

La inteligencia emocional para el desarrollo de habilidades sociales en niños con familias disfuncionales



Emotional intelligence for the development of social skills in children with dysfunctional families

Pasqualino Lo Cascio Veloz

<https://orcid.org/0000-0002-8893-0274>

Teléfono: +58 4121499905

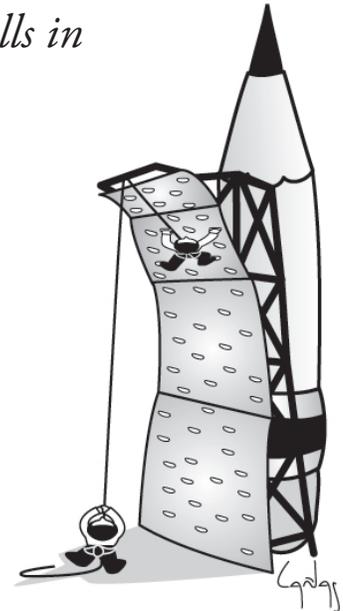
Universidad de Carabobo

Facultad de Ciencias de la Salud

Valencia edo. Carabobo

República Bolivariana de Venezuela

Recepción/Received: 04/10/2022
Arbitraje/Sent to peers: 05/10/2022
Aprobación/Approved: 25/10/2022
Publicado/Published: 12/12/2022



Resumen

El objetivo general de la presente investigación apunta a proponer aportes teóricos desde la inteligencia emocional, para el aprendizaje de las habilidades sociales en niños y niñas que conviven en entornos familiares disfuncionales. En este caso particular, la atención se centra en los estudiantes de la Escuela Básica Estadal “José Regino Peña”, ubicada en Valencia, estado Carabobo. Para efectos del estudio se cuenta con dos informantes claves. Por sus características la investigación es de campo, y enmarcada en un enfoque cualitativo, ya que los datos requeridos para el diagnóstico fueron obtenidos mediante la técnica de observación, y la entrevista semiestructurada. Se utilizó la triangulación para la contrastación de los resultados, lo que permitió las reflexiones finales, con la identificación de agentes familiares y entorno social como generadores de patrones de agresividad, en concordancia con lo que expresan teóricos como Bandura, Vigotsky. Erickson y Piaget en sus aportes sobre los efectos del entorno y su influencia en la formación de la personalidad.

Palabras claves: disfunción familiar, inteligencia emocional, habilidades sociales.

Abstract

The general objective of this research aims to propose theoretical contributions from emotional intelligence, for the learning of social skills in boys and girls who live in dysfunctional family environments. In this particular case, the focus is on the students of the “José Regino Peña” State Basic School, located in Valencia, Carabobo state. For the purposes of the study, there are two key informants. Due to its characteristics, the research is field, and framed in a qualitative approach, since the data required for the diagnosis were obtained through the observation technique, and the semi-structured interview. Triangulation was used to contrast the results, which allowed the final reflections, with the identification of family agents and the social environment as generators of aggressiveness patterns, in accordance with what theorists such as Bandura, Vigotsky express. Erickson and Piaget in their contributions on the effects of the environment and its influence on the formation of personality.

Keys words: family dysfunction, emotional intelligence, social skills.

Author's translation.

Planteamiento y justificación

Para el niño o niña, tanto la escuela como el hogar deben ser espacios de armonía y tranquilidad, a fin de lograr la consolidación de su personalidad como ser social. Sin embargo, no siempre tiene lugar este desarrollo armónico dentro del ámbito familiar, debido a la presencia de acciones que significan una ruptura de la paz, un desequilibrio. Tales acciones pueden presentarse de diversas maneras: desde maltrato verbal, psicológico o emocional, hasta agresión física, bien sea de parientes o también de los mismos sujetos hacia los que le rodean, afectando el desenvolvimiento social.

En estos casos se dice que estamos en presencia de un grupo familiar disfuncional o de un entorno adverso (Hirmas y Eroles, 2008), adverso al sano desarrollo de la personalidad y al aprendizaje de la convivencia y socialización (p. 39). Incluso, al convertirse estas situaciones anteriormente mencionadas en cotidianas o reiterativas, tarde o temprano pueden terminar por desembocar en la deserción del niño o del joven del régimen escolar o abandono del núcleo familiar, en los momentos en que aún no se considera formada la persona, trayendo consecuencias para el individuo con respecto a su proceso de socialización, falta de adaptación, baja autoestima, relaciones personales tóxicas, consumo adictivo de sustancias (alcohol, drogas), violencia, agresión, conductas delictivas, entre otras.

