquerra, 2003)

1.6 Justificación

La escuela del siglo XXI y en particular el sistema educativo mexicano pone sus expectativas en poder desarrollar las competencias de los estudiantes que día a día acuden a las aulas. Así se expresa en el Plan y Programas 2011 y éstas competencias no solo están dirigidas al desarrollo cognitivo sino emocional también, la propuesta de educar las emociones es necesario considerarla como parte de la formación de las nuevas generaciones en tanto representa una respuesta a las demandas y necesidades de la sociedad mexicana porque representa la oportunidad de formar ciudadanos capaces de enfrentar las situaciones y resolverlas en bienestar propio y de la sociedad.

El sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo (SEP, 2011, p. 9).

En la vida diaria las personas actúan no solo de forma razonable sino también basada en impulsos que en ocasiones pueden ser positivos por ejemplo: cuando se trata de ponernos a salvo de alguna situación como retirar la mano al estar expuesta a una superficie caliente; no obstante el ser humano también puede manifestar impulsos

negativos que afectan a la persona misma y a los demás. Uno de los espacios en los que se manifiestan estos impulsos es la escuela primaria donde se puede observar la concurrencia de alumnos con diversos intereses, habilidades, valores, actitudes y por supuesto emociones.

La escuela no es la única instancia responsable en la formación de los alumnos, se reconoce la importancia de la participación de los mismos estudiantes, la familia y la sociedad en general; no obstante la escuela y en particular, el docente deben asumir el papel de agente de cambio e involucrar, propiciar y generar espacios que permitan la participación de todos en busca de la meta en común, para fines de esta investigación se reconoce el papel preponderante de la educación emocional como parte de la calidad educativa para los alumnos, que desde esta perspectiva se define así:

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio (SEP, 2011, p. 9).

En la educación emocional se sigue reconociendo las diferencias entre los saberes, intereses, aptitudes y formas de actuar de cada persona, de cada alumno que estará en todos los casos determinada por la emoción que lo acompañe. "Todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida" (Goleman, 1995, p. 24). Conocer las emociones y saber identificarlas, aceptarlas, expresarlas adecuadamente y encaminarlas representa ese proceso en el cual el profesor debe conocer los factores que contribuyen y con los cuales puede conjuntar esfuerzos para el proceso de formación de los alumnos, estos entornos son primordialmente la familia y la escuela.

Esta investigación ubicada en un contexto educativo e inmersa en una comunidad se decidió centrarse en, la célula más pequeña de una sociedad, este núcleo que se encarga de formar a los individuos denominada Familia y que es la primera en donde surgen los primeros educadores (padre y madre) correspondiéndoles el derecho de la educación de su descendientes.

Por lo tanto el conocer los factores familiares que promovieran la Inteligencia Emocional de los alumnos de sexto grado y a partir de ello fortalecer el desarrollo de la educación emocional en el salón de clases.

Incidir en su formación académica es relevante pues los alumnos están próximos a concluir los estudios de primaria e iniciar la secundaria, que de acuerdo con el Plan y Programa de Estudios 2011 es el cuarto nivel de educación básica. Para la formación personal es aún más importante porque los alumnos de sexto grado están a punto de transitar hacia la adolescencia, etapa de desarrollo en la que se presentan cambios biológicos, psicológicos y emocionales, contar con experiencias para desarrollar su inteligencia emocional contribuye a su formación y podrían lograr conocerse, conocer a los demás, controlar sus impulsos y paulatinamente convertirse en agentes de cambio en su familia, círculos de amigos, compañeros y escuela.

A la institución en la que se desarrolló esta investigación pueden servirle los resultados al contar con estudios específicos sobre la inteligencia emocional en este contexto y desarrollar a mediano plazo otros programas para el resto de la comunidad educativa, así también reconocer a la familia como uno de los ejes en el desarrollo del quehacer educativo y centro de formación de alumnado, dándole la responsabilidad que le concierne para trabajar de forma conjunta y permitir por medio de relaciones

equilibradas tanto del personal docente y los miembros de las familias ser formados emocionalmente para que se pueda trasladar a los niños estas habilidades.

1.7 Delimitaciones del estudio

En este apartado se describen las condiciones temáticas, de tiempo y espacio en las que se desarrolló la investigación.

1.7.1 Limitaciones. Una de las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de la investigación fue la constante suspensión de actividades escolares por actividades de carácter político y sindical muy frecuentes en el estado de Oaxaca, lo que impidió desarrollar la investigación de acuerdo con la planeación inicial, específicamente en la recolección de datos, para conseguirlo se reprogramaron en varias ocasiones las fechas de aplicación de entrevistas con padres y directivo.

Otra de las limitaciones iniciales fue el reconocer la falta de educación emocional por parte de todos los actores que nos encontramos laborando en la escuela primaria, así como la escasa atención que se da por parte de directivos para concretizar la propuesta de educación emocional derivada en el Plan y Programas de estudio 2011.

Además de la poca información escrita y citada en documentos que permitan establecer un marco referencial en cuanto a la educación y regulación emocional del alumnado.

1.7.2 Delimitaciones. La investigación se llevó a cabo en una escuela primaria del Municipio de San Pablo Huixtepec, ubicado en la región de los valles centrales, dentro del estado de Oaxaca, la escuela cuenta con una población estudiantil de 320 alumnos repartidos en 15 grupos.

La investigación se centró en los estudiantes de sexto grado grupo B, formado por 22 alumnos, de los cuales 14 son niños y 8 son niñas. El tema central sobre el que se realizó la investigación fue conocer los factores familiares que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional en este grupo de alumnos.

Capítulo 2: Marco teórico

En el presente capítulo se presenta el análisis del conjunto de teorías que explican el problema de investigación ¿Qué Factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado de una escuela primaria de Oaxaca?

Primero se da a conocer cómo ha evolucionado el concepto de inteligencia a lo largo de la historia, posteriormente se abordan los estudios sobre las emociones, los elementos que las componen, las aportaciones de los diversos investigadores y científicos de diversas épocas que basados en métodos realizaron estudios e investigaciones. Este abordaje permitió llegar al constructo de inteligencia emocional y sus implicaciones en la familia y en el campo educativo.

2.1 La inteligencia: un concepto en evolución

Revisar la historia nos permite conocer el contexto, los métodos y los procesos apoyados por la observación y experimentación que llevaron los científicos, biólogos y psicólogos lo cual constituyen aportes para distinguir y apreciar las aportaciones conceptuales y teóricas sobre las habilidades intelectuales; es decir sus ideas están presentes para ayudarnos hoy a conformar una visión global del término inteligencia.

Inteligencia es un concepto polisémico que a lo largo de la historia y de la evolución del conocimiento ha ido cambiando y ampliando su forma de entenderse, realizar este recorrido permitió comprender el significado que en la actualidad se le atribuye pero al mismo tiempo reconocer las aportaciones realizadas a partir de los diferentes enfoques.

2.1.1 Contribuciones al estudio de la inteligencia. Los estudiosos de la inteligencia coinciden en que el interés por definir el concepto y comprender qué es y cómo se conforma la inteligencia datan de la segunda mitad del siglo XIX, a través del rastreo de los estudios desde el campo de la medicina, la biología, la psicología, entre otras disciplinas, es posible darse cuenta de este interés por profundizar en el conocimiento de la inteligencia produciéndose ya desde entonces ciertos avances que fueron haciendo posibles los desarrollos posteriores (Dueñas, 2002).

Entre estos estudios, Bisquerra (2003) reconoce las contribuciones que desde el campo de la medicina realizó Paul Pierre Broca en el lapso de 1824-1880 quien por un lado, logró realizar mediciones del cráneo humano, explorarlo y conocer sus características y además descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro.

En este periodo histórico coinciden los estudios de Francis Galton (1822-1911) quien posiblemente por su parentesco con Charles Darwin denota la influencia de éste en sus investigaciones sobre los genios llegando a concluir que la inteligencia es una cualidad biológica en la que los factores genéticos elementos son determinantes (Dueñas, 2002).

También en esta época Wilhelm Wundt (1832-1920) realizó valiosas aportaciones a la psicología, mediante el establecimiento de su laboratorio experimental, dedicándose a conocer la anatomía y función del cerebro, el sistema nervioso y las sensaciones. El avance de la psicología y sus contribuciones continuaron una de ellas es el test de predicción del rendimiento escolar diseñado por Alfred Binet en conjunto con Théodore Simon, con el propósito de este test era diferenciar a los alumnos que requerían alguna atención especial para cursar sus estudios escolares, a pesar de ello y de la intención

original de Binet fue considerado como una prueba de medición de la inteligencia. Es a partir de Binet cuando se habla de la medición de la inteligencia cuyos efectos sobre la educación son imponderables (Dueñas, 2002).

En esta misma época pero en Estados Unidos, James McKeen Cattell (1860-1944) promovió el uso de los test y la confianza en ellos como predictores del rendimiento escolar, inspirado en las contribuciones de Wundt y Galton concluyó que la capacidad mental puede estudiarse de manera práctica y experimental. En Alemania, Emil Kraepelin psiquiatra opositor a la postura de Sigmund Freud, se interesó por estudiar la demencia precoz y desde el campo de la psicopatología, introdujo pruebas de percepción, de memoria, de atención y de funciones motoras para la medición del funcionamiento mental (Dueñas, 2002).

Posteriormente, en 1912, el psicólogo alemán William Stern retoma los estudios de Binet y define una fórmula para obtener el coeficiente o cociente intelectual que consiste en dividir la edad mental entre la edad real y multiplicarla por 100. La aplicación masiva de pruebas de medición y la precisión de los resultados adquiere mucha aceptación y en la actualidad se le reconoce como el creador del término de CI (Coeficiente Intelectual).

Paralelamente en 1916, Lewis Terman psicólogo estadounidense realiza una revisión y adaptación a la sociedad norteamericana de la Escala Binet-Simon. La prueba fue aplicada de manera masiva con los soldados en la Primera Guerra Mundial, posteriormente impulsaron el uso de esta prueba en las escuelas pero desde una visión diferente a la de Binet quien tuvo el interés en emplear los resultados para favorecer la educación e quienes lo requerían, mientras que Terman buscó la clasificación de los

niños de acuerdo a sus capacidades potenciales, incorporando el concepto de CI que de acuerdo con Bisquerra (2003) pasó a ser conocido por el gran público. En la actualidad este test es aplicado aún en el campo laboral para medir la inteligencia como una adaptabilidad mental general.

A los estudios sobre la inteligencia, se suman los hallazgos del inglés Charles Spearman quien demostró, a través del análisis factorial, la existencia del factor general (factor G) del cual dependen la ejecución general de las tareas y uno o más factores específicos (factores S).

Sin duda la psicometría representa una valiosa aportación a la comprensión y conocimiento de lo que es la inteligencia; a Spearman y Teman se les considera exponentes del enfoque monista sin embargo existen posturas contrarias con una posición pluralista que permite construir una visión más completa sobre la inteligencia.

2.1.2 Una visión ampliada de la inteligencia. No se pueden pasar por alto las aportaciones de Edward Lee Thorndike psicólogo estadounidense (1874-1949) quien realizó aportaciones para explicar cómo aprenden los niños, de acuerdo con los experimentos y del contexto socio-histórico llegó a la conclusión de que se produce por la ley del efecto, “la concepción de la inteligencia se basaba en la formación de conexiones específicas de estímulo-respuesta. Cuanto mayor sea el número de conexiones que una persona haya aprendido, más inteligente será” (Nordby, 1979, p.159, citado por Dueñas, 2002).

A partir de esta concepción de Thorndike, se puede reconocer a la inteligencia como resultado de un gran número de capacidades interconectadas pero independientes, también es valiosa la descripción de tres tipos de inteligencia que de acuerdo con

Dueñas (2002) identifica como: social (que tiene que ver con la propia persona), concreta (relacionada con las cosas) y abstracta (que se asocia con los símbolos verbales y matemáticos).

El reconocimiento de distintas habilidades mentales representa una apertura o ampliación del concepto inteligencia y un acercamiento a las inteligencias múltiples, entre las cuales se posicionan la visión del norteamericano Thurstone quien propuso la teoría multidimensional o multifactorial y sostiene la existencia de un pequeño conjunto de facultades mentales primarias que tienen relativa independencia entre sí, y que se miden con distintas tareas (Gardner, 2005). Thurstone distingue siete habilidades mentales primarias (comprensión verbal, fluidez verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo) que de acuerdo con Bisquerra (2003), se puede considerar como un antecedente remoto de las inteligencias múltiples de Gardner.

Salmerón (2002) reconoce la importancia de los modelos centrados en el funcionamiento cognitivo de la inteligencia enfocados en conocer la manera en que evoluciona y se desarrolla y permiten el tránsito de lo cuantitativo a lo cualitativo. Entre las contribuciones que permiten distinguir la inteligencia como un concepto más evolucionado se encuentran los conceptos de Raymond Bernard Cattell (1963) y Horn y Cattell (1967) quienes comprobaron la existencia de dos tipos de inteligencia: la inteligencia fluida (representada por el factor G) que depende del desarrollo neurológico y se relaciona con la eficiencia mental y la inteligencia cristalizada (correspondiente con el factor Ge) constituida por las habilidades y los conocimientos adquiridos en la que interviene la educación cultural que haya recibido la persona y de la capacidad que tenga

para usar la información recibida, pensar sobre ella y resolver problemas (Dueñas, 2002).

Una contribución más reciente es la de Sternberg quien a través de sus estudios reconoce a la inteligencia como un conjunto de habilidades de pensamiento y aprendizaje útiles para solucionar problemas de la vida real o académica y que pueden analizarse por separado. Dueñas (2002) reconoce el valor de la teoría triárquica de la inteligencia (Sternberg, 1982; y, Sternberg y Detterman, 1992), compuesta por tres dimensiones: componencial, que comprende los mecanismos cognitivos que nos permiten aprender y desarrollar tareas inteligentes, la experiencia que permite abordar una nueva tarea o situación dándole una respuesta adecuada, y la contextual, de carácter práctico o social que permite explicar la adaptación al ambiente y es útil para resolver problemas cotidianos.

Los estudios evolutivos realizados por Jean Piaget permitieron reconocer la inteligencia como producto de las relaciones entre lo biológico y lo lógico, además de establecer diferencias entre el pensamiento infantil y el pensamiento del adulto. Por su parte Vygotsky sostiene que la inteligencia es un producto social y acuña el término zona de desarrollo potencial para referirse al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda de los que le rodean (Dueñas, 2002).

Un tercer grupo de modelos identificados por Salmerón (2002) lo constituyen las teorías centradas en la comprensión global de la persona para un mejor desarrollo de su vida, entre estas aportaciones se encuentra la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner quien reconoce la existencia de no solo una sino varias inteligencias, inicialmente identifica seis y posteriormente agrega dos más: lingüística, lógico –

matemáticas, espacial, corporal – kinestésica, musical, natural, interpersonal e intrapersonal.

A partir de los estudios de Gardner, Salovey y otros investigadores inician sus estudios sobre la inteligencia emocional, posteriormente Goleman se interesó en este campo y hoy en día es una propuesta que ha tenido gran aceptación y aplicación en el campo educativo. Por tratarse de un término básico para esta tesis se destina un tema a las emociones.

2.2 Las emociones desde el punto de vista de la filosofía y la psicología

Como se señaló en el tema anterior, el estudio de las emociones en la actualidad cuenta con seguidores y una gran aceptación; sin embargo existen antecedentes teóricos que es necesario conocer para construir una clara visión al respecto.

2.2.1 Las emociones: estudios realizados desde las teorías clásicas. El ser humano dentro de sí tiene dos elementos que lo forman su alma: la razón y la emoción, como seres pensantes coincidiéramos que la razón es propia de esta especie “homo sapiens” a lo largo de la evolución se ha considerado como un elemento característico a la razón. Las emociones son dejadas para la especie animal.

Términos como empatía, relaciones y comunicación van de la mano, somos seres individuales con características propias, pero crecemos y nos desarrollamos en sociedades, las cuales a parte de su cultura e historia tienen ciertas características que las diferencian unas de otras, pero el ser humano como ente social busca la forma de construir caminos para poder convivir con los demás. Estos caminos podrán ser empáticos siempre y cuando nos conozcamos internamente, al hacerlo podremos

reconocernos como parte del otro y así colocarnos en su lugar para una buena convivencia.

Este cambio de percepción tiene fundamentos científicos tales como la economía, la filosofía, la ciencia cognitiva, la neurobiología, la educación y la psicología mediante las cuales se puede observar la importancia de las emociones en la vida humana, dando como resultado el reconocimiento de que los humanos son seres racionales y emocionales con ambos elementos complementarios.

Ahora bien, en términos reales, no hay seres puramente racionales o emocionales. Ante tales descripciones hay una gama de personalidades donde predominan unos u otros aspectos. Es importante considerar que además, hay mediación entre ellos como pueden ser las normas culturales.

La educación emocional, es un tema que ha tomado mayor fuerza en la a partir de los años ochenta (Smith y Kosslyn, 2008 citado por Dueñas, 2002) eso no significa que sea un concepto nuevo, sin embargo durante inicios del siglo XX la razón era su principal motor para orientar a la sociedad hacia el progreso, la paz y la felicidad. Tanto históricamente como en la época contemporánea, hay poca cabida a los estudios que vinculan la emoción y la cognición.

La idea de que la emoción y la cognición son actividades mentales distintas comienza desde los primeros filósofos en la historia de la humanidad. Platón planteaba la existencia de tres aspectos propios de la naturaleza humana: el intelecto, la voluntad y las emociones. Con ello sentó las bases para que dichas entidades se concibieran por separado. Aristóteles, por su parte, considera las emociones como la reacción inmediata

a una situación favorable o desfavorable y que, por tanto, provoca placer o dolor (Casado y Colomo, 2006 citado por Dueñas, 2002).

El modelo del hombre racional del Renacimiento propuesto por Descartes, tenía la característica de la racionalidad como manifestación de la luz de la verdad (Casassus, 2006). De ahí que el hombre racional represente al hombre moderno, al siglo de las luces o periodo histórico de la ilustración. Es de destacar el hecho de que para Descartes, las emociones eran cuestiones negativas, pues las consideraba afecciones al alma, causadas por fuerzas mecánicas del cuerpo (Casado y Colomo, 2006 citado por Dueñas, 2002).

Al tener a la razón como forma de pensar y de actuar, se creó una visión en los sistemas educativos pugando en las aulas la exposición del raciocinio, es decir la observación, la experimentación y el objetivismo. Bajo estas características se formó un ser social egoísta y de cierta forma calculador.

Dicho ser tenía dificultades para poder expresar sus emociones y por tal motivo se inició un cuestionamiento sobre el modelo racionalista.

Más adelante, Charles Darwin en su libro *El origen de las especies* (1859) planteó ya el reconocimiento de las emociones y la importancia en la vida de las personas (Smith y Kosslyn, 2008 citado por Dueñas, 2002). Darwin investigó acerca de las expresiones faciales de las emociones en diferentes contextos y culturas y así pudo concluir que existía un número limitado de emociones humanas básicas y universales debido a que había experiencias emocionales comunes.

A comienzos del siglo XX, Freud afirmó que el control del comportamiento humano se realizaba a través del inconsciente, no por la facultad racional (Casassus, 2006). Para Freud la emoción contiene dos elementos: las descargas de energía física y

sentimientos (Malo, 2007). La unión de estos dos aspectos está en el origen de la especie misma.

Para dar continuidad a lo arriba mencionado con respecto a los estudios de las expresiones emocionales iniciada por Darwin, en los años sesenta, Paul Ekman estudió las expresiones faciales de las emociones y propuso seis expresiones básicas: ira, desagrado, miedo, alegría, tristeza y sorpresa, caracterizadas por un subconjunto de movimientos de los músculos faciales. Además, descubrió que la habilidad para realizar dichas expresiones es innata (Smith y Kosslyn, 2008 citado por Dueñas, 2002). Apoyados en estos estudios, se han propuesto investigaciones de los sistemas neurales que arrojan resultados muy importantes con respecto a un continuo entre emociones y cognición.

Para la década de los ochenta, dos investigadores se plantean investigaciones contradictorias. Por una parte está Robert Zajonc (psicólogo social polaco-estadounidense) quien afirmó que los juicios emotivos ocurren de manera independiente de la cognición.

Otra postura es la de Richard Lazarus, quien afirmó que las emociones no pueden ocurrir sin que medie una consideración cognitiva, debido a que existen activaciones neurológicas ante los estímulos, las cuales pueden ser diferentes por la determinación cognitiva.

Considerando lo anterior es por lo tanto que las emociones ocurren de manera involuntaria, no se tiene la libertad de elegir las, inconscientemente se dan, por lo que solo nos queda regularlas ya que todo ser es racional es emocional a la vez.

2.2.2 Las emociones: estudios recientes. El termino emoción ha ido cambiado con el paso de los años, de ser un constructo considerado con un nivel inferior a lo racional, pasó a considerarse como elemento igualitario a la razón.

