



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE

Escuela de Graduados en Educación

Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**"Influencia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo de una
cultura de legalidad en ambientes escolares"**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Administración de Instituciones Educativas

presenta

María del Carmen Vargas Vázquez

Asesor tutor:

Mtra. Nancy Zambrano Chávez

Asesor titular

Dr. Juan Manuel Fernández Cárdenas

Querétaro, Qro., México

Junio de 2011

Dedicatorias

Este trabajo despertó en mí el afán por continuar estudiando y preparándome intelectualmente, he crecido personal y profesionalmente. Ello no hubiera sido posible sin la ayuda de las personas a quienes dedico este esfuerzo:

A mi esposo, Francisco, quien sufrió de mis desvelos, de mis cansancios, de una cena fría o tardía, pero que siempre estuvo a mi lado, acompañándome y haciéndome sentir orgullosa de mi trabajo pero sobre todo, de ser su esposa.

A mis hijos, María José, Ana Paola, Carlos Francisco y Diego, que les tocaron más de un fin de semana de encierro para que su mamá pudiera terminar sus tareas y con quienes compartí cada una de mis calificaciones.

A mis padres, de quienes aprendí la importancia de un trabajo arduo y bien hecho y que me han mostrado que aún en el cansancio, hay que seguir esforzándose.

A mis alumnas, quienes fueron la inspiración en mi investigación y seguirán siéndolo en mi labor docente.

De todo corazón, ¡Muchas Gracias!

Agradecimientos

Gracias a Dios,

“Si salen las cosas bien, alegrémonos, bendiciendo a Dios que pone el incremento.
-¿Salen mal? –Alegrémonos, bendiciendo a Dios que nos hace participar de su dulce Cruz” (Camino, 658)

Gracias al Tecnológico de Monterrey por la beca que me otorgó y me permitió realizar mis estudios de licenciatura y ahora, mis estudios de maestría. Sepa que siempre dejaré el nombre de la Institución en alto, para que se sienta orgullosa de la formación que imparte a sus alumnos.

Gracias al Colegio Fontanar, a quien le debo cada una de las ideas de esta tesis, quien me ha apoyado en la realización de cada uno de mis proyectos de investigación y, quien me ha hecho ver el gran compromiso que tengo con cada una de mis alumnas.

Gracias a mis profesores, de quienes aprendí algo nuevo cada día.

"Influencia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo de una cultura de legalidad en ambientes escolares"

Resumen

Este trabajo se llevó a cabo para realizar la investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo de una cultura de legalidad en ambientes escolares. Para ello, se realizó una investigación de tipo cuantitativo, en una institución privada diferenciada para mujeres de la Ciudad de Querétaro, con alumnas de 3° de secundaria a 3° de preparatoria, que conforman la sección de *High School*. Para medir los constructos se aplicaron como instrumentos el Cuestionario TMMS-24 desarrollado por Fernández y Extremera (2005) para evaluar la inteligencia emocional y el Cuestionario CPSF elaborado por la autora de la investigación en colaboración con las profesoras de la sección para medir la cultura de legalidad. El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo/correlacional/explicativo; descriptivo, porque se especificaron los indicadores para medir el documento Clave para Ser Feliz; correlacional, porque se determinó la relación entre la inteligencia emocional y la cultura de legalidad mediante el coeficiente de correlación de *Pearson* y; explicativo, al responder cuál es la relación entre esas variables y explicar si la hipótesis "A mayor desarrollo de una inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes" se comprueba o no. Con los datos obtenidos, se realizaron los análisis estadísticos descriptivos y se confirmó la objetividad mediante la estandarización de la aplicación; la confiabilidad se midió empleando el método de formas alternas y prueba-posprueba; la validez de contenido se obtuvo al comparar los instrumentos con otros utilizados por diferentes autores y; la validez de criterio se consiguió por el método de regresión y correlación simple dando la respuesta a la pregunta de investigación y encontrándose que la hipótesis fue rechazada por existir

una correlación muy débil entre las dos variables. Aunque el estudio arrojó que no existe una relación significativa entre las variables, la autora de la investigación enumera varios estudios que comprueban que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales son determinantes en la prevención de conductas violentas y fraudulentas dentro de las instituciones educativas. Por lo que, la indagación queda incompleta hasta cumplir con todos los requisitos que establece una investigación pura.

Índice de contenido

Capítulo 1. Introducción	9
Síntesis de los Capítulos.....	10
Capítulo 2. Planteamiento del Problema.....	12
Antecedentes.....	12
Planteamiento del Problema	15
Objetivos.....	18
Justificación	19
Limitaciones del estudio.....	20
Capítulo 3. Marco Teórico	22
Cultura de legalidad	22
Construcción de indicadores.....	28
Inteligencia emocional	33
Educación media superior	35
Capítulo 4. Metodología	37
Descripción del Enfoque Metodológico.....	37
Justificación del Enfoque Metodológico.....	38
Participantes.....	40
Instrumentos	42
Procedimientos.....	46
Estrategia de Análisis de Datos	50
Capítulo 5. Análisis de Resultados	51
Presentación de Resultados	51
Análisis Estadístico Descriptivo	52
Análisis Estadístico Descriptivo del Cuestionario TMMS-24 para medir la Inteligencia Emocional.....	67
Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario TMMS-24	72
Resultados de Confiabilidad de los Instrumentos.....	73
Resultados de Validez de los Instrumentos	75
Capítulo 6. Conclusiones	82
Discusión de los Resultados	82
Referencias	97
Apéndices.....	103

Índice de Tablas

Tabla 1.	Distribución del alumnado en la sección de High School....	18
Tabla 2.	Distribución del alumnado en el colegio.....	41
Tabla 3.	Asignación de test por grado.....	42
Tabla 4.	Descripción de la escala de Likert en los Cuestionarios CPSF.....	46
Tabla 5.	Procedimiento aplicado en la metodología de la investigación cuantitativa.....	48
Tabla 6.	Información demográfica de la Sección High School.....	52
Tabla 7.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Trato como me gustaría ser tratado.....	54
Tabla 8.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Mis amigos pueden tener otros amigos.....	55
Tabla 9.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Hago que el otro se sienta querido, no humillo.....	56
Tabla 10.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Estoy atento a las necesidades del otro.....	57
Tabla 11.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Escucho antes de hablar.....	58
Tabla 12.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Destaco lo positivo que siempre es más.....	59
Tabla 13.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Juzgo los hechos, no a las personas.....	60
Tabla 14.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Soy agradecido.....	61
Tabla 15.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Doy razones claras para la cabeza y el corazón.....	62
Tabla 16.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también.....	63
Tabla 17.	Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario Clave para Ser Feliz.....	65
Tabla 18.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Atención.....	68
Tabla 19.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Claridad.....	70
Tabla 20.	Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Reparación.....	71
Tabla 21.	Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario TMMS-24.....	72
Tabla 22.	Coefficiente de correlación de Pearson del Cuestionario CPSF.....	74
Tabla 23.	Coefficiente de correlación de Pearson del Cuestionario TMMS-24.....	75
Tabla 24.	Comparativo de indicadores de cultura de legalidad entre diferentes autores.....	77
Tabla 25.	Coefficientes de correlación de Pearson de todas las dimensiones del Cuestionario CPSF y del Cuestionario TMMS-24.....	79
Tabla 26.	Coefficientes de correlación de Pearson entre las dimensiones del Cuestionario CPSF y las dimensiones del Cuestionario TMMS-24.....	80

Índice de Figuras

Figura 1.	Obtención del tamaño de la muestra aplicando la fórmula Chao.....	42
Figura 2.	Resumen de las Dimensiones del Cuestionario CPSF.....	66
Figura 3.	Resumen de las Dimensiones del Cuestionario TMMS-24.....	73
Figura 4.	Diagrama de dispersión de Cuestionario TMMS-24 (X) y Cuestionario CPSF (Y).....	78

Capítulo 1. Introducción

Durante años, los directores de las instituciones educativas se han preocupado por impartir en sus escuelas programas académicos que estén a la vanguardia en las metodologías pedagógicas, por obtener los primeros lugares en evaluaciones nacionales, por mantener un prestigio profesional ante la sociedad, porque sus alumnos egresados realicen con éxito sus estudios posteriores o, por tener alumnos con capacidades intelectuales arriba de lo normal.

Los padres, quieren ser buenos padres y, desean que sus hijos logren metas que ellos no pudieron alcanzar, por lo que desde edades tempranas hay una sobreestimulación de actividades extraescolares, buscando que los chicos dominen más de dos idiomas, aprendan a tocar algún instrumento musical, sean excelentes deportistas... Por otro lado, hay desconcierto entre los profesores, las formas organizativas de las instituciones públicas en México, han generado la formación de una *elite* en los docentes con más años de antigüedad o con aquéllos que obtienen amparo y protección de sus superiores, ocasionando que los demás profesores se sientan desamparados y preocupados por protegerse de los grupos de sus colegas olvidándose de atender, orientar, guiar y disciplinar a los alumnos cuando comienza la adolescencia (García, 2004).

Es necesario replantear la finalidad de la educación y trabajar colaborativamente entre los directores de colegios, los padres y los profesores. Los alumnos no son un recipiente vacío que debe ser llenado por conocimientos, son seres humanos con inteligencia, voluntad y afectividad, que exigen ser educados integralmente para llegar a ser adultos felices, maduros y responsables, llamados a entablar relaciones íntimas y sanas consigo mismo y con los demás (Aragón, Calderón & Mézerville, 1999; Barnetche, Barnetche & Prieto, 1997; Monroy, 1999).

Que los índices de delincuencia, violencia escolar y adicciones en los adolescentes vayan en aumento, es consecuencia de una evasión, una defensa ante el dolor o de un anhelo de amor que genera un vacío interior que debe ser llenado con algo (Barnetche et al., 1997). Es por ello que, el objetivo de esta investigación es mostrar que las instituciones educativas pueden identificar y definir indicadores para desarrollar una cultura de legalidad en sus alumnos y profesores, que lleve al respeto de las normas, tolerancia a la diversidad de creencias y el cuidado responsable del otro, a través de educar en inteligencia emocional a los estudiantes.

Dicha investigación se realizó en la sección de *High School* del Colegio Fontanar de la Ciudad de Querétaro, institución privada diferencia para mujeres, con alumnas de entre 15 y 19 años de edad que cursan de 3° de secundaria a 3° de preparatoria y cuya misión está definida como “Formar personas maduras con valores, virtudes y habilidades, que sean agentes de cambio capaces de influir positivamente en la sociedad, con el trabajo comprometido de padres, maestros y alumnos” (Colegio Fontanar, 1999).

Síntesis de los Capítulos

En el capítulo dos, se explica el planteamiento del problema de la investigación, que se enfoca en los constructos: cultura de legalidad, inteligencia emocional, diversidad, construcción de indicadores y educación media superior, ya que estudios empíricos realizados por Extremera & Fernández-Berrocal (2004) muestran que los alumnos emocionalmente inteligentes presentan menos conductas disruptivas y mejores rendimientos académicos. En el mismo capítulo se definen las preguntas de investigación que orientan el estudio, los objetivos que se desean lograr en la investigación, la justificación y las limitaciones del estudio.

En el capítulo tres, se desarrolla el marco teórico que da fundamentación al trabajo de investigación sobre construcción de indicadores para la cultura de la legalidad en ambientes escolares, ya que la única manera de asegurar la formación de valores en las instituciones educativas, es midiendo las estrategias implementadas para el desarrollo de una cultura de legalidad basadas en estudios previos.

En el capítulo cuatro, se presenta de manera precisa y detallada, la metodología aplicada en el proyecto de investigación. El enfoque seleccionado fue del tipo cuantitativo, que se basa en aplicar una serie de pasos sistematizados para llegar a un resultado numérico. El tamaño de la población de estudio fue de 122 estudiantes y el tipo de muestra aplicado es probabilístico al azar para una muestra de 93 estudiantes. También se describen los instrumentos de medición utilizados y se detalla el procedimiento empleado en la recolección y procesamientos de datos.

En el capítulo cinco, se muestran los resultados obtenidos producto de un análisis de estadística descriptiva para el Cuestionario TMMS-24 y el Cuestionario CPSF. Se incluye también la validación de la objetividad, confiabilidad y validez de los instrumentos, para terminar con los resultados de la correlación y la regresión y así concluir si existe influencia entre la Inteligencia Emocional en el desarrollo de una cultura de legalidad en ambientes escolares.

Por último, en el capítulo seis, se muestran las conclusiones de la investigación y se da respuesta a cada una de las preguntas de investigación planteadas a la luz de estudios previos que facilitan la comprensión de los resultados, buscando que este estudio sirva de muestra para que otras instituciones educativas implementen programas que desarrollen las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes que repercutan con frutos positivos para la sociedad y el país entero.

Capítulo 2. Planteamiento del Problema

En este capítulo, se presentan los razonamientos que dieron pie al desarrollo del planteamiento del problema sobre el tema construcción de indicadores para la cultura de la legalidad en las instituciones educativas. Se describen las preguntas de investigación que orientan este estudio, además de los objetivos, la justificación, los alcances del estudio y las limitaciones que se encuentran a lo largo del presente. Todo ello alrededor del contexto donde se lleva a cabo el tratamiento de la indagación.

Antecedentes

En el inicio del siglo XXI, época de la globalización, aparece el desarrollo y fortalecimiento de las tecnologías de la comunicación y la información, lo que ha ocasionado grandes contradicciones. Por un lado la tecnología provee de grandes herramientas para la comunicación y, por otro, las personas al estar sometidas a mayores distractores se comunican menos entre sí; los padres de familia tienen más presiones y conviven poco con sus hijos; los jóvenes han caído en una apatía y desinterés ante los problemas que los rodean (González Hurtado, 2009; Mañú, 1998).

En las instituciones surgen prioridades educativas que urge combatir. Es responsabilidad de ellas formar niños y jóvenes integrales; conscientes de sus habilidades y de sus limitaciones, que se acepten y se quieran como son; que conozcan a las personas que tienen al lado (padres, compañeros, profesores, vecinos) y las reconozcan como seres humanos con cualidades diferentes a las suyas, que les ayudan a ser mejores, tener un crecimiento personal cuando se complementan e interactúan mutuamente (Corominas, 2004; Mañú, 1998).

Dentro de las aulas, se encuentran profesores cansados por la indisciplina y la violencia estudiantil y la humillación, la actitud derrotista ante los cambios, la falta de

tolerancia a la frustración, la falta de interés en los estudiantes, el poco respeto a la diversidad de personalidades y a las normas. En consecuencia, la sociedad actual reclama una educación moral en la juventud y el favorecimiento de ambientes escolares que desarrollen en los estudiantes la capacidad crítica y analítica, asimilando los valores de solidaridad, derechos humanos, cuidado del medio ambiente, tolerancia y no discriminación (García Gómez, 2004; Botero Chica, 2008; Alcázar y Corominas, 2003).

Las estadísticas muestran un descenso de educandos integrales y un crecimiento en la violencia escolar. Por mencionar uno, el Informe Cisneros VII, desarrollado por el Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo en España (IEDI), menciona que de una muestra de 2000 estudiantes de primaria a preparatoria, el 24% se encuentran en una situación técnica de acoso escolar o acoso psicológico en la escuela y que las conductas de desprecio y ridiculización, junto con las de hostigamiento verbal son las que provocan mayores índices de ideación suicida entre las víctimas (Aznar, Cáceres e Hinojo, 2008).

Las instituciones en México están preocupadas por la calidad, por lograr los mejores resultados académicos, por dotar a los estudiantes de las mejores instalaciones deportivas y tecnológicas, utilizan indicadores que midan cada uno de estos aspectos; pero no se observan indicadores que midan las competencias que debe desarrollar un estudiante con una buena educación emocional, que vive una cultura de legalidad y donde los profesores simpatizan con el Estado de derecho (Godson, 2000; Ramírez, 2010).

Además de los factores internos (administración, planes de estudio, desarrollo del profesorado...) que le exigen al ámbito educativo una reestructuración para alcanzar una calidad educativa, están los factores externos de tipo político,

administrativo, económico, social y cultural que se deben enfrentar como el problema emergente de la violencia escolar (García, 2004; Didriksson, 1998), la cual de acuerdo a las estadísticas va en aumento. Muñoz (2008) menciona el estudio realizado en 2007 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que muestra, de aproximadamente 100,000 estudiantes de primaria y secundaria, el 45% ha sido víctima de algún tipo de violencia.

En resumen, es necesario incidir en el respeto a las normas y leyes, las cuales según Aristóteles, forman personas virtuosas y ciudadanos buenos y justos. Los padres y los profesores deben educar niños y jóvenes con carácter, que tengan la fortaleza para aceptar y respetar voluntariamente, así como hacer cumplir las leyes en la sociedad en que viven, siendo ejemplo y exigiendo a las autoridades y a la ciudadanía actuar conforme al Estado de Derecho (Vázquez, 2008).

El ambiente escolar es el mejor lugar que se presenta en la actualidad para el desarrollo de una cultura de legalidad. Los padres se encuentran desorientados y tiene pocas herramientas para dar frente a los problemas a los que se enfrentan sus hijos, algunos han delegado en las escuelas su labor formativa y muchos otros, se encuentran abiertos y ávidos de ser ayudados por las instituciones a ser mejores padres. Muchas instituciones ante la necesidad de formar buenos ciudadanos han establecido diferentes acciones, cuyos resultados son poco conocidos. Es por ello, que a través de esta investigación se indagará en la construcción de indicadores que muestren resultados claros sobre la cultura de legalidad desarrollada en las instituciones educativas (Didriksson, 1998; Mañú, 1998).

Planteamiento del Problema

Cuando se habla de violencia escolar se hace referencia a conductas como *bullying* (maltrato entre compañeros), vandalismo y daños materiales, agresión física, acoso sexual; al hablar de corrupción se apunta a fenómenos como fraude en educación o prácticas ilegales en el aula, por ejemplo: plagio de trabajos, copias en exámenes o tráfico de influencias (Moreno, 1998). Ante estos casos, las instituciones educativas han empleado algunas medidas correctivas, como en la ciudad de Culiacán, Sin., con la directora de Difusión y Vinculación de la Secretaría de Seguridad Pública, Abril Burgueño Rendón (SSP, 2009), quien exhortó a los padres y maestros a denunciar casos de violencia en las escuelas al 066 (número telefónico para emergencias) para que la policía actuara inmediatamente o; la acción de Josefina Vázquez Mota, mientras fue Secretaria de Educación Pública, quien trabajó con las Secretarías de Salud, Desarrollo Social y Seguridad Pública para mantener el programa “Escuela Segura” (SEP, 2007).

Medidas correctivas, más que reducir la delincuencia, producen en los estudiantes una postura defensiva y una reacción más agresiva. Muchas escuelas se encuentran carentes de herramientas positivas y los profesores se sienten desorientados, cansados de la indisciplina y de las faltas de respeto por parte de los alumnos (Alcázar y Corominas, 2003). Los directores y los docentes han caído en reaccionar ante la violencia, con violencia; humillan a los estudiantes, asignan castigos que no corresponden a las faltas o en el último de los casos, evitan el problema al expulsar al alumno. Y es que la violencia “desgasta el capital humano, deteriora la salud de las personas y provoca el ausentismo y la incapacidad laboral de las víctimas” (Arriagada, 2001, p. 121).

Ante esta problemática, se ve la necesidad de implementar en una institución privada diferenciada de mujeres, con alumnas de 3° de secundaria a 3° de preparatoria, el desarrollo de una cultura de legalidad a través de la educación en inteligencia emocional en las estudiantes que les permita desarrollar habilidades afectivas para usar inteligentemente sus emociones y socializar sanamente con sus compañeras (Extremera & Fernández-Berrocal, 2010) y así dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la probabilidad de construir indicadores que midan el avance en el establecimiento de una cultura de legalidad en una institución educativa? ¿Qué tipo de indicadores son necesarios para medir el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? ¿Qué efecto tiene involucrar a los alumnos y profesores en el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? y ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional de los estudiantes y el modo de vivir una cultura de legalidad en una institución de educación media superior?. Con esta última pregunta se pretende comprobar la hipótesis: “A mayor desarrollo de una inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes”.

Siendo la cultura de legalidad, la base para lograr establecer un estado de derecho, donde se respete la ley, se vivan los principios morales universales y exista un respeto, tolerancia y cuidado responsable a la diversidad de personas, es indispensable que las instituciones educativas den el primer paso en la implementación de ella, pero sobre todo que establezcan mecanismos de control (indicadores), que permitan a los directivos medir el avance e ir tomando las decisiones pertinentes para desarrollar la legalidad en maestros y alumnos. Para lo cual, el planteamiento del problema de investigación para este trabajo se enfoca en los

siguientes constructos: a) cultura de legalidad, b) construcción de indicadores, c) inteligencia emocional y, d) educación media superior.

Estudios empíricos realizados por Extremera & Fernández-Berrocal (2004) muestran que los alumnos emocionalmente inteligentes presentan menos conductas disruptivas y mejores rendimientos académicos. A lo largo de esta investigación se confirma si una buena inteligencia emocional repercute en el desarrollo de una cultura de legalidad vivida por los estudiantes de una institución educativa, desde los ámbitos del respeto a las normas, la tolerancia a la diversidad de creencias y el cuidado responsable del otro.