Es oportuno aclarar que el término violencia familiar abarca diversas formas de abuso que se dan en las relaciones entre miembros de un mismo grupo, es decir, todas las conductas que por acción u omisión ocasionan daños a otro miembro de la familia y al ser crónicas o permanentes (las amenazas, las humillaciones y las descalificaciones, los golpes, heridas o fracturas) tienen repercusiones no solo desde el punto de vista de su personalidad (problemas de autoestima, daños psicológicos, inseguridad en sí mismos, irritabilidad, nerviosismo), sino también en su forma de comportarse o relacionarse con los demás, incluso en cualquier otro contexto distinto del hogar.

Este fenómeno – entornos adversos, familias disfuncionales, violencia familiar– ha adquirido, en los actuales momentos, las dimensiones de un problema mundial, ya que está presente en todos los países, sean pobres o ricos, desarrollados o no, de todos los continentes, prácticamente sin excepción, tal como lo demuestran las estadísticas de UNICEF (siglas en inglés de *United Nations International Children's Emergency Fund*: Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia). Según estudio (2018) publicado por esta entidad¹, el porcentaje de hombres de 15 a 49 años de edad que consideran que un esposo está justificado para golpear o golpear a su esposa por alguna razón (si esta quema la comida, discute con él, sale sin avisarle, descuida al niño) es cercano al 35% a nivel mundial, siendo más alto en países menos desarrollados (39%).

Ejemplo de esta situación se evidencia en los casos de denuncia de violencia familiar y de género. Según las cifras presentadas por organismos de diversos países (Poder Judicial), en España se registraron durante el año 2017 166.200 denuncias al respecto, elevándose la cifra relacionada con violencia de género en un 18%; del mismo modo, en Argentina se recibieron 86.700 denuncias de este tipo durante el mismo período. Llama la atención que en la mayoría de los casos (82.7%), los agresores forman parte del círculo *familiar* de la víctima, siendo el 45,5% pareja de la mujer agredida y el 36.9% la ex pareja.

Particularmente en Venezuela, la violencia escolar y familiar ha llegado a niveles alarmantes; aunque las cifras varían según las diferentes fuentes, oficiales (entes del Estado) o no (ONGs). Por ejemplo, la Organización Vida Jurídica señala que tan solo en el primer trimestre de 2018 se registran 500.000 casos de violencia de género, aunque no todos estos se reportan a las autoridades. Tan solo en un estado (Zulia), durante un fin de semana, los miembros de esta ONG atendieron 72 casos de violencia física, pero únicamente tres de las víctimas llevaron el caso hasta Fiscalía (Araujo, 2018). Por su parte, el Observatorio Venezolano de Violencia (2018), señala que “en 2017 contabilizamos 9.365 noticias sobre violencia contra niños, niñas y adolescentes”

(p. 9), así como 10.499 manifestaciones de violencia familiar, basados en registros hemerográficos (noticias del periódico), ya que actualmente no se manejan estadísticas oficiales al respecto.

Si consideramos lo antes dicho, con respecto a que el conocimiento de muchos de estos casos de violencia ni siquiera trasciende el entorno donde tienen lugar, estos informes revelan que en Venezuela, en los actuales momentos, la familia y el hogar distan mucho de ser el espacio donde se supone que el niño o niña debería recibir amor, respeto, formarse como ciudadanos, aprender a socializar y a resolver conflictos de manera pacífica. El hogar debería ser el punto de partida para cimentar los valores, actitudes y habilidades sociales, que luego serán reforzadas en la escuela, para aprender conductas socialmente aceptadas.

Luego, tomando en cuenta que, al depender emocional y afectivamente de los padres o responsables de su crianza (abuelos, tíos, entre otros), estos se convierten para el pequeño en un modelo a imitar, por ello tiende a repetir las conductas observadas. En este caso, si ha observado conductas agresivas y lenguaje descalificativo en el hogar, puede internalizar y adoptar patrones que le llevarán a convertirse en otro maltratador, al creer que la violencia, los gritos y los golpes son la única forma de resolver un conflicto, evadir una responsabilidad u obtener de los otros lo que quiere; al respecto expresa Woolfolk (2006): “los niños que viven en hogares llenos de castigos severos y violencia familiar son más propensos a utilizar la agresión para resolver sus problemas” (p. 8).

Ahora bien, la escuela se constituye en uno de los primeros escenarios en los que se evidencia, a corto plazo, las consecuencias que sobre el niño o la niña acarrearán las situaciones vivenciadas en el seno de la familia, tanto desde el punto de vista académico, presentando diversos déficits en sus habilidades, así como dificultades para mantener la atención en una actividad pedagógica o retener una información, hasta las dificultades para relacionarse afectiva y efectivamente con docentes y compañeros (Rada, 2006). De manera particular, en el aspecto de socialización, estas dificultades se evidencian en situaciones tales como: poca capacidad para comprender los sentimientos de otros (empatía), o para manifestar y reconocer los propios; ausentismo, incapacidad para acatar o seguir normas, aislamiento social, bullying (acoso escolar), violencia, racismo, sexismo, homofobia, xenofobia, agrupación en pandilla, inicio temprano en el consumo de sustancias, entre otras.

