**Pamplona, 15 de junio de 2021**

**Comité de Trabajo de grado**
**Facultad de Salud**
**Programa de Psicología**
**Universidad de Pamplona**
**Pamplona**

Asunto: Aval de sustentación final

Cordial saludo.

Por medio de este documento, y como docente asesora del trabajo de grado con título "Inteligencia Emocional en población infantil víctima indirecta del conflicto armado en Colombia: desde la perspectiva del desarrollo integral y el modelo de Goleman", yo Luisa Fernanda Clavijo López, identificada con cédula número 1098657386 de Bucaramanga y tarjeta profesional 118577, doy el aval para sustentación de informe final, teniendo en cuenta la terminación total del trabajo de grado por parte de las psicólogas en formación María Camila Blanco Chaparro y Jissell Zarith Vergara Molina.

Adjuntamos firma de consentimiento a lo expresado anteriormente en este mismo documento.

Cordialmente,



**María Camila Blanco Chaparro**
**c.c. 1095833292**



**Luisa Fernanda Clavijo López**
**c.c. 1.098.657.386**



**Jissell Zarith Vergara Molina**
**c.c. 1.063.625.049**

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Facultad de Salud

Departamento de Psicología

# "Inteligencia Emocional en población infantil víctima indirectas del conflicto armado en Colombia: desde la perspectiva del desarrollo integral y el modelo de Goleman"

Presentado a: Comité de Trabajo de Grado

Directora de Tesis: Mg. Luisa Fernanda Clavijo López

Presentado por:

María Camila Blanco Chaparro

Jissell Zarith Vergara Molina

Pamplona, Colombia

2021

## Tabla de Contenido


Planteamiento y Descripción del Problema ..... 2
Justificación ..... 7
Objetivo General ..... 10
Objetivos Específicos ..... 10
Estado del Arte ..... 11
Internacionales ..... 11
Nacionales ..... 21
Locales ..... 28
Marco teórico ..... 34
Capítulo I: Infancia ..... 34
Introducción, generalidades del desarrollo infantil y experiencias tempranas. ..... 34
Capítulo II: Inteligencia Emocional ..... 44
Conceptos de la inteligencia emocional ..... 44
Principales modelos de la inteligencia emocional ..... 47
Principios de la inteligencia emocional ..... 58
Capitulo III: Conflicto Armado en Colombia ..... 62
Historia del conflicto armado ..... 62
Causas del conflicto armado en Colombia ..... 63
Consecuencias vivenciadas por los niños víctimas de conflicto armado. ..... 66
Psicología de la paz ..... 71
Marco legal ..... 73
Metodología ..... 75
Diseño de Investigación ..... 75
Alcance de la Investigación ..... 76
Diseño metodológico ..... 77
Población ..... 77
Universo ..... 77
Muestra ..... 77
Proceso de Intervención ..... 78

Fase 1.  Revisión bibliográfica....78
Fase 2. Diseño de instrumentos....78
Fase 3.  Aplicación de técnicas....78
Fase 4. Análisis de la información....79
Fase 5: Desarrollo de la herramienta de retroalimentación....79
Definición de categorías.....79
Autoconocimiento....80
Autorregulación....80
Motivación....80
Empatía....81
Habilidades sociales....81
Técnicas de recolección de información....81
Entrevista semiestructurada a los padres (Anexo 1)....81
Grupo focal (Anexo 2)....82
Observación pasiva....83
Calidad de la Investigación....83
Criterios de inclusión y exclusión....83
Triangulación por técnicas....84
Recursos Disponibles....86
Materiales....86
Financieros....86
Institucionales....86
Limitaciones....87
Matriz de Recolección de Información....88
Observación Pasiva o no participante....88
Entrevista Semiestructurada....112
Grupo Focal....148
Triangulación de datos, resultados entrevista semiestructurada, observación no participante y grupo focal....163
Análisis de Resultados....172
Resultado Entrevista Semiestructura....173
Resultado grupo focal y observación no participante....175
Conclusiones....178

Discusión ..... 182
Recomendaciones ..... 190
Referencias ..... 192

## Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1. Factores que afectan el Desarrollo Emocional del Infante.....41
Ilustración 2. Modelos de la Inteligencia Emocional.....50
Ilustración 3. Modelo de Bar-On de la IE.....51
Ilustración 4. Modelo de la Inteligencia Emocional de Goleman.....55
Ilustración 5. Modelo de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer.....56
Ilustración 6. Consecuencias del Conflicto armado.....68

## Listado de Tablas

Tabla 1 Matriz recolección de información para observación no participante.....88
Tabla 2 Matriz de recolección de información para entrevista semiestructurada.....112
Tabla 3 Matriz de recolección de información para grupo focal.....148
Tabla 4 Matriz triangulación de datos cualitativos.....163

## Tabla de Anexos

Anexo 1. Entrevista semiestructurada a Padres.....204
Anexo 2. Grupo Focal.....206

## Planteamiento y Descripción del Problema

La guerra mantiene un patrón de afectaciones, en donde la paz de un territorio y la estabilidad de un espacio se ve alterado rotundamente; dentro de su escenario se enmarcan tragedias que dejan huella en la historia de un gobierno, o más bien la historia de seres humanos que sufren a diario la violencia de dicho fenómeno social. Atañe contra los derechos humanos y la dignidad del hombre, así mismo prevalece en el plano de la inestabilidad de muchos aspectos del propio crecimiento personal, la guerra avasalla las formas de expresión del ser en su esencia, imprime secuelas de hechos indudables de una hostil realidad. Este flagelo no exime edades, ni poblaciones, y esto se evidencia en el hecho que muchos niños viven afectados por el conflicto armado en diversos territorios, forzándolos a vivir en condiciones poco convenientes para su desarrollo emocional y personal.

En el territorio colombiano se ha evidenciado la violencia del conflicto armado como el pan de cada día de muchas familias, siendo un fenómeno social que está presente en distintas partes del país, afectando a los niños con mayor intensidad; se considera que una las experiencias más representativas para la afección en el desarrollo infantil como vivencias primarias de mayor riesgo es la violencia.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) citado por Atención Integral a la Primera Infancia (2013) define la violencia como "El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones" (p.13).

El Grupo Memoria Histórica –GMH (2013, citado por Ariza, et al., 2018), apunta a que el conflicto armado en Colombia ha sido uno de los más "sangrientos" de nuestros tiempos en América Latina. La historia de Colombia enmarca el conflicto como el sello de muchos atentados en múltiples partes del país, en donde sin duda alguna se ven involucrados ciudadanos de distintas edades, ya sea directa o indirectamente, dentro de las repercusiones de este fenómeno social.

Es por lo anterior, que se conceptualiza la categorización del término víctima, en donde Echeburúa (2004; citado por Orozco, et al., 2020) indica dos tipos de víctimas que son afectadas por el fenómeno de violencia; en primera instancia las víctimas directas o afectados primarios, que

se consideran individuos afectados de manera inmediata con actos de agresión o situaciones traumáticas, y por otro lado se encuentran las víctimas indirectas o secundarias, que son personas que están afectadas desde un plano secundario, es decir que no se ven implicados directamente con el evento, sino más bien desde una afección física o sociocultural que viven después de la violencia o por causa de haber sido testigo de tales condiciones; es necesario resaltar que dentro de esta segunda categoría se incluyen los miembros de la familia y personas cercanas a aquellos que han sido afectados de manera directa.

Se denomina como inteligencia emocional desde el pensamiento de Daniel Goleman (Citado por Jiménez, 2018), como "la capacidad para reconocer los sentimientos propios y los de los demás, motivarnos a nosotros mismos, para manejar acertadamente las emociones, de manera propia como en nuestras relaciones humanas" (p.458). En la infancia es ideal que se dé un propicio desarrollo desde el ámbito emocional, se debe agudizar las emociones desde las propias experiencias que sin duda alguna encadenan un aprendizaje, formando el carácter del niño bajo la relación con el entorno.

El pensamiento y las emociones de una persona, son vitales para la supervivencia, regulan el juicio de acontecimientos que se visualizan a diario en la sociedad, refuerzan "el deber ser", la acción de clasificar y conectar información y adquirir conocimiento alguno sobre estos. Los sentidos captan los estímulos del ambiente, sin embargo, es el mismo sujeto quien le da valor y conciencia a la acción ante determinada situación, y son las emociones quienes externalizan y median la respuesta conductual del individuo (Jiménez, 2018).

Guzmán, Fernández y Villalba (2016; citando a Ruiz, 2002), mencionan que los niños que viven bajo la sombra del contexto del conflicto armado están expuestos a diversas condiciones, como lo es la amenaza, el desplazamiento, la desaparición, el envolvimiento con grupos armados ilegales y la venganza, entre otros.

Torrado (2002; citado por Ariza, et al., 2018), señala que cada uno de los 17.000.000 colombianos menores de 18 años, convive con el impacto de una vida llena de adrenalina, en medio de la incertidumbre y el deseo de una estabilidad. Fernando Savater (s.f.) es consistente con la idea de que la sociedad colombiana no solo ha sufrido la guerra, sino que ha sido condicionada por un proceso de militarización psicológica o anímica, es decir que se ha convertido en la forma convencional de resolver conflictos canalizando los mismo en los términos de la violencia y la

mala comunicación. Y esto no pasa solo en los adultos, sino en los espacios de desarrollo como lo son el juego del niño o las instituciones de formación académica.

Así mismo menciona Barrera, Calderón y Aguirre (2017) en su investigación en la Universidad de Antioquia, la población infantil encabeza un rango del porcentaje con mayor afección del conflicto armado en Colombia, es decir que anualmente un millón de niños son víctimas de la violencia y el conflicto armado (Torres y Posada, 2010; citado por Barrera, Calderón y Aguirre 2017), de la misma forma los autores previamente mencionados citan al Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2013) quien reportó que en el año 2012 la cifra de 12.173 casos violentos contra niños y adolescentes en Colombia. Así mismo, la Unidad para la Atención y Reparación Integral de Víctimas (UARIV, 2014) citado en la misma investigación, evidencian que durante el 2004-2014, 7.675 niños fueron víctimas del conflicto armado en Colombia.

Según Acción Social, entre 1997 y 2009, en Colombia se han registrado 3.303.236 personas en situación de desplazamiento. De esta cifra, 1.623.236 son niñas o mujeres adultas y de este total 1.183.908 tenían menos de 18 años cuando fueron obligadas a desplazarse (36%) (REDANDI. 2010; citado por Andrade y Sicachá, 2012). Muchos de los niños que están involucrados involuntariamente con el desplazamiento en Colombia, han estado sometidos a ver el horror de huir de manera abrupta y violenta por miedo a perder la vida, obligados a perder la dinámica familiar, enfrentar la incertidumbre de un proceso de adaptación a nuevas condiciones de vida, quizá desfavorables, la pérdida de la educación y convivir con rutas migratorias que atentan contra el bienestar en su proceso de desarrollo.

Los estudios de Bell, Méndez, Martínez, Palma y Bosch, (2012; citado por Hewitt, et al., 2016) muestran que las afectaciones más significativas están relacionadas con estrés postraumático, ansiedad y depresión. Por otra parte, Alejo, Rueda, Ortega y Orozco, hablan de ideación suicida, ataques de pánico, consumo de sustancias psicoactivas.

Los reportes en Colombia destacan que dentro del rango del 100% de las víctimas del conflicto afectados por las situaciones invasivas de guerra, por las diferentes instituciones, el 56 % tienen un alto riesgo de padecer TEPT (Trastorno de estrés Postraumático) y sus derivados clínicos como la depresión, la agresividad y el bajo rendimiento escolar (Ramírez et al., 2014; citado por Marín, Iodice y Villegas, 2016). En un estudio realizado con personas víctimas de desplazamiento interno en Colombia, los resultados demuestran que la sintomatología clínica está asociada a depresión

(41%), ansiedad (59%) y TEPT (88%) (Richards, et al., 2011; citado por Barrera, Calderón y Aguirre, 2017).

Bajo un estudio que se hizo en la Universidad de Antioquia, sobre la evaluación neuropsicológica de la atención y la memoria en un grupo de 35 niños, niñas y adolescentes, víctimas del conflicto armado en Colombia que presentan síntomas de estrés postraumático y/o depresión, resulta claro mencionar bajo los términos de los resultados expuestos , que dicho trauma no puede designarse solo desde el daño psicosocial de los niños y adolescentes que han sido expuestos a situaciones complejas, sino que también procesos como el de memoria y atención se ven involucrados en inconvenientes para el proceso de aprendizaje, que puede desembocar en un deterioro significativo en la calidad de vida del infante (Calderón y Barrera, 2012).

El desarrollo de los niños, niñas y jóvenes se ve afectado en una perspectiva de múltiples ámbitos, la mayoría acompañadas de vivencias traumáticas, homicidios, delitos, violaciones que por consiguiente deja graves alteraciones psicológicas y físicas; ha llevado un proceso de vivir el día a día con temor, hostilidad, perdiendo la confianza en aquella estabilidad que por derecho se les debe garantizar. Su estructura familiar cambia radicalmente, la pérdida del entorno cotidiano, el deterioro de las condiciones económicas, culturales y sociales y por último el agravamiento de la discriminación, el arrebato de una vida digna y la pobreza (ACNUR y ICBF6, 2010; citado por González y Bedmar, 2012).

En opinión de los autores de la investigación en niños y adolescentes con Trastorno de estrés Postraumático, derivado del conflicto armado, con una muestra de 50 participantes. Desde los resultados obtenidos se menciona que aquel evento traumático, torna al niño o el adolescente como un ser que ve el mundo inseguro e impredecible, y esto provoca el poco control sobre las situaciones adversas. A lo anterior se le une la idea de que muchos infantes se dejan llevar por pensamientos intrusivos y respuestas incontroladas de hiperactivación frente a estímulos que se correlacionen con el evento posterior (Sege, et al., 2017; citado por Barrera, Calderón y Aguirre, 2017).

La investigación desde el campo de la salud mental, debe ser pertinente con los retos que propician las condiciones sociales en las que se encuentra la población infantil en Colombia que han sido víctimas de los conflictos internos de ideologías políticas y grupos ilegales generadores de violencia. Se debe comprender la afectación que se presenta tras la vivencia directa o indirecta del conflicto, las repercusiones a nivel emocional en el desarrollo de los niños, lo ideal es abordar

esta problemática con la atención necesaria manejando componentes que estén dirigidos a fortalecer la inteligencia emocional en esta población.

Las cifras dadas por la Oficina de Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios (OCHA) en el 2020, estima que 236.891 niños en Colombia sufren de desplazamiento forzado, 516.052, sufren restricciones al acceso y limitaciones a la movilidad por violencia armada, 13.698 ha presenciado ataques contra la población civil y 19.108 por confinamiento; este número es ponderado según indicadores seleccionados de Fichas de caracterización en la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Victimas (UARIV).

Es necesario recalcar que, bajo los resultados nacionales encontrados, es imprescindible que, desde el trabajo multidisciplinar, se ofrezca una asistencia de legitimización de los derechos que han sido fallados a cada una de las personas que han sufrido por este fenómeno social. Los profesionales de la salud mental, deben laboral bajo los parámetros de una construcción desde la resiliencia y el ser, tocando el plano del reconocimiento emocional y el afrontamiento, es decir tomando como referencia los componentes de la inteligencia emocional, como lo es actitud positiva, la conciencia emocional, el autocontrol, el fortalecimiento de las competencias sociales y la competencia para el bienestar y la vida misma (Universidad Politécnica de Valencia, 2017).

Las soluciones para con la comunidad desde este tipo de investigaciones contribuyen al reforzamiento de una inteligencia emocional acorde a las exigencias de las situaciones complejas en las primeras etapas del desarrollo del niño, además de la promoción de una salud mental favorable para contrarrestar la realidad de violencia y las repercusiones que vive un país hace más de 60 años. Según Beristain (2008; citado por Obando, Salcedo y Correa 2017), los procesos de acompañamiento psicosocial en pro de la salud mental colectiva, tienen la finalidad de potenciar las redes de apoyo, cohesión de comunidades en ruptura, el reconocimiento de aquellos que han pasado por una situación similar, la empatía y la propia equidad, el resaltar los derechos vulnerados, la disminución de impactos sobre la salud mental y emocional del sujeto o comunidad.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente esta investigación busca explorar ¿Cuáles son los procesos de inteligencia emocional que han desarrollado los niños víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia, a partir de una perspectiva del desarrollo integral y tomando como referente el modelo de Goleman?

## Justificación

Los niños y niñas son particularmente la población más vulnerable de la violencia presentada por las discrepancias políticas de un país; el infante cumple un estatus único de individuo en proceso de desarrollo y acrecentamiento en las estructuras de la personalidad, forjando su carácter y creando la propia identidad. Según Guerrero y Valois (2018), se remiten al reporte de la Unidad para las víctimas, hasta enero de 2018 se encuentran inscritas en el Registro Único de Víctimas (RUV) un total de 8.604.210 víctimas en todo el territorio nacional, de las cuales 1.511.385 son niños, niñas y adolescentes, cuyas edades fluctúan entre 0 y 17 años.

Es por lo anterior, focalizando la necesidad de atender a la población infantil colombiana, que se da la importancia de investigar en el campo de la psicología los procesos de inteligencia emocional en niños que son víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia, basándose en el modelo de Goleman y las etapas del desarrollo infantil, facilitando la comprensión de los esquemas emocionales del infante y del establecimiento de los mismos a partir de su crecimiento y experiencias estimulantes provenientes de la relaciones socio parentales primarias y así mismo qué tanto ha influido los antecedentes familiares de violencia directa en el desarrollo emocional de estos.

La funcionalidad de este estudio se encuadra en reconocer si el fenómeno del conflicto armado tiene repercusiones en la esfera afectiva de la población infantil, y que según resultados se refuerce dicha inteligencia emocional acorde a las exigencias de las situaciones complejas en las primeras etapas del desarrollo del niño, además de la promoción de una salud mental favorable para enfrentar la existencia de dicho conflicto y sus consecuencias.

Desde el marco de la relevancia social por parte de la investigación a realizar y el impacto dado a la sociedad, se establece un aporte a la población infantil colombiana, ya que son ellos los protagonistas del proceso de estudio y es ineludible mencionar que son estos quienes se ven directamente implicados en las repercusiones que conlleva el conflicto armado, dado que están en un proceso de crecimiento y desarrollo vital. El efecto de un estudio orientado a la investigación de la inteligencia emocional en niños víctimas indirectas del conflicto armado, incrementa el reconocimiento de poder establecer con mayor consideración la atención de la salud mental en los niños víctimas y generaría un llamado de atención a los entes primarios como los padres y las

instituciones educativas a llevar control, regularidad y establecimiento de espacios para la construcción social, orientados al manejo de las emociones y el actuar apropiado ante las situaciones cotidianas que se presenten para el niño.

Podría afirmarse que el conflicto armado colombiano tiene un carácter destructivo (Fernández, 2007; citado por Villa, et al., 2019), en tanto ha impactado en el bienestar y en la salud mental de millones de personas afectadas, directa o indirectamente por él. En la búsqueda de soluciones y acciones presentes de dicho fenómeno se hace indispensable reconocer investigaciones en diferentes latitudes desde el abordaje de esta problemática social, es por eso que se hace alusión al estudio realizado por Rojas y Díaz (2017; citado por Cudris y Barrios 2018), en donde se hizo un acercamiento a los estudiantes universitarios de la Universidad Pontificia Bolivariana a los problemas del conflicto social y armado en Colombia.

El ejercicio de la investigación estaba orientado a pensar sobre la violencia y las múltiples afectaciones que conlleva dicho fenómeno, por ende, se intervino bajo la sensibilización y el reconocimiento de las víctimas desde sus anécdotas personales, culminando el estudio en generar conciencia de las historias de vida de las personas que los rodean y de las enseñanzas del "pensar" sobre el proceso de violencia y más en aquello del "vivir esa realidad".

Del mismo modo el carácter preventivo es de suma importancia en la presente investigación, pues busca como relevancia social y apoyada en argumentativa teórica, describir los esquemas emocionales de la población infantil víctima del conflicto armado, con el fin de argumentar la importancia del mejoramiento en los procesos de inclusión de dicha población en los espacios psicoeducativos y de atención social desde el programa de reparación de víctimas y/o cualquier programa o entidad encargada de la protección del infantil y la prevención de factores de riesgo que pudieran dificultad su crecimiento y desarrollo integral.

Por lo anterior, la Organización de los Estados Americanos (2010) en su estudio *Primera Infancia,* menciona y destaca, al inicio de su investigación, la inminente importancia de los primeros años de vida, en el desarrollo y crecimiento general del individuo, esto debido a la perfilación existente entre el componente hereditario y genético más las experiencias tempranas y la estimulación contextual proveniente de los sistemas, los cuales sumados, orientan la arquitectura del cerebro y con ello los patrones conductuales y demás áreas ejecutivas del menor, por lo que la

labor preventiva frente a los factores de riesgo en la primera infancia es de conveniencia social, además de una necesidad y responsabilidad profesional.

Se han hecho aproximaciones a las posibles consecuencias en dichos estudios, desde las aportaciones teóricas es posible que se hayan establecido proyectos sobre los cuales se identifiquen las repercusiones a nivel psicosocial de la población Colombiana involucrada en el conflicto armado en Colombia, en donde se confiera un abordaje general desde distintas poblaciones, variedad de personajes como los son, hombres, mujeres y niños o adultos mayores, pero no se profundiza desde la esfera emocional en la población infantil como aquellos más vulnerados, sin embargo surge la necesidad de realizar este estudio con el fin de reforzar el conocimiento investigativo, focalizado a generar resultados desde el ámbito psicoafectivo, es decir el tema de la inteligencia emocional, dando constancia de datos verídicos después de la aplicación.

Es por lo mencionado que, se hace necesario desde este estudio abordar la esfera afectiva en dicha población. Según Parra (2011), los niños(as) son capaces de representar realidades del orden social, aunque sus representaciones difieren de las de los adultos, responden con las explicaciones que son capaces de formular, tanto desde su nivel de desarrollo, la calidad y cantidad de información que reciben, como desde su experiencia personal.

## Objetivo General

Analizar los procesos de inteligencia emocional en niños que son víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia, desde el modelo teórico de Goleman y el desarrollo infantil, por medio de una aproximación cualitativa, que permita la comprensión de su desarrollo emocional.

### Objetivos Específicos

Describir los esquemas emocionales del infante a través de un grupo focal que permita el conocimiento sobre las posibles respuestas actitudinales del niño.

Conocer el desarrollo de la inteligencia emocional a través una entrevista semiestructurada a los padres y/o acudiente con preguntas orientadas al crecimiento y estimulación socio-emocional recibida por el infante y su relación con el factor conflicto armado.

Informar a la población infantil sobre la importancia, la gestión y el reconocimiento emocional, por medio de un espacio psicoeducativo.

Evidenciar la necesidad de un involucramiento activo de los niños víctimas indirectas del conflicto armado en el programa de Atención y Reparación Integral a Víctimas, por medio de un informe que fortalezca la integralidad del proceso de acompañamiento a ellos.

# Estado del Arte

## Internacionales

**Violencia en adolescentes y regulación emocional, Estefanía Estévez López, Teresa Isabel Jiménez Gutiérrez (2017), Universidad de Zaragoza, España.**

Desde la perspectiva de la regulación emocional, se han hecho investigaciones que exponen cómo los niños y los adolescentes reaccionan ante conflictos internos escolares con conductas agresivas e impertinentes, así mismo como interfiere el proceso emocional en el desarrollo evolutivo de este y la importancia del eje afectivo en algunas dimensiones en la construcción de su personalidad e identidad.

Un estudio realizado en España por Estévez y Jiménez (2017), que toma como piedra angular la revolución del afecto, una línea de investigación que destaca que la RE no está relacionada tanto con la presencia de psicopatologías o problemas de comportamiento, sino de la poca escasez y dominancia de la reacción emocional y su ajuste a las demandas de las necesidades expresivas, además del desconocimiento de la causalidad que embarca dicha respuesta afectiva.

En la presente investigación se analiza la regulación emocional en adolescentes implicados en actos de violencia escolar, desde los roles de víctima y victimario, el modelo teórico abordado en la regulación de las emociones y en general de la inteligencia emocional, es el que fue creado por Mayer y Salovey en 1997.

A partir de los contenidos de este modelo, la inteligencia emocional es el compendio de cuatro habilidades que se estudian en dicho apartado; como primero la percepción emocional: emociones propias y de otros, como segundo ítem la asimilación emocional: usando y sintiendo las emociones para comunicar sentimientos, tercero la comprensión emocional: Entendiendo los estímulos de tipo emocional y cuarto la regulación emocional: dominar las propias emociones y estar abierto a las nuevas, vigilarlas y cambiarlas con la finalidad de fortalecer el ser desde todas las dimensiones del hombre.

Los autores de este modelo realizaron una escala para dar solidez a su esquema, es por ello que se creó la Trait Meta-Mood Scale (TMMS) (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Patía, 1995; citado por Estévez y Jiménez, 2017) El TMMS es una medida de autoinforme que evalúa el

metaconocimiento de estados emocionales a través de tres dimensiones, a saber, percepción emocional, comprensión de sentimientos, y regulación emocional. Por eso en un estudio Bohnert, Crnic y Lim (2003; citado por Estévez y Jiménez, 2017), en donde aplicaron el TMMS, arrojó que los niños que puntuaron más alto en conducta agresiva informada por los padres, presentaban déficits en el rendimiento y la regulación emocional, expresando respuestas gestuales de ira más frecuentes, y poca tolerancia a las situaciones de conflicto, además de dificultad para comprender las emociones.

Se da relevancia a la RE (Reconocimiento Emocional) como aporte al estudio de la inteligencia emocional que se presenta, ya que es desde la regulación que se orienta la acción del individuo en el ambiente para responder a los diversos acontecimientos del desarrollo personal. La violencia y los entornos de hostilidad disminuyen determinantemente la propia regulación emocional; cuando se presentan conductas agresivas, dicho factor es vulnerado, desembocando en una transgresión del dominio y el propio autocontrol de estados emocionales, sin embargo, cuando se puntúa alto en el factor regulación emocional los infantes tienden a experimentar menos conflictos con los demás y a tener relaciones sociales más positivas.

**Manual de inteligencia emocional. Salvador Reyes de Cózar (2017), Madrid: Ediciones Pirámide.**

La regulación emocional anteriormente mencionada, posee un entendimiento sólido desde las bases neuropsicológicas de la emoción, de igual forma dicha perspectiva permite el entendimiento y la funcionalidad de situaciones traumáticas, el maltrato infantil y demás vivencias que pueden llegar a generar en el infante dificultades y alteraciones emocionales. Es así como Reyes de Cózar (2016) mencionan en su estudio sobre el Manual de las Emociones, desde España, su base y estrecha relación con la neuropsicología, partiendo que la emoción es entendida como referencia para contemplar un estado corporal y patrones de respuesta que tienen como origen estructuras cerebrales que a su vez contienen los demás aspectos que, articulados y sumados entre sí, dan la respuesta emocional.

Entre estos otros aspectos diferenciales de la emoción y los cuales provienen de las interconexiones y el funcionamiento de áreas tales como las corticales y subcorticales, se encuentran el sentimiento y la cognición, este último siendo de suma importancia para el presente estudio, debido a que la cognición de la emoción es un proceso obtenido de la maduración y estimulación neuropsicológica del infante. Es por tanto que según Reyes de Cózar (2016) y partiendo de diversos enfoques, la emoción y la Inteligencia Emocional (IE) se regula, nace y origina desde el funcionamiento de áreas cerebrales que contienen interconexiones en la emoción, sentimiento y cognición.

Dichas estructuras cerebrales comprenden un conjunto de habilidades emocionales que van ligadas con el desarrollo estructural además de la edad y la maduración del sistema nervioso y cognitivo. A este último argumento se le adiciona que la funcionalidad de la emoción no solo depende de la maduración del órgano cerebral, sino que también de las interconexiones y conceptos de la emoción que se vayan generando a la hora del desarrollo del infante, basado en la experiencia conductual y cognitiva de la misma.

Del mismo modo, la concepción neuropsicológica de la emoción permite entender que el desarrollo y maduración estructural del cerebro enmarca ciertas habilidades emocionales dependiendo de la edad cronológica y de la arquitectura que ha tomado el cerebro a partir de la experiencia individual de cerebro, por lo que se hace entendible que la vivencia de la emoción sirve de guía para la maduración del organismo, siendo esta experiencia sumamente importante como tema de estudio.

De allí que Amores y Mateos, (2015) emplean su estudio para la identificación, entendimiento y categorización de las emociones en víctimas de abusos infantiles, en la universidad Complutense de Madrid, España, bajo la visión de la perspectiva neuropsicológica, los datos encontrados por dichos autores establecen que las situaciones estresantes y violentas en la infancia, pueden llegar a generar en el individuo serios trastornos a nivel psicológico, además de la evidencia de las dificultades que se genera en el neurodesarrollo y maduración cerebral del infante, cuando el mismo se ve inmerso en factores adversos ambientales.

En la maduración estructural del cerebro infantil se evidencia ventanas de vulnerabilidad en el sistema nervioso frente a la experiencia adversa emocional, generando dificultades en la plasticidad cerebral que posee el infante además de dificultades en la reorganización y generación sináptica, generando en él respuestas no adaptativas (Capilla, González, Carboni, MaestúyPaúl-Lapedriza, 2007; citado por Amores y Mateos, 2015).

Además de evidenciarse que las experiencias emocionales traumáticas en el proceso de crecimiento y maduración cerebral genera inhibición en el proceso de neurogénesis, llevando a la muerte acelerada de neuronas, pudiéndose observar disminución en la sustancia gris y otras estructuras protagonistas del proceso emocional, y del procesamiento cognitivo, razonamiento, lenguaje y demás funciones ejecutivas que le permiten al individuo desempeñarse de manera óptima y adecuada.

Por lo anterior, se entiende que los procesos madurativos en la primera infancia son de suma importancia en la arquitectura y desarrollo óptimo del infante, viéndose afectado de manera adversa si se experimentan situaciones traumáticas y altamente estresantes, generando estas situaciones ambientales cambios negativos a nivel estructural y modificaciones ligadas a dificultades emocionales y psicológicas.

**Relationships among stress, emotional intelligence, cognitive intelligence, and cytokines. Ye-Ha Jung, Na Young Shin, Joon Hwan Jang, Won Joon Lee, Dasom Lee, Yoobin Choi, Soo-Hee Choi, and Do-Hyung Kang, Journal Medicine, Baltimore (2019).**

La inteligencia emocional, la cognición y otros procesos ejecutivos que evidencian su actividad en la arquitectura cerebral poseen estrecha relación entre sí, teniendo en cuenta que cada uno estos procesos y sus funciones tienen origen en la estructura del cerebro se hace ineludible generar estudios entre las distintas asociaciones por parte de procesos psicológicos y el órgano cerebral.