En 1990 Salovey y Mayer iniciaron la construcción del concepto de Inteligencia Emocional definida como: “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios (Dueñas, 2002).

Siguiendo con los estudios bajo este tema los mismos autores reformulan su definición, pues en algunas situaciones reconocieron que resultaba insuficiente ya que incidía solamente en la regulación de las emociones, omitiendo la relación entre los sentimientos y el pensamiento.

Para esto propusieron la siguiente definición más amplia:

La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (Dueñas, 2002, p.6)

Para (Salovey y Mayer, 2007, citado por Bisquerra, 2011) la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

1. *Percepción emocional.* Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas.
2. *Facilitación emocional del pensamiento.* Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción y

cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante.

3. *Comprensión emocional*. Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones.
4. *Regulación emocional (emotional management)*. Regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Habilidad para distanciarse de una emoción. Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros.

Posteriormente se tiene una explosión en la divulgación de este constructo, gracias a Goleman (1995) mediante una explicación en la que se daban a conocer experiencias y estudios sobre la aplicación de este concepto, Afirmaba que la emoción había sido relegada a un segundo plano en el ámbito educativo y de la vida cotidiana cuando es un elemento significativo enormemente en el desarrollo de las personas.

En su definición de (IE) señala sobre la importancia de reconocer la propia vida emocional, de regular los propios sentimientos, de comprender las emociones de los demás, de ser capaz de trabajar con otros y sentir empatía hacia ellos (Gardner, 2001) Para (Goleman 1995 citado por Bisquerra 2011) la (IE) presenta las siguientes habilidades:

1. *Conocer las propias emociones*: Se refiere a tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.

2. *Manejar las emociones*: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones.
3. *Motivarse a sí mismo*: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas.
4. *Reconocer las emociones de los demás*: Un don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo.
5. *Establecer relaciones*: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal.

Para (Shapiro 1997, citado por Dueñas, 2002), la obtención del éxito es obtenido cuando se manejan ciertas cualidades emocionales en las que se encuentran: la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

Cooper y Sawaf (1997) citado por Dueñas (2002, p.9), definen la inteligencia emocional como la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la

perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información de relaciones e influencias. Para Simmons y Simmons (1997), la inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y de valores verdaderos de una persona, y dirige toda su conducta visible.

A través de todas estas definiciones, se observan dos enfoques o modalidades de entender la inteligencia emocional: la que se refiere a una capacidad cognitiva vinculada al ámbito de la inteligencia, y la que se refiere al ámbito de la personalidad como conjunto integrado de disposiciones o tendencias de comportamiento, tales como asertividad, optimismo, baja impulsividad, sociabilidad...

Cooper y Sawaf (1997) citado por Dueñas (2002, p.8), la inteligencia emocional está integrada por cuatro elementos básicos:

1. La alfabetización emocional. Consiste en ser consciente de nuestras emociones, canalizar y transferir la energía emocional con un empuje que nos aporte lo que podría denominarse “pasión” creadora y solucionadora.
2. La agilidad emocional. Se manifiesta en una doble vertiente: a) ofrecer a los demás un grado de confianza que facilite las relaciones con los otros y la comunicación empática al tener conciencia de los sentimientos y emociones; y, b) obtener una capacidad de flexibilidad y renovación para solucionar problemas y hacer frente, de manera adecuada, a las necesidades.
3. La profundidad emocional. Este elemento está relacionado con la ética y la moral personal. Todos tenemos motivaciones y reflexionamos sobre nuestras aspiraciones, es nuestro potencial e intención individual. Para alcanzarlo es necesario poner esfuerzo, responsabilidad y conciencia.

4. La alquimia emocional: Se manifiesta en una gran variedad de situaciones (ser capaces de aceptar el reto, trabajar con lucidez y atención, aplicar nuestra intuición a la creatividad y a lo imaginativo).

Existe un carácter biológico del ser humano en tanto similitudes estructurales pero se reconoce la individualidad de cada ser por la complejidad de la personalidad y la manera de enfrentar, estimular e incorporar las diferentes experiencias vitales, lo que sucede durante el proceso de construcción de personalidad y en el que juega un papel fundamental el ego, entendido como el “yo mental” en un primer momento y después el descubrimiento de la identidad más profunda.

Existe un vínculo entre las emociones y el cuerpo que siente, el cual es inconsciente de las funciones que ocurren en el cuerpo y de las cuales no hay control por lo que determinan el sentir en función de lo que sucede en el cuerpo.

2.3 La Inteligencia Emocional en la escuela de hoy

En la actualidad se acepta la necesidad de incluir el desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de las nuevas generaciones, se acepta además la necesidad de que la escuela, los docentes y los padres se involucren en este proceso.

Desarrollar un programa de inteligencia emocional requiere tener sustentos teórico-conceptuales y metodológicos que permitan desarrollar procesos sistemáticos, con rigor científico, al respecto Ruiz- Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Salguero (2008) coinciden en ello y enfatizan en que la eficacia de los programas educativos esté comprobada en diferentes contextos; no obstante, se reconoce que en el pasado no se

tomaba en cuenta la importancia de la inteligencia emocional ni formalmente en las escuelas y tampoco de manera empírica en las familias.

Saber cuáles son los roles ideales del maestro, de la escuela y de la familia, reconocer sus necesidades de formación constituye el objeto de este tema.

2.3.1 La inteligencia emocional: una propuesta para la formación de las nuevas generaciones. Bisquerra (2001) define a la emoción como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada que puede ver reflejada en las actitudes, los comportamientos y en el cuerpo.

Sin embargo, las personas desconocen acerca de sus emociones lo que puede explicarse porque socialmente está mal visto que se expresen y dado que la escuela es el centro de los procesos racionales, en tanto que se difunden los conocimientos, no se considera la formación emocional.

Dentro de la formación de emociones es importante conocer cómo se van desarrollando a lo largo de la vida; algunas teorías como la de las inteligencias múltiples de Howard Gardner o la epistemología de Piaget concuerdan que en cada etapa de la vida las emociones influyen tanto en el comportamiento personal, como en la sociedad.

Y es en esta, donde se ve reflejado que tanto se puede dominar la emoción, pero a su vez es importante saber cuál es su función, pues es uno de los debates científicos, iniciados por Carl Roger ya que fue uno de los primeros psicólogos en interesarse por las emociones, hasta la psicología humanista actual. Durante este proceso de investigación de las corrientes psicológicas se puede destacar cuatro funciones. Una emoción es motivadora, adaptativa, informativa y social (Bisquerra, 2001).

En cualquiera de los casos es relevante decir que las emociones afectan otros procesos mentales, y al tener claro esto, se puede entender el proceder de las acciones que se realizan o la forma de comportarse de una persona. Además la emoción puede desencadenar otras formas de reacción, para ser más específicos los sentimientos, las pasiones, las motivaciones.

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

La educación emocional surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc. (Álvarez et al., 2000). Investigaciones recientes sobre esta temática han demostrado cómo el “analfabetismo emocional” tiene efectos muy negativos sobre las personas y sobre la sociedad (Goleman, 1995, p. 267).

Para conseguir una adecuada educación emocional hay cierta unanimidad en que los cinco factores, habilidades o competencias, que conforman la inteligencia emocional según Goleman (1995) deben ser fomentadas y desarrolladas lo más intensamente posible y desde la más temprana adolescencia (Brockert y Braun, 1997), a saber:

- Conciencia emocional: es decir, ser consciente de uno mismo, conocer la propia existencia y, sobre todo, el propio sentimiento de vida, lo que a su vez es fundamental para el autocontrol.

- Autocontrol o regulación de las emociones: significa la capacidad para saber manejar ampliamente los propios sentimientos, los estados de ánimo, evitando caer en el nerviosismo y sabiendo permanecer tranquilo para poder afrontar los sentimientos de miedo y las situaciones de riesgo y para recuperarse rápidamente de los sentimientos negativos.
- Motivación, que está muy unida a las emociones y surge del autocontrol, significa ser aplicado, ser constante, perseverante, tener resistencia ante las frustraciones.
- Empatía, o capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona, significa comprender las emociones de los demás, entender lo que otras personas sienten, sentir con las otras personas.
- Habilidad social: hace referencia a entenderse con los demás, orientarse hacia los otros, no ser un mero observador de los demás sino hacer algo en común con ellos, sentir alegría de estar entre la gente, colaborar, ayudar, pertenecer a un grupo.

Goleman (1995) dio una gran importancia a la conciencia emocional, ya que constituye una competencia personal que determina el modo en que el sujeto se relaciona consigo mismo, y a la vez está influida por el factor social.

Todas estas competencias o habilidades mencionadas pueden desarrollarse a través de la educación emocional que se entiende como «un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano (Bisquerra, 2002).

En concreto, la definición más concisa delimita la IE como “la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Recientemente, la literatura ha mostrado que las carencias en las habilidades de IE afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar. Aunque, la mayoría de los estudios han sido realizados con muestras de estudiantes universitarios, cada vez más están aflorando los trabajos empíricos realizados con adolescentes (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003a; Liao, Liao, Teoh y Liao, 2003; Trinidad y Johnson, 2002). Tras revisar estas investigaciones, encontramos cuatro áreas fundamentales en las que una falta de Inteligencia Emocional provoca o facilita la aparición de problemas entre los estudiantes. De forma resumida, los problemas del contexto educativo asociados a bajos niveles de IE serían cuatro:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales
3. Descenso del rendimiento académico
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas

Las personas emocionalmente inteligentes no sólo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás.

Además, las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Es decir, las habilidades sociales tienden a ser recíprocas, de tal manera que la persona que desarrolla y posee

unas competencias sociales adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte, sin olvidar que el apoyo social ayuda a regular el impacto negativo de los estresores cotidianos.

Otros estudios han sido realizados en etapas más tempranas, por ejemplo, se ha encontrado que los alumnos de primaria que obtenían mayores puntuaciones en una versión infantil del MEIS eran evaluados por sus compañeros como menos agresivos y sus profesores los consideraban más propensos a los comportamientos prosociales que los estudiantes con puntuación baja en IE (Rubin, 1999 citado por Fernández –Berrocal, 2004).

De hecho, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2003) examinaron la viabilidad del constructo como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria (ESO), no como una relación directa entre IE y logro académico, sino analizando el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento medio escolar de los estudiantes.

El estudio puso en relieve conexiones entre rendimiento escolar e IE; concretamente, mostró que la inteligencia emocional intrapersonal influye sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico, a su vez, está relacionado y afecta al rendimiento académico final.

Este hallazgo está en línea con los resultados de investigaciones estadounidenses que confirman que las personas con ciertos déficits (escasas habilidades, desajuste emocional, problemas de aprendizaje) es más probable que experimenten estrés y dificultades emocionales durante sus estudios y, en consecuencia, se beneficiarían más

del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan afrontar tales dificultades.

En definitiva, estos resultados son alentadores y apoyan la importancia de desarrollar habilidades emocionales en el aula, tarea aún pendiente en la mayoría de los centros educativos. Si queremos construir un individuo pleno y preparado para la sociedad del futuro, es ineludible educar a nuestros alumnos e hijos en el mundo afectivo y emocional.

2.3.1.1 La inteligencia emocional en niños de 10 a 12 años. La etapa de los 10 a los 12 años de edad se considera por los teóricos evolutivos como la etapa de las operaciones formales, Piaget (1954) señala que están tratando de intentarse en el mundo adulto mediante su trabajo, se sienten igual que los adultos e imitan o tratan de contradecir este mundo.

Se presenta una transformación cognitiva y afectiva en el comportamiento, aparecen los sentimientos que juzgan sus actividades, cuando juegan le dan prioridad a las reglas y a las estructuras del grupo lúdico, son capaces de elaborar planes detallados antes de llevar a cabo la acción.

Así mismo aparecen novedades en sus sentimientos mismos que son guiados por los ideales de las personas que observan o con los que conviven, desenvolviéndose en este ambiente Intelectual y afectivo se va formando la personalidad la cual no es idéntica al yo sino que se vuelve adaptativa al medio en donde el niño se desenvuelve, se crea la subordinación al colectivo. (Piaget, 1954).

2.3.2 La inteligencia emocional en la escuela de hoy: Plan y Programa de estudios para la educación básica 2011. Uno de los principales espacios educativos para el desarrollo de la Inteligencia Emocional es la escuela, y es que "el periodo escolar se considera fundamental en la vida del ser humano, pues las actitudes radicales se adquieren en la infancia mediante la configuración de las convicciones" (Perea, 2002, p. 32).

La escuela, a través de todos los agentes implicados (profesores, tutores, orientadores, etc.) contribuye a configurar la personalidad del individuo, puesto que los alumnos pasan mucho tiempo en ella, y, en particular, lo que ocurra en la escuela contribuirá a configurar el autoconcepto general de la persona, generando, sobre todo, un aspecto específico del mismo como es el autoconcepto académico, que se refiere a las características y capacidades que el alumno considera que posee en relación con su capacidad de aprendizaje, actividad académica y rendimiento escolar.

La institución educativa debe favorecer la amistad y las relaciones con el grupo de iguales, dentro y fuera del centro escolar, potenciando la convivencia continuada entre los alumnos a través de actividades formales y extraescolares. También debe promover la empatía o capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, la comprensión y la comunicación gestual y verbal de las emociones, y todo ello para que los alumnos adquieran un adecuado desarrollo emocional.

En este sentido la convivencia escolar y las relaciones interpersonales que se establezcan en ella deben de girar en un clima de valores que permitan resolver situaciones conflictivas con una madurez emocional adecuada, que principalmente permita el desarrollo del alumno como persona y como un ser social.

La Reforma Educativa iniciada en el 2004 para los niveles de Educación Preescolar, continuando con la Educación secundaria en el año 2006 y culminando en el 2009 para el nivel de educación primaria consolida un proceso en el que se pretende mejorar la calidad educativa del país. El propósito de favorecer una articulación curricular entre los tres niveles que conforman la educación básica de este país y central al alumno en el proceso educativo permitiendo lograr los aprendizajes esperados además de favorecer el logro de diversas competencias culminaría en desarrollar de forma integral al alumnado.

La opción metodológica que se plantea en el Plan y Programas de Estudio 2011 es bajo campos formativos los cuales organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter interactivo entre sí y son congruentes con las competencias para la vida.

Dentro de estos campos formativos, se encuentra el denominado: Desarrollo Personal y para la convivencia en donde señala:

Se integra de diversos enfoques disciplinares relacionados con las Ciencias Sociales, las Humanidades, las ciencias y la Psicología, e integra a la Formación Cívica y Ética, la Educación Artística y la Educación Física para un desarrollo pleno de las personas. Se trata de que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y los derechos humanos. También formar para la convivencia, entendida esta como la construcción de relaciones interpersonales de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del dialogo, así como la educación de las emociones para formar personas capaces de interactuar con otros, de expresar su afectividad, su identidad personal y, desarrollar su conciencia social” (Plan y programas de estudio, 2011, p. 243).

De lo anterior, se deduce que la educación no puede reducirse sólo a lo puramente académico, sino que ha de abarcar otras dimensiones -cognitiva, afectivo-emocional, moral, para que se potencie el sano equilibrio entre los aspectos de la persona (mente-cuerpo-relación social) y se dé la oportunidad de conocer y expresar, en lo posible, las distintas potencialidades que cada persona posee.

En la última década, la ciencia está demostrando que este abanico de habilidades personales influye de forma decisiva en la adaptación psicológica del alumno en clase, en su bienestar emocional e, incluso, en sus logros académicos y en su futuro laboral.

Desde las teorías de la inteligencia emocional se resalta que nuestras capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son de vital importancia para la adaptación nuestro entorno y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del nivel cognitivo o el rendimiento académico del alumnado (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1997 citado por Dueñas, 2002).

Puesto que el mundo emocional es interior, uno de los métodos más eficaces para conocer al propio alumno, es preguntándole cómo se siente, que piensa y como le afectan determinados sucesos en el aula.

Tal como resumen (Corsini y Masella 1983 citado por Dueñas, 2002), se remodela la figura del profesor que pasa de ser visto como un simple instructor a ser concebido como una persona facilitadora del aprendizaje tanto cognitivo como emocional de los alumnos. En realidad el maestro es un simple detonante: debe crear el clima psicológico apropiado y óptimo que conduzca al alumno a un aprendizaje auto dirigido y proveerle de los recursos necesarios para una plena exploración.

Hay evidencia de que los conocimientos académicos se aprenden mejor si el alumnado está motivado, controla sus impulsos, tiene iniciativa, es responsable, etc. Es decir, si tiene competencias emocionales.

La noción de inteligencia debe abarcar no sólo ámbitos como la capacidad de abstracción, la lógica formal, la comprensión de complejas implicaciones y amplios conocimientos en un mundo cada vez más complicado y complejo, sino también otra serie de cualidades emocionales y sociales, como la creatividad, el talento para la organización, la motivación, la destreza psicológica y las actitudes humanitarias.

Con una inteligencia emocional desarrollada se pueden conseguir mejoras en el mundo laboral y en nuestras relaciones sociales, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos importantes de la vida.

A través de la orientación educativa, el alumno puede recibir la ayuda necesaria para el desarrollo integral de su personalidad, cooperando a que el proceso de aprendizaje se constituya como el marco de referencia para el desarrollo global del alumno, de manera que la educación sea un proceso integrador que abarque no sólo el área cognitiva del alumno sino toda su personalidad.

2.3.3 El rol de la familia en el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Las Instituciones que forman esta sociedad se rigen bajo ciertas normas que permiten el desarrollo de los individuos que conviven en cada una de ellas. La Familia considerada como una pequeña organización social en donde se establecen relaciones interpersonales y se fomentan valores éticos permitiendo el establecimiento de reglas de comportamiento que se seguirán toda la vida, debe de retomar el papel fundamental en el desarrollo educativo de sus integrantes.

Ryback, (1998) citado por Dueñas, (2002) señala que es vital que dos seres que piensen formar una familia desarrollen su inteligencia emocional entendiéndose esta como la capacidad de aplicar la conciencia y la sensibilidad para discernir los sentimientos que subyacen en la comunicación personal e interpersonal, y para resistir la tentación que nos mueve de manera impulsiva e irreflexiva, obrando en vez de ello con receptividad, con autenticidad y sinceridad.

Los primeros maestros son los padres, que con su actuar generan en los hijos ese crecimiento emocional y permiten que se vayan desarrollando de forma armónica día a día. Ante esto Bisquerra (2011) indica que para desarrollar competencias emocionales en los niños es imprescindible que primero se formen emocionalmente los educadores ya que las personas jóvenes aprenderán más por lo que ven hacer que por lo que se les dice que hagan.

2.3.4 La comunicación y la Inteligencia Emocional en la Familia. En una comunidad siempre se presentan relaciones muy significativas, en las familias son aún más intensas debido a la interrelación constante que se presenta, la comunicación no solo se da de forma verbal sino también no verbal y es imprescindible tener la capacidad de interpretar este tipo de medio comunicativo.

Correa (2005) considera que el descifrar las señales ayuda a las competencias emocionales, las familias necesitan aprender y re aprender el uso total de las expresiones físicas como un canal para dar la comunicación.

Una familia que se establezca en el amor y las relaciones se den de forma equilibrada los individuos de la misma se desarrollarán de forma adecuada con los que los rodean.

Las habilidades emocionales se van desarrollando desde el vientre de la madre, la interrelación que se establezcan entre la familia y el niño en un primer momento será no verbal, en estos encuentros los niños son expertos en decodificar los gestos y los estados de ánimo de sus padres es por esto que se debe tener la capacidad de lograr una empatía con el niño y así permitirle iniciar el desarrollo de su inteligencia emocional (Correa, 2005).

El crecimiento y desarrollo tecnológico de las sociedades en el siglo XXI es inimaginable, los padres inmersos en esta sociedad de consumo tienen como objetivo primordial proveer el sustento, techo y educación, Dueñas (2005) menciona que al realizar esto se deja de lado el desarrollo integral de sus miembros, no se refuerzan los valores fundamentales ni naturales para la convivencia, los hijos a cualquier edad necesitan sentirse amados, protegidos, comprendidos y sentir que son importantes en el núcleo familiar.

Finalmente el dialogo en la familia es un factor relevante, los padres deben de mantener conversaciones abiertas con sus hijos, utilizando un lenguaje acorde a la edad, se debe de establecer relaciones de confianza, de amistad que son las que perduran, las discusiones, los reclamos se deben de dar asumiendo posturas sanas en igualdad de condiciones de tal manera que la agresión no se permita y se logre así una comunicación inteligente en donde no existe victima ni victimario, sino una relación afectiva (Correa, 2005).

Capítulo 3: Método

En el presente capítulo se explica y justifica el enfoque metodológico que siguió en esta investigación para dar respuesta a la pregunta ¿Qué Factores familiares promueven la inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado grupo “B” de una Escuela Primaria de Oaxaca?