La investigación es del tipo cuantitativo y se lleva a cabo en una escuela privada diferenciada de mujeres ubicada en el Estado de Querétaro, con turno único matutino, incorporada a la Secretaría de Educación del Estado. La población está constituida por 122 alumnas de la sección llamada *High School*, quienes cursan grados desde 3° de secundaria hasta 3° de preparatoria (ver tabla 1) y por 16 profesoras frente a grupo, 1 subdirectora y 1 directora de sección.

Tabla 1
Distribución del alumnado en la sección de High School (Datos recabados por la autora)

Grado	Cantidad	Porcentaje de la Población
3° A secundaria	21	17,21
3° B secundaria	21	17,21
1° preparatoria	26	21,31
2° preparatoria	29	23,77
3° preparatoria	25	20,49
Total	122	100,00%

Objetivos

Objetivo General: Identificar los mecanismos de control (indicadores), que permitan a los directivos del Colegio Fontanar medir el avance de las metas planteadas en su misión y visión e ir tomando las decisiones pertinentes para desarrollar la legalidad en las maestras y alumnas de la sección *High School*.

Objetivos Específicos

1. Identificar el nivel de cultura de legalidad en la institución privada de educación media superior.
2. Formular una serie de indicadores que midan el nivel de logro al desarrollar una cultura de legalidad.
3. Involucrar a alumnos y docentes en la construcción de los indicadores que midan la cultura de legalidad.
4. Implementar una cultura de legalidad como medida preventiva desde la educación de la inteligencia emocional en los estudiantes.
5. Desarrollar una cultura de legalidad que lleve al respeto de las normas, la tolerancia a la diversidad de creencias y el cuidado responsable del otro.

Justificación

La violencia escolar y la corrupción en adolescentes, está afectando cada día a la sociedad en general. De acuerdo con Alcántara (2005) la delincuencia juvenil en México va creciendo, de 40,251 casos presentados en 1990 llegó a 49,532 en 2004, únicamente en la Ciudad de México. Debido al aumento de infracciones a la ley, la misma sociedad está reclamando una educación moral en la juventud, siendo el estado de derecho la institución más prometedora hasta este momento para mejorar la calidad de vida de la población.

Sin embargo, por sí solo, el estado de derecho no logra establecer el orden, la seguridad y la convivencia de los ciudadanos en el marco de la democracia, se requiere implementar de manera positiva una cultura de legalidad en donde las personas voluntariamente acepten y apliquen las leyes (LaMagna, 1999; Moreno, 1998) mediante el trabajo en conjunto de tres ámbitos: desde la sociedad, desde la familia y desde la escuela (Godson, 2000; González, 2009; Vázquez, 2008), siendo la escuela y principalmente los profesores, los que lograrán incidir más en los jóvenes, puesto que son los que han logrado vincular el estado de derecho con el respeto a los derechos humanos al tratar a sus estudiantes como seres únicos e irrepetibles y han sido actores principales en el sostenimiento de la democracia (Ansolabehere, 2008).

Es indispensable favorecer ambientes escolares que desarrollen en los estudiantes la capacidad crítica y analítica, consoliden la adquisición de principios morales universales, asimilen los valores de solidaridad, derechos humanos, cuidado del medio ambiente, tolerancia y no discriminación (García, 2004; Botero, 2008; Alcázar y Corominas, 2003). Por lo que esta investigación, pretende ser un punto de partida para que otras instituciones educativas identifiquen sus mecanismos de control al establecer una cultura de legalidad entre sus profesores y estudiantes y,

proporcionar información al colegio donde se lleva a cabo la investigación y determinar si las decisiones tomadas son correctas o es necesario virar en otra dirección.

Limitaciones del estudio

A través de esta investigación, el alcance que se persigue es confirmar si una buena inteligencia emocional repercute en el desarrollo de una cultura de legalidad vivida por las jóvenes de una institución educativa particular, desde los ámbitos del respeto a las normas, la tolerancia a la diversidad de creencias y el cuidado responsable del otro, ya que estudios empíricos realizados por Extremera & Fernández-Berrocal (2004) muestran que los alumnos emocionalmente inteligentes presentan menos conductas disruptivas y mejores rendimientos académicos.

La investigación está delimitada a una escuela privada diferenciada de mujeres ubicada en el Estado de Querétaro, con turno único matutino, incorporada a la Secretaría de Educación del Estado. La población está constituida por 122 alumnas de la sección llamada *High School*, quienes cursan grados desde 3º de secundaria hasta 3º de preparatoria con edades entre 15 y 19 años y que conforman la educación media superior en esta institución y, por 16 profesoras frente a grupo, 1 subdirectora y 1 directora.

En relación con las limitaciones prácticas de la investigación, se puede mencionar el hecho de que la investigación cuenta con un tiempo relativamente corto para medir los resultados. Por otro lado se puede presentar que la institución no facilite los tiempos necesarios para obtener información; no brindar en tiempo y forma documentos que ayuden en la construcción de indicadores; la no disposición de los alumnos a dar la información que se les solicite, o bien, retrasándola en tiempo.

Sin embargo, aún cuando se aprecian algunas situaciones que pueden limitar el desarrollo de la investigación, se han de tomar las previsiones necesarias a fin de evitar, o al menos minimizar su impacto, por lo que se puede decir que la investigación es viable, salvo las circunstancias imprevistas y fuera del alcance del investigador que en un momento dado pudieran presentarse, como las que se citaron anteriormente.

Capítulo 3. Marco Teórico

El objetivo de este capítulo es desarrollar el marco teórico que muestre los hallazgos más importantes sobre el tema y que dan fundamentación al trabajo de investigación sobre construcción de indicadores para la cultura de la legalidad en ambientes escolares. Además, se busca explicar los diferentes conceptos empleados en la indagación para una clara comprensión del problema de investigación antes mencionado.

Cultura de legalidad

Se dice que: “Educar hoy es diferente. Los medios de comunicación: la prensa, la televisión, la radio y el cine tienen una influencia creciente y no siempre transmiten los valores que los padres desean que vivan sus hijos. Del mismo modo, el ambiente, los amigos, los colegios, la calle... tampoco ofrecen siempre el ejemplo deseado”. (Corominas, 2004, p.8)

Si la educación es difícil o diferente a otras épocas, se vuelve más compleja mientras exista un divorcio entre colegio y familia. Desgraciadamente, en muchas instituciones se encuentran docentes con la creencia de que los padres entorpecen la vida en las escuelas y se olvidan de que los principales protagonistas en la educación de niños y jóvenes son los tutores, de ahí que los maestros deben aprender a escuchar las indicaciones que los papás hacen sobre sus hijos (Mañú, 1998). Los estudiantes, sobre todo los adolescentes, requieren que sus padres y profesores los orienten, los escuchen, los comprendan, pero sobretodo necesitan ver congruencia entre lo que dicen y hacen.

Constantemente se escucha que los jóvenes de hoy carecen de valores, que la educación de antes era más valiosa, que las otras épocas fueron mejores. Ni los

jóvenes ni las épocas de antes fueron superiores, los chicos siguen teniendo el mismo potencial rico en valores, pero son los adultos quienes no les han ayudado a jerarquizarlos correctamente mediante una adecuada educación. Lo que debe modificarse no son los adolescentes, es la manera de impartir el civismo y formar personas íntegras (Pliego, 2006)

Es por eso que en la última década, la formación de ciudadanos íntegros y justos ha captado mayor interés en los planes educativos de México, al ser factor importante en el establecimiento y sostenimiento de la democracia, por lo que la reestructuración del programa en la asignatura de civismo, desde 2007, va dirigida al desarrollo de la competencia: formación ciudadana (González, 2009). Esta reestructura en civismo debe lograr que el enfoque cambie de una formación de la nacionalidad a una formación de la democracia, logrando que el aspecto moral, el cognitivo y el legal queden interconectados para lograr un desarrollo de la conciencia en los estudiantes (Durán, 2002).

En el 2007, la Secretaría de Educación Pública dio inicio a una Reforma Integral de la Educación Media Superior dirigida al desarrollo de la competencia: formación ciudadana, la cual busca que el alumno participe con responsabilidad en la sociedad a través de una conciencia cívica y ética (González, 2009; SEP, 2008), pues como menciona Abrile de Vollmer (1994) “los sistemas educativos serán responsables de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social”.

Ese mismo año, el Gobierno Federal presentó el programa “Escuela Segura” como parte de los mecanismos para hacer frente a la delincuencia organizada. El

objetivo principal de dicho programa es convertir a las escuelas en espacios libres de violencia, delincuencia y adicciones, conductas que cada año han incrementado en las instituciones educativas y donde, según estadísticas del INEE (2007) el 15% de los alumnos de primaria y secundaria han participado (Muñoz, 2008).

Por su parte, Vázquez (2008) menciona que la única forma de lograr una sociedad democrática, es a través de una educación donde la autoridad esté distribuida y permita a los actores involucrados participar activamente en la construcción de políticas educativas y contenidos curriculares. Por lo que, mantener un gobierno y una sociedad democráticamente activos, solo se logrará a través de una educación que viva y favorezca una cultura de legalidad en todos los miembros de la comunidad escolar.

Cultura de legalidad, se refiere a la cultura o pensamiento dominante en una sociedad que simpatiza con el estado de derecho; donde las personas y las instituciones se unen, aceptan voluntariamente y tienen la capacidad de participar en la elaboración y aplicación de las leyes para una adecuada convivencia social (Godson, 2000; Vázquez, 2008). Entendiéndose como estado de derecho, el ambiente donde todas las acciones del gobierno están limitadas por reglas establecidas y anunciadas previamente, y que permiten a los individuos prever la forma en que las autoridades actuarán para la sujeción del orden reconociendo los derechos inalienables de los individuos (Hayek, s.f).

Desde esa perspectiva, las competencias que promueven una cultura de legalidad en México, están claramente establecidas por la Secretaría de Educación para la Educación Media Superior (2008), la cual establece las competencias genéricas para la formación de jóvenes honestos y respetuosos: “el alumno se autodetermina y cuida de sí, al conocerse y valorarse a sí mismo y, elige y practica

estilos de vida saludables; participa con responsabilidad en la sociedad, con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo; mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales y; contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables”.

Comenzar una educación sobre cultura de legalidad a nivel preparatoria es posible pero no es sencillo, hay que luchar contra el cinismo de muchos jóvenes que violan constantemente las leyes y contra profesores que dan poca orientación educativa. Los mejores resultados se obtienen cuando esta formación se da en las edades tempranas, la educación primaria, donde se consolidan los principios morales universales, principios que están incardinados en cada una de las personas por ley natural, por la que cada una reconoce el actuar bien del actuar mal (Fagan & Tyler, 2005; LaMagna, 1999; Maciá, 2005).

Existe una serie de actividades que la sociedad y el gobierno mexicano podrían implementar para desarrollar con mayor eficacia una cultura de legalidad en el marco del estado de derecho: a) capacitar a los ciudadanos y profesores para que sean ejemplo y así formar a los niños en educación cívica y escolar, b) los centros de autoridad moral, como instituciones religiosas o artísticas, deben ser modelos para los niños y jóvenes y al mismo tiempo deben denunciar la violencia y la corrupción, c) los medios de comunicación deben transmitir programas que promuevan la cultura de legalidad y estilos de vida positivos, además de organizar eventos que desarrollen ciudadanos proactivos con mayor cultura; d) el departamento de policía debe desarrollar personal honesto y competente en la aplicación correcta de la ley (Godson, 2000).

González (2009) y Vázquez (2008) apoyando lo anteriormente expuesto, insisten en que la cultura de legalidad se construye dentro de tres ámbitos: desde la sociedad, desde la familia y desde la escuela. La sociedad debe ser una pluralidad de seres humanos donde la autoridad y la organización no se menoscaban, donde se respeta la dignidad de la persona, se favorece el cumplimiento de deberes y se atienden los derechos humanos; es decir, debe ser el lugar que propicie el crecimiento intelectual y moral de cada individuo (Otero, 1995).

El segundo ámbito, la familia, es el lugar donde se aprende a ser persona. Son los padres los primeros y principales protagonistas de la labor educativa, a ellos está encomendada la formación de niños y jóvenes, por lo que la escuela sólo se convierte en una ayuda. Y el tercer y último ámbito, la escuela, debe crear espacios comunitarios donde los estudiantes puedan conocer, participar y practicar las cuestiones sociopolíticas. La enseñanza debe asegurar la formación de valores como: disposición para el diálogo, responsabilidad, tolerancia e imparcialidad y solidaridad en la justicia. El ambiente escolar debe ser el lugar que invita a aprender, anima a investigar y motiva a los estudiantes a socializar con sus iguales, propiciando también una satisfacción personal.

Los profesores deben concientizarse de que su principal labor es enseñar a niños y jóvenes a ser buenos ciudadanos y prepararlos para la vida considerando a todos los estudiantes como individuos inteligentes, sensibles y morales (Puig, 1995). Esta labor es igual o más importante en cuanto a cultura de legalidad, que la desempeñada por los diputados o los jueces. Son los profesores, los que han logrado vincular el estado de derecho con el respeto a los derechos humanos al tratar a sus estudiantes como seres únicos e irrepitibles y han sido actores principales en el sostenimiento de la democracia (Ansolabehere, 2008).

Establecer una cultura de legalidad en un ambiente escolar, requiere de la participación de toda la comunidad y/o departamentos, no se trata de evaluar si los estudiantes y los profesores son menos o más legales, se trata de que la escuela tenga una integridad institucional, unas políticas congruentes con la misión, una gestión administrativa y financiera ética que aproveche cada uno de los recursos humanos y materiales al máximo, así como un desempeño docente de calidad y humanitario (Manes, 2004; Vázquez, 2008).

La institución debe contar con un plan formativo que haga frente a las necesidades reales de la comunidad a la que sirve y que al mismo tiempo desarrolle integralmente la personalidad de los estudiantes, creando un ambiente participativo de confianza pero con criterios definidos, con reglamentos claros y normas para la convivencia, que inculquen un sentido de responsabilidad, libertad y lealtad (Monroy, 1999).

En conclusión, aunque la sociedad y la familia tienen una gran responsabilidad en la formación de una cultura de legalidad en niños y jóvenes, es la escuela la que debe asumir su papel de formadora del respeto a la ley y desarrollar ambientes escolares donde se eduque integralmente a los alumnos a través de una adecuada orientación de los profesores y directivos, promoviendo la participación en la diversidad de opiniones que enriquezcan a cada uno de los individuos. Para ello, es necesario que los profesionales de la educación reflexionen sobre su actuar, conozcan a sus alumnos y busquen las mejores estrategias para desarrollarlos como personas (Schön, 1998; Manú Noáin, 1998).

Construcción de indicadores

Hablar de instituciones educativas implica necesariamente hablar de evaluación educativa, donde lo más común es la aplicación de exámenes a los alumnos sobre el avance de los contenidos curriculares para medir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que el proceso de aprendizaje y enseñanza funcione correctamente es necesario que exista la evaluación; información de gran importancia para los estudiantes, los docentes y los padres de familia (Valenzuela, Ramírez & Alfaro, 2011).

En muchas instituciones, la evaluación está enfocada principalmente a medir calidad y autonomía e incluye pruebas individuales y pruebas de aplicación masiva, cuyos resultados se dan de manera pública. Sin embargo, la evaluación es más que eso, las instituciones deben vivir una cultura de evaluación, entendida como “el conjunto de valores, acuerdos, tradiciones, creencias y pensamientos que una comunidad educativa asigna a la acción de evaluar de manera permanente” (Valenzuela et al., 2011, p.4).

Con lo que concuerda Matiz (2006, p.6) al definir la evaluación educativa como “la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar, emitir juicios sobre procesos de desarrollo de alumnos, procesos pedagógicos, procesos administrativos, así como sobre sus resultados con el fin de elevar y mantener calidad educativa”. Acción permanente, donde el principal responsable es el director de la institución, quien continuamente deberá tomar decisiones aprovechando la información proporcionada por la evaluación (Valenzuela, Ramírez & Alfaro, 2009).

Cabe mencionar que la información resultante de la evaluación no es garantía para una buena gestión directiva, ya que en ocasiones se cuenta con la información pero el director la deja a un lado en el momento de tomar una decisión, cayendo en la

ejecución de una gestión ineficiente. El director debe buscar en todo momento ejercer “una gestión informada, donde las decisiones son tomadas partiendo de datos, información y estudios serios sobre la situación y problemática por atender” (Valenzuela et al., 2009).

Sin embargo, la acción permanente de evaluar no garantiza una gestión informada. Para que toda evaluación funcione, se requiere definir los conceptos que se van a medir, por lo que el uso de indicadores o índices son una herramienta muy valiosa y objetiva en este proceso (Martínez, 2003; Matiz, 2006; Tejedor y Rodríguez, 1996). Los indicadores o índices, son expresiones cuantitativas que permiten observar el estado actual, el cambio o la tendencia de cambio en el fenómeno observado. Los indicadores e índices no son sinónimos, el índice hace referencia al cambio de la variable en un tiempo o cantidad determinados; en cambio, el indicador evalúa el comportamiento de las variables que hacen alusión a los objetivos de la institución (Matiz, 2006).

La Comisión Europea, citado por Martínez (2005, p.9), define al indicador como “la medición de un objetivo a perseguir, de un recurso a movilizar, de un efecto alcanzado, de una estimación de calidad, o de una variable de contexto. Un indicador cuantifica un elemento que se considera relevante para el monitoreo o la evaluación de un programa”. El manejo de indicadores en el campo educativo data desde 1867, al terminar la Guerra de Sucesión en Estados Unidos. En 1983 la *National Science Board* recomendó al gobierno federal establecer un mecanismo que midiera el desempeño de los estudiantes a nivel nacional, estatal e internacional, así como hacer comparaciones sobre el progreso de éstos.

Actualmente, la *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD) establece una serie de indicadores que proveen información de recursos

humanos y financieros de las instituciones educativas, sobre cómo los recursos son invertidos, cómo operan y evolucionan los sistemas de aprendizaje, así como de su rentabilidad. También provee información sobre la producción de estudiantes en las escuelas y sus resultados académicos, entre otros datos (Martínez, 2005; OECD, 2009). Valenzuela et al. (2011) proponen un sistema de evaluación institucional que abarca la medición de la formación integral y calidad, capital humano, capital social, investigación, consultoría, servicio social, promoción cultural, patrimonio físico, prestigio social y sustentabilidad económica para determinar la efectividad y eficiencia de la institución como prestadora de servicios.

Para que los indicadores sean válidos deben cumplir con ciertos requisitos básicos, como: reflejar el cumplimiento de los objetivos institucionales, evitar estar acondicionados a factores externos, ser conocidos y comprendidos por todos los usuarios y, ser elaborados por todos los participantes (Grupo de Análisis de Datos e Ingeniería de Calidad [GADIC], 2005). Para que sean de real utilidad deben estar relacionados con los objetivos de la institución, ser específicos al referirse a un solo tema, medibles, controlables, relevantes y disponibles a tiempo (Matiz, 2006).

Por otro lado, Wyatt (citado por Martínez, 2005), indica que el indicador debe ofrecer alguna de la siguiente información: a) medir los avances de los objetivos, b) ser un valor predictivo, para generar otros cambios, c) proporcionar rasgos centrales o problemas del sistema para entender cómo funciona y, d) proporcionar aspectos relevantes de la política educativa para apoyar la toma de decisiones.

Para iniciar un proceso de evaluación es necesario: determinar y consensuar los criterios de calidad, que son los objetivos de calidad no observables directamente; seleccionar los indicadores más adecuados, es decir, concretar los criterios de calidad en variables observables empíricamente y; explicar teóricamente los procedimientos

que se llevarán a cabo. Los criterios de calidad deben definirse considerando los rasgos socio-culturales de la comunidad y los individuos, los fines generales de la institución, los objetivos específicos establecidos por profesores, los procesos y medios didácticos y, por último, los resultados educativos (Martínez, 2005; Osoro y Salvador, 1993).

Estos rasgos, al interrelacionarse dan como resultado el establecimiento de cuatro aspectos para medir el criterio de calidad: funcionalidad, eficacia, eficiencia y mejora. Donde además, están implicados factores de contexto, input, proceso y producto. Por otro lado, un solo indicador difícilmente podrá proporcionar la información que se necesita, es indispensable establecer un sistema de indicadores que se enfoque a temas críticos y ayude a corregirlos o a evaluarlos (Martínez, 2005; Osoro y Salvador, 1993).

Para no equivocarse al encontrar el tema crítico, Martínez (2005) indica que es importante llevar una metodología para el diseño de sistemas de indicadores:

1ª etapa. Elaboración del listado de indicadores, donde se consideren los insumos, procesos, productos, recursos y necesidades del entorno y contexto.

2ª etapa. Desarrollo de cada indicador. Dar nombre, definición, explicación, fuentes de obtención, fórmulas de cálculo, desagregaciones posibles y elementos para la interpretación de los resultados para cada indicador.