Es por lo anterior que, Jung, et al., (2019) realizan un estudio investigativo de la relación entre la inteligencia emocional, la cognición, el estrés emocional y las estructuras cerebrales inmersas en dichos procesos, con el fin de evidenciar y describir las asociaciones entre distintas funciones emocionales y cognitivas teniendo en cuenta los estímulos estresantes y la actividad cerebral (incluyendo estructuras, proteínas y demás componentes físicos y orgánicos) la metodología

utilizada en dicho estudio se enmarca por medio de la aplicación de instrumentos psicotécnicos, tales como el Inventario de Respuesta al Estrés (SRI), instrumento coreano para la medición de los modelos de inteligencia emocional y la Escala de Inteligencia para Adultos Wechsler además de la aplicación del Indicador de Preferencia Cerebral (BPI) y otros estudios que permitieron obtener como resultados significativos en la vinculación y relación entre la Inteligencia Emocional (IE), Coeficiente Intelectual (CI) y estructuras cerebrales.

Según Jung, et al. (2019) se evidencia que altos niveles de estrés en la actividad cerebral se asocia a bajos niveles de inteligencia emocional, además de influir en variables intervinientes en los procesos emocionales, como lo es la empatía, la conciencia, el reconocimiento de emociones, la expresión, el pensamiento y la regulación emocional. De igual forma se encuentra que a mayor estrés, menor inteligencia emocional y a menor inteligencia emocional, menor coeficiente intelectual, describiendo la relación directa y afecciones no solo en el área emocional sino cognitiva, afectando al individuo en el lenguaje, el pensamiento y el raciocinio. En cuanto a la arquitectura cerebral se evidenció la actividad de la citocina proinflamatoria la cual se asocia al estrés agudo psicosocial humano, y el hipocampo el cual en su estado inflamado afecta directamente en la inteligencia de los niños.

Es así como se entiende que los estimulantes estresores, afectan procesos psicológicos de manera general, y además de esto, también causa de manera directa cambios en la estructura cerebral, permitiendo entender que aquellas situaciones adversas psicológicamente, tienen relación directa con disfuncionalidades a nivel emocional, cognitiva, comportamental y físicas, afectando globalmente la integridad del individuo. En la población infantil, en donde la arquitectura cerebral se encuentra en desarrollo, proporciona daños evolutivos, afectando de igual forma las áreas en general del menor, por lo que la relación entre el estrés, la inteligencia emocional, la cognición y las estructuras cerebrales es de suma importancia, puesto que trabajan interdependientemente y la una afecta a la otra.

**La primera infancia importa para cada niño, United Nations Children's Fund, Nueva York, EEUU (2017).**

El fondo de las naciones unidas para la infancia, es decir UNICEF (2017) presenta un estudio investigativo con la finalidad de fomentar y conceptualizar la importancia de la protección infantil, el desarrollo y crecimiento de la misma además de la estimulación optima y satisfacción de cada una de sus áreas de desarrollo (afectiva, social, cognitiva, personal, etc.) de igual forma, evidencia con casos ilustrativos y vivenciales, por parte de la población infantil y las consecuencias provenientes de precariedades y situaciones adversas que atacan a cada uno de los infantes ilustrados en los casos mencionado, por otra parte se menciona también, los diferentes programas y estudios entorno a la población infantil más específicamente en la labor, de las experiencias tempranas, la estimulación, protección y desarrollo socioemocional.

De esta forma la UNICEF (2017) menciona aspectos sumamente importantes para el desarrollo afectivo y demás áreas del infante, fundamentando la importancia de tres aspectos, la nutrición, protección y estimulación, los cuales de manera articulada se traducen en el desarrollo general del menor, sea este desarrollo adecuado o no, es decir si dichas necesidades cuentan con el acompañamiento de factores protectores, estimulantes y adecuados o de manera contaría, el infante se encuentra inmerso en factores de riesgo y peligro, aversivos, limitantes, inadecuados, violentos, precarios, entre otros.

Para brindar el entendimiento sobre la importancia del estudio creado por parte de la UNICEF, la estimulación, el desarrollo afectivo, protección y demás variables correspondientes en el desarrollo general, es necesario definir al igual que ellos los siguientes parámetros:

***Primera infancia.*** Según los autores mencionados, la primera infancia, es la etapa en donde la importancia en su desarrollo se enmarca en el crecimiento orgánico del cerebro, mencionan también que dicho órgano crece exponencialmente en la etapa infantil, al igual que las conexiones neuronales en él, y los patrones estructurales del cerebro, por lo que se entiende, que la forma, en la que se dé el desarrollo cerebral del niño, proporcionará una orientación de cómo se evidencien las diferentes áreas del infante, es decir el desarrollo estructural del cerebro es equivalente a los esquemas cognitivos, sociales, emocionales, personales y demás ejecuciones usadas por el individuo para su diario vivir.

De esta forma la primera infancia es una etapa indispensable de estudio para el conocimiento de estado psicológico, emocional, personal y físico del individuo, además de ser un indicativo preciso para conocer la satisfacción de necesidades del infante, además de brindar la información sobre las consecuencias (positivas o negativas) derivadas de las experiencias tempranas vividas en este ciclo.

***Protección.*** En cuanto a la protección infantil, se plantea como un deber general de la sociedad, una responsabilidad inmediata por parte de las diferentes instituciones, de esta manera se vela por la protección del infante de aquellos escenarios que representan daños y repercusiones en su desarrollo y en el primer ciclo de vida y crecimiento, como ejemplo de esto, se entiende sumamente perjudicial para el desarrollo físico y psicológico del niño la exposición a la violencia, el estrés, el abandono, la pobreza, el conflicto armado, guerra, contaminación, hambruna, y todo aquel factor que represente un estimulante hostil para el menor.

No obstante, la UNICEF (2017) menciona que la protección no se limita y reduce a la labor de evitar la exposición del menor frente a las situaciones de peligro, sino que también en acompañar el proceso de crecimiento, brindar espacios integrativos que sean beneficiosos y la creación de lazos afectivos que favorezcan el bienestar infantil y sirvan también de apoyo para el desarrollo integral.

***Estimulación.*** En la estimulación al igual que los apartados anteriores se observa la importancia de los cuidadores primarios, familia, y demás sistemas que acompañan el crecimiento del infante, sin embargo en este caso, se resalta de manera significativa el papel de los padres y los cuidadores primarios, pues se entienden como los principales protagonistas activos en la estimulación del infante, la cual le brindará todas aquellas herramientas y mecanismos para el afrontamiento de las situaciones del día a día, además de servir como facilitador del desarrollo de todas las áreas comprendidas en el crecimiento, es así como según las UNICEF (2017) la estimulación, permite el desarrollo, más específicamente de áreas físicas, emocionales, personales, cognitivas, sociales, entre otras. Por tanto, la estimulación adecuada precisa la adquisición de un crecimiento optimo e integral y el bienestar en general del menor.

De esta forma se concluye, teniendo en cuenta la información investigativa proporcionada por la UNICEF, la necesidad potencial de estudiar y trabajar en el crecimiento infantil, en cada una de las áreas del desarrollo, en los elementos estimulantes, la protección, y en general en todos los procesos inmersos en la infancia, tomando también el estudio de los sistemas que acompañan dicho

proceso, como lo son la familia, la escuela, la comunidad y demás entes que poseen la responsabilidad de velar por el desarrollo adecuado.

**Mental health and psychosocial problems among conflict-affected children in Kachin State, Myanmar: a qualitative study. Catherine Lee, Amanda J. Nguyen, Tara Russell, Yasmina Aules, and Paul Bolton (2018), Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).**

Los niños son la población más vulnerada en los enfrentamientos del terrorismo que la guerra expone, dichos escenarios mantienen un panorama desgarrador que atentan contra la construcción personal e integral de los infantes. Los consecuentes del conflicto y su afección ante el bienestar psicológico se enmarcan en parámetros claros desde múltiples investigaciones, es así que se determinan en los marcos de discusión las tasas elevadas de estrés postraumático, depresión y ansiedad en los niños afectados por conflictos (Slone y Mann, 2016; citado por Lee, Nguyen y Russell, 2018).

El conflicto en curso y el desplazamiento prolongado han tenido un impacto significativo en los medios de vida a nivel de los hogares y la comunidad en general; se problemáticas sociales que incluyen, la violencia sexual, el uso y abuso de sustancias psicoactivas, el reclutamiento forzoso, el trabajo forzoso para construcción, mantenimiento y servicio de campamentos militares , falta de acceso a servicios de salud, explotación y trata de personas  (Rip L, 2014; citado por Lee, Nguyen y Russell, 2018)

Por lo anterior se hace alusión a la investigación realizada en Myitkyina y Laiza, dos ciudades ubicadas en el estado de Kachin en el noreste de Myanmar, en julio y agosto de 2016. Este estudio se realizó en asociación con dos organizaciones locales que actualmente brindan servicios de apoyo psicosocial básico a los desplazados internos en el estado de Kachin: la Convención Bautista de Kachin (KBC) y el Grupo de Desarrollo de Kachin (KDG).

Este enfoque se basa en dos métodos principales de recopilación de datos: primero, se llevan a cabo entrevistas breves de lista libre (FL); Con una muestra de conveniencia de 28 adolescentes y 12 adultos, produjeron una lista de problemas que afectan a niños y adolescentes en esta área. Se exploraron. De esta lista, se seleccionan los problemas prioritarios para un seguimiento más

profundo en entrevistas con informantes clave (KI), destacando una muestra de conveniencia de 26 adolescentes y 4 adultos.

El diseño del estudio se basó en el modelo de investigación de Diseño, Implementación, Monitoreo y Evaluación (DIME) del Grupo de Investigación en Salud Mental Aplicada de JHU (2013), que se ha utilizado en muchos entornos con niños y adultos para obtener información mental definida localmente. problemas de salud y psicosociales. Para todos los participantes, una de las condiciones de inclusión era que debían por sí mismos, haber tenido contacto directo con conflictos, violencia y/o tortura o tener los suficientes presaberes del fenómeno sobre los impactos de estas experiencias en las personas, específicamente en niños y adolescentes.

Las entrevistas de lista gratuita implicaron pedir a los encuestados que proporcionaran listas de elementos dando respuesta a dos preguntas sobre: 1) todos los problemas que enfrentan los niños y adolescentes de 6 a 17 años en la comunidad; 2) cómo estos problemas afectan a las familias. Las entrevistas de KI, los entrevistadores pidieron a los encuestados que describieran cinco dominios para cada uno de los problemas: a) la naturaleza del problema, incluida una descripción de los síntomas y efectos; b) la causa del problema; c) efectos del problema para el individuo, la familia y la comunidad; d) lo que la gente hace actualmente sobre el problema y; e) lo que piensan que se puede o se debe hacer sobre el problema.

Dentro de los resultados se establecieron que los efectos de la guerra se conglomeraron en un eje unificado, en donde la variedad forma una constelación de problemas sociales y económicos yendo más allá de un listado general de sintomatología con afectaciones de salud mental, aunque las descripciones indicaban asertivamente síntomas de estrés postraumático.

Los referentes de cada entrevista mencionan que se destacan consecuencias a nivel de conducta, los niños "*estaban discutiendo, robando, intimidando, peleando (peleas físicas), faltando a la escuela y mintiendo o maldiciendo",* además los encuestados explicaron que se presenta mayor recurrencia a el uso de sustancias psicoactivas, como la metanfetamina, describiendo que es un recurso para soñar, ya que "no tiene sueños" y que los niños inhalan pegamento o beben alcohol porque "se sienten deprimidos". Otras alertas de abuso de sustancias incluyen sentirse triste, ansioso o tener dificultades para mantener amistades o controlar las emociones.

En cuanto al eje emocional, desde tristeza, depresión, desesperanza, se explica la causalidad de su presencia, desde el desplazamiento físico de los hogares, presencia de tiroteos, combates y violaciones, presencia de torturas, la separación de sus padres o quizá la muerte de estos. Dentro de los posibles canales auto-afrontamiento dados por los informantes en las entrevistas, mencionan que para los niños se incluyen "controlar la propia mente", resolver los problemas por sí mismos, hacer nuevas amistades con "buenos amigos", jugar y pasar tiempo con amigos para olvidarse de los problemas, cantar canciones, escuchar música y compartir sentimientos con personas cercanas a ellos.

Utilizando métodos breves y cualitativos, el estudio actual identificó y exploró cuatro problemas prioritarios que generan afectación a niños y jóvenes en el estado de Kachin, Myanmar. Estos incluyeron problemas de conducta, uso de sustancias, efectos de la guerra y sentirse triste, deprimido o desesperado.

El objetivo trazado desde ese estudio fue obtener una mejor comprensión de las percepciones locales de la salud mental y los problemas psicosociales que afectan a los niños y adolescentes en Kachin en Myanmar, así mismo contribuir con el campo investigativo desde esa área y fomentar la ayuda y retribución en las poblaciones más vulnerables (los niños).

Con lo anterior se resalta la importancia del estudio de las consecuencias del factor guerra dentro de las aportaciones a la investigación presente; no es cuestionable la idea de que los eventos referentes al conflicto de un país, generan grandes repercusiones en su población, específicamente en los infantes, quienes son sujetos que se encuentran ligados al proceso de desarrollo cada día, desde el eje del ciclo vital, por ende las limitaciones derivadas de la incongruencias que fomentan la guerra es notable que los consecuentes negativos se encuentran presentes, en donde los aspectos psicosociales, el sistema familiar y la salud mental de los implicados, son los focos atencionales de afectación de dicho fenómeno.

**Nacionales**

**Malestar psicológico en víctimas del conflicto armado. Lorena Cudris Torres y Álvaro Barrios Núñez (2018). Universidad Icesi, Cali, Colombia.**

Según la investigación bibliográfica sobre el Malestar psicológico de las víctimas del conflicto armado, publicado en la Universidad Icesi, por Cudris y Núñez (2018), menciona que se llevó a cabo una revisión de 26 artículos científicos de alto impacto, de los cuales 90% son de los últimos 5 años y 10% de la última década, a los que se accedió por medio de las siguientes bases de datos y motores de búsqueda.

Las palabras claves que se tomaron para forjar el contenido del estudio fueron: trastorno de estrés postraumático, violencia, abordaje psicológico, víctimas y depresión. Se concibe la presencia de daño psicológico, con un tiempo prolongado de cinco años después de las experiencias violentas que se presenciaron, es así que se evidencia el daño prolongado y real en términos de salud mental, tomando como referente los impactos transgeneracionales de los traumas y la detonante reacción emocional que trae consigo el ser testigo de dichos atentados (Charry-Lozano, 2011; citado por Cudris y Núñez, 2018),

Estos autores, citan a la Organización Mundial de la Salud (OMS), mencionando que en Colombia la presencia de síntomas emocionales y trastornos mentales entre las víctimas de la guerra armada es altamente significante; se ha identificado que hasta un 63% presenta algún tipo de sintomatología clínica determinante, y hasta el 33% cumple con los criterios para el diagnóstico de un trastorno mental (Campo-Arias, Oviedo, y Herazo, 2014; Cudris y Núñez, 2018). Se concluye con los aportes del autor después de análisis y la revisión documental hecha, expone que “Existen huellas de la violencia que son visibles... pero existen otras que son invisibles y que atañe al daño moral, a los traumas psicológicos, al deterioro de los valores sobre los cuales se constituye la humanidad” (p.54).

Los aportes que se establecen desde los resultados obtenidos en dicho estudio en relación con la presente investigación se menciona la credibilidad de la hipótesis de que el factor conflicto armado genera alteraciones en el ámbito de salud mental, destacando trastornos dos trastornos relacionados con el eje emocional, como lo son el trastorno depresivo, el trastorno de ansiedad,

anexando a ello el trastorno de estrés postraumático, que genera repercusiones grandes en la adaptación emocional del sujeto. Lo anterior, tiene en cuenta variables como lo es la exposición al tipo de violencia, la intensidad, el periodo de contacto con dicho fenómeno, así mismo características culturales que tienen dichos sujetos y su desarrollo desde su ciclo vital que podrían influir en la adaptación y la capacidad de resiliencia de las situaciones afrontar con posterioridad al factor de conflicto armado.

**Tipo de apego en niños y niñas desplazados por el conflicto armado colombiano. Claudia Faviola Vargas Sepúlveda, Sara Zabaraín Cogollo (2018). Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, Colombia.**

Se considera que el conflicto trae consigo repercusiones a nivel físico, emocional y cognitivo en los infantes; se destacan cuadros de ansiedad, comportamientos evitativo en la escuela y otros entornos, alteraciones a nivel somáticas, pensamiento disperso y miedos irracionales, problemas de higiene sueño, vulnerabilidad al estrés y la irritabilidad y comportamientos impulsivos, que normalmente se ven reflejados en el juego con los demás niños y el dinamismo en la familia (Ortiz y Chaskel, 2018; citado por Vargas y Zabarain, 2018).

En el desarrollo emocional de un infante que se encuentra correlacionado con la problemática de conflicto armado, puede verse afectada la vinculación en su sistema familiar o el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, ya que hay una predisposición a reaccionar de manera cautelosa y alerta con respecto a las situaciones del entorno. Se hace una investigación desde el marco de la dimensión emocional y el desarrollo de apegos en niños desplazados por el conflicto armado en el territorio colombiano, dirigida por Vargas y Zabarain (2018) desde la Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta Colombia.

El estudio se realiza en el Municipio de Arauca, su corte de estudio es cuantitativo, manteniendo un nivel descriptivo de las variables postuladas dentro de la metodología del contenido, la muestra de la población es de 30 niños, que se encuentran en la edad de 9 a 12 años, con un nivel educativo escolarizado. Para la aplicación se usó el instrumento técnico llamado Inventario de Apego con Padres y Pares (IPPA) de Armsden y Greenberg (1987), validado en Colombia por Pardo, et al., (2006). Como resultado de los tipos de apegos que se identifican en los infantes entorno a la madre

es de carácter ambivalente con un porcentaje de 73% y al padre evitativo con el 100%. El nivel de confianza establecido por los niños y niñas con la madre es medio equivalente al 70%, respecto al padre el nivel de confianza es bajo, con un porcentaje de 29 %. Tomando como referencia los porcentajes dados por la aplicación del test, se establece que la variable confianza dirigida a la relación con la figura paterna, corresponde a una predominancia de naturaleza evitativa.

En base a lo mencionado en dicha investigación, se hace alusión a los resultados que dan validez a la idea de realizar dicho estudio en la población infantil, estudiando la variable violencia, tomando como referente el eje emocional; Los apegos inseguros que se generan a partir de la exposición del factor violencia, determinan una mayor medida afectaciones emocionales, desde rabia, comportamientos impulsivos, preocupaciones excesivas, miedo, ansiedad que culmina en una posición de hostilidad y agresividad.

Con los resultados expuestos, se determina que los niños que se desenvuelven en contextos de violencia presentan inseguridad, pérdida de relaciones interpersonales, poca confianza en una visión del futuro, desarrollo de conductas regresivas, miedo, ansiedad, desligada de la continua afectación psicológica. Por ende, los aportes de dicha investigación pueden dar soporte de que los niños al estar expuestos a la violencia o secuelas de la misma, generan una fragilidad emocional que puede desencadenar apegos inseguros en las múltiples relaciones personales en las que se ve expuesto el infante.

**Concepciones de la vida de los niños de quinto grado de una institución educativa de Bogotá víctimas del conflicto: un aporte a la enseñanza de la biología**. **Díaz Vargas, Jean Pierre, Botache Beltrán, Jhojan Guillermo (2017), Universidad Pedagógica Nacional.**

Por otro lado, se encuentran trabajos investigativos, que surgen del interés de comprender las concepciones de los niños víctimas del conflicto ante la vida y las experiencias pasadas en relación con el mismo. La población fueron niños de la ciudad de Bogotá, Colombia vinculados a Instituciones Educativas o Centros de Atención a Víctimas. El estudio se hace desde la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2017, con una muestra de niños cuyas identidades se mantienen en confidencialidad por su protección, así mismo la metodología se traza desde el uso de herramientas

como la Hermenéutica- Interpretativa (comprensión e interpretación de la realidad), por eso se tuvieron en cuenta diferentes métodos de recolección de datos como entrevistas, dibujos artísticos e historias de vida, canales que facilitan abordar las realidades del infante y las experiencias previas ligadas al factor conflicto armado. La muestra está estipulada por seis niñas y cuatro niños de diferentes partes del territorio nacional.

El estudio de Pierre y Botache (2017), del que se habla con anterioridad, se enmarca desde un corte cualitativo y divide su contenido en ocho fases desde las concepciones de la vida, la primera es la contextualización (características esenciales de la población), segundo la socialización del plan de trabajo (objetivo), tercero, caracterizar concepciones (dibujos representativos de lugar de origen), cuarto, comprensión (indagar), quinto, historias de vida (experiencias vividas), sexto, ¿qué es la vida? (entrevista grupal), séptimo, categorización (transcripción de datos) y por último propuesta educativa para la formación de los niños (la enseñanza desde la biología). El estudio finaliza con que los niños tienen la necesidad de expresar acontecimientos de su vida, dejando fluir sus emociones y sentimientos de tristeza, exponiendo contextos particulares en el conflicto de Colombia.

La idea de relacionar dichos resultados como sustento teórico para dar constancia de los aportes a la investigación presente, se maneja desde la concepción de que los niños víctimas del conflicto armado se muestran como sujetos emocionales, con pensamientos estructurados desde las experiencias vividas en ese contexto de violencia. Son sujetos con la disposición de expresar acontecimientos de vida, dejando ver sus propias afectaciones emocionales, las secuelas de una guerra que los condiciona desde la tristeza y los sentimientos de desesperanza.

La investigación de Pierre y Botache, resaltan la necesidad dentro de la educación, tener en cuenta las experiencias y realidades que viven los niños, pues se evidencia que hay una ruptura dentro del sistema educativo, en el moldeamiento de cumplir con los planes de trabajo, sin embargo se olvidan y desconocen las realidades particulares, se desligan de las experiencias personales del niño, al reforzar dicho ámbito propone espacios de reflexión continua, la autoconstrucción persona, el amor por la vida y la modulación de la propia inteligencia emocional. Se destaca la importancia de la búsqueda de sentido de vida en los niños víctimas del conflicto, pues desde allí se da fortaleza a la emoción del vivir, independientemente de los estados de vulnerabilidad que se han vivido

**Niños y niñas en tiempos de guerra. Catalina Ospina Mesa, María Teresa Luna Carmona (2015). Universidad de Manizales, Colombia.**

Se hace alusión al estudio de Ospina y Carmona (2015), en la Universidad del Valle, con el nombre "Niños y niñas en tiempos de guerra: estrategias de resistencia"; la investigación se realizó en Granada, territorio en donde el conflicto armado, tuvo gran expresión. El contenido del estudio se encuadra en la narrativa de los niños y las experiencias vividas en el ámbito del conflicto armado, también como marca este fenómeno el cuerpo del niño, dejando grandes cambios cognitivos y emocionales en respuesta a su desarrollo en el contexto diario. Para alcanzar este propósito, la investigación se formuló en canales de corte hermenéutico-fenomenológico, y el trabajo de campo se reforzó en narrativas individuales y colectivas sobre la violencia, en acompañamiento de talleres, conversatorios y entrevistas semiestructuradas, evidenciando los relatos personales.

En el artículo publicado se profundiza acerca de cómo el infante crea estrategias de resistencia para estar en defensa de la cotidianidad del conflicto armado. En la primera parte del contenido se habla de cómo el cuerpo es considerado un ente epistemológico y activo, también haciendo alusión a los aportes de Foucault para definirlo como un objeto de poder.

En la segunda parte se expuso, que el cuerpo tiene una potencia que le permite ejercer estrategias de resistencia y autodeterminación. En el tercer contenido, se expone cómo los niños a pesar de su situación con el factor conflicto armado, sacan provecho de las heridas y grietas a nivel psicoafectivo que deja este fenómeno social, para reaccionar ante las relaciones de poder y crear estrategias íntimas de afrontamiento que tienen como finalidad la resiliencia del sujeto en las vivencias del día a día.

Finalmente, se culmina el estudio con las conclusiones, de que el juego y la risa, son los canales estratégicos de resistencia que utilizan niños y niñas en contextos de conflicto armado, puesto que posibilitan al cuerpo asumir un nuevo papel, brindando la posibilidad de analizar, visualizar y crear una alternativa de aquello que se considera real, esto en su situación de juego, o bien sea, construir un mundo paralelo y lograr el olvido por un instante de la desagradable complejidad que viven por el conflicto armado.

Evidenciando las conclusiones de dicha investigación, se establece el aporte designado al continuo estudio, y ésta parte de cómo los niños y niñas crean estrategias de resistencia para

defenderse de su cotidianidad hostil en espacios de conflicto armado, además del papel del ente llamado “cuerpo” desde un plano fenomenológico. Es así que las evidencias de los resultados de la investigación, brinda indicios de aquellos canales de afrontamiento que el niño usa para contrarrestar las consecuencias de la guerra y las situaciones presentadas desde los relatos personales de la población, así mismo se menciona que se ve una constante dinámica entre el espacio público y privado, y la unión comunal que se genera a partir de la protección en los recurrentes enfrentamientos que se dan.

Uno de esos canales de afrontamiento es el juego, es así que mediante el juego se pueden determinar espacio de transformación de la realidad estática de la guerra, para entrar en un plano caracterizado por el afecto, la confianza y la complicidad, reforzando vínculos afectivos entre sus pares, pero es aún más significativa la idea de resaltar “el juego de la guerra” como influyente de marcas negativas en la visión subjetividad de algunos niños y niñas, puesto que se familiarizan con ella y juegan constantemente a imitar la destrucción y la violencia. Por tal motivo, replican este juego sin consecuencias para la vida, e incorporan estos aprendizajes en el uso del ente llamado “cuerpo”, dentro de las dinámicas familiares o sociales, que dan respuesta a los efectos del conflicto (Ospina y Carmona, 2015).

Por eso desde la dinámica grupal que se llevará a cabo con la implementación del grupo focal tomando como referente el juego, en miras a la recolección de información de dicha investigación, , se puede ejercer un canal práctico para identificar las consecuencias generadas por la violencia del conflicto armado en la infancia , desde aspectos comportamentales que se establecen en el proceso de interacción con el medio didáctico, además se le da veracidad a los resultados propuestos por Ospina y Carmona en su estudio, tomando el juego como una herramienta que puede ser directamente proporcional a identificar los procesos de aprendizaje por imitación que condicionan a los niños en sus dinámicas personales ante su espacio de desarrollo, y que son visibles desde el análisis del juego relacional como método de resistencia y afrontamiento.

**Resiliencia en los niños y pensamiento multidimensional como factor de transformación social. Sandra Milena Alvarán-López, Cindy Tatiana Carrero-Torres, Héctor Rafael Castellanos-Triviño, Heidy Yohanna Pinilla-López (2019). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.**

El componente de resiliencia como proceso de transformación emocional en niños víctimas del conflicto armado, contrarrestar las afectaciones de orden físico, cognitivo y psicoafectivo presentes en este fenómeno, identificándose como las principales consecuencias a la exposición de una vida llena de violencia.

Para responder a las problemáticas que surgen del conflicto armado en Colombia desde la población de niños adolescentes, se expone los resultados de la investigación "Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado, aportes desde las comunidades de diálogo, basada en el paradigma empírico analítico" realizada por Alvarán, et al., (2019); la investigación fue de carácter cuasi experimental, con enfoque cuantitativo, la muestra fue de niños, niñas y adolescentes hijos de familias víctimas del conflicto armado colombiano, habitantes de los municipios de Villavicencio, Meta, y Soacha, Cundinamarca.

La muestra poblacional se eligió por conveniencia se dividieron dos grupos de niños, niñas y adolescentes en el intervalo de edad de 9 a 14 años, escolarizados. La división se hizo por regiones, Para Villavicencio, se estableció un grupo de 60 niñas, niños y adolescentes, y para Soacha, un grupo de 90 participantes. Por consiguiente, en la recolección de información, se aplicó un test y un post test, para evaluar los aspectos del antes y el del después de la intervención de la experiencia de diálogo.

Para la medición de la variable resiliencia se creó la escala Likert JJ63, que constata una serie de situaciones que pueden ocurrir o no en la persona respecto del medio ambiente, externo e interno, componiendo una estructura de 63 ítems, midiendo 9 ejes del instrumento. Los resultados de la previa investigación se dividieron por regiones y los grupos creados en cada categoría. Se demostró que las comunidades de diálogo lograron diferencias significativas en 3 de 9 variables en estudio, como lo son tareas adolescentes (25,42), creatividad (25,42) y capacidad de pensamiento crítico (24,27), presentando un aumento y una mejora considerable en Villavicencio en comparación con Soacha.

Se culmina con los aportes de los investigadores, definiendo que la resiliencia se puede trabajar desde los procesos de diálogo, aprovechando el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y experiencial, para transformar no sólo el análisis del contexto donde se vivió, el miedo y la ruptura de un proyecto de vida, sino también mitigar las vulnerabilidades causadas por las eventualidades del conflicto armado y las creencias arraigadas.

Amar, Kotliarenko y Abello (2003; citado por Alvarán, et al., 2019), retomando a Grotberg, exponen que "la resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovida desde la niñez. Así, vemos cómo se comienza a plantear la importancia de los factores protectores para el desarrollo sano de la infancia" (p. 166).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede relacionar que uno de los mayores aportes del factor resiliencia (manejado como factor principal en la investigación presente), para con el estudio a desarrollar es que este fenómeno es determinante para generar mecanismos de afrontamiento y adaptabilidad de los infantes que han estado vinculados al contexto de guerra o se han visto influenciado por esta. Es la resiliencia, la que permite precisar factores o mecanismos de protección para que el niño se vincule a un desarrollo de potenciales con los que pueda regularse ante situaciones complejas futuras, y adiestrarse a su relación tanto social como emocional en el dinamismo cotidiano de su entorno, efectuando un ejercicio de adaptabilidad como proceso motivacional de superación personal.

**Locales**

**Percepción docente sobre el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños y niñas del grado tercero, en el Instituto Técnico María Inmaculada, de Villa del Rosario, N/S. Stephanie Alexandra Quiñonez, Tania Yaneth Hernández García (2018). Universidad de Pamplona, San José de Cúcuta.**

Los estudios hechos publicados en los últimos años menciona el desarrollo de la inteligencia emocional en los contextos educativos, y así mismo el rol del docente, como ente activo para la construcción y direccionamiento de la regulación psicoafectivo en el niño, conforme a esto se realizó una investigación en la Universidad de Pamplona, Colombia, desde el abordaje de la Percepción de los docentes sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en niños que cursan

grado tercero, del Instituto Técnico María Inmaculada, de Villa del Rosario, Norte de Santander. Tuvieron en cuenta las conceptualizaciones dadas por Salovey y Mayer (1987) de sus aportes sobre el área de la Inteligencia emocional citado por Quiñonez y Hernández (2018) como autores de dicho estudio.

Salovey y Mayer, incluyeron el manejo de las emociones desde la capacidad de atención, la claridad y el conocimiento que se tiene sobre estas y la forma de recuperación emocional que posee el infante; por eso en dicho estudio se hizo necesario abordar la población desde un corte cualitativo con diseño fenomenológico, dando respuesta a cómo los profesores definen su percepción del desarrollo emocional de los niños, a partir de la influencia del contexto familiar y social.