Contempla la descripción de la muestra y los criterios para elegirlos, así como también se explican los razonamientos para la selección, diseño y aplicación de los instrumentos refiriéndose a los medios que se emplearon para coleccionar los datos. Al finalizar el capítulo se describen las fases que se siguieron durante el desarrollo de la investigación.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), estos elementos constituyen el diseño de investigación elegido para recopilar los datos y de esta manera contrastarlos con los supuestos del estudio, procedimiento fundamental para incrementar la probabilidad de obtener resultados confiables que permitan dar respuesta al problema de investigación.

3.1 Método de investigación

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, cuestionables y retoman la experiencia en el estudio de un fenómeno particular. Dentro de ella se sitúan diversos enfoques de metodológicos; una de ellas es la denominada cuantitativa la cual busca mediante la base de medición numérica y el análisis estadístico de los datos recolectados establecer ciertos patrones de comportamiento y probar teorías.

El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos pero no para ser medidos, sino se utiliza cuando se busca comprender la visión de los participantes en ciertos fenómenos en los que se encuentran, de este modo se profundiza en las experiencias, opiniones y significados de los participantes. Hernández, Fernández y Baptista (2010)

Este enfoque además busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento, es decir el por qué y el cómo, a diferencia de la investigación cuantitativa, que busca responder el cuál, dónde, cuándo, cuánto.

La investigación cualitativa se basa en la toma de muestras pequeñas, esto es la observación de grupos de población reducidos, como salas de clase, etc., es inductiva, entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística, se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, apartando las creencias del investigador para tomar en cuenta todas las perspectivas.

En ocasiones dada la naturaleza y la complejidad de los fenómenos a estudiar frenan el uso de un solo enfoque, es por esto que es necesario combinarlos surgiendo así la metodología mixta.

Para esta investigación eligió el enfoque mixto debido a las características del estudio y a los instrumentos aplicados, de este modo “la meta de la investigación mixta no es remplazar a la investigación cuantitativa ni a la cualitativa, sino el poder utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 545).

El sustento filosófico y metodológico de los métodos mixtos se centra en el pragmatismo y dado los elementos que intervinieron en esta investigación, los cuales se involucran como lo señala (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 553) existe una

multiplicidad de perspectivas, premisas teóricas, tradiciones metodológicas, técnicas de recolección y análisis de datos, y entendimiento y valores que constituyen los elementos de los modelos mentales.

Para la elección de este enfoque se analizó la literatura especializada en metodología, a partir del planteamiento inicial se identificó la inclinación por las características cualitativas de la investigación, pero con el surgimiento de las preguntas que dieran respuesta al planteamiento inicial se presentó la necesidad de incorporar elementos que pudieran ser medidos por medio de instrumentos cuantitativos, combinado estas dos naturalezas y debido a que “los problemas y fenómenos que actualmente se presentan son complejos y diversos para el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 549) fue insuficiente lidiar con esta complejidad. Es por ello que se requirió el uso del método mixto. Se explican a continuación la presencia de estas características en esta investigación.

El objetivo de esta investigación fue Identificar los factores familiares que promuevan la Inteligencia Emocional en los estudiantes del sexto grado grupo “B” de una escuela primaria de Oaxaca. El querer lograr una perspectiva más amplia del fenómeno estudiado llevó a buscar medir y comprobar el grado de avance en ciertas dimensiones de la Inteligencia Emocional presentes en los niños. (Percepción, Comprensión y regulación)

De manera simultánea se buscó acercarse al fenómeno para comprenderlo, para conocer los significados que la familia, la escuela y los alumnos dan a la inteligencia emocional. Es por esto que:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 546).

Al conjuntar un elemento cuantitativo y otros cualitativos se encuentran varias bondades que permitieron tener una visión más completa del fenómeno estudiado. Los datos y la información son variados y dan a conocer de manera sustancial elementos importantes; así mismo se logra vincular la medición y aspectos observables que son interpretados por el investigador.

Creswell et al (2008) citado por Hernández, Fernández y Baptista, (2010), puntualiza de forma acertada que la perspectiva mixta aprovecha dentro de una misma investigación datos cualitativos y cuantitativos; y debido a que en ambos casos se presentan ciertas limitantes al momento de llevar a cabo dicha recolección de información, el uso de este tipo de método puede minimizar e incluso neutralizar las desventajas que se presenten.

Cada estudio realizado implica un tipo de diseño particular, el concepto de “diseño” en los enfoques cuantitativo y cualitativo adquiere diferentes concepciones, mientras que para el cualitativo es un plan detallado que se ha de llevar a cabo en el proceso de investigación; en el enfoque cualitativo se toma como ciertos elementos que me permiten llegar a mi objetivo, no es tan detallado y se sujeta a las circunstancias del ambiente o escenario en particular.

Retomando lo anterior en el estudio mixto resulta aún más una tarea “artesanal”; sin embargo el poder identificar elementos particulares de los dos enfoques en los que

se basa puede guiar a la construcción de un diseño particular. Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 558) señalan “El investigador elige un diseño mixto general y luego desarrolla un diseño específico”

Para poder escoger el diseño mixto apropiado fue necesario analizar la información contenida en fuentes bibliográficas que explican sobre metodología, y responder ciertas preguntas que al reflexionarlas dan las siguientes implicaciones para el diseño.

1. La prioridad o peso. Este elemento se refiere a establecer cuál de los dos métodos tendrá mayor peso o primacía en el estudio, o bien si ambos poseerán la misma prioridad.
2. Secuencia o tiempos de los métodos o componentes. Es necesario tomar en cuenta los tiempos de los métodos del estudio, particularmente en lo referente al muestreo, recolección y análisis de los datos, así como la interpretación de resultados. Pueden ejecutarse de manera secuencial o concurrente.
3. Propósito esencial de la integración de los datos. Hace referencia a la transformación de datos para su análisis.
4. Etapas del proceso Investigativo en las cuales se integran los enfoques. Se refiere al grado y el tiempo de integración de los dos enfoques.

Se debe de considerar que “el investigador definirá cuál de los dos enfoques tiene el mayor peso (cualitativo o cuantitativo) o si es necesario darles la misma prioridad”.

(Hernández, Fernández y Baptista 2010, p. 547)

Tomando en cuenta lo anterior, el diseño es anidado o incrustado concurrente, se denomina así porque un método es el que predomina y el otro es incrustado para responder diferentes preguntas de investigación. Los datos recabados son mezclados en la fase de análisis propiciando tener una visión más amplia del fenómeno a investigar. Los datos en este modelo se recolectan de forma simultánea y el investigador presenta una visión holística del problema de estudio, obteniendo así las fortalezas de cada enfoque. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2 Marco contextual

La investigación se llevó a cabo en una escuela pública de nivel primaria, ubicada en el Municipio de San Pablo Huixtepec, en la región de los valles centrales, del estado de Oaxaca.

La Escuela normativamente es de organización completa, formada por una plantilla de 15 docentes, dos administrativos, dos intendentes, dos docentes de educación física, una maestra de computación, una psicóloga educativa y el director de la institución, su horario de trabajo es matutino.

Con respecto a la misión y visión de la Escuela primaria no cuenta con una en particular a pesar de contar con más de 100 años de existencia no se ha logrado unificar un criterio ni ideas que den origen a una identidad propia de la institución; lo único en lo que se centra a tratar de cumplir el perfil de egreso expuesto en el Plan y Programas de Estudio vigente.

La realidad de la Institución en el conocimiento de la Inteligencia Emocional es compleja, por la falta de conocimiento de los elementos teóricos sobre este constructo

que la psicología aportó, además de la enorme exigencia que las autoridades educativas ejercen sobre los docentes al tratar de cumplir con los planes y programas de estudio que se indican, en los cuales también existe un vacío en lo referente a este tema.

Recientemente se está tratando de plasmar en el Plan de Estudios algunas competencias para la convivencia y poder llevarlas a cabo en el desarrollo de las clases todavía es un proceso lento para poder hablar sobre el trabajo emocional en la escuela básica.

Las características de la población del plantel educativo radican en que por parte de los padres de familia existe una sobreprotección hacia el alumnado, no lo dejan ser independiente en cada actividad escolar, son constantes los llamados para que los padres no estén dentro de la escuela sin un motivo que los justifique.

Las familias en esta población son disfuncionales debido a la migración en busca de mejores condiciones de vida; el divorcio y la separación de las parejas son comunes en los padres de esta población.

Además se presenta una desvinculación entre el docente y el padre de familia, la escuela se desenvuelve en una dimensión diferente al familiar, provocado por factores como las actividades sindicales en la que ha dejado la labor del docente en un serio problema de desacreditación.

De este modo se vislumbra un desapego entre todos los actores de la comunidad escolar, (maestros, directivo, personal de apoyo, padres y alumnos) nos encontramos aislados, confundimos el individualismo con el egoísmo, el trabajo no se da en colectivo, entendido este como la relación voluntaria que se presenta entre los actores educativos, los cuales trabajan bajo principios de identidad social, autonomía,

cooperación e igualdad, con el compromiso ético de reflexionar de manera permanente sobre la realidad educativa en la que se encuentran inmersos.

3.3 Población, participantes y selección de la muestra

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) la muestra es un tópico sumamente importante en los modelos mixtos de investigación y tradicionalmente se han clasificado en dos tipos principales el probalístico (Cuantitativo) y el No probalístico (Cualitativo). En este tipo de estudios el investigador combina técnicas probalísticas y técnicas guiadas por un propósito, para ubicar y seleccionar su muestra acorde al planteamiento del problema

La habilidad del investigador en este tipo de estudios es la integración de forma creativa los elementos de cada enfoque, seleccionando las técnicas que enriquezcan la selección de información que conlleve a resolver el planteamiento del problema.

Teddlie y Tu citado por Hernández, Fernández y Baptista, (2010) identifican cuatro estrategias de muestreo mixto:

1. Muestreo básico para métodos mixtos.
2. Muestreo secuencial para métodos mixtos (Diseños secuenciales)
3. Muestreo concurrente para métodos mixtos. (Diseños en paralelo)
4. Muestreo por multiniveles para métodos mixtos (Diseños anidados)

El planteamiento del problema orientó a una mezcla probalística (cuantitativa) y propositiva (cualitativa), enmarcándose en el muestreo básico constituido por la muestra estratificada guiada por un propósito, esta implicó segmentar la población en estratos y luego seleccionar un subgrupo para estudiarlos intensivamente usando el estudio guiado

por un propósito. Esta implicó segmentar la población en estratos” se utilizó un muestreo No aleatorio porque se seleccionó un grupo intacto de alumnos (Valenzuela, R. 2004, p.75)

Para esta investigación la muestra estuvo constituida por los 22 alumnos del sexto grado grupo “B”, de los cuales 15 son hombres y 8 son mujeres, así como también los 22 padres de familia.

Usando este estudio híbrido concurren diversos procesos de los enfoques de investigación, es por esto que en la investigación se presentaron muchos más características del tipo de muestreo cualitativo pues como menciona Creswell (2005) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2010) el muestreo cualitativo es propositivo y pese a la flexibilidad que ofrece este enfoque el muestreo inicial se mantuvo hasta el final.

Por lo tanto al guiarse por elementos cualitativos el tipo de muestreo fue casos-tipo porque es congruente con el enfoque y objetivo de investigación ya que mediante éste se busca aportar riqueza, calidad y profundidad de la información al estudio, aunque al mismo tiempo tiene las características del muestreo por conveniencia; es decir estuvo al alcance del investigador.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

En este apartado se explican y describen los instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación, también se exponen los criterios de selección y diseño.

Los instrumentos se eligieron buscando la congruencia con el enfoque de investigación así como los que permitieran recabar datos con mayor riqueza para dar respuesta al planteamiento del problema, de este modo la combinación de instrumentos

cuantitativos y cualitativos originaron una riqueza de información, de esta manera se eligieron como instrumentos: la escala *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) y las entrevistas estructuradas a los niños y sus padres, los cuales se describen a continuación.

3.4.1. Escala TMSS-24. Se aplicó a los alumnos la versión adaptada por Fernández Berrocal de la TMSS-24 (Ver Apéndice A) basada en la escala original diseñada por el grupo de investigación de Salovey y Mayer. Está compuesta por tres dimensiones claves de la inteligencia emocional: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional y comprende 8 ítems para cada una y en total 24 ítems valorados en escala de Likert que van de nada de acuerdo a totalmente de acuerdo.

La finalidad de llevar a cabo la aplicación de esta escala fue para dar respuesta a la pregunta de ¿Cómo perciben, comprenden y regulan los alumnos de sexto grado grupo “B” sus emociones? de este modo la obtención de datos nos llevó a encontrar el propósito del siguiente objetivo de la investigación: identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes sus emociones generando la obtención de una visión sobre estas dimensiones en el grupo estudiado, sin ser la finalidad del estudio pero si como parte de ella, es tener una base para guiar la investigación.

La evaluación de este instrumento se lleva a cabo como lo señala (Fernández-Berrocal, 2004) de acuerdo al sexo, las puntuaciones de corte varían y cada uno es evaluado de forma distinta. A continuación se presentan las tablas con las puntuaciones correspondientes a cada dimensión y desglosadas por sexo.

	Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Percepción	Debe mejorar su percepción: Presta poca atención. < 21	Debe mejorar su percepción: Presta poca atención. < 24
	Adecuada percepción 22-32	Adecuada percepción 25-35
	Debe de mejorar su percepción: presta demasiada atención. > 32	Debe de mejorar su percepción: presta demasiada atención. > 36
	Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Comprensión	Debe mejorar su comprensión. < 25	Debe mejorar su comprensión. < 23
	Adecuada comprensión 26-35	Adecuada comprensión 24-34
	Excelente comprensión > 36	Excelente comprensión > 35
	Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Regulación	Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
	Adecuada regulación 24-35	Adecuada regulación 24-34
	Excelente regulación. > 36	Excelente regulación. > 35

3.4.2. Entrevistas estructuradas. De los diferentes tipos de entrevistas se optó por la estructurada dado que permite el acopio de datos enfocados al problema de investigación. Se confeccionaron 2 entrevistas: una para aplicar a los alumnos, y la otra para sus padres.

La entrevista estructurada para los alumnos (Ver apéndice B) estuvo compuesta por 10 ítems relacionados con las emociones, con la manera en expresan y las viven las emociones en el contexto familiar.

La entrevista estructurada para los padres (Ver apéndice C) estuvo se diseñó muy similar a la de los alumnos pues lo que se buscó fue obtener información que permitiese comparar para encontrar similitudes y diferencias entre los datos aportados y conocer desde la perspectiva de padres e hijos el fenómeno.

Las preguntas de dichas entrevistas se agruparon en tres categorías, las cuales permitieron desarrollar un análisis en cada ámbito, éstas son: la comunicación familiar, identificación de Emociones en el contexto familiar y la solución de problemas.

Con estos instrumentos se buscó dar respuesta a la pregunta central de esta investigación, la cual es enunciada a continuación:

- ¿Qué factores familiares promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado?

La obtención de información basada en el cuestionamiento anterior permitió llegar a cumplir los objetivos planteados:

- Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”
- Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto B.
- Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones.

3.5 Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Los teóricos en metodología de la investigación difieren en los nombres de las fases a seguir para la aplicación de los instrumentos; sin embargo coinciden en incluir la planeación, preparación para la inmersión al campo, aplicación y análisis. En esta investigación se consideraron las recomendaciones metodológicas y se siguieron estas fases:

- Fase 1: Selección y diseño. Tomando como base las preguntas y objetivos de la investigación analizaron las aportaciones metodológicas de los autores y se tomó la decisión de elegir un instrumento estandarizado cuantitativo (escala TMSS-24) y dos instrumentos cualitativos siendo estas las: las entrevistas estructuradas a los niños y a sus padres.

De acuerdo con los criterios expuestos en el apartado 3.4. Una vez seleccionados continuó el diseño cuidando la congruencia con las preguntas y objetivos de investigación, todos los instrumentos excepto la escala TMSS-24 fueron diseñados por el investigador.

- Fase 2: Revisión. El diseño preliminar de los instrumentos se sometió a una revisión para lograr que en su aplicación los datos recabados permitieran dar respuesta a la pregunta planteada.
- Fase 3: Recolección. La aplicación se realizó contando con la previa autorización del director de la institución, de los alumnos y padres de familia. Con ellos se planearon las fechas y horarios para las entrevistas y escala.
- Fase 4: Organización de información. En la recolección se regresó varias veces al campo, por las diferencias de horarios y la suspensión de clases. Estas limitaciones se usaron a favor pues mientras tanto se fueron procesando los datos previa organización. La organización contempló actividades como: transcripción de las entrevistas (Ver Apéndice E), evaluación de los resultados de la escala y registro de resultados de revisión de documentos.

- Fase 5: Análisis de datos. En esta fase se estructuró la información, se definieron las categorías de análisis previa codificación, se combinaron los datos creando diversos cuadros en los que se contrastaba con las preguntas y objetivos y así poder tener certeza que se cumplió con la finalidad de la investigación.
- Fase 6: Elaboración de reporte de resultados: Posterior al análisis se procedió a la interpretación de los datos y con base en ello se realizó el reporte de resultados que se presenta en el capítulo 4.

La forma de proceder para la ejecución de los instrumentos se describe a continuación:

3.5.1 Aplicación de la escala TMMS-24. Para llevar a cabo la aplicación de este instrumentos, primero se trató de sensibilizar a los 22 alumnos que se encontraban en el salón mediante una conversación sobre la importancia de conocernos emocionalmente, después, se aclaró que todo dato proporcionado sería manejado con estricta confidencialidad; se leyeron las instrucciones y se mostró el porqué de este test, después de procedió a darle un espacio y tiempo adecuado para que contestaran con la mayor honestidad posible. Este test se aplicó por el investigador en un solo día, sin interrupciones y fue el inicio de clases.

3.5.2 Aplicación de las entrevistas. Las entrevistas aplicadas a los niños fueron en diversos espacios, la mayoría se realizaron en el salón de clases, después del horario, quedándose aproximadamente de 2 a tres alumnos, para poder iniciar con este trabajo en forma grupal presente la estructura de la entrevista y el porqué del estudio, siempre se trató de darle la mayor confianza aclarándole cada uno de los términos que se

desconocían, a otros niños se les entrevistó en sus hogares algunos pedían estar solos para responder y el resto no le incomodaba la presencia de sus padres.

Finalmente el entrevistar a los padres fue un proceso largo, cerca de 20 días en los que se recorrieron los hogares debido a que los datos y las respuestas son más valiosas cuando se acerca lo más posible al campo en donde se desenvuelven.

De igual manera se dio a conocer todo lo referente a los objetivos que persigue este estudio, sus beneficios que aportará y platicando con confianza para que la información pudiera aportar elementos significativos. Alrededor de dos a padres se lo graban entrevistar porque viven en diversos puntos de la población y el recorrido lo hacía a pie.

El investigador en todo momento presentó la carta de consentimiento (Ver apéndice D) y se dio a la tarea de aclarar todas las dudas sobre la investigación.

Finalmente las entrevistas ocurrieron a diversas horas, algunos padres fue posible localizarlos en las mañanas y a otros en la tarde.

3.6 Análisis de resultados

Tomando como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2010) en los métodos mixtos el investigador confía en los procedimientos estandarizados cuantitativos (estadística descriptiva) y cualitativos (codificación) además de análisis combinados.

Para indicar como se dio el análisis de resultados se describirán por instrumentos, iniciando por el cuantitativo y posteriormente por el cualitativo.

3.6.1 Análisis del TMMS-24. Para este instrumento primero se obtuvieron las puntuaciones acorde a la referencia teórica, posteriormente se concentraron en tablas

separadas por sexo y por dimensión, en la que se anotaban los puntos obtenidos, para después mediante el cálculo de promedios se procedió a la elaboración de gráficas que señalaban de forma icónica los datos plasmados en las tablas.

3.6.2 Análisis de las entrevistas. Después de recabar los datos y la información pertinente por medio de las entrevistas, se procedió al análisis para interpretar y conocer los resultados obtenidos en la investigación. Hernández, Fernández y Baptista (2010) aclaran que en el proceso cuantitativo primero se recolectan todos los datos y posteriormente se analizan, mientras que en el enfoque cualitativo la recolección y el análisis ocurren simultáneamente, no existe un estándar puesto que cada estudio requiere de un esquema o coreografía propia de análisis; no obstante sugieren estas fases cuales se siguieron no precisamente en estricto orden:

- Recolección de datos
- Organización de datos e información
- Preparar los datos para el análisis
- Revisión de los datos
- Descubrir unidades de análisis
- Codificación de unidades
- Describir las categorías codificadas que emergen, ya sea en el primer nivel o en el segundo
- Generar explicaciones, teorías o hipótesis

3.7 Aspectos éticos

La ética del investigador es una parte fundamental en la formación de todo investigador, si esto es importante en todas las disciplinas, lo es aún más en las áreas de ciencias sociales, pues la investigación involucra a seres humanos y por ende se debe de extremar precauciones. Valenzuela y Flores, (2012)

En la presente investigación se siguieron los siguientes aspectos éticos para cuidar a los datos y a los involucrados. El primer paso fue solicitar permiso al director (Ver apéndice D) del planten, explicándole el porqué de la investigación, los beneficios, riesgos, participantes y recursos necesarios para llevarla a cabo, de este modo se le dio una carta de consentimiento en el que se anotaron todos estos datos; el trabajo con los padres se llevó en estricto orden y confidencialidad dando a conocer siempre la carta de consentimiento, con el alumnado se procedió con los mismos pasos, las entrevistas fueron sin presencia de los padres y dando la confianza para que se expresaran. Los datos obtenidos y reportados son bajo estricta confidencialidad, evitando nombres y datos personales para así ser objetivos y éticos. Se registraron usando códigos escritos y cambiando sus nombres por letras y números para así obtener un mejor control y que la investigación gire en torno al respeto e integridad.

Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados

El presente estudio se realizó bajo un enfoque mixto para responder a la pregunta ¿Qué factores familiares promueven la inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grupo “B” en una Escuela Primaria de Oaxaca? Se planteó como objetivo general el lograr Identificar los factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los alumnos de sexto grado grupo “B” de una escuela primaria de Oaxaca. Los objetivos específicos de esta investigación fueron:

- Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones.
- Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”
- Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto B.
- Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones.

En este capítulo se presentan, los resultados de la aplicación de la Escala TMMS-24 para identificar como perciben, comprenden y regulan sus emociones los niños participantes. Posteriormente se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a alumnos y padres de familia.

4.1 Datos demográficos

Los Instrumentos elegidos fueron aplicados a 22 niños, de los cuales 8 fueron mujeres y 14 hombres, en una edad escolar de 10 a 14 años de edad, la actitud presentada frente a la entrevista fue de desconcierto en un primer momento porque no están familiarizados a responder este tipo de cuestionamientos, en un segundo momento después de explicarles en qué consistía el estudio, mostrarles la carta de consentimiento y mencionado que los datos obtenidos sería de absoluta confidencialidad su comportamiento se relajó. También se aplicó a los 22 padres de familia del grupo seleccionado, éstos mostraron buena actitud, en solo tres casos estuvieron presentes los dos miembros de la familia (papá y mamá) en los demás las madres son las que respondieron debido a que los padres salen a trabajar durante el día y llegan en la tarde.

4.2 Resultados del TMMS-24

Se aplicó la escala TMMS-24, basada en Train Mete - Mood Sacale (TMMS) del grupo de investigadores de Salovey y Mayer. Esta escala original consta de 48 ítems y es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales.

La TMMS – 24 contiene tres dimensiones clave de la Inteligencia Emocional con 8 ítems cada una de ellas, Percepción Emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación Emocional. Los valores interpretativos se muestran en la Tabla 1 (para niñas) y la Tabla 2 (para niños): la evaluación se realizó de la siguiente manera: para obtener la puntuación de cada uno de los factores, se suman los ítems del 1 al 8 para el factor percepción, del 9 al 16 para la comprensión y finalmente del 17 al 24 para la regulación. Como lo señala (Fernández- Berrocal, 2004) las puntuaciones de corte

varían de acuerdo al sexo y cada uno es evaluado de forma distinta, es por eso que las tablas y gráficas son mostradas en esta misma manera para una mayor comprensión.

Tabla 1.
Análisis de los componentes de la Escala TMMS-24 en las Alumnas.

Alumnas	Percepción			Comprensión			Regulación		
	< 24 Debe mejorar su percepción : presta poca atención	25-35 Adecuada percepción	>36 Debe mejorar su percepción : Presta demasiada atención	< 23 Debe Mejorar su comprensión	24-34 Adecuada Comprensión	> 35 Excelente comprensión	< 23 Debe mejorar su regulación	24-34 Adecuada regulación	>35 Excelente Regulación
AM1	20			20				24	
AM2	18				30			28	
AM3	18					37			36
AM4	13			12			19		
AM5		28			28			31	
AM6	19				32			31	
AM7	21			23				28	
AM8	15			14			17		
Promedio	15.50	3.50		8.63	11.25	4.63	4.50	17.75	4.50

Tabla 2.
Análisis de los componentes de la Escala TMMS-24 en los Alumnos.

Alumnos	Percepción			Comprensión			Regulación		
	< 21 Debe mejorar su percepción : presta poca atención	22-32 Adecuada percepción	>33 Debe mejorar su percepción : Presta demasiada atención	< 25 Debe Mejorar su comprensión	26-36 Adecuada Comprensión	> 36 Excelente comprensión	< 23 Debe mejorar su regulación	24-35 Adecuada regulación	>36 Excelente Regulación
AH1	15				29		23		
AH2	17			19				25	
AH3	19			23				30	
AH4	14			18			20		
AH5		28			26			33	
AH6		22		25				27	
AH7	13			24				32	
AH8	18			19			21		

AH9		32		27		28
AH10	15		15		17	
AH11	16		12		20	
AH12	16		16		23	
AH13	15		19		21	
AH14	21		18			25
Promedio	12.79	5.86	14.86	5.86	10.36	14.29

4.2.1 Resultados del componente Percepción en las alumnas. En el grupo formado por 8 alumnas; se obtuvo que 7 de ellas logran un promedio de 15.50 en la columna que indica que se presta poca atención a las emociones y por tanto la percepción de las emociones debe de ser mejorada, 1 alumna muestra adecuada percepción obteniendo un promedio de 3.50, ninguna de ellas se situó en la columna de prestar demasiada atención. Por tanto en el caso de las alumnas participantes éstas tienen que mejorar en la percepción de sus emociones porque prestan poca atención a las mismas (Ver Figura 1).

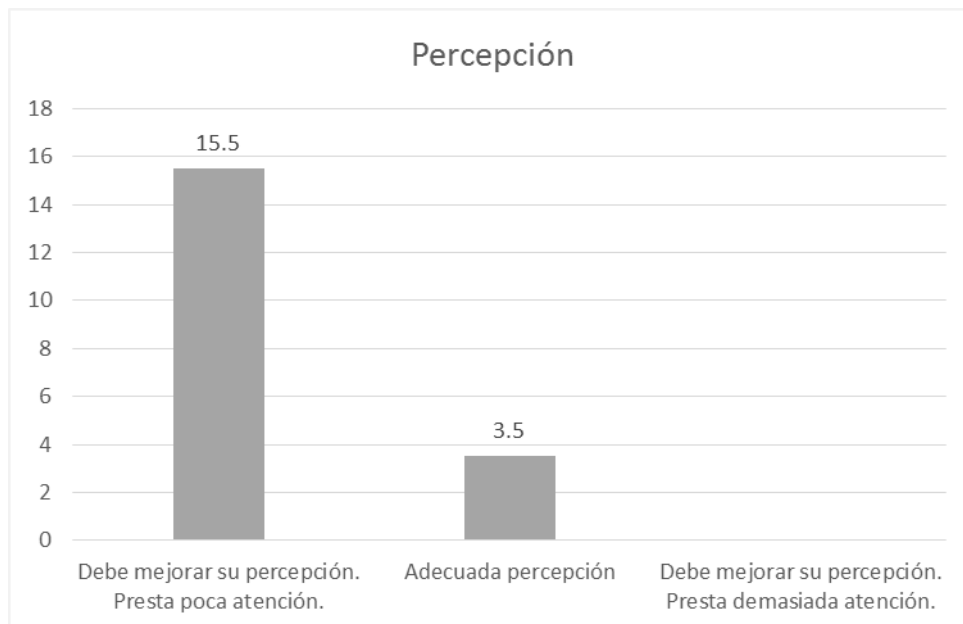


Figura 1. Nivel y promedio de las alumnas en el factor percepción.

4.2.2 Resultados del componente Comprensión en las alumnas. Para este componente cuatro de las alumnas se presentan en la primera con un promedio de 8.63, indicando que deben de mejorar en la comprensión de sus emociones, tres se sitúan en la columna de la mitad con un promedio de 11.25, es decir tienen una adecuada comprensión; y solo una alumna logra obtener una excelente comprensión con un promedio de 4.63.

De acuerdo a lo anterior, que aunque se presenta una tendencia a presentar una adecuada comprensión de emociones, un cierto grupo importante de alumnas requiere mejorar en dicha dimensión, podemos decir que están en camino de lograrlo (Ver Figura 2).

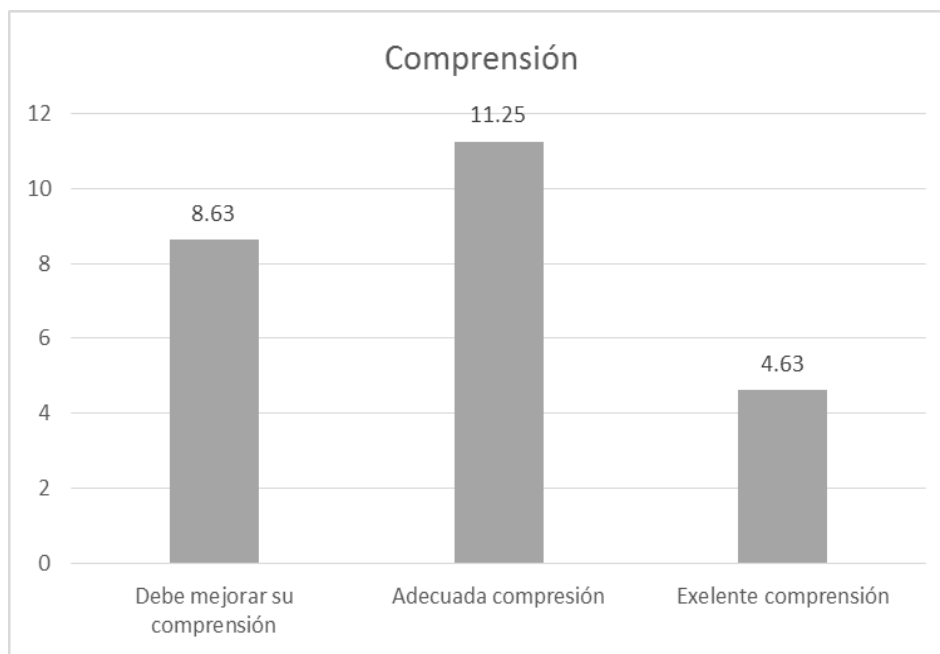


Figura 2. Nivel y promedio de las alumnas en el factor comprensión.

4.2.3 Resultados del componente Regulación en las alumnas. El último factor evaluado es la regulación, 5 alumnas se sitúan en la columna del nivel adecuado con un promedio de 17.75, este señala que tienen una buena regulación de sus emociones; solo una alumna muestra una excelente regulación con un promedio de 4.50, por último dos alumnas obtienen un promedio de 4.50 colocadas en la primera columna en esta se señala que se deben de mejorar en su regulación. De acuerdo a lo anterior las alumnas participantes tienden a regular adecuadamente sus emociones (Ver Figura 3).

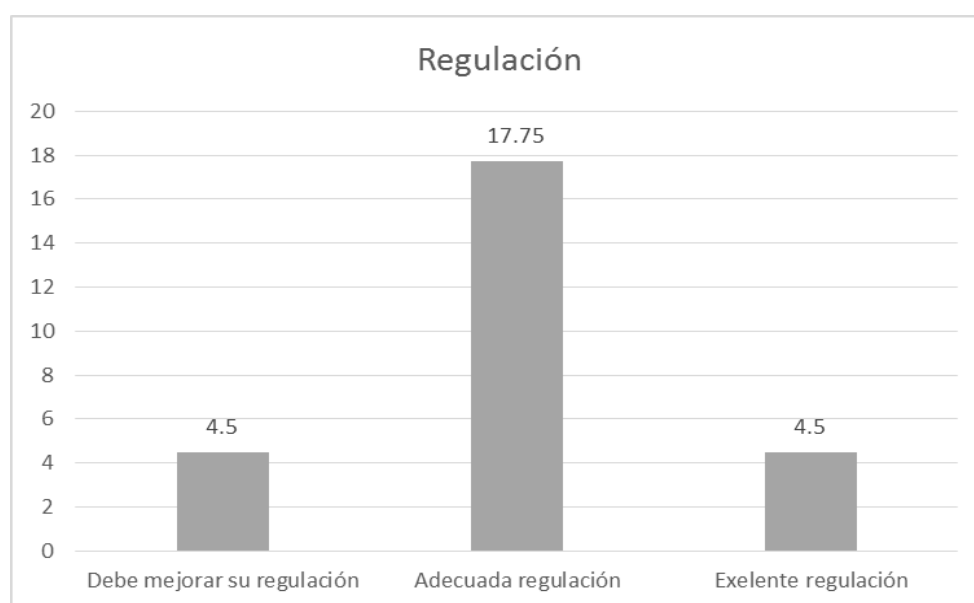


Figura 3. Nivel y promedio de las alumnas en el factor regulación.

4.2.4 Resultados del componente Percepción en los alumnos. Estuvo formado de 14 alumnos; los resultados del componente percepción muestran que 11 alumnos prestan poca atención obteniendo menos de 21 puntos y obteniendo un promedio de 12.79, solo 3 niños se ubican en la columna del nivel adecuado con un promedio de 5.86 mostrando que tienen una adecuada percepción. Ninguno de ellos al igual que las

niñas presta demasiada atención, de este modo la columna tres quedó vacía. De acuerdo a los resultados mencionados los niños participantes deben mejorar en el componente percepción ya que muestran poca atención a sus emociones (Ver Figura 4).

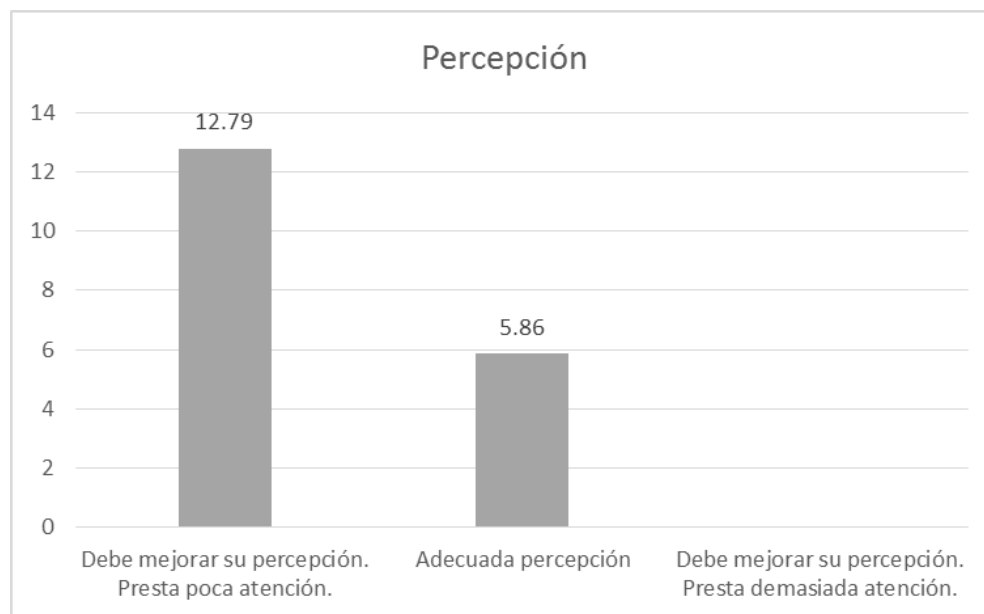


Figura 4. Nivel y promedio de los alumnos en el factor percepción.

4.2.5 Resultados del componente Comprensión en los alumnos. En el factor correspondiente a la comprensión, 11 alumnos se vuelven a situar en la columna que indica que deben de mejorar su comprensión, obtienen un puntaje menor a 25 y su promedio se acerca a 14.86; tres alumnos se ubican en la columna de en medio en donde el rango va de 26 a 36 puntos, estos presentan un promedio de 5.86 y son los únicos que tienen una adecuada comprensión, finalmente ninguno se colocó en la tercera columna donde se tiene una excelente comprensión y el puntaje debe de ser mayor a 36. Los resultados anteriores indican que los alumnos deben de mejorar en la comprensión de sus emociones (Ver Figura 5).

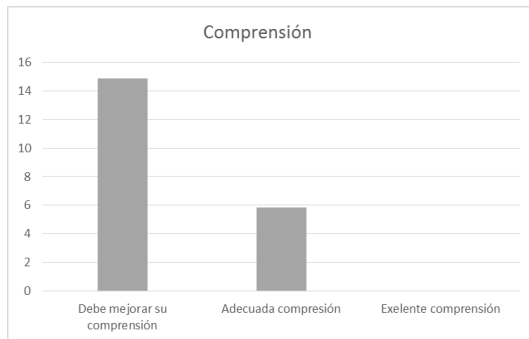


Figura 5. Nivel y promedio de los alumnos en el factor comprensión.

4.2.6 Resultados del componente Regulación en los alumnos. Los resultados obtenidos reflejan que 7 niños se ubican en el rango de puntos menor a 23 con un promedio de 10.36, es decir deben de mejorar su regulación de emociones, los 7 niños restantes obtienen en el rango de puntuación de 24 a 35, un promedio de 14.29 presentando una adecuada regulación, en la columna tres ningún niño tiene una excelente regulación. Los resultados anteriores indican que los niños tienden a obtener una adecuada regulación de sus emociones, y un grupo importante de los mismos están en vías de lograr obtener un avance en esta dimensión (Ver Figura 6).

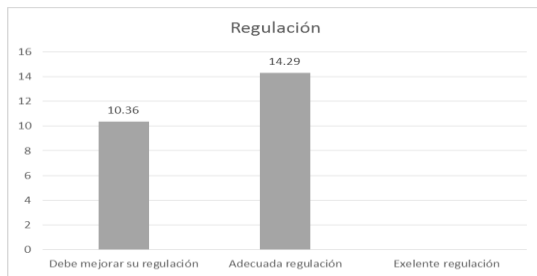


Figura 6. Nivel y promedio de los alumnos en el factor Regulación.

4.3. Resultados de las entrevistas

El proceso inició con la transcripción de las entrevistas con el fin de hacer un análisis exhaustivo del contenidos de las mismas, después estructurar los datos codificándolos para agruparlos por temas o ideas similares y organizarlos y obtener una descripción más completa de los mismos, descartando información irrelevante. Se buscó desarrollar este proceso de manera inductiva, abierta y subjetiva.

Para la codificación de los datos se tomaron en cuenta las recomendaciones de Hernández, Fernández y Baptista (2010) quienes proponen dos niveles: primero se generan categorías o unidades de significado y segundo surgen temas y relaciones entre los conceptos, es decir se comparan las categorías entre sí para buscar posibles vinculaciones y obtener una agrupación global por temas.

En la codificación cualitativa el investigador toma un segmento lo analiza y lo compara con otro buscando las similitudes y diferencias, si son distintos entre ellos en términos de significado y concepto cada uno genera una categoría, en cambio si son

parecidos induce una categoría común, a este proceso se le denomina comparación constante, en donde el investigador otorga significado a los segmentos y va generando categorías, a las cuales les adjudica un código. Estas categorías pueden ir cambiando a medida que el estudio avance. Las relaciones entre la información recabada a través de los instrumentos, los temas y las categorías tentativas se representan en la siguiente tabla:

*Tabla 3.
Integración de categorías de los instrumentos aplicados. (Datos recabados por el investigador)*

Instrumentos		Padres		Hijos	
		Categorías	Unidades	Categorías	Unidades
Entrevistas	UNIDADES DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> • La comunicación Familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la Comunicación Familiar. • Comunicación Padres-Hijos. • Escucha de los padres opinión de los hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La comunicación Familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la comunicación en Familia. • Comunicación de Hijos hacia padres. • Percepción de los hijos de la escucha de opiniones por parte de los padres.
		<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de Emociones en el Contexto Familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación de Emociones entre padres e hijos. • Identificación de Emociones de los hijos por parte de los padres. • Identificación de temores en los hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de Emociones en el Contexto Familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación de emociones de los hijos con sus padres. • Identificación de emociones del niño en el contexto familiar. • Identificación de temores por parte de los niños
		<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de los padres sobre la solución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de los niños sobre la solución de problemas

No obstante, estas categorías se revisaron mediante el método de comparación para asegurar que fueran explícitas y muy claras para evitar exceso de códigos, así como verificar que reflejaran las ideas de los participantes evitar, el resultado fue una reformulación de los códigos que son esenciales para que el análisis sea más sencillo y manejable de realizar, además es una forma de diferenciar entre una categoría y la otra; los códigos pueden ser apodos o sobrenombres cortos que se le adjudican a las categorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). A continuación se presenta el análisis de las tres categorías obtenidas:

4.3.1 Categoría A: La comunicación Familiar. La comunicación en la familia es considerada importante por los integrantes de la familia, tanto padres como hijos mencionaron que es importante porque permite generar confianza, conocer lo que sucede en ese espacio, permite el buen entendimiento y evitar problemas. Lo que resulta difícil es generar un tipo de comunicación que permita hablar de emociones, los niños y padres señalan que en esos temas son más cerrados y de difícil accesos para poder entablar una comunicación bidireccional.