3ª etapa. Jueceo inicial. Expertos, usuarios especializados y usuarios de base deben estudiar cuidadosamente cada uno de los elementos de los indicadores en cuanto a: validez, confiabilidad, comparabilidad, estabilidad temporal, actualidad, sensibilidad, factibilidad, importancia, utilidad y claridad; así como valorar al sistema completo en cobertura, balance y parsimonia.

4ª etapa. Prueba piloto o primera aplicación. Para determinar en qué medida es confiable la información obtenida.

Etapas posteriores. Debe reevaluarse el sistema constantemente para mantener su operación correctamente. No hay que olvidar que la evaluación por medio de indicadores debe complementarse con la información obtenida a través de otros medios que afectan el contexto.

Enriqueciendo este diseño de sistemas de indicadores, Matiz (2006) menciona que la definición correcta y completa de un indicador requiere: a) una variable o atributo a medir, b) una unidad de medida para la variable, c) dos características de temporalidad, d) la fuente de donde se obtiene la información para la variable, e) una fórmula para calcular el atributo, f) una persona responsable de realizar el cálculo y, g) un punto de referencia o valor meta. Además, los indicadores se deben clasificar en indicadores de eficiencia, que tienen que ver con cantidad, tiempo y costo e; indicadores de eficacia, que tienen que ver con factores como satisfacción y calidad.

Pensar en establecer una cultura de legalidad en ambientes escolares solo dará resultado al definir una estrategia que mida su resultado. Por lo que, a través de la investigación se irán determinando los criterios de calidad y posteriormente los indicadores de las variables observables. El uso del Modelo de Mando Integral puede servir como ayuda ofreciendo un amplio conjunto de indicadores y consolidando dos aspectos fundamentales de toda organización: la dirección estratégica y la evaluación de desempeño, con visión a largo plazo (Fernández, 2001).

Al construir los indicadores conviene involucrar a todos los actores que participan en un ambiente escolar: directivos, maestros, administrativos, estudiantes y hasta padres de familia. Recordar que una autoridad distribuida favorece una cultura de legalidad. Además, al colaborar los estudiantes se comprometen y aprenden mejor,

y entra en juego la capacidad del sistema establecido para enseñarle (Acosta y Marval, 2007; Porto, 2010; Vázquez, 2008).

Inteligencia emocional

“Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero estar furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto, y de la forma correcta... eso no es fácil” (Aristóteles, mencionado en Goleman, 1995). No existe el hombre sin sentimientos, éstos forman parte de la naturaleza humana, hay que vivir con ellos pero hay que saber educarlos. Ahí es donde hace su aparición la inteligencia emocional.

El término inteligencia emocional comenzó a escucharse en 1995, cuando Daniel Goleman publicó un libro con este nombre. Sin embargo, cinco años antes, Peter Salovey y John Mayer iniciaron las investigaciones sobre este concepto, definiéndolo como “la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004, p.4).

Una adecuada inteligencia emocional no se da de manera innata en las personas, debe irse formando desde los primeros años de vida. Es deber de los padres de familia y de los profesores proporcionar a niños y jóvenes una educación integral, que considere todos los ámbitos de la persona humana: aspecto intelectual, físico-biológico, social, volitivo y, por supuesto afectivo-emocional; ámbito que desempeñará una función indispensable para adaptarse a una ambiente profesional competitivo, demandante y en continuo cambio (Fernández-Berrocal y Extremera, 2010).

Los estudiantes emocionalmente inteligentes no sólo son más hábiles para percibir sus propias emociones, también lo son para percibir los sentimientos de los demás lo que propicia unas relaciones interpersonales de calidad; obtienen mejores rendimientos académicos al saber afrontar mejor el estrés; presentan menos conductas agresivas en el aula, evitan el consumo de sustancias adictivas, en pocas palabras, son alumnos más felices y seguros por tener más experiencias positivas que negativas (Extremera y Fernández-Berrocal, s.f.; Fernández-Berrocal y Extremera, 2009).

Son personas que han aprendido a tener una verdadera intimidad con sí mismo y con los demás, al desarrollar las características como: a) se conoce y es conocido por el otro, b) comparte experiencias de vida, c) habla con libertad de todo, no lo analiza, d) es divertida y alegre, comparte errores y bromas, e) no está condicionada por el tiempo y el espacio y, f) intercambia información abiertamente (Barnette et al., 1997).

Mayer y Salovey, citado por Fernández y Extremera (2009), en su modelo para medir la inteligencia emocional, plantean cuatro habilidades emocionales para medir esta inteligencia en las personas. Estas habilidades son: a) la percepción emocional, con la que se identifican y reconocen los sentimientos propios y los de los demás; b) asimilación emocional, que explica cómo las emociones afectan en el razonamiento y en la toma de decisiones; c) la comprensión emocional, referida a la habilidad para interpretar los sentimientos y sus consecuencias y; d) la regulación emocional, que ayuda a estar abierto a los sentimientos y regularlos, incrementando los positivos y reduciendo los negativos. Este modelo se mide con un cuestionario denominado *Trait Meta-Mood Scale*, constituido por 141 ítems, que deben ser contestados por el evaluado.

Sin embargo, los investigadores Fernández y Extremera, realizaron una versión reducida de este cuestionario, al que llamaron TMMS-24, el cual evalúa tres habilidades y permite un manejo mucho más sencillo para poder ser aplicado en las instituciones educativas. Las habilidades medidas son: atención a los sentimientos, que mide el grado en que las personas prestan atención a las emociones; claridad emocional, comprensión de los estados emocionales y; reparación de las emociones, forma de regular los sentimientos negativos y prolongar los positivos (Fernández y Extremera, 2005).

Educación media superior

La educación media superior en México considera los tres grados de preparatoria, también llamado bachillerato. Sin embargo, por las características de la institución donde se realizará la indagación, al hablar de educación media superior se hará referencia a los grados de 3° de secundaria a 3° de preparatoria, cuyas edades de las estudiantes oscilan entre 15 y 19 años, etapa en que las conductas de riesgo para la salud física y mental es más vulnerable, ya que de acuerdo con los datos del *Department of Health and Human Services* de Estados Unidos, entre un 20 y 30% de los adolescentes se implican en estos comportamientos (Fernández y Extremera, 2005).

En México, el II Censo de Población y Vivienda 2005 informó, que de 103.3 millones de habitantes en el país, el 26.3% lo conforman jóvenes de entre 15 y 29 años de edad, de los cuales fallecieron 19,696 hombres y 7,857 mujeres durante el año 2004. Entre las causas de muerte juvenil en las chicas de entre 15 y 19 años, los accidentes en vehículos de motor representan la primera causa, ocasionando el 24.5% de esos decesos; la segunda causa son los tumores malignos, 13.2% y; la tercer causa,

las lesiones autoinflingidas, 6.2% (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2006).

Otra conducta de riesgo en adolescentes mexicanos es el consumo de sustancias adictivas, donde la participación de la mujer también va en aumento. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Adicciones (ENA) 2002, el 25.8% de los jóvenes de entre 12 y 17 años son bebedores actuales; de ese porcentaje, el 20.9% corresponde a las mujeres. En delincuencia y violencia, las mujeres representan el 36% de los infractores y el 41.7% de la población ha sido objeto de violencia emocional por parte de su pareja (INEGI, 2006).

Ante esta problemática, las instituciones educativas deben reconocer que además de la formación intelectual, los jóvenes necesitan desarrollar habilidades emocionales y sociales. La escuela de este siglo debe asumir una doble misión “de educar tanto la cabeza como el corazón, lo académico y lo emocional. Con la certeza de que ambos tipos de aprendizajes están inseparablemente interconectados y que... no es necesario apostar por uno de ellos en detrimento del otro” (Fernández y Extremera, 2005, p. 65).

Capítulo 4. Metodología

En este tercer capítulo se presenta de manera precisa y detallada, la metodología empleada en el proyecto de investigación. Se explica el enfoque metodológico que se aplicó, así como la justificación de su elección. Se describe también el tipo de personas que participaron como sujetos de estudio, el tamaño de la muestra, los instrumentos empleados en la obtención de los datos; se incluyen todos los pasos que se siguieron para seleccionar participantes, instrumentos, obtener datos y las estrategias de análisis de los mismos.

Descripción del Enfoque Metodológico

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, cuya metodología es aplicar una serie de pasos sistematizados para llegar a un resultado numérico y cuyos resultados pretenden generalizarse a toda la población basada en tres conceptos fundamentales como: a) la validez, enfocada a una realidad y variable concreta, b) la confiabilidad, los resultados son estables, seguros y congruentes en diferentes tiempos y, c) la muestra, que sustenta la representatividad de una población (Contreras, 2008).

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo/correlacional/explicativo. Descriptivo, porque se especificaron los indicadores para medir el documento Clave para Ser Feliz y se analizaron los datos de las dos variables a evaluar; correlacional, porque se determinó la relación entre la inteligencia emocional y la cultura de legalidad mediante el coeficiente de correlación de *Pearson* y; explicativo, al responder cuál es la relación entre esas variables y explicar si la hipótesis se comprueba o no (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

La investigación se llevó a cabo en una institución privada con alumnas de 3° de secundaria a 3° de preparatoria, donde todas tenían la posibilidad de ser seleccionadas como sujetos de investigación, por lo que el tipo de muestra es probabilístico al azar (Hernández et al., 2010), con la finalidad de comprobar si la hipótesis “A mayor desarrollo de una inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes”, planteada en el desarrollo de esta investigación, es verdadera.

Justificación del Enfoque Metodológico

El presente trabajo tiene como finalidad diseñar indicadores que midan las estrategias implementadas para desarrollar una cultura de legalidad a través de educar en inteligencia emocional en una institución privada, ya que existe una gran relación entre la baja inteligencia emocional y la aparición de conductas disruptivas (Extremera y Fernández, 2004). La población de estudio son las alumnas de 3° de secundaria a 3° de preparatoria, con edades entre 15 y 19 años, quienes conforman el alumnado de la sección llamada *High School* en dicha organización.

Esta investigación es de enfoque cuantitativo porque “nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos” (Hernández et al., 2010, p. 16), lo que ayudará a la institución a medir estas estrategias con validez, confiabilidad y objetividad, durante los siguientes cinco años, tiempo que ha decidido la dirección para implementar La Clave para ser Feliz y obtener resultados.

Para determinar la validez y confiabilidad de esta investigación, se emplean instrumentos objetivos como el Cuestionario TMMS-24 (Anexo 1), versión reducida

y adaptada por Fernández, Extremera y Ramos (2004) del *Trait Meta-Mood Scale* de Salovey & Mayer para medir sentimientos y emociones, así como el Cuestionario CPSF (Anexo 2) elaborado por la autora de la investigación en colaboración con las profesoras de la sección *High School*, basado en el documento La Clave para Ser Feliz de la institución donde se lleva a cabo el estudio (Colegio Fontanar, 2009).

Con respecto a la validez interna y externa, es posible decir que toda la metodología empleada, desde antes de la aplicación de los instrumentos hasta el análisis de resultados, se realizan con la mayor seriedad posible, siguiendo los pasos que Hernández et al. (2010) mencionan para una investigación de tipo cuantitativo: a) la definición del alcance de la investigación fue de tipo correlacional para explicar y cuantificar la relación entre las variables; b) la formulación de la hipótesis se realizó referida a una situación real, con variables comprensibles, precisas y concretas; c) la variable dependiente: cultura de legalidad, fue medida respecto a la variable independiente: inteligencia emocional y; d) la investigación se apejó al tipo de preexperimentos.

Hernández et al. (2010) mencionan que “los preexperimentos se llaman así porque su grado de control es mínimo” (p.136), existiendo dos tipos: estudio de caso con una sola medición y diseño de preprueba/posprueba con un solo grupo. En esta investigación se aplica el segundo método, ya que al mismo grupo se le realiza una prueba previa y después se les da una explicación de lo que busca la investigación y, por último, se aplica una prueba posterior. Al no existir grupo de control ni manipulación de la variable independiente, por contar con poco tiempo para la indagación, no puede considerarse un experimento “puro” y por consecuencia no se logra la validez interna de la investigación.

Esta indagación se enfoca en responder los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es la probabilidad de construir indicadores que midan el avance en el establecimiento de una cultura de legalidad en una institución educativa? ¿Qué tipo de indicadores son necesarios para medir el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? ¿Qué efecto tiene involucrar a los alumnos y profesores en el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? y ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional de los estudiantes y el modo de vivir una cultura de legalidad en una institución de educación media superior?

Participantes

La investigación se llevó a cabo en una institución privada diferenciada para mujeres que cuenta con alumnado desde primaria hasta bachillerato y está ubicada en el estado de Querétaro. La institución tiene establecido el sistema americano a 12 años y distribuye su alumnado en las secciones en *Elementary*, *Junior High* y *High School*, en lugar de primaria, secundaria y preparatoria (ver tabla 2). Para fines de esta investigación, solo participó la sección de *High School* conformada por alumnas de entre 15 y 19 años, población más vulnerable a la violencia y corrupción escolar (Fernández y Extremera, 2005).

Tabla 2

Distribución del alumnado en el colegio (Datos recabados por la autora)

Sección	Grado	Número de alumnas
Elementary	1° primaria	36
	2° primaria	33
	3° primaria	37
	4° primaria	35
	5° primaria	48
Junior High	6° primaria	50
	1° secundaria	46
	2° secundaria	38
High School	3°A secundaria	21
	3°B secundaria	21
	1° preparatoria	26
	2° preparatoria	29
	3° preparatoria	25

La muestra se tomó de forma probabilística al azar, para no influir en la selección de estudiantes a los que se les aplicaron los cuestionarios y evitar manipular los resultados (Giroux y Tremblay, 2009; Hernández et al., 2010). Para determinar el tamaño de la muestra se consideró a todo el alumnado de *High School* correspondiente a 122 adolescentes, que conforman el tamaño de la población y se utilizó la fórmula de Chao (1980):

$$n = \frac{N}{1 + N(E)^2}$$

Donde N es el tamaño de la población (122 alumnas), E corresponde al margen de error que para esta investigación es 0.05 (5% de margen de error es el más usado en las ciencias sociales) y n corresponde al tamaño de la muestra a determinar.

Aplicando la fórmula estadística de Chao el valor de n obtenido fue de 93 estudiantes (ver figura 1), cantidad que coincide con el tamaño de la muestra obtenido con el programa estadístico para computación STATS (Hernández et al., 2010).

$$n = \frac{122}{1 + (122)(0.05)^2} = \frac{122}{1 + 0.305} = \frac{122}{1.305} = 93.48$$

n = 93.48 Alumnos. Se redondeó a 93 estudiantes (Tamaño de la muestra)

Figura 1. Obtención del tamaño de la muestra aplicando fórmula Chao (Datos obtenidos por el autor).

Los 93 participantes se dividieron entre los 5 grupos que tiene la sección (desde 3° de secundaria hasta 3° de preparatoria) de acuerdo al porcentaje que cada nivel representa en el total de la población de estudiantes, de esta manera se determinó el número de cuestionarios a aplicar en cada salón (ver Tabla 2).

Tabla 3
Asignación de test por grado (Datos recabados por la autora)

Grado	Porcentaje de la población total	Número de test
3° A secundaria	17.2 %	16
3° B secundaria	17.2 %	16
1° preparatoria	21.5 %	20
2° preparatoria	23.67 %	22
3° preparatoria	20.43 %	19
Total	100%	93

Instrumentos

En la investigación con enfoque cuantitativo que se llevó a cabo, se utilizaron dos instrumentos de medición, uno para evaluar la inteligencia emocional y otro para la cultura de legalidad. “Un instrumento de medición adecuado es aquél que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (Hernández et al., 2010, p. 200). Para los dos instrumentos se cuidó que reunieran los requisitos esenciales de confiabilidad, validez y objetividad.

Inteligencia Emocional

Se empleó como instrumento objetivo el Cuestionario TMMS-24, documento reducido y adaptado al español por Fernández-Berrocal y Extremera (2003) del *Trait Meta-Mood Scale* elaborado por Salovey y Mayer (Fernández-Berrocal et al., 2004) para medir sentimientos y emociones. A pesar de ser de las primeras herramientas desarrolladas, este documento es muy confiable, ya que es el más usado para medir la inteligencia emocional en lugares como España y Latinoamérica, ya que además de mantener la misma estructura que la original, es de fácil administración al requerir poco tiempo para su aplicación y para su evaluación. Este test es gratuito y fue solicitado directamente a los autores por correo electrónico.

El cuestionario es una medida de auto-informe que consta de 24 ítems de respuesta cerrada en una escala de Likert de cinco puntos. El número de ítems es bastante accesible para ser contestado y evitar que el alumno se canse al contestar muchas preguntas. Es una prueba adaptada para alumnos desde los 12 años de edad y evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional: Atención a los sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las emociones. Dimensiones que tienen que ver con cuestiones intrapersonales, como las competencias para captar, diferenciar y enmendar los propios estados de ánimo (Extremera & Fernández, 2004).

“La Atención a los sentimientos es el grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos; Claridad emocional se refiere a cómo las personas creen percibir sus emociones y; Reparación de las emociones alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos” (Fernández y Extremera, 2005. p. 74).

Este cuestionario se aplicó antes y después de establecer un programa de inteligencia emocional basado en la cultura de legalidad y así determinar si el programa fue efectivo. Para obtener los resultados de la prueba, se sumaron los ítems del 1 al 8 para calcular el factor de Atención, en donde una escala de 25 a 35 indicó que es adecuado el interés que se le pone a los propios sentimientos y emociones, un puntaje mayor indicaría que la persona constantemente piensa en sus sentimientos o en sus estados de ánimo y un puntaje menor que la persona nunca o muy pocas veces piensa en ellos.

Los ítems del 9 al 16 miden el factor de Claridad emocional, donde un resultado igual o mayor a 35 mostró una excelente distinción entre los sentimientos y emociones que percibe la persona, de 24 a 43 puntos indicaría una adecuada distinción y, menos de 23 reflejaría que la persona no sabe por qué se encuentra en uno u otro estado de ánimo. La Claridad emocional “implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones” (Fernández y Extremera, 2009, p. 93).

Y por último, los ítems del 17 al 24 evalúan el factor de Reparación de las emociones, para el cual un puntaje igual o mayor a 35 manifestó una excelente regulación de los sentimientos negativos respecto a los positivos; un número entre 24 y 34 indica una adecuada regulación y puntajes menores a 23 refleja a una persona negativa o pesimista, que puede caer fácilmente en un estado depresivo. Las puntuaciones para las tres dimensiones corresponden a mujeres, ya que para los hombres existe una pequeña variación.

Cultura de legalidad

La institución educativa donde se llevó a cabo la investigación elaboró desde agosto de 2009 el documento titulado *La Clave para Ser Feliz* en el que aparecen 10 enunciados para educar la afectividad y así formar mejores ciudadanas, que sean capaces de vivir con personas distintas a ellas, vivir en situaciones de cambio, vivir de bienes materiales y vivir para reconstruir el mundo y hacerlo más humano. Los 10 enunciados de *La Clave para Ser Feliz* son:

“Hago que el otro se sienta querido, no humillo; Escucho antes de hablar; Destaco lo positivo que siempre es más; juzgo los hechos, no a las personas; Soy agradecido; trato como me gustaría ser tratado; Doy razones claras para la cabeza y el corazón; Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también; Mis amigos pueden tener otros amigos y; estoy atento a las necesidades del otro” (Colegio Fontanar, 2009).

Durante el ciclo escolar 2009-2010, se dio a conocer ese documento a toda la comunidad escolar a través de todo un plan mercadológico, se elaboraron carteles, agendas, separadores de libros... Sin embargo, al término del año se observó que no existían indicadores que midieran los resultados de haber elaborado dicho documento, lo que llevó a la autora a cuestionarse si los objetivos planteados se estaban cumpliendo o no.

Partiendo del documento *La Clave para Ser Feliz* y siguiendo las líneas que Martínez (2005) establece para implementar una metodología para el diseño de sistemas de indicadores, se elaboró un instrumento de medición llamado Cuestionario CPSF para medir cada uno de los 10 enunciados o dimensiones que marca *La Clave para Ser Feliz*. Dicho cuestionario lo elaboró la responsable de esta investigación con la colaboración de las profesoras de la sección de *High School*.

Este instrumento consistió en un total de 50 ítems de respuesta cerrada en una escala de Likert de cinco puntos. Para cada una de las 10 dimensiones de La Clave para Ser Feliz, se asignaron 5 ítems, donde un valor mayor a 20 puntos para cada enunciado fue un puntaje que reflejó de un adecuado a un excelente logro en los indicadores; un número igual o menor a 19 reflejó un área de oportunidad a trabajar con las alumnas. Para comprobar la validez y confiabilidad del cuestionario se llevó a cabo una prueba piloto.

Al aplicar el Cuestionario CPSF por primera vez, las alumnas comentaron que la escala de Likert no era clara para lo que se quería medir, ya que en la teoría todas están de acuerdo en la descripción de los ítems, pero en la práctica no se realiza. Fue por eso que se decidió modificar la escala y elaborar un segundo Cuestionario CPSF (Anexo 3), mostrándose en la tabla 4 los cambios realizados en la definición de la escala de Likert.