Los autores, sustentan la inteligencia emocional, en el eje de realización personal, es así que se determina bajo la empatía ante el mundo y el otro, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del temperamento, la autonomía y la validez personal, la aptitud y la actitud para la adaptación al cambio y a nuevos entornos, también la afinidad ante estos, la facilidad de generar soluciones y respuestas ante los retos complejos de la vida.

Las técnicas utilizadas de recolección de información, fueron entrevista semiestructurada y diario de observación (dos guías de entrevistas para los docentes y estudiantes), además se utilizó la triangulación de datos por persona y la triangulación de técnicas aplicadas; de esta forma, se establecieron los códigos utilizados como D y valor numérico (D1) para los docentes y N y valor numérico (N1) para los niños.

Después del análisis de los datos, se hicieron las conclusiones, exponiendo que la inteligencia emocional se relaciona con el desarrollo de las habilidades cognitivas en los procesos de aprendizaje y definen la motivación del infante, así mismo como determina la relación con los pares en el ambiente educativo logrando empatía y procesos de comunicación asertivos, por otro lado mencionan, que el rendimiento del niño no es ajeno a el factor emocional, y que la interacción con la familia en la integración del niño a la vida escolar y su regulación afectiva, está ligada a esos procesos dinámicos que tiene el infante en el contexto del hogar.

Se traza una línea de relación bajo las conclusiones de dicha investigación, con respecto al estudio a realizar, y se determina que uno de los aportes teóricos es que el desarrollo de la inteligencia emocional está mediada por factores del contexto familiar, que pueden generar una incidencia positiva o negativa sobre el desarrollo emocional del niño, así mismo se hace necesario que se implementen estrategias que promocionen los procesos de reconocimiento y regulación afectiva, orientadas al desarrollo de habilidades sociales, ya que la inteligencia emocional, puede impactar en el contexto social y familiar, en general en la formación integral del infante.

**Pensamiento lateral como estrategia para el fortalecimiento de las emociones. Yeimy Katherine Torres Caballero, Laura Angélica Rodríguez Tabares (2018). Universidad de Pamplona, San José de Cúcuta.**

Las perspectivas de inteligencia emocional, integran varios ángulos conceptuales de las dimensiones de desarrollo en el sujeto, por ende, desde los aspectos del fortalecimiento de las emociones bajo el pensamiento lateral y creativo, se realizó un estudio en San José de Cúcuta, en la Universidad de Pamplona en el año 2018, dirigida a estudiantes y docentes de la Institución Educativa Colegio Integrado Juan Atalaya sede Antonio María Claret, presentando como objetivo principal proponer estrategias que fortifiquen la regulación emocional en la población de niños estimulando el pensamiento lateral del infante y por consiguiente el área afectiva (Torres y Rodríguez, 2018).

Esta investigación se realiza con el fin indagar sobre el conocimiento del docente ante el pensamiento lateral, y como se dirige la estimulación de las emociones, creatividad e imaginación en las aulas de clase a la hora de resolver situaciones complejas y problemas cotidianos. La metodología utilizada está enmarcada en un enfoque cualitativo, de tipo etnográfico, se tomaron como informantes claves 2 docentes del grado cuarto, además se tomó un grupo de 8 estudiantes del grado 4 con la finalidad de indagar más sobre la acción del docente en su ejercicio de enseñanza (entrevista). Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron la observación estructurada, lista de chequeo, los test proyectivos y la entrevista.

La entrevista fue aplicada a dos docentes pertenecientes a los grados cuarto de la institución educativa, del mismo modo se realizó otra entrevista dirigida a los estudiantes, para la cual se tomó una muestra de 8 estudiantes, los cuales fueron seleccionados por el docente titular. El análisis y la triangulación de los datos, permitieron concluir que los docentes no profundizan sobre el pensamiento lateral, y quizá en algún momento lo aplicaron y reforzaron, sin embargo, no se le dio la relevancia en su quehacer profesional de enseñanza. Es así que con dicha investigación se pudo dar importancia a la necesidad de que los docentes contribuyan al mejoramiento de la regulación emocional de sus alumnos por medio de la creatividad, la innovación y la imaginación, claves en el pensamiento lateral.

Por último, se realizó una retroalimentación con el diseño y entrega de una guía didáctica dirigida a los docentes, con el nombre de “Sácale juego al arte de pensar”, esto se realizó bajo la información de la revisión documental hecha en el contenido de la investigación, así mismo con el compendio de los resultados arrojados por los instrumentos de evaluación.

Los aportes del fortalecimiento en el proceso de educación al pensamiento lateral son significativos al desarrollo del infante en la esfera emocional, es así que se hace relevante destacar un entrenamiento individual desde cada ámbito de los sistemas de desarrollo y convivencia que tiene el niño, no solo en la institución académica, sino también desde casa.

Es por eso, que se deben establecer espacios en donde se tenga una relación con la realidad, y se oriente el objetivo de retroalimentación propuesto con anterioridad, en el estudio destinado a realizarse con la población víctima del conflicto armado, en donde se hace fundamental generar entornos para compartir ideas, pensamientos u opiniones de la interiorización de dichas experiencias, participar de manera activa en su proceso y quizá fomentar una orientación más constructiva de los esquemas de aprendizaje incorporados por tales situaciones de vida.

**Estrategias pedagógicas para potenciar la inteligencia emocional en niños de quinto grado del colegio integrado Juan Atalaya sede Cúcuta 75. Paola Andrea Picón Cuellar y Jessica Angarita noriega. Universidad de Pamplona, San Jose de Cúcuta 2020.**

El presente estudio investigativo se desarrolló dentro del enfoque cualitativo, teniendo referente la acción pedagógica que tiene como objetivo central el analizar la importancia que tiene potenciar la inteligencia emocional a través de estrategias pedagógicas en niños de quinto grado del Colegio integrado juan atalaya sede Cúcuta 75.

El principal postulado dentro de los modelos orientadores en las categorías manejadas fue el autor Daniel Goleman, aunque también se hicieron revisiones de teorías alternas como lo fue la de Skinner (1753), en donde se produce una percepción más amplia de la inteligencia emocional mediante canales pedagógicos, buscando la mejoría del clima en las aulas educativas con estrategias dinámicas de aprendizaje. Cada una de estas categorías planteadas en la investigación, fueron enmarcadas dentro de un método cualitativo, así mismo se dio soporte teórico desde previos estudios, en la fase de la revisión documental de la temática.

Las técnicas trabajadas para la recolección de información fueron diarios de campo, entrevistas, cuestionario de valoración. Después del proceso de aplicación, los resultados y el análisis de datos, se hizo estipulando la información en unas tablas desde la categorización del contenido generado por dichas técnicas.

Los resultados exponen que el docente requiere de fortalecer espacios en donde se vea la integración y el trabajo en equipo, esto con el objetivo de fomentar el autocontrol, el autoestima y regulación de la dimensión emocional del infante, además se establece como requisito el apoyo de estrategias para el desarrollo emocional del niño y así generar espacios didácticos y de aprendizaje de reconocimiento emocional que le faciliten enfrentar situaciones desde su ámbito social, afectivo y de igual manera en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En ese sentido, se relacionan los parámetros resultantes de dicha investigación con los aportes dados al estudio procedente a realizarse; en primer lugar se establece el sentido de una propuesta desde la educación emocional de los primeros años de vida del niño, siendo el plus de la búsqueda de sujetos formados desde la infancia, a transformarse en personas a futuro emocionalmente inteligentes con grandes capacidades para afrontar las situaciones complejas, así mismo desarrollen

la capacidad de adaptabilidad y flexibilidad  a la toma de decisiones desde la regulación del plano afectivo. A su vez, se le brinda relevancia a los escenarios educacionales que logran mediante estrategias didácticas y pedagógicas la estimulación de la inteligencia emocional bajo las dimensiones de autocontrol, empatía y autoconocimiento de sus propias emociones.

Recopilando la información de manera general, las investigaciones mencionadas involucran un conglomerado de aportaciones que orientan los objetivos del estudio propuesto, dando constancia que es necesario seguir profundizando y generando conocimiento desde el área de inteligencia emocional y aún más desde los primero años del ciclo del hombre, además cómo influyen los factores ambientales en la regulación afectiva del sujeto, en este caso , el factor conflicto armado, es así que desde la evaluación y descripción de sustento teórico, se determinan las afectaciones dadas conforme a este aspecto ante la respuesta del individuo en su desarrollo personal, su proceso individual y su percepción, aún más que conductas implementa para responder a los retos ambientales desde dichos esquemas mentales.

# Marco teórico

## Capítulo I: Infancia

### *Introducción, generalidades del desarrollo infantil y experiencias tempranas.*

El cerebro consolida su estructura y fundamenta el mayor porcentaje de su formación en los primeros años de vida, es por tanto que la infancia y el desarrollo infantil se dimensiona como etapa fundamental del desarrollo, en donde se tiene en cuenta las condiciones genéticas heredadas y las condiciones ambientales ofrecidas por el contexto en el cual el individuo recibe las influencias y la estimulación que ofrece dicho entorno que lo rodea, el desarrollo infantil (DI) se entiende por las formaciones de estructuras cerebrales o también llamada arquitectura cerebral en la primera etapa de vida, comprendiendo y analizando las particularidades infantiles de carácter; biológicas, genéticas y ambientales que sustentan las necesidades de desarrollo y enmarcan las pautas de crecimiento del infante (Souza y Ramallo, 2015).

Del mismo modo se evidencia que el desarrollo infantil posee papel fundamental en el tipo de conducta, el aprendizaje y el estado de salud física y mental del individuo, esto basado en el desarrollo cerebral que el infante presente, en donde sus experiencias tempranas son el indicativo del estado de los tres ejes que establecen el índice de calidad y bienestar (conducta, aprendizaje y salud).

Teniendo en cuenta lo mencionado, se establece que debido a que las experiencias y la estimulación a las cuales el niño se vea expuesto, influyen directamente en el desarrollo infantil y en el desarrollo cerebral, con relación a esto se ha encontrado que una precaria estimulación y experiencias negativas en la primera infancia tienen estrecha relación con la manifestación de un coeficiente intelectual bajo, conductas y comportamientos antisociales, problemas físicos y mentales además de pocas habilidades mentales y emocionales ( Mustard, 2004).

Es conveniente resaltar la importancia y el papel fundamental de las experiencias tempranas en el infante en la etapa y ciclo del desarrollo infantil, como se ilustraba anteriormente, una estimulación y experiencias pobres llevan a conductas antisociales, teniendo en cuenta esto, dentro del establecimiento del desarrollo y su estudio, según Martínez (2014) existen tres factores

elementales de análisis en el marco de las vivencias tempranas con posibles consecuencias en la esfera emocional del niño, en especial en la manifestación de agresividad, las cuales son los siguientes:

a) ***sistema ecológico***. en el desarrollo infantil se enmarca la importancia de las interacciones sociales con pares y adultos.
b) ***las experiencias tempranas*.** en las que se evidencia agresividad son precursoras del establecimiento futuro de conductas antisociales.
c) ***la interacción social*.** que el niño recibe, se entiende de igual forma como un factor protector frente a comportamientos agresivos y consecuencias en las esferas emocionales.

Lo anterior se acuña a la ejemplificación de un aspecto inadecuado del desarrollo infantil, la agresividad se entiende de dicha forma, al igual que la manifestación de retraso en el desarrollo del lenguaje, el bajo desarrollo del sistema cognitivo y las habilidades motoras, dificultades en el rendimiento académico, dificultades emocionales y dificultades en la vinculación social y afectiva del infante, por el contrario un desarrollo infantil adecuado lleva a: ventaja social, habilidades cognitivas, sociales, emocionales, buen rendimiento académico, calidad de vida, buen desempeño cognitivo y facilidad de relacionarse. Según Souza & Ramallo (2015), si el desarrollo infantil es dado de forma adecuada o inadecuada depende de influencias provenientes de:

***a)*** ***embarazo*.** desde el estado inicial de gestación se evidencia que la estimulación proveniente del contexto y el medio ambiente genera cambios en el infante, es por ello que el uso de sustancias psicoactivas, exposición a tóxicos y contaminantes, alimentación y enfermedades maternales, llevan a consecuencias significativas en el niño.
***b)*** ***características del infante***. esto hace referencia a enfermedades que padezca el niño y las situaciones perinatales
***c)*** ***cuidado del niño.*** interacción con sus cuidadores primarios, violencia doméstica, salud mental de los padres y condiciones ambientales.
***d)*** ***condiciones socioeconómicas***

Como anteriormente se evidencia y según Souza y Ramallo (2015), el desarrollo infantil (DI), se da a partir de las experiencias tempranas, las que llevan a un desarrollo óptimo o no, las consecuencias en dicho desarrollo se enmarcan en capacidades y habilidades que hacen parte del

repertorio del niño o de manera contraria se observa ausencia de aquellas habilidades, las cuales son:

**habilidades motoras.** en las cuales se enmarca la adquisición de dominio frente a las capacidades motoras finas y gruesas y el conjunto de movimientos que le permiten al niño la ejecución motora de forma óptima.

**habilidades psicosociales**. hace referencia al esquema de habilidades y herramientas sociales que facilitan el contacto con otros individuos, sean pares o de otras edades, también la vinculación afectiva con los demás.

**habilidades cognitivas**. establecimiento de un coeficiente intelectual (CI) adecuado a la edad del infante y de acuerdo a las exigencias del medio ambiente, habilidades de razonamiento y procesamiento de información.

**Desarrollo físico.** En el apartado anterior en donde se evidencia la introducción al proceso de desarrollo y crecimiento infantil, se estableció, que según diversos autores, la infancia es una ventana crítica para el desarrollo, crecimiento y consolidación de las esferas constituyentes del individuo, teniendo en cuenta las experiencias tempranas del infante, dejando en entrevisto, la suma importancia de un óptimo y adecuado proceso de desarrollo, el cual debe de poseer el cumplimiento de los hitos del crecimiento, como el físico, emocional, social, cognitivo, estimulación, nutrición y demás variables necesarias para el bienestar infantil y la satisfacción de las necesidades y demandas evolutivas.

De esta forma el presente apartado toma a referencia los aspectos teóricos y argumentativos que ilustran el desarrollo físico infantil, tomando como punto clave los aspectos iniciales del crecimiento, como la etapa embrionaria, gestación y desarrollo en el primer año de vida, siguiendo con evolución en edad escolar y finalizando en las previsualizaciones de la adolescencia, en donde su condensa en gran medida la suma de las experiencias tempranas y la estimulación obtenida en las etapas anteriores.

**Gestación.** El desarrollo del individuo y ser humano inicia desde el momento de fecundación en donde comienza el proceso de crecimiento embrionario y fetal, en dicha etapa según Miranda, Niebla y Hernández (2011) manifiestan principalmente que los factores de riesgo y el desarrollo del individuo, depende directamente y en mayor medida de factores orgánicos y socioculturales de la madre, como ejemplo de ello, se entiende que un factor de riesgo para esta primera etapa del desarrollo infantil proviene de la baja e inadecuada nutrición, también un estatus socio económico precario, hábitos tóxicos y de igual forma enfermedades físicas (crónicas, infecciosas, etc.) que provengan de la madre.

Todas ellas afectando potencialmente el crecimiento, dentro de las gravedades y consecuencias planteadas por los autores previamente mencionados, se observa relación clara y evidente entre los factores de riesgos mencionados con la tasa de mortalidad gestacional, el nacimiento de fetos sin signos vitales, deficiencias nutricionales en el bebé recién nacido, que lo lleva a un primer momento de hospitalización con una baja esperanza de vida, del mismo modo, defectos anatómicos y dificultades en general en su desarrollo, esto final, debido a la inmensa estructura cerebral y orgánica que se consolida de manera rápida y veloz en la gestación, por lo que, los factores de peligro pueden, como anteriormente se ha manifestado, perjudicar considerablemente el crecimiento infantil y el desarrollo del individuo en general.

Es necesario entender que los procesos que acompañan la evolución en cada ciclo del desarrollo, sean estimulantes de manera óptima o no, son todos, un conjunto de experiencias tempranas, las cuales funcionan afectando directamente el curso del crecimiento, además de ello, la importancia de dichas experiencias tempranas van de la mano con las ventanas críticas que se observan en los periodos de la infancia, en donde las esferas del individuo y ser (física, social, emocional, cognitiva, etc.), se encuentran en potencial desarrollo y consolidación, por lo que aquellas experiencias y vivencias, que se mencionan, generan mayor marca e impresión en la persona y su evolución.

**Recién nacido y primeros años de vida.** De manera idéntica Miranda, Niebla y Hernández (2011) contribuyen al entendimiento de los sucesos comprendidos en la etapa postnatal y los primeros años de vida, etapa en la que al igual que el periodo de gestación, se evidencia grandes avances en el crecimiento y desarrollo, partiendo de la transición que presenta la actividad respiratoria, así también, el primer contacto físico y cercano con el contexto exterior, la infinidad de estímulos que inunda cada uno de los sentidos del recién nacido, como también la continuidad de la vinculación socio afectiva del individuo (ahora más cerca de sus cuidadores primarios), se observa en el infante del mismo modo la activación de los reflejos que le permitirán la supervivencia y el acercamiento a las experiencias tempranas, como lo son; el reflejo de búsqueda, succión, entre otros fundamentales para su proceso evolutivo.

Por otra parte, los autores mencionados refieren un tema fundamental para el desarrollo en esta primera etapa de crecimiento, el cual es la vinculación emocional que se presenta entre el recién nacido y sus cuidadores primarios, con quien se forja y solidifica a medida que pasa el tiempo, es decir, en sus primeros años de vida.

Es por tanto que una buena vinculación afectiva, acompañada de nutrición adecuada, ambiente estimulante (lenguaje, social, afectivo, cognitivo, etc.), y como tal la satisfacción en general de las necesidades del infante en su desarrollo, permitirán evitar consecuencias y derivaciones negativas provenientes de precariedades e insatisfacciones de las necesidades primarias y básicas del niño en el crecimiento y de manera global en cada una de sus esferas.

**Desarrollo Emocional.** En apartados anteriores se ha mencionado, sin profundizar, la importancia del área afectiva del infante, se ha visualizado la relevancia de las experiencias tempranas, el afecto como un esquema fundamental en el infante, catalogado igualmente como una esfera de desarrollo, se ha observado a groso modo, la vinculación afectiva con los cuidadores primarios, y cómo dicho lazo sumado con la satisfacción y desarrollo de otras áreas, complementan el resultado óptimo o no, del desarrollo integral y global del individuo. Ahora bien, en la presente sección, se tiene como objetivo lograr el acercamiento teórico a la dinámica en el desarrollo emocional y afectiva, importancia, papel, función, agentes intervinientes, factores de riesgo, protectores y demás variables informativas que permitan el entendimiento de manera general.

Es así como Raheb (2011) aporta para el cumplimiento argumentativo anterior, que el desarrollo emocional es necesario de estudiar desde aspectos internos hasta externos, pues la emoción según la autora, comprende un patrón y accionar que va desde el inicio de la percepción de la situación o estimulo, pasando por el entendimiento y conceptualización de aquello a lo que el individuo está expuesta hasta un apartado final de patrón comportamental, en donde se identifica claramente que la emoción lleva a una conducta y que en gran medida, el conjunto de comportamientos y formas de accionar, de un individuo parte de la interacción interna de la emoción, además de ello establece la necesidad de entender el sentimiento y la expresión.

Se puede señalar también según la misma autora, que la emoción, posee una función comunicativa, pues es por medio de la expresión de la misma, que el infante inicia las bases de lo que sería la construcción del lenguaje, añadiendo a esto, los niños no solo utilizan las emociones para comunicar sus necesidades por medio de sus expresiones faciales y lenguaje no verbal, sino que también utilizan las expresiones faciales de los cuidadores primarios para entender, catalogar y conceptualizar, los estímulos que se le están presentando.

Es así como el desarrollo afectivo del infante, es dado en gran medida por aquellos estímulos afectivos provenientes de la interacción social con otras personas, influido también del contexto y todos aquellos medios que establecen un compendio de agentes emisores de la información percibida por el infante.

De acuerdo con las ideas establecidas referentes al desarrollo emocional, la organización United Nations Children's Fund (2017) menciona que el desarrollo infantil emocional y afectivo, se encuentra inmerso dentro de la obligatoriedad y deber de la protección infantil, puesto que el afecto del niño es un factor decisivo en su integridad y bienestar.

Del mismo modo se conceptualiza un factor de riesgo, originario y resultante de un contexto social adverso, también de un papel negativo y nocivo de los cuidadores primarios frente al niño, dicho factor es mencionado como *el estrés toxico,* el cual de manera general engloba patrones de abandono, maltrato, abuso, violencia y demás situaciones dañinas para el niño, para ejemplo de ello, en su estudio estadístico se demuestra que el 80% de la población infantil en la edad de 2 a 4 años en 74 países, sufre algún tipo de maltrato y agresión, sea de manera verbal, física y/o psicología.

Lo anterior siendo un consecuente significativo en malestares presentados por la población infantil, además de afectar el desarrollo y la madurez cerebral, puesto que la exposición al estrés y la violencia perjudica directamente el desarrollo temprano del cerebro, así mismo también influye drásticamente en problemas comportamentales, afectivos, cognitivos, sociales, entre otros aspectos que, vistos desde manera global, significan la totalidad de la integridad, bienestar y dignidad del infante.

En definitiva el desarrollo emocional del infante se da de manera progresiva, a partir de la estimulación proveniente de la interacción social, sumado también con factores internos del menor, además de ello, es de resaltar la importancia del afecto en la infancia, ya que proporciona un trabajo articulado con las demás esferas de crecimiento, para que de manera integrada, se obtenga un desarrollo integral y optimo en el infante, anexado a ello influye en el establecimiento de los patrones comportamentales del individuo, en la personalidad, y como tal en todos los aspectos que fundamenta y definen la realización de un ser, su desempeño, motivación y todo aquello que le permite el desenvolvimiento personal y social de manera general.

**Desarrollo Social.** El desarrollo social al igual que el emocional, parte mayormente de la interacción con los contextos y sistemas que rodean al individuo, entendiéndose de la misma forma, que el desarrollo social es el resultado de las experiencias tempranas del infante, es así como California Childcare Health Program (2006) menciona desde su programa que va de la mano con el desarrollo afectivo, y los cuales son fundamentales estimular para un adecuado desarrollo.

Se establece que la etapa esencial para la estimulación social y en donde se evidencia la apertura a la adquisición de mecanismos socioemocionales del infante, es en la ventana entendida de la edad de cero a cinco años, esto debido a la certeza, que durante dicha etapa, el cerebro infantil se encuentra en potencial desarrollo, creando patrones comportamentales y moldeando sus estructuras a medida de la interacción con el medio, partiendo de los aspectos orgánicos heredados y de la funcionalidad del mismo organismo.

La organización previamente citada de la misma forma, en (2006) realiza la categorización de factores que afectan directamente el desarrollo social del infante y los cuales se establecen de la siguiente manera:

**Ilustración 1.**

*Factores que afectan el Desarrollo Emocional del Infante*

| |
|---|
| **Salud física general del niño** |
| **Temperamento del niño (estilo de conducta con la cual nació el niño)** |
| **Tensión familiar** |
| **Calidad de adaptación entre el niño y los padres** |
| **abuso del niño** |
| **Exposición a la violencia en el hogar o en la comunidad** |
| **Relación padre-hijo** |
| **Habilidad de los padres para enfrentar las demandas de ser padre** |
| **Autoestima de los padres** |
| **Capacidad para proteger al niño de la sobre-estimulación** |
| **Apoyo social** |

*Fuente.* California Childcare Health Program (2006). (p.2.)

Retomando de nuevo la importancia de las experiencias tempranas, en este caso, para la estimulación social que dará el resultado, positivo o negativo, en el desarrollo y crecimiento del infante, Raben (2011) también enmarca su estudio en la argumentación del desarrollo social, estableciendo que el mismo permite, el conocimiento del yo en función del conocimiento e identificación del otro, permitiendo entender así, cómo se da la categorización social, los roles, funciones, los grupos, comunidades, y cómo de manera general se entienden socialmente a los demás.

Por otra parte, menciona que aquellas definiciones que el infante genera de los otros y de quienes le rodean, se encuentran enmarcadas en las formas relacionales que presente con dichas personas, así también establece las primeras identificaciones sociales, es decir los familiares, en especial padres y/o cuidadores primarios, en donde el entendimiento y conocimiento, por parte del infante hacia dichas personas, es por medio de la vinculación afectiva, es decir, aquellas experiencias sociales tempranas que vivencie el menor, serán además de estimulantes para su desarrollo social, aquellas que orienten y enmarquen los mecanismos relacionales y que posea el individuo para su desenvolvimiento social. De esta forma se infiere la importancia del desarrollo positivo en aspectos sociales, puesto que la vivencia de situaciones adversas, como la violencia, el abuso, el abandono, el estrés, y demás experiencias nocivas proporcionaran una marca significativa en el componente integral del infante.

**Desarrollo Neuropsicológico.** El desarrollo en el niño, comprende la estructuración de diversas áreas cerebrales y mentales, como ejemplo de ello, se encuentra el desarrollo neuropsicológico en el infante, el cambio estructural del cerebro y la maduración de dichos componentes. De esta forma el desarrollo neuropsicológico infantil se entiende como la conducta del infante en relación al proceso madurativo de su sistema nervioso central, esto teniendo en cuenta los cambios madurativos por los cuales orgánicamente atraviesan los elementos estructurales del cerebro, la plasticidad cerebral y las variables ligadas al ciclo vital (Cuervo y Ávila, 2010).

Teniendo en cuenta el entendimiento del desarrollo neuropsicológico (Rosselli, et al., 2010) éste se encuentra guiado por el cerebro dinámico del niño, y en referencia al dinamismo se establece que el infante posee estructuras cerebrales en constante cambio y transformación, por lo que la neuropsicología se encarga de estudiar dichas variables y plasticidad evidenciada en el sistema

nervioso central del niño y el desarrollo neuropsicológico tiene como eje central los grandes cambios, la solidificación del desarrollo y cómo la estimulación y lo que suceda en la etapa infantil, significa la posibilidad del desencadenamiento de trastornos, enfermedades y psicopatologías que afectarán la calidad de vida del infante, en especial las patologías de tipo intelectuales (trastornos dela aprendizaje) y trastornos de tipo conductual (trastornos sociales, del comportamiento y del estado de ánimo).

De esta forma el primer capítulo tiene como énfasis especial el desarrollo general del infante, los procesos de crecimiento y la vivencia de experiencias tempranas, además de ello, las consecuencias y derivaciones que tiene cada uno de los aspectos previamente mencionados inmersos en el desarrollo infantil, en cuanto a la integridad del menor, sus esquemas emocionales, cognitivos, sociales, y demás aspectos fundamentales de su ser y personalidad, de igual forma se toma relevante la relación directa, para el desarrollo general, existente entre los esquemas del infante, el desarrollo, y la estimulación proveniente de las experiencias tempranas, sea negativa o positiva. Puesto que es evidente encontrar consecuencias optimas o adversar en el desarrollo y crecimiento del infante, provenientes de las experiencias tempranas.

# Capítulo II: Inteligencia Emocional

## Conceptos de la inteligencia emocional

En la actualidad se entiende que el desarrollo del individuo se enfoca en la educación de dos aspectos generales de la vida, el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. Se ha generado una importancia extenuante a lo largo de la historia a la esfera cognitivo, atribuyéndole a esta la inteligencia, los factores del pensamiento abstracto, teórico, científico y académico, sin embargo, no es menos relevante profundizar en el desarrollo emocional del hombre, específicamente en la inteligencia emocional y los modelos psicoafectivo del comportamiento humano.

Al descomponer la integración del concepto, se puede buscar una definición directa del término "inteligencia" y "emoción". Cuando se hace la dualidad de los dos componentes para exponer un concepto más amplio que explique la dimensión afectiva del hombre, se hace una convergencia de palabras que le dan sentido a aquello llamado inteligencia emocional, determinando el uso racional de las emociones orientando de manera asertiva la praxis del sujeto en el entorno, posibilitando el reconocimiento propio y el de los demás, como seres notablemente predispuestos a responder sensorialmente a los estímulos que generan una exaltación del cuerpo.

Desde las conclusiones de Thorndike (1920; citado por Mesa,2015), se establece un sentido a la terminología de la inteligencia social y emocional, y la determina como la habilidad de ser comprensivo y dirigirse a las demás personas de manera amena, construir relaciones humanas de forma adecuada y eficaz. Así mismo Sternberg (1985) y Gardner (1998; citados por Mesa, 2015), combinan elementos de la emocionalidad dentro de sus aportes teóricos, definiendo las mismas como la capacidad de adaptarse al medio ambiente, organizar las propias emociones, auto controlarlas y reconocerla desde habilidades inter e intrapersonales.

Se determina el concepto de emoción desde el constructo que facilita la adaptación del hombre que orientan de manera eficaz su comportamiento y modulando la integración de conocimiento sobre el entorno de los individuos que lo componen; las emociones potencializan el pensamiento y la toma de decisiones y determinan el autoconocimiento del ser. La dimensión emocional se toma como un plano abstracto, un ente intangible que influye indiscutiblemente en la expresión del hombre desde su capacidad sensitiva.

Goleman (1995; citado por Rodríguez 2015) afirma que:

> La palabra emoción proviene del verbo latino movere (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. Basta con observar a los niños o a los animales para darnos cuenta de que las emociones conducen a la acción. Los sentimientos, las aspiraciones y los anhelos más profundos parten de una emoción. (p.183)

Cuando el uso de las emociones está dirigido a la obtención de recompensas, el bienestar y la regulación de la balanza entre los pensamientos racionales y las reacciones emocionales, el crecimiento del "ser" como individuo integral y el desarrollo de competencias sociales con el mundo externo, se puede remitir este cumulo de conceptos a lo que se conoce como: Inteligencia emocional.

Cualquier proceso psicológico conlleva una experiencia de carácter emocional, las situaciones de la vida influencian los modelos de pensamiento que modifican la supervivencia. La emoción se puede definir como un estado multifactorial que traduce los efectos de cambios físicos y psicológicos que repercuten en la praxis del hombre e influye en el potencial de pensamiento y conducta para dicha acción. Este componente de emocionalidad se asocia con la construcción de fenómenos psicológicos como lo son el temperamento, la personalidad y la motivación (Chóliz, 2005).

Cada persona puede interaccionar con el mundo conforme a su dimensión emocional, no es de desmeritar que el sentir involucra muchos aspectos acompañados de la racionalidad humana y la praxis conductual, sin embargo, las emociones pueden ser holísticamente la mayor influencia de expresión que un individuo puede tener ante el contexto donde se desarrolla. En términos generales, son básicamente una visión global de aquel valor propio determinante para un sujeto proveniente de un estímulo ambiental influyente.

Unificando el concepto mencionado previamente, es relevante mencionar que la inteligencia emocional puede converger con la capacidad de autoeficacia, usando las emociones de forma inteligente, se genera una conducta intencional que maneje la premisa de un trabajo proactivo, utilizando dicha acción para ayudar a orientar las vivencias conductuales del hombre. La inteligencia emocional es un canal de interacción constante, en donde se tiene en cuenta la

expresión emocional y sentimental del individuo, y por consecuencia tendrá un papel importante en el desarrollo habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental (Martínez, 2015).

