



Influencia de la Inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños y niñas entre los 8 a 10 años, de una institución educativa pública de Medellín

Valentina Alzate Betancur

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Psicología

Octubre de 2021

Influencia de la Inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños y niñas entre los 8 a 10 años, de una institución educativa pública de Medellín

Presentado por:

Valentina Álzate Betancur

Profesor:

Julián Andrés Ramírez Euse

Asignatura:

Opción de Grado I

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Psicología

Bello, Colombia

2021

Tabla de contenido

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Resumen..... | 4 |
| Abstract..... | 5 |
| 1.Introducción..... | 6 |
| 2.Planteamiento del problema..... | 7 |
| 2.1. Delimitación del problema..... | 7 |
| 2.2Antecedentes..... | 13 |
| 2.3Pregunta de investigación..... | 23 |
| 3. Justificación..... | 24 |
| 3.1 Objetivos..... | 26 |
| 3.1.1General..... | 26 |
| 3.1.2Específicos..... | 27 |
| 4.Marco Teórico..... | 28 |
| 4.1 Inteligencia Emocional..... | 28 |
| 4.1.1 Inteligencia..... | 28 |
| 4.1.2 Emociones..... | 30 |
| 4.2 Aproximación a la Inteligencia emocional..... | 33 |
| 4.2.1 Inteligencia intrapersonal..... | 34 |
| 4.2.2 Inteligencia interpersonal..... | 35 |
| 4.3 Vinculo social (socio-afectivo)..... | 36 |
| 4.3.1 Contexto educativo..... | 38 |
| 4.3.2 Teoría evolutiva: desarrollo socio-afectivo y prosocial en segunda infancia (8 y 10 años)..... | 40 |
| 5. Metodología..... | 43 |
| 5.1 Tipo de investigación: cualitativa..... | 43 |
| 5.2. Corte trasversal..... | 44 |
| 5.3 Método de investigación..... | 44 |
| 5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos y análisis de información:..... | 46 |
| 5.4.1Grupos Focales..... | 47 |
| 5.4.2 Análisis de la información:..... | 48 |
| Se realizó por medio de una matriz categorial donde se identificaron las siguientes categorías y subcategorías..... | 48 |
| IE inteligencia emocional..... | 48 |
| • Inteligencia intrapersonal..... | 48 |
| • Inteligencia interpersonal..... | 48 |
| VSA vínculos socio-afectivo..... | 48 |
| • Vínculos en la escuela..... | 48 |

| | |
|--------------------------------------------------------|----|
| • Vínculos en la familia | 48 |
| GEV gestión emocional en vínculos socio-afectivos..... | 48 |
| • Conductas o causas | 48 |
| 5.4.3 Población..... | 48 |
| 6. Consideraciones éticas | 49 |
| 7. Plan de análisis..... | 54 |
| 8. Resultados | 55 |
| 9. Discusión..... | 63 |
| 10. Conclusiones..... | 70 |
| Anexos | 77 |

Tabla de anexos

| | |
|----------------------|----|
| <i>Anexo 1</i> | 77 |
| <i>Anexo 2</i> | 78 |
| <i>Anexo 3</i> | 79 |

Resumen

La Organización Panamericana de la Salud, (2017), plantea que la educación es considerada la vía más adecuada para alcanzar el desarrollo humano y sostenible, puesto que permite intervenir en determinantes sociales de orden estructural, fomenta el desarrollo de competencias que incluyen conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive, por ende, es importante fomentar la inteligencia emocional desde los niños. El objetivo de esta investigación es comprender la importancia de la aplicación de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en el contexto educativo de niños y niñas. Este estudio es de tipo cualitativo, con un alcance descriptivo de corte transversal, basado en el método Fenomenológico

Hermenéutico, usando como técnica de recolección la entrevista semiestructurada y grupo focal, de la cual fueron participes Estudiantes de una I.E de básica primaria de Medellín, con edades entre 8 y 10 años. Los resultados más relevantes confirman que la inteligencia emocional es una variable psicológica que permite el desarrollo de competencias sociales en el contexto de la escuela, posibilitando que los niños tramiten situaciones problemáticas y/o conflictivas de forma mucho más efectiva, y generando aprendizajes que fomenten conductas prosociales que le han de permitir desenvolverse de manera adecuada en el futuro.

Palabras claves: inteligencia emocional, educación, familia, competencias sociales.

Abstract

The Pan American Health Organization, (2017), states that education is considered the most appropriate way to achieve human and sustainable development, since it allows to intervene in social determinants of a structural order, encourages the development of competencies that include knowledge, skills and skills that a person develops to understand, transform and participate in the world in which they live, therefore, it is important to promote emotional intelligence from children. The objective of this research is to understand the importance of the application of emotional intelligence in the establishment of social ties in the educational context of boys and girls. This study is qualitative, with a cross-sectional descriptive scope, based on the Hermeneutic Phenomenological approach, using the semi-structured interview and focus group as a collection technique, in which students from an elementary elementary school in Medellin participated, with ages between 8 and 10 years. The most relevant results confirm that emotional intelligence is a psychological variable that allows the development of social competences in the school context, enabling children to deal with problematic and / or conflictive situations in a

much more effective way, and generating learning that encourages behaviors prosocials that will allow them to function adequately in the future.

Keywords: emotional intelligence, education, family, social skills.

1.Introducción

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud, (2017), se plantea que la educación es considerada la vía más adecuada para alcanzar el desarrollo humano y sostenible, puesto que permite intervenir en determinantes sociales de orden estructural, fomenta el desarrollo de competencias que incluyen conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive. Asimismo, siguiendo a González y Serra (2003), la inteligencia es la potencialidad de desarrollo cognoscitivo de una persona frente a problemas nuevos que lo requieren. Ahora bien, desde el sistema educativo de Colombia, se pretende ese proceso de transformación constante y de manera permanente, el cual busca amplificar y fortalecer a la primera infancia, todo esto con el fin de generar bienestar para los niños y las niñas, garantizar sus derechos y darle de manera continua la educación formal, con el objetivo de disminuir la deserción estudiantil, los bajos niveles de aprendizaje, y que los niños pierdan los grados escolares. Todo esto se pretende lograr fortaleciendo los valores que alimenten la personalidad, la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia nacional (Dora, 2019). En esta misma línea, la educación es un pilar en los procesos formativos de las personas en sociedad que se puede abordar desde diferentes perspectivas, una de ellas es el de las emociones como un elemento que es inherente al ser humano y que influye directamente en las conductas sociales; y además, es un tema que se renueva constantemente, que muestra nuevos hallazgos que permiten focalizar la atención en

ellas como elementos que contribuyen en la formación de las personas, como lo expresa (Herrera, 2019). El objetivo de esta investigación es comprender la importancia de la aplicación de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en el contexto educativo de niños y niñas. Este estudio es de tipo cualitativo, con un alcance descriptivo de corte transversal, basado en el enfoque Fenomenológico Hermenéutico, usando como técnica de recolección la entrevista semiestructurada y grupo focal, de la cual participaron estudiantes de una I.E de básica primaria de Medellín, con edades entre 8 y 10 años. Los resultados obtenidos, la discusión derivada y las conclusiones generadas se presentarán sucesivamente en el desarrollo del proyecto que el lector se dispone a abordar.

2.Planteamiento del problema

2.1. Delimitación del problema

A la hora de hablar de inteligencia emocional y educación en niños, se hace necesario comprender algunas consideraciones que permitan el abordaje de las diferentes formas de concebir eso que se denomina educación desde un contexto macro.

Según la UNESCO en lo que se denomina *Informe Delors (1996)*, en donde se consignan los lineamientos mundiales para el siglo XXI, se expresan los principales pilares de la educación infantil:

- Aprender a conocer y a aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de toda la vida.

- Aprender a hacer para capacitar a la persona para afrontar muchas y diversas situaciones.
- Aprender a ser, para obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal.
- Aprender a convivir, a trabajar en proyectos comunes y a gestionar los conflictos.

Estos pilares, se conciben como estrategias que formen a las nuevas generaciones en relación a los cambios sociales que experimenta el mundo. Estos pilares, apuntan a una formación que se focalice en todas las posibilidades que los infantes poseen y se puedan desarrollar en diferentes escenarios de expresión social. Cabe anotar que, la educación abarca a la persona como ser integral, por lo que pensar en el componente emocional, como una estrategia que se articule a todos esos pilares, potenciaría la efectividad de los mismos en la educación de las nuevas generaciones.

Pensar en una educación integral, es pensar en el abordaje de la persona desde sus potencialidades individuales y sociales encaminadas al desarrollo humano, como lo expresa la Organización Panamericana de la Salud, (2017):

La educación es considerada la vía más adecuada para alcanzar el desarrollo humano y sostenible, por cuanto además de intervenir en determinantes sociales de orden estructural, fomenta el desarrollo de competencias que incluyen conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive, por tanto se hace necesario abordarla, no solo desde el ámbito de las instituciones educativas y de los individuos, sino desde las formas de gobierno, desde el desarrollo de políticas educativas, el acceso y calidad de la educación (p.1).

La educación es un pilar en los procesos formativos de las personas en sociedad que se puede abordar desde diferentes perspectivas, una de ellas es el de las emociones como un elemento que es inherente al ser humano y que influye directamente en las conductas sociales; y, además, es un tema que se renueva constantemente, que muestra nuevos hallazgos que permiten focalizar la atención en ellas como elementos que contribuyen en la formación de las personas, como lo expresa Herrera (2019):

En cualquier caso, el estudio de las emociones tiene gran relevancia en el contexto global en diferentes áreas, pero además las indagaciones en el ámbito de la educación son fundamentales. Día a día se presentan hallazgos que permiten nuevas perspectivas y cambios orientados al fortalecimiento de las personas, al aprendizaje y al éxito en la vida, así como a las relaciones y vínculos de estudiantes, profesores, padres de familia y demás actores del contexto educativo (p.10)

Se puede afirmar que, se le reconoce el papel y la importancia que posee la educación en emociones como un elemento que aporta significativamente en la formación de los niños, más allá de los contenidos curriculares en la escuela. Estos abordajes se abren paso en los últimos años en un país como Colombia y en Latinoamérica en general, como los expresa Herrera, (2019):

Desde el lugar de la educación, son múltiples los estudios y programas de aprendizaje social y emocional SEL —Social and Emotional Learning— que se han diseñado e implementado con éxito en el contexto global (Agulló, Filella, Soldevila & Ribes, 2011; Brackett, Mayer & Warner, 2004; Cherniss, Extein, Goleman & Weissberg, 2006; Eren, Ergun & Altintas, 2009; Gil-Olarte, Palomera & Brackett, 2006; Greenberg et al., 2003), aunque se requiere enfatizar que la mayoría se han implementado en Estados Unidos de América (Clouder et al., 2008). En esta dirección, el programa Promoting Alternative Thinking Strategies [PATHS], por ejemplo, trabaja en el bienestar de los niños a partir de algunos sentimientos básicos como la felicidad, la tristeza, el miedo y la seguridad, para ir abordando otros más complejos de manera progresiva como el orgullo o la decepción, para pasar luego a la humillación, la vergüenza y el rechazo (p. 11)

Ahora bien, la inteligencia emocional, es un concepto que empieza a tener fuerza y relevancia sobre todo en campos laborales y sociales, dejando de lado el área educativa, puesto que, se le daba mayor importancia a los campos cognitivos que se le asociaban al concepto de la capacidad intelectual, para ser aplicado a las ciencias exactas. Después del siglo XX, las nuevas teorías de la inteligencia emocional comenzaron a mostrarse y nació el término de inteligencia emocional y a su vez comenzó a difundirse (Dora, 2019).

Por lo tanto, el concepto de IE, se concibe como una forma de interactuar con el mundo, donde lo principal son los sentimientos, y la capacidad y habilidad para asimilarlos, al punto de llegar a comprenderlos de una manera correcta, sin necesidad de dejarse llevar por los impulsos, la agresividad, y priorizando la empatía, la responsabilidad personal, entre otras. (Dora, 2019).

En el contexto educativo colombiano, el sistema educativo busca ese proceso de transformación constante y de manera permanente el cual busca amplificar y fortalecer a la primera infancia, todo esto con el solo fin de generar un bienestar para los niños y las niñas, garantizar sus derechos y darle de manera continua la educación formal, con el objetivo de disminuir la deserción estudiantil, los bajos niveles de aprendizaje, y que los niños pierdan los grados escolares. Todo esto se pretende lograr fortaleciendo los valores que alimenten la personalidad, la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia nacional (Dora, 2019)

Para que esto se logre es fundamental el papel que tienen los padres y los maestros en el proceso de formación de estos niños, puesto que, estos aportan conceptos y enseñanzas de manera integral que van estructurando al pequeño en la primera infancia y sobre todo, cabe resaltar que el papel del maestro es de suma importancia ya que estos deben capacitar a los niños no solo en los aspectos estudiantiles sino también en el manejo y el procesamiento de las emociones, ya que hacen parte del ciclo y clima de la enseñanza y de este depende el grado de aprendizaje, es decir, un aula con un ambiente tranquilo y armonioso permite más fácilmente el aprendizaje (Dora,2019).

Por consiguiente, el desarrollo de la inteligencia emocional, es fundamental y toda institución educativa debe enseñar de manera constante y evidente, siguiendo a (Dora, 2019):

Solo en la medida en que las docentes promuevan relaciones de convivencia de los alumnos entre sí, y de ellos con toda la comunidad educativa, se fortalecerá la capacidad de valorar y expresar correctamente cualquier tipo de emoción, además del desarrollo del trabajo escolar e intelectual que implican el empleo y regulación de emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración e incidir directamente en el

incremento de la motivación intrínseca de los niños y niñas, es decir, la capacidad de motivarse a sí mismo e incluso controlar la conducta impulsiva (p.8).