Tabla 4
*Descripción de la escala de Likert en los Cuestionarios CPSF empleados
 (Datos recabados por la autora)*

Likert	1	2	3	4	5
Escala utilizada en el primer instrumento	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Escala utilizada en el segundo instrumento	No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo

Procedimientos

En toda investigación es necesario presentar los pasos detallados de cómo se condujo la indagación incluyendo los aspectos éticos o políticos que influyeron en la validez del estudio. En los procedimientos (ver tabla 5) se indican los pasos que se

siguieron a lo largo del estudio comenzando con la delimitación del tema y explicando a quién y cómo se solicitaron los permisos o las autorizaciones necesarias, a quién y cómo se extendió la invitación para participar en el estudio, cómo se llevó a cabo la coordinación del estudio y los recursos que se requirieron, cómo se administró y aplicó el instrumento de investigación y, las medidas de control investigativo que se establecieron (García, 2000).

Cabe mencionar que cuando se aplicaron los instrumentos para el *re-test*, se les explicó a las alumnas que el cuestionario CPSF era necesario para comprobar si La Clave para Ser Feliz estaba sirviendo o se tenía que modificar, por lo que su apoyo en la contestación formal a la herramienta era clave. Para el cuestionario TMMS-24, al terminar su aplicación se les dieron a conocer a las alumnas sus propios resultados, lo que les interesó ampliamente, mostrando una alta disposición a las respuestas.

Tabla 5
*Procedimiento aplicado en la metodología de investigación cuantitativa
(Datos recabados por el autor).*

Etapas	Procedimiento
Etapa 1.	Delimitación del tema.
1.1	Elaboración de la justificación.
1.2	Elaboración del marco teórico.
1.3	Elaboración del planteamiento del problema.
1.4	Elaboración de objetivos.
1.5	Selección del enfoque metodológico: cuantitativo.
1.6	Selección del instrumento de medición de inteligencia emocional TMMS-24 de Fernández y Extremera (2005) y elaboración del cuestionario de medición para La Clave para Ser Feliz.
Etapa 2.	¿A quién y cómo se solicitó el permiso para llevar a cabo la investigación?
2.1	Se sacó una cita con la directora general de la institución para solicitar el permiso para llevar a cabo la investigación.
2.2	En la cita se explicaron los objetivos de la investigación y se solicitó autorización para que las profesoras de la sección de <i>High School</i> se involucraran en el proyecto y para que las alumnas participaran como muestra de indagación. Además, se le hicieron ver los beneficios que traería para el colegio establecer un sistema de indicadores para La Clave para Ser Feliz enfocados hacia una cultura de legalidad y una educación en inteligencia emocional.
2.3	Se mostraron los instrumentos para recolectar los datos: el test TMMS-24 y el cuestionario inicial para medir La Clave para Ser Feliz, llamado CPSF, el cual debía ser enriquecido con la colaboración de las profesoras de <i>High School</i> .
2.4	Una vez que el director aceptó, se procedió a la firma de la carta de consentimiento para llevar a cabo la investigación.
Etapa 3.	¿A quién y cómo se extendió la invitación a participar en el estudio?
3.1	En una reunión con todas las profesoras de <i>High School</i> se les explicó la necesidad de establecer indicadores para medir los resultados de La Clave para Ser Feliz. Se leyó el cuestionario inicial y con lluvia de ideas de las maestras se fue enriqueciendo. Se explicó cómo se aplicaría a las alumnas.
3.2	Aplicación de la prueba piloto para el cuestionario CPSF y elaboración de la versión final del cuestionario.
3.2	A las maestras titulares de cada grupo, se les involucró como parte principal del proyecto, ya que son ellas las encargadas de trabajar esta Clave con las alumnas. Ellas se encargarían de la aplicación del cuestionario CPSF.
3.3	Con las alumnas, se les pidió contestar el test con el argumento de que era necesario conocer su opinión.

Tabla 5 continuación...
*Procedimiento aplicado en la metodología de investigación cuantitativa
(Datos recabados por el autor).*

Etapa 4.	¿Cómo se llevó a cabo la coordinación del estudio?
4.1	Con el cuestionario CPSF, al ser elaborado por la autora en colaboración con las profesoras de <i>High School</i> , requería de comprobarse validez y confiabilidad, por lo que se realizó una pre-prueba y una post-prueba. El instrumento consta de 5 preguntas cerradas de acuerdo con la escala Likert para cada uno de los 10 enunciados de La Clave para Ser Feliz.
4.2	El test TMMS-24 fue aplicado por la autora en cada uno de los salones, de acuerdo con la muestra seleccionada, al comenzar el ciclo escolar y antes de iniciar el trabajo de La Clave para Ser Feliz con las alumnas. Este cuestionario consta de 24 preguntas cerradas de acuerdo con la escala Likert. Se volvió a aplicar al término del ciclo escolar, después de haber trabajado cada uno de los 10 enunciados de la Clave.
4.3	Los resultados de los cuestionarios se vaciaron en una hoja de cálculo de Excel para graficarlos y analizarlos.
Etapa 5.	¿Cómo se administró y recogió el instrumento de investigación?
5.1	Al iniciar la investigación, la maestra titular aplicó la pre-prueba del CPSF a su grupo sin dar mayor explicación. Recogió los cuestionarios y entregó a la directora de sección quien al azar seleccionó los que correspondieron al número de la muestra. La maestra titular, después de aplicar el cuestionario elaboró una dinámica con el grupo sobre el enunciado a vivir de La Clave para Ser Feliz, de ese modo las alumnas entendieron que el Cuestionario CPSF era una introducción a la dinámica.
5.2	Para la post-prueba del Cuestionario CPSF se les explicó a las alumnas la necesidad de contestarlo con seriedad para medir el documento La Clave para Ser Feliz.
5.3	Al terminar la aplicación de cada instrumento, se fueron capturando los resultados en la hoja de cálculo de Excel para valorar los cambios entre un mes y otro. Al terminar la aplicación de todos los cuestionarios se analizaron los cambios entre el TMMS-24 y el CPSF.
Etapa 6.	¿Qué medidas de control investigativo se establecieron?
6.1	En la primera aplicación de los cuestionarios, las profesoras no dieron información a las alumnas sobre el estudio de investigación, de esta forma se evitó que las estudiantes manipularan las respuestas.
6.2	Los profesores que participaron debían impartir alguna materia a las alumnas.
6.3	Una variable de medición fue la cultura de legalidad y la segunda variable, la inteligencia emocional.

Estrategia de Análisis de Datos

Una vez aplicados todos los cuestionarios, se procedió a vaciar la información en un programa de cómputo. Los datos obtenidos en cada uno de los ítems fueron capturados en una matriz del programa Excel de Microsoft Office para comenzar su análisis a través de una estadística descriptiva para cada variable, con la que se obtuvieron distribuciones de frecuencias y porcentajes; medidas de tendencia central como moda, mediana y media y; medidas de variabilidad como la desviación estándar de cada variable. Estos resultados se presentaron en formas de gráficas para un análisis más claro.

Para encontrar la correlación entre las dos variables medidas: inteligencia emocional y cultura de legalidad y probar la hipótesis: “A mayor desarrollo de una inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes”, se procedió a determinar el coeficiente de correlación de *Pearson*, el cual indica el porcentaje de variación de una variable explicada por la otra y se analizaron los instrumentos al determinar indicadores de confiabilidad: método de formas alternas y prueba-posprueba y test-retest (Hernández et al., 2010). Al terminar todos los cálculos estadísticos, se revisó la información y se elaboraron tablas y gráficas que se traspasaron a un documento de Word para presentar y explicar los resultados.

Capítulo 5. Análisis de Resultados

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de dos instrumentos (el CPSF, cuestionario para medir La Clave para Ser Feliz y el TMMS-24, para medir la Inteligencia Emocional) que dan respuesta a los problemas de investigación planteados. Primero se presenta el análisis de estadística descriptiva de los datos recabados con los dos instrumentos, posteriormente se muestra los resultados de la validez y confiabilidad de dichos instrumentos, para terminar con el análisis de las correlaciones y las regresiones que muestran el impacto de la inteligencia emocional sobre la cultura de legalidad en las estudiantes de *High School*.

Presentación de Resultados

Se aplicaron los dos instrumentos a un total de 93 estudiantes, cantidad que se determinó como el tamaño de la muestra al usar la fórmula de Chao mencionada en el capítulo 3. De los estudiantes a los que se les aplicaron los cuestionarios, todos son mujeres y la mayoría tiene una edad de entre 16 y 17 años, quienes conforman el 62.36% de la población, en comparación con una pequeña población del 11.83% que tiene entre 18 y 19 años de edad, como lo muestra la tabla 6.

Tabla 6
Información demográfica de la Sección High School
(Datos recabados por la autora)

Características de la muestra	Frecuencias	Porcentajes
Número de participantes	93	100.00%
Género: Femenino	93	100.00%
Grupos a los que están inscritos:		
3°A secundaria	16	17.20%
3°B secundaria	16	17.20%
1° preparatoria	20	21.50%
2° preparatoria	22	23.67%
3° preparatoria	19	20.43%
Edades:		
15 años	24	25.81%
16 años	32	34.40%
17 años	26	27.96%
18 años	9	9.68%
19 años	2	2.15%

Análisis Estadístico Descriptivo

Aplicando un análisis estadístico descriptivo, se estudia la relación entre la población y la muestra, ya que considera todo el proceso desde la organización, procesamiento, reducción e interpretación de datos. Para desarrollar ese análisis es necesario determinar los valores de las medidas descriptivas, con los que se logra una comparación más precisa de los datos obtenidos para determinar la variable buscada (Universidad de San Carlos de Guatemala [USAC], 2007).

Las medidas descriptivas que se aplican en cada una de las preguntas para cada una de las dimensiones de la Clave para Ser Feliz y del cuestionario TMMS-24 de Inteligencia Emocional son: la media, mediana y moda, que son las medidas de tendencia central que compactan los datos obtenidos y ubican el centro en el conjunto de dichos datos. También se aplican como medidas de dispersión, el rango, la varianza y la desviación estándar y, por último, se mide el sesgo (presencia o ausencia

de simetría en los datos) a través de la aplicación del coeficiente de *Pearson* (Valenzuela, 2004; USAC, 2007).

Análisis Estadístico Descriptivo del Cuestionario CPSF para medir la cultura de legalidad

Trato como me gustaría ser tratado. Como se puede observar en la tabla 7, donde se muestra la dimensión de *Trato como me gustaría ser tratado*, las respuestas tienden a ser favorables ya que el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados fue 5, que significa siempre lo vivo. Asimismo, el promedio de la dimensión (4.111) es un resultado que se inclina a lo positivo.

La pregunta con promedio más alto (4.699) se refiere a que las alumnas sienten que sí cooperan cuando deben trabajar en equipo. En esta pregunta se observa una desviación estándar baja, que implica mayor coincidencia en la opinión de los participantes.

La pregunta con promedio más bajo de la escala (3.355), indica que hay disparidad en la respuesta de las encuestadas, mientras para unas hablar con groserías no es una ofensa y no les importa decirlas o que se las digan, para otras sí lo es. Lo que se confirma con la desviación estándar, ya que es la pregunta donde este valor es el más alto.

Tabla 7
Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Trato como me gustaría ser tratado
(Datos recabados por la autora)

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Pido las cosas prestadas	4.204	4	5	3	0.786	0.887
No hablo con groserías	3.355	4	4	4	1.906	1.381
Evito golpear	4.413	5	5	4	0.960	0.980
No copio tareas	3.882	4	4	4	0.965	0.982
Coopero con mi trabajo	4.699	5	5	4	0.382	0.618
Dimensión completa	4.111	4	5	4	0.9998	0.9696

Nota. Escala del 1 al 5

Mis amigos pueden tener otros amigos. Como se puede observar en la tabla 8, donde se muestra la dimensión de *Mis amigos pueden tener otros amigos*, las respuestas tienden a ser favorables ya que el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados fue 5, respuesta más positiva. Asimismo, el promedio de la dimensión (4.759) también es un valor muy cercano a 5 y, la desviación estándar (0.589) tiene el valor más pequeño que cualquier otra dimensión, lo que refleja que la mayoría de las encuestadas tratan de vivir este parámetro.

La pregunta con promedio más alto (4.826) se refiere a que las alumnas no hacen que sus amigas le dejen de hablar a otras. Esta pregunta, aunque tiene el promedio más alto, también tiene un rango y una desviación estándar mayor a las otras preguntas, lo que indica que existen alumnas que no coinciden con esta acción.

Tabla 8
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
 Mis amigos pueden tener otros amigos (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Evito enojarme	4.796	5	5	2	0.227	0.477
Evito decir que no se junten con alguien	4.763	5	5	2	0.288	0.537
No hago que mis amigas dejen de hablarle a otras	4.826	5	5	4	0.405	0.636
Mis amigas están abiertas a otras amigas	4.731	5	5	3	0.369	0.607
Puedo hacer nuevas amigas	4.677	5	5	3	0.477	0.690
Dimensión completa	4.759	5	5	3	0.353	0.589

Nota. Escala del 1 al 5

Hago que el otro se sienta querido, no humillo. Como se puede observar en la tabla 9, donde se muestra la dimensión de *Hago que el otro se sienta querido, no humillo*, las respuestas aunque son favorables por tener un valor de 4 que significa muchas veces lo vivo, como el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados, no es del todo ideal. Por otro lado, el promedio de la dimensión (3.952) es más bajo que en las dimensiones estudiadas anteriormente y la desviación estándar (1.068) tiene el valor más alto que en cualquier otra dimensión, indicando la disparidad en las respuestas de las encuestadas; es decir, muchas alumnas no viven estos parámetros.

La pregunta con promedio más alto (4.293) se refiere a que las alumnas evitan hacer bromas pesadas; en esta pregunta se observa una desviación estándar más baja que en las otras preguntas, lo que indica mayor coincidencia en la opinión de las participantes. La pregunta con promedio más bajo de la escala (3.587) y mayor valor en la desviación estándar (1.252) indica que hay disparidad en la respuesta de las encuestadas, mientras que unas evitan poner apodos, otras sí lo hacen.

Tabla 9
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
Hago que el otro se sienta querido, no humillo (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
No les grito a los demás	3.871	4	4	4	1.145	1.07
Evito reírme de los errores ajenos	3.817	4	4	4	1.01	1.005
Evito poner apodos a otros	3.587	4	4	4	1.569	1.252
Evito hacer bromas pesadas	4.293	5	5	4	0.946	0.973
Evito dejar de hablarle a alguien	4.196	5	5	4	1.081	1.04
Dimensión completa	3.952	4	4	4	1.15	1.068

Nota. Escala del 1 al 5

Estoy atento a las necesidades del otro. En la tabla 10, donde se muestra la dimensión de *Estoy atento a las necesidades del otro*, las respuestas aunque son favorables por tener un valor de 4 (muchas veces lo vivo) como el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados, no es del todo ideal. Por otro lado, el promedio de la dimensión (4.301) tiende a lo positivo y tiene una desviación estándar baja (0.799) indicando congruencia en las respuestas de las encuestadas.

La pregunta con promedio más alto (4.581) se refiere a que las alumnas tratan de ser empáticas ante los problemas de los demás; en esta pregunta se observa una desviación estándar más baja que en las otras preguntas de la misma dimensión, lo que indica mayor coincidencia en la opinión de las participantes, así como un rango de respuestas también menor. La pregunta con promedio más bajo de la escala (4.075) no se aleja mucho del valor del promedio más alto, indicando que existe simetría entre los valores de las preguntas de esta dimensión.

Tabla 10
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
 Estoy atento a las necesidades del otro (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Corrijo al que se equivoca	4.129	4	5	3	0.715	0.845
Ayudo a mis compañeras	4.484	5	5	2	0.508	0.713
No distraigo en clase a mis compañeras	4.075	4	4	3	0.715	0.845
Evito que alguna compañera esté sola	4.237	4	5	4	0.869	0.932
Soy empática ante los problemas de otros	4.581	5	5	3	0.437	0.661
Dimensión completa	4.301	4	5	3	0.649	0.799

Nota. Escala del 1 al 5

Escucho antes de hablar. En la tabla 11, se muestra la dimensión de *Escucho antes de hablar*, donde el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados fue 4, existiendo un rango de 3 puntos entre el valor mínimo y el máximo. Asimismo, el promedio de la dimensión (4.111) es un resultado bastante aceptable, cercano a 5 y con una varianza de 0.807 que no está muy lejos de cero, mostrando que no existe una disparidad grande entre el valor mínimo y máximo.

La pregunta con promedio más alto (4.344) y menor desviación estándar (0.755) se refiere a que las alumnas evitan hacer abucheos a las participaciones de otras compañeras. La pregunta con promedio más bajo de la escala (3.935), indica que son menos las alumnas que tratan de poner atención a lo que dicen los demás y que será necesario trabajar un poco más en cuanto al respeto hacia las opiniones de otras compañeras.

Tabla 11
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
 Escucho antes de hablar (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
No interrumpo aportaciones	4.108	4	5	3	0.827	0.909
Pongo atención a lo que dicen los demás	3.935	4	4	3	0.749	0.865
Evito hacer abucheos a las participaciones	4.344	4	5	3	0.57	0.755
Si estoy molesta mejor me callo	4.065	4	5	4	0.964	0.982
Soy tolerante ante otros pensamientos	4.258	5	5	4	0.923	0.961
Dimensión completa	4.142	4	5	3	0.807	0.894

Nota. Escala del 1 al 5

Destaco lo positivo que siempre es más. En la tabla 12, se observan los resultados de la dimensión *Destaco lo positivo que siempre es más*. En esta dimensión, el promedio fue 3.901, uno de los más bajos a los presentados en las dimensiones anteriores. El valor que muestra una mayor frecuencia es el 4, teniendo una desviación estándar menor a 1, lo que indica que es una dimensión que a la mayoría de las encuestadas no les es fácil vivirla siempre.

También se observa que son dos las preguntas con el promedio más alto (4.183), pero en la referida a evitar echar culpas, el valor con mayor frecuencia es 4 y; en acepto cuando algo sale mal, la moda es 5. En los dos casos la desviación estándar es baja. La pregunta con promedio más bajo de la escala (3.247), es evito quejarme. Al comparar su valor de la mediana y de su desviación estándar, es la pregunta que más les cuesta vivir a las encuestadas y en donde existe menor concordancia de respuestas.

Tabla 12
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
Destaco lo positivo que siempre es más (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Evito quejarme	3.247	3	4	4	1.068	1.033
Soy optimista	3.774	4	4	3	0.777	0.881
Evito echar culpas	4.183	4	4	3	0.601	0.775
Acepto cuando algo sale mal	4.183	4	5	3	0.666	0.816
Asumo mis consecuencias	4.118	4	5	3	0.878	0.937
Dimensión completa	3.901	4	4	3	0.798	0.888

Nota. Escala del 1 al 5

Juzgo los hechos, no a las personas. Como se puede observar en la tabla 13, donde se muestra la dimensión de *Juzgo los hechos, no a las personas*, las respuestas tienden a ser favorables ya que el número que con mayor frecuencia emplearon los encuestados fue 5, respuesta más positiva. Asimismo, el promedio de la dimensión (4.186) también es favorable al ser un valor cercano a 5 y tener un rango entre el valor mínimo y máximo de 3. La desviación estándar (0.825) tiene el valor pequeño, menor a 1, que refleja que la mayoría de las encuestadas tratan de vivir este parámetro.

La pregunta con promedio más alto (4.478) se refiere a que las alumnas, al tener algún conflicto con dos compañeras tratan de escuchar a las dos para solucionar el problema sin dejarse influir por alguna de las involucradas. Esta afirmación se comprueba con la desviación estándar, ya que la pregunta tiene el valor de desviación estándar más pequeño que los valores obtenidos en las otras cuatro preguntas. Por otro lado, la acción que más les cuesta vivir a las encuestadas es evitar criticar a sus compañeras, pues tiene el promedio más bajo y la desviación estándar más alta.

Tabla 13
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
 Juzgo los hechos, no a las personas (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Si alguien se equivoca no digo: tenía que ser	4.323	4	5	3	0.584	0.764
Evito las palabras “siempre y nunca”	3.946	4	4	3	0.761	0.872
Arreglo los problemas a la cara	4.28	4	5	3	0.718	0.847
Escucho siempre las dos campanadas	4.478	5	5	3	0.576	0.759
Evito criticar a mis compañeras	3.903	4	4	3	0.776	0.881
Dimensión completa	4.186	4	5	3	0.683	0.825

Nota. Escala del 1 al 5

Soy agradecido. En la tabla 14, se muestra la dimensión *Soy agradecido*, en donde se observa que los resultados son muy favorables al tener como valor de mediana y moda de 5, indicando que es el valor que más seleccionaron las encuestadas.

Asimismo, el promedio de la dimensión (4.547) es un resultado bastante aceptable, cercano a 5; los valores de la varianza y la desviación estándar marcan una congruencia entre los datos obtenidos, pues el rango entre el valor mínimo y máximo es solo de 3 puntos.