Las emociones también tienen sus representaciones, y es relevante mencionar que existen emociones positivas y negativas. La descarga de la emoción negativa de forma regular aumenta el umbral de respuesta de dicha emoción con regularidad. Se ha dado constancia de que el proceso de catarsis por sí sola no resulta del todo benéfica para el individuo que vivencia dicha emoción, es indispensable hablar de una auto-regulación de la emoción, ya que, si no existe tal autocontrol, no es posible que la emoción ayude a la elaboración de alternativas asertivas a la emoción negativa, tan solo se cae en una tendencia a la "rumiación" sin reconocimiento (Jiménez, 2018).

A partir de aquí se deduce que es necesario conceptualizar el fenómeno de inteligencia emocional, para orientar el contenido abstracto de las reacciones emocionales y su función determinante. Es así que la IE está encargada del conocimiento y control de las propias emociones y de las que expresan las personas con quien se convive y se comparte un espacio específico.

La inteligencia emocional aumenta la resiliencia, por ende, es posible regular las situaciones de estrés sin que haya afecciones eminentes en el funcionamiento cotidiano de la persona, persiste una capacidad de autocontrol y discernimiento en lo que se siente y lo que sienten los demás, el dominio de la acción frente a circunstancias en donde la emocionalidad tiene un papel como respuesta inmediata. Por tanto, existe una mayor capacidad para afrontar presiones, obstáculos y acontecimientos emocionalmente impactantes sin perder eficacia en el comportamiento (Jiménez, 2018).

Se expone también, que Cooper y Sawaf (1997; citado por Dueñas, 2002) determinan la inteligencia emocional como la aptitud para entender, controlar, captar y procesar con eficacia la muestra y la perspicacia de las emociones, considerándolas como fuente de energía humana, sirviendo potencialmente al desarrollo, e influyente en las relaciones externas. Para Simmons y Simmons (1997; citado por Dueñas, 2002) "la inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y de valores verdaderos de una persona, y dirige toda su conducta visible" (p.83).

Para las teorías de Bar- On (citado por Roca, 2013) la inteligencia emocional se conjuga en capacidades emocionales, personales e interpersonales que predominan en la solución de conflictos y afrontamiento de las demandas y presiones del medio ambiente. Así mismo, se enlaza el concepto de Petrides y Furnham (2003; citado por Barragán, 2017), mencionando que la IE es "Constelación de disposiciones comportamentales y autopercepciones vinculadas a la emoción, evaluadas a través de medidas de autoinforme. La composición exacta de estas autopercepciones y disposiciones comportamentales varían entre las distintas conceptualizaciones, siendo unas . . . más amplias que otras" (p. 40).

Durante el ciclo de vida del hombre se fortifica la inteligencia emocional, sin embargo, es desde la infancia en donde se afianzan las experiencias afectivas más determinantes, desde la aprehensión del conocimiento. La personalidad se estructura a raíz de la socialización que el niño tiene con el ambiente, como asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad. Por ende, desde el desarrollo socioemocional, se reconoce a los padres como principales guías, contribuyendo al amor y el cuidado de la formación educativa del infante, adiestrando una autoconfianza en la actuación del niño; la familia se considera la primera escuela que entrena, orienta y establece una estructura de las emociones ante el mundo (Castillo y Sanclemente, 2010).

**Principales modelos de la inteligencia emocional**

A lo largo de la vida el hombre responde a los estímulos que se presentan en el entorno, esta respuesta involucra una convergencia de múltiples componentes que desemboca en el desarrollo de los procesos mentales**.** La conducta del ser humano funciona como la constante de acción en el ambiente, y con ello se da protagonismo a las partes intangibles de la mente y sus derivados. Cuando se habla de mente se integra el órgano que regula el cuerpo en su totalidad, el cerebro, pero como es bien sabido el cerebro posee ciertas divisiones que se identifican bajo una morfología específica y que integran áreas moduladoras de las respuestas fisiológicas del cuerpo humano.

La mente del hombre favorece dos polos como estructuras funcionales, las cuales son: la mente racional y la mente emocional. Estas dos operan con gran eficacia para entrelazar el conocimiento y la motivación del aprendizaje ante el mundo. El equilibrio que resulta de su colaboración, habitualmente se conceptualiza como el cerebro emocional alimenta parcialmente y da forma a las

operaciones de la mente racional, y así mismo la mente racional les da un sentido lógico y análogo a dichas operaciones con las unidades de la realidad del mundo tangible (Goleman, 1995).

Conforme a la esfera afectiva se resalta el concepto de inteligencia emocional, conductora del reconocimiento conductual. Según Mayer y Salovey (1997; citado por Dueñas 2002), la inteligencia emocional permite a una persona percibir con determinación, valorar y exteriorizar emociones relacionadas con las situaciones del entorno, tener la capacidad de supervisar los sentimientos, discriminar las propias emociones y las de los demás, reconocer el pensamiento propio, darle un valor y promover el crecimiento personal e intelectual.

La historia de la inteligencia emocional, inicia desde los trabajos de Edward Thorndike (1920), con la inteligencia social, refiriéndose a un modelo de personalidad y comportamiento individual, entendiendo, tratando y manejando las relaciones sociales de manera asertiva, relacionándose con efectividad hacia otra persona; parte de un conocimiento de sí mismo y del mundo social en que se desarrolla día a día. Los sujetos utilizan la IS para regular sus emociones y conducir su comportamiento hacia las metas propuestas (Fernández, 2013).

Por otro lado, se derivan las teorías generales de la "inteligencia", como "capacidad de adaptación" que proporciona supervivencia. Pero es desde el autor Sternberg (1997; citado Trujillo y Rivas 2005), en donde se establece el termino de inteligencia como "un fenómeno vinculado con aspectos como la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental". No fue entonces hasta 1990, con los estudios de Salovey y Mayer**,** cuando se usó por primera vez el termino de inteligencia emocional, dentro de unos sus artículos científicos. En su modelo de 1997, Mayer y Salovey identifican y determinan la IE como la capacidad de tener control y ejercer una regulación en las emociones y sentimientos propios y de los otros, discriminando entre ellos, así mismo brindándole una guía al pensamiento y la acción (Mayer y Salovey, 1997; citado por Tobaruela, 2016).

Claro está, teniendo en cuenta la medición del CI como variable psicométrica de la destreza que tiene un individuo en este proceso cognitivo, sin embargo, desde el surgimiento de las neurociencias y la adaptación a la capacidad racional con la determinación de efectos voluntarios en el comportamiento humano, se desenvuelve el nuevo paradigma llamado IE (Inteligencia emocional), y por consiguiente Gardner, con las inteligencias multiples (IM) en 1983 (Trujillo y Rivas, 2005).

En 1990, Salovey y Mayer (citado por Trujillo y Rivas 2005), postulan su concepto de IE a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. Pero es de merecer el protagonismo Daniel Goleman, en 1995 de difundir el termino e integrarlo a través de su obra (inteligencia emocional) dirigida al mundo empresarial. Según investigaciones, la IE se desarrolla bajo los parámetros de habilidades que pueden ser diversificadas por 5 competencias las cuales son: el conocimiento de las propias emociones, el autocontrol de las mismas, la capacidad de proveer motivación bajo los pensamientos propios, el reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones.

Con lo anterior se hizo un bosquejo general de la historia y el reconocimiento de los modelos que abarca la Inteligencia Emocional, sin embargo, en necesario profundizar con mayor relevancia en cada apartado, por ende, se reconoce la importancia dos grandes modelos como las huellas de un arduo trabajo de investigación y compromiso en el marco del conocimiento y el saber del proceso emocional del hombre.

Dentro de la investigación de la IE a lo largo de la historia se determina ciertas teorías que definen el termino IE y que orienta la clasificación de una estructura más detallada y concisa de dichos componentes determinantes dentro de las competencias emocionales del hombre. En el siguiente esquema se contextualizan los tres principales modelos de la Inteligencia Emocional en el siglo XIX.

**Ilustración 2**

*Modelos de la Inteligencia Emocional*

| Mayer y Salovey (1997) | Bar-On (1997) | Goleman (1995) |
|---|---|---|
| **Definición** | **Definición** | **Definición** |
| Es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento para comprender emociones y razonar emocionalmente, y, finalmente, la habilidad para regular emociones propias y ajenas. (Salovey y Mayer, 1997, p.10) | IE es […] un conjunto de capacidades no-cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales. (Bar-On, 1997, p.14) | La IE es un conjunto de capacidades tales como conocer las propias emociones y manejarlas, reconocer las emociones de los demás, motivarse a sí mismo y establecer relaciones. (Goleman, 1995, p.43-44). |
| **Habilidades integrantes** | **Habilidades integrantes** | **Habilidades integrantes** |
| Percepción, evaluación y expresión de las emociones.<br>Asimilaciones de las emociones en nuestro pensamiento<br>Comprensión y análisis de las emociones<br>Regulación reflexiva de las emociones | Habilidades interpersonales<br>Habilidades intrapersonales<br>Adaptabilidad<br>Manejo del estrés<br>Estado de ánimo general | Conocimiento de las propias emociones<br>Manejo emocional<br>Automotivación<br>Reconocimiento de las emociones en otros<br>Manejo de las relaciones interpersonales |
| **Tipo de modelo** | **Tipo de modelo** | **Tipo de modelo** |
| Modelo de habilidad | Modelo mixto | Modelo mixto |

*Fuente:* Modelo de la IE (reelaborado a partir de Ramos, Enríquez y Recondo, p.35; citado por González ,2016-2017)

***Modelos mixtos.*** Los modelos mixtos combinan aspectos de personalidad y desempeño auto motivacional con el control y la regulación de las emociones (Trujillo y Rivas, 2005). Convergen diversas características como rasgos de personalidad, habilidades propias, destrezas, objetivos internos, competencias y aspectos afectivos (Rego y Fernándes, 2005; Sánchez y Hume, 2004; Mayer, 2001; citado por Fragozo, 2015). Dos de los modelos más representativos de esta perspectiva son, el modelo de Goleman y el modelo de Bar-On.

**Modelo de Bar-On (1997).** Por lo que se refiere a la teoría de Bar-On (1997; citado por Buena,2019) el autor la conceptualiza también como Inteligencia emocional o social; la determina “como un conjunto de conocimientos y habilidades que pertenecen al nivel de las emociones y al ámbito social. Según este autor, esas habilidades y conocimientos influyen en la capacidad general para afrontar de forma efectiva las demandas del medio” (p.59).

**Ilustración 3**

*Modelo de Bar-On de la IE*

| Factores | Habilidades Medidas |
|---|---|
| Inteligencia intrapersonal | Autoconciencia emocional, acertividad, autoestima, autoactualización e independencia. |
| Inteligencia interpersonal | Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidades sociales. |
| Adaptación | Solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad. es sociales. |
| Gestión de estrés | Tolerancia al estrés, control de impulsos. sociales. |
| Humor general | Felicidad, optimismo. |

*Fuente:* Bar-On (1997; citado por Trujilo y Rivas, 2005)

El autor reformuló su teoría resultando en un modelo de 10 factores y cuatro componentes, por ende, se presenta una breve exposición de los componentes que estructuran el modelo de Bar-On, integrando los aspectos que constituyen dicha revisión del modelo en el año 2006 (Mesa, 2015).

*Habilidades Intrapersonales.*

- *Auto-consideración*. Respetarse y aceptarse a uno mismo.
- *Autoconocimiento.* Comprensión de los sentimientos propios.
- *Asertividad.* Capacidad para expresar y defender los sentimientos, creencias y pensamientos propios.

*Habilidades Interpersonales.*

- *Empatía.* Entender y apreciar los sentimientos de los otros.
- *Relaciones Interpersonales*. Relaciones satisfactorias y positivas.

*Habilidades de Adaptabilidad.*

- *Validación.* Evaluar el propio sentir y discernir entre lo experimentado y lo verdadero.
- *Flexibilidad.* Ajustarse a los cambios, adaptando nuestros comportamientos y pensamientos.
- *Solución de problemas*. Capacidad para identificar, definir, generar e implementar posibles soluciones.

*Componentes Factoriales de Manejo del Estrés.*

- *Tolerancia al estrés.* Resistir a sucesos complejos o a situaciones estresantes.
- *Control de impulsos.* Controlar la impulsividad o la espontaneidad de una acción.

Dentro de este modelo se crea un instrumento orientado a medir el grado en el que se presentan los componentes emocionales y sociales en la conducta; este instrumento recibe el nombre de Emotional Quotient Inventory (EQ-i), su composición se enfatiza en 133 afirmaciones acerca de las habilidades emocionales auto percibidas. Dentro de esta se evalúa con una escala tipo Likert de 5 puntos (Bar-On, 1997, 2006, citado por Mesa, 2015).

**Modelo de Goleman (2001).** La propuesta de Goleman a través de la publicación de su primer libro en el año 1995 marcó un antes y después de lo que se conocía presuntamente de la inteligencia emocional. El autor concibe la inteligencia emocional como un conglomerado de características indispensables para resolver con éxito los problemas vitales del propio existir, es así que destaca la habilidad de auto-motivarse y persistir sobre las decepciones, el control de las emociones, la regulación del humor, evitando que disminuyan las capacidades cognitivas, mostrar empatía y promover la esperanza en la cotidianidad (Fragoso, 2015).

Según Martínez (2015; citando a Goleman, 1995), la inteligencia emocional está estructurada a partir de los siguientes aspectos relevantes:

***Inteligencia intrapersonal.*** Capacidad de formar una perspectiva realista y precisa de sí mismo, tomando acceso a los sentimientos y expresiones emocionales como guía al comportamiento humano, este aparto integra tres componentes:

***Autoconocimiento.*** Es imprescindible el autoconocimiento. Entender qué es lo que se está sintiendo y por qué se está experimentando esa emoción hace parte de conocerse y evaluarse desde la IE. Facilita el reconocer y entender las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo e impulsos, así como el efecto que generan estos en la conducta. Por otro lado, este módulo integra seis aspectos internos:

- Respeto a sí mismo (Valor propio)
- Ser positivo (Mantener firmeza)
- Ser fiel a sí mismo (Ser autentico y creativo)
- Dar un descanso a la lógica y la racionalidad (sentir las emociones)
- Entender a los demás (Reflexionar en los otros)
- Entender el impacto de uno mismo en los demás (Dominio de emociones)

***Autorregulación.*** Es la habilidad de controlar las propias emociones e impulsos para orientarlas a los objetivos de vida, generar responsabilidad de los propios actos, del pensar antes de la acción, evitando juicios precarios o comportamientos ajenos a lo que se debería llamar IE. Manejar las emociones, involucra la expresión de las mismas de forma apropiada en los diferentes contextos. Es necesario disminuir las expresiones de ira o irritabilidad, para consolidar buenas relaciones interpersonales. Este módulo integra cinco aspectos:

- Posponer los juicios
- Dejar el problema o alejarse de este
- Expresión de manera asertiva
- Ser flexibles, abierto a opiniones
- Manejar la comunicación no verbal, el lenguaje corporal

***Automotivación.*** Es la habilidad de estar en un estado de persistencia, es decir en la búsqueda de consecución de metas e ideales propios, tomando una postura activa a la solución de problemas y conflictos tanto internos como externos. Este módulo contiene 4 aspectos específicos:

- Luchar por mejorar y alcanzar las metas
- Comprometerse con los objetivos planteados
- Tomar iniciativa y aprovechar las oportunidades
- Ser optimista incluso en las adversidades

***Inteligencia interpersonal.*** Capacidad de comprender a los demás; entender sus motivaciones, cómo trabajan y cuáles son sus objetivos, relacionarse adecuadamente, escuchar y empatizar, reconociendo y reaccionando el humor, el temperamento y las emociones de los otros, así como su personalidad. Dentro de este apartado se encuentran dos componentes:

***Empatía.*** Parte de entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en sus zapatos, y entendiendo sus reacciones emocionales, aceptándolas y respetándolas siempre y cuando se encuentren dentro de los parámetros del respeto. Este módulo se divide en cuatro aspectos:

- Sensibilidad hacia las demás personas y comprensión
- Convertir las necesidades e interese de otros en su punto de referencia
- Fomentar el desarrollo de otras personas
- Estar en sintonía con lo social y político (detectar las estructuras sociales)

***Habilidades sociales.*** Es el sentido humano del manejo de las relaciones con los demás, con el mundo; persiste en la persuasión y la influencia positiva en los demás. Las habilidades sociales, son fundamentales al momento de consolidar un vínculo con el otro, además son la base del liderazgo, la popularidad social y la eficiencia intrapersonal (Buena, 2019). Este módulo involucra tres aspectos de desarrollo:

- Desarrollar y mantener relaciones interpersonales
- Comunicarse con los demás
- Trabajar con otras personas con eficiencia

**Ilustración 4**

*Modelo de la Inteligencia Emocional de Goleman*

| *Aptitud personal* | *Aptitud medida* | *Aptitud social* | *Aptitud medida* |
|---|---|---|---|
| Autoconocimiento | Conciencia emocional.<br>Autoevaluación precisa.<br>Confianza en uno mismo | Empatía | Comprensión de los demás.<br>Ayuda para desarrollarse.<br>Orientación hacia el servicio.<br>Aprovechar la diversidad.<br>Conciencia política. |
| Autorregulación | Autocontrol.<br>Confiabilidad.<br>Escrupulosidad.<br>Adaptabilidad.<br>Innovación. | Habilidades sociales | Influencia.<br>Comunicación.<br>Manejo de conflictos.<br>Liderazgo.<br>Catalizador de cambio.<br>Establecer vínculos.<br>Habilidades de equipo. |
| Motivación | Afán de triunfo.<br>Compromiso.<br>Iniciativa.<br>Optimismo. | | |

*Fuente:* Goleman (2002, pp. 45-46; citado por Trujilo y Rivas, 2005)

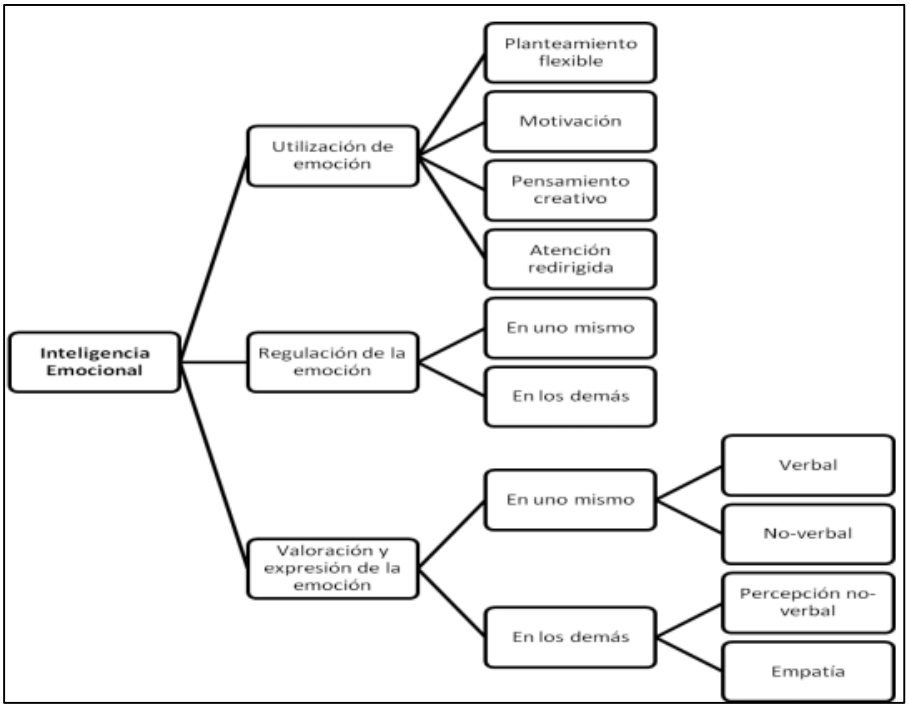
***Modelos de habilidad.*** El modelo de habilidad concibe la IE como una inteligencia basada en términos adaptativos de las emociones y la aplicación de esta al pensamiento, no tiene en cuenta aspectos de la personalidad. Se centra exclusivamente en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con las destrezas cognitivas (Extremera y Fernández, Berrocal, 2005; citado por Mesa, 2015). A continuación, analizaremos el modelo de habilidad de Salovey y Mayer y la revisión de este constructo realizada por Salovey y Mayer en 1997.

**Modelo de Salovey y Mayer (1997)**. El autor Bisquerra (2009; cita a Mayer y Salovey, 1997; citados por Bueno, 2019) para definir la inteligencia emocional como "la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual" (p.128).

Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas psicológicas, para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo eficaz, adaptado al bienestar integral del hombre, derivado de la normativa social y los valores ético morales. Por eso el modelo de Salovey y Mayer (1997; citado por García y Giménez, 2010) se instaura en cuatro destrezas determinantes para la adaptabilidad del hombre.

**Ilustración 5**

Modelo de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer




*Fuente:* Obtenido de Modelo de Salovey y Mayer (1990; citado por Mesa, 2005).

***Percepción emocional*.** Habilidad para detectar las emociones propias y la de los demás, por medio de la expresión facial, y otros aspectos como la voz o la expresividad corporal.

***Facilitación emocional del pensamiento*.** Capacidad forjar una relación de las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, hacer uso de esta, facilitando el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, el componente felicidad comprende un buen razonamiento inductivo y la creatividad en la vida personal.

***Compresión emocional*.** Habilidad para la resolución de problemas e identificación de las emociones que son semejantes.

***Dirección emocional.*** Compresión de las implicaciones y consecuencias que se derivan de la acción social en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.

En conclusión, el ser humano establece procesos internos, que han de potenciar la praxis cotidiana y el mejoramiento personal del hombre. Mayer-Salovey concibe estos aspectos como un grupo de habilidades que no se encuentran afectadas por la personalidad, sino que hace comprender la IE como algo que se puede compensar mediante procesos pedagógicos (Bueno, 2019).

## Principios de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional integra unos principios básicos que mejoran la dominancia del plano afectivo del hombre y su modulación en el medio ambiente. Se puede decir que la inteligencia emocional, fundamentalmente (Gómez et al., 2000; citado por García y Giménez, 2010) se solidifica en las siguientes competencias.

### *Autoconocimiento*

Capacidad para conocerse uno mismo, determinar las fortalezas y debilidades personales.

### *Autocontrol*

Control de los impulsos, manteniendo la calma y dominancia de los nervios en situaciones complejas.

### *Automotivación*

Habilidad para realizase uno mismo, darle valor y sentido a la necesidad de ser impulsado por una meta que genere bienestar.

### *Empatía*

Competencia para ponerse en la piel de otros, es decir, ser comprensivo desde la condición de otra persona.

### *Habilidades sociales*

Determinación para relacionarse con otras personas, ejerciendo control y eficacia en los espacios de comunicación.

### *Asertividad*

Saber proteger y mantenerse en los propios ideales, respetando a posición de los demás y las diferencias presentadas, evitando conflictos y buscando soluciones pertinentes a las problemáticas, así mismo se aceptan se enmarca en la aceptación de críticas constructivas para el mejoramiento personal.

***Proactividad***

Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas y actuar responsablemente con ante las consecuencias de las situaciones presentes.

***Creatividad***

Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, generando alternativas para la resolución y afrontamiento de los problemas cotidianos.

Se puede mencionar que Gallego et al. (1999, pp. 28-29; citado por Dueñas, 2002) destacan una gama de habilidades que integran dentro de la teoría de la inteligencia emocional y las presentan agrupadas en tres módulos fundamentales:

> **Habilidades emocionales.** Reconocer los propios sentimientos, poder identificarlos y expresarlos, generar un control de estos y evaluar su intensidad. Concientizarse de una decisión, y como está determinada por los pensamientos o por los sentimientos. Ejercer un autocontrol emocional, comprendiendo lo subyacente a un sentimiento.
>
> **Habilidades cognitivas.** Comprender los sentimientos de los otros, respetando las diferencias individuales, aprender a leer e interpretar los indicadores sociales, asumir una posición de responsabilidad del actuar y el decidir hacia las situaciones cotidianas, considerando las consecuencias y las distintas alternativas presentes para una solución asertiva. Por otro lado, es fundamental dividir en fases el proceso de toma de decisiones y de resolución de problemas, reconociendo las propias debilidades y fortalezas, forjando una actitud positiva ante la vida con un fuerte componente afectivo.
>
> Es indispensable tener esperanza, pero ser relista, evaluando los recursos y las habilidades para ejecutar un ideal, por eso se debe adiestrar una cooperación, dentro del sistema de la resolución de conflictos y la negociación de compromisos, sabiendo comprender las situaciones en que alguien es realmente hostil y aquéllas en la que el poco asertividad proviene de las propias opciones. También, se hace indispensable detenerse a describir la situación de un problema, y que lo hace sentir ese escenario, determinar la resolución de este, acogiendo las consecuencias que conlleva.

**Habilidades conductuales.** Tener dominancia y resistencia de las influencias negativas. Aprender a escuchar a los demás, participar activamente en grupos positivos de compañeros, dar respuestas eficaces ante la crítica, y desarrollar un método de comunicación con los demás de manera no verbal, como gestos, tono de voz y expresiones faciales.

Por otro lado, se hace alusión a los aportes dados en El National Center for Clinical Infant Programs, de los Estados Unidos en (1992; citado por Castillo y Sanclemente, 2010), presentó una lista de siete ingredientes claves de esta capacidad, todos ellos relacionados con la inteligencia emocional:

**La confianza.** Sensación de control **y** dominio del cuerpo, de las sensaciones que se viven a diario y la comprensión del mundo. Estado valorativo que se deposita en una persona u objeto y establece un vínculo credencial con este.

**La curiosidad.** Sensación del propio descubrir referente a alguna cosa, que busca ser descubierta y conocida, generando placer al sujeto al relevarse.

**La intencionalidad.** El deseo de accionar para producir una respuesta referente a un estímulo, mantiene un toque de persistencia y motivación el proceso a lograr un determinante. Esto está relacionado con una sensación de competencia, de ser eficaz.

**El Autocontrol.** Capacidad de modularse y dominar acciones de maneras apropiada; de determina como una sensación de control interno.

**La relación.** Capacidad de generar un compromiso con los otros, teniendo en cuenta la sensación de querer ser entendido y así mismo comprendiendo la posición de los demás.

**Capacidad de Comunicación.** Capacidad y deseo de generar una interacción verbal, con ideas, sentimientos y conceptos hacia los demás, posibilitando una integra sensación de confianza en los demás y de placer, comprometiéndose con los demás, bajo sus opiniones y necesidades.

**La cooperatividad.** La capacidad de equilibrar las propias necesidades, teniendo en cuenta la de los demás, es así que se genera un trabajo proactivo en una actividad grupal.

La educación emocional se establece con solidez desde la infancia, etapa en donde el aprendizaje y los principios de la IE, se forjan por procesos de imitación y modelos de acción de los sistemas en donde se relaciona el niño. Como lo menciona Morón (2010), la personalidad del infante se establece por medio de la interacción y los procesos de socialización con las costumbres de la sociedad y las actitudes que asimile e integre en su repertorio conductual, además de la cultura y los valores dados por esta.

Es por ello, que los padres son los mediadores de contribuir al crecimiento de los niños, sirven de guía para cuidar y modular con afecto y comprensión los procesos de aprendizaje e integración de conceptos de sus hijos, es decir son agentes activos de socialización; se puede inferir que el sistema familiar es la primera estación del aprendizaje emocional del niño.

La esfera emocional es una de las dimensiones más importantes del ser humano; desde el nacimiento y durante toda la vida el hombre vive en un constante dinamismo de emociones, respondiendo comúnmente a las experiencias, con base a su eje afectivo, viéndose de alguna manera influenciado por ella, creando pensamientos personales a partir de estos o creencias inmediatas que abordan la percepción del sujeto y su visión de la realidad.

La regulación emocional se hace relevante de promover desde los primeros años de vida, ya que es allí donde el hombre tiene sus primeros acercamientos con el medio en desarrollo y perfecciona su evolución conforme al aprendizaje constante y su reacción ante dicho proceso involucra reconocerse como un ser cognitivo y emocional.

# Capitulo III: Conflicto Armado en Colombia

## Historia del conflicto armado

La guerra en Colombia inicia en los años setenta del siglo XX, en donde los actos de violencia y poder, de manera plural enmarcan una historia de iniquidad y degradación de la estabilidad de un país. El trazo histórico detalla tres estadios para determinar la guerra en Colombia, inicia

Para designar el umbral más alto de la guerra, alcanza su mayor protagonismo en la Guerra de lo Mil Días, que se dio entre los años 1899 y 1903, en las que se enfrentaron los polos de los partidos generados por las diferencias de doctrinas entre las fuerzas liberales y conservadoras. El máximo alcance de la guerra, culmina en agotamiento y desintegración de la soberanía del territorio colombiano, a partir de ese momento se firman tres tratados de paz (Neerlanida, Wisconsin, y Chinacotá) como un stop a los enfrentamientos y la prolongación de los actos violentos entre las partes, sin embargo, esto fue una utopía contra la situación que vivía el país (Peco y Peral, 2006).

Lo anterior no sirvió para dar concluir los actos de violencia y disentimiento, es así que el reconocimiento del conflicto se encuadra en la evolución bípartista de una violencia persistente, y empieza la movilización social de ciudadanos a la ciudad y la marginalidad del conflicto aumenta. El periodo más contundente de crueldad sucede en el año 1948 precedió al asesinato del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán, en donde se desato las protestas populares en el famoso Bogotazo, y la muerte de muchos colombianos, la violencia libró cometidos dirigidos a masacres, crimines sexuales, despojo de bienes y rituales macabros con los cuerpos de las víctimas (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013)

Cuando se propaga el golpe de opinión, asciende el general Gustavo Rojas Pinilla a la presidencia en 1953. Con el objetivo de disminuir la guerra en el país y pacificar los territorios, se propuso ofrecer una amnistía a los partidos existentes, sin embargo, los liberales acogieron el tratado y los segundos rechazaron la posición, por esto siguen los enfrentamientos en diversas zonas del país contra los conservadores, y se da paso a la instancia del Frente Nacional. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

En el año 1957 el general Rojas es destituido de su cargo, y la violencia se resta con la nueva experiencia denominada Frente Nacional, un ejercicio que consistía en la división de las funciones

y los poderes del Estado de manera equilibrada entre los dos partidos. Existiendo lo pequeños grupos de autodefensas liberales, en especial en las regiones cafeteras, estructuran estrategias de carácter autónomo y aspectos sobre la acción agraria de las tierras. Pero, con el mandato de León Valencia, en 1964 se decide realizar un atentado contra los grupos de campesinos y es allí donde nace los grupos guerrilleros que se consolidan en Colombia a partir de la década de los setenta del siglo XX (Moreno, 2012).

En 1949 habían surgido ya los primeros núcleos de autodefensa campesina y de guerrilla móvil, pero sólo dos décadas después se formaron los tres grupos guerrilleros que han sido determinantes en la historia de la lucha armada (Peco y Peral, 2006). El primero fue las Fuerzas Armadas Revolucionaria de Colombia (FARC); anexando a esto en la zona del departamento de Santander, inspirados por las conductas partidarias de las tendencias revolucionarias cubanas, se crea el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y por otro lado en los territorios de Urabá, Antioquia emerge el poder de Ejército Popular de Liberación (EPL) (Moreno, 2012).