Se habla claro está, se dialoga en casa, se detectan algunas situaciones como estados de ánimo y en general se reducen a mencionar que están contentos y bien en casa, así lo mencionan tanto los padres como los hijos.

El padre escucha al hijo en temas que el siempre considerará en los que los niños pueden participar, se les cuestiona sobre sus temas escolares y algunas ideas sobre su futuro, pero en otros solo ellos deciden lo que es conveniente hacer.

En la Tabla 4 (Ver anexo F) se muestran los datos y análisis de los mismos, los cuales son referentes a esta categoría.

Categoría B: Identificación de Emociones en el Contexto Familiar

Los encuentros en los que padres e hijos efectúan la conversación se reduce a temas escolares y cotidianos, los resultados obtenidos en esta categoría señala que existe dificultad por parte de los niños para entablar una comunicación sobre emociones y estados de ánimo con sus padres, por vergüenza y la falta de capacidad para poder explicar como se sienten y en el entender porque se sienten así.

Los padres conocen en algunos casos los temores de sus hijos en otros los desconocen, los niños comentan las situaciones que les son adversas y generan miedo en ellos, estas se agrupan a situaciones como la oscuridad y soledad, a elementos algunos naturales y a otras situaciones como la violencia y temor a animales.

Aquí se encuentra que la identificación de emociones en el ámbito familiar se reduce a palabras como el estar bien, el sentirse contentos y en ocasiones el no saber cómo se encuentran cada integrante de la familia.

En la Tabla 5 (Ver anexo G) se muestran los datos y análisis de los mismos, referentes a esta categoría.

4.3.3. Categoría C: Solución de problemas. Cuando se presentan situaciones problemáticas en la familia la percepción de los padres es resolverlos como pareja, sin que otros integrantes se metan o den sus opiniones sobre el cómo poder encontrar la solución más viable. Aunque por lo regular la figura femenina se encuentra en la casa y es la que afronta todas las dificultades que los niños presenten han mencionado que se habla cuando el papá regresa a la casa después del trabajo. En otros casos se respeta lo que la madre haya realizado para solucionar el problema presentado.

Los niños resuelven sus problemas solos cuando la situación lo amerita, estos entornos son las que se presentan en el ámbito escolar, aunque en la mayoría de los casos mencionaron que piden ayuda a sus padres.

Con las tres categorías analizadas se obtienen como resultado primero que la comunicación siempre será importante en toda relación y más en una pequeña sociedad como la familia, es importante porque permite conocernos, interactuar y entender al otro.

Están en camino de lograr una comunicación emocional efectiva, solo se mencionan algunos aspectos tales como el entender los miedos e intentar platicar sobre lo que sienten cada uno, no es fácil debido a la complejidad que implica el abrirse y dejar que el corazón exprese sus razones, aunque como se ha mencionado los miembros de las familias entrevistadas siempre recurren a este núcleo social para resolver sus problemas.

En la Tabla 6 (Ver anexo H) se plasma el concentrado de datos de la categoría correspondiente, mismos que fueron analizados e interpretados.

4.4. Discusión de Resultados

A continuación se presenta la discusión de los resultados de acuerdo a los objetivos y preguntas de la investigación:

4.4.1 Objetivo número 1. Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones. Los resultados obtenidos después del análisis de TMMS-24 muestran como los niños perciben, comprenden y regulan sus emociones, de las tres habilidades evaluadas los resultados señalan deficiencias en dos de ellas, solo

en una se muestran buenos resultados. A continuación señalaremos cada una de las mismas.

En la dimensión de la percepción emocional definida como la “capacidad de sentir y expresar las emociones” Bisquerra, (2007) de un total de 22 niños 18 mostraron que necesitan poner atención a sus sentimientos y emociones, dado que prestan poca atención a los mismos; presentan dificultad para entender lo que les sucede sentimentalmente, reconocen algunas emociones porque las expresan y de forma externa lo demuestran. Pero ser capaces de tener una buena percepción emocional implica al mismo tiempo entender el lenguaje tanto verbal como no verbal, conocer las expresiones faciales, gestuales y corporales de las personas, con esto también es necesario como señalan Fernández-Berrocal y Extremera, (2002) tener la capacidad de etiquetar, describir y expresar por medio de palabras correctamente cada emoción.

Siendo así que en esta dimensión implica saber leer nuestros sentimientos y emociones, mostrando un buen dominio para reconocer cómo nos sentimos, siendo primordial ya que establecemos una base para aprender a controlarnos, moderar nuestras reacciones y no dejarnos arrastrar por nuestros impulsos o pasiones que surgen de forma exaltada. Fernández-Berrocal y Extremera, (2002)

En cuanto a la comprensión emocional Bisquerra (2007) la describe como la capacidad de “poder comprender bien los estados emocionales” en esta dimensión 15 niños presentan puntajes que señalan el mejoramiento en este aspecto, solo 6 muestran una adecuada comprensión y uno es el que alcanza colocarse en la excelente comprensión.

Ante esto Fernández-Berrocal y Extremera (2002) también mencionan que para comprender los sentimientos de los demás debemos empezar por aprender a comprendernos a nosotros mismos, y esto es primordial dado que si yo como persona no soy capaz de entenderme no seré capaz de entender a nadie, además necesitamos conocer cuáles son nuestras necesidades y deseos, qué cosas, personas o situaciones nos causan determinados sentimientos, qué pensamientos generan tales emociones, cómo nos afectan y qué consecuencias y reacciones nos provocan.

Por último en esta dimensión la habilidad para reconocer e identificar lo que pasa en nuestro cuerpo con las emociones es indispensable para lograr de forma sencilla la comunicación y empatía con el prójimo.

Además de acuerdo al nivel de desarrollo, los niños se encuentran en la etapa de operaciones formales, en donde después de las transformaciones cognitivas se les sucede, aparecen novedades en los sentimientos los cuales se relacionan con los ideales hacia las personas, se van formando acorde a la imagen que van observando, Piaget (1954) indica que en este tipo de ambiente se va desarrollando su personalidad la cual se subordina ante el grupo dominante o colectivo en el que se encuentra inmerso o al que desea ingresar, en cierta forma se colca una máscara para adaptarse a su contexto.

Finalmente la regulación emocional definida como la “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” Bisquerra, (2007).

Aquí el grupo encuestado están en vías de lograr un avance en esta dimensión, presentan una tendencia al mejoramiento en este aspecto, los resultados obtenidos

señalan que 14 se encuentran entre adecuada y excelente regulación, solo 9 obtienen puntajes que los sitúan en la primer columna, la cual señala que deben de mejorar su regulación.

Están en camino de lograrlo y dado que esta es una de las habilidades más complicadas de desplegar y dominar de forma idónea Fernández-Berrocal y Extremera (2002) señalan que para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas es necesario presentar una buena regulación emocional, en la que se ha considerado como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo.

Concluyendo esta dimensión se indica la existe una línea divisoria invisible y muy frágil demarca los límites entre sentir una emoción y dejarse llevar por ella.

Regular las emociones implican algo más que simplemente alcanzar satisfacción con los sentimientos positivos y tratar de evitar y/o esconder nuestros afectos más nocivos. La regulación supone un paso más allá, consiste en percibir, sentir y vivenciar nuestro estado afectivo, sin ser abrumado o avasallado por él, de forma que no llegue a nublar nuestra forma de razonar. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002)

4.4.2 Objetivo número 2. Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”. El desarrollo de la Inteligencia emocional requiere de diversos elementos, algunos internos y otros externos, crecen en diversas instituciones que se complementan, ninguna puede estar aislada, la escuela y la familia están ligadas por vínculos que contribuyen a una formación de manera integral en los individuos. “El contexto escolar es identificado como un sistema social complejo en el cual los niños hacen competencia a otros, actúan, desarrollan actitudes y patrones de reacción y respuesta, fracasan y triunfan en el

procesos de adaptación social (Bossard y Stoker, 1969; citado por Abarca, Marzo y Sala; 2002)

Es innegable que la Familia es un elemento clave para la formación en diversos ámbitos tanto emocionales, éticos, morales, religiosos, etc., de los hijos.

El afecto, el amor como también lo opuesto crecen en el ámbito de convivencia cotidiana, supeditada a los sistemas de comunicación e intercambios propios de cada cultura, este desarrollo compete en una primera instancia a la familia y consecutivamente a la escuela (Abarca, Marzo y Sala; p. 1, 2002)

Las respuestas obtenidas después de la aplicación de entrevistas a los niños y sus padres, indican como un elemento constante la importancia de comunicarse.

Después de concentrar las respuestas y darles el análisis correspondiente nos resultaron tres categorías: la comunicación familiar; la identificación de emociones en el contexto familiar y por último la solución de problemas. Estas se entrelazan pero tienen como eje a la comunicación verbal y no verbal, Correa (2002) señala debido a que inicialmente la comunicación entre los miembros de una familia y un niño pequeño se da en forma no verbal, estos son expertos en decodificar los gestos y los estados de ánimo de sus padres.

Por lo tanto la comunicación que se presenta en la familia, y la interlocución entre los integrantes, logran un medio significativo para la solución de problemas, además indican que por medio de ella se logra una buena base familiar, y finalmente señalan que permite el entendimiento de unos con otros, logrando la comunicación de sentimientos de forma verbal y no verbal dando a conocer lo que se presentan en todos los integrantes de este núcleo social.

Diversos estudios indican que la forma en que los niños expresan sus emociones viene determinada por lo que ven en los adultos que les rodean y particularmente con los que mantienen una relación más afectiva (madre, padre, cuidadores, familiares, amigos, etc.). (Bisquerra 2000; citado por Gallardo y Escoda, p. 1, 2006)

Esta comunicación en el hogar se debe de generar en un ámbito de confianza en la que los integrantes puedan participar abiertamente en diversos temas, no solo escolares ni cotidianos sino de importantes aspectos en los que se involucren diversos ámbitos.

Correa (2005) señala que interpretar adecuadamente las señales no verbales, de la pareja y de los hijos, ayudan a las competencias emocionales. Las familias necesitan aprender y reaprender el uso total de las expresiones físicas como medio de comunicación, pero esto no tendría sentido sin que primero la pareja junto con sus hijos empiece a conocer plena y físicamente sus propias emociones y que sepan manejarlas, de tal manera que permitan potenciales, desarrollando especialmente cualidades positivas que aporten a la vida familiar.

De este modo los resultados obtenidos en la presente investigación nos indican que la comunicación de padres a hijos se da en un espacio en donde se platica básicamente cuestiones escolares y sucesos durante el día, se entabla el dialogo cuando se nota por medio de la observación algún comportamiento extraño preguntándole del porqué de su comportamiento.

En cuanto a la escucha de los padres a los hijos señalan que se les da oportunidad de participar en algunas cosas, en otras no, todo sigue dependiendo de la libertad que el padre señale. Los niños consideran de igual manera a la comunicación

familiar como un elemento importante que permite saber qué pasa en la casa y por medio de este vínculo lograr la generación de confianza y así poder solucionar problemas.

Ante esto Correa (2005) escribe el dialogo es otro factor relevante a tener en cuenta en la familia. Los padres deben mantener conversaciones abiertas con sus hijos, dependiendo de la edad se debe de utilizar un lenguaje distinto, estableciendo relaciones de confianza, de amistad que perduren durante toda la vida y que le sirvan como referencia, al entablar cualquier otro tipo de relaciones afectivas. Escolares, sociales o de trabajo.

En la mayoría de los alumnos perciben esta comunicación como libre y abierta porque se habla a cualquier hora de día y de temas indistintos, pero en otros solo hablan con un miembro de la familia (la mamá) porque los padres se encuentran trabajando, los temas son siempre concernientes a el futuro de los niños, señalando los estudios, consejos y objetivos a alcanzar.

Ante esto es indispensable reformular el concepto de comunicación que se da en casa, no basta con tener conversaciones espontaneas y tratar de comentar algunos sentimientos, sino que es necesario lograr verdaderas competencias emocionales que permitan a la inteligencia emocional ser desarrollada.

Nuestros hijos aprenden a gestionar sus emociones viendo cómo las gestionamos nosotros, de forma inconsciente. Igual que nosotros lo aprendimos de nuestros padres. Según la pedagogía sistémica hay un orden natural en nuestras relaciones, primero educan los padres y luego la escuela. Si los padres y madres eluden esa responsabilidad y la delegan en la escuela, el sistema se desequilibra. No se puede delegar la educación emocional únicamente a la escuela (Gallardo y Escoda 2006, p.2).

4.4.3. Objetivo número 3. Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto B. Aunque una verdadera comunicación se basa en la confianza y con canales abiertos y sinceros, en la que se asuman posturas sanas, con igualdad de condiciones, los padres entrevistados muestran en general que si se da la comunicación con los niños, se platica con ellos en casa, por más triviales que puedan ser considerados se están en los pasos correctos a formarse como seres emocionalmente competentes.

Bisquerra (2011) indica que para desarrollar competencias emocionales en los niños es imprescindible que primero se formen emocionalmente los educadores ya que las personas jóvenes aprenderán más por lo que ven hacer que por lo que se les dice que hagan.

Con esto los padres al realizar los encuentros ocasionales van formando ese hilo de confianza, aunque para poder lograrlo se necesita mucho trabajo, en el dialogo emocional no sé logra ser muy claros al expresarse debido a que los niños no comprenden en del porqué de sus sentimientos, además en estos temas no se da con tanta libertad, solo se responde cuando preguntan o se les ve algo tristes.

Los padres indican que a sus hijos los perciben contentos aunque a otros se les nota algo triste, preocupado, enojados y se presentan cambios de humor. He aquí una dificultad la capacidad de percibir las emociones de los demás, así se vislumbra adecuadamente los estados de ánimo, las emociones y los sentimientos.

En general los padres notan en sus hijos algunos miedos, son diversos y van desde a algunos animales, a elementos y desastres naturales. Así mismo como a situaciones

que implique la soledad provocando angustia en ellos al pensar en tal situación y cómo deberían enfrentarla.

Los niños mencionan que es esencial la comunicación, pero les cuesta el hablar del cómo se sienten, de los sentimientos y de poder hacerlo de una forma más abierta. Frecuentemente los datos arrojaron que no les gusta hacerlo y se les dificulta poder decir lo que sienten. Por lo tanto en sus casas notan que están contentos y la palabra bien define su estado de ánimo.

Los miedos a los que ellos se enfrentan son diversos tales como animales, oscuridad soledad, violencia, a los desconocidos. Los padres algunos de ellos conocen estos temores otros los ignoran.

Por lo tanto factores que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional son la comunicación verbal y no verbal, por medio de esta se percibe las emociones que giran en la casa y cada persona, el estudio indica que a pesar de que la comunicación no es ni se dan los “diálogos inteligentes” (Correa, 2005) los encuentros verbales y no verbales han permitido conocer los miedos, dudas, y un acercamiento a ellos como personas.

4.4.4. Objetivo número 4. Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones. Un elemento esencial para poder entender cómo se da la comunicación y cómo cada parte de la familia entiende las emociones y ve las cuestiones del desarrollo de la vida cotidiana es la solución de algún conflicto.

En este caso los padres indican que para resolver los problemas que se presenten en casa la solución viene por parte de ellos únicamente, no piden ayuda externa solo son los que deciden como realizar y buscar un camino viable al conflicto o situación

problemática. Los niños por su parte al presentarse algún problema buscan a sus padres para que les ayude a solucionar dicha cuestión.

Después de haber analizado los objetivos específicos ahora podemos concluir y responder al objetivo general de esta investigación el cual es Identificar los factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado grupo “B” de una Escuela Primaria de Oaxaca.

Si bien existen diversos factores que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional los resultados son que la comunicación familiar entre todos los integrantes de la familia es base primordial para generar esa competencia.

Se va por buen camino cuando el dialogo en el hogar resuelve los conflictos, genera la confianza para poder desenvolverse y permite en crecimiento personal. Aunque en la medición de los dimensiones (percepción, comprensión y regulación) no son resultados satisfactorios se va formando esa base que la familia utilizará en toda situación vivencial y que es el eje de nuestro desarrollo como seres humanos.

La clave está en la comunicación, si la familia puede lograr a tener conexiones comunicativas tanto verbales como no verbales están en vías de transformar sus realidades y tener experiencias positivas logrando una mejor convivencia y desarrollo

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

En el presente capítulo se dan a conocer las conclusiones obtenidas del estudio y los principales hallazgos que se obtuvieron al responder a la pregunta de investigación. ¿Qué factores familiares promueven la inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grupo “B” en una Escuela Primaria de Oaxaca?

El capítulo se estructura en los siguientes apartados, los hallazgos en los que se indican los elementos más significativos de esta investigación. Posteriormente se describen las limitaciones que el estudio presentó, para finalizar se indican algunas recomendaciones para estudios posteriores sobre el tema de la Inteligencia emocional.

5.1 Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones sobre los principales hallazgos que la investigación dejó, estos se desglosan por objetivos.

5.1.1 Objetivo Identificar cómo perciben, comprenden y regulan los estudiantes de sexto B sus emociones. La aplicación y evaluación del test TMMS-24 permitió conocer cómo los alumnos se encuentran en sus tres dimensiones (percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional).

En el caso de la percepción emocional los niños tienen la necesidad de poner atención a sus sentimientos, dado que prestan poca atención a los mismos; presentando dificultad para entender lo que les sucede emocionalmente, son capaces de reconocer algunas emociones pero el tener buena percepción emocional implica al mismo tiempo entender el lenguaje tanto verbal como no verbal, conocer las expresiones faciales, gestuales y corporales de las personas, con esto también es necesario como señalan

(Fernández-Berrocal y Extremera, 2002) así la capacidad de etiquetar, describir y expresar por medio de palabras correctamente cada emoción.

En segundo lugar la comprensión emocional es la que muestra algunos buenos puntajes, aunque esto implica una capacidad no solo interpersonal sino lograr situarse en el lugar del otro, los alumnos están en vías de poder entender el mundo complejo de sus emociones internas, siendo un universo poco explorado por algunos de nosotros, la habilidad para reconocer e identificar lo que pasa en nuestro cuerpo con las emociones es indispensable para lograr de forma sencilla la comunicación y empatía con el prójimo.

Finalmente la tercera dimensión nombrada la regulación emocional presentó mejores resultados siendo ubicados en los rangos de adecuada y excelente regulación. Siendo una de las habilidades que requieren mayor atención dada su complejidad para poder controlar y canalizar las emociones tanto positivas como negativas evitando dar respuestas demasiado descontroladas y sin llegar a los extremos.

5.1.2 Objetivo Conocer si el contexto familiar promueve la inteligencia emocional de los niños de sexto grado grupo “B”. Con la aplicación del segundo instrumento a los niños y a sus padres se obtuvieron tres categorías: la comunicación familiar; la identificación de emociones en el contexto familiar y por último la solución de problemas indican como un elemento constante la importancia de comunicarse.

La comunicación que se presenta en la familia, y la interlocución entre los integrantes, logran un medio significativo para la solución de problemas, además indican que por medio de ella se logra una buena base familiar, y finalmente señalan que permite el entendimiento de unos con otros, esta comunicación en el hogar se debe de generar en un ámbito de confianza en la que los integrantes puedan participar

abiertamente en diversos temas, no solo escolares ni cotidianos sino de importantes aspectos en los que se involucren diversos ámbitos.

En cuanto a la escucha de los padres a los hijos señalan que se les da oportunidad de participar en algunas cosas, en otras no, todo sigue dependiendo de la libertad que el padre señale. Los niños consideran de igual manera a la comunicación familiar como un elemento importante que permite saber qué pasa en la casa y por medio de este vínculo lograr la generación de confianza y así poder solucionar problemas.

En la mayoría de los alumnos perciben esta comunicación como libre y abierta porque se habla a cualquier hora de día y de temas indistintos, pero en otros solo hablan con un miembro de la familia (la mamá) porque los padres se encuentran trabajando, los temas son siempre concernientes a el futuro de los niños, señalando los estudios, consejos y objetivos

Es indispensable reformular el concepto de comunicación que se da en casa, no basta con tener conversaciones espontaneas sino que es necesario lograr verdaderas competencias emocionales que permitan a la inteligencia emocional ser desarrollada.

5.1.3. Objetivo Identificar los factores que promueven el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto familiar de los niños de sexto B. Los encuentros ocasionales van formando ese hilo de confianza, aunque para poder lograrlo se necesita mucho trabajo, en el dialogo emocional no sé logra ser muy claros al expresarse debido a que los niños no comprenden en del porqué de sus sentimientos, además en estos temas no se da con tanta libertad, solo se responde cuando preguntan o se les ve algo tristes.