En el ámbito de la psicología, el abordaje de las emociones, se ha realizado desde el concepto de Inteligencia Emocional; aquí se hace referencia a un concepto que ha generado múltiples estudios en torno a aspectos vinculados a las diferentes formas como se estructura la personalidad, en relación a maneras de expresar las emociones en el contexto social. Este tema, es de sumo interés para la psicología, porque permite comprender el comportamiento humano en función a las relaciones sociales y desde la multiplicidad de expresiones emociones en los diferentes contextos de expresión psicosocial. Esta inteligencia emocional, se inscribe en los desarrollos epistemológicos dentro de la psicología, desde la aparición del concepto de Inteligencias múltiples de Gardner (1983), que generó transformaciones en la percepción del concepto de inteligencia en contraposición al de *coeficiente intelectual*, como lo expresa Franklin, (2005):

Entre los grandes teóricos de la inteligencia que señalaron la diferencia entre Coeficiente Intelectual e Inteligencia Emocional, figura Howard Gardner psicólogo de Harvard, que, en 1983, propuso un modelo de “inteligencia múltiple” que fue ampliamente celebrado. En su lista de siete tipos de inteligencia se incluyen no sólo las familiares aptitudes para lo verbal y las matemáticas, sino también dos variedades “personales” conocer el propio mundo interior y la habilidad social (p.1).

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que, la inteligencia emocional, como concepto, es una fuente de inmensas proporciones en el abordaje de los diferentes temas, situaciones, fenómenos y problemáticas que afectan a la persona, a nivel individual y social. Es por esto que la definición de inteligencia emocional se ajusta a esta premisa, como lo expresa Guevara, (2011):

En definitiva, el término inteligencia emocional, se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones. Describe aptitudes complementarias, pero distintas de la inteligencia académica, sino referidas al CI. De este modo, personas de gran preparación intelectual, pero faltas de inteligencia emocional, terminan trabajando a las órdenes de personas que tienen un CI menos, pero mayor inteligencia emocional (p. 2).

Con el concepto de inteligencia emocional, se hace un abordaje integral, menos reduccionista de las capacidades de las personas para darle soluciones a los diferentes problemas surgidos en relación con el ambiente y los vínculos sociales. Se han realizado investigaciones en diferentes contextos, con el objetivo de comprender los comportamientos humanos desde la expresión de las emociones sociales.

2.2 Antecedentes

Se han realizado diversas investigaciones sobre el tema de la inteligencia emocional y su relación con los procesos formativos en la escuela y en diversos contextos de expresión social. Uno de esos trabajos, es el de: Ozáez y Aguilar, (2015). Inteligencia emocional en educación primaria. Su objetivo fue: explicar los componentes principales de la inteligencia emocional y

de dos programas para el desarrollo de la inteligencia emocional. Este trabajo se realizó en España, con una Metodología de revisión bibliográfica, y su principal conclusión fue: que “La Inteligencia emocional tiene numerosos beneficios, uno de los más significativos es el que se refiere a que trabajar esta inteligencia desde el ámbito educativo favorecerá a los niños y niñas a reconocer, comprender y utilizar las emociones adecuadamente, de forma que facilite las relaciones con los demás, la adquisición de objetivos y finalidades, el manejo de emociones o la superación de dificultades y conflictos que inevitablemente surgen en la vida, idea que se sustenta en lo que afirma Bisquerra, (2003). (P. 59)

En el trabajo de Gil-Olarte, Guil, Serrano, & Larrán, (2014). *Inteligencia emocional y clima familiar. International*. Cuyo objetivo: “conocer si el entrenamiento en las competencias emocionales a través de un programa basado en el Modelo de Capacidades de Mayer y Salovey, (1997) mejora, entre otras variables, el clima familiar de las mujeres gaditanas que acuden a la Fundación Municipal de la Mujer del Excmo. Ayuntamiento de Cádiz”. (p. 409). Población: 60 mujeres naturales de la ciudad de Cádiz que acuden a los programas de formación de la Fundación Municipal de la Mujer del Excmo. Ayuntamiento de Cádiz. (España). Metodología: un diseño cuasi-experimental, concretamente, un diseño pretest–postest. Entre los principales resultados se puede mencionar que:

Las mujeres que acuden al programa mejoran de manera significativa en las variables familiares. Concretamente, en la escala de Relaciones, y teniendo en cuenta las variables de control, las desempleadas obtienen peores puntuaciones antes y después del entrenamiento y las jubiladas y mayores de 61 años las

mejores puntuaciones en ambos momentos. Sin embargo, y con diferencias no significativas, las solteras dejan de mostrar los mejores niveles de Estabilidad al finalizar el programa, ocupando este puesto las mujeres separadas. En esta línea, las mujeres entre 31 y 40 años dejan de informar las puntuaciones más bajas al finalizar el programa, para ser las menores de 30 años las que lo hagan. (p. 414).

En el contexto de la escuela, se ahonda y profundiza en temas relaciones con la inteligencia emocional y el comportamiento escolar, como es el caso del trabajo de: Jiménez-Blanco, Sastre, Artola y Alvarado, (2020). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo*, en donde se insiste en la necesidad de desarrollar instrumentos de medición de la inteligencia emocional en niños escolares españoles. Tuvo como objetivo de investigación: “mostrar la viabilidad de la medida de la IE a partir del uso de escenas cinematográficas con un alto contenido emocional dirigidas a una población infantil, desde una conceptualización de la IE como habilidad o constructo cognitivo” (p. 133). Población: “Se utilizó una muestra de conveniencia en la que se incluyeron 776 individuos” (p.134). Metodología: cuantitativa, aplicación de EMOCINE, como instrumento de medida de la IE. Entre sus principales conclusiones, se puede mencionar que, los diferentes estudios en torno a la medición en inteligencia emocional se han quedado en meras distinciones formales de la misma; en relación a las variables edad y género, se evidencian significativas diferencias en las expresiones emociones en la población escolar.

Otro trabajo que se desarrolla contexto escolar, es el de: Abellán-Roselló, (2020). *Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas*. Su objetivo:

“determinar si la adquisición de herramientas de Inteligencia Emocional por parte del alumnado cursando primer ciclo de Educación Primaria, resulta una medida eficaz de cara a disminuir las características propias de las conductas disruptivas que se dan en el aula” (p.30). población: 150 estudiantes (55.3% niñas y 44.7% niños) cursando primer ciclo de Educación Primaria en tres centros públicos situados en la localidad de Castellón de la Plana (España). Este estudio con un enfoque cuantitativo de tipo empírico analítico, descriptivo de encuesta y transversal, tiene como principal conclusión mostrar que, existe: “un incremento estadísticamente significativo en habilidades interpersonales, intrapersonales y en adaptabilidad; un descenso de la capacidad para gestionar situaciones estresantes; y una disminución de los problemas de pensamiento y del rompimiento de las reglas. Se discuten las implicaciones teóricas y prácticas de los resultados” (p. 40).

En estos trabajos, se valen de la inteligencia emocional, como una variable que influye directamente en el comportamiento humano en el contexto de la escuela, como un espacio de socialización y estructuración de la personalidad de los infantes.

En el trabajo de Pastor-Gil y Blázquez-Saiz, (2019). *Evaluación de los programas de Educación Emocional ante situaciones de acoso escolar*. Este trabajo, tiene como objetivo: “evaluar la efectividad de los programas de educación emocional que los centros educativos han implementado para solventar esta problemática, frente a las instituciones que no han realizado este proceso” (p.22). Utiliza como metodología un diseño ex post-facto, utilizando una muestra de 739 alumnos de la zona territorial de Madrid. Entre sus principales resultados, se puede mencionar que, se destacan diferencias significativas incrementándose el número de

casos de situaciones violentas (insultos, amenazas y agresiones físicas) en varones pertenecientes a centros sin programas de educación emocional, dándose también diferencias según el nivel escolar (p.33). además, anotan que no se obtienen diferencias significativas en la reducción de factores de riesgo vinculados con el acoso escolar atendiendo a centros que llevan o no programas de educación emocional, pareciéndose el comportamiento de los estudiantes en ambas tipologías (p.33). y su conclusión general apunta a, que hay una necesidad de revisar los diferentes programas que se enmarcan en la educación emocional, para buscar si en verdad se ajustan a una formación en función de las emociones.

Otro de los escenarios en donde se ha utilizado a la Inteligencia emocional como instrumento formador para las personas, es en el deporte, donde se encuentra trabajos como el de: Castro-Sánchez, et al. (2020). *Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas*. El objetivo de este trabajo fue: “determinar los niveles de ansiedad e inteligencia emocional en una muestra de deportistas españoles y analizar las relaciones existentes entre los factores psicológicos mencionados.” (p.43). Población: “El presente estudio se realiza sobre una muestra en una muestra compuesta por un total de 372 deportistas españoles de ambos sexos, el 63,2% eran hombres y el 36,8% eran mujeres, con edades comprendidas entre los 18 y 50 años” (p.43). La metodología utilizada fue un diseño descriptivo, cuantitativo transversal. Sus principales resultados están en función de: “analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y sus dimensiones con los niveles de ansiedad-rasgo, existen relaciones estadísticas en todas las dimensiones, ocurriendo lo mismo que en al relacionar la ansiedad-estado con la inteligencia emocional, los sujetos con ansiedad baja son los que obtienen las puntuaciones más elevadas en la inteligencia emocional general” (47).

Se puede percibir en este trabajo, un análisis de la influencia de la inteligencia de la inteligencia emocional en el desempeño de los deportistas, como lo expresa su principal conclusión, en donde:

Los deportistas analizados presentan valores elevados de inteligencia emocional, y la gestión auto emocional es la dimensión que obtiene las puntuaciones más altas, mientras que la utilización emocional es la que presenta los valores más bajos; nueve de cada diez deportistas presentan niveles bajos o moderados de ansiedad-estado y ansiedad-rasgo, mientras que únicamente uno de cada diez tienen una ansiedad alta; los deportistas que obtienen las puntuaciones más altas de inteligencia emocional son los que presentan los valores más bajos de ansiedad, tanto estado como rasgo. (p.48)

En este tipo de trabajos, se puede percibir, la relación entre la inteligencia emocional como factor determinante e influyente en el contexto de la competencia deportiva, ya que el tratamiento de los estados emociones permite un mejor proceso de adaptación en el rendimiento deportivo.

En el contexto de la familia (España), también se han desarrollado investigaciones, como es el caso del trabajo de: Murillo, Sánchez-Gómez, y Bresó, (2020). *Inteligencia emocional en familia: un programa formativo para padres e hijos de 3 a 6 años*. Su objetivo fue: “facilitar el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 3 a 6 años mediante la colaboración de sus progenitores” (p.61). población: En la primera etapa formativa los

participantes serán los padres y madres de familia. “En la segunda etapa, los propios hijos, con edades entre 3 y 6 años e inmersos en la etapa de Educación Infantil” (p.63). dentro de los principales resultados de esta investigación se pueden mencionar:

- La implementación de programas de educación emocional a edades tempranas parece relacionarse con un incremento de estas habilidades en niños de 2-3 años (Fernández-Sánchez et al., 2015), así como en aquellos con 4 y 5 (Giménez-Dasí et al., 2013), y los de 6 y 7 años (Riquelme, 2013). Además, también parece que
- Las acciones formativas que incluyen a los progenitores tienen efectos beneficiosos para sus hijos, especialmente en lo que a rendimiento académico, competencia social, relaciones interpersonales y bienestar psicológico se refiere (Carrillo et al., 2018; Giménez-Dasí et al., 2013; Platsidou y Tsirogiannidou, 2016).
- Parece adecuado iniciar la educación emocional desde casa en etapas tempranas del ciclo vital, y refuerza la importancia del rol de padre y madre como modelos de comportamiento para los hijos. Además, los programas bien planteados y ejecutados parecen desarrollar la conciencia emocional y las habilidades sociales de los docentes (Extremera Pacheco et al., 2019), por lo que en este caso los progenitores serían los beneficiados.
- La educación emocional no debe ser un fin aislado o exclusivo de la escuela, sino que debe integrar a todo el ecosistema del niño (Huayamave, 2019; Márquez-Cervantes y Gaeta-González, 2018). Además, la situación global generada por la Covid-19 ha puesto de manifiesto la importancia del núcleo familiar, ya que muchas escuelas están optando por formatos total o parcialmente remotos en los que los padres están directamente implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que supone un importante desafío de adaptación. (p. 70).

La principal conclusión de este trabajo, apunta a afirmar que: “la formación en Inteligencia Emocional a edades tempranas resulta fundamental para el correcto desarrollo personal y socioemocional, y se proponen distintas implicaciones prácticas en relación a la acción formativa” (p.73).

Además, la Inteligencia emocional, tiene efectos positivos en las personas, así como en los procesos de educación no formal en el seno de la familia, solo si se da un proceso de capacitación en torno a los beneficios en la aplicación de un programa en inteligencia emocional que se adapte al ciclo vital de las personas.