Ante esta situación, el análisis de las conductas del alumno, tomando en cuenta su entorno familiar y socio-emocional, permitirá al equipo docente buscar la forma más idónea de modificar los comportamientos negativos del estudiante dentro y fuera del aula de clase, al reconocer que este, como víctima de violencia en el hogar o de otras situaciones disfuncionales, es evolutivamente distinto a otros pequeños que no viven tal situación, puesto que su realidad lo hace madurar a un ritmo diferente, y por esto sus emociones, su historia e intereses difieren completamente de las del menor con situaciones familiares más estables (Parra y Hernández, 2000, p. 25).

Es por ello, que para comprender estas situaciones, canalizarlas y tratarlas de manera efectiva debe ser necesario tomar en cuenta el contexto familiar y social donde se desenvuelve el pequeño, es decir, el marco donde se desarrolla su vida íntima particular, la calidad del ambiente y de las relaciones interpersonales que en ellos se evidencia, al igual que las condiciones y características de la institución escolar a la que pertenece, ya que, como se sabe, el niño o la niña trae aprendizajes previos adquiridos en el hogar (donde existen pautas distintas a las escolares), que pudieran facilitarle o dificultarle su adaptación a esta; aunque esto no necesariamente es algo negativo.

Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se presenta como una herramienta útil, novedosa y, sobre todo, valiosa, para el aprendizaje de la socialización. Cuando se habla de aprendizaje de socialización se hace referencia a ciertas conductas o acciones, así como actitudes, claves para entablar una relación con los otros, que procure satisfacción a las partes y, al mismo tiempo, permita la realización de actividades y el logro de fines comunes o mancomunados. Del mismo modo, se considera que los seres humanos hemos aprendido a socializar cuando nos interesamos por los otros de manera espontánea, percibimos que se sienten mal, buscamos conocerlos, saber cuáles son sus inquietudes y somos miembros partícipes y activos de nuestro grupo social. En líneas generales, De León (2005) define la socialización como “un proceso de construcción de significados, en donde los niños desempeñan un rol agéntico y activo” en la interacción (p. 30).

Tal como se ve, la socialización está íntimamente ligada a nuestra capacidad de conocer nuestro aspecto emocional y reconocerlo en los otros, incluso en manejar las propias emociones para no afectar a los otros. Salovey, Woolery y Mayer (2001) definen la inteligencia emocional como: “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” (p. 9).

Partiendo de todo lo antes expuesto, en el presente trabajo se considera entonces, como premisas fundamentales las siguientes: los factores presentes en el entorno familiar del niño afectan la manera como se relacionará con el mundo; si hay elementos perturbadores, la socialización se verá afectada; no obstante, pese a la situación emocional del niño o niña, expuesto a un ambiente familiar disfuncional, es posible reaprender la experiencia de convivir con los otros, en el marco de la reciprocidad y el respeto; la inteligencia emocional se puede constituir en una herramienta para lograr este aprendizaje o reaprendizaje.

Todo esto ha dado origen al planteamiento de la presente investigación, cuyo objetivo general apunta a proponer aportes teóricos desde la inteligencia emocional para el aprendizaje de las habilidades sociales en niños y niñas de Escuela Básica, que conviven en grupos familiares disfuncionales. El interés surge del hecho de que, desde hace algunos años, se vienen agudizando, con una frecuencia cada vez mayor, diversos problemas dentro del entorno hogareño, tales como violencia de género, maltrato entre los miembros y otras situaciones.

Y aún cuando puedan parecer inocuas algunas de ellas (como el colocar apodosos), siguen siendo violentas y se constituyen en agresiones. Son particularmente notorias, en el ámbito escolar, la violencia física y verbal entre los alumnos, incluso agresión contra el propio espacio de clases, los enseres y útiles, hechos que ocurren a horas de clase, de descanso, al ir al baño, incluso entre los alumnos de primera etapa de educación básica, de edades comprendidas entre 8 y 9 años, con presencia o no de maestros o adultos en el lugar. Además, es significativo el hecho de que, en muchos de estos casos, según refieren los servicios de orientación de las instituciones educativas, es más frecuente la presencia de conductas disruptivas en aquellos niños que provienen de hogares donde hay mayor disfuncionalidad familiar.