En la década de los años ochenta se da escalamiento de la violencia armada con la aparición y el accionar de los grupos paramilitares y los carteles del narcotráfico. Los grupos paramilitares establecieron alianzas con el mundo del narcotráfico y forjaron dinámicas que ampliaron los conflictos de las fuerzas del estado, la sociedad y las insurgencias. (Téllez, 2011; citado por Plazas, 2017).

**Causas del conflicto armado en Colombia**

La decisión de tomar una posición de defensa, que involucre el uso de armas, es una determinación que conlleva la participación de muchos protagonistas que difieren en distintas ideologías, proceso que toma una amplia gama de condiciones y circunstancias. Por ende, la marca histórica de la exposición de una guerra por lo general mantiene un dinamismo de pérdidas y ganancias, sin embargo, se debe abordar como primer apartado las causas que involucran la presencia de dicho vaivén.

Cuando se desea elaborar explicaciones teóricas de las causas del conflicto armado como fenómeno general, entonces es requisito analizar variables múltiples e interdependientes. Pero, es un simple pensamiento común, deducir que la guerra se puede ver desde la simple presencia de

armas para combatir y cuando exista una disputa entre dos o más partes. Sin embargo, se debe ir más a profundidad de un pensamiento (Smith,2002).

La continuidad y persistencia de esta guerra están relacionados con un sinnúmero de factores, como lo son la desigualdad de tierras y el derecho a la propiedad, el poder y dominio territorial manipulados como medio político y de lucro, para el beneficio de una proporción elevada de personas naturales, y por último la disputa entre actores armados para poseer control del Estado e implantar ideologías que reformen los movimientos internos del país en general.

Por otro lado, Según Dan Smith (2002), presidente del Consejo del Instituto para la Información sobre la Guerra y la Paz, de Londres, centró su foco de investigación en las causas de los conflictos armados y en la ética de la intervención humanitaria. Desde su trabajo enfatiza Se pueden sacar las siguientes conclusiones generales de la investigación reciente:

> Las condiciones de pobreza económica son las principales causas de los conflictos armados intraestatales duraderos; Los sistemas políticos represivos también son propensos a generar guerras, sobre todo en períodos de transición; La degradación de recursos renovables (en particular la erosión de suelos, la deforestación y la escasez de agua) también pueden contribuir de manera significativa a la probabilidad de conflictos violentos, pero en general no son un elemento tan crucial como las condiciones políticas y económicas; Por sí sola, la diversidad étnica no es motivo de conflictos armados, pero las partes en conflicto se definen a menudo por su identidad étnica". (p.6)

Es así que Según Chambers (2013), los estudios de las causas del conflicto armado se remontan a un mirada desde del modelo marxista, en donde el estado sirvió como instrumento para promover los valores e intereses de las clases dominantes que evitaban a toda costa una 'revolución social'; las deslucidas expectativas y necesidades del pueblo, expuestas por el famoso Gaitán, quien peleo por una nación basada en la unidad y la igualdad, fue la causa inmediata de la Violencia en Colombia, anexando a esto la violencia derivada de las condiciones que emergen y estructuran el conflicto determinado por los choques de valores y visiones excluyentes, agregando la intolerancia por parte de las mismas élites y el aparato estatal.

Luego, el conflicto se mueve en el plano de las partes que difieren entre el nivel nacional y el nivel veredal, con sus cadenas emergentes, culminando en el ‘agrietamiento estructural’ y a la descomposición de las instituciones y la ‘crisis moral’ del territorio.

Bajo los anteriores preceptos, los actores políticos de los partidos en Colombia, dirigidos por liberales y conservadores, solidifican la lucha en base a la disputa del poder, condición que desencadenó varios enfrentamientos civiles, y forjaron un periodo de violencia entre los años 1946 y 1964, exponiendo las máximas expresiones de conflictividad social en Colombia. En las palabras de Casas (1990; citado por Torres, 2016) mencionó “Con los hechos del 9 de abril de 1948 (Bogotazo), se da inicio a un periodo, el más oscuro para las masas populares, en el cual todos los métodos de la represión fueron utilizados contra el pueblo colombiano” (p.55).

El autor Rubio (2002; citado por Seco, 2014) hace énfasis en el estudio de las causas directivas expuesta con la descentralización administrativa y la fragilidad de la justicia, y determina el papel fundamental de los recursos energéticos para los grupos armados, culminando que el narcotráfico es el monumento sectorial más relacionado con la política colombiana. Otras causas puede ser la geografía abierta o el poder tan fragmentado del país (Ocampo,2004; citado por Seco,2014).

Todo este repertorio de violencia y de grupos enfrentados, ha hecho de Colombia un país donde el crimen, los desplazamientos forzados de la población, los secuestros y la corrupción son protagonistas en diferentes contextos, en las distintas áreas del país se puede visualizar este panorama, que sin lugar a duda atentan rotundamente con el concepto de los derechos humanos y el respeto por la vida y la dignidad de esta. Por otro lado, se le atribuye a esta situación el fenómeno de la corrupción, en donde se exponen rumores de la participación del Estado junto con grupos paramilitares, además, la minería ilegal y el negocio del petróleo están tomando protagonismo para la financiación para los grupos armados, desplazando de cierta forma el negocio del narcotráfico, aunque siga vigente (Seco, 2014).

Desde rasgos económicos la descentralización priorizo una transición de un conflicto basado en ideología, a una disputa por el poder local, lo que se integra bajo el uso de la violencia, apropiándose de bienes y recursos públicos, y además logrando protagonismo en los resultantes políticos del país (Sánchez y Chacón, 2006; citado por Yaffe, 2011).

El conflicto armado en Colombia también puede estar desligado de las teorías basadas en resentimiento y la codicia de las partes presentes que protagonizan las conveniencias de los polos participantes en los partidos, es así que estas explican mejor su expansión y perpetuación. Esta diferenciación también se hace evidente a nivel geográfico.

Al principio los grupos ilegales incurrieron en los territorios ajenos a las masas económicas de producción, en donde se podía notar una concordancia presente de las variables pobreza, presencia guerrillera y ausencia del Estado. Pero, desde mediados de los años ochenta los grupos guerrilleros se desplazaron hacia regiones estratégicas de producción y centros económicos, en donde los sectores de recursos naturales y de gran potencial económico se posicionaban en grandes cantidades. “La expansión de los grupos guerrilleros en las últimas décadas está relacionada directamente con el control de los polos de producción de diversas riquezas: áreas de producción y procesamiento de drogas ilícitas, zonas ricas en oro, carbón, petróleo, banano, ganadería y café” (Pizarro, 2004, p.185; citado por Yaffe, 2011).

Para algunos analistas (Yaffe, 2011), la “precariedad estatal” es otro factor causal de la violencia indiscutible de la nación colombiana, es así que se hace necesario crear una unidad con capacidad militar orientada a ejercer una autoridad más efectiva y regular en el territorio. Esta precariedad hace alusión a las debilidades del sistema democrático y del Estado de derecho en Colombia. Chernick (2008; citado por Yaffe, 2011) da un punto referente de solución, concluyendo que la paz se puede ejercer y presentar, desde la construcción de un régimen más participativo e incluyente, con una participación estatal legítima a lo largo de todo el territorio nacional.

**Consecuencias vivenciadas por los niños víctimas de conflicto armado.**

Los niños desde sus primeros años de vida pueden ser capaces de reconocer las emociones y usarlas como un lenguaje interactivo con el mundo, se comunican por medio de la emocionalidad y discriminan los contextos a partir de ellas. El sistema de desarrollo emocional en la infancia, se basa en la expresión de las emociones positivas y negativas, los niños aprenden y dominan las habilidades sociales y emocionales a través del aprendizaje vicario y la propia expresividad, esto permite abrir campo a las habilidades en casa, y trae consigo efectos beneficiosos en otros espacios sociales, como lo son la escuela y el circulo interactivo del juego (Lantieri, 2009; citado por Lozano y Vélez, 2008).

Es preciso mencionar que el manejo de las emociones en la infancia está determinado por el moldeamiento de conductas en casa y el aura familiar, además de los sucesos ambientales que involucran el desarrollo del niño y su acción ante el mundo. Las emociones son calificadas como un canal de socialización del individuo, pero no hay que divagar en ese solo concepto, es fundamental darles relevancia a estas desde el mismo momento del nacimiento de un niño, ya que permiten la vinculación al mundo social y la humanización de su identidad desde el rol social (Wallon, 1963; citado por Guil, et al., 2018).

Cuando el desarrollo emocional de los niños se ve influenciado por fenómenos sociales como lo es el conflicto armado de un país, es posible que haya una alteración en el desarrollo integral del infante, y culminen en conductas poco favorables para el bienestar propio y el de los demás o alternas a lo que se podría enmarcan en el concepto de inteligencia emocional. Los daños a nivel emocional que se atribuyen de acuerdo a la especificidad de cada uno de los eventos vivenciados y el nivel de afectación que ha tenido en el proceso de construcción de los rasgos subjetivos que orientan la personalidad, la identidad y las relaciones sociales (León, 2017).

Las huellas del desplazamiento de la población infantil bajo las operaciones de los grupos guerrilleros favorecen a las condiciones de hambre, pobreza, encierro en los lugares por miedo a, o amenazas de muerte, actos de sumisión, denigración social entre otros. Después del desplazamiento obligatorio, los niños se enfrentan a la vida en las grandes ciudades y no hay estabilidad de ningún tipo, es la incertidumbre el único pan de cada mañana, pueden llegar a soportar humillaciones, exclusiones, discriminaciones raciales, étnicas, de clase. Gracias a las secuelas de experiencias de guerra y anexando a esto las indignantes situaciones por las que pasan muchos niños al llegar a otra localidad, se infiere que los aspectos como la identidad, autoestima y en el desarrollo de la personalidad se ven interrumpidos, trayendo consigo impactantes ajustes a la construcción integral del niño (Muñoz, 2015).

Cuando hay actores de guerra en un territorio las condiciones de vida cambian, la construcción de relaciones con otros es limitada, y así mismo están condicionadas por el miedo y la desconfianza, que se consideran factores de ruptura de redes las sociales.

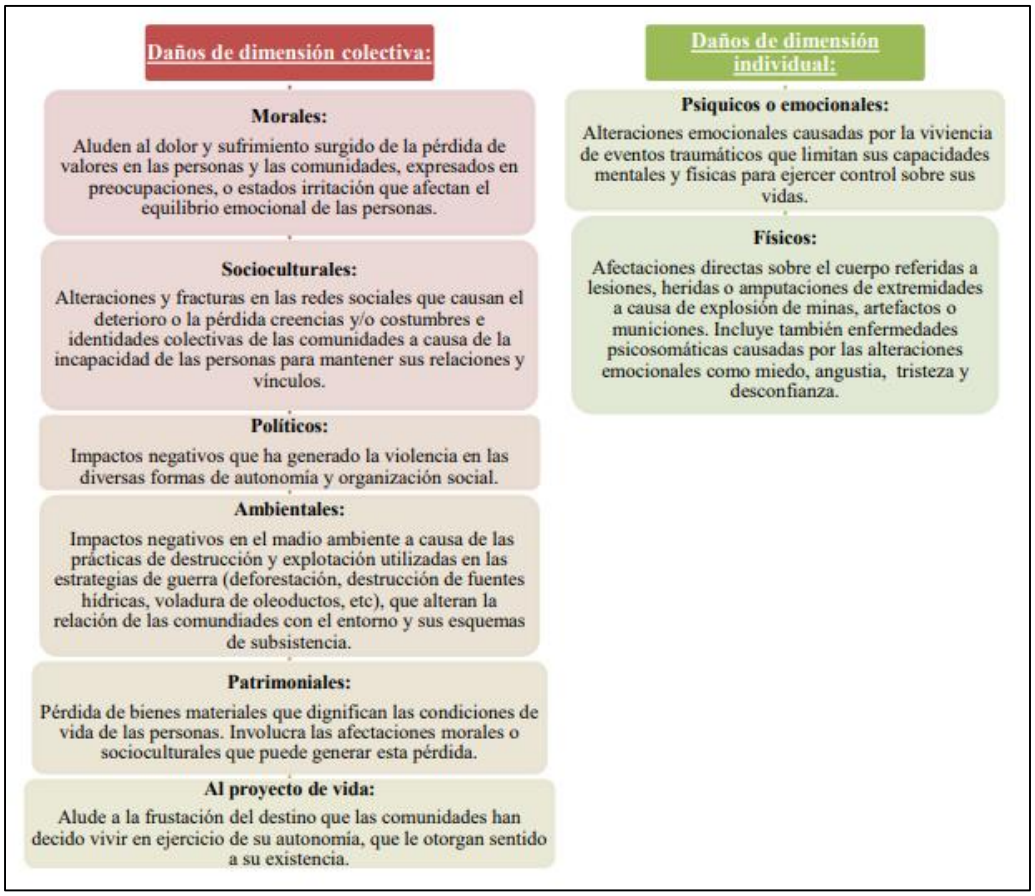
La participación a temprana edad en la guerra, exige que los menores un desgaste general de su sentido de vida, se considera que la afección del conflicto armado en los infantes es un acto de denigración y atrocidad, derivado del dominio de los derechos y la vulnerabilidad de la integridad

física , psicológica de un niño, obligándolos a disminuir las posibilidades de un proyecto de vida y posterior a esto generando una barrera inmensa para su educación , su salud, su recreación y su acceso a la cultura.(León, 2017).

Haciendo referencia a los datos de la OIM- UNICEF – ICBF; citado por se establecen una serie de daños individuales y colectivos que puede tener el niño en su proceso de desarrollo.

**Ilustración 6**

*Consecuencias del Conflicto armado*




***Fuente:*** OIM – UNICEF – ICBF. Impacto del conflicto armado en el estado psicosocial de NNA; (citado por León 2017)

Con esta gráfica se da constancia de que la población infantil en Colombia que se ve estrechamente relacionada con el conflicto del país, estos niños pierden el sello de su infancia, la inocencia y la capacidad de vivir bajo la protección de sus derechos, la situación les exige crecer con anterioridad, forjar un adulto en miniatura privado de la capacidad de jugar, de reír, de

desarrollarse socialmente con sus iguales, de compartir en sociedad entre los núcleos interactivos para la construcción de una personalidad sana, el fenómeno del conflicto limita a los niños a tener un sistema familiar estable, viéndose afectado el desarrollo psicoafectivo y la regulación de las emociones, la libre expresión .

La limitación de los beneficios culturales para los menores que sufren la guerra del conflicto armado se ve enmarcada según Torrado et al., (2009; citado por Valencia, et al., 2015), "en las restringidas oportunidades de los niños para entrar en contacto con bienes culturales como la música y la lengua escrita, y con actividades enriquecedoras para su desarrollo integral" (p. 82).

Los niños son objetos manipulables por una problemática colectiva de violencia, se llega a evidenciar que pasan de ser seres autónomos a convertirse en esclavos de los grupos guerrilleros en medio de la guerra. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2006; citado por Cruz, 2016).

El uso que le da la guerra a los niños en su marco de acción, puede incluir diversas funciones poco favorables para su vida y su rango de edad. Bajo los informes de la UNICEF, se destacan como tareas primordiales se identifican la elaboración artesanal de minas antipersonales ya sea instalándolas o detectándolas; sirven como guías, mensajeros, compradores de provisiones; no están exentos de ser objetos de espionaje o informantes ya sea del estado en el que se encuentra el lugar donde operan o la trasmisión de información relevante. Por otro lado, de organización y producción como cocinar, levantar campamentos, etc. Los combates son frecuentes en su condición, la consumación de actos crímenes, como lo es asesinar a civiles desarmados, participar en torturas, y realizar secuestros o hacer guardia ante secuestro (Patiño, 2011).

En el artículo "Los Niños de la Guerra", González Uribe (2002; citado por Torres, 2016) menciona en sus versos de investigación que la guerra vista desde la infancia, se caracteriza por "una cotidianidad de violencia, maltrato y abandono, soledad, abuso y explotación, con el agravante de las precarias condiciones afectivas, sociales y económicas de sus familias y entornos, que terminan confabulándose para empujar a estos jóvenes marcados por el dolor, la incomprensión y el resentimiento, hacia las filas de los ejércitos guerrilleros y paramilitares, en su afán y necesidad de hallar otro rumbo para sus vidas maltrechas" (p.196).

Para los grupos guerrilleros el uso de niños para su modo operandis es señal de facilidad y manipulación. Los niños son vulnerables a las falsas promesas y el sustento básico mediocre de

una supuesta estabilidad de vida. Los menores favorecen al beneficio de las estructuras de estos grupos armados, la que son asequibles para adoctrinar conductas antisociales y pasan desapercibidos ante los puntos enemigos, además son objetivo de explotación de trabajo y persuasión (Forero y Cortés, 2012).

Las consecuencias humanitarias del conflicto armado en Colombia según información que maneja el Comité Internacional de la Cruz Roja (citado por Torres, 2016), da constancia de que la población civil sigue vulnerable a diferentes formas de violencia como los secuestros, reclutamientos forzosos, homicidios y ataques directos, etc. Sin embargo, se busca consolidar, la búsqueda de la paz, y la ayuda a la población que se ha visto afectada e implicada en este fenómeno social desgarrante, buscan un horizonte que delimite y determine la consolidación de una nación unificada en el cumplimiento de los derechos humanos.

Del mismo modo es importante resaltar dentro de las consecuencias del conflicto armado en Colombia, la existencia de una categorización en las víctimas, las cuales, según Mendoza, (2017) se dividen en víctimas directas y victimas indirectas, el primer tipo siendo identificado como aquellos civiles que fallecieron de manera violenta, también quienes padecieron de secuestro, heridas, violencia sexual y demás eventualidades traumáticas que violentan y/o violentaron sus derechos.

El segundo tipo de víctima es definido como la población que ha sufrido consecuencias derivadas de hechos violentos que afectaron a las víctimas directas, como ejemplo de ello los niños nacidos por un abuso sexual, población infantil con necesidades insatisfechas debido al desplazamiento sufrido por los padres y otros escenarios en donde la victima indirecta es un niño que enfrenta consecuencias en su desarrollo y crecimiento debido a los antecedentes familiares de victimización directa.

Con lo anterior, se hace necesario crear rutas, que construyan caminos de realización bajo la educación y la orientación, ya que desde la perspectiva del desarrollo emocional, se tiene como premisa que las experiencias adversas y los ambientes violentos interfieren en la evolución de los seres humanos, es por eso que se hace necesario abordar la esfera emocional específicamente de la población infantil y las afecciones que se producen a partir de este fenómeno de violencia en el manejo de las emociones , con gran precisión lo que es la inteligencia emocional, y es relevante destacar las consecuencias a nivel general que el conflicto armado colombiano ha dejado en los

niños y niñas del país, la progresiva problemática social que persiste hasta el día de hoy en muchas zonas de Colombia, y la difusión del desarrollo general de la vida integra de dichas poblaciones.

**Psicología de la paz**

Desde el que hacer de la Psicología como disciplina, nace a partir de la necesidad, el aplicativo en psicología de la paz, en donde según Ardila (2001), dichas demandas para su establecimiento se originan desde la guerra, la violencia, el conflicto, la agresión y demás hostilidades entre individuos, comunidades, grupos, naciones y como tal, toda aquella configuración de personas que pudieran presentar un inconveniente entre las partes inmersas en el mismo.

De esta forma la psicología de la paz según el autor mencionado, retoma desde la investigación, teoría y metodología, herramientas que sean útiles para el uso en problemas sociales, de este modo facilitando la comprensión, así como también la modificación que rupturas y hostilidades sociales.

Del mismo modo el autor previamente citado, menciona que la psicología de la paz se encuentra estrechamente ligada a disciplinas tales como la sociología, antropología, biología, entre otras ciencias las cuales tienen por objeto de estudio el ser humano desde su ajuste social, de igual forma menciona que la presente disciplina se construye en siglo XX, definiéndose así como un campo de acción e investigación nuevo y contemporáneo, sin embargo toma como estudio la agresividad y el conflicto, los cuales datan de siglos atrás, reconociendo dichos componentes como uno de los principales generadores de guerra y violencia.

Se entiende desde la psicología de la paz, la continuidad en conflictos mundiales, guerras, crisis, consecuencias humanas, perdidas, y entre otras situaciones adversas y traumáticas que deterioran y destruyen el ser humano. Así mismo y de manera enfática el autor menciona que la rehabilitación y el acompañamiento psicosocial con la *población infantil* víctima de hostilidades sociales y contextuales, es propósito central de la psicología de la paz.

Por otra parte, Parra (2014) establece a la psicología de la paz como herramienta social en Colombia para la construcción de una sociedad pacífica, partiendo de las consecuencias derivadas del conflicto, la guerra y la violencia, para servir como apoyo social en la restitución de la dignidad, derechos, y bienestar de la población, de igual forma menciona que esta disciplina de la paz, enriquece las iniciativas sociales de un país con grandes olas de violencias, como lo es Colombia.

De manera sencilla y clara, se entiende la importancia de la psicología de la paz y su objetivo en la modificación de las consecuencias sociales desencadenas a partir de las problemáticas sociales que afectan directa e indirectamente al componente social inmerso en dicho conflicto, así mismo el propósito e ideal de salvaguardar la integridad, bienestar y desarrollo de la población infantil, teniendo en cuenta a la psicología de la paz como un agente de la ciencias sociales que trabaja en la reparación y recuperación de niños y niñas que arrastran consigo el dolor y las consecuencias de un contexto violento y cruel.

## Marco legal

En esta investigación se tendrá en cuenta los tres principios éticos fundamentales de la investigación, beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia. El interés propuesto por dicho proyecto ejecuta a cabalidad los requisitos bioéticos que rigen los derechos de cada individuo que participe voluntariamente en el proceso de indagación.

En cuanto al principio de beneficencia, se busca que con carácter moral y gran productividad se haga mayor bien posible a cada infante y que cada información y resultado obtenido sea provechoso tanto para sí mismo, como para los entes sociales que los apoyan y permiten su desarrollo a diario. Por otra parte, el principio de no maleficencia incorpora los conceptos de "bien" y "No hacer daño", ya que en cualquier circunstancia o situación el bien es la forma más reciproca para el otro, valorando la colaboración y el desempeño en el proceso de investigación.

Por otro lado, la autonomía, define la seguridad de una libre elección, que permite abandonar por algún motivo la investigación; los niños son menores de edad, por lo tanto, el consentimiento informado le da el poderío al acudiente o representante legal de retirar al infante en cualquier momento del proceso de investigación. La justicia define el trato igualitario y la aceptación para cada niño y otros que tengan papel en el curso de búsqueda de datos e inmersión en la población o contexto, en este caso ámbito escolar.

Con lo anterior, se expone en la ley 12 de 1991 desde la Convención sobre los derechos del niño, en el artículo 39 se dicta que el estado debe "impartir todas las medidas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño" (p.22/33).

Por otro lado, se encuentra la ley 1448 de 2011 por lo cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones, en donde se establece en el capítulo II, principios generales, Artículo 28, en donde se dictan los derechos a las víctimas, algunos de ellos son; el derecho a la verdad, justicia y reparación, acudir a escenarios de dialogo institucionales y comunitarios, recibir y solicitar la

atención humanitaria, derecho a participar en la formulación, implementación y seguimiento de la política pública, prevención, atención y reparación integral.

Unificado a esto, se establece en el Artículo 32, criterios y elementos para la revisión e implementación de los programas de protección integral, el criterio 8, en donde se describe que las entrevistas realizadas con víctimas deberán ser efectuadas en sitios seguros y confidenciales, particularmente si se integran mujeres, niños, niñas y adolescentes. Así mismo, en el capítulo II, medidas de asistencia y atención a las víctimas, en el Artículo 49, se orientan dichos procesos a la búsqueda efectiva de los derechos de la población vulnerable, brindando condiciones que faciliten una vida digna y garantice la incorporación a la vida social, económica y política.

Anudado a esto, se hace acotación al título VII de la presente ley, desde el componente de la protección integral a los niños, niñas y adolescentes víctimas, especificando en el Articulo 187, reconciliación, indicando que la población infantil y adolescente tendrá derecho a que el estado garantice el proceso de construcción de convivencia y de restauración de las relaciones de confianza entre los diferentes entes o sistemas de la sociedad.

De acuerdo a la ley 1090 del 2006 y la relación con la confidencialidad de la información otorgada en el estudio, donde la intimidad de las personas se debe garantizar solo con fines estudiantiles y no de provecho personal ahí se vería reflejada las implicaciones éticas en cuanto a la manipulación de información.

En los elementos del consentimiento informado se resalta la voluntariedad, que determina la libertad del individuo de autodeterminación al autorizar cualquier procedimiento de intervención o participación en proyecto llevado a cabo. Por otra parte, encontramos la información en cantidad suficiente, que reflexiona en cuáles son las necesidades de los sujetos respecto al tema abordar. La competencia integra el conjunto de elemento que estructuran el consentimiento informado, siendo esta el derecho ético a rechazar cualquier procedimiento u aplicación; se comprende situaciones que se enfrentan o posibles consecuencias que pueden estar en juicio por parte de los participantes. (Ministerio de la protección social, 2009).

# Metodología

## Diseño de Investigación

El modelo metodológico que orienta el diseño de la presente investigación es de corte cualitativo, el cual según Monje (2011) permite el entendimiento del fenómeno a estudiar, partiendo de aspectos fundamentales, como, la investigación del objeto de estudio desde forma descriptiva, también de manera holística, en donde no se observa reducción alguna de variables sino que de manera contraria, se evidencia un estudio en donde las áreas que rodean al infante conforman un todo, así mismo el carácter inductivo del presente diseño cualitativo permite la compresión de los datos, teorías y conceptos recopilados sin fines evaluativos sino que de una manera comprensiva en donde se visualiza al individuo como un actor social, entendido dentro de un marco de referencia.

Se determina un corte cualitativo con miras a generar un acercamiento más preciso con las experiencias que han tenido los participantes sobre el fenómeno, así mismo profundizar la descripción de las categorías seleccionadas a partir de un plano sugerido por la visión subjetiva de los participantes de dicho estudio.

Se vincula  la consolidación de creencias y patrones de comportamiento, reacciones y percepción del sujeto ante la realidad de dicho fenómeno, por ende desde esta mirada la investigación presente, enfatiza la necesidad de describir los procesos de inteligencia emocional que tienen los niños víctimas del conflicto armado desde sus experiencias cotidianas, cuales son los métodos de afrontamiento que tienen ante los retos ambientales del diario vivir, así mismo se hace necesario darle relevancia a su actuación en sus escenario de desarrollo, desde sus relatos personales, teniendo en cuenta cada palabra y gesto, expresado durante la aplicación de dichas técnicas de recolección de información.

**Alcance de la Investigación**

Se establece que el estudio a realizar es de carácter exploratorio-descriptivo; desde el eje del sentido exploratorio se brinda un concepto por Rodríguez y Marilleni (2017), quienes mencionan que desde este punto se "busca examinar un problema poco estudiado del que no se cuente con muchas referencias. Se trata de descubrir cómo se manifiesta un fenómeno y los elementos que lo acompañan" (p.30).

Su aporte general, es emplear herramientas que describan la obtención de información antes de llevar a cabo un estudio más específico sobre la temática abordada o el fenómeno a explorar. Por otro lado, estos mismos autores conceptualizan el eje descriptivo, desde una definición completa, explicando que "Se busca recoger información de las partes planteadas para especificar sus características importantes y cómo se presentan. Implica que se tenga previamente información bibliográfica sobre el tema" (p.30).

Se indican los alcances mencionados, desde los objetivos planteados por la propia investigación; los fines del proceso del estudio es determinar los procesos de inteligencia emocional en los niños víctimas del conflicto armado, para ello se hace necesario describir aquellos esquemas que el infante ha incorporado desde sus experiencias dentro del factor guerra, así mismo cómo ha sido el proceso de estimulación y desarrollo del niño en su crecimiento, que papel tienen los padres como principales cuidadores y protagonistas del aprendizaje del infante.

Ahora bien, en el proceso de recolección de información se explora dicho fenómeno, que, si bien es un actor común en el territorio colombiano, se establece como foco atencional en el campo de la investigación el estudio de la población general de víctimas que han sido afectados por la presencia de la guerra.

Por lo anterior, se hace necesario abordar directamente a la población infantil y profundizar aspectos relevantes conforme a las consecuencias en el estado de postguerra, es decir cómo se estimula al niño desde casa haciendo hincapié en el reconocimiento de sus propias emociones y que recursos personales utiliza el niño para enfrentar los retos ambientes desde su autorregulación afectiva y que tan ameno hace dicho reconocimiento ante los agentes externos que se encuentran en su sistema de desarrollo.

## Diseño metodológico

El diseño metodológico a aplicar en el presente proyecto es el fenomenológico, que se conceptualiza desde la definición dada por Vera (2021), como “la fenomenología busca identificar la realidad de un individuo… su fin es el de identificar los elementos que componen o resaltan el proceso de adaptación y construcción del contexto propio de una población” (p.113). Es por eso, que se elige esta opción de diseño, por cuanto se quiere explorar el proceso de inteligencia emocional determinado por los infantes, fruto y en relación con las experiencias que han sido desligadas como consecuente del factor conflicto armado, o que estén involucradas con dicho fenómeno de manera indirecta.

## Población

### Universo

5.123 víctimas de San Martín, Cesar, pertenecientes al programa de Unidad de Atención y Reparación Integral a las Víctimas del Conflicto Armado.

### Muestra

Se utiliza el tipo de muestreo no probabilístico, en donde la elección de los sujetos no depende de la probabilidad, sino específicamente características relacionales con la temática de la investigación o los propósitos del investigador para con dicho estudio. Aquí el proceso de selección de hace más conveniente, no es de carácter mecánico o se basa en procedimientos de fórmulas que resulte a detalle la necesidad de la muestra, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde allí, obedece a otros criterios de investigación postulados por los dirigentes de dicho estudio (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008; citado por Sampieri, 2014).

**Tipo de muestreo.** El tipo de muestreo es por oportunidad, que según Sampieri (2014), se conceptualiza como “casos de manera fortuita que se presenta ante el investigador, justo cuando este lo necesita. O bien, individuos que requerimos y que se reúnen por algún motivo ajeno a la investigación. Lo que nos proporciona una oportunidad extraordinaria para reclutarlos” (p.399).

Es así que, se detalla la necesidad de expresar que la oportunidad de acceder a la población infantil para aplicar dicho estudio son los encuentros dados dentro por las familias integradas al Sistema Nacional de Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas.

**Muestra específica.** 12 niños y niñas víctimas indirectas del conflicto armado en un intervalo de edad entre los 6 a 10 años, pertenecientes a la Sistema Nacional de Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (SNARIV).

## Proceso de Intervención

### Fase 1. Revisión bibliográfica

Con la revisión del sustento teórico de la temática y las previas investigaciones que se han realizado desde los antecedentes encontrados a nivel regional, nacional e internacional, se evidencia la necesidad de complementar resultados desde el área de la investigación cualitativa, además de ello la importancia, necesidad y responsabilidad social de realizar estudios investigativos frente al área de la población infantil, en especial énfasis en situaciones socioculturales de alta sensibilidad como lo es el conflicto armado y el desarrollo infantil.