En el contexto colombiano, se puede destacar el trabajo de: Díaz-Ortiz, (2019). *Educación emocional en la primera infancia en la última década. Revisión Documental*. Cuyo objetivo fue: analizar el estado de conocimiento sobre la influencia de la educación emocional en la primera infancia, durante la última década en algunos países de Iberoamérica. Metodología: revisión documental, con enfoque cualitativo, caracterizado principalmente por realizar un estudio de carácter sistemático y analítico. Sus principales conclusiones se realizan de acuerdo a las siguientes variables:

- Primera Infancia. Se sigue visualizando como una etapa base para la formación del ser humano, donde se generan cierto tipo de rutinas que configuran la subjetividad del infante. Se puede resaltar que la comunidad investigativa en general aboga por la protección de los infantes como también por brindarles herramientas de desarrollo integral que trasciendan de estimular la parte cognitiva a la esfera emocional. la infancia es aquella

experiencia de la vida que necesita ser vista como una población determinante en la construcción de sociedad, por tal motivo debemos fijar la mirada y atención necesaria que ellos requieren, pues por un lado las formas de interactuar y relacionarnos con la niñez deben trascender de las relaciones de poder jerárquicas a crear caminos de concertación que en realidad los proyecten en el tejido social. Son seres que a lo largo de la historia han sido invisibilizados y estigmatizados como frágiles e inacabados y en la realidad aportan al tejido social.

- Familia. se hace hincapié en abordarla como una institución primaria en el ejercicio de la socialización y aprendizaje de los niños y niñas. Sobre esta recae la responsabilidad de la reproducción cultural, la estructuración de los valores y el control, pero también las formas elementales de repetición emocional con respecto de los padres o adultos. Es en la familia, donde los primeros temas sobre educación o aprendizaje emocional se relacionan, es allí donde se preparan a los infantes para nuevos entornos de socialización y expresión de emociones. En la familia, es donde se generan procesos importantes para la adquisición y desarrollo de competencias emocionales que permiten a las menores formas efectivas de expresión emocional; allí es donde se estructuran las competencias emocionales como un sistema de conocimientos, capacidades, potencialidades y habilidades que permiten la realización de tareas o labores de manera eficaz. Sumado a ello la conexión que genera la educación emocional con el ámbito familiar es de suma relevancia, pues se parte de que las emociones están presentes en todos los espacios y tiempos, por lo cual, la educación emocional liderada desde la escuela, conduce a que desde los hogares, se posibilite la expresión, el reconocimiento, la aceptación y la regulación de las emociones propias y de los demás, no solo para propiciar un ambiente y contexto familiar sano, sino que permite la

complementariedad en los centros educativos para mejorar las competencias y habilidades de todos los actores insertos y permitir ambientes de bienestar y sostenibilidad social. (p.42)

Continuando en el contexto colombiano, se puede destacar el trabajo de Barrios-Tao, & Peña Rodríguez (2019). *Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional*. Cuyo principal objetivo fue: trazar líneas teóricas que puedan fundamentar procesos de educación emocional, la metodología utilizada es la revisión narrativa en la relación emociones y educación. Sus principales resultados están en función de enunciar que, las emociones en sus expresiones, poseen una multidimensionalidad, lo que conduce a una complejidad a la hora de abordarlas en el escenario educativo, en donde se ha de abordar a los estudiantes desde una dimensión más humana, en se concibe el aprendizaje en función de las experiencias de tipo emocional encaminado en proyectos de vida. Esta enunciación de esta complejidad, se revela en teorías educativas que abordan la multidimensionalidad humana, más allá del contexto educativo. Además, la educación emocional, como responsabilidad trasciende la relación estudiante-docente, orientando el desarrollo integral, tanto en la formación, expresión y comunicación en relación a la forma como las emociones intervienen en la praxis educativa.

De acuerdo a este panorama, el abordaje de la inteligencia emocional en los contextos de la escuela, la actividad física, la familia y la sociedad en general, permiten pensar que: el ser humano no educa sus emociones, en sus acciones cotidianas, ya que éstas se expresan en todos los contextos sociales de manera “arbitraria”, como respuestas a diferentes estímulos sociales. Después de revisar estos trabajos, se presentan como alternativas de formación en los diferentes contextos, que buscan formar a las personas en el manejo de sus emociones de

manera adecuada. Además, la mayoría de estos trabajos investigativos, dejan abierta la puerta para profundizar en aspectos más específicos en su aplicación en diferentes contextos formativos, por ejemplo, en la escuela y la familia. Para esta propuesta investigativa, es importante el abordaje de la inteligencia emocional como una categoría de análisis, con la intención de comprender el comportamiento infantil en sus expresiones sociales. Sin embargo, se hace necesario profundizar en otras formas de utilizar la Inteligencia emocional como estrategia de formación y comprensión del comportamiento humano en el contexto del establecimiento de vínculos sociales.

Teniendo en cuenta este recorrido por algunos antecedentes, se destaca la importancia de la inteligencia emocional en la vida de los niños, especialmente en el contexto educativo, en donde cobra importancia las acciones pedagógicas que tienen en cuenta el componente emocional, como un elemento de mucha importancia en el desarrollo de los niños. Para esta propuesta de investigación, resulta interesante que, en Colombia, especialmente en Medellín, educar desde la inteligencia emocional, es una alternativa que apoyaría y potenciaría el proceso de enseñanza aprendizaje, más allá del interés que se les asigna a los procesos académicos.

2.3Pregunta de investigación.

¿Cómo influye la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños entre los 8 a 10 años pertenecientes a la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia?

3. Justificación

La educación emocional, es una categoría de amplio abordaje y alto impacto a nivel social, por lo que esta propuesta investigativa, parte de la necesidad de profundizar en el comportamiento humano en lo social, desde el abordaje de la inteligencia emocional como estrategia de intervención psicosocial, lo que permite entender que, se ha de realizar un proceso de investigación dentro de los parámetros de categorización investigativa de la psicología como disciplina científica, lo que permite el abordaje de la subjetividad en términos de construcción social e individual.

En estos términos, luego de la revisión bibliográfica, esta investigación es pertinente en el sentido que, la temática posee un alto impacto social, por su aplicabilidad en los diferentes espacios de expresión y formación humana. Como es el caso del escenario educativo, en donde la inteligencia emocional es una estrategia de intervención como lo expresa Ozáez-Aguilar, (2015). *Inteligencia emocional en educación primaria*. En donde se destaca su uso como un elemento que potencializa las expresiones sociales de los niños.

En el escenario de la familia, el trabajo de Murillo, Sánchez-Gómez, y Bresó, (2020). *Inteligencia emocional en familia: un programa formativo para padres e el núcleo hijos de 3 a 6 años*, explica que el núcleo familiar es importante para el desarrollo del niño en la escuela por lo que propone programas pedagógicos para incorporar los progenitores en las instituciones con el objetivo de mejorar sus habilidades emocionales.

Por esto para el presente trabajo, la educación de la inteligencia emocional puede resultar de mucha importancia para tramitar las diferentes dinámicas conflictivas que se dan en el escenario familiar. También en el escenario deportivo, se destaca el trabajo de Castro-Sánchez, Zurita-Ortega, Ramírez-Granizo, y Ubago-Jiménez (2020). *Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas*, en donde se rescata la importancia del trabajo formativo (entrenamiento) desde la inteligencia emocional en el manejo de la ansiedad en los deportistas para su desempeño en la competencia.

La inteligencia emocional, es un concepto que se ha desarrollado en la psicología, influyendo en investigaciones en escenarios como: la familia, la escuela, el deporte, entre otros, es por esto que, su abordaje en el campo investigativo cobra significativa importancia en la medida que, permite comprender mejor las diferentes formas de interacción social de las personas, especialmente los niños, entendiéndolos como actores sociales que también transforman realidades.

Según Sánchez y Bresó (2018) La inteligencia emocional (IE), es fundamental para establecer un entorno social adecuado, ya que la inteligencia emocional regula las emociones del individuo y a su vez comprende las del otro.

La inteligencia emocional juega un papel muy importante en desarrollo de las habilidades emocionales, en el aprendizaje y la adaptación sociescolar, asimismo actúa a la hora de establecer relaciones interpersonales e intrapersonales.

En relación a lo anterior se logra identificar que los niños que no presentan habilidades de inteligencia emocional tienen una baja salud mental y por lo tanto no se adaptan de manera eficaz al entorno social.

El planteamiento de esta propuesta investigativa, es pertinente en la medida que aborda la inteligencia emocional como factor determinante en las formas como los niños establecen sus vínculos sociales, es por esto, que se pretende profundizar en sus funciones pedagógicas y sociales, intentando llenar algunos vacíos teóricos, pretendiendo generar nuevos conocimientos en torno al abordaje de la subjetividad infantil.

3.1 Objetivos.

¿Cómo influye la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños entre los 8 a 10 años pertenecientes a la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia?

3.1.1 General

Comprender la importancia de la aplicación de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en el contexto educativo de niños y niñas entre los 8 a 10 años pertenecientes a la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia.

3.1.2 Específicos.

- Identificar la manera en que los niños y niñas experimentan la inteligencia emocional intrapersonal en el entorno educativo.
- Reconocer las principales manifestaciones de la inteligencia emocional interpersonal de los niños y niñas en ambiente escolar.
- Describir la forma en que la gestión de las emociones interpersonales e intrapersonales promueven los vínculos sociales en el contexto escolar de los niños y niñas.

4.Marco Teórico

4.1 Inteligencia Emocional

Para comprender este concepto, a continuación, se hace un recorrido por los dos componentes del concepto inteligencia emocional, para pasar al desarrollo de este concepto.

4.1.1 *Inteligencia.*

Realizando un análisis en la recreación de una línea del tiempo, se puede afirmar que Alfred Binet (1857-1911), fue uno de los primeros psicólogos que se centró en el estudio de la inteligencia como proceso cognitivo que determina la forma como las personas se relacionan con el entorno, en función de solucionar problemas, además, elaboró el primer test de medición de la inteligencia (1905), como lo expresa Ardila, (2011):

Binet diseñó una serie de situaciones problema que poseían dificultad gradual creciente y clasificó las que podían ser resueltas por niños de diversas edades. En esta forma se propuso una secuencia que dio origen al concepto de “edad mental” a diferencia de la “edad cronológica”. El primer test de inteligencia (Binet-Simon) se presentó en 1905 en Francia. Estos test tuvieron en su forma inicial una función práctica y se aplicaron a varios contextos educativos. Se buscó correlacionar dichos resultados en test con el éxito en la escuela. Más adelante se propusieron otras pruebas de inteligencia como el Terman, el Stanford-Binet y el Weschler en sus diversas formas (WAIS, WISC, etc). (p. 98)

De lo anterior, se puede afirmar que, el concepto de inteligencia ha estado ligado a su medición, y a las capacidades que tienen las personas de solucionar problemas por parte de las

personas, así como de adaptarse al medio, respondiendo a los estímulos que este ofrece constantemente.

Además, cuando se hace referencia a la inteligencia, no existe una única definición que pueda satisfacer cualquier expectativa, en este sentido, se puede tomar las definiciones que propone Mesa, (2017):

- Es la capacidad de llevar a cabo el pensamiento abstracto (L. M. Terman).
- Es la capacidad de aprendizaje o el haber aprendido a adaptarse al medio ambiente (S. S. Colvin).
- Es la capacidad de inhibir un ajuste instintivo, la capacidad de redefinir el ajuste instintivo inhibido ante una experiencia de tipo ensayo y error, y la capacidad de darse cuenta del ajuste instintivo en la conducta manifiesta para la ventaja de la persona en una situación social (L.L. Thurstone).
- Es la habilidad de aprender o sacar provecho de la experiencia (W. F. Dearborn).
- Es un conjunto de sensaciones, percepciones, asociaciones, memorias, imaginación, discriminación junto con el juicio y el razonamiento (N. E. Haggerty). (p. 42)

Estas definiciones, dan cuenta de capacidades adaptativas de las personas que les permiten adaptarse al entorno por medio de la experiencia. Además, se puede tomar la definición que presenta González y Serra (2003), que integra esas capacidades humanas en la medida en que se responde a estímulos ambientales que ameritan posiciones específicas del ser humano, es decir en palabras de González y Serra (2003):

La inteligencia es la potencialidad de desarrollo cognoscitivo de una persona frente a problemas nuevos que lo requieren. O sea, es la capacidad de adquirir del medio o crear nuevos hábitos, conocimientos y habilidades necesarios

para la solución de nuevos problemas y se expresa en la velocidad y calidad con que estos se adquieren del medio social o son creados por el sujeto. La inteligencia es una propiedad de la personalidad que participa fundamentalmente en la regulación ejecutora de la actividad y se expresa y surge en los procesos y en la actividad cognoscitiva del sujeto. Tiene una naturaleza específica que la diferencia de las demás propiedades y procesos cognoscitivos de la personalidad, pero en la medida en que es penetrada por ellos y participa en ellos, se puede identificar con el grado o nivel del funcionamiento cognoscitivo total del individuo. (p. 46)

La inteligencia como función ejecutiva le permite al ser humano interpretar el ambiente, solucionar problemas que le permiten manipular la información que considera relevante e importante, generando acciones o actitudes que le permiten sobrevivir en los contextos en los que se desenvuelve.