Con la presente investigación se espera contribuir a fortalecer el entendimiento y comprensión del ámbito generador de conductas agresivas en niños y niñas en edad escolar, específicamente en el nivel de básica. De lo anterior se deriva que la misma pueda servir de base o guía al maestro en su quehacer pedagógico diario, en las diferentes escuelas, regionales, estadales y nacionales, tanto en lo referido a detección y observación de conductas irregulares en el niño de primera y segunda etapa de escuela básica, como en la identificación de los factores psico-sociales y/o familiares que las desencadenan, pudiendo con ello convertirse el docente en parte de la solución y no del problema, ya que, muchas veces, al ignorar las causas y centrarse sólo en los efectos, podría contribuir a empeorar o reforzar la situación en lugar de favorecer su extinción.

Además, siguiendo con los aportes del presente estudio, se tiene por una parte, desde el punto de vista social, que se contribuirá a la resolución de un problema común, como lo es la conducta disruptiva y/o agresiva del niño y la niña de la primera etapa de educación básica, trabajando desde la acción conjunta o integración de la familia y la escuela. De manera teórica, se contribuirá con el análisis y contextualización acerca de cómo influyen las características del entorno familiar y social en el desarrollo de la personalidad y conducta del niño y la niña en edad escolar. Por último, cabe destacar el aporte práctico-metodológico, representado en el diseño de diagnósticos que se hará en relación con las posibles causas relacionadas con el entorno familiar, las cuales propician la aparición y desarrollo de conductas agresivas en los niños y niñas de la primera etapa de Educación Básica.

Fundamentación conceptual

Desde el punto de vista teórico, esta investigación se apoya en los postulados y planteamientos de diversos autores con respecto a los tópicos inherentes a la misma, los cuales son: disfunción familiar, aprendizaje de habilidades sociales e inteligencia emocional. Veamos, a continuación, una definición de cada uno de ellos.

Disfunción Familiar

Para Casado, Díaz y Martínez (1997), “el concepto de disfunción familiar se ha utilizado en la definición de características de entornos de malos tratos” (p. 53). En los mismos, de acuerdo con los autores, tienden a predominar tres tipos de variables que contribuyen a que se dé esta condición o situación:

- niños con cualidades que los predisponen para ser difíciles de manejar; por ejemplo, presencia de algún trastorno de la conducta o del neurodesarrollo;
- padres con potencial psicológico para el maltrato, por alguna condición inherente o adquirida (trastornos mentales, consumo de sustancias);
- tensión en el entorno, producto de situaciones sociales problemáticas (entornos violentos, pobreza, conflictividad).

Con el término disfunción familiar se hace referencia, entonces, a todos aquellos estilos de relación y funcionamiento familiar que pueden llegar a causar en alguno o todos los miembros algún tipo de síntomas o malestar psicológico, asociado al modo en que el grupo o sistema familiar interactúa (Aspillaga, 2008, en López, 2014). Es decir, cuando, por diversas causas inherentes al mismo grupo, uno o varios de sus miembros pueden llegar a presentar dificultades de diversas índole (física o psicológica) y que pueden extenderse a otras áreas de sus vidas (escolar, laboral, social, etc.), estamos hablando de disfuncionalidad familiar.

Por su parte, Sánchez (2000, en Núñez, 2010) afirma que la disfunción familiar se entiende “como el no cumplimiento de algunas de las funciones de la familia como: afecto, socialización, cuidado, reproducción y estatus, por alteración en algunos de los subsistemas familiares” (p. 21). En este sentido, la disfunción no necesariamente tiene que significar violencia o gritos, aunque esto es lo más notorio; así, una familia en la que hay frialdad, falta de comunicación, poca solidaridad entre los miembros, que se conocen y tratan poco entre sí, también presenta una situación de disfuncionalidad.

Aprendizaje de habilidades sociales

Para Monjas y González (1998), las habilidades sociales se pueden definir como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (p. 18). Obviamente, este concepto está formulado desde la perspectiva de los niños en proceso de formación. Más adelante las autoras aclaran: “las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal” (ídem).

En esta definición, el énfasis parece estar puesto en lo pragmático, en la habilidad social como medio para un fin. No obstante, en la habilidad social el medio es el fin y el fin es el medio: interactuamos para aprender a interactuar; aprendemos a interactuar en la medida que interactuamos. En suma, somos hábiles socialmente si nuestra relación con los demás nos produce satisfacción y la producimos, a nuestra vez, a los otros.

Aunque no siempre se especifica cuáles son tales habilidades sociales, se han podido entresacar las principales a partir de las explicaciones de los distintos autores (López Vega, 2004; Monjas y González, 1998; Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado, 2017). En este sentido, se tienen las siguientes:

- Presentarse, saludar y despedirse al irse.
- Dar y recibir las gracias.
- Hacer y recibir favores.
- Aceptar y prestar ayuda.
- Trabajar en equipo y ser colaboradores.
- Asumir diversos roles dentro del trabajo en equipos.
- Iniciar, mantener y cerrar una interacción de manera adecuada.
- Reaccionar y corresponder a los gestos de otros.
- Establecer contacto visual y mantenerlo dentro de los límites de lo aceptado.
- Saber escuchar y saber intervenir.