Los padres indican que a sus hijos los perciben contentos aunque a otros se les nota algo triste, preocupado, enojados y se presentan cambios de humor. He aquí una dificultad la capacidad de percibir las emociones de los demás, así se vislumbra adecuadamente los estados de ánimo, las emociones y los sentimientos.

Los niños mencionan que es esencial la comunicación, pero les cuesta el hablar del cómo se sienten, de los sentimientos y de poder hacerlo de una forma más abierta. Frecuentemente los datos arrojaron que no les gusta hacerlo y se les dificulta poder decir lo que sienten. Por lo tanto en sus casas notan que están contentos y la palabra bien define su estado de ánimo.

Por lo tanto factores que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional son la comunicación verbal y no verbal, por medio de esta se percibe las emociones que giran en la casa y cada persona, el estudio indica que a pesar de que la comunicación no es ni se dan los “diálogos inteligentes” (Correa, 2005) los encuentros verbales y no verbales han permitido conocer los miedos, dudas, y un acercamiento a ellos como personas.

5.1.4. Objetivo Analizar las diferencias entre la percepción de los padres y sus hijos respecto a las emociones. Si bien existen diversos factores que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional los resultados son que la comunicación familiar entre todos los integrantes de la familia es base primordial para generar esa competencia.

Se va por buen camino cuando el diálogo en el hogar resuelve los conflictos, genera la confianza para poder desenvolverse y permite el crecimiento personal. Aunque en la medición de las dimensiones (percepción, comprensión y regulación) no

son resultados satisfactorios se va formando esa base que la familia utilizará en toda situación vivencial y que es el eje de nuestro desarrollo como seres humanos.

La clave está en la comunicación, si la familia puede lograr a tener conexiones comunicativas tanto verbales como no verbales están en vías de transformar sus realidades y tener experiencias positivas logrando una mejor convivencia y desarrollo personal.

5.2 Limitaciones

El presente estudio desarrollado durante un ciclo escolar, presentó dificultades dadas las características político sindicales en las que se encuentra la entidad federativa, las constantes suspensiones y actividades de índole sindical.

El tiempo para lograr la aplicación de entrevistas a los padres de los niños fue extenso debido que esta se aplicaron en los hogares, y tratándose de un tema emocional las respuestas no son fáciles de dar por la implicación que este constructo a generado a lo largo de nuestra historia.

Hablar de emociones y de cómo me siento es dar a conocer parte de mi ser que está oculto y poco los pueden ver. Entablar una conversación con esta temática en primer lugar generó escepticismo en los niños y padres debido a la falta de divulgación de aspectos teóricos sobre la Inteligencia Emocional y sus beneficios al desarrollarla.

5.3. Recomendaciones

A continuación se mencionan algunas recomendaciones para investigaciones futuras que se encuentren en este marco de la Inteligencia Emocional.

5.3.1 Recomendaciones para Investigaciones Futuras

- En necesario que el tema de la Inteligencia Emocional no quede solo en un estudio exploratorio y descriptivo de una situación que día con día en necesario trabajar, como docentes debemos lograr que la Institución Educativa aplique un programa sobre el desarrollo de esta Inteligencia en la Aulas.
- Aplicar a los padres de familia programas que permita ser competentes emocionalmente, porque es un elemento clave en la formación del alumnado, así escuela y familia contribuirán a la formación integral del niño.
- Desarrollar un estudio similar con niños pequeños para contrastar lo obtenido en este, ir a los extremos en cuanto a los grados educativos, es decir aplicarlos a los primeros grados de educación primaria dado que el estudio fue aplicado al sexto grado.

5.4. Nuevas preguntas de Investigación

El tema de la Inteligencia Emocional es muy amplio a pesar de ser un constructo no tan nuevo, la lectura especializada ha tenido diversas controversias, en este estudio se acoto a detectar los factores familiares que contribuyen a su desarrollo, es por esto que el generar nuevas preguntas permitiría lograr nuevos objetivos de investigación y finalmente obtener otros datos que permitan generar mayor conocimiento sobre el tema en este contexto, educativo en el que fue desarrollado.

Las preguntas que podrían ser:

- ¿Qué factores Escolares contribuyen a la desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños de primer grado?
- ¿El profesorado de la Escuela primaria que nivel de inteligencia Emocional presenta?
- ¿Qué factores socioculturales contribuyen al desarrollo de la Inteligencia emocional en los Niños de una Primaria de Oaxaca?

Factores diversos se entrelazan en el quehacer educativo, mismos que son indispensables ser investigados, con la tesis presentada se reconoce a la familia como eje fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todo individuo, además siempre será la primer institución que forme. Depende de los padres y el núcleo familiar lograr que constructos como la inteligencia emocional crezcan en los niños, para que estos que son los que se encargaran de las sociedades del futuro favorezcan a una mejor calidad de vida.

Referencias

- Abarca, M., Marzo, L. y Sala, J. (2002). *La educación emocional en la práctica educativa de primaria*. Bordón, 54, 4, 505-518
- Bisquerra, R. (2001). *Educación Emocional y Bienestar*. España: Praxis.
<http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional.html>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21(1), 7-43.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Distrito Federal, México: Pearson Educación.
- Casado, C. y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la filosofía occidental. A Parte Rei. *Revista de Filosofía*. (47). Madrid, España. Recuperado de:
<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/page57.html>
- Casarini, M. (2007). *Teoría y diseño curricular*. Monterrey, México: Ed. Trillas-UV.
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Distrito Federal, México: Castillo.
- Dueñas, M. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional: Datos empíricos. El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Extremera, N., y Fernández- Berrocal, P. (2001). *La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula*. España: Universidad de Málaga.
- Gardner, H. (2001). *La Inteligencia Reformulada*. España: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. Inteligencia, concepciones anteriores*. (5ª. Ed). México: Fondo de Cultura Económica.

- Goleman, D. (1995). *La inteligencia Emocional*. México: Javier Vergara.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5° ed. México: McGraw-Hill.
- Malo, A. (2007). Teorías sobre las emociones. *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*. Recuperado de: <http://www.philosophica.info/archivo/2007/voces/emociones/Emociones.html>
- Martínez-Otero, V. (2007). *Educación de la afectividad. La inteligencia afectiva*. España: CCS.
- Nordby, V. y Hall C. (1979). *Vida y obra de los psicólogos más importantes*. México: Trillas.
- Perkins, D. (1992). *La escuela inteligente*. México: SEP / Gedisa.
- Piaget, J. (1954) *Inteligencia y Afectividad*. Buenos Aires. Aique grupo Editor.
- Rodríguez, d. I. (2000, Oct 19). Proyecto familia/ el desarrollo de la inteligencia emocional. *El Norte*. Recuperado de: <http://search.proquest.com/docview/315949372?accountid=150554>
- Smith, E y Kosslyn, S. (2008). *Procesos cognitivos: modelos y bases neurales*. España: Pearson- Prentice Hall.
- Salmerón, V. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Revista Educación XXI*, (5) 97-121. España: Universidad de Granada.
- Sandín, E. y Paz, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill.
- SEP (2011). *Plan y Programas de Estudio*. México: SEP.
- Valenzuela, R., y Flores, M. (2011). *Fundamentos de investigación educativa*. México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

Apéndice A: Escala TMMS-24. Basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer, citado por Fernández- Berrocal (2004).

Instrucciones:

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre tus emociones y sentimientos. Lee atentamente cada frase e indica por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señala con una “X” la respuesta que más se aproxime a tus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas.

No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5			
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo			
1	Presto demasiada atención a los sentimientos.		1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.		1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.		1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.		1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.		1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.		1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.		1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.		1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos.		1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.		1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.		1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.		1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.		1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento.		1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones		1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.		1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.		1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.		1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.		1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.		1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.		1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.		1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.		1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.		1	2	3	4	5

Apéndice B. Guión de entrevista estructurada para los alumnos de 6º grado

1. ¿Crees que importante la comunicación en tu familia?
2. ¿Cómo se comunican tus padres contigo?
3. ¿Tus padres escuchan tu opinión en temas importantes para la familia?
4. ¿Platicas con tus padres de sus emociones?
5. ¿Qué emociones identificas con más frecuencia en tu casa?
6. ¿Sientes miedo por algo?, ¿les has contado a tus padres sobre esto?
7. ¿Tus padres conocen a tus amigos?
8. ¿Qué medidas de disciplina hay en tu familia?
9. ¿Qué piensas de esas medidas?, ¿qué sientes?, ¿las sigues?, ¿las pasas por alto?
10. ¿Cómo solucionas tus problemas?, ¿solo?, ¿pides ayuda a tus padres?, ¿pides ayuda a otros integrantes de tu familia?, ¿pides ayuda a tus amigos?

Apéndice C. Guión de entrevista estructurada para padres de familia de los alumnos de 6º grado

Nombre

Edad

Actividad a la que se dedica

Número de integrantes en la familia

1. ¿Considera importante la comunicación en su familia?
2. ¿Cómo se comunica con su hijo?
3. ¿Escucha la opinión de su hijo en temas importantes para la familia?
4. ¿Platica con su hijo (a) de sus emociones?
5. ¿Qué emociones identifica con más frecuencia en su hijo (a)?
6. ¿Su hijo (a) le tiene miedo a algo?
7. ¿Conoce a los amigos de su hijo (a)?
8. ¿Qué medidas de disciplina toma en su familia?
9. ¿Cómo responde su hijo (a) ante tales medidas?
10. ¿Cómo soluciona los problemas su hijo (a)?, ¿solo?, ¿pide su ayuda?, ¿pide ayuda a otros integrantes de su familia?, ¿pide ayuda a sus amigos?

Apéndice D. Carta de consentimiento

Título del Proyecto. Factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes del sexto grado de una Escuela primaria de Oaxaca.

Objetivo de estudio. Identificar los factores escolares y familiares que promueven la regulación emocional en los estudiantes de sexto grado grupo B de una Escuela Primaria de Oaxaca

Procedimiento. La investigación se realizará desde un enfoque Mixto combinado instrumentos cuantitativos (Escala TMMS-24) y cualitativos (entrevistas a padres y alumnos)

Confidencialidad. Absoluta confidencialidad y discreción de los datos que proporcione.

Riesgo. Ninguno.

Beneficios. La comunidad educativa (alumnos, docentes, padres de familia y directivo) podemos contar con bases teóricas, metodológicas y conceptuales para desarrollar programas de educación emocional para los alumnos a mediano y largo plazo.

Investigador. Padilla Rodríguez Alejandro. (A01309815).

Para tener una copia de esta investigación al término de la misma, contactar la investigador: Alejandro Padilla Rodríguez (Correo personal: BOGO1428 @ hotmail.com; Correo Institucional: A01309815@tecvirtual.mx; Tel. 9512262015).

Declaro que soy adulto en pleno uso de mis facultades y deseo participar en este estudio dirigido por la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Entiendo que los datos obtenidos serán tratados con confidencialidad, y que la información será recabada y dada a conocer en un reporte de investigación.

Nombre: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Carta de consentimiento de los participantes.

Título del Proyecto. La inteligencia Emocional en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje.

Objetivo de estudio. Identificar los factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes de sexto grado grupo "B" de una Escuela Primaria de Oaxaca.

Procedimiento. El metodo utilizado será *mixto*.

Confidencialidad. Absoluta confidencialidad de los datos que proporcione.

Riesgo. Ninguno.

Beneficios. Identificar los factores para aplicar estrategias adecuadas que permitan el desarrollo de la inteligencia Emocional en los niños.

Investigador: Padilla Rodríguez Alejandro. (A01309815).

Para tener una copia de esta investigación al término de la misma, contactar la investigador:

Alejandro Padilla Rodríguez

Correo

Institucional: A01309815@tecvirtual.mx, Tel. 95112262015).

Declaro que soy adulto en pleno uso de mis facultades y deseo participar en este estudio dirigido por la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Entiendo que los datos obtenidos serán tratados con confidencialidad, y que la información será recabada y dada a conocer en un reporte de investigación.

Nombre: Profr. Abel

Firma: _____

Fecha: _____

ESCUELA PRIMARIA
"LEONCIO GONZALEZ"
CLAVE: 20DP0322N
ZONA ESCOLAR NUM. 008
SAN PABLO HUIXTEPEC,
ZIM., OAXACA

Apéndice E. Definición de términos

Emoción: “Cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión, cualquier estado mental vehemente o excitado” (Oxford English Dictionary citado por Goleman, 1995, p. 331).

Educación Emocional: “La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos, etc.” (Bisquerra, 2003, p.1).

Inteligencia: “Potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tiene valor para una cultura” (Gardner, 2001, p.52).

Inteligencia Emocional: “Es un constructo que surge con Salovey y Mayer (1990) y se difunde con Goleman (1995). La espectacular difusión de este concepto a partir de la segunda mitad de los años noventa, se debe a una serie de factores que constituyen el contexto que explica su aparición y difusión. Consiste en: 1) Conocer las propias emociones, 2) Manejar las emociones, 3) Motivarse a sí mismo, 4) Reconocer las emociones de los demás, 5) Establecer relaciones “(Bisquerra, 2003, p.11).

Calidad Educativa: Concepto dinámico, que cambia con el tiempo; es diverso, pues varía según el contexto social, entre países y dentro de estos; es multidimensional, puesto que es producto de diversas condiciones y es total, dado que implica una atención en las diferentes dimensiones del aprendizaje, como son la cognoscitiva, la socio - afectiva y psicomotora y los procesos intervinientes para lograrlos (Arríen, B. Juan, 1993).

Competencia: Se puede entender como el conjunto de experiencias vividas por cada persona, enriquecidas por el contexto social, político, económico y cultural en el que se desenvuelve el individuo; dan pie al desarrollo de procesos metacognitivos que le permiten la adquisición de ciertas capacidades, valores y actitudes para adaptarse, familiarizarse y desempeñarse de forma óptima en diversas situaciones que enfrente ya sea en su medio laboral o personal (Lozano y Herrera, 2011).

Competencias Emocionales: “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p, 14).

Familia: “Conjunto de relaciones de interdependencia entre personas en cuanto a la vida en sí misma y a sus ámbitos temporal y espacial. Es una institución social que permite un correcto desarrollo personal.” (Enciclopedia de la Psicología Océano, 2001, p. 87)

Factores: “Variables hipotéticas observables que diferencia y mide a los sujetos de forma unívoca.” (Enciclopedia de la Psicología Océano, 2001, p. 61).

Apéndice F. Tabla 4. Concentrado, análisis e interpretación de datos de la categoría.

Categoría	Unidades de análisis	Respuesta	Resultados de unidades de análisis	Resultados por categoría
La comunicación Familiar	Importancia de la comunicación familiar ¿Considera importante la comunicación en su familia?	<p>PFM1: Sí, porque así nos comunicamos y nos entendemos, platicamos cosas de la escuela y del trabajo.</p> <p>PFM2: Sí, porque es la base de una buena familia, formando un mejor futuro</p> <p>PFM3: Sí es importante, pues porque así no entendemos mejor y sabemos que queremos el uno con el otro</p> <p>PFM4: Sí, porque es la base de tener comunicación con ellos de cómo vivir la vida con ellos, platica con su hija de cosas de la escuela, que temas vieron, que partes vieron, ella es muy cayada uno le tiene que preguntar.</p> <p>PFM5: Sí, porque así expresa uno lo que siente uno.</p> <p>PFM6: Sí, porque es la base para el buen entendimiento.</p> <p>PFM7: Sí, porque así podemos entender y si hay un problema podemos resolver y así podemos saber si alguna cosa nos molesta nos evitamos de muchos problemas.</p> <p>PFM8: Sí, porque es una forma de darnos cuenta como padres lo que sucede con nuestros hijos.</p> <p>PFH1: Casi no hay mucha comunicación en la familia porque a veces no están, porque a veces no queremos comentar lo que les pasa, o lo que tenemos, pues a veces trabajamos y no están juntos.</p> <p>PFH2: Sí, porque así sabemos que sentimos, que queremos.</p> <p>PFH3: Claro, porque no todos pensamos igual y para que sepamos en que estamos de acuerdo y en que no.</p> <p>PFH4: Sí, porque cuanta lo que hace en la escuela, cuando tiene que contar algo en particular lo escucho.</p> <p>PFH5: Sí, ya que permite conocernos y si tenemos algún problema poder encontrar una solución.</p> <p>PFH6: Sí, porque si no hay comunicación no se queda todo callado, entre nosotros si hay comunicación para ver que le sucede respecto a sus amistades y trabajos en la escuela.</p> <p>PFH7: Sí, porque así uno tiene más comunicación de la familia, platica sobre la escuela sobre su comportamiento, que respeten a la gente más grande.</p> <p>PFH8: Sí, porque cualquier problema se soluciona platicando,</p> <p>PFH9: Sí, porque habiendo comunicación todo es más fácil porque sin ella hay mucho problemas.</p> <p>PFH10: Si para comunicarnos y convivir y así generar confianza y para protegerlos</p> <p>PFH11: Sí, para saber los problemas de unos y de otro, más o menos, no le tiene mucha confianza, habla más con su hermano y su abuela</p> <p>PFH12: Sí, es básica, es la mejor alternativa para solucionar situación de conflicto para crear los ámbitos de confianza.</p> <p>PFH13: Sí, porque me doy cuenta cuan existe un problema en nuestra familia, y podemos ver que solución se le puede dar, hay que apoyarnos como familia.</p> <p>PFH14: Sí, para saber qué es lo que piensan y que les pasa.</p>	<p>Sí, porque así nos comunicamos y nos entendemos, siendo la base de una buena familia, formando un mejor futuro</p> <p>Si es importante, pues porque así no entendemos mejor y sabemos que queremos el uno con el otro. Es la base para el buen entendimiento, si hay un problema podemos resolver y así podemos saber si alguna cosa nos molesta nos evitamos de muchos problemas.</p> <p>Una forma de darnos cuenta como padres lo que sucede con nuestros hijos.</p> <p>Así sabemos que sentimos, que queremos, porque no todos pensamos igual y para que sepamos en que estamos de acuerdo y en que no.</p> <p>Si no hay comunicación no se queda todo callado, entre nosotros si hay comunicación para ver que le sucede respecto a sus amistades y trabajos en la escuela.</p> <p>Habiendo comunicación todo es más fácil porque sin ella hay muchos problemas.</p> <p>Es básica, es la mejor alternativa para solucionar situación de conflicto para crear los ámbitos de confianza.</p> <p>Me doy cuenta cuan existe un problema en nuestra familia, y podemos ver que solución se le puede dar, hay que apoyarnos como familia</p>	<p>La comunicación en la familia se considera importante porque es la base de la buena familia, permite que se entiendan mejor y sabemos lo que queremos unos de otros. Además permite el buen entendimiento, la resolución de problemas y es la mejor alternativa para solucionar situaciones creando ámbitos de confianza.</p> <p>La comunicación de padres a hijos se da en un espacio en donde se platica básicamente cuestiones escolares y sucesos durante el día, si se le ve extraño o extraña se pregunta del porqué de su comportamiento.</p> <p>En cuanto a la escucha de los padres a los hijos se les da la oportunidad de participar en algunas cosas, en otras no, todo sigue dependiendo de la libertad a que los padres le den a sus hijos</p> <p>Los niños consideran de igual manera a la comunicación que se da en la familia como un elemento importante para saber que pasa en la casa y permite la generación de confianza y solucionar</p>
	Comunicación		<p>PFM1: Abierto, de cualquier tema se platica de todo.</p> <p>PFM2: Sí, dentro de lo que cabe, empezó a cambiar su carácter, está entrando a una etapa nueva, ha sido muy callada, de cualquier tema</p> <p>PFM3: Cuando llega platicamos o a la hora de la comida, sobre temas de la escuela o sobre el campo, sobre el trabajo que tenemos, tratamos de comunicarnos mejor para que</p>	<p>De forma Abierta, de cualquier tema se platica.</p> <p>Platicamos o a la hora de la comida, sobre temas de la escuela o sobre el campo, sobre el trabajo que tenemos, tratamos de comunicarnos mejor para que</p>

padres-hijos
¿Cómo se
comunica con
su hijo?

comunicarnos mejor para que entiendan. Cuando ella pregunta se le da la información.
PFM4: En ocasiones si se da la comunicación espontanea. Pero sino pues cuando el pregunta algo, pero siempre sobre temas de la escuela.
PFM5: Hablando, bidireccional, dependiendo el tema, por inquietudes que se tengan en la escuela se escucha, para ver si se toma la decisión.
PFM6: Muy poco, no se presta, le cuesta decirme lo que le pasa y si habla es solo conmigo que soy su mamá con su papá casi no habla.
PFM7: A veces ella me habla, pero por lo regular ella le pregunta, le gusta revisar su cabeza, y en una conversación común la mama platica de sus historias. Habla de su hermana y de los demás familiares. Hay comunicación abierta.
PFM8: Mmmm, con mi hija pues cuando veo que esta algo extraña le pregunto lo que le pasa, cómo le va en la escuela y todo lo que ella hace, por si tiene algún problema que nos diga para ayudarla.
PFH1: Nosotros platicamos cuando ellos tiene un problema, Sí tienen comunicación con migo.
PFH2: Siempre le pregunta que hizo en la escuela, y a veces no hace caso porque el la tía lo cuida.
PFH3: Si, todos los días y pregunta muchas cosas, cuando aprende algo le dice a su mamá, y platicamos cosas de la escuela.
PFH4: Todos los días se comunican, hablan de cosas sobre el estudio. Sobre los cambios en la adolescencia.
PFH5: Pues, yo le pregunto de cómo le fue en la escuela y todo lo que hace, si tiene tarea o le pasó algo.
PFH6: A veces si me pregunta o él me dice, cuando tenemos un rato libre nos ponemos a platicar o en la tarde cuando ya terminamos las labores nos ponemos a platicar de lo que él siente y sus dudas, de hecho es todos los días.
PFH7: En la mañana y en la tarde cuando llega.
PFH8: Bidireccional, se le pregunta con confianza.
PFH9: Es en cualquier momento, no se tiene una hora en específico, pero siempre hay un momento en el que se platica, se hablan sobre la escuela y su futuro, de las cosas que pasan en la escuela de las drogan, sobre su sexualidad no se habla. Muy poco se habla de su sexualidad.
PFH10: sí, siempre se comunican y hablan sobre que le gusta estudiar y que le dan el apoyo y que estudie y que sea buen niño, sobre los peligros de la escuela.
Prevencciones de muchas cosas.
PFH11: Si, para saber los problemas de unos y de otro, más o menos, no le tiene mucha confianza, habla más con su hermano y su abuela
PFH12: Si, sobre todo, es variable a veces es espontanea a veces nosotros preguntamos, hablamos de todo de video juegos de sus gustos.
PFH13: pues cuando llega y come platicamos si algo le molesta y siempre le doy consejos de cómo se debe de comportar.
PFH14: Más o menos, no se presta para decir consejos.