4.1.2 Emociones

Existen múltiples definiciones sobre lo que son las emociones, al concebirlas como constructos humanos que permiten experimentar los estímulos desde las interpretaciones subjetivas, que construyen entre ideas y sensaciones complejas para las personas, como lo expresa Mesa, (2017):

En términos científicos la emoción es un constructo, algo que da nombre a un grupo de procesos relacionados entre sí y facilita el que podamos hablar sobre ellos. Desde su concepción se ha intentado abordar el constructo desde distintas perspectivas, concentrándose cada línea de estudio en alguna de las variables que

la componen y siendo estudiada mediante procedimientos metodológicos alternativos (p.27-28)

Usualmente, las emociones se relacionan con los sentimientos, como afectaciones que experimentan los humanos cuando se relacionan con sus pares y con los otros seres y estímulos que lo rodean. En cierta medida, las emociones son reacciones que se estructuran en conductas y actitudes que permiten establecer vínculos, aprender y manipular las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad, tal y como refiere Mesa, (2017):

Una buena definición es útil pues ayuda a diferenciar el constructo 'emoción' de otros fenómenos relacionados. Sería fácil confundir el afecto, sentimiento o estado de ánimo con la emoción, pues estos son comúnmente utilizados como sinónimos. La diferencia estriba en que, por un lado, mientras las emociones son provocadas por ciertos estímulos y tienen objetos intencionales específicos, los estados de ánimo tienen una causa menos específica y pueden estar presentes por períodos más largos de tiempo. Por otro, el afecto implica el conocimiento del valor y la experiencia consciente que se tiene sobre distintas situaciones, lo que conlleva la inclinación del ánimo hacia algo o alguien y los sentimientos son respuestas emocionales consistentes, hacia objetos o individuos, que pueden durar toda la vida e incluso pasar de una generación a otra (p. 29)

Las emociones son respuestas humanas a determinadas situaciones, objetos, estímulos y a otras personas, por lo que están relacionadas a ciertas producciones cognitivas de corte

consciente o inconsciente, que tienen influencias directas con las formas de relacionarse en el mundo y con las cosas, como lo expresa López, (2016):

Toda emoción remite, pues, a un objeto cuya presencia desencadena esa reacción, y una valoración (consciente o inconsciente) de ese objeto, una valencia afectiva de aprobación o rechazo (bueno-malo) hacia el objeto que suscita nuestra atención, en función del riesgo o beneficio que suponga para nosotros. El miedo, por ejemplo, al igual que el resto de las emociones, tendría una función informadora, de alarma, en este caso entre la amenaza y nuestra capacidad para responder a aquella. Así, en cada emoción subyace una creencia o valoración, a saber, “x es peligroso”, y un deseo, normalmente la supervivencia y el bienestar. (p.85).

Las emociones son multifacéticas y multidimensionales, ya que se las personas recurren a ellas de acuerdo con las diferentes situaciones a las que se tienen que enfrentar, así como a las diferentes formas de vivirlas desde los aprendizajes a lo largo de la historia y de las experiencias que se van dando en la cotidianidad. En las emociones, se ponen en juego elementos y elaboraciones cognitivas, así como respuestas fisiológicas (instintivas), que pueden alejar a la persona de cualquier intención de control de las conductas que se generan de acuerdo con las situaciones que determinan las situaciones de adaptabilidad social, aspecto que es destacado por Mesa, (2017), cuando afirma que:

Esta perspectiva resalta el aspecto cognitivo de la emoción, la información que brinda y cómo esta información, al ser interpretada, motiva el comportamiento adecuado a partir de las situaciones que se puedan presentar. En

definitiva, la emoción es multifacética y multidimensional, por lo que encontramos distintas maneras de explicar y conceptualizar el fenómeno. (p.30)

4.2 Aproximación a la Inteligencia emocional.

Según Fernández, (2013), los principales antecedentes de la inteligencia emocional están relacionados con los desarrollos en torno al concepto inteligencia a los largos de los años, en donde se destacan los diferentes tipos de inteligencia: práctica, académica, social y las múltiples. Además, los desarrollos centrados en la emoción se remiten a los estudios del *counseling* de la psicología humanista de Allport, Maslow y Rogers, también los desarrollos de Albert Ellis y su Terapia Racional Emotiva, que se fusiona como terapia que trabaja con las emociones que se dan en la relación con los pacientes. En esta misma línea, Fernández (2013), expresa que a mediados de los años 80s Peine, (1986) escribe un texto donde incluye el termino inteligencia emocional, pero se centra es en debate razón-emoción: “Propone integrar emoción e inteligencia de tal forma que en las escuelas se enseñen respuestas emocionales a los niños; En este sentido podemos afirmar que la inteligencia emocional ya en sus inicios manifestó una vocación educativa” (p.8)

El concepto de inteligencia emocional emerge en el panorama académico como una novedad que se instala como una categoría de estudio, y se empieza a abrir el umbral de estudios en torno a dicho concepto; según Fernández (2013), este autor en el contexto académico los principales autores que empiezan utilizar este concepto son: Bar-On (1985), Salovey y Mayer, (1990), Goleman, (1995), a partir de sus estudios, la inteligencia emocional adquiere como principal connotación:

La inteligencia emocional ha sido definida y redefinida por diversos autores, tal como queda de relieve en estas mismas páginas. Mayer, Salovey y Caruso, (2000) exponen cómo se puede concebir la inteligencia emocional; como mínimo de tres formas: como movimiento cultural, como rasgo de personalidad y como habilidad mental. (p.10)

Ahora bien para Daniel Goleman (1995), la inteligencia es el conjunto de habilidades que contribuyen al adecuado funcionamiento y éxito de las personas en el manejo y utilización de las emociones, y esto es a nivel intrapersonal, donde se refiere al proceso de discernimiento, comunicación y entendimiento a nivel de la autonomía personal, desde la autoconciencia, autoregulación y automotivación, y también, a nivel del manejo empático de las emociones en relación con los demás.

Según Trujillo, M. y Rivas, (2005) la inteligencia emocional: “está formada por metahabilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones” (p.13)

4.2.1 Inteligencia intrapersonal.

Es importante anotar que la inteligencia emocional es un importante elemento que aporta en el desarrollo de las personas en su infancia, ya que contribuye significativamente en su formación personal para la vida. Por eso, se puede pensar que, al hacer referencia a la inteligencia intrapersonal, se está haciendo un análisis de las capacidades que las personas tienen para identificar, entender, gestionar y procesar reflexivamente las propias emociones.

Para Gardner, (2001), la inteligencia intrapersonal hace referencia a una serie de construcciones individuales, que permiten adentrarse en el conocimiento de sí, partiendo de la identificación de elementos personales propios del desarrollo de la personalidad: “En su nivel más avanzado, el conocimiento intrapersonal permite a uno descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos” (p.191)

Se puede pensar que, la inteligencia intrapersonal, es fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional, en la medida que permite el reconocimiento de las propias emociones, en función de la expresión de la mismas en los diferentes contextos de expresión social.

4.2.2 Inteligencia interpersonal

El concepto de inteligencia intrapersonal, se puede concebir en relación a la forma como se dan procesos de vinculación emocional y afectiva de las personas con los demás, como lo expresa Castelló y Cano, (2011): “se refiere a la representación de estados internos de otras personas (considerándolas como objetos sociales), los cuales incluyen complejas estructuras como son las intenciones, preferencias, estilos, motivaciones o pensamiento, entre otras” (p. 3).

Este concepto, se concibe en función de la forma como las personas establecen formas particulares de expresión social, partiendo de los aprendizajes que cada persona ha desarrollado a lo largo de su vida, de modo que, desde sus vivencias pueda sentirse motivada a realizar acciones de comprensión de la realidad de los otros de manera asertiva permitiéndose el trabajo personal compartido en medio de los otros. En este sentido, Goleman, (1995) citando a Gardner, determina una definición de inteligencia interpersonal

que: “consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuales son las cosas que más le motivan, como trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos” (p.40).

Este concepto de inteligencia interpersonal, aunque es expuesta por Goleman (1995), quien se basa en los desarrollos de Gardner, (1990), hunde sus raíces en los que se denomina *teoría de la mente*, la que se centra en las diferentes formas de funcionamiento de “estados internos” que determinan conductas particulares en las personas, que se desprenden de contenidos cerebrales que adquieren sentidos en las expresiones del lenguaje en medio de las relaciones sociales, aspecto que se puede ampliar en lo que expresa Castelló y Cano, (2011):

Las bases de la inteligencia interpersonal se encuentran en lo que se ha denominado teoría de la mente, la cual constituye un tipo de circuitería cerebral básica que da pie a un conjunto de estados representacionales que incluyen ideas como que las otras personas tienen también estados internos, que son capaces de otorgar significado al lenguaje y a los objetos de nuestro entorno, que este significado es compartido, que tienen intencionalidad, etcétera. En otras palabras, el cerebro humano acostumbra a contar con una configuración genéticamente determinada que da pie a que pensemos de manera automática que las personas tienen mente y que dicha mente es esencialmente idéntica a la nuestra. (p.3)

4.3 Vinculo social (socio-afectivo)

El desarrollo del niño entre los 8-10 años, está determinado por la forma como este se relaciona con sus cuidadores (padres), establecimiento interacciones afectivas en el contexto de la familia, aspecto que va a tener repercusiones en la forma como se van establecimiento relaciones sociales por fuera de este contexto. Según Urrego-Betancourt, Restrepo, Pinzón,

Acosta, Díaz, y Bonilla (2014), en el contexto de la familia, es el apego el factor que va a tener una influencia directa en las diferentes formas de vincularse del niño en los diferentes espacios de expresión social, especialmente en la escuela, en donde se establecen vínculos sociales con personas diferentes a los padres como son los profesores y sus pares (otros niños). Según Blanco (2019), el proceso de establecimiento de vínculos sociales en el niño desde los 8 años, se caracteriza por cumplir una serie de funciones que aportan al desarrollo del carácter social desde

- Fomento de la seguridad al compartir con otros en medio de escenarios que le resultan novedosos y desafiantes, ya que hay que asumir otro tipo de comportamientos.
- Estas conductas tienen efectos en los otros, lo que permite que se fomente la reflexión sobre sí mismo.
- Al vincularse con otros niños, se da un espacio de competencias sociales, en donde hay una mirada hacia los otros, en torno al asumir comportamientos que tienen en cuenta a los demás.
- Descubre y asume conductas prosociales, ya que lo afectan experiencias de cooperación y compartir en medio de otros, que comparten acciones similares entre sí, especialmente con niños del mismo sexo.

Continuando con Blanco (2019), se puede pensar que, el juego cumple una función de suma importancia en este desarrollo social, ya que hay el reconocimiento de las reglas que este posee, así como el establecimiento de espacios de conversaciones en torno a los actos en el contexto de las expresiones lúdicas, pasando a manipular y transformar dichas reglas ajustándolas a sus intenciones en medio de otros.

También, según Blanco (2019), se da el establecimiento de conductas prosociales, que se respaldan en el “desarrollo moral”, cuando el niño reconoce que existen normas sociales que se introyectan, asimilándolas como sujetos sociales, destacando:

- Que se desarrolla la capacidad de empatía hacia los otros.
- Hay madurez en torno a la vivencia de las reglas y normas sociales.
- Hay una marcada preferencia por amigos del mismo sexo.

4.3.1 Contexto educativo.

A nivel de la escuela, se puede pensar que este escenario es fundamental en el desarrollo socio-afectivo de los niños que les permita una adecuada inclusión social, puesto que un apropiado desarrollo socio afectivo sirve para capacitar a las personas, además de que sirve integrarse plenamente en la sociedad. (Redondo y Madruga, 2010)

Es precisamente la escuela, uno de los espacios de expresión social, que asume la responsabilidad de formación para la vida de los niños, que se adapta a las demandas históricas, culturales que se dan en lo social, como lo expresa la Secretaría de Educación de Bogotá, (2016):

La experiencia muestra que los procesos curriculares necesitan ser flexibles, adaptables a las particularidades de sus contextos, cambiantes y en permanente reflexión y construcción, porque esta dinámica es precisamente la que le da sentido a la Escuela como institución formativa de las nuevas generaciones, en consonancia con las demandas sociales, y sin duda es desde el currículo que las instituciones deben encontrar la ruta para materializar sus PEI. (p.72)

Ahora bien, en la escuela como contexto educativo, confluye la acción de diferentes actores que conforman la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, padres y madres de familia. Estas acciones confluyen en intenciones y acciones enfocadas en la formación de los niños, conectadas a los cambios que se dan en la sociedad, por lo tanto, la escuela y las demás temáticas y contenidos no pueden estar privados de la “intencionalidad y manifestaciones neutras” (Luquez, y Leal, 2010. p.64), es decir estos dos elementos no pueden estar separados ya que su función es influir de forma deliberada en los niños, con el fin de que se modifiquen sus conductas la consciencia y se pueda desarrollar su postura ética. (Fernández, Luquez, y Leal, 2010).

Dentro de los procesos formativos en la escuela, los desarrollos y dinámicas que en ella se presentan, se materializan en las acciones que se dan en el aula de clases, como espacio de inclusión y expresión social, en donde confluyen directrices curriculares, metodologías enmarcadas en lineamientos pedagógicos, donde la dinámica en la que se mueve el educador infantil, debe de hacerse desde un ambiente que fortalezca la socialización, es decir que permita que la educación formal se da así como la no formal. Por otra parte, cabe resaltar que esta socialización no solo se debe establecer entre los niños, también es importante que se fortalezca con los padres, puesto que entre niños se va ir potencializando todos los aspectos socio afectivos, desde determinadas situaciones que se vivan entre ellos, y por otro lado con los padres, se van generando diversos espacios de socialización, que permita que se facilite la comunicación. (Blázquez, Cuesta, García, González, y Martín, 2015).