La pregunta con promedio más alto (4.731) y menor desviación estándar (0.589) se refiere a que las alumnas procuran pedir las cosas educadamente, al usar las palabras “por favor” y “gracias”. En general, los resultados de esta dimensión guardan una gran congruencia, afirmando que las encuestadas tratan de ser agradecidas ya que los valores de la media, de la mediana y de la moda son muy similares.

Tabla 14
Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Soy agradecido (Datos recabados por la autora)

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Uso: “por favor y gracias”	4.731	5	5	3	0.347	0.589
Cuido las instalaciones	4.548	5	5	3	0.463	0.68
Cuido mis materiales y de mis compañeros	4.452	5	5	3	0.613	0.783
Aprovecho los estudios	4.478	5	5	3	0.597	0.773
Agradezco a mis amigas	4.527	5	5	4	0.916	0.957
Dimensión completa	4.547	5	5	3	0.587	0.756

Nota. Escala del 1 al 5

Doy razones claras para la cabeza y el corazón. Para esta dimensión, observando la tabla 15, el promedio obtenido fue de 4.172 que es un valor bastante bueno, pero al tener un rango de 4 se comprueba que hay encuestadas que no están de acuerdo o no viven estas acciones; sin embargo, por la desviación estándar obtenida (0.865), las alumnas que marcaron calificaciones inferiores a 3 son pocas.

Por otro lado, al analizar los resultados de cada pregunta se observa que todos son muy similares entre 4.032 y 4.473, siendo la acción *lucho por ser coherente* la que tiene una desviación estándar menor (0.712) marcando mayor similitud en los datos recabados.

Tabla 15
Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Doy razones claras para la cabeza y el corazón (Datos recabados por la autora)

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Explico mis desacuerdos	4.086	4	4	4	0.917	0.958
Evito cerrarme a mi punto de vista	4.032	4	4	4	0.848	0.921
Soy sensible a los sentimientos de otros	4.097	4	4	4	0.905	0.951
Lucho por ser coherente	4.473	5	5	3	0.507	0.712
Acepto las normas	4.172	4	4	3	0.616	0.785
Dimensión completa	4.172	4	4	4	0.759	0.865

Nota. Escala del 1 al 5

Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también. La tabla 16 muestra la dimensión *Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también*, donde los resultados son altamente favorables, pues todas las preguntas tiene un valor de media muy similar al promedio de la dimensión completa, todas coinciden en valor de moda y el valor del rango es de solo 3 puntos. Sin embargo, la pregunta con una desviación estándar más alta (0.855) y un rango de 4 puntos, llama la atención pues la congruencia entre las encuestadas en bajo y es una acción de gran importancia ética: “los trabajos son hechos por mí, con mis ideas, no con la de otros autores. No hago *copy paste*” y, en la que los educadores deben poner especial atención al formar integralmente a los estudiantes y evitar que estas acciones se sigan repitiendo.

Tabla 16
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión
 Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también
 (Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Las calificaciones son resultado de mi esfuerzo	4.409	5	5	3	0.543	0.737
Los trabajos son hechos por mí	4.387	5	5	4	0.732	0.855
Tengo cualidades	4.667	5	5	2	0.33	0.574
Trabajo colaborativamente	4.656	5	5	2	0.398	0.631
Todos pueden aportar algo	4.538	5	5	3	0.528	0.727
Dimensión completa	4.531	5	5	3	0.506	0.705

Nota. Escala del 1 al 5

Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario Clave para Ser Feliz

En la tabla 17 se presentan las diez dimensiones que integran el Cuestionario CPSF, donde se observa la estadística descriptiva de cada dimensión. Se puede observar que la dimensión 2: *Mis amigos pueden tener otros amigos*, presenta la menor desviación estándar (0.589) indicando que las respuestas de los encuestados tienen poca dispersión, la mayoría seleccionó los mismos valores de la escala. Situación contraria a la presentada en la dimensión 3: *Hago que el otro se sienta querido, no humillo*, en donde la desviación estándar es casi el doble de la presentada en la dimensión 2 (1.068), con un rango de 4, mostrando que el valor mínimo seleccionado por los encuestados es de 1 y el valor máximo de 5; esta dimensión muestra la mayor dispersión en las respuestas, es decir, es la que menos viven las alumnas entrevistadas.

Tabla 17
*Resultados comparativos de las dimensiones
 del Cuestionario Clave para Ser Feliz (Datos recabados por la autora)*

Dimensiones	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
1. Trato como me gustaría ser tratado	4.111	4	5	4	0.9998	0.9696
2. Mis amigos pueden tener otros amigos	4.759	5	5	3	0.353	0.589
3. Hago que el otro se sienta querido, no humillo	3.952	4	4	4	1.15	1.068
4. Estoy atento a las necesidades del otro	4.301	4	5	3	0.649	0.799
5. Escucho antes de hablar	4.142	4	5	3	0.807	0.894
6. Destaco lo positivo que siempre es más	3.901	4	4	3	0.798	0.888
7. Juzgo los hechos, no a las personas	4.186	4	5	3	0.683	0.825
8. Soy agradecido	4.547	5	5	3	0.587	0.756
9. Doy razones claras para la cabeza y el corazón	4.172	4	4	4	0.759	0.865
10. Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también	4.531	5	5	3	0.506	0.705
Dimensión completa	4.26	4	5	3	0.729	0.836

Nota. Escala del 1 al 5

En la figura 2, se muestran las dimensiones del Cuestionario CPSF ordenadas del mayor valor de la media al menor valor. Se puede apreciar que sólo dos dimensiones se encuentran por debajo de 4.0 (*Hago que el otro se sienta querido, no humillo* y *Destaco lo positivo que siempre es más*), lo que significa que las respondientes tienen una opinión positiva sobre los temas planteados, destacando por sus mejores resultados (cercanos a 5.0) tres dimensiones: *Mis amigos pueden tener otros amigos*, *Soy agradecido* y *Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también*. Las cinco dimensiones restantes reflejan una gran simetría en sus resultados, al encontrarse entre el valor de la media de 4.1 y 4.3.

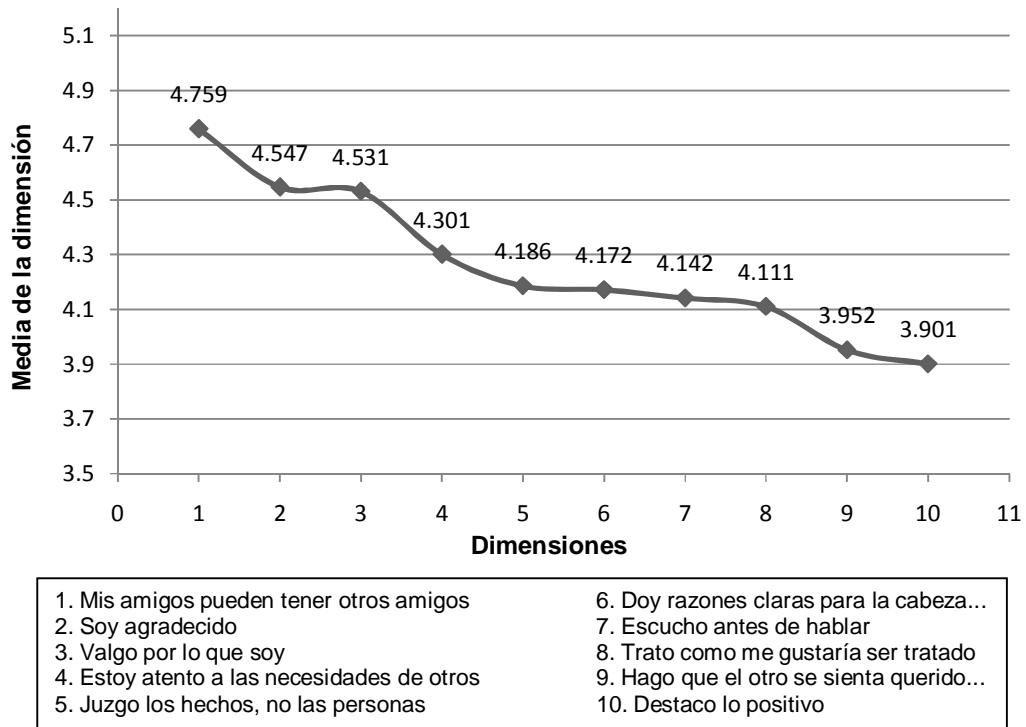


Figura 2. Resumen de las Dimensiones del Cuestionario CPSF (Datos recabados por la autora)

*Análisis Estadístico Descriptivo del Cuestionario TMMS-24 para medir la
Inteligencia Emocional*

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos en el Cuestionario TMMS-24, el cual está dividido en tres dimensiones: Atención, Claridad y Reparación.

Atención. En esta primera parte se explicarán los resultados correspondientes a la dimensión Atención que se presentan en la tabla 18, donde se puede observar que los valores obtenidos están en un nivel medio (3.333 para el promedio de la dimensión completa) puesto que 1 es el valor mínimo y 5 el valor máximo de la escala de Likert utilizada, lo que indica que las evaluadas prestan muy poca atención a los sentimientos y deben aprender a atenderlos en forma adecuada.

Dentro de esta dimensión, la pregunta con el valor de media más bajo (2.667) fue “dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos”, donde también se observó una moda con valor de 2, lo que muestra que la mayoría de las evaluadas no están de acuerdo con esta pregunta. En contraposición con el enunciado “pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo”, donde se observa la media más alta (3.946) con un rango de 3 y una desviación estándar de 0.977; mostrando que la mayoría de las alumnas están muy de acuerdo con la pregunta y son pocas las que piensan diferente.

Tabla 18
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Atención
(Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Presto mucha atención a los sentimientos	3.817	4	4	3	0.73	0.854
Me preocupa mucho por lo que siento	3.641	4	4	4	0.947	0.973
Dedico tiempo a pensar en mis emociones	3.28	3	4	4	1.062	1.03
Merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	3.946	4	5	3	0.954	0.977
Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos	2.667	2	2	4	1.147	1.071
Pienso en mi estado de ánimo constantemente	2.86	3	3	4	1.066	1.033
A menudo pienso en mis sentimientos	3.118	3	3	4	1.008	1.004
Presto mucha atención a cómo me siento	3.333	3	3	4	0.975	0.987
Dimensión completa	3.333	3	3,4	4	0.986	0.991

Nota. Escala del 1 al 5

Claridad. Es la segunda dimensión en el Cuestionario TMMS-24 y tiene como finalidad medir el nivel de comprensión de las propias emociones. En la tabla 19, se muestran los datos obtenidos de la aplicación de dicho cuestionario, donde se observa que los valores obtenidos están en un nivel medio (3.497 para el promedio de la dimensión completa) cantidad que al multiplicar por 8, que es el número de preguntas que se usan para medir esta dimensión, da un total de 28 puntos, reflejando que las evaluadas tienen una adecuada comprensión de sus estados emocionales.

Dentro de esta dimensión, la pregunta con el valor de media más bajo (3.065) fue “puedo decir cómo me siento”, lo que indica que la mayoría de las encuestadas están bastante de acuerdo pero no muy de acuerdo. En cambio, la pregunta “conozco mis sentimientos sobre las personas”, presenta la media más alta (3.935) con una desviación estándar de 0.865, mostrando que la mayoría de las alumnas están muy de acuerdo con la pregunta y son pocas las que no reconocen los sentimientos que sienten ante otras personas.

En las preguntas uno a la tres, se presentan las desviaciones estándar más altas, reflejando una asimetría en las respuestas de las encuestadas; es decir, aunque la mayoría de las alumnas tienen una adecuada comprensión, hay un número importante de alumnas que no tienen claro sus sentimientos, que no los pueden definir y que muchas veces no saben cómo se sienten.

Tabla 19
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Claridad
(Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Tengo claros mis sentimientos	3.452	3	3	4	1.452	1.205
Puedo definir mis sentimientos	3.323	4	4	4	1.143	1.069
Sé cómo me siento	3.467	4	4	4	1.184	1.088
Conozco mis sentimientos sobre las personas	3.935	4	4	4	0.749	0.865
Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	3.914	4	4	3	0.681	0.825
Puedo decir cómo me siento	3.065	3	3	4	0.964	0.982
Puedo decir cuáles son mis emociones	3.312	3	3	4	0.774	0.88
Puedo comprender mis sentimientos	3.505	4	4	4	0.981	0.991
Dimensión completa	3.497	4	4	4	0.991	0.988

Nota. Escala del 1 al 5

Reparación. La tercera y última dimensión del Cuestionario TMMS-24 para medir Inteligencia Emocional es la *Reparación* y, tiene como finalidad medir el nivel en que la persona es capaz de regular sus estados emocionales. En la tabla 20, se muestran los datos obtenidos de la aplicación de dicho cuestionario, donde se observa que los valores obtenidos en toda la dimensión para la media es 3.634, cantidad que al multiplicar por 8, que es el número de preguntas que se usan para medir esta dimensión, da un total de 29 puntos, reflejando que las evaluadas tienen una adecuada regulación de sus estados emocionales, sin llegar a ser excelentes.

Dentro de esta dimensión, la pregunta con el valor de media más bajo (2.989) fue “cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida”, lo que indica que la

mayoría de las encuestadas están bastante de acuerdo, pero al tener la desviación estándar más alta (1.159) se refleja asimetría en los resultados, lo que significa que varias estudiantes no estuvieron de acuerdo con el promedio. En cambio, la pregunta “tengo mucha energía cuando me siento feliz”, presenta la media más alta (4.634) con la desviación estándar (0.583) más baja de la dimensión, mostrando que la mayoría de las alumnas están o muy de acuerdo o totalmente de acuerdo con la pregunta.

Tabla 20
*Resultados de estadística descriptiva de la dimensión Reparación
(Datos recabados por la autora)*

Preguntas	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	3.495	4	4,5	4	1.39	1.179
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	3.516	4	4	4	1.282	1.132
Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida	2.989	3	2	4	1.344	1.159
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	3.489	4	4	4	1.315	1.147
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	3.581	4	4	4	1.125	1.061
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	4.000	4	4	4	0.63	0.794
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	4.634	5	5	2	0.339	0.583
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	3.366	3	4	4	1.286	1.134
Dimensión completa	3.634	4	4	4	1.089	1.024

Nota. Escala del 1 al 5

Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario TMMS-24

En la tabla 21 se presenta la estadística descriptiva para cada una de las tres dimensiones que integran el Cuestionario TMMS-24 que mide la Inteligencia Emocional. En el caso de las tres dimensiones, la desviación estándar es cercana a 1.0 indicando que la dispersión entre las respuestas de las encuestadas es amplia, situación que se confirma al observar un rango (diferencia entre el valor máximo y mínimo) con valor de 4.

Tabla 21
Resultados comparativos de las dimensiones del Cuestionario TMMS-24 (Datos recabados por la autora)

Dimensiones	Media	Mediana	Moda	Rango	Varianza	Desviación Estándar
1. Atención	3.333	3	3,4	4	0.986	0.991
2. Claridad	3.497	4	4	4	0.991	0.988
3. Reparación	3.634	4	4	4	1.089	1.024
Dimensión completa	3.488	4	4	4	1.022	1.001

Nota. Escala del 1 al 5

En la figura 3, se presenta el valor de la media para cada una de las tres dimensiones del cuestionario TMMS-24 ordenados de menor a mayor valor. Se puede observar que las tres dimensiones tienen una medida favorable, y que la mayoría de las evaluadas contestó entre bastante y muy de acuerdo. Si los valores de la media se multiplican por ocho, número que corresponde al número de ítems de cada dimensión, se obtiene una cantidad entre 26 y 29 puntos, que para Fernández Berrocal y Extremera (2003) significa resultados adecuados.

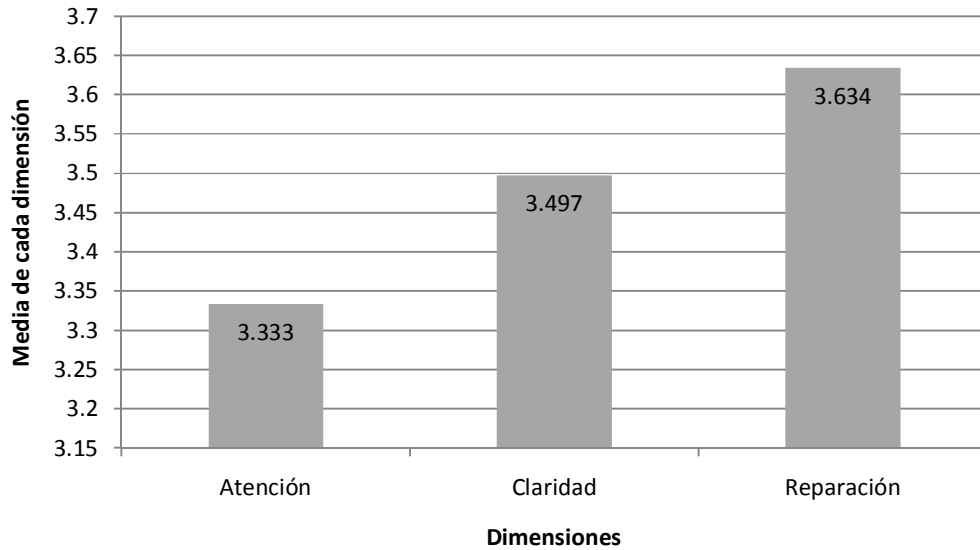


Figura 3. Resumen de las Dimensiones del Cuestionario TMMS-24

Resultados de Confiabilidad de los Instrumentos

Al utilizar cualquier instrumento de medición es indispensable determinar su grado de calidad, para lo cual hay que evaluar su confiabilidad y validez y así tener la seguridad de que la información fue recolectada con objetividad y precisión. Al hablar de confiabilidad, Valenzuela (2004) la refiere al grado en el que una medición tiene un alto o bajo error de comparación, con otra magnitud que fue tomada como referencia a la misma muestra.

La confiabilidad se calculó para cada uno de los dos instrumentos de medición: el Cuestionario Clave para Ser Feliz (CPSF) y el Cuestionario TMMS-24 para medir la Inteligencia Emocional. Para el primer instrumento, se empleó el método de formas alternas y prueba-posprueba, esquema que administra dos versiones equivalentes del instrumento aplicado (ver Anexo 2 y 3) en tiempos distintos para conocer si hay divergencia o convergencia en las respuestas de ambas versiones, debido a que fue necesario ajustar el cuestionario original porque la escala de Likert

no era del todo clara para las alumnas evaluadas. Para el segundo instrumento, se empleó el método de *test-retest* esquema que emplea la aplicación de un mismo instrumento en dos tiempos diferentes. La diferencia de tiempo en los instrumentos aplicados fue de dos meses (Hernández et al., 2010).

En el proceso de cálculo para los dos instrumentos se utilizó el coeficiente de correlación de *Pearson* al manejar una escala para las variables por intervalos. En cuanto al resultado, la tabla 22 muestra los valores obtenidos en el Cuestionario CPSF, donde nueve de diez dimensiones tienen un valor arriba de 0.9 y sólo uno (*Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también*) con un valor de 0.79.

Tabla 22
*Coefficiente de correlación de Pearson del Cuestionario CPSF
 (Datos recabados por la autora)*

Dimensiones	Correlación de Pearson
1. Trato como me gustaría ser tratado	0.9987
2. Mis amigos pueden tener otros amigos	0.9437
3. Hago que el otro se sienta querido, no humillo	0.9955
4. Estoy atento a las necesidades del otro	0.9852
5. Escucho antes de hablar	0.9734
6. Destaco lo positivo que siempre es más	0.9781
7. Juzgo los hechos, no a las personas	0.9461
8. Soy agradecido	0.9462
9. Doy razones claras para la cabeza y el corazón	0.9375
10. Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también	0.7909

En la tabla 23, se aprecian los resultados del Cuestionario TMMS-24, donde el valor más pequeño es 0.8651. Estos valores reflejan que los dos documentos son confiables, ya que el coeficiente de *Pearson* debe oscilar entre cero y uno, donde cero

significa nula confiabilidad y uno representa el máximo de confiabilidad. (Hernández et al., 2010).

Tabla 23
*Coefficiente de correlación de Pearson del Cuestionario TMMS-24
(Datos recabados por la autora)*

Dimensiones	Correlación de Pearson
1. Atención	0.9875
2. Claridad	0.8651
3. Reparación	0.9637

Resultados de Validez de los Instrumentos

La validez, tan importante como la confiabilidad, se refiere al grado en que el evaluador está midiendo aquello que quiere medir. Comprobar la validez es una cuestión compleja, pero que debe alcanzarse en todo instrumento que se aplica. Hernández et al. (2010) mencionan que es necesario “tener diferentes tipos de evidencias: a) evidencias relacionadas con el contenido, b) evidencias relacionadas con el criterio y c) evidencias relacionadas con el constructo” (p. 201).