- Saber solicitar y demandar algo.
- Ser empático(a).
- Saber negociar.
- Resolver conflictos de manera pacífica.
- Tomar decisiones de manera consensuada.
- Pedir disculpas y aceptarlas.
- Reconocer cuándo los demás no quieren interactuar y respetar ese derecho.

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un concepto acuñado por el eminente psicólogo norteamericano Daniel Goleman en su libro *Inteligencia emocional*, editado originalmente en 1995 y reeditado numerosas veces, siendo traducido a diversas lenguas; el mismo ha impactado profundamente el conocimiento acerca de las relaciones humanas y ha cambiado las ideas que la mayoría de las personas tenían sobre sus propios sentimientos y los de los demás. Dicho esto, comencemos por definir lo que se entiende por inteligencia emocional.

Aunque el propio autor no llega a definir con exactitud en su libro lo que es la inteligencia emocional, se refiere a ella en los siguientes términos: “esa disposición que nos permite, por ejemplo, tomar las riendas de nuestros impulsos emocionales, comprender los sentimientos más profundos de nuestros semejantes, manejar amablemente nuestras relaciones” (p. 5); luego añade que se refiere a:

...la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no, por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman, 1995, p. 25)

De lo anterior se infiere entonces, que como el mismo término lo da a entender, la *inteligencia emocional* tiene que ver con las emociones, la capacidad de comprenderlas y aún de controlarlas. Y si vamos a la definición clásica de inteligencia, entendida como la capacidad para resolver problemas, la inteligencia emocional nos debería permitir poder resolver los problemas que se derivan del manejo de las emociones, o de la falta de un adecuado manejo de las emociones.

Adicionalmente, Goleman (1995) señala que esta clase de inteligencia se compone de habilidades, “entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo” (p. 5). Su teoría toma algo de las inteligencias múltiples de Gardner. En este sentido, el autor hace suya la propuesta de Salovey (en Goleman, 1995), con respecto a las competencias principales relacionadas con la inteligencia emocional:

- El reconocimiento de las propias emociones.
- La capacidad de controlar las emociones.
- La capacidad de motivarse uno mismo.
- El reconocimiento de las emociones ajenas.
- El control de las relaciones.

Aspecto metodológico

La presente investigación está basada en estudio de casos y es un estudio de campo. Está enmarcada dentro del enfoque post-positivista, por lo cual es abordada desde una perspectiva descriptiva e interpretativa, en concordancia con el paradigma epistemológico constructivista. En este sentido, se realiza el estudio sistemático de un problema real, como lo es el efecto del entorno familiar y social en la conducta emocional del niño y la niña en edad escolar, con el propósito de conocer los factores asociados.

De igual modo, en la presente investigación los datos son recolectados de las experiencias vividas por los sujetos de estudio, con la finalidad de describirlos en su contexto natural, pues son de particular interés para el investigador, tanto las personas que conforman la muestra, como el ambiente social y familiar que los rodea. Los datos se obtienen a través de la observación y entrevistas, documentos, materiales personales y testimonios, los cuales pueden encontrarse en cartas, diarios, artículos de prensa, grabaciones radiofónicas y televisivas, entre otros que sirven para realizar una descripción minuciosa de la situación.

De manera particular, el escenario escogido en la presente investigación es el tercer grado sección “B” del turno de la mañana de la unidad educativa estatal “José Regino Peña”, que se encuentra establecida desde hace ya 33 años en la vía principal “el Paíto”, barrio “Luis Herrera” frente a los talleres del metro de Valencia, en la zona sur de esta ciudad, específicamente en la parroquia Miguel Peña.

Para realizar este trabajo de investigación se seleccionaron (2) dos informantes clave, con miras a la obtención de datos e informaciones y el posterior análisis de los mismos. Dichos informantes fueron seleccionados por poseer características comunes que los asemejaban y que resultan ideales para sustentar la investigación como lo son:

- Edad: ambos tienen 8 años de edad.
- Escolaridad: ambos son cursantes del mismo grado y sección dentro del subsistema de educación primaria.
- Antecedentes: ambos tienen antecedentes de ayuda psicológica.
- Y conviven en ambientes familiares disfuncionales.