### Fase 2. Diseño de instrumentos

Se diseñan los formatos de las distintas técnicas, acompañados por los formatos para la validación de jueces. La estructura se establece desde las categorías determinantes para la obtención de información en el proceso de aplicación ante la muestra especificada.

### Fase 3. Aplicación de técnicas

La aplicación de las técnicas establecidas en el diseño de instrumentos, las cuales son, entrevista semiestructurada para padres, grupo focal para población infantil y observación de tipo pasiva durante el grupo focal, se realizarán en los espacios establecidos por el programa de víctimas perteneciente al municipio de San Martín Cesar, en donde se trabajará con la población durante aproximadamente tres horas, en donde se aplicarán los instrumentos diseñados, también se implementará un espacios de descanso, retroalimentación positiva sobre educación emocional y un compartir con refrigerios.

**Fase 4. Análisis de la información**

Una vez finalizado el proceso de recolección de datos, derivado de la aplicación de técnicas (fase 3), se procede al análisis de la información en donde se desencadena la triangulación de los datos, proceso que permite la confiabilidad en el análisis de la información recolectada durante el proceso de aplicación, allí serán triangulados los datos provenientes de la entrevista semiestructurada a padres, el grupo focal para la población infantil y la observación pasiva realizada durante la realización del grupo focal. Obteniendo de esta forma un análisis condensado y altamente confiable de los datos investigativos.

**Fase 5: Desarrollo de la herramienta de retroalimentación**

Como fin último con la finalidad de devolución de aportes a la población y retroalimentación optima, tras el proceso de análisis de resultados, se pretende evidenciar y constatar la necesidad de mayor inclusión de los niños víctimas indirectas del conflicto armado, con el fin del mejoramiento de los espacios de reparación que involucran la población infantil, haciendo especial énfasis en el trabajo socioemocional para con el infante, de esta forma facilitando los espacios preventivos, puesto que trabaja en la prevención de factores adversos para el crecimiento y desarrollo infantil.

Con lo anterior, también fortalecer los factores protectores y positivos que evitan la aparición de malestares y consecuencias negativas, en los esquemas de la población infantil. Este proceso, se realizará con la entrega de un informe en donde se deje constancia de los apartados encontrados desde los esquemas emocionales en los niños, remitido al programa Atención y Reparación Integral a Víctimas. Por otro lado, se dará un espacio en el grupo focal para exponer una herramienta llamada Emocionómetro, que permitirá educar a los niños sobre las emociones y cómo medir su intensidad al momento de que se presente la misma en casa.

**Definición de categorías.**

Las categorías establecidas en el estudio planteado se explican desde el Modelo Teórico de Goleman (1995; citado por Martínez, 2015).

**Autoconocimiento**

Capacidad de formar una perspectiva realista y precisa de sí mismo, tomando acceso a los sentimientos y expresiones emocionales como guía al comportamiento humano, este apartado se integra desde los componentes del conocimiento de las propias emociones, el entendimiento de qué es lo que se está sintiendo y por qué se está experimentando, permitiendo conocerse y evaluarse desde la IE. El autoconocimiento facilita el reconocer y entender las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo e impulsos, así como el efecto que generan estos en la conducta. Por otro lado, favorece a determinar el valor propio, ser positivo, mantener firmeza, generar creatividad y autenticidad, entender a los demás y reflexionar en los otros, con ello comprender el impacto de uno mismo en los demás, facilitando el dominio de las emociones fluctuantes.

**Autorregulación**

Es la habilidad de controlar las propias emociones e impulsos para orientarlas a los objetivos de vida, generar responsabilidad de los propios actos, del pensar antes de la acción, evitando juicios precarios o comportamientos ajenos a lo que se debería llamar IE. Manejar las emociones, involucra la expresión de las mismas de forma apropiada en los diferentes contextos. Es necesario disminuir las expresiones de ira o irritabilidad, para consolidar buenas relaciones interpersonales. Este módulo se construye en la habilidad de posponer los juicios, dejar los problemas o alejarse de ellos, expresarse de manera asertiva, ser flexible a los cambios, estar abierto a opiniones, manejar la comunicación no verbal y mantener un lenguaje corporal desde el autodominio y el control.

**Motivación**

Es la habilidad de estar en un estado de persistencia, es decir en la búsqueda de consecución de metas e ideales propios, tomando una postura activa a la solución de problemas y conflictos tanto internos como externos. Cuando se parte de la automotivación se conceptualiza la lucha por mejorar y alcanzar las propias metas, el compromiso con los objetivos planteados, tomar iniciativa y aprovechar las oportunidades, y lo más fundamental ser optimista incluso en las adversidades.

### Empatía

Este módulo se establece desde la sensibilidad hacia las demás personas y la comprensión con ellos, así mismo reconocer las necesidades e intereses de otros en su punto de referencia, fomentar el desarrollo de otras personas y estar en sintonía con lo social y político, conforme a las estructuras de la sociedad y la ciudadanía.

### Habilidades sociales

Es el sentido humano del manejo de las relaciones con los demás, con el mundo; persiste en la persuasión y la influencia positiva en los demás. Las habilidades sociales, son fundamentales al momento de consolidar un vínculo con el otro, además son la base del liderazgo, la popularidad social y la eficiencia intrapersonal (Buena, 2019). Este módulo involucra aspectos relevantes en el desarrollo y mantenimiento de las relaciones interpersonales, la comunicación con los demás y el trabajo eficiente con resultados favorables dentro de la dinámica grupal.

## Técnicas de recolección de información

### Entrevista semiestructurada a los padres (Anexo 1)

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa (Savin-Baden y Major, 2013; y King y Horrocks, 2010; citado por Sampieri, 2014). Se define como un espacio en donde se reúnen para desarrollar una conversación e intercambiar información entre dos partes, un entrevistador) y un entrevistado, sin embargo, pueden ser varios. El proceso se realiza por medio de preguntas y respuestas que posibilitan una comunicación más activa de las partes, así mismo la construcción conjunta de significados respecto a la temática abordada (Janesick, 1998; citado por Sampieri, 2014).

Es considerada la técnica con la que un investigador busca la obtención de información formal y personalizada de una persona que se relaciona con los ejes de la investigación, ya sea directa o indirectamente. La información estará moldeada entorno a los acontecimientos de la vida personal, de carácter subjetivo de la persona, como lo son creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando (Murillo, et al. 2018).

Alonso (1994; citado por Murillo, et.al, 2018) expone que la entrevista se construye como “un discurso enunciado principalmente por el entrevistado pero que comprende las intervenciones del entrevistador cada una con un sentido determinado, relacionados a partir del llamado contrato de comunicación y en función de un contexto social en el que se encuentren” (p.6). Sampieri (2014), menciona que las entrevistas semiestructuradas construyen sus bases en una guía de asuntos o preguntas, en donde el que cumple el papel del entrevistador tiene la facilidad y libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información relevante en la temática.

La entrevista semiestructurada es usada en esta investigación con la intención de recolectar información acerca de la estimulación que han tenido los niños víctimas del conflicto armado por parte de los padres de familia; se indaga a profundidad cuales han sido los mecanismos utilizados por los cuidadores para orientar el desarrollo emocional del niño y su papel en el proceso de adaptación.

**Grupo focal (Anexo 2)**

Los grupos focales son entendidos como herramientas cualitativas para la recolección de datos, más específicamente según Martínez (1999; citado por Hamui y Varela, 2012) son espacios en donde se implementa un método colectivista, es decir un método que resalta las cualidades y los datos investigativos de una forma colectiva en lugar de individualista, además de ello, también es un método que permite la recolección de datos provenientes de las creencias, actitudes y experiencias de los participantes, de manera plural y articulada, de igual forma permite la obtención de información de experiencias de manera rica y con gran información de suma importancia para el fenómeno estudiado, también pone al participante en un papel activo en la participación, permitiendo aflorar la información requerida en la búsqueda.

De esta forma se entiende el grupo focal como una técnica en donde la experiencia colectiva enmarca la recolección de los datos, los cuales tendrán un carácter subjetivo, derivado de las creencias, conductas y demás variables cualitativas que enmarcan la experiencia del participante, en el presente caso, la población infantil víctima del conflicto armado en Colombia.

### Observación pasiva

La observación pasiva, según Adler y Adler (1994, citado por Valles, 1999) es una técnica de interacción mínima, en donde el investigador que se encuentra recolectando los datos investigativos es un participante pasivo con un rol periférico, en donde el principal objetivo es ser totalmente espectador, sin tener algún tipo de inmersión dentro del proceso investigativo, más allá de la recolección de los datos por medio de la observación.

De esta manera la observación tomada como presente instrumento de recolección de información, es el tipo de observación pasiva, en donde no se tendrá más interacción con los participantes que la observación durante la sesión completa de grupo focal.

## Calidad de la Investigación

### Criterios de inclusión y exclusión

Para el presente proyecto se determinan los criterios de inclusión y exclusión a partir de la edad de los niños, es decir una muestra que se encuentre en el rango de edad de 6 a 10 años, cumpliendo con el punto clave de primera infancia. Por otro lado, se establece otro referente y es, niños que hayan sido víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia, registrados en la plataforma de Unidad Integral de reparación de Victimas, en el municipio de San Martín Cesar.

Integrando otro proceso de inclusión, se consideran los recursos proporcionados para acceder a la población y el manejo de la información sobre los datos de los participantes, es así que ésta se encuentran monitoreada por la Coordinadora de la unidad, por eso se solicita como criterio de delimitación organizar con anterioridad una base de datos conforme a la edad de los niños y la disposición de la familia, utilizando un método más estructurado para acceder a el número de la muestra requerida en la aplicación desde los dos criterios mencionados con anterioridad.

**Triangulación por técnicas**

Se considera que los datos recolectados a través de la aplicación de los instrumentos serán validados por medio de la triangulación de datos.

Según Aguilar y Barroso (2015), este método se define desde la implementación "de diferentes estrategias y fuentes de información que permite contrastar la información recabada. Puede ser, temporal, desde los datos recogidos en distintas fechas, espacial, es decir los datos recogidos se hacen en distintos lugares, personal, en diferente muestra de sujetos" (p.74).

Con lo anterior se sustenta la idea de tal elección, debido a que se analizarán tres instrumentos que permitirán la obtención de información con un criterio y una estructura detallada sobre la organización de la misma, sin embargo, la población de aplicación varia, estructurándose desde una triangulación de datos personal, debido a las condiciones mencionadas.

Se exponen entonces, una entrevista semiestructurada dirigida a los padres, correspondiente a la estimulación de la inteligencia emocional y el proceso de desarrollo del niño en el hogar, tomando en cuenta el factor conflicto armado. Además, se anexa el grupo focal, dentro de este se establece una serie de actividades, diseñadas a partir de las dimensiones enmarcadas por el modelo de inteligencia emocional de Goleman y como tercera herramienta la observación no participante y pasiva realizada por una persona externa al proyecto de investigación, a quien se le explico cada formato diseñado y que categorías se tenían presenten durante la aplicación, para organizar de manera detallada la información teniendo el referente de los conceptos que establece el modelo de Goleman.

***Validación de expertos***

El proceso de validación se hizo por medio de la intervención de 5 jueces expertos, quienes cuentan con la preparación especializada a nivel profesional sobre la temática abordada en la presente investigación. La formación académica del primer juez es: psicóloga, especialista en Educación Especial e Inclusión Social.

El segundo juez tiene el título de psicóloga, Magister en Psicología Clínica y de la Familia, el tercer juez es psicóloga, Especialista en Psicología Jurídica y Forense, Especialista en Psicología

Clínica y Magister en Psicología Jurídica. Por otro lado, el cuarto juez es psicóloga, Especialista en Investigación Social, Maestría en Psicología Social y Comunitaria, por último, el quinto juez tiene Magister en Educación y Doctorado en Investigación en Psicología.

Cada uno de los expertos evaluó las técnicas de recolección de información mediante un formato construido por las investigadoras, su estructura estaba compuesta por distintos apartados, estos estaban acompañados de dos columnas con los ítems de "pertinente" y "no pertinente", además de un recuadro que servía como un espacio de retroalimentación y observaciones a considerar favorables para los ajustes de los instrumentos ya generados con anterioridad. Cada uno de los jueces evaluó dicho formato, culminando con la constancia de revisión, es decir firma, fecha y tarjeta profesional. Los ajustes fueron realizados, tomando como referentes las modificaciones dadas por cada experto, estructurando con mayor eficiencia el contenido propuesto para orientar la aplicación del presente proyecto.

***Análisis y control riguroso de los resultados***

Para el análisis y control de los resultados cualitativos, se trabajó desde la transcripción detallada de la información recolectada a través de las técnicas de datos, seguidamente se dio inicio a los niveles de codificación y categorización de la información con la finalidad de evidenciar información que pudiera ser relevante y favoreciera a la investigación, además de que facilitara también, el entendimiento de la información recolectada.

El primer nivel de codificación fue dirigido a establecer cada una de las categorías y unidades de análisis evidenciadas desde los datos, el segundo nivel de codificación se dio a partir de la comparación entre la codificación anteriormente realizada, identificando los puntos de coincidencia y aspectos diferenciales entre las unidades de análisis, finalmente cada comparación y análisis global de las tres técnicas utilizadas, se articularon en la triangulación cualitativa de datos, con la adición de la revisión documental presente en esta investigación.

## Recursos Disponibles

### Materiales

- Computador
- Bafle
- Impresiones
- Hoja
- Papel
- Impresora
- Materiales externos de carácter artístico
- Dulces

### Financieros

**Tabla**

*Gastos financieros*

| Gastos | Valor |
|---|---|
| **Movilización,** Viáticos (**Bucaramanga-San Martín Cesar)** | $60.000 |
| **Transporte dentro de la localidad** | $5.000 |
| **Meriendas** | $20.000 |
| **Utensilios para las entrevistas** | $1.000 |
| **Materiales generales** | $80.000 |
| **Total** | $166.000 |

### Institucionales

- Universidad de Pamplona (Programa de Psicología)
- Alcaldía de San Martín Cesar
- Programa de Reparación de Víctimas, San Martín, Cesar

## Limitaciones

La entidad en donde se va a realizar la investigación (Programa de reparación de víctimas) permita el permiso para que se lleve a cabo dicho estudio, es decir que autoricen los permisos para utilizar sus instalaciones, estudiar la población infantil y suministren los recursos necesarios con los que cuenten que faciliten la recolección de información.

Los padres no estén dispuestos a dar la suficiente información sobre el desarrollo de los niños durante su infancia, debido a la afección emocional que el recordar esas experiencias genera.

Una de las posibles limitaciones es que la situación de la emergencia de Salud pública continúe y la aplicación del estudio no se pueda dar.

Una de las dificultades que se presentan para la realización de dicha investigación es el poco campo de estudio que hay sobre dicho tema; no ha habido estudios previos orientados a evaluar la inteligencia emocional en niños víctimas del conflicto, por ende, el contraste de resultados es limitado con respecto a otras investigaciones.

### Posibles colaboradores

- Niños
- Padres de familia (Acudientes)
- Psicólogas en formación de la Universidad de Pamplona
- Docente asesor de tesis de pregrado
- Personal de la institución en donde se realizará la investigación (Programa de reparación de víctimas)
- Participante externo (observador no participante), quien se entrenó sobre los formatos diseñados con anterioridad, se le explicó detalladamente cada categoría expuesta dentro del contenido de recolección de información.

## Matriz de Recolección de Información

**Observación Pasiva o no participante**

***Tabla 1*** *Matriz recolección de información para observación no participante*

| **CUADRO DE REFERENCIA** | |
|---|---|
| **EX** | Expresiones conductuales (Uso de herramientas externas, movimientos en espacio, acción grupal) |
| **AC** | Actitudes (lidera, conversa, apoya, resuelve, dirige, escucha, decide, disposición, participación) |
| **ID** | Ideas o expresiones verbales comunes |
| **P** | Participante |

| **DATOS GENERALES** | | | |
|---|---|---|---|
| **Nombres Investigadores** | María Camila Blanco Chaparro | **c.c** | 1095833292 |
| | Jissell Zarith Vergara Molina | **c.c** | 1063625049 |
| **Lugar** | Escuela Sor Matilde Sastoque | | |
| **Fecha** | 13 de mayo del 2021 | | |
| **Hora** | 8:00 am/ 12:00 pm | | |
| **Población** | Población infantil víctima indirecta del conflicto armado | | |
| **Muestra** | 12 niños edad 6-10 años | | |

| **Actividad 1: Autoconocimiento** | | | |
|---|---|---|---|
| | **Observación** | **Categorías** | **Subcategorías** |
| **P1** | **EX:** Levanta la mano para informar que termino, se acuesta al escribir**,** no busca ayuda de ningún otro participante, se mantiene en su lugar sin necesidad de observar a detalle las respuestas de los otros.<br><br>**AC:** Mantiene una actitud participativa en el proceso, decide responder de manera propia a la actividad, se mantiene concentrado ante la actividad y responde con seguridad. | Autoconocimiento | Confianza en sí mismo<br>Evaluación precisa<br>Conciencia emocional |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Confiabilidad |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Motivación | Iniciativa |
| **P2** | **EX:** tono de voz baja al presentarse, se levanta a preguntar a la investigadora 1 sobre la actividad, busca ayuda con los demás.<br><br>**AC:** Conversa con los otros sobre las respuestas que tiene que dar, busca mirarle al otro participante (p8) para copiarle aquello que hizo. | Afecto negativo | Inseguridad |
| | | Habilidades sociales | Comunicación<br>Establecimiento de vínculos |
| **P3** | **EX:** Lleva los brazos hacia atrás al presentarse, mantiene una postura de pena y retracción en el instante. Además, se levanta del lugar para entregar las tarjetas.<br><br>**AC:** Mantiene una cercanía con p7, lo que le permite mantener una conversación constante con él. Por otro lado, le pide ayuda para realizar la actividad, juega mucho con el lápiz, no responde con seguridad ni concentración, se distrae con facilidad. | Afecto negativo | Inseguridad<br>Atención dispersa<br>Impulsividad |
| | | Autorregulación | Evaluación precisa<br>Seguimiento de instrucciones |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |
| **P4** | **EX:** Mira mucho a su alrededor, no refleja seguridad al realizar la actividad, sin embargo, diligencia la información de las tarjetas.<br>**AC:** Conversa mucho con p5, lo regaña porque no participa en la actividad. Trata de persuadirlo para que escriba algo y les dé respuesta a las tarjetas. Su actitud es un tanto apática, pero les da resolución a las preguntas y responde cuando se le infiere algo. | Afecto negativo | Atención dispersa |
| | | Autoconocimiento | Conciencia emocional |
| | | Autorregulación | Seguimiento de instrucciones |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Manejo de conflictos<br>Influencia<br>Comunicación<br>Liderazgo |
| | | Empatía | Comprensión de los demás<br>Orientación hacia el servicio |
| **P5** | **EX:** Inquieto, habla mucho con p4, no ha escrito nada, p4 dice que no sabe escribir, no se deja ayudar, se mantiene pensativo mira hacia los lados, no sabe qué hacer, la investigadora 1 se acerca a ayudar, sin embargo, dice que "no le gusta nada". Una vez más la investigadora 1 se acerca y no se deja ayudar, pero observa mucho la tarjeta de p4.<br><br>**AC:** No habla con sus compañeros, solamente con p4 y mantiene una conversación de tensión con él, debido a que no quiere realizar la actividad y p4 le pide que lo haga, desde una postura fuerte. Por eso, este participante le responde de manera grosera, estos e identifica debido a sus gestos faciales. Se mantiene apático y distante de todos, tiene poca apertura a la actividad y no intenta darle resolución a la actividad. Mantiene algunos silencios en el espacio y expresa desinterés. Se deja ayudar, pero por p4 y p12.<br><br>**ID:** "no me gusta hacer nada" "peleas" "me gusta pararme de manos" "no me enoja nada" | Afecto negativo | Inseguridad<br>Atención dispersa<br>Actitud apática<br>Indisposición |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos |
| **P6** | **EX:** Se levanta a entregar la tarjeta a la investigadora 1, se levanta a entregar el lápiz, durante la actividad se mantiene en su lugar de trabajo. | Autoconocimiento | Evaluación precisa<br>Conciencia emocional |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **AC:** No pide ayuda, conversa con el participante que está a su lado, muestra seguridad en la actividad, no realiza preguntas y se mantiene en silencio cuando escribe. Sin embargo, mantiene diálogo con p3 y p7. | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos |
| **P7** | **EX:** Habla con facilidad, se mantiene en lugar de trabajo y no demuestra afán por terminar, levanta la mano para indicar que termino.<br>**AC:** Mantiene una interacción constante con p3, conversa con la investigadora 2 de lo que le da miedo, además procura exponer sus respuestas ante ella. Su actitud es participativa en la actividad, responde con seguridad lo que piensa sobre cada tarjeta, sin embargo, primero verbaliza la respuesta y luego la escribe.<br>**ID:** "cuando me sale una bruja la levanto a palo, eso me da miedo"**.** | Autoconocimiento | Conciencia emocional<br>Confianza en sí mismo |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Influencia<br>Comunicación |
| **P8** | **EX:** Mantiene un tono de voz claro, es participativo en el proceso. Por otro lado, entra en confianza rápido con la Investigadora 1. Mira a p2, como queriendo copiar, también mira a p9, levanta la mano para decir que termino, quiere lavarse las manos; después de realizar la actividad se pasó a una silla, no quiso sentarse en el suelo.<br>**AC:** Conversa fácilmente con los demás, mantiene una actitud de apertura y responde lo que se le pregunta. Además, se muestra muy seguro al responder cada tarjeta. No pide ayuda a ninguno de sus compañeros. Es muy receptivo y extrovertido al momento de hablar con las investigadoras.<br>**ID:** "no le tengo miedo a nada" "si me da rabia le pego un puño" | Autoconocimiento | Confianza en sí mismo<br>Conciencia emocional |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Empatía | Ayuda para desarrollarse |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa<br>Influencia |
| **P9** | **EX:** No se levanta del lugar de trabajo, se mantiene concentrado en las tarjetas al momento de darle respuesta a cada una de ellas.<br>**AC:** Habla claro y fuerte, mantiene una participación activa y es muy congruente con las respuestas si se le realiza alguna pregunta. Orienta a los otros si le piden ayuda, mantiene una actitud serena durante la actividad. | Autoconocimiento | Conciencia emocional<br>Evaluación precisa<br>Confianza en sí mismo |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Liderazgo<br>Establecimiento de vínculos<br>Influencia |
| **P10** | **EX:** En la presentación mantiene un tono de voz bajo, además, se mantiene en su lugar de trabajo y no conversa con ninguno de sus compañeros. Por otro lado, cuando se socializa la tarjeta de la emoción tristeza su actitud y su conducta cambia, se mantiene en silencio y expresa timidez en su expresión. Suelta el lápiz y no su rostro mira fijamente el suelo.<br>**AC:** Le expresa a la investigadora 1 lo que lo enoja, pero dice que no sabe que lo pone triste. Mantiene una actitud positiva ante la ayuda que le proporcionan hasta un punto específico de la actividad, debido a que refiere que no sabe escribir, pero demuestra aceptación al momento de realizar el trabajo en conjunto con la investigadora, ya que él mismo es quien se levanta y pide | Afecto negativo | Inseguridad<br>Poca evaluación precisa emocional |
| | | Autorregulación | Adaptación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | orientación, aunque en la tarjeta de la emoción tristeza su actitud cambia rotundamente.<br>**ID:** "me enoja cuando me pegan" | Empatía | Ayuda para desarrollarse |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación<br>Manejo de conflictos |
| **P11** | **EX:** Decidió no sentarse en el suelo, habla claro y se mantiene atenta a las indicaciones mencionadas en el espacio.<br>**AC:** Conversa con los participantes que se encuentran a su lado, se mantiene atenta y en silencio, mantiene concentración en su tarjeta, es una de las primeras en terminar, se levanta del puesto a informarle a la investigadora que su celular se ha caído al suelo, entabla conversación con p6, expresa una actitud de agrado a la actividad y responde con facilidad a las preguntas esporádicas que se le hace en el espacio didáctico. | Autoconocimiento | Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Atención focalizada |
| | | Empatía | Comprensión de los demás |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |
| **P12** | **EX:** No decide sentarse en el suelo, lleva los brazos hacia atrás para hablar y se mantiene en silencio en su pupitre. Al momento de terminar la actividad, levanta la mano para mencionar que termino de responder cada tarjeta.<br>**AC:** Conversa con los participantes que se encuentra a su lado, comparte información sobre la actividad**,** mantiene concentración a la hora de escribir en las tarjetas, no pide ayuda en ningún momento y responde con actitud proactiva a las preguntas esporádicas de las investigadoras. Participa cuando se le pide que lo haga e intenta ayudar a p5 en su trabajo, además le habla detenidamente para intentar convencerlo de que trabaje en su actividad. | Autoconocimiento | Evaluación precisa<br>Conciencia emocional |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Atención focalizada |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |

**Actividad 2: Autorregulación**

| P | Observación | Categorías | Subcategorías |
|---|---|---|---|
| **P1** | **EX:** Muestra una postura inquieta, mostrando interés apresurada por participar, se levanta de la silla a mirar fijamente el trabajo del otro participante.<br>**AC:** Apoya a los demás en realizar la actividad, intenta participar y estar atento a los cambios y movimientos de los demás, mantiene un tono de voz alto, su actitud es abierta y muy participativa, pero al mismo tiempo actúa nervioso. Conversa con la investigadora 2 sobre la respuesta de la actividad, realiza preguntas y muestra un afán de pasar adelante.<br>**ID:** Cuando termina la actividad expresa "desarmé todas las fichas para que se les haga más difícil hacerlo" "me gusto armar el rompecabezas, pero está un poco difícil" | Afecto negativo | Impulsividad<br>Escaso seguimiento de instrucciones |
| | | Motivación | Iniciativa<br>Afán de triunfo |
| | | Habilidades sociales | Influencia<br>Liderazgo<br>Comunicación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **P2** | **EX**: Mantiene una postura tranquila ante la actividad, muestra interés en participar, no se levanta de la silla o el lugar donde se encuentra ubicado, sino hasta que es su turno.<br>**AC:** Cuando se realiza la actividad de receso, se mantiene muy receptivo a las indicaciones de la investigadora 2 y busca el objeto de la actividad de manera pausada. Mantiene una actitud muy serena y piensa antes de actuar ante la situación. Por otro lado, en la actividad principal se mantiene sereno y pensativo ante la idea de armar las fichas del rompecabezas, busca solucionarlo ordenando las fichas y manteniendo una mirada fija en la mesa.<br>**ID:** El participante reconoce que no logra su objetivo, sin embargo, manifiesta que no se siente frustrado y que en otra oportunidad puede lograr hacerlo mejor. | Autorregulación | Control de impulsos<br>Adaptación<br>Atención focalizada |
| **P3** | **EX:** No se levanta del lugar donde se encuentra, en algunas ocasiones refiere que quiere salir del salón y jugar afuera, al intentar armar el rompecabezas mira mucho a los demás, buscando ayuda o algún referente para darle solución a la actividad.<br>**AC:** No muestra interés ante el espacio didáctico o lo que sucede en su entorno mientras sus compañeros realizan la actividad, se muestra apática debido a su escaza participación. en algunos momentos demuestra confusión e inseguridad al realizar la actividad no menciona ninguna palabra durante el proceso. | Afecto negativo | Impulsividad<br>Escaso seguimiento de instrucciones<br>Inseguridad<br>Atención dispersa |
| **P4** | **EX:** Es muy ágil para encontrar objetos, es uno de los tres participantes que pudo ganarse el premio por la actividad de receso. Se muestra ansioso a participar y se mueve mucho en su lugar de trabajo.<br>**AC:** Le ofrece a p5 uno de los premios que se gana, es decir comparte con los demás. Sin embargo, p5 no lo recibe. Por otro lado, en la actividad principal muestra afán por pasar de primero y realizar el trabajo. Se mantiene muy atento, detalla los movimientos de los demás y busca resolver. Muestra agrado por la actividad. | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Empatía | Comprensión por los demás |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecer vínculos |
| **P5** | **EX:** Su postura es apática. Presenta presunta alteración en su estado de ánimo, su rostro es cabizbajo, no mantiene contacto visual.<br>**AC:** Durante la actividad no muestra ningún interés por resolver la tarea que se les asigna, su actitud es desinteresada y expresa gestos de enojo y desagrado. La investigadora 2 se ofrece a ayudarlo y se niega, además se cierra a no participar.<br>**ID:** Le expresa a la investigadora "no me gustan los rompecabezas" | Afecto negativo | Atención dispersa<br>Actitud apática<br>Inseguridad<br>Indisposición |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos |
| **P6** | **EX:** Su postura es retraída y se mantiene en silencio durante la actividad, demuestra inseguridad al armar las fichas, en sus movimientos.<br>**AC:** Se muestra muy confundida ante la actividad, mira el rompecabezas, mueve las fichas, pero no le encuentra sentido ni forma a la figura. No sabe qué hacer en el momento de la resolución de la actividad. | Afecto negativo | Inseguridad<br>Dificultad para resolución de problemas |
| **P7** | **EX:** No demora nada en ver el rompecabezas, se concentra en armar las piezas y mantiene un afán por resolver la actividad.<br>**AC:** En la actividad de receso, comparte el premio con p3, mantiene conversación con ese participante y se muestra muy colaborador al ayudarle a realizar las actividades y a participar. En la actividad principal, mientras los demás intentan armar las fichas no muestra interés en lo que sucede en su entorno. | Motivación | Afán de triunfo<br>Iniciativa<br>Optimismo |
| | | Empatía | Comprensión de los demás |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **P8** | **EX:** Se levanta del pupitre, su postura se muestra ansiosa e inquieta, mantiene una mirada fija ante lo que han hecho los demás participantes.<br>**AC:** Decide deshacer lo que sus anteriores compañeros habían hecho con las fichas, lo que lo lleva a buscar una estrategia subjetiva a la solución. Su actitud es satisfactoria al resultado de su estrategia, logra armar una parte. Por otro lado, orienta con gesto en sus manos a los demás participantes y opina sobre cómo darle solución a la actividad. Además, se muestra ansioso por querer volver a pasar e intentar armar el rompecabezas de nuevo, mantiene una actitud muy proactiva.<br>**ID:** le comenta a la investigadora 1 "estaba fácil, pero me toco desarmar las fichas". | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | Autoconocimiento | Confianza en sí mismo<br>Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Confiabilidad<br>Innovación<br>Adaptación |
| | | Motivación | Afán de triunfo<br>Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Habilidades sociales | Influencia<br>Liderazgo<br>Comunicación activa<br>Habilidades en equipo |
| **P9** | **EX:** Mantiene una postura relajada ante la actividad, lo arma lentamente y detalla con paciencia las piezas, para lograr ubicarlas de la mejor forma.<br>**AC:** Su actitud demuestra que le agrada la actividad y refleja interés por lograr solucionar la figura, por otro lado, se mantiene sereno durante el espacio didáctico.<br>**ID:** Refiere que salir de la rutina de su hogar y compartir con los compañeros hace que se sienta bien. En su relato expresa sentimientos de frustración y presión por no haber logrado el objetivo de armar el rompecabezas. | Autoconocimiento | Confianza en sí mismo<br>Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Autocontrol<br>Escrupulosidad<br>Confiabilidad<br>Innovación<br>Adaptación |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa<br>Optimismo |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Manejo de conflictos |
| **P10** | **EX:** Reconoce la figura y le dice a la investigadora 1 de que se trata. Sin embargo, no muestra mucho interés en pasar a realizar la actividad. Mantiene la mirada fija en las fichas,<br>**AC:** Sus gestos demuestran timidez, sin embargo, intenta armar el rompecabezas sin ningún afán. Su expresión es serena y no denota ninguna frustración o enojo. Se mantiene en silencio durante la actividad.<br>**ID:** "me sentí bien" "antes ya había armado, pero se contradice diciendo que no quiere volverá pasar otra vez. | Afecto negativo | Inseguridad<br>Actitud apática |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos |
| **P11** | **EX:** Desarma las fichas que habían armado los demás niños y empieza de cero. Mantiene la mirada fija en las fichas, sin embargo, está atenta a la observación de las investigadoras y se distrae con ello. Mueve las fichas y las detalla.<br>**AC:** Mantiene una actitud positiva ante la actividad, busca darle solución a la figura, está atenta a la evaluación que hacen las investigadoras, esto le causa distracción y confusión ante el proceso. Su estado de ánimo no se ve influenciado por los resultados de la actividad, al finalizar se sienta en su lugar sin decir nada.<br>**ID:** Se acercó a la investigadora 1, para preguntarle y decirle que lo que "habían hecho los demás estaba mal y que quería empezar de cero". | Afecto negativo | Inseguridad (búsqueda de aceptación) |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Innovación<br>Confiabilidad<br>Escrupulosidad |
| | | Motivación | Compromiso<br>Optimismo |
| **P12** | **EX:** En el momento de iniciar la actividad se queda parada ante las fichas y las detalla, mantiene su mirada fija en ellas, intenta armar las fichas, las organiza y | Afecto negativo | Frustración<br>Inseguridad |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | les busca un sentido, sin embargo, solo logra armar dos. En algunos movimientos expresa afán al buscar armar el rompecabezas y aún más cuando se le menciona el factor tiempo.<br>**AC:** Cuando se le dice que ya ha pasado el tiempo tira las fichas y se enoja. Al iniciar la actividad mantiene una actitud de apertura, se muestra interesada en armar el rompecabezas, sin embargo, cuando se le pide retirarse muestra una actitud grosera y poco empática.<br>**ID:** En su relato menciona "me sentí bien", sin embargo, esta expresión denota contradicción. | Autorregulación | Escrupulosidad<br>Innovación |