4.3.2 Teoría evolutiva: desarrollo socio-afectivo y prosocial en segunda infancia (8 y 10 años).

Cuando se habla de *desarrollo socio-afectivo y prosocial*, en la segunda infancia, se hace referencia a un momento específico en el desarrollo evolutivo del ser humano, en donde se consolidan los procesos de socialización en el escenario de la escuela, como lo expresa Perinat, Miras, Onrubia, y Hernández, (2017):

La segunda infancia en su primera etapa (de los dos a los seis años) y la que continúa hasta la adolescencia (denominada, por algunos autores, *tercera infancia*) son los años del desarrollo social por excelencia. La preocupación por el éxito escolar ha llevado al hecho de que gran parte de las investigaciones se centraran en las conquistas cognitivas de esta fase. Mucho más trascendentales son, no obstante, los aspectos que hacen referencia a la sexualidad, a la capacidad de expresión lingüística, a los inicios de su responsabilidad moral, al auge y trascendencia de las amistades. (párr. 1)

Según estos autores, los principales aspectos a destacar en el desarrollo del niño desde los seis años, se dan en torno a los siguientes aspectos:

- Inicio de toma de decisiones propias, que implican cierto alejamiento o distanciamiento hacia sus padres.
- Experimentan horizontes nuevos en relación a los juegos, las relaciones con sus pares, y “chapoteos” sexuales.
- Su “sentido del yo” (identidad) se transforman hacia su estructuración.
- Hay una asignación de sentidos a las competencias y desafíos escolares

- Toma fuerza la idea de “hacerse notar” en medio de lo que se puede denominar el “espectáculo social”, en donde los padres experimentan la paradoja de “perder el manejo” sobre sus hijos, al identificar rasgos de autonomía e independencia infantil.
- En relación al proceso de socialización: el niño empieza a “aprender ver el mundo” como es por fuera de la burbuja que representa el entorno familiar.
- Se madura la concepción en torno a las normas, pasando del reconocimiento de las mismas como imposiciones parentales, trascendiendo dicha posición en pro del reconocimiento de las consecuencias de las acciones en el contexto social en general.

En relación al desarrollo social en la escuela, le permite al niño asumir nuevos roles sociales, lo que le permite asumir nuevas conductas y desafíos sociales que implican la implementación de actitudes que dependen de él directamente, lo que significa para los padres, el enfrentarse a los cambios asumidos por los niños por fuera de las construcciones experimentadas en la familia con anterioridad, al respecto Perinat, Miras, Onrubia, y Hernández, (2017) expresan que:

Muchos autores señalan que uno de los efectos más interesantes de la socialización escolar es que el niño se inicia en nuevos *roles sociales*; nuevos para él respecto a los familiares. Los roles son maneras típicas de actuar y también incluyen *expectativas* sobre pautas de actuación. Por tanto, el infante cuando se adentra en los roles cuando actúa tal y "como se espera" de él: cumple las normas, se le hace caer en la cuenta de sus equivocaciones, se ve obligado a justificarse, etc. Las expectativas de los adultos con respecto a los niños están dictadas por la cultura, es decir, remiten en definitiva al orden simbólico: una

ordenación o regulación convencional de las relaciones y de la formalidad impregnada de valores arbitrarios y vigentes por convenio (p.4)

5. Metodología

5.1 Tipo de investigación: cualitativa.

Esta propuesta de investigación es de tipo cualitativo, porque intenta indagar en aspectos específicos de la subjetividad de los niños en el contexto de sus relaciones sociales, como lo expresa Hernández, Fernández, y Baptista, (2014): El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. (p.358)

La investigación cualitativa aporta datos descriptivos que se pueden percibir en narrativas de las personas objeto de indagación, como lo expresa Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). “puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. (p.7).

Esta propuesta de investigación, se inclina por una metodología cualitativa, porque busca indagar por aspectos propios de las personas, por aspectos subjetivos que difícilmente se pueden percibir a primera vista, y que se encuentran en lo más profundo de las experiencias y vivencias que interactúan en diferentes escenarios sociales, como lo expresa Galeano (2009) refiriéndose al enfoque cualitativo: aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender –desde la interioridad de los actores sociales- lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la realidad interna y subjetiva de la realidad social como fuente de conocimiento (p.18).

5.2. Corte transversal.

Esta propuesta de investigación se ubica en un espacio que tiene como particularidad, estudiar y comprender un fenómeno en un momento específico, (Hernández, Fernández, y Baptista (2014), citando a Liu, ()2008 y Tucker (2004), expresan que:

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único (Hernández, Fernández y Baptista, (2014) citando a Liu, 2008 y Tucker, 2004). Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede.
(p.154)

5.3 Método de investigación.

Fenomenológico Hermenéutico.

Para esta propuesta de investigación y en consecuencia a la escogencia de la metodología cualitativa, se propone como enfoque de investigación el *fenomenológico Hermenéutico*, resaltando el interés en indagar en aspectos depositados en las experiencias de niños en edad escolar.

El enfoque *fenomenológico Hermenéutico* para Hernández, Fernández, y Baptista (2014): “en la fenomenología los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerlas para crear un modelo basado en sus interpretaciones como en teoría fundamentada” (p. 493). Se busca indagar en el discurso de niños sentidos asignados a su experiencia.

Según Hernández, Fernández, y Baptista, (2014) este enfoque se caracteriza por fundamentarse en la descripción y comprensión de las experiencias de las personas en sus contextos de expresión social, implicando en los investigadores, asumir una actitud atenta y de búsqueda constante de significados y sentidos, haciendo un análisis riguroso de los discursos que dan cuenta de las experiencias de los niños en una temporalidad, en un espacio, en relación a cuerpos y vínculos sociales específicos.

Este enfoque *fenomenológico Hermenéutico*, según Hernández, Fernández, y Baptista (2014):

Se concentra en la interpretación de la experiencia humana y los “textos” de la vida. No sigue reglas específicas, pero considera que es producto de la interacción dinámica entre las siguientes actividades de indagación: *a)* definir un fenómeno o problema de investigación (una preocupación constante para el investigador), *b)* estudiarlo y reflexionar sobre éste, *c)* descubrir categorías y temas esenciales del fenómeno (lo que constituye la naturaleza de la experiencia), *d)* describirlo y *e)* interpretarlo (mediando diferentes significados aportados por los participantes). (p.494).

Para este enfoque, hay un interés por comprender los sentidos asignados a unas experiencias que se expresan en el escenario de la vida. Con la fenomenología se pretende profundizar en el análisis de los datos extraídos de las experiencias de niños, no se pretende sumar hechos o describirlos como labor investigativa superficial.

5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos y análisis de información:

El proceso de recolección de datos es fundamental para una investigación, por eso, se elige la entrevista semiestructurada como estrategia de recolección que se ajusta a la realidad de la población objeto del estudio. Este proceso además de necesario es fundamental porque, permite la interacción en el ambiente de expresión de las personas: la vida, como lo refieren Hernández, Fernández, y Baptista (2014): “La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria:

cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera”.
(p.397)

La entrevista semiestructurada es una estrategia donde se le asigna una gran importancia al diálogo con los niños desde las intenciones investigativas que le dan forma a cuestionarios, que buscan profundizar en la historia y las vivencias de los otros, en un ambiente espontáneo. Por esto es que, este tipo de entrevista se ajusta a las necesidades e intenciones investigativas, como expresa Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela-Ruiz, (2013)

Entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (p.163)

Este tipo de entrevistas, dentro del modelo cualitativo, se caracteriza, además, por tener un carácter dinámico, que permite realizar ajustes en la marcha del trabajo investigativo.

5.4.1 Grupos Focales

Esta técnica de recolección de datos, perteneciente a la investigación cualitativa, se caracterizan por ser una especie de entrevista grupal, estructurada ya que utiliza cuestionarios como estrategia para recolectar datos necesitados y guiados por objetivos en el proceso de investigación, como lo expresa Escobar y Bonilla-Jiménez (2017):

Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Se han dado diferentes definiciones de grupo focal; sin embargo, son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular (p.52)

Esta técnica de recolección de información que permite indagar por aspectos específicos de la subjetividad, en este caso de niños objeto de investigación. Permite indagar aspectos relacionados con la inteligencia emocional y los vínculos sociales, por lo que es idónea como estrategia de trabajo a nivel grupal, como lo expresa Escobar y Bonilla, (2017):

La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios. (p.52)

5.4.2 Análisis de la información:

Se realizó por medio de una matriz categorial donde se identificaron las siguientes categorías y subcategorías.

IE inteligencia emocional

- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal

VSA vínculos socio-afectivo

- Vínculos en la escuela
- Vínculos en la familia

GEV gestión emociona en vínculos socio-afectivos

- Conductas o causas

5.4.3 Población

Estudiantes de la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia, con edades entre 8 y 10 años.

5.4.3.1 Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de Inclusión.

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estar matriculados en el año lectivo en curso (2021).

- Pertenecer al Municipio de Medellín
- Los padres deben vivir con sus hijos.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes con trastornos del neurodesarrollo o la conducta, que presentan dificultades en sus procesos de aprendizaje y a nivel de las relaciones con sus pares.

6. Consideraciones éticas

Este trabajo de investigación, tienen en cuenta los principios de la bioética que rigen el actuar del psicólogo en Colombia, la ley 1090 del 2006 y que se encuentran consignados en el *código de deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia*, del colegio colombiano de psicología Colpsic, (2009):

- Principio de beneficencia y no maleficencia: siempre buscar hacer el bien al individuo de muestra, y evitar hacer el mal.
- No deshumanizar el proceso de investigación; tener presente en todo momento (dentro del tiempo de praxis) que se trata con personas, individuos que requieren de parte del profesional en formación de la psicología una mirada desde el razonamiento de una lógica pluriversal, entiendo que cada caso es una perspectiva distinta (y si aplica para el caso una problemática distinta) que debe ser tratado particularmente conservando siempre la línea de profesionalismo y el rol del psicólogo.
- Si en algún ocasión se presenta un momento de “contención” en la intervención y momento de crisis; hay que asumir la posición de posponer la tarea (entrevista, dialogo, actividad) que se está realizando con el sujeto de investigación (muestra); procurar aislar lo

que causa el que emerja el momento de desestabilización emocional (también aplica para desestabilización en el sistema nervioso o en lo fisiológico) con el fin de intervenir de la manera apropiada según el código ético, deontológico y Bioético de la psicología.

En caso de que esto suceda la tarea, entrevista, dialogo o actividad deberán de aplazarse y reprogramarse para otro momento de sesión.

Ahora, las consideraciones éticas establecidas en la presente investigación están enmarcadas en la Ley 1090 del 06 de septiembre de 2006, “Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones”.

En el capítulo VII de este código es dedicado al establecimiento de varias disposiciones sobre la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones.

En relación con la responsabilidad profesional del área de la psicología plantea que:

Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización (Ley 1090 del 06 de septiembre de 2006, Art. 49).

También establece los principios básicos del profesional de psicología que desarrolla procesos investigativos, el cual plantea que:

“Los profesionales de la psicología al planear o llevar a cabo investigaciones científicas, deberán basarse en principios éticos de respeto y dignidad, lo mismo que salvaguardar el bienestar y los derechos de los participantes” (Ley 1090 del 06 de septiembre de 2006, Art, 50).

Además, define los criterios para el manejo de la información dentro de la investigación.

✓ Es preciso evitar en lo posible el recurso de la información incompleta o encubierta. Este sólo se usará cuando se cumplan estas tres condiciones:

- a) Que el problema por investigar sea importante;
- b) Que solo pueda investigarse utilizando dicho tipo de información;
- c) Que se garantice que al terminar la investigación se les va a brindar a los participantes la información correcta sobre las variables utilizadas y los objetivos de la investigación (art. 51).

También hay que tener en cuenta la Ley 23 de 1982, que alude a los derechos de autor:

Artículo 15°.- El que con permiso expreso del autor o de sus causahabientes adapta, transporta, modifica, extracta, compendia o parodia, una obra del dominio privado, es titular del derecho de autor sobre su adaptación, transporte, modificación, extracto, compendio o parodia, pero salvo convención en contrario, no podrá darle publicidad sin mencionar el título de la obra originaria y su autor.

Artículo 31°.- Es permitido citar a un autor transcribiendo los pasajes necesarios, siempre que éstos no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del autor de la obra de donde se toman. En cada cita deberá mencionarse el nombre del autor de la obra citada y el título de dicha obra.

Artículo 32°.- Es permitido utilizar obras literarias o artísticas o parte de ellas, a título de ilustración en obras destinadas a la enseñanza, por medio de publicaciones, emisiones de radiodifusión o grabaciones sonoras o visuales, dentro de los límites justificados por el fin propuesto, o comunicar con propósitos de enseñanza la obra radiodifundida para fines escolares, educativos, universitarios y de formación profesional sin fines de lucro, con la obligación de mencionar el nombre del autor y el título de las obras así utilizadas

Artículo 33°.- Pueden ser reconocidas cualquier título, fotografía ilustración y comentario relativo a acontecimientos de actualidad, publicados por la prensa o difundidos por la radio o la televisión, si ello no hubiere sido expresamente prohibido.

Artículo 34°.- Será lícita la reproducción, distribución y comunicación al público de noticias u otras informaciones relativas a hechos o sucesos que hayan sido públicamente difundidos por la prensa o por la radiodifusión”.

En este ejercicio investigativo, también tiene en cuenta Decreto 1474 de julio de 2002, por el cual se promulga el “Tratado de la OMPI”, Organización Mundial de la propiedad Intelectual, sobre derechos de autor (WCT), adoptado en Ginebra el 20 de diciembre de 1996:

Frente a la defensa y protección de los derechos de autor, determina que “la protección del derecho de autor abarcará las expresiones, pero no las ideas, procedimientos, métodos de operación o conceptos matemáticos en sí (Decreto 1474 de julio de 2002, Art. 2°).

Además, en lo relacionado con el manejo de los datos estipula que:

“Las compilaciones de datos o de otros materiales, en cualquier forma, que por razones de la selección o disposición de sus contenidos constituyan creaciones de carácter intelectual, están protegidas como tales. Esa protección no abarca los datos o materiales en sí mismos y se entiende sin perjuicio de cualquier derecho de autor que subsista respecto de los datos o materiales contenidos en la compilación” (Decreto 1474 de julio de 2002, Art. 5°).

Sobre este artículo 5°. Se incluye una precisión en la que se explica que:

En el ámbito de la protección de las compilaciones de datos (base de datos) en virtud del artículo 5° del presente tratado, leído junto con el artículo 2°, está en conformidad con el artículo 2° del Convenio de Berna y a la par con las disposiciones pertinentes del acuerdo sobre los ADPIC (Decreto 1474 de julio de 2002).