Estos dos informantes claves serán presentados en este trabajo de investigación bajo seudónimos, como medida de preservar su identidad, respetando las disposiciones legales que hay con respecto al tema. En cuanto a las técnicas seleccionadas para la obtención de la información pertinente a la presente propuesta investigativa, las mismas son:

- a. La observación participante semiestructurada
- b. La entrevista semiestructurada

Luego, entre los instrumentos que se utilizaron en el presente estudio para recabar las opiniones, relatos, hechos o situaciones vividas por los participantes, tenemos:

- a. El diario de campo o libreta donde se llevaron por escrito las observaciones realizadas por el investigador.
- b. La guía de entrevista o listados de preguntas previamente elaboradas y ordenadas en función de los objetivos a alcanzar con la investigación.
- c. Grabaciones de audio y video que servirán para recoger información acerca de las entrevistas a los sujetos de estudio.

Presentación de resultados

Para efectos de este estudio, el investigador planificó dos sesiones de entrevistas con los informantes claves. Dichas entrevistas fueron realizadas en el salón de clases del 3er grado sección “B” del turno de la mañana de la E.B.E. “José Regino Peña”. Se seleccionó un horario ubicado entre las 8 y 10:30 de la mañana, cuando se estipuló que el niño estaba preparado para afrontar dicha entrevista. Se escogió un salón desocupado, para que los informantes claves se sintieran seguros para expresar sus hechos e ideas. El salón seleccionado para ese fin fue el aula de psicología. Se grabaron los datos utilizando una grabadora digital en miniatura y como apoyo se utilizó una cámara Sony DP-1200 con su trípode, ubicada estratégicamente para no coartar la expresión de los informantes; cabe destacar que se le solicitó a la dirección del plantel permiso para la realización de este trabajo así como a los representantes (abuelo y mamá) de los informantes claves.

En suma, el ambiente donde se realizó la entrevista fue de intimidad y confianza, ya que el investigador estuvo preparando el terreno, así como la empatía necesaria para poder llegar a fondo en los hechos y sentimiento

de los informantes clave, a fin de que la investigación fuese lo más cercana a la realidad. Una vez se recolectó la información requerida, luego se transcribieron las entrevistas y se procedió a realizar la triangulación de las preguntas y representarlas, junto a las teorías que explican lo que el investigador la realidad observada. A continuación se muestra la síntesis de ambas entrevistas:

Síntesis de la triangulación de Alex

Alex: su papá se fue a trabajar a Colombia y tiene 2 años sin verlo; vive con su mamá. Es un niño inteligente, pero se muestra sumamente agresivo cuando se presentan situaciones que lo adversan. Se encuentra siempre a la defensiva; analiza, pero para la opinión del investigador su estado emocional controla su personalidad: es un torbellino de emociones que cambian según se presenten las situaciones. Su personalidad se ha ido desarrollando a la par del contexto histórico y el estrato social donde se desenvuelve. Se nota un alto nivel de respuesta agresiva, producto de la realidad social que lo rodea, donde, sin su papá y con el temor o miedo de perder la vida, así como la imposibilidad de mudarse, obligan a su familia a afrontar la vida con la misma agresividad y violencia para sobrevivir. Alex es el producto de ese estilo de vida que utiliza las mismas armas con que se le atacan (violencia y agresividad). La teoría histórico-social de Vygotsky permite comprender tal comportamiento. Alex expresa deseos de superación, pero considera la escolaridad algo que no le ayudará y se traza un plan de vida, copiando conductas de personas admiradas por él y agregando sus propias experiencias (Teoría cognitivo social del aprendizaje de Alber Bandura). Sus emociones controlan su vida y sus acciones.

Síntesis de la triangulación de Milagros

Milagros tiene a su mamá trabajando en Brasil. No la ve desde hace casi dos años y vive con sus Abuelos Maternos. El papá falleció hace 6 años. La niña Milagros es inteligente, pero también se muestra agresiva ante situaciones adversas a ella. Adopta conductas que copia de su entorno familiar y social, para poder sobrevivir en el lugar donde vive con su abuela y hermanas. La ausencia de la figura materna ha marcado significativamente a la niña. En este sentido Milagros considera que no tiene quien la defienda, como sus compañeras que sí cuentan con un padre quien responde por ellas en situaciones de riesgo o conflicto. Este pensamiento ha surgido en ella gracias a su abuela y amigas, quienes constantemente le recuerdan que debe saber defenderse, pues no tiene padre. Reforzando así un sentimiento de ausencia y agresividad, que genera en ella tristeza y soledad. Sin embargo, la niña guarda dentro de sí sentimientos de protección y resguardo, sorprendentemente ausentes en su crianza. Milagros ama la escuela, evidenciándose el hecho de que describe a esta como un símbolo de unión familiar. A pesar de esto, ella no abraza la idea de ser maestra y mantenerse siempre con sus hijos. En ella ha crecido un sentimiento de protección, que le permite tener aspiraciones para su futuro, como ella misma lo expresó. Pero en ocasiones sí manifiesta ser maestra de primer grado, para así estar con todos los alumnos e hijos y tener casa propia. De acuerdo con esta realidad, se pone de manifiesto una condición denominada resiliencia, que explica la capacidad que tienen algunas personas de salir ilesas de situaciones devastadoras o traumáticas. Esto puede tener su origen desde una condición innata, que es lo que hace fuerte a algunos seres humano en situaciones adversas y a otros no. Lo que viene a ser una adaptación positiva dentro de un contexto de gran adversidad.