Validez de contenido

La validez de contenido indica el grado en que el instrumento cubre los indicadores a evaluar y se obtiene mediante la opinión de expertos. Para el Cuestionario CPSF, la validación se obtuvo al comparar éste instrumento con otros utilizados por diferentes autores. En la tabla 24, se muestra los indicadores empleados por Oñate y Piñuel y Zabala (2006) y por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2007) en investigaciones realizadas sobre violencia escolar y

prácticas ilegales en el aula y, cuyas indagaciones sirvieron para elaborar el cuestionario usado en esta indagación. En el caso del Cuestionario TMMS-24 no se realizó la validación del instrumento por tratarse de un test ya probado por los autores Fernández-Berrocal et al., (2004), que fue basado y comparado con el instrumento MSCEIT del Modelo de Mayer & Salovey para medir Inteligencia Emocional.

Tabla 24
Comparativo de Indicadores de Cultura de Legalidad entre diferentes autores
(Datos recabados por la autora)

CPFS (2010) autora de tesis	Oñate y Piñuel y Zabala (2006)	INEE (2007)
Si alguien se equivoca, se lo hago ver con delicadeza y a solas.	Llamarle por sus motes	Falta de respeto
Ayudo a mis compañeras cuando tienen dificultad en el estudio o en la comprensión de algunos temas.	Acusarle de cosas que no han dicho o hecho	Peleas
Si alguna compañera tiene dificultad en alguna materia, evito distraerla en clase.	No dejarle jugar con el grupo	Daño a mobiliario
Soy empática con mis compañeras cuando tienen algún problema.	Imitarlo para burlarse	Robo en instalaciones
Espero que mi compañera termine su aportación en clase para dar la mía.	No dejarlo hablar	Daño físico
Cuando participa una de mis compañeras pongo atención a lo que dice, no platico con otras.	Meterse con él para hacerlo llorar	Amenazas
Evito las burlas o abucheos cuando participan mis compañeras en clase.	Robar sus cosas	Burlas
Si estoy molesta, mejor me callo para evitar conflictos mayores.	No hablarle	Fumar
Soy tolerante ante ideas o pensamientos diferentes a los míos.	Contar mentiras acerca de él	Indisciplina en el salón
Evito echar culpas a mis compañeras de lo que dicen o hacen.	Hacer gestos de desprecio hacia él	
Evito criticar a mis compañeras.	Odiarlo sin razón	
Si una compañera se equivoca no pienso que siempre le sucede a ella.	Esconderle las cosas	
Cuido las instalaciones	Decir a otros que no estén con él o que no le hablen	
Los trabajos son hechos por mí, con mis ideas, no con la de otros autores. No hago <i>copy paste</i> .	Reírse de él cuando se equivoca	
Las calificaciones que obtengo son resultado de mi esfuerzo, no copio en exámenes.	Meterse con él por su forma de ser	
Acepto voluntariamente las normas porque nos ayudan a vivir una sana convivencia.	Meterse con él por su forma de hablar	
	Insultarle	
	Burlarse de su apariencia física	
	Criticarle por todo lo que hace	
	Darle puñetazos, patadas	
	Tenerle manía (estar contra él)	

Validez de criterio

La validez de criterio se logra al correlacionar las puntuaciones de los participantes, obtenidas por medio del instrumento y predecir el desempeño futuro (Hernández et al., 2010; Valenzuela, 2004). Validando los instrumentos empleados por el método de regresión y correlación simple, se logró medir el impacto de la inteligencia emocional sobre la cultura de legalidad y dar respuesta a la pregunta de investigación que da origen al título de esta investigación.

A través de la técnica de regresión se obtuvo la ecuación de estimación que se muestra en el diagrama de dispersión que aparece en la figura 4, donde el eje de las X (variable independiente) corresponde a los valores del Cuestionario TMMS-24 y el de las Y (variable dependiente) corresponde a los valores del Cuestionario CPSF. Usando la ecuación obtenida se puede predecir el nivel de cultura de legalidad de un estudiante en base a su grado de inteligencia emocional para una muestra de 93 alumnas (Chao, 2007).

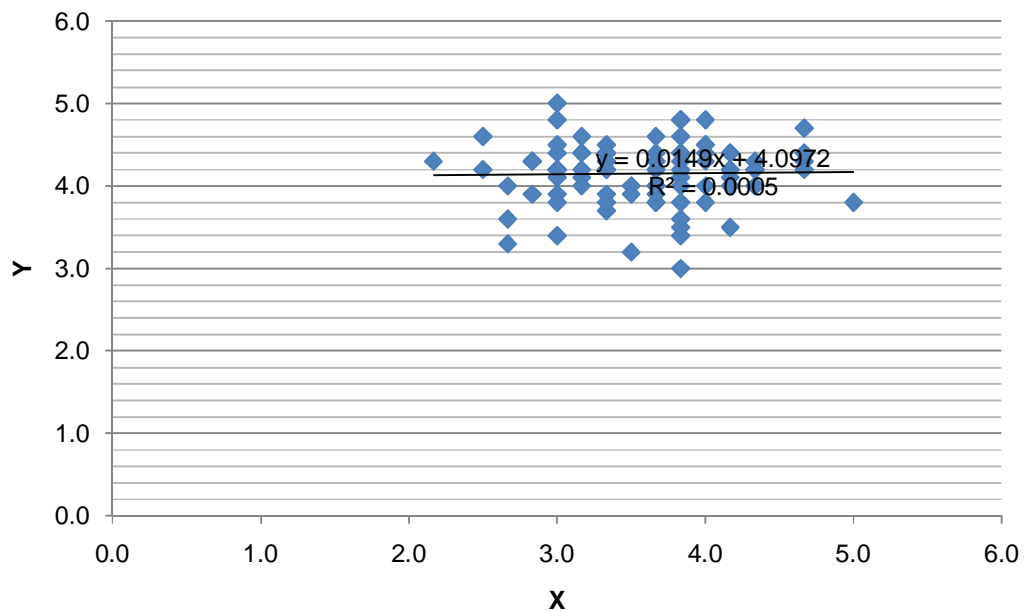


Figura 4. Diagrama de dispersión de Cuestionario TMMS-24 (X) y el Cuestionario CPSF (Y) para 93 estudiantes (Datos recabados por la autora)

Por otro lado, para conocer el grado de exactitud en la predicción de la relación entre X y Y se obtuvo el coeficiente de correlación de *Pearson*. Este coeficiente puede tener valores que oscilen entre -1 y 1, siendo estos mismos números los que determinen un ajuste perfecto en la correlación (Chao, 2007). La tabla 25 muestra los valores de *Pearson* para cada una de las dimensiones de los dos instrumentos considerando a las 93 alumnas encuestadas.

En la tabla 25 se puede observar que las dimensiones que tienen relación entre los dos instrumentos son aquéllas donde los valores están marcados en gris, siendo: *Destaco lo positivo que siempre es más, Juzgo los hechos, no a las personas y, Soy agradecido*, donde existen valores entre 0.514 y 0.830 que indican una correlación positiva media a considerable (Hernández et al., 2010); seguidas de las dimensiones *Estoy atento a las necesidades del otro y Escucho antes de hablar*.

Tabla 25
Coeficientes de correlación *Pearson* de todas las dimensiones del Cuestionario CPSF y del Cuestionario TMMS-24, relacionados entre sí y entre instrumentos.

	CPSF 1	CPSF 2	CPSF 3	CPSF 4	CPSF 5	CPSF 6	CPSF 7	CPSF 8	CPSF 9	CPSF 10	TMMS 1	TMMS 2	TMMS 3
CPSF 1	1	0.207	0.548	-0.042	-0.277	-0.244	-0.226	-0.193	-0.303	-0.205	-0.085	0.081	0.104
CPSF 2	0.207	1	0.372	0.011	-0.087	-0.018	-0.067	-0.004	-0.050	-0.057	0.009	0.128	0.067
CPSF 3	0.548	0.372	1	0.003	-0.165	-0.128	-0.164	-0.051	-0.202	-0.150	-0.091	0.056	-0.042
CPSF 4	-0.042	0.011	0.003	1	0.581	0.616	0.532	0.562	0.641	0.394	0.007	-0.059	-0.040
CPSF 5	-0.277	-0.087	-0.165	0.581	1	0.681	0.548	0.514	0.679	0.336	0.048	-0.087	-0.018
CPSF 6	-0.244	-0.018	-0.128	0.616	0.681	1	0.707	0.577	0.830	0.411	0.163	-0.147	-0.039
CPSF 7	-0.226	-0.067	-0.164	0.532	0.548	0.707	1	0.573	0.703	0.555	0.040	-0.019	0.003
CPSF 8	-0.193	-0.004	-0.051	0.562	0.514	0.577	0.573	1	0.677	0.575	0.028	-0.079	-0.072
CPSF 9	-0.303	-0.050	-0.202	0.641	0.679	0.830	0.703	0.677	1	0.533	0.144	-0.068	-0.125
CPSF 10	-0.205	-0.057	-0.150	0.394	0.336	0.411	0.555	0.575	0.533	1	0.142	-0.009	-0.138
TMMS 1	-0.085	0.009	-0.091	0.007	0.048	0.163	0.040	0.028	0.144	0.142	1	0.109	0.161
TMMS 2	0.081	0.128	0.056	-0.059	-0.087	-0.147	-0.019	-0.079	-0.068	-0.009	0.109	1	0.509
TMMS 3	0.104	0.067	-0.042	-0.040	-0.018	-0.039	0.003	-0.072	-0.125	-0.138	0.161	0.509	1
N	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93

La tabla 26 muestra el resumen de los coeficientes de correlación de *Pearson* entre las dimensiones de los dos instrumentos empleados. Para lo que, Hernández et al (2010), interpretan los valores del coeficiente de *Pearson* de la siguiente manera: un valor de 0.00 indica que no existe correlación entre las variables; +0.10 que la correlación positiva es muy débil; +0.25 correlación positiva débil; +0.50 correlación media; +0.75 correlación considerable; +0.90 correlación muy fuerte y +1.00 correlación perfecta. En caso de existir valores negativos, la correlación indica que al incrementar una variable la otra disminuye.

Tabla 26
Coeficientes de Correlación de Pearson entre las dimensiones del Cuestionario CPSF y las dimensiones del Cuestionario TMMS-24 (Datos recabados por la autora)

Dimensiones	Atención	Claridad	Reparación
Trato como me gustaría ser tratado	-0.085	0.081	0.104
Mis amigos pueden tener otros amigos	0.009	0.128	0.067
Hago que el otro se sienta querido, no humillo	-0.091	0.056	-0.042
Estoy atento a las necesidades del otro	0.007	-0.059	-0.040
Escucho antes de hablar	0.048	-0.087	-0.018
Destaco lo positivo que siempre es más	0.163	-0.147	-0.039
Juzgo los hechos, no a las personas	0.040	-0.019	0.003
Soy agradecido	0.028	-0.079	-0.072
Doy razones claras para la cabeza y el corazón	0.144	-0.068	-0.125
Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también	0.142	-0.009	-0.138

Los valores del coeficiente de correlación de *Pearson* mostrados en la tabla 25, oscilan entre -0.10 y +0.10, indicando que la correlación entre las dos variables es muy débil; es decir, no existe una relación significativa entre cultura de legalidad e inteligencia emocional por lo que se rechaza la hipótesis: “A mayor desarrollo de una

inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes”, coincidiendo con Hernández et al. (2010), que indican que no necesariamente puntuaciones altas en una variable, dan como resultado puntuaciones altas en la otra variable o viceversa.

Capítulo 6. Conclusiones

A lo largo de este capítulo se encuentran los principales descubrimientos de la investigación titulada: impacto de la inteligencia emocional en el desarrollo de una cultura de legalidad en ambientes escolares. El capítulo anterior mostró los resultados de la investigación cuantitativa, ahora se discutirán los hallazgos encontrados que dan respuestas a las preguntas de investigación presentadas, a la luz de investigaciones previas sobre dichos temas.

Discusión de los Resultados

En cuanto a la pregunta ¿cuál es la probabilidad de construir indicadores que midan el avance en el establecimiento de una cultura de legalidad en una institución educativa? Matiz (2006) afirma que los indicadores son las expresiones que sirven para evaluar el comportamiento de las variables que hacen referencia a los objetivos institucionales, midiendo el resultado del trabajo realizado. Por lo que, antes de comenzar con este trabajo se estudiaron los objetivos y la misión de la institución donde se realizó la investigación para comprobar que la cultura de legalidad no se contraponen con ellos, sino que exista congruencia.

La misión (Anexo 4) y los objetivos del Ideario Educativo (Anexo 5) encajan perfectamente en lo que busca la cultura de legalidad, la aceptación voluntaria de las personas en la participación de elaboración y cumplimiento de leyes (Godson, 2000; Vázquez, 2008). Dicho Ideario, en el objetivo 2.6 establece la necesidad de aceptar y secundar la autoridad, así como obedecer las normas establecidas necesarias al bien común; en el objetivo 4.1, se identifica que los alumnos son sujetos de derechos y deberes; el 4.2 busca cultivar y desarrollar las virtudes sociales y cívicas y; el 4.6 el respeto a la libertad y las opiniones de los demás.

En la reunión que se tuvo con las profesoras para dar a conocer los objetivos de la investigación del trabajo, se les preguntó qué entendían por cultura de legalidad, a lo que el 100% de las 16 profesoras contestó que desconocían ese término, por lo que se les explicó el concepto, quedándoles claro y comprobando homologación con la filosofía educativa y las acciones que se realizan en la institución para formar alumnas desde un aspecto integral. La cultura de legalidad es un aspecto que la institución, objeto de estudio, busca desarrollar a través de su filosofía educativa pero usando un término diferente.

Como indican Murillo y Román (2010) si la educación de los niños y jóvenes se realiza integralmente, no solo desde las habilidades cognitivas, sino desde la dimensión socio-afectiva, ciudadana y moral, donde se promueva la dignidad de la persona, a través del respeto a los derechos, libertades y valoración por el otro y a la diversidad, se logrará desarrollar plenamente al ser humano como sujeto y ciudadano, promoviendo una sociedad justa e inclusiva. Por lo que se puede afirmar que sí es probable construir indicadores que midan el avance en el establecimiento de una cultura de legalidad en ambientes escolares.

Esto mismo se comprueba al observar los resultados a la pregunta *Acepto las normas*, que tiene un valor de media de 4.172, cantidad favorable al ser 5 el número máximo y tener una diferencia entre el valor máximo y el mínimo de 3 puntos; la mayoría de las alumnas tratan de vivir este ítem. Esta pregunta aparece en la dimensión *Doy razones claras para la cabeza y el corazón*, que al ser comparada con otras dimensiones se observa que la media de toda la dimensión es 4.26, y la dimensión donde se encuentra *Acepto las normas* está ligeramente debajo de este número, por lo será necesario continuar trabajando con las alumnas para que la cultura

de legalidad sea una aceptación voluntaria de las normas y no una obediencia a ellas, por miedo o inseguridad (Vázquez, 2008).

Otra pregunta que se planteó en el problema de investigación fue ¿qué tipo de indicadores son necesarios para medir el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? Esta pregunta surgió como una necesidad de la institución donde se llevó a cabo la investigación, ya que desde julio de 2009, se elaboró el documento Clave para Ser Feliz, instrumento elaborado por las directoras y subdirectoras de sección y jefes de departamentos con la finalidad de fomentar una sana convivencia en las relaciones interpersonales desde el conocimiento personal, la auto-aceptación y el respeto hacia la diversidad, a través de una educación de los sentimientos y las emociones.

La educación de los sentimientos en la institución objeto de estudio, busca formar en los estudiantes una conciencia de sí mismo, una conciencia del otro y de la sociedad en general, para ser capaces de tomar decisiones personales, manejar sus sentimientos y el estrés que la presión diaria les genera, reconocerse con habilidades y limitaciones para confiar en sí mismo, ser responsable de los propios actos, tener capacidad de empatía con los sentimientos de los demás, aprender a comunicarse apropiadamente, saber resolver conflictos y comprometerse en las negociaciones (Goleman, 1995).

Dicho documento fue elaborado, pero no se definieron los indicadores de medición y evaluación de resultados. Matiz (2006) indica que clave de una buena evaluación está en la correcta definición de los indicadores de cada objetivo, trabajo que no es nada sencillo. Es necesario identificar la variable, establecer la unidad de medida, determinar el periodo de medición y la fuente de la información, definir la fórmula matemática para calcularlo, asignar a un responsable que genere el dato y

definir el punto de referencia o parámetro base. Por lo que el primer paso en la definición de indicadores para el estudio realizado, fue la identificación de las variables.

Para determinar las variables, lo primero que se hizo fue analizar la interconexión entre cultura de legalidad y el documento Clave para Ser Feliz, encontrándose que la cultura de legalidad busca que las personas voluntariamente acepten las leyes y las vivan para una adecuada convivencia social, familiar y colegial, evitando en este último ámbito, la violencia escolar como *bullying*, vandalismo y agresión física o psicológica y, la corrupción en adolescentes que apunta a conductas fraudulentas tipo plagio, colusión o falsificación de documentos (Godson, 2000; Moreno, 1998; Vázquez, 2008).

Por otro lado, la Clave para Ser Feliz desea que las alumnas libremente vivan una conciencia cívica, atendiendo a la persona en su individualidad, desarrollando el *take care*, es decir, el cuidado de sí mismo, de los demás y de su entorno (Bernal, 2009); desea que desde un enfoque positivo, se implemente una cultura de legalidad en la institución, al vivir el *Trato como me gustaría ser tratado; Hago que el otro se sienta querido, no humillo; Escucho antes de hablar; Doy razones clara para la cabeza y el corazón; Destaco lo positivo que siempre es más; Juzgo los hechos, no a las personas; Soy agradecido; Estoy atento a las necesidades del otro; Mis amigos pueden tener otros amigos y; Valgo por lo que soy, no por lo que tengo y los demás también.*

La cultura de legalidad desde la escuela debe asegurar la formación de valores como: disposición para el diálogo, responsabilidad, tolerancia e imparcialidad y solidaridad en la justicia, unido a un desarrollo de habilidades emocionales y sociales que les den a los alumnos las herramientas para afrontar y resolver los conflictos de la

vida diaria, valores que se perciben en el documento Clave para Ser Feliz. Con lo que se determinó que la primer variable seleccionada en el estudio fuera: cultura de legalidad (González, 2009; Fernández-Berrocal y Extremera, 2005; Vázquez, 2008).

Es apremiante evitar situaciones como la de Elsa, chica de 17 años, (citado en Velázquez, 2005):

“...mis compañeras se separaban de mí, me robaban mis cosas y en ocasiones hasta me rayaban mis apuntes. Esto fue un problema muy grave en el tercer grado, pues a causa de esto estuve a punto de dejar la escuela meses antes de terminar la secundaria, ya no tenía ánimos de estudiar y si lo hacía sería en otra escuela. Recuerdo que como mis compañeras, de plano, no querían verme ni en pintura, comencé a convivir con las alumnas de primero y segundo. Además una alumna de primero decidió apoyarme y fue ella quien me motivó para seguir luchando por lo que quería” (p. 747)

Por ello, la propuesta de Fernández-Berrocal y Extremera (2005) de implementar programas de aprendizaje emocional y social en las escuelas, con la misión de educar tanto cabeza y corazón como la mejor forma de prevenir problemas de conducta de riesgo para la salud física y mental, inspirados en el concepto de Inteligencia Emocional, es aceptada en este trabajo como una segunda variable a determinar. Ya que para que una persona sea responsable de sus actos y desee vivir una cultura de legalidad, primero debe conocerse y aceptarse, desarrollando habilidades emocionales y sociales.

Después de identificar las variables, se procedió a seleccionar el instrumento de medición, que para la inteligencia emocional fue el Cuestionario TMMS-24 de Fernández y Extremera (2003), instrumento validado, de fácil administración, rápido

de aplicar y adecuado para alumnos desde 13 años de edad. Para la medición de la cultura de legalidad, se elaboró el Cuestionario Clave para Ser Feliz basado en estudios previos de diferentes autores, como se mostró en los resultados de este estudio cuyo instrumento fue redactado desde un enfoque positivo comparado con la descripción que hacen Oñate et al. (2006) e INEE (2007).

Sobre ¿qué tipo de indicadores son necesarios para medir el desarrollo de una cultura de legalidad?, los resultados mostrados en las tablas 7 a 16 demuestran que los ítems definidos para cada indicador son congruentes con lo que se quiere medir. Al analizar a detalle las tablas mencionadas, se observa que el valor de la media para todas las dimensiones del cuestionario CPSF es 4.26, por lo que llaman la atención aquellos ítems donde los puntajes obtenidos en su media son menores a 4.

Tal es el caso de los ítems: no hablo con groserías, cuya media es de 3.355 y un rango de 4, no copio tareas, 3.882; no les grito a los demás, 3.871; evito reírme de los errores de los demás, 3.817; evito poner apodos, 3.587; pongo atención a lo que dicen los demás, 3.935; evito quejarme, 3.247; soy optimista, 3.774; evito usar los términos “siempre y nunca”, 3.946 y; evito criticar a mis compañeras, 3.903. De estas conductas, la mitad concuerdan con los estudios realizados por Oñate et al. (2006) y los otros cinco tienen que ver con cuestiones de conocimiento y actitud personal, que no llegan a ser agresiones pero que al ser conductas disruptivas presentadas en el aula van contra el desarrollo de la cultura de legalidad.