7. Plan de análisis

En primera instancia se contactó a varias instituciones para dar con la institución en la cual se encontraban los participantes que se requerían para la presente investigación. Después de obtener los niños que cumplían con los criterios de inclusión, se procedió a explicar los objetivos de la investigación para así entregar los consentimientos informados y poder proceder con la entrevista, así mismo se procedió a concretar la fecha y la hora del encuentro con la docente encargada de los estudiantes, teniendo en cuenta que fue un poco difícil encontrar la población debido a que muchos de los niños no cumplían con los criterios de inclusión y además hubieron muchas instituciones que no accedieron a que se realizara la entrevista, al final se logró llevar a cabo el encuentro de manera eficaz.

El encuentro comenzó con una presentación cálida con los estudiantes, luego se recolectaron los consentimientos informados y se dio comienzo a la grabación de la entrevista semiestructurada, esta se dio de forma presencial por medio de un grupo focal, se procedió a denominar a los participantes con la letra E, como E1, E2, E3, E4, E5, Para así llevar un orden y lograr identificar las preguntas y respuestas de cada uno de ellos, siempre se tuvo en cuenta como eje principal los objetivos planteados en la presente investigación. Los datos generados, se depositaron en la matriz categorial de acuerdo con las categorías y subcategorías de análisis correspondientes a cada pregunta y sus respectivas respuestas, para así concluir con la redacción de los resultados.

8.Resultados

Se realiza la caracterización de la población donde se puede observar que el grupo de participantes es heterogéneo en su configuración de género, edad y grado escolar, puesto que, existe la presencia de ambos sexos, femenino y masculino, además, todos se encuentran cursando segundo grado de primaria y la gran mayoría de niños y niñas están en la edad de los ocho años. En este sentido cabe resaltar que sólo un participante tiene una edad de diez años.

Por otro lado, también se evidencia que la mayoría de los participantes viven en barrios de estrato 2 y sólo uno de estrato 3. En su conformación familiar, se puede apreciar que la mayoría de los chicos vive con ambos padres, otros con padres y hermanos, otros con abuelos y tíos e incluso un participante convive con su madre, abuela y padrastro.

Niños que experimentan la inteligencia emocional intrapersonal en el entorno educativo.

A continuación, se hace una presentación de corte descriptivo de los principales datos extraídos de los cuestionarios aplicados a los niños, sujetos de investigación; para dicha presentación se va a utilizar la sigla E1, que significa entrevistado más el número de niño entrevistado.

En relación a las emociones y sentimientos positivos experimentados por los niños hacia sí mismos, se puede decir que, hay una autopercepción en torno al amor propio, como lo expresa E1: “Me amo, soy feliz y siempre pienso que soy capaz de lograr lo que quiero”; y este amor propio se complementa con formas de pensamiento positivos, como lo expresa E4 “Yo soy feliz porque creo mucho en mí mismo, y cuando estoy enojado trato de pensar en que soy un niño capaz”; además hay una expresión de la felicidad que se comparte con sus pares, como lo expresa E5: “Me siento feliz, me divierto mucho con mis amigos y soy muy

soñador”, y también con cortas definiciones de sus experiencias positivas, como lo expresa E2: “Felicidad, amor, confianza en mí misma”.

Ahora, en torno a la experiencia de emociones negativas, el enojo es la emoción que cada niño menciona desde su individualidad, como lo expresa E1 en relación a sí mismo: “A veces me enojo conmigo misma por hacer cosas que no debo y me siento triste”, expresiones significativas en función de lo que no han podido realizar, como es el caso de E4: “A veces me entristece no pensar bien lo que hago y termino enojado conmigo mismo”; en otros casos, experiencias de frustración pueden llevar al manejo de emociones hacia si mismos como expresa E3: “Siento miedo, enojo y algunas veces decepción de mi misma”, además de expresar sentimientos de: “Tristeza, a veces enfurezco por no lograr hacer las cosas”, como en el caso de E1.

En relación a las formas de identificar las propias emociones, algunos de los niños, expresan no tener dificultad en reconocerlas, como lo expresa E1: “No me cuesta trabajo, se cuándo estoy feliz, triste o enojada”, también E2: “No, porque hay cosas que me hacen feliz y otras no tanto, también hay cosas que me dan asco o me hacen sentir culpable” quien combina este trabajo con sentimientos de culpabilidad. En el caso de E4, hay el reconocimiento de la influencia de uno de los padres, quien seguramente le conversó en torno al tema: “Mi mama me habla de las emociones y por eso no me cuesta trabajo reconocerlas”; sin embargo, algunos expresan ciertas dificultades para reconocer e identificar sus emociones, como lo expresa E4: “Me cuesta trabajo porque hay días que es difícil darme cuenta que siento”; o porque hay confusión para identificar las propias emociones, como es el caso de E3: “En ocasiones, porque a veces siento varias emociones a la vez”.

En torno a la forma en la que ellos manejan sus emociones, la mayoría reconocen que no son capaces de hacerlo, como lo expresa E2: “Si me cuesta trabajo porque todo mi cuerpo se siente descontrolado y hago cosas que no debo”, o en el caso de E1: “Si me cuesta trabajo porque cuando me siento muy estresada no puedo parar”, y en ocasiones, hay dificultades para poder controlar sus propias conductas, como lo expresa E3: “Me cuesta mucho a veces no puedo parar”, o en ocasiones esa dificultad de manejar sus propias emociones pueden llevar a generar conflictos con los demás, como lo expresa E4: “Si, porque hay días en los que estoy muy enojado y triste y quiero pelear con los demás”; en el caso de E4 expresa que no le cuesta manejar sus propias emociones: “No, solo las reconozco comienzo a respirar y trato de controlarlas”.

Principales manifestaciones de la inteligencia emocional interpersonal de los niños y niñas en ambiente escolar.

En relación a las dificultades que se pueden presentar en la forma como se relacionan los niños y expresan sus emociones, algunos se relacionan de manera positiva al vincularse con los demás, por lo que no se les dificulta manejar sus emociones, como lo expresa E2: “No se me dificulta, me encanta relacionarme con los demás, me hace sentir feliz”, además de una valoración positiva hacia sí mismos, como es el caso de E5: “No me da dificultad hablarle a los demás soy muy amigable”, aspecto destacable también en E4: “Soy muy amigable, me gusta relacionarme con personas todo el tiempo”; sin embargo, hay casos en donde la primera expresión que se hace es, lo que los demás pueden sentir por ellos, como es el caso de E3: “Casi nunca me relaciono con otras personas, porque a veces siento que no me quieren”, aspecto que puede llevar a que si se presenten dificultades para manejar las propias

emociones, como lo expresa E2: “Se me dificulta mucho, me da pena y miedo que no quieran hablar conmigo”.

En torno a las formas de comunicarse con los demás, hay una tendencia positiva a la hora de vincularse como otros, especialmente con las personas conocidas, como lo expresa E2: “Si me gusta, siempre y cuando sea con personas que conozca”; también cuando la comunicación es un medio para conocer con “nuevas” personas, como es el caso de E5: “Me gusta porque hago más amigos”, experiencias que se realizan en lugares específicos, como lo expresa E4: “Si me gusta, porque hago muchos amigos, en la escuelas y en diferentes lugares”; sin embargo, en el caso de E3, hay una tendencia a no expresar emociones con personas diferentes a las de su entorno conocido: “No me gusta casi expresar lo que siento con los demás, solo con personas que conozco”.

De estas expresiones comunicativas positivas, se puede evidenciar una tendencia a manifestar las emociones con los demás, aunque algunos puedan sentir “pena” y se limitan a no realizar esta labor, como en el caso de E5: “Casi nunca comparto mis emociones, me da pena”. En el resto de niños, pueden expresar positivamente sus emociones, lo que le ha de permitir establecer nuevos vínculos sociales, como lo expresa E1: “Si, me gusta mucho porque así también aprendo a conocer las personas amables como yo”; también porque, en esas formas de relacionarse, se pueden extraer beneficios sociales, como lo expresa E3: “Si, con las personas que me rodean porque cuando estoy triste o molesta ellos me pueden ayudar”, aspecto que también está presente en E4: “Si, porque puedo compartir lo que siento y ellos identifican cuando necesito ayuda”; además de poder expresar aspectos propios a los demás, como es el caso de E2: “A mí me gusta compartir mis emociones y así no tengo que esconder lo que siento”;

Además de los aspectos positivos de la comunicación y expresión de emociones en estos niños en edad escolar, este carácter (positivo), se puede evidenciar en las tendencias a sentirse cómodos al intentar ayudar a los demás, sobre todo cuando los llevan a experimentar emociones muy positivas, como lo expresa E1: “Si, me gusta apoyar a los demás eso me hace feliz, me hace sentir alegre”, aspecto que también es expresado por E2: “Si, me gusta mucho, las personas nos necesitan y debemos compartir amor”; también por la percepción de aspectos positivos en lo demás, como es el caso de E3: “Si, porque hay muchas personas buenas”, aspecto que también está presente en E5: “Si, me gusta mucho, hay personas muy amables y cuando uno las necesitan también ayudan”; además de poder dimensionar los efectos de las buenas acciones, como lo expresa E4: “Si , trato de ayudar en lo que más pueda, hay personas que se sienten solas y ayudarlas me hace felices”.

Gestión de las emociones interpersonales e intrapersonales que promueven vínculos sociales en el contexto escolar de los niños y niñas.

A la hora de hablar de la forma en que estos niños gestionan sus emociones, hay que tener en cuenta, los dos escenarios de expresión por excelencia para los niños: la familia y la escuela. Para iniciar la forma como los niños gestionan sus emociones interpersonales e intrapersonales en la familia, hay que decir que, estos niños expresan de manera positiva dichas emociones, ofreciendo sentimientos propios de la familia , como lo expresa E1: “Dándoles amor, cariño, acompañándolos”, también E5: “Dándoles amor y paz”; en otros casos, las expresiones de emociones se conciben como acciones de apoyo, como es el caso de E2: “Los apoyo, los amo, les digo que me hacen feliz”, igualmente en E3: “Ayudándoles, dándoles amor y tranquilidad”, y

en el caso de E4 que combina ambas expresiones: “Les digo que los amo, que me encanta estar con ellos y que siempre los voy a apoyar.”

Y esas expresiones de emociones, los lleva a tomar posición sobre las formas que permiten vincularse de manera positiva con sus familiares, como lo hace E1: “Portándome bien, compartiendo con ellos”; también teniendo claridad del contenido que acompaña a sus actos, como lo expresa E2: “Diciéndoles todos los días que los amo y ayudándolos en lo que pueda”, también E3: “Acompañándolos, haciéndolos felices.”; y teniendo claridad sobre la importancia de las expresiones emocionales, como lo hace E4: “Hablando de mis emociones para llevar una buena relación”; aunque en algunas ocasiones, reconociendo que la expresión y gestión de emociones tiene sus dificultades, como lo dice E5: “A veces es difícil, pero creo que podría mejorar si todos decimos lo que sentimos”.

A nivel de la escuela, para los niños es importante el establecimiento de vínculos con sus compañeros de estudio, como lo expresa E1: “Es muy importante tener amigos para compartir, jugar y ser feliz”, además, porque los compañeros ayudan a gestionar las emociones, como es el caso de E2: “Si, cuando estas triste los amigos te acompañan y te ayudan a superar”; además porque generan confianza, como lo expresa E4: “Si, podemos confiar en ellos, divertirnos y respetarnos”, porque también, motivan a ser mejores personas, como lo expresa E3: “Si, los amigos no motivan a ser mejores”, y hay la esperanza de encontrar apoyo emocional en estos amigos, como es el caso de E5: “Si, los amigos nos cuidan, nos dan amor y nos ayudan a calmarnos cuando estamos mal”.

También, hay una representación positiva sobre las propias acciones en torno a los vínculos con sus amigos, como lo expresa E2: “Es bueno ayudar a tus amigos porque cuando necesitas ayuda ellos siempre están”, también en el caso de E3: “Es bueno ayudar a algunos amigos porque son buenos”, y apoyar cuando sea necesario, como en el caso de E5: “Es bueno uno debe ayudar y compartir cuando los amigos te necesitan”; y ese apoyo les brinda bienestar personal como es el caso de E1: “Siempre voy a estar para ayudar a mis amigos eso me pone alegre” y el de E4: “Ayudar a mis amigos me hace sentir bien y crecer como persona”.

En esa interacción social, los niños tienen claridad sobre las repercusiones de sus acciones, cuando gestionan sus emociones de acuerdo a las percepciones que hacen de las conductas de sus conocidos después de lanzar o realizar análisis y críticas propias, especialmente de sus pares, como lo expresa E1: “Si, les hago daño, se daña la amistad , uno debe ser respetuoso y no hacer sentir triste a los demás”; con consecuencias claras como en E2: “Si claro les hago daño, y afecta mi amistad porque los hago sufrir”, además, reconociendo que se puede generar algún tipo de conflicto, como lo expresa E3: “Si, les hago daño, los juzgo y terminamos peleados”, y en E4: “Les hago daño y luego me siento muy mal por lo que hice y ellos me dejan de hablar”, también en E5: “Si, y luego no van a querer ni jugar y menos relacionarse conmigo”.