PFM1: A veces, cuando las situación lo amerita, en cosas de su papá y a veces no porque son temas de adultos.
PFM2: A veces sí. Es muy sensible entonces debemos de tener cuidado sobre que hablamos.
PFM3: Si opina y que se mete en la conversación y a si se dé cuenta de cómo está la vida.
PFM4: Si, y se toman en cuenta
PFM5: Si, cuando lo consideramos.
PFM6: Si, son tomadas en cuenta. Ella siente que no se le pone atención.
PFM7: Si, sobre salidas y viajes, y están consultando sobre su salida de la escuela. Y nos comunicamos para tomarlas encuentra.
PFM8: Mmmm, pues se les platican algunas cosas, no todas porque nosotros nos debemos encargar de situaciones que no se metan ellos.

Escucha de
los padres la
opinión de los
hijos
¿Escucha la
opinión de su
hijo en temas

entiendan. Cuando ella pregunta se le da la información.
En ocasiones si se da la comunicación espontanea. Pero sino pues cuando el pregunta algo, pero siempre sobre temas de la escuela.
Bidireccional, dependiendo el tema, por inquietudes que se tengan en la escuela se escucha, para ver si se toma la decisión.
Cuando veo que esta algo extraña le pregunto lo que le pasa, cómo le va en la escuela y todo lo que ella hace, por si tiene algún problema que nos diga para ayudarla.
Platicamos cuando ellos tienen un problema.
Se da todos los días y pregunta muchas cosas, cuando aprende algo le dice a su mamá, y platicamos cosas de la escuela.
Yo le pregunto de cómo le fue en la escuela y todo lo que hace, si tiene tarea o le pasó algo.
Cuando tenemos un rato libre nos ponemos a platicar o en la tarde cuando ya terminamos las labores nos ponemos a platicar de lo que él siente y sus dudas, de hecho es todos los días.
Es en cualquier momento, no se tiene una hora en específico, pero siempre hay un momento en el que se platica, se hablan sobre la escuela y su futuro, de las cosas que pasan en la escuela de las drogan, sobre su sexualidad no se habla.
Muy poco se habla de su sexualidad.
Se habla sobre que le gusta estudiar y que le dan el apoyo y que estudie y que sea buen niño, sobre los peligros de la escuela.
Es variable a veces es espontanea a veces nosotros preguntamos, hablamos de todo de video juegos de sus gustos.

A veces, cuando las situación lo amerita
A veces sí.
Si opina y que se mete en la conversación y a si se dé cuenta de cómo está la vida.
Se toman en cuenta.
Cuando lo consideramos.
Mmmm, pues se les platican algunas cosas, no todas porque nosotros nos debemos encargar de situaciones que no se metan ellos.
Depende, si se le involucra a él si se pide su opinión, pero en otras situaciones hay problemas en los que no debe estar él, así que solos lo resolvemos.

problemas.

Esta comunicación ellos la perciben como libre porque se habla a cualquier hora y de los temas que preguntan, pero en algunos casos solo hablan con un miembro de la familia (la mamá) y en otro solo con la figura femenina (la abuelita). Los temas son siempre concernientes a ellos en cuanto a su futuro y estudios.

importantes de la Familia?

PFH1: Si escucho su opinión sobre los temas, por lo problemas y cualquier situación familiar, para solucionar los problemas y para ver cómo se solucionan.
PFH2: Si lo escucho.
PFH3: Depende, si se le involucra a él sí se pide su opinión, pero en otras situaciones hay problemas en los que no debe estar él, así que solos lo resolvemos.
PFH4: Si, se pide su opinión y se le escucha en los temas importantes.
PFH5: Si, en lo que él pueda opinar si lo escucho. En lo demás que considero que no le pertenece opinar pues no se le pregunta.
PFH6: Si, en los temas por ejemplo como está la situación en la que están los jóvenes con la drogadicción y el pregunta sobre ello, sobre el alcoholismo y ahí el cuestiona sobre ello y ya me pongo a platicar con él y les digo sobre su falta de comunicación con sus padres y cómo llegan a tener ese vicio, por lo que le digo que debe de portarse bien.
PFH7: Si escucha su opinión cuando lo creo conveniente.
PFH8: Si se toman en cuenta
PFH9: Si, a veces no se le hace caso y se enoja y quiere que se la haga caso en el momento.
PFH10: Si, los temas en los que hablamos son del cómo es que va a estudiar, hace preguntas referentes a todo. Pero casi platica más conmigo que soy su mamá porque su papá casi no está por el trabajo.
PFAH11: Si, porque escucha lo que platicamos y pregunta, entonces le respondemos para que se vaya enterando de lo que platicamos.
PFH12: Tanto como escuchar mmmm pues es complicado, se le deja participar, cuando se le deja decidir se le hacen las observaciones y mejorando lo que él dice, lo escucho y sacamos conclusiones juntos.
PFAH13: Se le pone atención y se le pregunta cuando realiza sus trabajos para que él se responsabilice sobre su quehacer.
PFAH14: Si, le pone atención.

Si, en lo que él pueda opinar si lo escucho. En lo demás que considero que no le pertenece opinar pues no se le pregunta.
Si, en los temas por ejemplo como está la situación en la que están los jóvenes con la drogadicción y el pregunta sobre ello, sobre el alcoholismo y ahí el cuestiona sobre ello y ya me pongo a platicar con él y les digo sobre su falta de comunicación con sus padres y cómo llegan a tener ese vicio, por lo que le digo que debe de portarse bien.
Si, a veces no se le hace caso y se enoja y quiere que se la haga caso en el momento.
Si, los temas en los que hablamos son del cómo es que va a estudiar, hace preguntas referentes a todo. Pero casi platica más conmigo que soy su mamá porque su papá casi no está por el trabajo.
Tanto como escuchar mmmm pues es complicado, se le deja participar, cuando se le deja decidir se le hacen las observaciones y mejorando lo que él dice, lo escucho y sacamos conclusiones juntos

Importancia de la comunicación en familia ¿Crees que es importante la Comunicación en tu familia?

AM1: Sí, porque así sabes que es lo que les pasa a cada integrante de mi familia y saber si les pasa algo
AM2: Sí, porque así estamos más unidos los de la familia.
AM3: Sí, porque así existe más confianza entre todos y podemos solucionar problemas
AM4: Mmmm, si porque así nos enteramos de lo que piensa cada uno.
AM5: Sí, porque de esta forma puedo enterarme de lo que sucede en mi casa y con mis familiares, sino hablamos pues no nos entendemos.
AM1: Sí, porque así nos conocemos más y podemos entender a la otra persona cuando tiene algún problema
AM7: Sí porque podemos escuchar y llevarnos mejor con todos.
AM8: Sí, porque si no nos comunicamos son más difíciles las cosas y a si no podemos entender las cosas que están pasando.
AH1: Sí, por alguna emergencia o algo que pueda pasar, es bueno estar comunicados y hablar con los de tu familia.
AH2: Sí, porque así sabemos que les pasa o que nos pasa.
AH3: Si, porque permite que nos enteremos de lo que pasa en la casa.
AH4: Sí, porque así uno se entera de los problemas que se tienen como familia.
AH5: Sí porque comunicanos las cosas.
AH6: Sí porque es necesario estar hablando entre nosotros
AH7: Si, porque así nos damos cuenta si alguien tiene algún problema.
AH8: Sí, porque así nos conocemos más y podemos hablar de lo que nos pasa.
AH9: Si porque así yo puedo saber que tienen cada

Sí, porque así sabes que es lo que les pasa a cada integrante de mi familia.
Así estamos más unidos los de la familia.
Existe más confianza entre todos y podemos solucionar problemas
Así nos enteramos de lo que piensa cada uno.
De esta forma puedo enterarme de lo que sucede en mi casa y con mis familiares, sino hablamos pues no nos entendemos.
Así nos conocemos más y podemos entender a la otra persona cuando tiene algún problema
Sí porque podemos escuchar y llevarnos mejor con todos.
Sí, porque si no nos comunicamos son más difíciles las cosas y a si no podemos entender las cosas que están pasando.
Por alguna emergencia o algo que pueda pasar, es bueno estar comunicados y hablar con los de tu familia.
Sí, porque así uno se entera de los problemas que se tienen como familia.
Sí, porque así nos conocemos más y podemos hablar de lo que nos pasa.
Para saber que siente cada uno.
Para que no haya peleas en la

	<p>uno de ellos y mis papás saber que me pasa. AH10: Sí porque así generamos confianza entre todos. AH11: Sí para que sepan todo de mí. AH12: Sí es importante porque de este modo podemos saber qué es lo que le sucede a cada integrante de la familia. AH13: Sí para saber que siente cada uno. AH14: Sí para que no haya peleas en la familia, es mejor hablar.</p>	<p>familia, es mejor hablar.</p>
<p>Comunicación de hijos hacia los padres ¿Cómo se comunican tus padres contigo?</p>	<p>AM1: Pues lo hacen con confianza, los dos hablan igual conmigo y puedo preguntarles cosas o dudas a cualquier hora. AM2: A los dos les tengo confianza y con los dos hablo, cuando tengo una duda o quiero platicar no importa la hora ellos me ponen atención. AM3: Hablo con los dos a cualquier hora, los temas que hablamos son sobre la escuela y lo que quiero estudiar. AM4: Pues casi no hablamos mucho, yo solo hago lo que me dicen AM5: Pues hablo más con mi mamá porque es con la que me encuentro más tiempo en mi casa, con mi papá solo cuando lo veo. Y hablamos de su trabajo y yo le platico de la Escuela de todo lo que hacemos. AM6: Pues hablo más con mi mamá, cuando quiero algo o voy a participar en algún bailable, con mi papá hablo poco porque casi no está y quiere más a mi hermanito. AM7: Bien, tengo confianza y ellos me dan permiso para decir todo lo que yo quiera. AM8: Con confianza, a veces mi mamá pregunta o yo le pregunto, pero siempre hablamos a cualquier hora, y de cosas como la escuela y el trabajo. AH1: Con respeto, hablo con mi abuelita cuando siento que hay algo de qué hablar, por ejemplo cuando es algo importante que me está pasando entonces la busco. AH2: Pues hablo con mis tías que son con las que me cuidan, pero muy poco. AH3: Pues hablamos de muchas cosas, delo que pasa en la escuela y de lo que pasa en la casa. AH4: hablo con confianza con mi mamá y hablamos todo el tiempo.</p>	<p>Con confianza, los dos hablan igual conmigo y puedo preguntarles cosas o dudas a cualquier hora. Hablo con los dos a cualquier hora, los temas que hablamos son sobre la escuela y lo que quiero estudiar. Hablo más con mi mamá porque es con la que me encuentro más tiempo en mi casa, con mi papá solo cuando lo veo. Hablo más con mi mamá, cuando quiero algo Con mi papá hablo poco porque casi no está y quiere más a mi hermanito. Con confianza, a veces mi mamá pregunta o yo le pregunto, pero siempre hablamos a cualquier hora, y de cosas como la escuela y el trabajo. Con respeto, hablo con mi abuelita cuando siento que hay algo de qué hablar, por ejemplo cuando es algo importante que me está pasando entonces la busco.</p>
<p>Percepción de los hijos de escucha de opiniones por parte de los padres ¿Tus padres escuchan tu opinión en temas importantes para la familia?</p>	<p>AM1: Sí por ejemplo en temas como mis estudios o en mi cumpleaños piden mi opinión sobre lo que deseo. AM2: Sí, escuchan mi opinión y me toman en cuenta en lo que ellos consideran oportuno. AM3: Sí, como por ejemplo en cuanto a la escuela que elegí para cursar mi secundaria ellos me preguntaron. AM4: Mmmm... No. Casi no. AM5: Mmmm... Pues le digo lo que pienso y si me toman en cuenta. AM6: Sí porque hablamos de todo, de lo que vamos a hacer y de cómo realizar lo que tenemos pensado, y si me escuchan cuando hablo, me piden que diga lo que siento y si estoy de acuerdo o no. AM7: Sí, nos preguntan a todos sobre lo que ellos piensan hacer y nosotros les decimos lo que pensamos para que no nos dejen de un lado. AM8: A veces no en todos, por ejemplo en temas familiares o económicos. AH5: Sí, hablamos de mis cosas como mis tareas y mis trabajos en la escuela, y me dan consejos de cómo comportarme. AH6: pues con mi mamá platico de lo que me pasa en la escuela y todo lo que hago. AH7: Pues bien. AH8: Pues hablo con ellos cuando tengo alguna duda. AH9: Pues bien, lo hacen con confianza, me preguntan o yo les pregunto AH10: Hablando con confianza, los dos platican conmigo a cualquier hora y si tengo dudas me responden. AH11: Hasta que yo pregunto ellos me dicen las cosas.</p>	<p>Sí por ejemplo en temas como mis estudios en cuanto a la escuela que elegí para cursar mi secundaria Sí porque hablamos de todo, de lo que vamos a hacer y de cómo realizar lo que tenemos pensado, y si me escuchan cuando hablo, me piden que diga lo que siento y si estoy de acuerdo o no. A veces no en todos, por ejemplo en temas familiares o económicos. Hablamos de mis cosas como mis tareas y mis trabajos en la escuela, y me dan consejos de cómo comportarme. Pues con mi mamá platico de lo que me pasa en la escuela y todo lo que hago. Pues bien, lo hacen con confianza, me preguntan o yo les pregunto Hasta que yo pregunto ellos me dicen las cosas. Casi no hablamos mucho Mucha comunicación tengo con los dos, hablo a cualquier hora y de lo que sea hablo con ellos, de cómo me siento. Hablamos de cómo nos fue en la escuela, sino me pelee o casa de</p>

Casi no hablamos mucho esas.

AH12: muy bien, somos muy abiertos en los temas de todo tipo, existe mucha confianza.

AH13: Mucha comunicación tengo con los os, hablo a cualquier hora y de lo que sea hablo con ellos, de cómo me siento.

AH14: Platicamos mucho, en la noche o después de la comida, hablamos de cómo nos fue en la escuela, sino me pelee o casa de esas.

Apéndice G. Tabla 5. Concentrado, análisis e interpretación de datos

de la categoría.

Categoría	Unidades de análisis	Respuesta	Resultados de unidades de análisis	Resultados por categoría
Identificación de emociones en el Contexto Familiar	Comunicación de emociones entre padres e hijos ¿Platica con su hijo (a) de sus emociones?	<p>PFM1: Si, a veces se siente mal o a veces mal o bien, depende de su estado de salud.</p> <p>PFM2: Si, por lo regular. Había problemas sobre su alimentación y es muy sensible.</p> <p>PFM3: Casi no, lo único que le emociona es sobre cosas materiales, uno de los temas que ella platica es sobre su educación y que desea seguir estudiando.</p> <p>PFM4: Si, casi no platica y le cuesta mucho platicar de cualquier tema, viendo mucha televisión, puras caricaturas y no le gusta comunicarse con su mamá. Es la única niña pequeña de la familia. Es difícil por su carácter.</p> <p>PFM5: Si, para conocer lo que sé que tiene emocionalmente.</p> <p>PFM6: Si, no acepta al niño por emociones de rivalidad, siempre estaba con su mamá. Reclama atención.</p> <p>PFM7: En ocasiones, no casi no. Todo a su tiempo, ella debe de venir a preguntar.</p> <p>PFM8: casi no, solo si se sienten enfermos, pero es algo que no se hace.</p> <p>PFH1: Pues cuando ellos me dicen si lo hago, pero ellos a veces no me dicen, cuando ellos lo hacen si platico con ellos, pues a veces se sienten cansados. Los escucho cuando tiene un problema.</p> <p>PFH2: Si,</p> <p>PFH3: Si, cuando se siente triste, por ejemplo cuando no lo dejo ir a las computadoras</p> <p>PFH4: Si, a veces se pone triste pensativo, por cosas familiares. Es madre soltera. Trabajo con la psicóloga.</p> <p>PFH5: pues solo le digo cómo se siente, si está enfermo o tiene alguna preocupación.</p> <p>PFH6: Si,</p> <p>PFH7: Si, porque si no platica con su hijo hay problemas más grandes</p> <p>PFH8: Platica pero no es abierto, el niño se cierra. Le cuesta trabajo expresarse.</p> <p>PFH9: Si platicamos pero muy poco, porque no se tienen conocimiento sobre el tema.</p> <p>PFH10: si, usted le pregunta, a veces no dice nada,</p> <p>PFH11: Si a veces si le pregunto, a veces si responde. Si platica de temas sobre emociones</p> <p>PFH12 Si, el siempre platica con uno de ellos</p> <p>PFH13: Si lo veo triste o preocupado ya me acerco y vemos que tiene, si es un problema de la escuela o algo que le pase.</p> <p>PFH14: A veces sí, casi es muy no, plática de eso, no es muy expresivo.</p>	<p>Casi no, lo único que le emociona es sobre cosas materiales, uno de los temas que ella platica es sobre su educación y que desea seguir estudiando.</p> <p>Casi no platica y le cuesta mucho platicar de cualquier tema, viendo mucha televisión, puras caricaturas y no le gusta comunicarse con su mamá. Es la única niña pequeña de la familia.</p> <p>En ocasiones, no casi no. Todo a su tiempo, ella debe de venir a preguntar.</p> <p>Si lo veo triste o preocupado ya me acerco y vemos que tiene, si es un problema de la escuela o algo que le pase.</p> <p>A veces sí, casi es muy no, plática de eso, no es muy expresivo</p> <p>Hay veces que está preocupada contenta, pero se le nota contenta con más regularidad.</p> <p>Por ratos está contenta y por ratos esta triste y da otra cara, pelea con su hermano. No tiene hermanitos para jugar.</p> <p>No tiene hermanitos para jugar.</p> <p>Variable, pero es por diversos problemas, que repercuten en ellas, por ratos están contentas y por ratos están peleando.</p> <p>Pues creo que está bien, no se queja así que no veo muchos problemas en ella.</p> <p>Pues a veces lo veo triste y enojado, rara vez es en la que está contento por problemas de distanciamiento con su familia, hablan sobre salidas y viajes, cada 8 días habla con su papá.</p> <p>Se encierra mucho en su cuarto, acostado, jugando con su teléfono. Siempre ha sido así.</p> <p>Muy difícil de comprender, porque quieres saber todo se está volviendo más inquieto y hace más preguntas, sobre el espacio en la casa y su desenvolvimiento y no puede desenvolverse y jugar.</p> <p>Sensible. Y dice que no sabe porque está triste.</p> <p>Pues solo se pone a jugar con su hermanito así que a veces se enoja con él, pero de ahí no se le ve muy triste o preocupado.</p>	<p>Si se platica con los niños en casa, sobre los temas emocionales se realizan encuentros ocasionales para hablar pero no son muy abiertos en estos temas, se le pregunta al niño sobre cómo está si se le ve triste.</p> <p>Cuando se realizan estos encuentros verbales o visuales se le nota que los niños están bien en general, contentos aunque a otros se les nota algo tristes, preocupados, enojados y se presentan cambios de humor.</p> <p>En general los padres notan en sus hijos miedos a diversos animales, y a elementos como la lluvia y sucesos como el estar solo (a).</p> <p>Los niños mencionan que es esencial la comunicación, pero les cuesta el hablar del cómo se sienten, de los sentimientos y de poder hacerlo de una forma</p>
	Identificación de emociones de los hijos por parte de los padres ¿Qué emociones identifica con más frecuencia en su hijo (a)?	<p>PFM2: Casi todos los días está más contenta.</p> <p>PFM3: Siempre está bien, no se pone triste y es sola así que ella aprendió a jugar sola. Por lo mismo es independiente.</p> <p>PFM4: Por ratos está contenta y por ratos esta triste y da otra cara, pelea con su hermano. No tiene hermanitos para jugar.</p> <p>PFM5: Alegre.</p> <p>PFM6: De mal humor.</p> <p>PFM7: Variable, pero es por diversos problemas, que repercuten en ellas, por ratos están contentas y por ratos están peleando.</p> <p>PFM8: pues creo que está bien, no se queja así que no veo muchos problemas en ella.</p> <p>PFH1: Pues a veces lo veo triste y enojado, rara vez es en la que está contento por problemas de distanciamiento con su familia, hablan sobre salidas y viajes, cada 8 días habla con su papá.</p> <p>PFH2: Se encierra mucho en su cuarto, acostado, jugando con su teléfono. Siempre ha sido así.</p> <p>PFH3: Muy difícil de comprender, porque quieres saber todo se está volviendo más inquieto y hace más preguntas, sobre el espacio en la casa y su desenvolvimiento y no puede desenvolverse y jugar.</p> <p>PFH4: Sensible. Y dice que no sabe porque está triste.</p> <p>PFH5: Pues solo se pone a jugar con su hermanito así que a veces se enoja con él, pero de ahí no se le ve muy triste o preocupado.</p>	<p>Hay veces que está preocupada contenta, pero se le nota contenta con más regularidad.</p> <p>Por ratos está contenta y por ratos esta triste y da otra cara, pelea con su hermano. No tiene hermanitos para jugar.</p> <p>Variable, pero es por diversos problemas, que repercuten en ellas, por ratos están contentas y por ratos están peleando.</p> <p>Pues creo que está bien, no se queja así que no veo muchos problemas en ella.</p> <p>Pues a veces lo veo triste y enojado, rara vez es en la que está contento por problemas de distanciamiento con su familia, hablan sobre</p>	<p>Los niños mencionan que es esencial la comunicación, pero les cuesta el hablar del cómo se sienten, de los sentimientos y de poder hacerlo de una forma</p>