Con respecto a la pregunta: ¿Qué efecto tiene involucrar a los alumnos y profesores en el desarrollo de una cultura de legalidad en una institución educativa? La violencia escolar y conductas fraudulentas no solo se dan entre los estudiantes, muchas veces son los profesores los que propician este tipo de agresiones hacia los alumnos. Martín et al. (citado en Aznar, 2008) mencionan que de las agresiones

presentadas en las escuelas, destacan entre los profesores: tenerles manía a sus alumnos, el 48%; insultos a los estudiantes, 49.7%; e intimidación con amenazas, el 24%. Velázquez (2005) informa que de una muestra de 346 colegiales de preparatoria del Estado de México, 228 (el 66%) sufrieron sucesos violentos de los profesores.

Cuando la agresión procede de los profesores hacia los alumnos, se generan jóvenes "relegados, marginados y excluidos de una posición de respeto... los sentimientos que acompañan a la víctima van desde desolación, desamparo, angustia, inseguridad, amargura, temor, rencor, miedo, hasta el odio" (Velázquez, 2005, p. 758). Por lo que, desarrollar una cultura de legalidad en instituciones educativas sólo se logrará si los profesores se convierten en actores activos de este proyecto.

Para implementar cualquier proceso nuevo en una institución o realizar un cambio de cultura, es necesario involucrar a todos los actores de la educación: profesores, alumnos, directores y hasta padres de familia, puesto que mejora también implica "la participación y la corresponsabilidad de los miembros de la organización" (Patiño, 2006, pág. 12). Mañú (1998) menciona que en la labor docente no hay individualismos, lo que deje de hacer un profesor afecta a toda la institución.

En el caso de la escuela donde se realizó la investigación, a las profesoras se les involucró desde el inicio de la investigación, fueron ellas las que enriquecieron el Cuestionario CPSF en base a la experiencia diaria y a las conductas disruptivas presentadas en la institución, obteniéndose un instrumento que midió muy bien la cultura de legalidad (confrontar tablas 7 a 16). La obtención de resultados congruentes en los instrumentos, medidos con el coeficiente de *Pearson* y mostrados en las tablas 22 y 23, se lograron con el apoyo y la participación de los docentes y de los alumnos.

Como se mencionó en el marco teórico, es la escuela la que debe asumir su papel de formadora del respeto a la ley y desarrollar ambientes escolares donde se eduque integralmente a los alumnos a través de una adecuada orientación de los profesores y directivos, promoviendo la participación en la diversidad de opiniones que enriquezcan a cada uno de los individuos. Para ello, es necesario que los profesionales de la educación reflexionen sobre su actuar, conozcan a sus alumnos y busquen las mejores estrategias para desarrollarlos como personas (Schön, 1998; Manú, 1998).

Referente a ¿cuál es la relación entre la inteligencia emocional de los estudiantes y el modo de vivir una cultura de legalidad en una institución de educación media superior? Esta pregunta está relacionada con la hipótesis planteada en el trabajo de investigación, “A mayor desarrollo de una inteligencia emocional, mayor cultura de legalidad en los estudiantes”, la cual se comprobó empleando el coeficiente de *Pearson*. En el caso concreto de esta investigación, el estudio arrojó que no existe una relación significativa entre cultura de legalidad e inteligencia emocional, rechazándose la hipótesis planteada.

Sin embargo, numerosos estudios comprueban que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales son determinantes en la prevención de conductas violentas y fraudulentas dentro de las instituciones educativas. Moreno (1998) presenta cuatro programas que han sido evaluados seriamente para comprobar su eficacia: a) programa de desarrollo social y afectivo en el aula, b) programa para promover la tolerancia a la diversidad en ambientes étnicamente heterogéneos, c) programa para fomentar el desarrollo moral a través del incremento de la reflexividad y d) programa para mejorar el comportamiento de los alumnos a través del aprendizaje de normas.

Muñoz (2008) enfatiza la necesidad de promover las competencias para la convivencia entre estudiantes y profesores. Los docentes deben revisar pautas para interactuar con sus alumnos y desarrollar en ellos la competencia de mediación de conflictos y el conocimiento propio sobre la etapa psicosocial en que se encuentra el estudiante.

El estudio de Aznar et al. (2008) es otro claro ejemplo de que la educación emocional repercute en una adecuada cultura de legalidad. En esta indagación se expone la necesidad de educar jóvenes emocionalmente maduros como parte del proyecto educación para la convivencia y la paz. Por último, Goleman (1995) enlista una serie de conductas que se dan en los estudiantes con aptitudes emocionales y sociales: tienen mayor tolerancia a la frustración y control del enojo; provocan menos bromas, peleas e interrupciones en la clase; tiene mayor capacidad para expresar adecuadamente su enojo sin pelear; presentan menos expulsiones; tiene mayor número de sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela y la familia; hay poco comportamiento agresivo o autodestructivo y saben manejar mejor el estrés.

Por lo anteriormente expuesto, la justificación que da la autora del trabajo al rechazo de la hipótesis, donde los resultados en el coeficiente de *Pearson* presentan valores cercanos a cero (correlación muy débil), se debe a que faltaron dos elementos esenciales de la investigación pura: grupo de control y manipulación de la variable independiente. Sin embargo, al analizar resultados de cada variable se observa un valor en la media del Cuestionario CPSF de 4.26, que en la escala de Likert empleada significa “muchas veces lo vivo” y; un valor de 3.488 en la media del Cuestionario TMMS-24, que en la escala de Likert significa “bastante de acuerdo”, número que al multiplicar por ocho da 27.9, que para Fernández-Berrocal et al., (2004) son resultados adecuados.

En cuanto a la validez externa, ésta se define como “la posibilidad de generalizar los resultados de un experimento a situaciones no experimentales, así como a otras personas y poblaciones” (Hernández et al., 2010, p.144). Sin embargo, al no existir una validez interna para tener una confianza total en los resultados, no se puede afirmar que se logra la externa. Lo que si se tiene son evidencias de que una vez obtenida la interna, se confirme la validez externa de la investigación.

Entre esas evidencias se tiene: a) no existe un efecto reactivo de la preprueba sobre los participantes, observándose en la tabla 20 que los valores de correlación son muy cercanos a +1 (correlación muy fuerte); b) la muestra seleccionada está conformada con adolescentes de entre 15 y 19 años de edad, todas mujeres y con las mismas características que cualquier adolescente de esa edad; c) no existen efectos reactivos de los tratamientos experimentales, ya que las estudiantes están acostumbradas a que sus profesoras y su directora les apliquen encuestas y test constantemente sin modificar su conducta; d) no se aplicaron tratamientos múltiples a la muestra y; e) es posible replicar el tratamiento empleado, sin importar quién sea el experimentador.

Por lo que se concluye que una vez corregida la validez interna, estos resultados se pueden generalizar para poblaciones con características parecidas a la muestra: estudiantes, mujeres, entre los 15 y 19 años de edad, de un nivel socioeconómico medio a alto; pues aunque el Cuestionario CPSF surge de un documento interno de la institución, en todo el proceso de recolección datos y análisis de resultados se comprobó la validez, confiabilidad y objetividad de la investigación.

Referente a los alcances y limitaciones de este estudio, es posible decir que en una institución educativa, todo lo que se hace o se deja de hacer tiene un impacto en

los estudiantes y padres de familia, por ello, los objetivos deben estar claramente definidos con indicadores concretos y medibles. En el caso de la institución objeto de estudio, era indispensable identificar los mecanismos de control y elaborar los indicadores que midieran el avance de las metas establecidas en el documento Clave para Ser Feliz y de esta manera tener evidencias para marcar el rumbo a seguir y tomar las decisiones pertinentes en el desarrollo de una cultura de legalidad en las estudiantes.

Con los resultados obtenidos a través de la investigación, se observa el alcance logrado: fue posible definir unos indicadores a través de un trabajo colaborativo entre los docentes, donde un total de 16 maestras participaron y se involucraron en el proyecto y en los objetivos de la institución; se logró elaborar un cuestionario adecuado a la edad de las alumnas que mide el nivel de cultura de legalidad que practican, instrumento al que se le comprobó la validez, confiabilidad y objetividad, usando aplicaciones de estadística y; fue posible identificar el índice de inteligencia emocional que tienen las alumnas de *High School* de la institución.

En cuanto a las limitaciones que se presentaron a lo largo de la investigación, la principal fue la poca preparación de la autora en temas de metodología de la investigación y de estadística descriptiva e inferencial, lo cual afectó la comprobación de la hipótesis en obtención de los resultados, pues al tener mayor capacitación se podría haber comprobado la validez interna y así comprobar efectivamente el impacto que tiene la inteligencia emocional en la cultura de legalidad de la institución. También, se podría haber realizado el análisis de resultados con mayor rapidez al dominar estadística y programas de cómputo de esta misma área.

En el instrumento Cuestionario CPSF, después de su primera aplicación, se observó que la escala de Likert no era clara y evitaba que las alumnas reflexionaran sobre su actuar, por lo que se realizó la modificación de la escala, invirtiéndose un tiempo con el que no se contaba y la impresión de nuevos cuestionarios.

Otra limitante fue el tiempo y la organización escolar. En la primera aplicación de los instrumentos no se tuvo dificultades, pero para el *retest* no se encontraban el momento oportuno por aplicación de exámenes, por eventos de la misma institución o porque era imposible para las docentes frenar el programa y regalar un tiempo de su clase. También hizo falta tiempo para compartir resultados con las maestras, a quienes les interesa conocer más a sus estudiantes.

Sugerencias para Estudios Futuros

Actualmente, con el nuevo paradigma que establece la Secretaría de Educación Pública en el Acuerdo 444, donde se establecen competencias genéricas para el alumno y, con las tendencias del entorno que impactan al ambiente educativo exigiendo una educación en valores, en ética, civismo y buenas costumbres; no basta dar instrucción a los estudiantes, hay que formar el corazón: las emociones, los sentimientos, hay que centrar la educación en la persona (Botero, 1985; SEP, 2008).

Estudios realizados por Extremera y Fernández (2004) informan que alumnos con mejor manejo de sus sentimientos, es decir, con alto índice de inteligencia emocional, son menos ansiosos, tiene mejor autoestima y utilizar mejores estrategias al resolver problemas. Por lo que se sugiere continuar estudios que desarrollen la

inteligencia emocional en las instituciones educativas de México como el primer paso para el desarrollo de una cultura de legalidad.

Es también recomendable continuar esta investigación en la misma institución corrigiendo errores en el método y tener un experimento realmente “puro” para validar los resultados internos y externos. Además, hay que ajustar el Cuestionario CPSF para que poder aplicarse en las secciones de *Elementary* con alumnas de 6 a 12 años y en *Junior High* con alumnas de 12 a 15 años y, así seguir desarrollando la cultura de legalidad desde la inteligencia emocional en toda la institución objeto de estudio. Posteriormente, se recomienda aplicar el estudio en instituciones con grupos mixtos o diferenciados de varones, donde las conductas violentas y fraudulentas se dan con mayor frecuencia que en una institución diferenciada para mujeres (Oñate y Piñuel, 2010).

Conclusión

Los objetivos de cualquier institución educativa deben partir de la Misión y Visión de la organización, éstos son el punto de partida y marco de referencia para cualquier actividad y proyecto a implementar. Para que la misión de la institución se logre es necesario que exista la evaluación y, ésta será más objetiva y realista si se emplean indicadores que defina claramente aquello que se quiere medir. Determinar cuáles indicadores implementar no es fácil, hay que elaborarlos mediante un proceso de amplia participación de todos los actores involucrados en la educación, ya que de ello depende su legitimidad y confiabilidad (Jabaloyes y Carot, 2005; Martínez, 2003; Tejedor y Rodríguez, 1996).

Los requisitos que deben cumplir los indicadores son: reflejar el cumplimiento de los objetivos institucionales, evitar estar condicionados a factores externos, ser conocidos y accesibles a toda la comunidad escolar y, ser elaborados con la participación de todos los actores relevantes, estableciendo una unidad de medida, un periodo de medición y un punto de referencia o parámetro (Martínez, 2003; Matiz, 2006; Tejedor y Rodríguez, 1996).

Ante las circunstancias actuales del entorno, donde violencia y corrupción están a la orden del día, los colegios tienen la obligación de incluir la formación integral de la persona en su misión y definir indicadores para medirla, ya que no basta dotar a los estudiantes de conocimientos, hay que enseñarlos a actuar positiva y voluntariamente con el Estado de Derecho. Es necesario implementar el nuevo paradigma de la educación centrada en la persona, para que los alumnos instruyan su inteligencia, fortalezcan su voluntad y eduquen sus sentimientos, pues como menciona Melendo (2010) “El conocimiento intelectual, el comportamiento libre y el amor, manifiestan claramente la grandeza de las personas” (p.47).

A lo largo de esta investigación, se fue comprobando la necesidad urgente de que las instituciones implementen una cultura de legalidad desde la educación en la inteligencia emocional. Los programas educativos están tan enfocados en el desarrollo cognitivo, que los alumnos están racionalizando todo, sorprende que los resultados del test empleado para medir la Inteligencia Emocional muestren para las tres dimensiones: Atención, Claridad y Reparación, valores ubicados en la media con tendencia a la baja, sobre todo cuando el 100% de la población en la muestra son mujeres y una característica femenina es la intuición: saber detectar los sentimientos de los demás.

En cuanto a logros de la indagación, se puede concluir que fue posible cumplir con el objetivo general del estudio, pues se identificaron y definieron los indicadores que le permitirán al Colegio Fontanar medir el avance de las metas planteadas con el documento La Clave para Ser Feliz y tomar las decisiones pertinentes en el desarrollo de una cultura de legalidad en maestras y alumnas. Con el Cuestionario CPSF fue posible formular los indicadores partiendo de un trabajo colaborativo entre profesoras y alumnas, se identificó el nivel de cultura de legalidad que prevalece en la institución y se valoró la importancia de educar en inteligencia emocional como base para la aceptación voluntaria de las normas y obligaciones.

Se espera que los resultados y conclusiones de esta investigación no solo favorezcan al Colegio Fontanar en la mejora y cumplimiento de sus objetivos, sino que sirva de muestra para que otras instituciones educativas implementen programas que desarrollen las habilidades sociales y emocionales en los estudiantes que repercutan con frutos positivos para la sociedad y el país entero, que es lo que México está reclamando para frenar la ola de violencia y corrupción escolar.

Referencias

- Abrile de Vollmer, M. (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación* (5).
- Acosta Campos, I. C., & Marval Galvis, E. V. (2007). Evaluación institucional estratégica. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 7 (1), 117-136.
- Alcántara, L. (26 de octubre de 2005). Aumenta delincuencia juvenil de 1990 a 2004. *El Universal*.
- Alcázar, J. A., & Corominas, F. (2003). *Virtudes Humanas*. Madrid: Ediciones Palabra.
- Ansolabehere, K. (2008). Legalistas, legalistas moderados y garantistas moderados: ideología legal de maestros, jueces, abogados, ministerios públicos y diputados. *Revista Mexicana de Sociología*, 70(2), 331-359.
- Aragón, A., Calderón, E., & de Mézerville, G. (1999). *Padres que quieren ser mejores*. San Jose de Costa Rica: SEPA.
- Arriagada, I. (2001). Seguridad ciudadana y violencia en América Latina. *XXIII International Congress Session LAW 12* (págs. 1-23). Washington: CEPAL. Recuperado el 27 de octubre de 2010 de http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_362820648/Seguridad%20ciudadana%20y%20Violencia%20en%20AL%202006.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FBD_362820648%2FSeguridad+ciudadana+y+Violencia+en+AL+2006.pdf
- Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M. P., & Hinojo Lucena, F. J. (2008). Formación integral: educar para la convivencia y la paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (46), 1-16.
- Barnetche, Barnetche & Prieto (1997). *Libre de Adicciones*. México, D.F.: Patria.
- Bernal, M. C. (25 de julio de 2009). *Afectividad y Educación en el s.XXI*. Colegio Fontanar, Querétaro, México.
- Botero Chica, C. A. (2008). *GestioPolis*. Recuperado el 28 de enero de 2010, de Cinco Tendencias de la Gestión Educativa: www.gestiopolis.com/economia/tendencias-de-la-gestion-educativa.htm
- Colegio Fontanar. (2009). *La Clave para Ser Feliz*. Colegio Fontanar: Querétaro.
- Contreras Burgos, A. E. (2008). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: ST Editorial.
- Corominas, F. (2004). *Cómo educar la voluntad* (10ª ed.). Madrid: Palabra.
- Chao, Lincoln. (1980). *Statistics for Management*. Brooks/Cole Publishing Company: USA.

- Chao, L. (2007). *Introducción a la Estadística*. México, D.F.: Patria.
- Didriksson, A. (1998). Tendencias de la Educación Superior al Fin de Siglo: Escenarios de Cambio. *Red Latinoamericana de Estudios Prospectivos*, (25), 1-13.
- Durán Ramírez, J. (2002). La educación mexicana, el escenario presente. *Acta Universitaria* , 12 (1), 3-22. Recuperado el 14 de septiembre de 2010 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=261380>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (s.f.). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 30 de octubre de 2010 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/465Extremera.pdf>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), 1-17. Consultado el 30 de octubre de 2010 en <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2010). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-10. Recuperado el 9 de septiembre de 2010 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/759Extremera.PDF>
- Fagan, J., & Tyler, T. R. (2005). Legal socialization of children and adolescents. *SpringerLink - Social Justice Research*, 18(3), 217-241. Recuperado el 13 de septiembre de 2010, de <http://springerlink.com/content/f6wh17324g1j4574/>
- Fernández, A. (2001). El Balanced Scorecard: ayudando a implantar la estrategia. *A Fondo*. 31-42. Recuperado el 28 de marzo de 2010, de <http://auditor2006.comunidadcoomeva.com/blog/uploads/BSCayudaaimplementarlaestrategia.pdf>
- Fernández Berrocal, P., Extremera, N. (2003) Cuestionario TMMS-24. Recuperado el 15 de noviembre de 2010 de <http://emtional.intelligence.uma.es>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta Mood Scale. *Psychological Reports* , 751-755.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 63-93.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 66 (23), 85-108.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera, N. (2010). Más Aristóteles y menos Prozac: la inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Encuentros en Psicología*

- Social*, 5 (1), 40-51. Recuperado el 10 de noviembre de 2010, de <http://emotional.intelligence.uma.es/articulos.htm>
- García Gómez, R. J. (2004). Innovación, Cultura y Poder en las Instituciones Educativas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2 (2), 1-18. Recuperado de <http://www.rieoei.org>
- García Hernández, C. (2000). *Cómo hacer metodología*. Recuperado el 20 de febrero de 2010, de: www.guayama.inter.edu/caidocument/Propuesta.pdf
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2009). *Metodología de las Ciencias Humanas*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Godson, R. (2000). Guide to developing a culture of lawfulness. *Symposium on the Role of Civil Society in Countering Organized Crime: Global Implications of the Palermo, Sicily Renaissance*. p. 17. Palermo: The Sicilian Renaissance Institute/United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention. Recuperado el 7 de septiembre de 2010, de <http://www.tecvirtual.com>
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México, D.F.: Vergara.
- González Hurtado, R. (2009). La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela. *Revista Electrónica Sinéctica* (33), 1-15.
- Grupo de Análisis de Datos e Ingeniería de Calidad (GADIC). (2005). Catálogo de Indicadores para la Evaluación de la Gestión de los Institutos de Educación Secundaria. *Generalitat Valenciana 1*, 1-127. Recuperado el 31 de septiembre de 2010, de http://www.edu.gva.es/eva/docs/calidad/publicaciones/es/portada_1.pdf
- Hayek, F. A. (s.f.) Camino de la servidumbre. *Política y Gobierno*. Recuperado el 12 de septiembre de 2010 de http://www.pensamientopolitico.50g.com/textosautores/hayek/camino_servidumbre.doc.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e INformática [INEGI]. (2006). *Datos estadísticos*. Recuperado el 2 de enero de 2011, de <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/default.asp?c=269&e>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2007). *Factores escolares y aprendizaje en México*. México, D.F.: INEE.
- Jabaloyes, J., & Carot, J. (2005). Catálogo de Indicadores para la Evaluación de la Gestión de los Institutos de Educación Secundaria. *Grupo de Análisis de Datos e Ingeniería de Calidad (GADIC)*, 1, 1-127.
- LaMagna, R. (1999). Changing a culture of corruption: How Hong Kong's independent commission against corruption succeeded in furthering a culture