**Actividad 3: Empatía**

| P | Observación | Categorías | Subcategorías |
|---|---|---|---|
| **P1** | **EX:** Presenta inquietud en su comportamiento y se aísla del grupo para trabajar solo en las tarjetas. Entrega el material finalizando el tiempo dado.<br>**AC:** Resuelve con seguridad la actividad. No habla con nadie y responde solo a la situación que se le plantea en la tarjeta. Se mantiene en silencio y concentrado.<br>**ID:** "yo quiero jugar con el rompecabezas" "puedo salir al baño" | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | Autoconocimiento | Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| **P2** | **EX:** No se levanta del lugar donde se encuentra, apoya la mano en el pupitre con firmeza y levanta la tarjeta para visualizarla.<br>**AC:** Resuelve la tarjeta con seguridad, mantiene una actitud analítica y detallada de la actividad, conversa con p9 e intercambian información entre ellos. | Autoconocimiento | Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Escrupulosidad |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |
| **P3** | **EX:** Levanta la mano para entregar las tarjetas, juega con el lápiz y mantiene una postura encorvada. Mira mucho las tarjetas de los demás, se muestra distraída ante la actividad.<br>**AC:** Conversa con p7 de la actividad, busca que la ayude y mira la tarjeta de él. Mantiene una actitud proactiva durante la actividad. | Afecto negativo | Atención distraída |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos |
| **P4** | **EX:** Se mantiene en su lugar de trabajo y al finalizar se encuentra en silencio, solo tiene interacción con p5.<br>**AC:** Ayuda a p5 con la actividad, le habla y se distrae con facilidad por él. Su actitud es algo desinteresado, responde rápido la tarjeta y la entrega de inmediato. | Afecto negativo | Atención distraída<br>Afán de entrega |
| | | Empatía | Comprensión por los demás<br>Orientación al servicio |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Manejo de conflictos<br>Influencia |
| **P5** | **EX:** Le entregan un lápiz y hace gesto de no querer recibirlo, se pasea acostado de un lado a otro, acepta la tarjeta y habla con p4, mueve su cabeza y se niega a recibir la tarjeta 2. Está inquieto, se mueve por las sillas, se comporta travieso con p4, le echa el antibacterial encima y lo esconde, no quiere que se den cuenta.<br>**AC:** No le gusta participar en la actividad, durante la explicación se muestra bastante distraído. Su actitud es rebelde y ansiosa. | Afecto negativo | Actitud apática<br>Impulsividad<br>Indisposición |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **P6** | **EX:** Se levanta del lugar de trabajo para dar acusaciones sobre p7, lleva la tarjeta hasta la mesa y entrega el lápiz.<br>**AC:** Revisa la tarjeta de p7 y levanta la cabeza con prudencia para mirar las respuestas de los demás. Sin embargo, responde a la actividad de manera proactiva.<br>**ID:** Menciona que quiere salir del salón a "jugar afuera". | Afecto negativo | Impulsividad<br>Inseguridad<br>Escaso seguimiento de instrucciones |
| **P7** | **EX:** Se levanta junto a p3 y p6 para salir del salón. Se muestra muy inquieto y demuestra apatía durante la actividad**.**<br>**AC:** Su atención es dispersa, no sigue instrucciones. Conversa mucho con p3 y p6. No busca algún tipo de ayuda por parte de las investigadoras y su expresión da a entender que se siente aburrido durante el proceso.<br>**ID:** Menciona que quiere salir del salón a jugar afuera. | Afecto negativo | Impulsividad<br>Inquietud<br>Actitud apática<br>Atención dispersa |
| **P8** | **EX:** No obedece las instrucciones de la investigadora 2. Se muestra ansioso por cumplir con la actividad. Termina de primero y entrega la tarjeta.<br>**AC:** Responde con seguridad a la actividad, se muestra muy activo al momento de dar respuesta, conversa con sus compañeros cuando entrega el material y trata de decirle a ellos lo que hizo en las tarjetas.<br>**ID:** "yo tengo sed, quiero agua" | Afecto negativo<br>Motivación<br>Habilidades sociales | Impulsividad<br>Afán de triunfo<br>Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos |
| **P9** | **EX:** Su postura es correcta, responde con interés a la actividad, mientras lee mantiene su mirada en las tarjetas, no se distrae con facilidad, levanta la mano para entregar el material, se mantiene en su lugar de trabajo, no realiza movimientos de afán o inquietud.<br>**AC:** Se muestra muy seguro al responder las tarjetas, no realiza preguntas, su actitud es tranquila, lee cuidadosamente las preguntas y presta atención con detalle de cada aspecto que se presenta allí. Después de estregar las tarjetas, conversa con p8 y p2 de las respuestas dadas. Se muestra muy colaborativo con sus amigos, les explica algunas cosas que vio en el material entregado.<br>**ID:** | Autoconocimiento<br>Autorregulación<br>Motivación | Conciencia emocional<br>Confianza en sí mismo<br>Evaluación precisa<br>Autocontrol<br>Confiabilidad<br>Escrupulosidad<br>Adaptación<br>Compromiso |

| Actividad 4: Motivación | | | |
|---|---|---|---|
| **P** | **Observación** | **Categorías** | **Subcategorías** |
| **P1** | **EX:** Actúa de manera positiva ante la actividad, se mantiene algo inquieto en su lugar de trabajo debido a que quiere terminar las preguntas rápido. Escribe al tiempo que dan las indicaciones de la actividad. Se apresura a culminar su actividad.<br>**AC:** Se mantiene receptivo a las indicaciones de la investigadora 2, participa de manera proactiva, se muestra agradable ante la actividad y conversa con p10 sobre las respuestas que está escribiendo en los apartados. No es detallista al momento de realizar el dibujo, lo hace de manera acelerada. | Afecto negativo | Impulsividad<br>Actitud ansiosa |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |
| **P2** | **EX:** No se levanta de su lugar de trabajo, se mantiene muy sereno en la actividad, borra algunas veces, su mirada es fija ante su resultado, sin embargo, comparte sus respuestas con p9.<br>**AC:** Mantiene una actitud proactiva en la actividad, se muestra detallista y cuidadoso cuando realiza el dibujo, revisa el dibujo de p9, su actitud es positiva ante el proceso y mantiene una escucha receptiva a las indicaciones de la investigadora 2. Se muestra pensativo. Pide ayuda. Presenta manejo adecuado de sus emociones y trabaja con empeño en sus respuestas. | Autoconocimiento | Conciencia emocional<br>Evaluación precisa |
| | | Autorregulación | Autocontrol<br>Escrupulosidad<br>Innovación<br>Adaptación |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos<br>Comunicación activa |
| **P3** | **EX:** Se levanta de su lugar de trabajo para mirar el trabajo de p7, sus movimientos reflejan cansancio y desinterés, sin embargo, culmina la actividad con éxito.<br>**AC:** Muestra interés en corregir a su compañero p7, revisa constantemente las respuestas de él, toma como referente lo que lee para responder en su hoja. Se mantiene algo distraída, se muestra cansada y aburrida en el proceso.<br>**ID:** "puedo salir a jugar allá o a correr" | Afecto negativo | Atención dispersa<br>Actitud Apática<br>Inquietud<br>Desinterés |
| | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **P4** | **EX:** Corrige a menudo lo que hace o escribe, su postura es encorvada, sube los pies al pupitre, acentúa el lápiz al papel, su trazo es fuerte. Su mirada es fija en la hoja cuando está realizando su actividad, utiliza las dos páginas.<br>**AC:** Trabaja en compañía de su compañero p5, muestra interés en realizar y culminar su actividad. Impulsa a p5 a desarrollar la actividad, lo orienta y lo instruye, le habla y le explica. Solo conversa con p5 y con p12. Se distrae por p5. | Autorregulación<br>Empatía<br>Habilidades sociales | Atención focalizada<br>Comprensión por los demás<br>Comunicación activa<br>Influencia |
| **P5** | **EX:** Su comportamiento es inquietante, sus movimientos son bruscos, se muestra después de un tiempo algo agresivo con p4 y tira el lápiz sin decir nada. Su postura es apática, corrige a menudo, al finalizar no cumple con la actividad, borra con firmeza lo que hizo.<br>**AC:** Trabaja en compañía de su compañero p4, muestra interés en realizar y culminar su actividad. No quiere trabajar después de un tiempo, borra lo que había hecho y suelta el lápiz. Se acuesta en el pupitre, luego se levanta encima del pupitre. En algún momento realiza una "voltereta".<br>**ID:** Refiere no querer seguir con la actividad, "volteretas" | Afecto negativo | Impulsividad<br>Inseguridad<br>Actitud apática |
| **P6** | **EX:** Se mueve mucho en el lugar de trabajo, revisa constantemente las respuestas de p7 y p3. Juega con el lápiz, se lo lleva a la boca, corrige continuamente y mueve la hoja para hacer el dibujo.<br>**AC:** Durante la actividad se mantiene muy proactiva, sin embargo, se distrae con facilidad con p3 y p7, su actitud es motivadora y conversa sobre sus respuestas con p11. | Afecto negativo<br>Habilidades sociales | Inseguridad<br>Atención dispersa<br>Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos<br>Influencia |
| **P7** | **EX:** Se mantiene inquieto en el puesto de trabajo, sale tres veces a botar la mugre en la basura, además no atiende las instrucciones de la investigadora 2, le pregunta a p6 | Afecto negativo | Impulsividad<br>Atención dispersa |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | sobre la actividad. Por otro lado, borra constantemente y presiona el lápiz en la hoja, su trazo es fuerte.<br>**AC:** Orienta a su compañera p3 en lo que se debe realizar, sin embargo, se muestra confundido en el proceso, porque revisa constantemente la hoja de p6. Por otro lado, su actitud se muestra algo afanada, debido a que termina la actividad con anticipación.<br>**ID:** Quiere salir del salón a jugar a fuera con p3 | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos<br>Influencia |
| **P8** | **EX:** Se muestra muy ansioso a la hora de responder las preguntas, se levanta algunas veces para mirar el trabajo de p2. Es inquieto y no mantiene su atención en la hoja de trabajo, juega con el lápiz.<br>**AC:** Mantiene conversación con p9 y p3, socializa las respuestas con los demás en voz alta. Su actitud es apresurada, se muestra proactivo en la actividad, pero no sigue instrucciones con facilidad. Llama a la investigadora 2 y pregunta de nuevo por lo que tiene que hacer, no se concentra. No se muestra muy interesado en escribir, sino en compartir con palabras sus respuestas. | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos |
| **P9** | **EX:** Su postura es empática, se mantiene en su lugar de trabajo, levanta la mano para entregar la hoja. Borra su primer dibujo y lo vuelve a hacer, pero con más detalle.<br>**AC:** Responde con seguridad a las preguntas que menciona la investigadora 2, establece conversación con p2 durante la actividad. Mantiene una actitud proactiva en el proceso, escucha con atención y entrega la hoja en el tiempo establecido. Algunas veces cruza palabra con la investigadora 2. | Autoconocimiento | Evaluación precisa<br>Confianza en sí mismo |
| | | Autorregulación | Autocontrol<br>Adaptación<br>Confiabilidad<br>Escrupulosidad |
| | | Motivación | Compromiso |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa |
| **P10** | **EX:** Apático a realizar la actividad, su postura no es indicada ni su posición. Asiente a las indicaciones de la investigadora 1 cuando lo apoya, es receptivo cuando lo | Afecto negativo | Actitud apática<br>Indisposición |
| | | Autorregulación | Adaptación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | instruye y responde a lo que se le pregunta y le señala con sus dedos en la hoja a la investigadora.<br>**AC:** Su actitud es poco interesada en la actividad, muestra aburrimiento en el proceso y sueño, no quiere trabajar. Sin embargo, permite que la investigadora 1 lo ayude a escribir, recibe orientación de ella, mejora su postura. Muestra interés. | Empatía | Ayuda para desarrollarse<br>Aprovechar la diversidad |
| | | Habilidades sociales | Establecer vínculos<br>Manejo de conflictos |
| **P11** | **EX:** No se levanta de su lugar de trabajo, responde con seguridad en algunas ocasiones y borra en algunas ocasiones, es decir corrige lo que había hecho.<br>**AC:** Inspecciona el trabajo de su compañera p6, conversa mucho con ella. Se muestra algo insegura al responder las preguntas. Finaliza la actividad con éxito y entrega la hoja a tiempo. | Afecto negativo | Inseguridad |
| | | Autorregulación | Autocontrol<br>Adaptación |
| **P12** | **EX:** Muestra interés por culminar su actividad, su postura es acorde, mantiene un trazo firme, mira fijamente su hoja y es detallista con el dibujo que realiza. Hace pocas correcciones.<br>**AC:** Realiza la actividad en silencio, responde con seguridad a cada pregunta que se le hace, se muestra concentrada y dispuesta a recibir instrucciones del trabajo. Intenta ayudar o persuadir a p5 de trabajar. | Autoconocimiento | Evaluación precisa<br>Confianza en sí misma |
| | | Autorregulación | Autocontrol<br>Confiabilidad<br>Adaptabilidad |
| | | Motivación | Compromiso |

**Actividad 5: Habilidades sociales**

| P | Observación | Categorías | Subcategorías |
|---|---|---|---|
| **P1** | **EX:** Mantiene un comportamiento inquietante, realiza movimientos bruscos en algunas ocasiones, su postura es encorvada y relajada, juega con el lápiz y se toca | Afecto negativo | Impulsividad<br>Actitud ansiosa |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | parte contraria del salón. Se le facilita trabajar en equipo, escucha instrucciones y está dispuesta a participar. | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos<br>Habilidades de equipo |
| **P4** | **EX:** Su postura es encorvada, sus manos están apoyadas en las rodillas y su mirada esta algunas veces en el piso.<br>**AC:** Se mantiene en silencio en su lugar de trabajo, sin embargo, se muestra distraído. Solo decide participar si pasa de manera grupal y los demás lo apoyan. Le pregunta a la investigadora 1 sobre la actividad, para que lo ayude. | Afecto negativo | Atención dispersa<br>Inseguridad |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Empatía | Ayuda para desarrollarse |
| | | Habilidades sociales | Habilidades de equipo<br>Manejo de conflictos |
| **P5** | **EX:** Se mantiene inquieto y en silencio, es decir se levanta y camina, mientras los demás están sentados prestando atención. Se muestra distraído y versátil en el momento de la actividad. Su postura es incomoda y sus hombros encorvados, símbolo de retracción.<br>**AC:** Decide participar debido a que la investigadora 2 lo convence, pero en compañía de dos participantes más. Le cuesta escuchar las instrucciones y se le dificulta el trabajo grupal. | Afectivo negativo | Atención dispersa<br>Actitud apática<br>Dificultad para el trabajo grupal |
| | | Empatía | Ayuda para desarrollarse |
| **P6** | | Autoconocimiento | Confianza en sí misma |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **EX:** Mientras pasan sus compañeros, se mantiene atenta a sus indicaciones, su postura es acorde, su mirada se mantiene en la actividad que realizan los demás, responde acorde a lo sugerido en el espacio.<br>**AC:** Atiende a la actividad e manera proactiva, se le facilita el trabajo en grupo, propone ideas para realizar el trabajo, conversa con la investigadora 1 sobre cómo actuar, es creativa a la hora de expresarse. Su actitud se mantiene en disposición. | Autorregulación | Adaptación<br>Innovación |
| | | Motivación | Iniciativa<br>Compromiso |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Establecimiento de vínculos<br>Habilidades de equipo |
| **P7** | **EX:** Se mantiene activo en el espacio de interacción, se mantiene sentado, es atento y receptivo a las indicaciones de la investigadora 1.<br>**AC:** Habla con p3 sobre las posibles respuestas, busca referencias de la investigadora 2. Se le facilita el trabajo en grupo, es expresivo e ingenioso al actuar en la actividad.<br>**ID:** "yo quiero pasar" | Autorregulación | Adaptación<br>Innovación |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo<br>Influencia<br>Establecimiento de vínculos |
| **P8** | **EX:** Sus movimientos son bruscos al momento de participar, se acelera a querer pasar adelante y realizar la actividad. Sigue instrucciones de la investigadora 1.<br>**AC:** Se ríe mientras realiza la actividad, socializa con los demás, propone soluciones e ideas para participar, su actitud es abierta, sin embargo, responde de manera apresurada.<br>**ID:** "profe profe, es eso... ella esta." | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | Autorregulación | Adaptación<br>Innovación<br>Confiabilidad |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo |
| **P9** | **EX:** Postura recta, disposición al trabajo y a la colaboración en equipo, escucha instrucciones y analiza las expresiones de los demás.<br>**AC:** Se mantiene proactivo, mantiene conversación con p8 y p2. Participa de manera abierta, no presenta comportamiento de pena o retracción, opina sobre la mímica de los demás, realiza un trabajo en grupo de manera asertiva. Propone alternativas para dar solución a la actividad. | Autoconocimiento | Confianza en sí mismo |
| | | Autorregulación | Confiabilidad<br>Adaptación<br>Innovación |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Habilidades sociales | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo<br>Liderazgo |
| **P10** | **EX:** Su postura es encorvada, poca interacción grupal, recuesta su cabeza multiples veces en el pupitre, su mirada es baja y su expresión indica aburrimiento y cansancio.<br>**AC:** Se mantiene en silencio la mayoría del tiempo, no participa con seguimiento, su actitud es poco interesada, su expresión indica retracción y pena. Prefiere tomar referencias de otras personas y orientación para dar cumplimiento a la actividad, escucha de manera acorde, responde positivamente a la ayuda y el apoyo de la investigadora 1. | Afecto negativo | Actitud apática<br>Atención dispersa<br>Indisposición<br>Escasa habilidad grupal |
| | | Autorregulación | Adaptación |
| | | Empatía | Ayuda para desarrollarse |
| **P11** | **EX:** Su postura es recta, su mirada se mantiene atenta a la actividad y responde a las instrucciones. | Autorregulación | Adaptación<br>Innovación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **AC:** Trabaja de manera grupal con facilidad, es abierta y expresiva, pide ayuda para proponer alternativas en el trabajo, es decir busca referencias de cómo actuar por parte de la investigadora 1.<br>**ID: "**puedo hacer esto" | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Habilidades sociales | Habilidades de equipo<br>Comunicación activa<br>Influencia |
| **P12** | **EX:** Su postura es encorvada, sin embargo, participa en la actividad.<br>**AC:** Se le facilita el trabajo grupal, conversa con p11 de las posibles soluciones al trabajo expuesto. Sin embargo, en algunas ocasiones se distrae con facilidad. Se dispone a realizar la actividad y a seguir las instrucciones dadas por la investigadora, habla con ella sobre cómo puede actuar ante la tarea dada. | Autorregulación | Adaptabilidad (seguimiento de instrucciones) |
| | | Motivación | Compromiso<br>Iniciativa |
| | | Empatía | Orientación hacia el servicio |
| | | Habilidades sociales | Habilidad de equipo<br>Liderazgo<br>Comunicación activa |

**Análisis total de elementos coincidentes y diferenciales de la observación no participante**

En la información recolectada se refleja que la mayoría de los participantes responden con conciencia emocional, identificando las emociones básicas en el material que se socializo. Así mismo, hay una notable igualdad en la evaluación precisa de algunos participantes y compromiso por la realización de las tareas asignadas. Anudado a esto, se expresa la autorregulación conforme a la adaptación del seguimiento de instrucciones e innovación ante las estrategias expuestas. Por otro lado, se identifica una convergencia en la interacción social con algún otro compañero presente en la actividad, es decir sus habilidades sociales se determinan por el establecimiento de vínculos, la comunicación activa y la habilidad de equipo. Se integra también en las coincidencias encontradas el módulo de afecto negativo, en donde se determinan en gran repetición las conductas de impulsividad, inseguridad, atención dispersa, actitud apática, la indisposición y la retracción.

| |
|---|
| Sin embargo, las diferencias notables en la recolección de información es que la gran minoría de los participantes atiende al código de ayuda para desarrollarse, es decir casi todos realizaron las actividades de manera individual, sin ningún tipo de ayuda por parte de las investigadoras. Además, algunos infantes expresan confianza en sí mismos, innovación, afán de triunfo, confiabilidad, escrupulosidad, autocontrol en las respuestas conductuales y actitudinales en el proceso de participación y dificultad para trabajar de manera grupal, en comparación con la mayoría de los participantes, los cuales se le facilita la integración social de manera colectiva. |

*Nota.* Elaboración propia Vergara y Blanco (2021).

**Entrevista Semiestructurada**

***Tabla 2 Matriz de recolección de información para entrevista semiestructurada***

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Tema** | Desarrollo emocional infantil, conflicto armado e inteligencia emocional. | **Fecha** | 12/05/2021 | **Materiales** Grabadora, hoja entrevista, lapicero |
| **Características de los participantes** | Entrevistadores | Psicólogas en formación:<br>Jissell Zarith Vergara Molina<br>María Camila Blanco Chaparro | | |
| | Entrevistados | Doce (12) padres de familia y/o cuidadores primarios de niños y niñas victimas indirectas del conflicto armado. | | |

| Participante 1 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Osea, cuanto uno lo tee regañando, responde como... con rabia, osea ahorita ta bravo, osea mire lo que me taba diciendo. “deje de ser tan ilusa” y yo tengo una barita y lo casque, por eso es que esta bravo. Y yo, le dije “papi usted no me tiene porque tame contestando así, ilusa es una palabra. el hijo a la mamá que le conteste así. ilusa es una persona, como yo he escuchado, es una persona que ta enamorada sola, que esta ilusa sola jajaja. | Afecto negativo | Expresión incontrolada de ira |
| | | | | uso de palabras ofensivas |
| | | | **Categoría Emergente (CE)** Estilo de crianza inadecuado | Castigo físico |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | -Silencio, expresión de negación<br>RETROALIMENTTACIÓN DE LA PSICOLOGA | **CE** Desconocimiento sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | No, pero sí.. él tiene control, osea si… osea, él contesta enseguida, y yo le digo “ah bueno” y el de una vez se queda “así” serenaito y cuando explota, eso si contesta. Explota cuando yo le digo, “papi vaya, lo pongo a lavar loza” sino que a veces se le vuela y jummm, eso explota enseguida. | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | | | Expresión incontrolada de ira |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Estilo de crianza inadecuado | Reforzadores negativos de castigo |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Él se queda callado cuando esta triste, no, él para llorar si tenga rabia, mucha rabia. | Afecto negativo | Represión emocional |
| | | | | Expresión incontrolada de ira |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Cuando está feliz se pone contento, riéndose, mamando gallo. | Afecto positivo | Humor |
| **Conflicto armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Más... estamos en reparación de víctimas por desplazamiento, o sea cuando vivía por allá en una vereda, eso paso hace ya trece años. Yo a él lo metí... yo cuando eso tenía era a la niña a la niña mayor y el niño que es hijo del señor con el que yo me volé cuando eso. | Hecho victimizante | Desplazamiento madre |
| | | No, yo ya estaba acá. No yo me vine de allá, y yo no volví más pa allá, yo me vine con él niño e incluso él vino y me quito el niño, mi hijo tiene catorce añitos. | Consecuencias de conflicto armado | Consecuencia socioemocional en madre |
| | | | | Ruptura de familia |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No, él no había nacido | No vivencia de conflicto directo | |
| **Desarrollo infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | A ninguna | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Él ha permanecido conmigo, osea con los dos, con él papá y conmigo, porque yo vivo con el papá de él. | Familia | Familia biparental |

| Participante 2 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categorías** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | La verdad es mejor que esa respuesta la responda él, de igual manera él está presente.<br>-no pero de perder materias, yo nunca he perdido ninguna, yo soy el segundo puesto. siempre quiero tener la meta de llegar al primer puesto, pero siempre ocupo él segundo.<br>Padre: Pero él tiene buenas relaciones con sus amigos y hasta el momento no ha tenido ningún impase con ellos. | **CE**<br>Estilo de crianza | Democrático |
| | | | Motivación | Afán de triunfo.<br>Compromiso. |
| | | | Habilidades sociales | Establecer vínculos. |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | No, no sé | **CE**<br>Desconocimiento<br>sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Pues él cuando se pone bravo se queda callado, cuando esta triste también, no le dura mucho, pero es de no hablar y cuando esta feliz es muy extrovertido | Afecto negativo | Represión emocional |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Afecto positivo | No expresión verbal |
| ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | No, es más bien tranquilo | Autorregulación | Autocontrol |
| ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Niño: ¡espere!, no quiero decir mentiras, pero una vez en el colegio si… porque hubo una, osea cuando yo estaba en tercero, un amiguito me molestaba mucho y porque digo que me molestaba mucho, porque digamolo así, me jodia cuando la profesora necesitaba ir a traer copias así de nosotros, entonces él aprovechaba para molestarme, entonces, pues, pues, a mí no me gustaba ponerle quejas a la profesora, porque le dada rabia, y entonces mi apa hablo con la rectora, para que me dejara de molestar. Yo nunca le dije nada a mi compañero, yo lo único que le decía era “déjeme quieto”.<br><br>Padre: cuando esta triste más bien, tiende a irse a la pieza y acostase en la cama y pasar el mal rato allá. | Autoconocimiento | Evaluación precisa |
| | | Habilidades sociales | Manejo de conflictos<br><br>Establecimiento de vínculos |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Sebastian es un niño muy extrovertido, y que más le digo, es muy inteligente, muy pila.<br><br><u>Niño:</u> yo por ejemplo ya me acostumbré a jugar solo, mi hermanita está muy chiquita y a veces no puede, pero cuando llegan no amigos, sino primos a jugar, pues ahí sí, pero yo estoy bastante acostumbrado a jugar solo. | Autorregulación | Adaptación<br>Autocontrol |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Nosotros, pues la verdad que como eso lo hizo mi hermana, me parece que nosotros tamos como desplazaos, no sé bien. Eso fue como en el 92, lo que pasa es que eso fue con el asesinato de mi padre, entonces la vaina se puso como bravo para la familia de nosotros. Y cuando eso, yo tenía como 10 añitos, como la misma edad de mi hijo, y la vaina se puso triste y vivíamos era arriba en una finca, entonces nos tocó venirnos por eso, y más que todo por la muerte de mi papá y por otras cosas ahí. Para el momento en que nace mi hijo las cosas mejoraron, jumm Dígame.<br><br>Pues sí, porqué más que todo nosotros de niño, mi mamá sentía temor, ella poco salía a la calle, por el temor que de pronto la fueran a asesinar y como también asesinaron al cuñado de ella. Y mataron a la mujer de él. Entonces a ella siempre le dio miedo salir a la calle. En vista de eso, nosotros también teníamos | **CE** desconocimiento del programa de reparación de victimas | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ciertas restricciones, prácticamente a la casa a la escuela y escuela a la casa. Y no tuvimos como esa libertad de salir a jugar, había ciertos impedimentos por el factor violencia | Consecuencias del conflicto armado | Consecuencia socioemocional del padre.<br><br>Sobreprotección al hijo |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No, ninguno. | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Como le comentaba, fue hace muchísimo tiempo | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Mi apa, mi ama y mi abuela, siempre han estado ahí, pero mi apa y mi abuela llegan más temprano a cuidarme. | Familia | Familia extensa |