	<p>PFH6: A veces triste, si por ejemplo él se pone triste cuando ve que está enojada con su papá o cuando tengo problemas de salud, y preocupado.</p> <p>PHH7: A veces esta triste y a veces se enoja, le dice unas cosas y empieza a enojarse y a gritar. Con cualquier persona es enojón</p> <p>PFH8: Se preocupa y contento. Le afecta los problemas de la familia</p> <p>PFH9: Está contento, pero a veces se enoja por cualquier cosa, pero siempre está contento.</p> <p>PFH10: casi enojado, con su hermana la grande porque se le molesta, se queja porque son sus cosas.</p> <p>PFH11: Siempre esta alegre, casi no está triste desde niño</p> <p>PFH12 Cambia de humor desde muy contento hasta triste, se enoja con facilidad</p> <p>PFH13: Mmmm, pues casi no se enoja, solo que es inquieto a veces pero de ahí no.</p> <p>PFH14: Es enojón, lo le puede decir uno nada porque luego se enoja, en este año empezó a rezongar.</p>	<p>salidas y viajes, cada 8 días habla con su papá. Se encierra mucho en su cuarto, acostado, jugando con su teléfono. Siempre ha sido así.</p> <p>Muy difícil de comprender, porque quieres saber todo se está volviendo más inquieto y hace más preguntas, sobre el espacio en la casa y su desenvolvimiento y no puede desenvolverse y jugar.</p> <p>Sensible. Y dice que no sabe porque está triste. A veces esta triste y a veces se enoja, le dice unas cosas y empieza a enojarse y a gritar. Con cualquier persona es enojón</p> <p>Cambia de humor desde muy contento hasta triste, se enoja con facilidad.</p> <p>Miedo a estar solo (a)</p> <p>Miedos a animales y a la oscuridad.</p>	<p>más abierta. No les gusta hacerlo y se les dificulta hacerlo.</p> <p>En sus casas notan que están contentos y la palabra bien define su estado de ánimo.</p> <p>Los miedos a los que ellos se enfrentan son diversos tales como animales, oscuridad soledad, violencia, a los desconocidos. Los padres algunos de ellos conocen estos temores otros los ignoran.</p>
<p>Identificación de temores en los hijos ¿Su hijo (a) le tiene miedo a algo?</p>	<p>PFM1: A los perros bravos casi no le da miedo, ya es independiente ya sin necesidad de un adulto.</p> <p>PFM2: No le tiene miedo a nada.</p> <p>PFM3: A las víboras por su peligrosidad. Casi no es miedosa, sale a todas partes.</p> <p>PFM4: Miedo a la soledad.</p> <p>PFM5: Si, a las arañas a la oscuridad.</p> <p>PFM6: No.</p> <p>PFM7: Si, a la los truenos, desde el año pasado que fue a su clase de música y empezó a llover. Empieza a llorar y se calma abrazando a las personas. De niña no le tenía miedo a nada.</p> <p>PFM8: mmmm, no es muy independiente y sale sola a cualquier mandado.</p> <p>PFH1: Si le tiene miedo a estar solo.</p> <p>PFH2: Si a los doctores, por las enfermedades</p> <p>PFH3: Si, a los borrachos, porque ha visto el problema en su familia muy cercana.</p> <p>PFH4: NO.</p> <p>PFH5: A algunos animales como perros y animales grandes.</p> <p>PFH6: Es muy tímido le da miedo la oscuridad y a veces tenemos visitas en las noches y platican cosas temas sobrenaturales y le da miedo, sobre todo la oscuridad.</p> <p>PHH7: No</p> <p>PFH8: Si, la violencia, ver que alguien se pelea.</p> <p>PFH9: Si, a la oscuridad.</p> <p>PFH10: si a la oscuridad, salir a la calle solito, si va a acompañado va sino pues no.</p> <p>PFH11: A la oscuridad y a estar solo. 5 años se fue a trabajar 5 años que regresé de trabajar.</p> <p>PFH12: No. Hasta en eso no le ha tenido miedo, debe desenvolver con mayor seguridad. Todavía se distrae con facilidad.</p> <p>PFH13: Mmmm, no, ya casi hace trabajos solos y se va a trabajar con mi esposo cuando tiene tiempo.</p> <p>PFH14: NO.</p>		
<p>Comunicación de emociones de los hijos con sus padres ¿Platicas con tus padres de tus</p>	<p>AM1: Sí, con ellos platico de todo, de lo que siento y de lo que dudo.</p> <p>AM2: Mmmm... pues a veces es que no sé cómo explicarles por eso no se decirles mucho sobre eso.</p> <p>AM3: Mmmm, casi no, porque me da pena decirle o tal vez no me entiendan.</p> <p>AM4: Mmmm, pues es difícil de explicar lo que siento, así que no.</p> <p>AM5: le digo a mi mamá como me siento y si platico con ella de todo.</p> <p>AM6: Mmmm, me cuesta un poco porque no sé qué siento y entonces pues casi no.</p> <p>AM7: Mmmm... pues sí, les digo lo que siento y como pienso.</p> <p>AM8: Con mi mamá sí, pero con mi papá no me siento cómoda, es</p>	<p>La comunicación con los padres es escasa en el ámbito de decir lo que se siente y entender del porque sienten eso.</p>	

emociones?
 mejor de mujer a mujer.
 AH1: Sí, cuando me enoja o me siento alegre les digo los motivos.
 AH2: No.
 AH3: Mmmm. Casi no porque me da pena.
 AH4: Mmmm... Casi no, me cuesta mucho decir lo que siento y me da pena.
 AH5: No.
 AH6: Mmmm... Casi no.
 AH7: No, porque no me gusta.
 AH8: Mmmm... Casi no porque e están ocupados o no sé cómo decirles.
 AH9: Mmmm... pues poco.
 AH10: Sí platico de mis emociones y como me siento, y lo hago más con mi mamá.
 AH11: Casi no, me siento con vergüenza decirles algo como eso.
 AH12: Mmmm... Pues si aunque me cuesta un poco, pero lo intento. Siento que se me sierra la garganta y no puedo hablar con algunos más que otros, con mis papas siento que se me cierra la garganta. Me cuesta un poco.
 AH13: A veces, me siento con pena de decirles.
 AH14: No. Me da pena. No me gusta que sepan que siento.

Identificación de emociones del niño en el contexto familiar ¿Qué emociones identificas con mayor frecuencia en tu casa?
 AM1: Pues en estos días están más preocupados por la situación de mi cambio de escuela, que ella no estaré en la primaria, pero siempre estamos contentos.
 AM2: Pues estamos contentos, es difícil que nos enojemos o que haya cosas tristes aquí en mi casa.
 AM3: Pues estamos contentos, no hay problemas en mi casa.
 AM4: Pues estamos bien, a veces estamos contentos pero pues cada quien ve lo que hace.
 AM5: Pues estamos contentos, a veces enojados, triste, hay de todo.
 AM6: Pues estamos contentos, no nos enojamos, a veces me enoja con mi hermanito pero casi no es seguido.
 AM7: Pues estamos contentos.
 AM8: Pues todos los días estamos contentos.
 AH1: Estamos más contentos, convivimos más ahora que ya somos dos a cargo de mi abuelita.
 AH2: Pues estamos bien.
 AH3: Pues estamos bien, a veces contentos, a veces enojados porque vivimos muchos aquí y no con todos nos llevamos.
 AH4: Siempre estamos contentos, felicidad.
 AH5: Contentos en general.
 AH6: pues estamos a veces preocupados y tristes por lo que pasa en cuanto a enfermedades.
 AH7: Pues estamos bien.
 AH8: Pues estamos contentos, casi no se enojan.
 AH9: Estamos bien, no hay pleitos y siempre hablamos de todo lo que nos pasa.
 AH10: Tristes, porque mi hermana que es más grande siempre nos pega.
 AH11: contentos, felices.
 AH12: Pues estamos contentos, no hay otra cosa en mi casa.
 AH13: Estamos bien, contentos.
 AH14: Siempre estamos alegres.

En las casas están contentos. Estamos bien. Se considera que una familia está bien cuando no hay pleitos y no se presenta ningún problema.

Identificación de temores por parte de los niños ¿Sientes miedo por algo? ¿Les has contado a tus padres sobre esto?
 AM1: Si a las culebras, por lo grande que están y aprietan. Y si ya les dije y ellos me dicen que aquí no hay.
 AM2: Si a las culebras porque se ven muy feas muy si ellos saben de mi miedo y me dicen que no me preocupes que aquí en mi casa no hay nada de eso.
 AM3: Sí a los desconocidos.
 AM4: No.
 AM5: Si, a las arañas y la oscuridad, las arañas porque son feas y peludas, porque no veo y luego hay cosas malas, y si le he dicho a mi mamá y ella dice que no les tenga miedo.
 AM6: Sí a estar sola, mmm y ya se los dije y ellos dicen que no me sienta así que hay mucha gente que me quiere.
 AM7: Le temo a la lluvia, porque una vez llovió muy feo y de ahí le tengo miedo. Y si saben de mis temores.
 AM8: Mmmm... bueno pues no, mmm. Bueno a sentir que alguien me pegue.
 AH1: Sí, que le pase algo a mi abuelita, y si se lo he dicho.
 AH2: Si, a las inyecciones. Si saben porque me más chico me pusieron muchas.

Miedo a animales, oscuridad, a estar solo y a los desconocidos.

AH3: A las personas que beben alcohol, y si le he dicho a ellos y me dicen que solo no las moleste.

AH4: No a nada.

AH5: Si a la oscuridad y a la noche, veo cosas y si le he dicho a mi mamá y dice que no tema queme persigne y así todo se aleja.

AH6: A algunos animales

AH7: No

AH8: Mmmm... No.

AH9: si, a la oscuridad. Y si ellos saben de mi miedo.

AH10: Mmmm... A caminar solo en la calle y si saben por eso no me mandan solo a la tienda, solo cuando es de día.

AH11: a los pandilleros.

AH12: A algunos reptiles como serpientes. Si ellos saben de eso.

AH13: No tengo miedos.

AH14: a nada.

Apéndice G. Tabla 6. Concentrado, análisis e interpretación de datos de la categoría.

Categoría	Unidades de análisis	Respuesta	Resultados de unidades de análisis	Resultados por categoría
Solución de problemas	Percepción de los padres sobre Solución de problemas ¿Cómo solucionas los problemas su hijo (a)?, ¿solo?, ¿pide su ayuda?, ¿pide ayuda a otros integrantes de su familia?, ¿pide ayuda a sus amigos?	<p>PFM1: Casi sola porque no son problemas graves. Su papá también les llama la atención.</p> <p>PFM2: Solos como pareja. Analizamos la situación y vemos que hacer.</p> <p>PFM3: Nos ponemos de acuerdo en los temas importantes, nosotros lo hablamos y luego se le pregunta a ella.</p> <p>PFM4: Con su papá. Su papá también la regaña. Solo la mamá es la que lleva el mando en la casa. Platica con su papá porque su mamá es la que lo regaña. Su papá se va a trabajar.</p> <p>PFM5: Sola tomo decisiones, en cualquier ámbito.</p> <p>PFM6: Siente que no es querida, por culpa de su hermano.</p> <p>PFM7: Siempre pide ayuda, los problemas los hablan entre los dos y los solucionan. Con todos.</p> <p>PFM8: como yo soy la que está más tiempo con ella, yo la regaña, pero si está su papá también le llama la atención, pues los dos nos encargamos.</p> <p>PFH1: Pues a veces platicamos con mi esposo, pero es más enérgico y por eso no me gusta la forma de sus castigos, solo yo tomo las decisiones.</p> <p>PFH2: Usted sola aplica los actos disciplinarios. No le gusta al niño que lo reporten.</p> <p>PFH3: Sola. Nadie se mete.</p> <p>PFH4: Sola lo resuelvo, sin pedir ayuda a nadie.</p> <p>PFH5: Pues como yo soy la que está más con él, yo decido lo que se debe de hacer, para bien o para mal.</p> <p>PFH6: Platican entre los dos para aplicar la medida disciplinaria.</p> <p>PFH7: Solo soluciono el problema de sus hijos.</p> <p>PFH8: Nosotros nada más, mi esposo y yo somos los que nos encargamos de solucionar los problemas.</p> <p>PFH9: Yo asigno el castigo que considere, porque soy la que pasa más tiempo con ellos, y cuando llega mi esposo le cuento lo que hizo.</p> <p>PFH10: sola.</p> <p>PFH11: Si pide ayuda con su papá. Entonces ya no dice nada.</p> <p>PFH12: Es invariable lo puede hacer mi esposa o lo puedo hacer yo, el día el que cada uno de los dos aplique la sanción o corrección lo único que tiene que hacer es apoyar la decisión que se aplicó. Que haya imparcialidad. Sin favoritismo de uno de sus lados.</p> <p>PFH13: si yo lo veo haciendo cosas que no son correctas yo aplico la medida y si va con su papá él se encarga de castigarlo y ya solo platicamos de su comportamiento.</p> <p>PFH14: Yo sola lo resuelvo, pero se platicó del problema con el padre.</p>	<p>Casi sola porque no son problemas graves. Su papá también les llama la atención.</p> <p>Solos como pareja. Analizamos la situación y vemos que hacer.</p> <p>Nos ponemos de acuerdo en los temas importantes, nosotros lo hablamos y luego se le pregunta a ella.</p> <p>Siempre pide ayuda, los problemas los hablan entre los dos y los solucionan. Con todos.</p> <p>Como yo soy la que está más tiempo con ella, yo la regaña, pero si está su papá también le llama la atención, pues los dos nos encargamos.</p> <p>Pues como yo soy la que está más con él, yo decido lo que se debe de hacer, para bien o para mal.</p> <p>Nosotros nada más, mi esposo y yo somos los que nos encargamos de solucionar los problemas.</p> <p>Es invariable lo puede hacer mi esposa o lo puedo hacer yo, el día el que cada uno de los dos aplique la sanción o corrección lo único que tiene que hacer es apoyar la decisión que se aplicó. Que haya imparcialidad. Sin favoritismo de uno de sus lados.</p> <p>Yo sola lo resuelvo, pero se platicó del problema con el padre.</p>	<p>Las cuestión de resolver los problemas que se presenten en casa se solucionan por parte de los padres únicamente, no piden ayuda externa solo son los que deciden como realizar y buscar una solución, los niños por su parte al presentarse algún problema buscan a sus padres para que les ayude a solucionar dicho problema.</p>
	Percepción de los niños sobre solución de problemas ¿Cómo solucionas tus problemas , ¿solo?, ¿pides ayuda a tus padres?, ¿pides ayuda a otros integrantes de tu familia?, ¿pides ayuda a tus amigos?	<p>AM1: No pido ayuda a nadie fuera de mi casa, cualquier problema siempre lo soluciono con mis papás.</p> <p>AM2: Con mis papás, cualquier problema hablo con ellos.</p> <p>AM3: Mmmm... siempre pido ayuda a los demás.</p> <p>AM4: Pues le digo a mis papás, todo lo que sucede les digo a ellos para que ayuden.</p> <p>AM5: Pues si son cosas de la escuela sola, ya si es un problemas más grave le digo a mi mamá para que me ayude.</p> <p>AM6: Pues si son problemas de la escuela yo puedo sola, aunque a veces pido opinión de mis amigas y si es un problema más grande a mi mamá le pido ayuda.</p> <p>AM7: Pues con ayuda de mis papás.</p> <p>AM8: Platicando con mis amigas.</p> <p>AH1: Estando solo, me voy a tratar de solucionar mis problemas.</p> <p>AH2: Pues trato de resolverlos solo.</p> <p>AH3: Pues hablo con mi mamá o sino con mi abuelita.</p> <p>AH4: Siempre hablo con mi mamá y con mi abuelo para saber su opinión y cómo me ayudarían.</p> <p>AH5: Yo lo resuelvo solo, sin necesidad de nadie más.</p> <p>AH6: Les digo a mis papás para que me ayuden.</p> <p>AH7: Mmmm, pues le digo a los adultos que están a mi lado.</p> <p>AH8: Mmmm... Pues si el problemas es grave le digo a mis papás, sino yo solo lo resuelvo.</p> <p>AH9: Pues con mis papás, les digo si tengo un problema.</p> <p>AH10: No se cómo resolverlos así que pido siempre ayuda.</p> <p>AH11: Con toda mi familia.</p> <p>AH12: Generalmente les digo a mis papás para que me ayuden.</p> <p>AH13: Hablando con mis papás y reflexionando.</p> <p>AH14: Con mis papás platicando del problema.</p>	<p>Pido ayuda a nadie fuera de mi casa, cualquier problema siempre lo soluciono con mis papás.</p> <p>Pues si son problemas de la escuela yo puedo sola, aunque a veces pido opinión de mis amigas y si es un problema más grande a mi mamá le pido ayuda.</p> <p>Estando solo, me voy a tratar de solucionar mis problemas.</p> <p>Siempre hablo con mi mamá y con mi abuelo para saber su opinión y cómo me ayudarían.</p> <p>Yo lo resuelvo solo, sin necesidad de nadie más.</p> <p>Les digo a mis papás para que me ayuden.</p> <p>Mmmm, pues le digo a los adultos que están a mi lado.</p> <p>Pues con mis papás, les digo si tengo un problema.</p> <p>Con toda mi familia.</p> <p>Generalmente les digo a mis papás para que me ayuden.</p>	

Currículum vitae

Alejandro Padilla Rodríguez

Originario de la Ciudad de Oaxaca, México, Alejandro Padilla Rodríguez realizó sus estudios profesionales de Licenciatura de Educación primaria en el Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca. La investigación titulada “Factores familiares que promueven la Inteligencia Emocional en los estudiantes del sexto grado de una Escuela primaria de Oaxaca.” Es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo (MEE-DC).

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente en torno a la educación, específicamente siendo docente frente a grupo de primaria desde el año 2005 ha cumplido con esta función

Actualmente Alejandro Padilla Rodríguez funge como docente frente a grupo encargándose el cuarto grado grupo “B” en la Escuela primaria “Leoncio González” siendo además el encargado de la comisión técnico pedagógico.

Con cerca de ocho años de experiencia y responsabilidad para el trabajo con niños, está interesado en mejorar cada día, abierto a los diversos puntos de vista sobre el trabajo pedagógico.