- of lawfulness. *SpringerLink - Social Justice Research*, 5(1), 121-137.
Recuperado el 13 de septiembre de 2010, de
<http://springerlink.com/content/p75x5dbp5jdnmf0a/>
- Maciá Manso, R. (2005). Principios normativos morales. *Anuario de Derechos Humanos*, 6, 511-576.
- Manes, J. M. (2004). *Gestión Estratégica para Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Granica.
- Mañú Noáin, J. M. (1998). *Profesores del siglo XXI*. Pamplona: EUNSA.
- Martínez Rico, F. (2005, agosto). El diseño de sistemas de indicadores educativos: consideraciones teórico-metodológicas. *Colección Cuadernos de Investigación* (14), p.27. México: INEE. Recuperado el 9 de septiembre de: <http://cursos.itesm.mx>
- Martínez Rico, F. (2003, julio). Pruebas y Rendición de Cuentas. *Colección Cuadernos de Investigación* (12), p.24. México: INEE. Recuperado el 9 de septiembre de: <http://cursos.itesm.mx>
- Matiz, F. (2006). *Indicadores de gestión para la elaboración del plan de mejoramiento*. Santiago de Cali: Universidad del Valle de Cauca.
- Melendo, T. (13 de abril de 2010). *esposiblelaesperanza.com*. Recuperado el 30 de marzo de 2011, de [esposiblelaesperanza.com](http://www.esposiblelaesperanza.com):
http://www.esposiblelaesperanza.com/images/stories/Madurar_el_Amor/Libros/Conocimiento_hombre_T_M.pdf
- Monroy Campero, A. (1999). *La formación de valores en los adolescentes*. México, D.F.: Panorama.
- Moreno Olmedo, J. (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación* (18), 189-204. Recuperado el 22 de octubre de 2010 de
<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie18a09.pdf>
- Muñoz Abundez, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (39), 1195-1228.
- Murillo, F., & Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación de América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación* (53), 97-120.
- Oñate, A., & Piñuel y Zabala, I. (2006). Estudio Cisneros X. Violencia y acoso escolar en España. *Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo*.
- OECD. (2009). *Education at a Glance 2009, OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. [Versión electrónica]. Recuperado el 14 de septiembre de 2010 de <http://eric.ed.gov/PDFS/ED506349.pdf>

- Osoro, J., & Salvador, L. (1993). Criterios e indicadores de calidad en evaluación institucional: precisiones conceptuales y selección de indicadores en el ámbito universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (16), 45-57. Recuperado el 9 de septiembre de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=ANUALIDAD&revista_busqueda=1244&clave_busqueda=1993
- Otero, O. (1995). *Qué es la orientación familiar*. Pamplona: EUNSA.
- Patiño, G. (2006). *Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional*. Recuperado el 13 de febrero de 2010, de www.cinterfor.org.ur/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/paper/18/pdf/cap4.pdf+modelos+de+premios+de+calidad&hl=es&sig=AHIEtbQgfHSW SNwDUhqA8_bpkW9CXZR6pQ
- Pliego, M. (2006). *Los valores y la familia*. México, D.F.: Minos Tercer Milenio.
- Porto Currás, M. (2010). Inclusión de la evaluación de estudiantes como indicador de calidad institucional: avances en los últimos diez años. *Revista Iberoamericana de Educación* , 52 (3), 1-12.
- Puig Rovira, J. M. (1995). *La Educación Moral en la Enseñanza Obligatoria*. Barcelona: Horsori.
- Ramírez Iniguez, A. A. (2010). La evaluación como herramienta para mejorar los procesos educativos de poblaciones socialmente vulnerables. *Revista Iberoamericana de Educación* , 5 (53), 1-10.
- Schön, D. (1998). *El Profesional Reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (4 de octubre de 2007). Convoca Vázquez Mota a alcaldes y jefes delegacionales a hacer de Escuela Segura su programa más importante. Recuperado el 22 de octubre de 2010 de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Boletines_de_Octubre_2007
- Secretaría de Seguridad Pública [SSP]. (6 de octubre de 2009). *Gobierno del Estado de Sinaloa*. Recuperado el 22 de octubre de 2010, de <http://sinaloa.gob.mx/index.php/areas-de-gobierno/secretarias/seguridad-publica/90-noticias-generales/1969-detectan-ssp-y-sepyc-casos-de-violencia-escolar>
- Secretaría de Educación Pública. (21 de octubre de 2008). Acuerdo 444. Competencias genéricas y el perfil del egresado de la educación media superior. *Diario oficial* , págs. 2-5.
- Tejedor Tejedor, F., & Rodríguez Diéguez, J. (1996). *Evaluación Educativa*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Universidad de San Carlos Guatemala [USAC]. (21 de agosto de 2007). *USAC*. Recuperado el 10 de febrero de 2011, de <http://sitios.ingenieria-usac.edu.gt/estadistica/estadistica2/estadisticadescriptiva.html>

- Valenzuela González, J. R. (2004). *Evaluación de Instituciones Educativas*. México, D.F.: Trillas.
- Valenzuela González, J., Ramírez Montoya, M., & Alfaro Rivera, J. (2009). Construcción de indicadores institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(2), 59-81. Disponible en: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num2/art4.pdf>
- Valenzuela González, J., Ramírez Montoya, M., & Alfaro Rivera, J. (2011). Cultura de evaluación en instituciones educativas. *Perfiles Educativos*, XXXIII (131), 42-63.
- Vázquez, R. (2008). Cultrua de la legalidad. Cuatro modelos teóricos y un apéndice sociológico. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 63-76.
- Velázquez Reyes, L. M. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26 (10), 739-764.

Apéndices

Anexo 1. Cuestionario TMMS-24 para medir Inteligencia Emocional

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee 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 mucha 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 como 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.	Casti siempre se como 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 como me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuales 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, complicandolas, 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

Fuente: Fernández-Berrocal y Extremera (2003)

Anexo 2. Cuestionario CPSF (pre-prueba) para medir la cultura de legalidad

FECHA: _____

EDAD: _____

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre La Clave para Ser Feliz. Lee atentamente cada frase e indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señala con una "X" la respuesta que más se aproxima a tu preferencia.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

TRATO COMO ME GUSTARÍA SER TRATADO.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Pido las cosas prestadas, no las tomo de su lugar sin permiso.	1	2	3	4	5
2.	A mis amigas no les hablo con groserías.	1	2	3	4	5
3.	Evito golpear a mis compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Hago mis tareas, no copio las de mis compañeras.	1	2	3	4	5
5.	Coopero con lo que me corresponde al trabajar colaborativamente.	1	2	3	4	5

MIS AMIGOS PUEDEN TENER OTROS AMIGOS.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Evito enojarme cuando mi amiga platica con alguien que no me agrada.	1	2	3	4	5
2.	Evito decirle a mis amigas que no se junten con determinada persona.	1	2	3	4	5
3.	Si me enojo con una de mis compañeras, no hago que mis amigas le dejen de hablar.	1	2	3	4	5
4.	Mi bolita de amigas está abierta a hacer otras amigas.	1	2	3	4	5
5.	Sé que mi bolita puede cambiar de amigas aunque la hayamos formado desde <i>elementary</i> .	1	2	3	4	5

HAGO QUE EL OTRO SE SIENTA QUERIDO, NO HUMILLO.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Cuando estoy molesta no les grito a los demás.	1	2	3	4	5
2.	Evito reírme de los errores de mis compañeras.	1	2	3	4	5
3.	Evito ponerles apodos a mis amigas y compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Evito hacer bromas pesadas.	1	2	3	4	5
5.	Si me enojo con alguien, evito dejarle de hablar, no le hago la "ley del hielo".	1	2	3	4	5

ESTOY ATENTO A LAS NECESIDADES DEL OTRO.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Si alguien se equivoca, se lo hago ver con delicadeza y a solas.	1	2	3	4	5
2.	Ayudo a mis compañeras cuando tienen dificultad en el estudio o en la comprensión de algunos temas.	1	2	3	4	5
3.	Si alguna compañera tiene dificultad en alguna materia, evito distraerla en clase.	1	2	3	4	5
4.	Evito que alguna compañera se quede sola o separada de alguna bolita.	1	2	3	4	5
5.	Soy empática con mis compañeras cuando tienen algún problema.	1	2	3	4	5

ESCUCHO ANTES DE HABLAR.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Espero que mi compañera termine su aportación en clase para dar la mía.	1	2	3	4	5
2.	Cuando participa una de mis compañeras pongo atención a lo que dice, no platico con otras.	1	2	3	4	5
3.	Evito las burlas o abucheos cuando participan mis compañeras en clase.	1	2	3	4	5
4.	Si estoy molesta, mejor me callo para evitar conflictos mayores.	1	2	3	4	5
5.	Soy tolerante ante ideas o pensamientos diferentes a los míos.	1	2	3	4	5

DESTACO LO POSITIVO QUE SIEMPRE ES MÁS.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Evito quejarme.	1	2	3	4	5
2.	Soy optimista ante los sucesos del día.	1	2	3	4	5
3.	Evito echar culpas a mis compañeras de lo que dicen o hacen.	1	2	3	4	5
4.	Si algo no sale como deseo, evito echar culpas a los demás.	1	2	3	4	5
5.	Si algo no sale como deseo, es porque algo dejé de hacer y asumo mi consecuencia.	1	2	3	4	5

JUZGO LOS HECHOS, NO A LAS PERSONAS.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Si una compañera se equivoca no pienso que siempre le sucede a ella.	1	2	3	4	5
2.	Evito usar las palabras "siempre le pasa" o "nunca lo hace"	1	2	3	4	5
3.	Si me enoja con alguien, trato de hablar directo con ella y a solas.	1	2	3	4	5
4.	Ante un problema con dos compañeras, siempre escucho "las dos campanadas".	1	2	3	4	5
5.	Evito criticar a mis compañeras.	1	2	3	4	5

SOY AGRADECIDO.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Pido las cosas por favor y doy las gracias.	1	2	3	4	5
2.	Cuido las instalaciones del colegio.	1	2	3	4	5
3.	Cuido mis materiales y los de mis compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Aprovecho los estudios como agradecimiento a mis papás por el esfuerzo que hacen para que esté en este colegio.	1	2	3	4	5
5.	Les agradezco a mis amigas que me ayuden a ser mejor amiga.	1	2	3	4	5

DOY RAZONES CLARAS PARA LA CABEZA Y EL CORAZÓN.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Si no estoy de acuerdo con algo o alguien, explico con tranquilidad mis razones.	1	2	3	4	5
2.	Evito cerrarme a mi punto de vista para entender lo que me dicen los otros.	1	2	3	4	5
3.	Soy sensible a los sentimientos de los demás aunque no esté de acuerdo con su forma de pensar.	1	2	3	4	5
4.	Trato de vivir de acuerdo con lo que pienso. Lucho por ser congruente.	1	2	3	4	5
5.	Acepto voluntariamente las normas porque nos ayudan a vivir una sana convivencia.	1	2	3	4	5

VALGO POR LO QUE SOY, NO POR LO QUE TENGO Y LOS DEMÁS TAMBIÉN.		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Las calificaciones que obtengo son resultado de mi esfuerzo, no copio en exámenes.	1	2	3	4	5
2.	Los trabajos son hechos por mí, con mis ideas, no con la de otros autores. No hago <i>copy paste</i> .	1	2	3	4	5
3.	Tengo cualidades que valen más que mis limitaciones.	1	2	3	4	5
4.	Al trabajar colaborativamente, sé que puedo aportar conocimientos, habilidades e ideas nuevas.	1	2	3	4	5
5.	Al trabajar colaborativamente, soy consciente de que todas las integrantes aportan algo.	1	2	3	4	5

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por el director del colegio.

Anexo 3. Cuestionario CPSF (post-prueba) para medir la cultura de legalidad

FECHA: _____

EDAD: _____

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre La Clave para Ser Feliz. Lee atentamente cada frase e indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señala con una "X" la respuesta que más se aproxima a tu preferencia.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplees mucho tiempo en cada respuesta.

TRATO COMO ME GUSTARÍA SER TRATADO.		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Pido las cosas prestadas, no las tomo de su lugar sin permiso.	1	2	3	4	5
2.	A mis amigas no les hablo con groserías.	1	2	3	4	5
3.	Evito golpear a mis compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Hago mis tareas, no copio las de mis compañeras.	1	2	3	4	5
5.	Coopero con lo que me corresponde al trabajar colaborativamente.	1	2	3	4	5

MIS AMIGOS PUEDEN TENER OTROS AMIGOS.		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Evito enojarme cuando mi amiga platica con alguien que no me agrada.	1	2	3	4	5
2.	Evito decirle a mis amigas que <u>no</u> se junten con determinada persona.	1	2	3	4	5
3.	Si me enojo con una de mis compañeras, no hago que mis amigas le dejen de hablar.	1	2	3	4	5
4.	Mi bolita de amigas está abierta a hacer otras amigas.	1	2	3	4	5
5.	Sé que mi bolita puede cambiar de amigas aunque la hayamos formado desde <i>elementary</i> .	1	2	3	4	5

HAGO QUE EL OTRO SE SIENTA QUERIDO, NO HUMILLO.		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Cuando estoy molesta no les grito a los demás.	1	2	3	4	5
2.	Evito reírme de los errores de mis compañeras.	1	2	3	4	5
3.	Evito ponerles apodos a mis amigas y compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Evito hacer bromas pesadas.	1	2	3	4	5
5.	Si me enojo con alguien, evito dejarle de hablar, no le hago la "ley del hielo".	1	2	3	4	5

ESTOY ATENTO A LAS NECESIDADES DEL OTRO.		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Si alguien se equivoca, se lo hago ver con delicadeza y a solas.	1	2	3	4	5
2.	Ayudo a mis compañeras cuando tienen dificultad en el estudio o en la comprensión de algunos temas.	1	2	3	4	5
3.	Si alguna compañera tiene dificultad en alguna materia, evito distraerla en clase.	1	2	3	4	5
4.	Evito que alguna compañera se quede sola o separada de alguna bolita.	1	2	3	4	5
5.	Soy empática con mis compañeras cuando tienen algún problema.	1	2	3	4	5

ESCUCHO ANTES DE HABLAR.		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Espero que mi compañera termine su aportación en clase para dar la mía.	1	2	3	4	5
2.	Cuando participa una de mis compañeras pongo atención a lo que dice, no platico con otras.	1	2	3	4	5
3.	Evito las burlas o abucheos cuando participan mis compañeras en clase.	1	2	3	4	5
4.	Si estoy molesta, mejor me callo para evitar conflictos mayores.	1	2	3	4	5
5.	Soy tolerante ante ideas o pensamientos diferentes a las mías.	1	2	3	4	5

DESTACO LO POSITIVO QUE SIEMPRE ES MÁS.

		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Evito quejarme.	1	2	3	4	5
2.	Soy optimista ante los sucesos del día.	1	2	3	4	5
3.	Evito echar culpas a mis compañeras de lo que dicen o hacen.	1	2	3	4	5
4.	Si algo no sale como deseo, evito echar culpas a los demás.	1	2	3	4	5
5.	Si algo no sale como deseo, es porque algo dejé de hacer y asumo mi consecuencia.	1	2	3	4	5

JUZGO LOS HECHOS, NO A LAS PERSONAS.

		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Si una compañera se equivoca no pienso que siempre le sucede a ella.	1	2	3	4	5
2.	Evito usar las palabras "siempre le pasa" o "nunca lo hace"	1	2	3	4	5
3.	Si me enoja con alguien, trato de hablar directo con ella y a solas.	1	2	3	4	5
4.	Ante un problema con dos compañeras, siempre escucho "las dos campanadas".	1	2	3	4	5
5.	Evito criticar a mis compañeras.	1	2	3	4	5

SOY AGRADECIDO.

		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Pido las cosas por favor y doy las gracias.	1	2	3	4	5
2.	Cuido las instalaciones del colegio.	1	2	3	4	5
3.	Cuido mis materiales y los de mis compañeras.	1	2	3	4	5
4.	Aprovecho los estudios como agradecimiento a mis papás por el esfuerzo que hacen para que esté en este colegio.	1	2	3	4	5
5.	Les agradezco a mis amigas que me ayuden a ser mejor amiga.	1	2	3	4	5

DOY RAZONES CLARAS PARA LA CABEZA Y EL CORAZÓN.

		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Si no estoy de acuerdo con algo o alguien, explico con tranquilidad mis razones.	1	2	3	4	5
2.	Evito cerrarme a mi punto de vista para entender lo que me dicen los otros.	1	2	3	4	5
3.	Soy sensible a los sentimientos de los demás aunque no esté de acuerdo con su forma de pensar.	1	2	3	4	5
4.	Trato de vivir de acuerdo con lo que pienso. Luchó por ser congruente.	1	2	3	4	5
5.	Acepto voluntariamente las normas porque nos ayudan a vivir una sana convivencia.	1	2	3	4	5

VALGO POR LO QUE SOY, NO POR LO QUE TENGO Y LOS DEMÁS TAMBIÉN.

		No lo vivo	Lo vivo algo	Lo vivo bastante	Muchas veces lo vivo	Siempre lo vivo
1.	Las calificaciones que obtengo son resultado de mi esfuerzo, no copio en exámenes.	1	2	3	4	5
2.	Los trabajos son hechos por mí, con mis ideas, no con la de otros autores. No hago <i>copy paste</i> .	1	2	3	4	5
3.	Tengo cualidades que valen más que mis limitaciones.	1	2	3	4	5
4.	Al trabajar colaborativamente, sé que puedo aportar conocimientos, habilidades e ideas nuevas.	1	2	3	4	5
5.	Al trabajar colaborativamente, soy consciente de que todas las integrantes aportan algo.	1	2	3	4	5



Colegio y Kinder
Fontanar

Misión

Formar personas maduras con valores, virtudes y habilidades, que sean agentes de cambio capaces de influir positivamente en la sociedad, con el trabajo comprometido de padres, maestros y alumnos.

Valores

PROFESIONALISMO:

Competencia y diligencia hacia el trabajo.

ESPÍRITU CRISTIANO:

Unidad de vida sustentada en la formación moral y religiosa que lleve a la santidad.

COMPROMISO:

Entregarse plenamente para lograr los objetivos.

ALEGRÍA:

Actitud positiva y contagiosa ante los sucesos de la vida.

SERVICIO:

Dar siempre con gusto lo mejor de ti.

TRABAJO EN EQUIPO:

Labor conjunta con apertura y aceptación para el engrandecimiento de nuestro entorno.

LEALTAD:

Comunicación individual, oportuna y directa entre los miembros de la comunidad educativa.

DISPOSICIÓN:

Atender en el momento indicado la necesidad que se presente.

ORDEN:

Hacer lo que debes y pensar en lo que estás. Un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar.

SOLIDARIDAD:

Compromiso social con el más necesitado.

A. VALORES A LOS QUE SE ASPIRA.

1. Conocimiento objetivo de sí misma: cualidades, defectos, posibilidades y limitaciones.
2. Dominio de sus capacidades básicas de pensamiento: observación, reflexión, comprensión, análisis y síntesis.
3. Posesión de hábitos de trabajo, constancia y orden.
4. Capacidad para valorar con claridad a las personas, cosas y acontecimientos que incidan en su vida.
5. Criterio cierto para tomar decisiones correctas en el ejercicio responsable de su libertad.
6. Uso de un lenguaje culto y comportamiento social consecuente con la educación recibida.
7. Sensibilidad para apreciar la auténtica belleza, de acuerdo con la dignidad del hombre y el orden del mundo creado.
8. Competencia para el desempeño decoroso en el hogar, en el trabajo y en la vida social.
9. Espíritu de servicio y compañerismo ante la necesidad ajena.
10. Coherencia cabal entre fe y vida, para ser capaz de cumplir los compromisos adquiridos libremente con señorío de sí misma.

B. OBJETIVOS.

- 1.5 Conseguir que los alumnos mantengan una actitud abierta a los valores de la cultura y del espíritu humano, y sientan la necesidad de influir positivamente en el mundo en el que viven.
- 2.1 Fomentar la reciedumbre de los alumnos enseñándoles a ser fuertes y exigentes consigo mismos.
- 2.2 Educar la sobriedad en todas sus manifestaciones.
- 2.3 Ayudar a valorar el espíritu de sacrificio sabiendo prescindir de lo superfluo.
- 2.4 Hacer conscientes a los alumnos de la necesidad de una lucha personal constante, de un esfuerzo continuado, para superar las debilidades y defectos personales y las dificultades exteriores que puedan encontrar.
- 2.5 Impulsar el desarrollo de grandes ideales de carácter personal, social, profesional, espiritual, etc.
- 2.6 Ayudar a reconocer la necesidad de aceptar y secundar el ejercicio de la autoridad en sus diversos niveles y la importancia de obedecer a las normas establecidas, que son necesarias al bien común.
- 3.6 Acostumbrar a los alumnos a colaborar con los compañeros y a participar en el trabajo cooperativo.
- 4.1 Conseguir que los alumnos entiendan que en su vida personal y social son sujetos de derechos y de deberes.
- 4.2 Cultivar y desarrollar las virtudes sociales y cívicas, buscando en todo momento el fortalecimiento de los hábitos de convivencia, participación, cooperación y solidaridad.
- 4.5 Preparar a los alumnos para que participen en las tareas cívicas y de servicio al bien común con lealtad y responsabilidad.
- 4.6 Cultivar entre los alumnos el diálogo abierto y el respeto a la libertad y a las opiniones de los demás.