Conclusiones

El estudio de la inteligencia emocional en escolares ha sido motivo de interés. Se ha tratado de encontrar respuestas a interrogantes que permitan conocer y explicar mejor el comportamiento y la socialización inadecuada en la etapa infantil, concretamente referido a los estudiantes del nivel de primaria donde se ha presentado un grado alarmante de violencia y desinterés, lo cual es observado por los docentes en la práctica diaria. El fenómeno de la violencia se viene presentando como una forma habitual de interacción, de diversas maneras, que se han magnificado gracias a las nuevas tecnologías, que también son usadas como instrumento de agresión.

Todo esto es motivo de preocupación entre los docentes de las diferentes instituciones educativas. En el caso concreto la presente investigación, se intentado una aproximación a los factores que generan conductas

agresivas en los estudiantes de la Escuela Básica Estatal José Regino Peña, los cuales afectarían su proceso de socialización y de inserción como ciudadano. Ahora bien, el producto del análisis de los datos triangulado, permitió encontrar algunas respuestas, que se presentan de forma sistemática, fundamentando el posible origen de los factores que pueden tener incidencia en la agresividad que presentan algunos niños y niñas de la mencionada institución.

En este análisis de las posibles causas, se considera que algunas de las conductas observadas en este estudio responden, en su génesis, a factores relacionados con diferentes fuentes; sin embargo, se considera que muchas de ellas tienen en común el hecho de ser situaciones externas al ámbito escolar, pero que a su vez se pueden desarrollar o extrapolar a los escenarios escolares, incluso incrementándose o potenciándose, al converger día a día mayor número de niños con conductas agresivas.

De manera particular, en los casos estudiados se evidenció que los factores generadores de conductas agresivas en los niños obedecen a: contexto social marcado por la pobreza, padres ausentes, familia (adultos significantes) que refuerzan estereotipos negativos (*tiene que defenderte*), aunque sin dejar de señalar los rasgos o características personales de carácter psicológico, propios de esta edad, de acuerdo a lo que proponen teóricos como Erikson.

Una vez que se han encontrado las asociaciones que determinan y explican la situación, en el contexto de la escuela objeto de esta investigación (Escuela Básica Estatal José Regino Peña) se puede decir que los tipos de conducta presente obedecen a un patrón de lo que denomina agresión verbal o psicológica, ya sea entre iguales o de adulto a niño o de profesor-alumno; así como también violencia física, solo que esto es más común entre los mismos estudiantes. En suma, la violencia física puede tomar forma pelea, agresión con objeto, o simplemente un daño físico cualquiera. Igualmente la violencia verbal está presente y hace referencia a amenazas, insultos, sobrenombres, entre otras conductas.

Por otra parte, se debe señalar, partiendo de las observaciones de campo realizadas, que actualmente en la mencionada institución se manejan situaciones de violencia simbólica, mediante la imposición del modelo clásico de la escuela tradicional, cuyo propósito o fin es disciplinar, fundamentado en la teoría conductista, donde lo que se pretende como fin último es el moldeamiento meticuloso de la conducta, tal como lo expresa Posner.

En tal sentido se enfrenta a la agresividad desde el castigo, como mecanismo de control; aunque sin tomar en cuenta cuál es el origen o la fuente del problema. Es decir, se observa los síntomas y se procede a sancionar al niño para controlarlo. Además de que la violencia también se hace mediante la agresión psicológica (mecanismos de presión), el niño que puede estar siendo víctima de alguna situación, termina siendo responsabilizado y castigado, sin solucionar el verdadero problema de raíz, que está en el entorno familiar y, luego, en el contexto social inmediato (comunidad).

Aportes

No hay que olvidar que en la nueva concepción del ser, desde la complejidad, son múltiples los factores que inciden en los comportamientos de interacción social. Y en esa visión holística, la autoestima del niño y la niña igualmente entretejen su estructura en función de la violencia familiar o social; por lo que el estar este continuamente sometido a maltrato físico y verbal, así como a patrones de conducta negativos, se van conformando una bases estructurales de la personalidad que no contribuyen con una sana autoestima, la cual se construye al amparo de la afectividad familiar y respeto a la dignidad del ser.