Cuando en la interacción social se presenta el conflicto, este se convierte en un escenario de expresión de emociones por parte de los niños, los cuales tienen claro los efectos de sus acciones en las vicisitudes que se pueden presentar. En relación al control en la expresión de esas emociones, como lo expresa E5: “Las relaciones se dañan cuando nos enojamos mucho y decimos cosas para herir a los demás”, hay expresiones emocionales que afectan las relaciones,

algo que también está presente en E1: “Se ve muy afectada la relación con todos uno no sabe cómo actuar o hablar”; ellos tienen conciencia en torno a las alteraciones en las relaciones en la expresión de emociones como en el caso de E4: “Se ve muy afectada por eso debemos calmarnos y luego decir lo que se siente”; y esas emociones se transforman de acuerdo a las reacciones de los demás, como expresa E2: “A veces digo palabras que afectan a los demás y todos nos sentimos tristes”, también en E3: “Ellos se pueden enojar con nosotros y dejarnos de hablar por un tiempo”.

En el tema de expresión de emociones, cuando hay interacciones en el escenario escolar y familiar, los efectos no necesariamente, son positivos, ya que los niños tienen claridad, y utilizan expresiones como sentirme mal, es el caso de E2: “Me siento muy mal, me enfermo y me aburro, me disculpo y pienso sobre lo que hice”, también en E5: “Unas veces me siento mal y pido disculpas otras veces no me siento culpable”; algunos con sentimientos de culpa, como en el caso de E4: “Me siento culpable y triste, trato de mejorar la relación y hacerlos sentir bien”, otros simplemente lo reducen a tristeza, como es el caso de E1: “Mucha tristeza, trato de disculparme” y de E3: “Miedo, tristeza y decepción, trato de mejorar y cambiar lo que hice mal”.

9. Discusión

Cuando se hace referencia a la forma en como la inteligencia emocional influye en el establecimiento de vínculos en los niños de edad escolar, objeto de este ejercicio investigativo, se puede interpretar que las emociones presentes en los niños, dan cuenta de elaboraciones reflexivas positivas, que les permite poseer autopercepciones sobre sí mismos como seres que reconocen el amor propio, como un elemento fundamental en la construcción de su personalidad; se puede afirmar que, estas emociones exploran un ejercicio de reconocimiento de las capacidades para confrontar las dificultades en las relaciones consigo mismos y con los demás. Aspecto que reafirma los desarrollos de Gardner, (2001), cuando expone que la inteligencia intrapersonal es un ejercicio de construcción de corte individual, que tiene un carácter totalmente positivo, en la medida que permite el reconocimiento de aspectos subjetivos que aportan en la construcción de la personalidad de los niños.

Estas expresiones positivas de las emociones, son interpretaciones que se pueden extraer de los datos arrojados por las respuestas de los niños, sin embargo, estas emociones, también tienen un carácter de expresión negativa desde la forma como los niños interactúan con otras personas en contextos diversos: familia y escuela especialmente. Esta exploración de emociones negativas, llevan a los niños a identificar esos aspectos cognitivos (ideas) relacionados con sus conductas, es decir, un autoanálisis de sus acciones en función de las consecuencias de las mismas y la forma como sus emociones los llevan a asumir con criterio una posición sobre lo que sienten.

Las emociones son multifacéticas e impredecibles en sus expresiones, y este proceso termina siendo una experiencia compleja para los niños, en donde se combina las sensaciones

y expresiones positivas y negativas; estas emociones proporcionan a los niños un alto contenido cognitivo que tiene significativas incidencias en sus comportamientos tanto en el seno familiar como en la escuela, este aspecto reafirma los desarrollos de Mesa, (2017) en la perspectiva de destacar el carácter formativo de las emociones, que brindan informaciones supeditadas a las interpretaciones que motivan comportamientos que se adaptan a las demandas y estímulos sociales con los que, los niños interactúan en su cotidianidad.

La cotidianidad, es el escenario en donde los niños reconocen sus propias emociones a nivel intrapersonal, con elaboraciones subjetivas, donde interpretan lo que expresan, lo que los lleva a experimentar de manera particular lo que sienten, desde sensaciones positivas, y otras de carácter responsabilidad enmarcada en valores transmitidos por sus progenitores.

Esta interpretación, reafirma los desarrollos de investigaciones como las de Giménez-Dasí et al., 2013, Riquelme (2013) y Fernández-Sánchez et al., 2015, en el sentido que la, la educación emocional en edades tempranas incrementa las habilidades personales de los niños en etapa escolar. Estas ideas se reafirman en los trabajos de Platsidou y Tsirogiannidou, (2016) y Carrillo et al., (2018) en el sentido que, las acciones formativas de los padres tienen beneficios significativos en los niños en el seno familiar y con repercusiones notorias en el desempeño escolar, y en el establecimiento de relaciones y competencias sociales, vitales en la estructuración de la personalidad de los niños.

Ahora, la forma como estos niños gestionan sus emociones, es un proceso complicado, porque apenas se enfrentan a situaciones novedosas que requieren actitudes adaptativas, es decir, extrapolar (contextualizar) los aprendizajes asimilados en el hogar al contexto de la escuela y social en general. Dentro de esta gestión de emociones, se presentan dificultades por

parte de los niños para tramitar sus emociones, desencadenado conflictos con las personas con quienes interactúan y, además, reconocer las consecuencias de sus conductas disruptivas en el plano de los vínculos sociales, aspecto que se encuentra presente en Castelló y Cano, (2011): cuando hablan de la inteligencia intrapersonal se refieren a ella como representaciones de “estados internos de otras personas (considerándolas como objetos sociales), los cuales incluyen complejas estructuras como son las intenciones, preferencias, estilos, motivaciones o pensamiento, entre otras” (p. 3).

Al hablar de las diferentes formas que tienen los niños de expresar las emociones a nivel interpersonal, se puede decir que, en un principio tienen una valoración positiva en sus construcciones discursivas, relacionan directamente las emociones con sus conductas y la conjugación de estas dos, generan formas particulares de pensarse a sí mismos. Además, tienen claridad sobre los efectos de una inadecuada gestión de sus emociones, por lo que puedan pensar o sentir los demás de ellos, esto puede responder a la forma como asumen conductas adaptativas aprendidas en el seno de la familia. Este proceso conlleva al establecimiento de vínculos sociales que según Blanco (2019), se caracteriza por cumplir una serie de funciones que aportan al desarrollo del carácter social, desde las adaptaciones de los aprendizajes asimilados en la familia, fomentando seguridades subjetivas al compartir con otros en medio de escenarios que le resultan novedosos y que requieren de comportamientos específicos.

El desarrollo de la inteligencia interpersonal, se fomenta con conductas sociales, donde se parte de reflexiones sobre sí mismos y sobre los demás, especialmente con otros niños, en

el desarrollo de competencias sociales y en la confrontación de valores aprendidos en la familia y en la escuela.

Estos desarrollos, permiten en los niños el asumir conductas prosociales, que seguro fomentan la cooperación en medio de nuevos agentes de interacción social, sobre todo con los de su mismo sexo, este ejercicio consolida procesos de socialización escolares, idea que es compartida por Perinat, et al. (2017) al afirmar que, la inteligencia interpersonal es fundamental en la etapa escolar para el desarrollo social por excelencia.

Ahora , dentro del desarrollo de la inteligencia emocional interpersonal, la comunicación es un aspecto fundamental en la gestión de emociones de los niños, ya que por medio de ella, los procesos de socialización se contextualizan en una dinámica de confrontar los aprendizajes asimilados en la familia con las relaciones que se establecen por fuera de ésta; este proceso de gestión emocional en la familia, representa una especie de seguridad cuando los vínculos se establecen con quienes ellos denominan “conocidos”.

Sin embargo, esta seguridad resulta ser un elemento positivo, porque constituye las bases para establecer nuevos vínculos sociales por fuera de la familia, por esto, la expresión de emociones, resultan ser un medio adecuado de socialización para estos niños.

Estos procesos comunicativos cuentan con un carácter positivo, porque evidencian el juicio como un elemento fundamental en las relaciones sociales, posibilitando el reconocimiento de las complejidades novedosas que representa para los niños, el establecer vínculos por fuera de la familia.

Estas experiencias, en las expresiones de emociones en el contexto de la escuela, se viven positivamente, porque representan otros aprendizajes con personas “extrañas”, con las que la gestión de emociones se experimenta como una novedad que permite diversificar las

aportaciones que han de estructurar su personalidad. Cabe anotar que, los niños al gestionar sus emociones frente a los demás, se enfrentan al carácter impredecible que tienen los vínculos el proceso de socialización, en contextos y personas diferentes con las que se interactúa por fuera de la familia.

En este contexto, los niños aprenden a asumir nuevos roles y conductas que dependen de ellos directamente, aspecto que es expuesto por Perinat, et al. (2017) expresan que: existe un proceso denominado *socialización escolar* caracterizada por el inicio en roles, comportamientos y desafíos sociales nuevos. Este proceso ayuda en la estructuración de su personalidad y su subjetividad, en el cumplimiento de nuevas normas, en el estreno de experiencias frustrantes, en la socialización con valores y creencias culturales diferentes a las aprendidas en la familia, lo que le permite insertarse en un mundo simbólico arbitrario y complejo a nivel social.

Por medio de la comunicación, los niños expresan emociones porque sus acciones tienen un efecto positivo de acuerdo a las reacciones de aquellos con quienes interactúa, propiciando en ellos, otras emociones acompañadas de sentimientos de seguridad y de crear nuevas perspectivas en donde se tiene en cuenta puntos de vista diferentes a los de ellos, creando nuevas concepciones de mundo, que se alejan de percepciones de realidad aprendidas en el seno de la familia.

La gestión de emociones desde lo interpersonal, permite recrear nuevas formas de valoración de las conductas de los demás con criterios de esperanza y de buenas acciones, las cuales son asumidas como beneficiosas en las construcciones cognitivas y emocionales que los niños realizan en el contexto escolar.

Este aspecto se puede encontrar en los desarrollos realizados por Ozáez y Aguilar, (2015), quienes afirman que la inteligencia emocional es beneficiosa en la escuela favorece el reconocimiento, comprensión, y utilización de las emociones de forma adecuada, facilitando el manejo de los conflictos que se pueden presentar en el establecimiento los vínculos sociales.

La gestión de emociones, a nivel intra e interpersonal, se ajustan a aprendizajes asimilados en el seno familiar, que se contrastan con las demandas relacionales de contextos sociales como la escuela, y permiten que los niños asimilen “nuevos” aprendizajes cruciales en la estructuración de las formas de comportamiento que los van a caracterizar en el contexto social. En ese proceso de gestión emocional a nivel interpersonal, los niños pueden expresar lo que sienten de manera positiva con sus familiares y con sus pares en el contexto escolar.

El contenido de estas acciones son el reflejo de claridades a nivel de las emociones aprendidas, y de los límites en dichas expresiones, entendidas como dificultades en medio de formas de reconocer lo que se siente, en una doble vía: hacia sí mismos y hacia los demás.

Para los niños las emociones y los vínculos, guardan una estrecha relación, porque ambas se encuentran entrelazadas en función de los aprendizajes en el seno familiar y la exposición de sus conductas en el escenario escolar, en donde hay sentimientos de bienestar en la medida en que, hay satisfacciones en el encuentro con los otros, acompañadas de valoraciones positivas a la hora de establecer procesos comunicativos con personas diferentes a su familia.

En el contexto escolar, los niños establecen vínculos, y expresan emociones, lo que potencializa una especie de necesidad de estar con otros, compartiendo los aprendizajes asimilados en la familia, enfrentándose a las vicisitudes de las reacciones de los demás. En

estos niños, las elaboraciones poseen contenidos positivos en donde los otros tienen un papel de suma importancia, ya que representan un apoyo emocional para hacerle frente a los aspectos conflictivos de las relaciones sociales.

El desarrollo de la inteligencia emocional a nivel interpersonal, es adecuada en el desarrollo social de los niños, aspecto que también está presente en el trabajo de Abellán-Roselló (2020), quienes afirman que la inteligencia emocional propicia el trámite y disminución y de conductas disruptivas en el ámbito escolar, por lo que se puede afirmar que, ella (inteligencia emocional) es una variable que tiene influencia en el comportamiento de los niños en el escenario de la escuela ya que permite la socialización y la estructuración de la subjetividad infantil.

Cuando los niños expresan sentirse mal, se puede interpretar como ejercicio racional de comprender las acciones que tienen incidencia en las reacciones que se generan en la interacción con los otros, aspecto que los lleva a reconocer que dichas acciones son consecuencia de sus emociones y de la forma como encajan en lineamientos axiológicos, es decir, vivencia y reconocimiento de valores que requieren ser utilizados en cada ocasión, con el fin de rectificar o quizás, utilizar acciones necesarias que se ajusten a aprendizajes adquiridos y sobre todo, establecer procesos de gestión de emociones que van a determinar futuras conductas sociales. Aquí se puede afirmar que, las emociones tienen un carácter social, es decir, se inicia en un proceso de gestión de corte individual, en donde se generan aprendizajes en el contacto con la familia y los pares, que van a determinar futuras conductas en el plano social.

10. Conclusiones.

La gestión de emociones a nivel interpersonal, es un proceso articulador de aprendizajes asimilados en la familia, lo que determina procesos complejos de adecuación de dichos aprendizajes a las diferentes lógicas sociales con las que los niños tienen que interactuar en su cotidianidad.

La inteligencia emocional es una variable psicológica que permite el desarrollo de competencias sociales en el contexto de la escuela, posibilitando que los niños tramiten situaciones problemáticas y/o conflictivas de forma mucho más efectiva, y generando aprendizajes que fomenten conductas prosociales que le han de permitir desenvolverse de manera adecuada en el futuro.

La relación entre la inteligencia intra e interpersonal, es muy estrecha y determinante, ya que hacen parte estructural en el desarrollo de la personalidad de niños en edad escolar, que se tienen que asumir, desde su individualidad, como los principales protagonistas y responsables en la asimilación y exposición de conductas adaptativas a los diferentes escenarios de expresión social.

El escenario escolar, se ha caracterizado por el marcado acento e interés por los procesos académicos en el desarrollo escolar de niños, focalizar la atención en la inteligencia emocional, permite reconocer los diversos, múltiples y amplios aportes que puede hacer la inteligencia emocional en el manejo y expresión de conductas prosociales en el contexto escolar.

Limitaciones: Debido a la edad y nivel de desarrollo, algunos participantes inicialmente experimentaron dificultad para expresar con fluidez sus ideas, afortunadamente,

la interacción y participación activa del grupo focal permitió que las respuestas fluyeran satisfactoriamente.

Profundizar en estudios relacionados con la manera en que la inteligencia emocional, puede aportar a la comprensión que se debe tener con los niños y niñas que se encuentran en proceso de establecer vínculos sociales.

Referentes Bibliográficos.

Abellán-Roselló, L (2020), Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas. *Praxis investigativa Redie*. 12, (22). Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7378869>

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Rev. Acad. Colomb. Cienc.* 35 (134): pp. 97-103. Disponible en:

<http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

Barrios-Tao, H. y Peña-Rodríguez, L. (2019). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*, 22(3),487-509. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83464752008>

Blanco, E. (2019). El niño desde los 6 años hasta la adolescencia. Disponible en:

<https://psicologosoviedo.com/especialidades/psicologia-infantil/ninos/#SOCIAL>

Blázquez-Torralba, O.; Cuesta- Blázquez, J.; García-Sánchez, L.; González-Gómez, S.; Martín-Sánchez, B. (2015). *Desarrollo socioafectivo*. Arán Ediciones. España

Castelló, A. y Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 14, (3). pp. 23-35. disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109002.pdf>

Castro-Sánchez, M.; Zurita-Ortega, F.; Ramírez-Granizo, I.; Ubago-Jiménez, J.L. (2020). Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas. *Journal of Sport and Health Research*. 12(1): pp. 42-53. Disponible en:

http://www.journalshr.com/papers/Vol%2012_N%201/JSHR%20V12_1_04.pdf

Colegio Colombiano de Psicología Colpsic (2009): *Código de deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia*. Bogotá.

Díaz-Bravo, L.; Torruco-García, U; Martínez-Hernández, M.; & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), pp. 162-167.

Recuperado en 05 de abril de 2021, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es

Díaz-Ortiz, J. (2019). Educación emocional en la primera infancia en la última década. Revisión Documental. Disponible en: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22705/D%C3%ADazOrtizJazm%C3%ADnPaola2019.pdf?sequence=1>

Escobar, J. y Bonilla-Jiménez, I. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodología. Cuadernos hispanoamericanos de psicología. 9 (1), pp. 51-67

Fernández, M. (2013) La inteligencia emocional. Revista de Clases historia Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales Artículo. 377.

Fernández, O.; Luquez, P.; Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. Universidad Privada Dr. Rafael Bellosillo Chacín Maracaibo. 12 (1). pp. 63-78

Franklin, E. (2015). Inteligencia Emocional. Universidad autónoma de México. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/284550201_Inteligencia_emocional

Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa el giro de la mirada. Medellín: Ed. La carreta.

Galeano, M. (2009). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Universidad de Antioquia.

Gardner, H. (2001). Estructura de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura económica, Colombia.

Gil-Olarte, P.; Guil, R.; Serrano, N, & Larrán, C. (2014). Inteligencia emocional y clima familiar. International. Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), pp. 407-417. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349851782043>

González-Serrra, J. (2003). ¿Qué es la inteligencia humana? Revista cubana de psicología. Suplemento No. 1. disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20s1/04.pdf>

Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. Temas para educación. 12. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>

Jiménez-Blanco, A.; Sastre, S.; Artola, T. y Alvarado, J. (2020). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*. 3 (56): pp. 129-141. Disponible en: <https://www.aidep.org/sites/default/files/2020-08/RIDEP56-Art10.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México Bogotá: McGraw-Hill

Herrera-Torres, L. (2019). Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones. *Praxis & Saber*. 10 (24). pp. 9-22. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v10n24/2216-0159-prasa-10-24-9.pdf>

Dora, J. (2019). La inteligencia emocional y la primera Infancia una perspectiva sociopolítica. *Revista de investigación educativa*.

López, L. (2016). Las emociones como formas de implicación en el mundo. El caso de la ira. *Estudios de Filosofía*, 53, pp. 81-101. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n53/n53a5.pdf>

Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. Disponible en: <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf>

Molano, T. (2018). *Guía orientadora sobre inteligencia emocional en contextos*. Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Disponible en: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/8853/MolanoRodr%EDguezPiliTatiana2018.pdf;jsessionid=A32B00194CC9D3C4A78526FE1A0DC41D?sequence=1>

Murillo, A.; Sánchez-Gómez, M, y Bresó, E. (2020). Inteligencia emocional en familia: un programa formativo para padres e hijos de 3 a 6 años. *Know and Share Psychology*, 1(4), pp. 61-75. Disponible en: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/4339>

Ozáez, M. (2015). Inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(3), pp. 51-60. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5746/574661396005>

Organización Panamericana de la Salud,(2017). Educación para la salud con enfoque integral. Concurso de experiencias significativas de promoción. Disponible en: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2017/promocion-salud-intersectorialidad-concurso-2017-educacion.pdf>

Pastor-Gil, L. y Blázquez-Saiz, I. (2019). Evaluación de los programas de Educación Emocional ante situaciones de acoso escolar. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), pp. 22-38. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573962080015>

Perinat, A.; Miras, M.; Onrubia, J. y Hernández, E. (2017). *Psicología del desarrollo*. Disponible en: http://cv.uoc.edu/annotation/709ac72a1d0d84e6ab5bce7d717fed28/573799/PID_00244968/index.html

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*. 14. pp. 5-39. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Redondo, A. y Madruga, I. (2010). *Desarrollo Socioafectivo*. Grado Superior. Capítulo I. Introducción al desarrollo socioafectivo. McGraw-Hill Interamericana de España

Sánchez, M y E Bresó. (2018) Inteligencia emocional para frenar el rechazo en las aulas, *ÀGORA DE SALUT*, vol. v. issn: 2443-9827. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/agorasalut.2018.5.30.275-282>

Secretaría de educación (2016). *Desarrollo Socio-Afectivo*. Educación en y para el afecto. Alcaldía mayor de Bogotá

Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar [online]*. 15, (25), pp. 9-24. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>

Urrego-Betancourt, Y.; Restrepo, J.; Pinzón, S.; Acosta, J.; Díaz, M. y Bonilla, C. (2014).

Vínculo afectivo entre pares y cognición social entre pares en la infancia intermedia. *Int J.*

Psychol Res. 4; 7 (2), pp. 51-63. Disponible en:

<http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v7n2/v7n2a06.pdf>

Anexos

Anexo 1 *Entrevistas*

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Edad |
| Sexo |
| Grado |
| Estrato |
| ¿Cuál es tú Conformación familiar? |
| ¿Cuáles son las dificultades que presentas al relacionarte con los demás? |
| ¿te gusta comunicarte y expresarte con los demás? ¿Por qué? |
| ¿compartes con facilidad tus emociones con los demás? |
| ¿te centras en cualidades positivas de las personas? ¿Cómo cuáles? |
| ¿te sientes cómodo cuando ayudas a otras personas? ¿Por qué? |
| ¿Qué tipos de emociones y sentimientos positivos sientes y expresas hacia ti mismo? |
| ¿Qué tipos de emociones y sentimientos negativos sientes y expresas hacia ti mismo? |
| ¿te cuesta trabajo identificar y reconocer tus emociones? ¿Por qué? |
| ¿te cuesta trabajo controlar tus emociones?, ¿Por qué? |
| ¿Cómo expresas las emociones positivas hacia tu familia? |
| ¿De qué manera tu familia expresa que te quiere? |
| ¿Cuál es la relación más importante dentro del grupo de tu familia? ¿Por qué? |
| ¿Como podrías mejorar la relación con tu familia? |
| ¿Por qué te parece importante tener amigos? |
| ¿te gusta estudiar solo o acompañado? ¿Por qué? |
| ¿Qué piensas sobre ayudar a tus amigos? |
| ¿te cuesta trabajo pedirles perdón a tus amigos? ¿Por qué? |
| ¿Cuándo críticas a tus amigos por sus acciones o ideas, puedes hacerles daño? ¿Como afectaría tu amistad? |
| ¿De qué manera se puede ver afectada tu relación con tus amigos y familiares cuando no controlas tus emociones? |
| ¿Qué emociones experimentas cuando hacer sentir mal a tus amigos y familiares y como tratas de cambiar eso? |
| ¿Qué acciones manifiestas para hacerle saber a tu familia y amigos que los quieres y necesitas? |

Anexo 2
Consentimiento informado

Consentimiento informado

Título del proyecto: Influencia de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños y niñas entre los 8 a 10 años pertenecientes a la institución educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del municipio de Medellín

El objetivo de la investigación: Comprender la importancia de la aplicación de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños y niñas entre los 8 a 10 años.

Los datos personales de los estudiantes y la información adquirida serán estrictamente confidenciales, con el fin de no causar algún perjuicio al menor de acuerdo con los artículos 18 y 31 de la ley 1090 de 2006 del código deontológico del psicólogo. Igualmente, se le garantizará al participante, respeto a su dignidad, protección de sus derechos y su bienestar físico y psicológico conforme al artículo 5 del ministerio de salud de (1993). La participación en el estudio no afecta el proceso académico del mismo, ni genera ningún cobro o remuneración, por lo que es voluntaria

Yo _____ identificado/a con cédula de ciudadanía N° _____ de _____ he leído y comprendido el procedimiento descrito en el párrafo anterior, he podido hacer preguntas y recibido suficiente información sobre el estudio; por lo tanto he comprendido que la participación es voluntaria, que soy libre de consentir o no la participación de mi representado, por lo consiguiente, en mi calidad de padre, madre y/o acudiente legal del adolescente _____, identificado con documento de identidad número _____; autorizó que se puedan realizar entrevistas a mi hijo y que los datos o resultados de estas puedan ser utilizados con fines académicos.

Firma del padre/ madre _____ Nombre del padre/ madre

Firma del menor _____ Nombre del menor

Firma de la investigadora _____ Nombre de la investigadora

Anexo 3
Matriz categorial

| |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombre del proyecto |
| Influencia de la Inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en niños y niñas entre los 8 a 10 años, de una institución educativa pública de Medellín |
| Objetivo General |
| Comprender la importancia de la aplicación de la inteligencia emocional en el establecimiento de vínculos sociales en el contexto educativo de niños y niñas entre los 8 a 10 años pertenecientes a la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia. |
| Objetivos Especificos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la manera en que los niños y niñas experimentan la inteligencia intrapersonal en el entorno educativo. • Reconocer las principales manifestaciones de la inteligencia interpersonal de los niños y niñas en ambiente escolar. • Describir la forma en que la gestión de las emociones interpersonales e intrapersonales promueven los vínculos sociales en el contexto escolar de los niños y niñas. |
| Pregunta de investigación |
| ¿Cómo la inteligencia emocional influye en el establecimiento de vínculos sociales en niños entre los 8 a 10 años pertenecientes a la Institución Educativa Samuel Barrientos, sede PIOXII del Municipio de Medellín, Antioquia? |

Tabla Inteligencia emocional

| PARTICIPANTES | IE-Inteligencia Emocional | |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| YN1 | IIEP-Inteligencia interpersonal | IIAP-Inteligencia intrapersonal |
| ST2 | ¿Cuáles son las dificultades que presentas al relacionarte con los demás? | ¿Qué tipos de emociones y sentimientos positivos sientes y expresas hacia ti mismo? |
| VZ3 | ¿te gusta comunicarte y expresarte con los demás? ¿Por qué? | ¿Qué tipos de emociones y sentimientos negativos sientes y expresas hacia ti mismo? |
| MH4 | ¿compartes con facilidad tus emociones con los demás? | ¿te cuesta trabajo identificar y reconocer tus emociones? ¿Por qué? |
| JS5 | ¿te sientes comodo cuando ayudas a otras personas? ¿Por qué? | ¿te cuesta trabajo controlar tus emociones?, ¿Por qué? |

Tabla Vínculos socio-afectivos

| PARTICIPANTES | VSA- Vínculos socio-afectivos | |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| YN1 | Vínculos en familia | Vínculos en escuela |
| ST2 | ¿Cómo expresas las emociones positivas hacia tu familia? | ¿Por qué te parece importante tener amigos? |
| VZ3 | ¿De que manera tu familia expresa que te quiere? | ¿te gusta estudiar solo o acompañado? ¿Por qué? |
| MH4 | ¿Cuál es la relación mas importante dentro del grupo de tu familia? ¿Por qué? | ¿Qué piensas sobre ayudar a tus amigos? |
| JS5 | ¿Como podrias mejorar la relacion con tu familia? | ¿te cuesta trabajo pedirle perdon a tus amigos? ¿Por qué? |

Tabla Gestión emocional en vínculos socio- afectivo

| PARTICIPANTES | GEV- Gestión emocional en vínculos socio-afectivos |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| YN1 | Conductas o causas |
| ST2 | ¿Cuándo criticas a tu amigos por sus acciones o ideas, puedes hacerles daño? como afectaria tu amistad? |
| VZ3 | ¿De que manera se puede ver afectada tu relacion con tus amigos y familiares cuando no controlas tu emociones? |
| MH4 | ¿Qué emociones experimentas cuando hacer sentir mal a tus amigos y familiares y como tratas de cambiar eso ? |
| JS5 | Que acciones manifiestas para hacerle saber a tu familia y amigos que los quieres y necesitas? |