Por esta razón, se hace la propuesta de la creación, por un lado, de una escuela para la familia; y por el otro, de una cátedra de o para las emociones y la resiliencia, donde desde muy pequeños se instruya a los niños a conocer sus emociones y a experimentar el rol de miembro de una familia social y psicológicamente sana, instruyéndolo es sus derechos y deberes. Éste procedimiento se viene desarrollando en países del primer mundo, donde sus ciudadanos ven como materia obligada este tipo de asignaturas en escuelas y liceos; obteniendo

resultados muy positivos en la formación de familias estables y con miembros que socializan mejor en una sociedad.

También se propone la apertura de talleres de creación (arte, literatura, teatro, música, danza), donde cada alumno canalice sus emociones y permitiendo a su vez descubrir su potencial en cualquiera de las inteligencias. Una vez logren desarrollarlas, el mismo estudiantes, por sus propios medios logre su superación personal, con lo que podrá integrarse mejor en cualquier ámbito social, tanto en lo que se refiere a su parte profesional e individual, como persona integral y como ciudadano que aporte a la sociedad.

Por último, se eleva la propuesta de fortalecer o retomar las aulas psicopedagógicas, desaparecidas en algunas instituciones; a fin de que los expertos en el área ayuden a explorar las conductas del niño, en conjunto con los padres y maestros, para entenderlas mejor en cada caso particular de los niños, sin limitarse solo al castigo de la dirección o a remitir el caso a un especialista externo para tratar el posible problema conductual del niño. ©

Pasqualino Lo Cascio Veloz. Nacido en Valencia (Venezuela), el 04 de octubre de 1965; reside en la misma ciudad. Es egresado de Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo, en la mención de Idiomas Modernos; además, estudió en la Escuela de Aviación Militar de Venezuela. Culminó el Doctorado en Educación en la Universidad Latinoamericana y del Caribe. Ha ejercido como docente en Escuela Básica (E.B) Jose Regino Peña), en Bachillerato (Liceo Bartolomé Oliver) y también Profesor de inglés en Colegio Universitario de los Teques "Cecilio Acosta". Actualmente se desempeña como profesor de Inglés en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Carabobo

Notas

1. <https://data.unicef.org/resources/dataset/attitudes-and-social-norms-on-violence>

Referencias bibliográficas

- Araujo Salas, Enmillyn. (2018, abril 03). *Registran 500 mil denuncias de violencia de género en primer trimestre de 2018*. Versión Final. Disponible: <http://versionfinal.com.ve/ciudad/registran-500-mil-denuncias-de-violencia-de-genero-en-primer-trimestre-de-2018/>
- Casado Flores, Juan; Díaz Huertas, José Antonio; Martínez González, Carmen (1997). *Niños Maltratados*. Madrid: ed. Díaz de Santos.
- De León Pasquel, Lourdes (2005). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESA.
- Goleman, Daniel (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Hirmas, Carolina y Eroles, Daniela (Coords.) (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe/Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe, Santiago.
- López Bayas, Hipatia Marisela (2014). *Disfunción familiar y su influencia en la inteligencia emocional en los niños de quinto año de básica que asisten a la escuela Luis Felipe Borja en el año lectivo 2013-2014 de la parroquia Pishilata, Cantón Ambato*. Universidad de Ambato, Ecuador. Trabajo de grado.

- López Vega, Daniel Jesús (2004). *Relaciones humanas y psicoterapia*. Sevilla, España: CESIE.
- Monjas Casares, Inés y González Moreno Balbina de la Paz (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Núñez Valle, María Magdalena (2010). *La disfunción familiar y su incidencia en la ansiedad en los adolescentes comprendidos entre las edades de 14 a 15 años del Instituto Técnico Superior Rumiñahui en el período agosto-diciembre de 2009*. Universidad de Ambato, Ecuador. Trabajo de grado.
- Observatorio Venezolano de Violencia (2018). *Muertes y otras formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes en un contexto de emergencia humanitaria*. Informe Somos Noticia 2017. Caracas: Ediciones el Papagayo.
- Parra Colmenares, Aminta y Hernández Serrano, Rubén (2000). *Violencia*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Rada Romero, Ingrid (2006). *Manual para víctimas de la violencia intrafamiliar*. Caracas: Fundación editorial el perro y la rana.
- Salovey, Peter; Woolery, Alison and Mayer, John (2001). *Emotional intelligence: Conceptualization and measurement*. En: Fletcher, Garth and Clark, Margaret (eds.). *Blackwell handbook of social psychology: Intraindividual processes*. Oxford: Blackwell, págs. 279-307.
- Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz y Cubo-Delgado, Sixto (2017). *Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos*. *Revista Magis, Universidad Javeriana*. 9(19): 131-148.
- UNICEF (2018). *Attitudes and social norms on violence data*. Disponible: <https://data.unicef.org/resources/dataset/attitudes-and-social-norms-on-violence>
- Woolfolk, Anita (2006). *Psicología Educativa*. Pearson Education. Ciudad de Mexico. S.A de C.V.