| Participante 3 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categorías** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Bueno pues, en caso de la niña, haciendo como un paréntesis yo siento que, es un poco diferente a la juventud que va hoy en día. Porque siento que es una niña, realmente, vuelvo y le digo yo tengo unos sobrinos tienen la misma edad y tiene la mente más amplia y con el tema de los celulares, lo que se ve hoy en día, ella no ella es muy inocente, uno la regaña y como que agacha la cabeza y al rato esta otra vez normal, como todos se pone brava. Ella no contesta, hasta el momento no le he escuchado ni una mala palabra, que hoy en día parece que fuera muy normal en la niñez, en el caso de ella no, ni es repelente, ni nada de eso. | autorregulación | Autocontrol<br>Adaptación |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | ¿??????? -silencio por parte del entrevistado- | CE Desconocimiento<br>sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Si, ella lo habla, a ella se le ha dicho que lo que piense o lo que sienta, lo diga, si ella quiere algo que lo diga, lógicamente hay reglas aquí en la casa que se deben cumplir, tampoco se le pueden dar todo lo que ellos pidan porque se van a mal acostumbrar y el día que uno falte que. Pero si, ella lo pide, lo mismo cuando le va mal, o si algún niño, la trato mal, o le dijo alguna mal palabra, ella me lo dice, que mi primo me dijo esto, pero si, ella todo lo dice... la idea que ella exprese todo, que si alguien la llegue a toca o le ofrezca algún dulce, algún desconocido o así sea algún conocido no | Habilidades sociales<br>Afecto positivo | Comunicación<br>Establecer vínculos<br>resolución de conflictos<br>Expresión emocional |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | tiene por qué recibir nada a menos de que uno esté ahí observando. | | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Pues, prácticamente como es la niña de la casa la consentida, pues llora sobre todo cuando yo la regaño, porque yo realmente, con ninguno de los dos. pero hay momentos en que, como que se gana el regaño, pero como que ella lo toma más a pecho, porque como yo nunca le digo nada. | | |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Ella habla siempre y lo expresa, no explota ni es grosera, y no le dura mucho | autorregulación<br><br>Habilidades sociales | Autocontrol<br>Adaptación<br>Comunicación<br>Resolución de conflictos. |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Bueno pues, yo pienso que indirectamente. Porque realmente, nosotros no salimos de aquí del municipio. Yo tuve la oportunidad de trabajar por fuera, y si me vi afectado porque uno como es de san martin decían "ush ese es paraco", como que lo miraban a uno mal y si de pronto es la única manera que se ve afectado, directamente no. | Consecuencias del conflicto armado | Consecuencia socioemocional del padre |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | No señora la niña no, vivimos con lo justo, poco a poco vamos junto con mi señora logrando la estabilidad económica que nos permite estar bien, no tenemos mucho, pero diría que estamos bien. | Condición socioeconómica baja |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Si, lógicamente hemos estado, inicialmente los tres, mi esposa, la niña y yo, y ahorita que está el niño, y somos muy unidos con la familia, es decir mis padres, mis hermanos, y lo que es la familia de mi esposa, los abuelos paternos y maternos. Siempre le inculcamos a ella la importancia de la familia, no alejarnos, personalmente yo viví esa experiencia, yo por parte de mi papa no conocí familia, si porque la teníamos cerca, siempre fueron alejados, tengo hermanos y no los considero mis hermanos, son hermanos y están po alla lejos y nunca nos preocupamos por el otro. Entonces yo no quiero que eso ocurra con los niños. | CE estilo de crianza optimo |

| Participante 4 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categorías** | **Subcategorías** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Pues no sé, él es un niño muy agresivo, así cuando uno lo va a regañar, y eso el empieza es como a gritar, pues él se comporta como un niño normal, solo que él es así como un poquito, como todos los niños ahora, si uno no le presta él celular o se lo quita, ya empieza a pelear. | Afecto negativo | Impulsividad.<br>Expresión incontrolada de ira. |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | No, no sé, no lo tengo muy claro. | CE desconocimiento sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Si, digamos que sí. | Respuesta insegura | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Si, por ejemplo, cuando uno lo regaña, lo primero que hace es llorar, esa es la reacción de él. | Afecto negativo | Irritabilidad |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Él empieza a alegar, alegando. | Afecto negativo | Expresión incontrolada<br>de ira. |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas | Pues si lo ha afectado, porque fue una parte de su vida que le quitaron el abuelo, como él se llamaba Rolfen, el pregunta mucho por él. Él fue asesinado por paramilitares y eso. | Consecuencia del conflicto armado. | Asesinato del abuelo.<br>CE Transmisión de consecuencias |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | consecuencias las ha vivido su hijo? | No, el no vivió eso porque él no había nacido, pero en las historias que uno le hecha. Porque él le pregunta a uno , y uno les dice “su abuelo era esto y esto” | | socioemocionales entre generaciones. |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | Si lo ha afectado, es la falta del papá. Él lo abandono desde muy pequeño, él nunca lo llama, ni siquiera en los cumpleaños. En ninguna fecha especial lo ha llamado. Por allá, una vez al año, por allá de pronto un fin de año aparece con juguetes o con cualquier cosa. Que el papa lo llame, él pensaría de otra manera. | Consecuencia del conflicto armado. | Abandono paternal. |
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Como somos desplazados, quizá de pronto hasta si haya tenido repercusiones en el desarrollo de él, yo me imagino que sí. | Consecuencia del conflicto armado | Desplazamiento |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Ahh no, yo estoy muy pendiente de él, yo soy la abuela, osea la mamá ya se organizó otra vez, él mantiene es conmigo, a él le gusta estar es conmigo, y yo para no dejarlo ir, yo toda la vida lo he criado, la mamá trabaja, yo siempre lo he criado. | Familia | Ausencia de padres |

| Participante 5 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Él responde alegando, uno le dice Sebastian haga esto, y él responde: "que porque yo, que porque no Santiago" | Afecto negativo | Agresividad |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | No, no se | CE desconocimiento sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Si, él tiene control de sus emociones | Respuesta insegura | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Si , si señora | Afecto negativo | Irritabilidad |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Él siempre llora, él dice "porque yo, porque yo" cuando uno lo manda a recoger algo en el piso o a llevar algo. | Afecto negativo | Irritabilidad<br>Agresividad |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Pues de pronto sí, porque uno le hecha las historia del abuelo, como paso, como murió, porque ellos preguntan por eso. | Consecuencia del conflicto armado | CE Transmisión de consecuencias socioemocionales entre generaciones |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | Si lo ha afectado, es la falta del papá. Él lo abandono desde muy pequeño, él nunca lo llama, ni siquiera en los cumpleaños. En ninguna fecha especial lo ha llamado. Por allá, una vez al año, por allá de pronto un fin de año aparece con juguetes o con cualquier cosa. Que el papa lo llame, él pensaría de otra manera. | Consecuencia del conflicto armado. | Abandono paternal. |
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Como somos desplazados, quizá de pronto hasta si haya tenido repercusiones en el desarrollo de él, yo me imagino que sí. | Consecuencia del conflicto armado | Desplazamiento |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Bien, ellos siempre han vivido conmigo, porque la mamá siempre trabaja, yo siempre he estado con él. | Familia | Usencia de padres |

| **Participante 6** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Ella, se exalta de una, a ella toca tenela. Se pone a pelear, levanta la voz, no dice groserías, pero, por ejemplo, con la profesora no escribía. Cuando estaba en el CDI también tenía ese problema, cuando la regañan, no más. Porque ella quería ser primero y no los otros, eso era un problema en el CDI. El enojo al rato le pasa. | Afecto negativo | Impulsividad<br>Agresividad |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | Hum, es… no, no sé | **CE** desconocimiento sobre concepto emocional | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Pues tiene su temperamento, es volaita | Afecto negativo | Impulsividad |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | No, ella no llora. | Afecto negativo | Represión emocional |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Cuando esta triste, ella llega y me abraza, y me da besitos. No, ella no llora. Cuando está feliz, salta, brinca, patalea, ella es una niña muy enérgica. | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos. |
| | | | Afecto negativo | Represión emocional |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Afecto positivo | Expresión emocional felicidad<br>Expresión de cariño. |
| **Conflicto armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Si, terrible, a los mayores nos ha afectado mucho, a los dos, porque los niños nos preguntan y comentan lo que oyen y que hay un paro, y les digo que es mejor hacer un padre nuestro. Eso uno vive es con el miedo, y eso que uno aquí no ve noticias. Esa situación que se vive hoy en día ha hecho revivir lo que se vivió, eso se siente como … | Consecuencias del conflicto armado | Consecuencias socioemocionales en cuidadores.<br>**CE**<br>Transmisión de consecuencias socioemocionales entre generaciones. |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | Pues ellos han escuchado son las historias que se le cuentan | Consecuencias del conflicto armado | **CE**<br>Transmisión de consecuencias socioemocionales entre generaciones |
| **Desarrollo infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades | Pues nosotros hemos tenido muchos problemas económicos, la situación es complicada sin embargo se va haciendo lo que se puede | Consecuencias del conflicto armado | Dificultades económicas |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | | | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Aquí, mi persona, Yeimy, hemos sido una familiona de nueve niños, ella me la entregaron a mí, yo me fui a recogerla a Bogotá cuando tenía el añito, ella ya tenía como 4 meses metida allá ella es mi nieta, a los 6 meses se la quitó el bienestar a la mamá, y a los 11 meses me la entregaron. | Familia | Familia extensa. Ausencia de padres. |

| Participante 7 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categorías** | **Subcategorías** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | "pues como él es un niño, pues... no.… no tiene la convicción de la situación, entonces… pues como todo niño, pues él se ríe..." -el año pasado el perdió cuarto, porque todo era virtual y yo tengo un solo celular para cuatro hijos que tengo, entonces, además con la maestra chocaban mucho, es que él es tremendo, Fernandito, es un niño demasiado hiperactivo ¡tremendo!, a él le gusta es el futbol. Él perdió el año pasado, pero yo no le pego, yo le digo hijo, póngase a estudiar, mire que yo no me preparé, que tal, entonces, será… por eso que él es un niño y no capta las cosas, cuando llegue a más grande se arrepienta… pues él se ríe como niño, yo ni lo castigo, yo soy mamá alcahueta con mis hijos, me falta como carácter, es que yo me críe así, a mí tampoco me pegaron" | Afecto negativo | Impulsividad |
| | | | Estilo de crianza inadecuado | Falta de limites |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | "pues… pues pueda que suene feo, pues... pueda que no tenga las palabras así bonitas, o precisa para decírselo, pero emocional es como emoción, no?, lo que uno digamos sienta, durante las situaciones y control, pues… yo entiendo que es como, como uno regularse, como un stand by, pues yo entiendo eso, pues no se…" | Acercamiento a conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | "no le se responder, ahí no entiendo, es que él es un niño todavía, él se la pasa jugando en la | Respuesta insegura | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | calle, mi mamá me lo cuida el 95% del tiempo, y su vida es jugar" | | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | "llorando casi no, cuando llora, quizá... es porque le pegan, pero no … él más que todo se molesta es cuando… es que como él es consentido porque él papa de él no tiene hijos, Jesús no más, entonces es consentido… pero él tampoco es violento, sino que a veces cuando lo molesta Daniel, coge la escoba y se arma, y llora cuando le pegan, se pone bravo y tira las cosas, pero de resto no… pero al rato ya, es una rabia que le pasa" | Afecto negativo | Impulsividad.<br>Agresividad. |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | "cuando él tiene rabia, reacciona agresivo, llora, agresivo…, por ejemplo, él es rabioso con Daniel el hermano, y él busca la escoba y lo persigue, aunque ya ha ido dejando bastante, él llora a veces"<br>"- A veces malas palabras usan los niños en la calle, usted sabe a qué me refiero, yo, palabras feas, por ejemplo, así pendeja, pero de resto no"<br>"-cuando está feliz, ¡hermoso!, baila, hace Tik Tok, busca un palo y canta como Nicky Jam, y me abraza a mí, a mamá que es la abuela, es lindo… es cariñoso, y con él mayor, tiende a identificarse, como que se corta el cabello, se echa loción, usted viera" | Afecto negativo | Agresividad.<br>Irritabilidad.<br>Expresión incontrolada de ira. |
| | | | Afecto positivo | Expresión emocional de alegría.<br>Expresión de cariño |
| | | | Habilidades sociales | Establecimiento de vínculos |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | -" Pues a Fernandito nada… porque cuando nosotros vivimos esa violencia fue en Terraplén, yo era muy niña, y nosotros aquí en San Martín… en Terraplén fue con la guerrilla, y aquí fue con los paramilitares, aquí mataron a dos hermanos de mi papá, en el 94 fue eso, | Consecuencia del conflicto armado | Consecuencias socioemocionales de la madre |

| | | |
|---|---|---|
| | entonces eso fue duro en el momento, pues aún, tanto así que yo a esa gente la odioooo a morir, y usted sabe que San Martín es una tierra paraquera, entonces le toca a uno disimular, pa tragarse la rabia, sonreír como el perro piquines, y uno… se… en el nada, ninguno de mis hijos"<br>-"me daño algo que fue la movilizada, porque nosotros pa San Martín, no nos hubiésemos venido acá a sufrir, quizá uno fuera otros hijos, tuviéramos otra vida, yo trato de que ellos no sepan eso, o trato de que ellos no… yo a ellos nunca les trasmito lo que nosotros vivimos"<br>-" pero el miedo si lo tengo, por ejemplo yo le digo pilas con la calle, pilas que aquí en San Martín hay mucha gente mala que aún maneja armas, que tal, porque yo todavía tengo ese miedo de lo de Terraplén y acá en San Martín con lo de mis tíos, entonces siento que aún mantengo ese miedo, esa desconfianza" | |
| ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | -"No amor, pa que, porque él nació en el 2011, y usted sabe que en San Martín ya no habían paracos como antes, antes era una paraquera, ahora no , él creció no viendo a esos personajes, entonces gracias a Dios No" | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | -"cuando Jesús nació yo estaba muy mal económicamente, porque yo no tenía trabajo fijo, yo hacía aseo los fines de semana, a mí me fue durísimo eso, sin trabajo y todo… pero, la verdad todo eso es culpa del conflicto armado, porque si yo no me hubiera venido para acá, nosotros tendríamos otra vida, porque nosotros dejamos botado todo en Terraplén, lo que mi papá pobremente tenía, en montecitos, en Lebrija, si todo quedó tirado, los paracos, eso le marco la vida pa siempre a uno" | Consecuencias del conflicto armado | Dificultad económica por desplazamiento.<br>Consecuencia socioemocional de madre. |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Estuve yo y mi papá, porque vivimos acá donde mi papá, los abuelos igual, o de pronto los tres hermanos, porque él es el cuba. 100% yo, claro… | Familia | Familia extensa |

| Participante 8 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | ¡Llora!, también levanta la voz, osea, él quiere hacer lo que uno hace, como yo mando, entonces él también quiere mandar, pero de grosería no. Pero de resto no… No, él yo le hablo y ya él se calma. | Afecto negativo<br><br>autorregulación | Expresión inadecuada de rabia<br><br>Adaptación |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | ¡No, jummm! No, nooo… (Retroalimentación) | **CE** desconocimiento conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Él la saca, saca la emoción, él no se controla, él por todo llora, y los niños de la calle se la montan a él por eso, y por eso yo le digo, no papi, porque usted no es ni más ni menos, pero tampoco muestre eso, así le digan a uno eso, uno no puede mostrar tanto, porque por ahí le encuentran la debilidad. | Afecto negativo | Impulsividad. Llanto fácil. |
| | | | Estilo de crianza inadecuado | Represión emocional |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Si, él por toda llora, pero por ejemplo yo le digo que él por todo no puede llorar, él a veces sale a la calle, y yo muy poco los dejo en la calle, es que a mí no me gusta, no solo por la pandemia, sino que esas quejas y quejas a mí no me gustan. Entonces él, cualquier cosa por allá sale es llorando, y yo le digo que así le digan feo o lo que sea, usted tiene que hacerse como si no fuera con usted. | Estilo de crianza inadecuado | Represión emocional |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | cuando contesta, él grosero no es, no es de malas palabras, pero si, levanta mucho la voz. | Afecto negativo | Falta de control |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Pues... ehh... a mi papá…, pues a Daniel no, porque él no vivía, fui yo y mi papá, pero pues a mi papá si bastante…, mi papa no había declarado, entonces declaré yo, ya mi papá es un señor de 85 años, entonces a mí me dijeron que podía incluir los hijos, pero entonces hoy en día eso es un error, porque ellos no vivieron eso. Osea, pero ellos ya están incluidos y ya uno no puede hacer nada.<br>En cuanto a mí, me afecto mucho, no tuve una niñez, así como se debe tener una niñez, entonces, son cosas que marcan mucho, pero para la gloria de Dios uno tiene que ir sacando todo eso… eso no le da nada bueno a uno. | Consecuencias del conflicto armado<br><br>**CE** desconocimiento del programa de reparación de victimas | Consecuencias socioemocionales en madre |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No, cuando nació Daniel ya yo estaba bien, si porque cuando paso eso yo tenía siete años, y ya yo iba tratando de superar todo y echar pa delante. | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | No, ninguno. | | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Lo estuvimos acompañando mi esposo y yo… si no está él estoy yo. | Familia | Familia biparental |

| Participante 9 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategorías** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Ehh, se pone a llorar<br>…Solamente se pone triste y se pone a llorar | Mecanismo de expresión | Llanto |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | No… (silencio)<br>Investigadora: ¿Si tuviera que adivinar que puede llegar a ser, que diría?<br>… el control emocional, no se…<br>Ehh, será la autoestima, algo con autoestima<br>Retroalimentación por parte de la psicóloga en formación<br>… osea, evitar deprimirse… | **CE** desconocimiento de conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Si, el busca una solución, si señora… | autorregulación | Adaptación |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | Si, él llora cuando está enojado o triste | Mecanismo ex expresión | Llanto |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Cuando esta triste llora, y cuando está feliz, es sonriente, participa es activo, eso... | Afecto positivo | Expresión adecuada de las emociones |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Fue hace mucho, lo que pasa es que eso fue como parte de mi infancia, pero no me acuerdo mucho, fue con mi mama eso…<br>Yo tenía como cinco años, poco me acuerdo, la verdad. | Consecuencias del conflicto armado | Consecuencias socioemocionales en madre. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | …Probablemente si me afecto, porque eso no lo dejaba a uno estudiar, eso fue desplazamiento… si porque yo recuerdo que estaba haciendo primero de siete años, y yo creo que eso, poder estudiar. | Hecho victimizante | Dificultades alfabéticas en madre.<br><br>Desplazamiento. |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No señora. | Desconocimiento consecuencias del conflicto armado | |
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Ninguna | Desconocimiento consecuencias del conflicto armado | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Él creció con el papá y la hermana, con mi otra hija, siempre hemos estado los cuatro. | Familia | Familia biparental |

| Participante 10 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Pues cuando es algo así, pues él se, pierde el control, si él se enoja, pelea... ya conmigo él se tranca un poquito más porque yo soy la mamá, pero si es alguna discusión con algún niño, me he dado cuenta que el pierde bastante el control, grita y se enoja mucho. | Afecto negativo | Falta de control.<br>Expresión incontrolable de ira.<br>Agresividad. |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | Pues como que uno tiene la ... la… el poder de poder controlar sus emociones. | **CE** acercamiento a conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Mi hijo tiene control emocional a veces, no tiene cuando se siente atacado... cuando si, pues.. cuando yo le llamo la atención, conmigo y con las niñas, yo le he enseñado mucho a respetar a las niñas, a veces cuando una niña le pega él se aguanta. | Presencia de situaciones que le alteran.<br>Estilos de crianza | Falta de control.<br>Ideas tradicionales de crianza |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | No, el no llora con facilidad. | Sin presencia de llanto fácil | |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Como había dicho, él se enoja y pelea, discute y grita | Afecto negativo | Falta de control emocional |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Mucho, emocionalmente bastante y psicológicamente también, por desplazamiento, eso sucedió ya hace 12 o 13 años. Con la situación de salud y eso, nosotros siempre hemos tenido acceso, gracias a Dios, lo más complicado que me ha parecido a mí, es la cuestión del trabajo, y como yo no soy de aquí, yo no tengo familia aquí. Entonces, eso sí siento. Pero con salud, a penas llegamos nos hicieron afiliar a una EPS y siempre nos atendido super bien. | Consecuencias del conflicto armado | Consecuencias socioemocionales en madre.<br><br>Dificultad laboral y económica |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Esa situación no estaba tan reciente, pero si, pero psicológicamente eso me ha afectado mucho a mí, y es todavía, yo le decía que días... cuando la luz se va, porque fue que yo viví lo de conflicto en Agabarro, allá quitaron la luz y empezó la masacre, y la gente gritaba, y el ejército tiraba luces de bengala, y un helicóptero volando, y todo eso, entonces cuando se va la luz, como que se me viene el recuerdo de lo que paso. | Consecuencia del conflicto armado | Consecuencias socioemocionales en madre. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Yo siempre he estado con él, cuando he estado trabajando le pago a un particular para que lo cuide. | Familia | Familia monoparental. Presencia de terceros. |

| Participante 11 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Pues tuvo una situación como emocional los primeros días del paro, que pues como ya el encierro, no había visitas, todo el mundo encerrao, no había salidas, ella se le dio por cortarse el cabello, por cortar las cobijas y hacerles vestidos a las muñecas. Por hacer cuadritos y tiritas y trozar. Pero... también era porque ella no estaba enseñada al encierro, y como la restricción, de no poder hablar o saludar, y lloraba de no poder ir al colegio, pero ella a veces llora, pero situaciones difíciles no, al igual yo siempre estoy aquí. | Expresión emocional ajustada | |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | Pues, cuando se enoja, cuando llora, cuando viven acomplejándose de muchas cosas. Yo diría como eso es algo de las emociones. Retroalimentación de Psicóloga | **CE** desconocimiento de conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Si, ella no, así como la ve siempre. De pronto se enoja, pero ¿Cómo cuantas veces le he pegado María Jose? … como dos veces y… yo creo que me duele más a mi porque yo soy la que lloro. Y voy a la tienda y le compro un dulce y la esta contenta. | Expresión emocional ajustada | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | No, ella siempre se –hace un gesto de silencio, se lleva el dedo a los labios_ se queda más callada de lo normal, eso es como un momento en el que se regaña, ya ella viene al momentico y ya, eso es algo muy relativo, ella no sabe enojarse. | Expresión emocional ajustada | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Cuando se habla de normas o limites, las cosas se hablan, y se controla por: le quito el TV, le quito el helao, el raspao, las salidas, una compra de zapatos, una compra de ropa. | Estilo de crianza adecuada | Uso de reforzadores |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | Porque fuimos sacadas de nuestra hábitat natural, por desplazamiento. Eso fue como en el 2007, María Jose nace en el 2012... nosotros estábamos en una situación muy crítica, y apareció ella, no se pudo controlar, María Jose, llego a cambiarnos la vida, pero también llego con muchas bendiciones, porque en el momento del embarazo, yo tenía mucho trabajo, pero se vivió el embarazo, y cuando nació, yo vi la oportunidad de estudiar, de prepararme. Estudie cinco años seguidos, me especialice, hice mi carrera de chef, hasta hace como dos años pude sentirme donde yo quería. Y yo en este momento, yo quiero estar acá con la niña, y uno no quiere que a los hijos le pasen cosas que a uno le pasaron cuando niño. Que la mamá de pronto no hablaba con uno, no lo cuidaba, hacía falta como más amos de los papás. | Consecuencias del conflicto armado | Desplazamiento |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | Todo ha sido bendiciones desde su nacimiento | Desconocimiento de consecuencias del conflicto armado | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Yo la cargaba para mi trabajo, trabajaba de 6 de la mañana a doce del día, de dos a 11 de la noche, ya a lo último cuando cumplió dos años ya se quedaba con la hermana. La situación era diferente, yo las dejaba con candado. | Familia | Familia monoparental.<br><br>Ausencia ocasional. |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Sí, tenemos un compañerito, pero aquí duramos 15 días un mes y el no viene, el viene dos días y sigue su camino. Pero ella siempre está acompañada por nosotras. | Familia | Presencia ocasional de tercero. |

| Participante 12 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Dimensión** | **Pregunta** | **Respuesta** | **Categoría** | **Subcategoría** |
| **Afectiva** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | Como ella tiene varias formas de reaccionar, él comportamiento de ella, cuando tiene rabia ella trata de llamar la atención, como le digo, como… uno la está regañando y le pregunta que porque lo hace y ella dice "es que usted no me para bolas" y así es ella. | Expresión emocional | Búsqueda de atención |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? | Lo que uno demuestra cuando uno tiene rabia, es llorar, o cuando uno se ríe. | **CE** desconocimiento de conceptos emocionales | |
| | ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, por qué? | Pues hay veces, como ella es así de rara… ella no expresa bien sus emociones. | Afecto negativo | Dificultad en expresión de emociones |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | No, ella no llora, ella busca la atención. Yo no la veo llorar, ella delicada si es. Ella se parece al genio del papá. | Afecto negativo | Búsqueda de atención. |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | Ella cuando está enojada se la empieza a montar a un primito. O ella busca irse para la calle a jugar. En el sentido de Johely si le conozco la rabia, es así (hace expresiones faciales), le contesta a uno con gestos. Hay veces... no je si tendrá rabia o que, porque ella es así, cuando pelea con el primito con más veras lo demuestra, pero lo hace es de maldad. | Afecto negativo | Desplazamiento de emociones negativas.<br><br>Evasión de emociones negativas |
| **Conflicto Armado** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas | Pues ahora, gracias a Dios tengo ahí con que más o menos sostenerme, con la ayuda de mi mamá y mi papá. | Consecuencias del conflicto armado | Dificultades económicas |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | consecuencias las ha vivido su hijo? | | | |
| | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | No se ha identificado nada | Dificultad para el conocimiento de la expresión emocional | |
| **Desarrollo Infantil** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | Hemos adquirido todos los servicios normales. Estamos desde el programa desde el 2015, eso paso cuando yo estaba pequeña, entonces por ser hijos entonces lo cubrió la base de datos. | Desconoce consecuencias del conflicto armado | |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo de su hijo? | Cuando ella tenía seis años o cinco años, yo me separe del papá de ella... la niña permanecía con los dos, él a veces viene, ellos están juntos, él la lleva, le trae, le gasta y así. Y ella ahora esta con la abuela. | Familia | Familia extensa |

| **Análisis total de elementos coincidentes y diferenciales de la entrevista semiestructurada** |
|---|
| Según los datos recolectados, en la mayoría de los participantes se observa coincidencia en la presencia de dificultades emocionales, las cuales se presentan por medio del afecto negativo en donde se evidencia impulsividad, falta de control emocional, agresividad, dificultad en la expresión emocional, represión e irritabilidad, del mismo modo, se puede observar un porcentaje bajo de ajuste emocional a las situaciones. Adicional, se evidencia también dificultades por parte de los cuidadores primarios en el entendimiento de las expresiones emocionales de los participantes, así como también de conceptos referentes a las emociones y en generar los componentes de la inteligencia emocional,<br>Por otro lado, la totalidad de los padres y/o cuidadores primarios manifestaron presentar consecuencias socioemocionales directas del conflicto armado, en comparación de sus hijos, los cuales, según la mayoría de la información dada, no presentan consecuencias directas del conflicto armado. En cuanto al desarrollo infantil, se presenta que las primeras experiencias en su desarrollo estuvieron acompañadas, en su mayoría por familias extensas, pero también de familias monoparentales, biparentales y familias sin padres.<br>Así mismo se evidencia en todos los casos conocimiento nulo o bajo, por parte de padres y/o cuidadores primarios en cuanto a conceptos emocionales y su influencia en el desarrollo emocional infantil. |

*Nota.* Elaboración propia Vergara y Blanco (2021).

**Grupo Focal**

*Tabla 3 Matriz de recolección de información para grupo focal*

| **Identificación del Grupo Focal** | **Tema** | **Inteligencia emocional** | **Fecha** | **13/05/2021** |
|---|---|---|---|---|
| **Materiales** | Hojas, lápices, tarjetas, ruletas, rompecabezas | | Ubicación | San Martín Cesar |
| **Características de los participantes** | Moderadores | Psicólogas en formación:<br>Jissell Zarith Vergara Molina<br>María Camila Blanco Chaparro | | |
| | Participantes | Doce (12) niños víctimas indirectas del conflicto armado vinculados al programa de reparación de victimar de San Martín, Cesar, Colombia. | | |
| | Observador | Psicóloga Lina Dulcey | | |
| **Categorías** | **Sub Categorías** | **Notas** | | |

| M: ¿Cuándo se sienten felices? | | |
|---|---|---|
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional<br>Evaluación precisa | P1 “Cuando juego, cuando veo tele, y cuando hamuerza” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional<br>Evaluación precisa | P2 “cuando es mi cumpleaños, cuando ando en bicicleta, cuando juego videojuegos” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional<br>Evaluación precisa | P3 “juego, miro televisión, le doy un abrazo a mi hermano” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional<br>Evaluación precisa | P4 “me siento feliz cuando están mis primos” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 “nada” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa | P6 “yo soy feliz cuando estudio porque quiero salir adelante” |
| **Motivación** | Compromiso<br>Optimismo | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional | P7 “yo soy feliz cuando juego a la propaganda” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. | |

| | | |
|---|---|---|
| | Evaluación precisa. | P8 “cuando me felizitan, en mi cumple, cuando juego videojuegos, cuando manejo sicla” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos<br>Estimulación verbal positiva | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P9 “gano una evaluación, cuando juego con mis amigos, cuando me felicitan, cuando mis padres me regalan algo” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos<br>Estimulación verbal positiva | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. | P10 “me siento feliz cuando mamá” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P11 “porque mi mami me da un abrazo” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P12 “cuando mi papá y mamá me dan un abrazo, cuando juego en familia” |
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | |
| **M: ¿Cuándo se sienten tristes?** | | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P1 “cuando me pegan, cuando estoy enfermo” |
| **Estilos de crianza inadecuada** | Uso del castigo físico. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P2 “me caigo, me pegan, se burlan de mi” |
| **Violencia** | Agresión física<br>Burlas. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P3 “cuando mi mamá me regaña, me pega o no me deja jugar” |
| **Estilos de crianza inadecuada** | Uso del castigo físico. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P4 “cuando me regañan o cuando me dicen algo feo” |
| **Estimulación verbal negativa** | Comentarios negativos | |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P6 “yo me siento triste cuando mi nonita se va” |

| | | |
|---|---|---|
| **Familia** | Apego familiar | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P7 “cuando mi mamá me regaña y me pega” |
| **Estilos de crianza inadecuada** | Uso del castigo físico y verbal. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P8 “cuando me pegan, cuando me regañan, cuando pierdo frifray” |
| **Estilos de crianza inadecuada** | Uso del castigo físico y verbal. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P9 “cuando pierdo una evaluación, cuando me caigo, cuando mis amigos me dicen groserías” |
| **Estimulación verbal negativa** | Palabras ofensivas | |
| **Respuesta inconclusa** | | P10 “me siento triste cuando” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P11 “me regañan” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P12 “cuando mis amigos se pelean” |
| **Habilidades sociales** | Vinculación social | |
| **M: ¿Cuándo se sienten enojados?** | | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. | P1 “no me gusta hacer tarea en el lik” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P2 “pierdo una tarea, cuando se ríen de mí” |
| **Estimulación verbal negativa** | Burla | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P3 “mi hermano me molesta, cuando mi papá me regaña por mi tarea” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P4 “me enojo cuando me pegan mis amigos en la cara” |
| **Contacto físico agresivo** | Agresión física | |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. Evaluación precisa. | P6 “cuando me acen bulli” |

| | | |
|---|---|---|
| **Violencia** | Bulling | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P7 “yo me siento enojado cuando me insultan” |
| **Estimulación verbal negativa** | Palabras ofensivas. | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P8 “cuando alguien me pega en la cara” |
| **Contacto físico agresivo** | Agresión física | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P9 “cuando le encuentro una roca al arroz, cuando me caigo” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P10 “molesto cuando me pegan” |
| **Contacto físico agresivo** | Agresión física | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P11 “mi amiga no juega conmigo” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P12 “cuando me sacan la rabia o cuando mis amigos se pelean” |
| | **M: ¿Cuándo sienten miedo?** | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P1 “cuando me asustan” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P2 “apagan la luz y a los payasos” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional. | P3 “mi primo llega y no saluda, eso me da miedo” |
| **Participación apática en la actividad** | Respuesta represiva | P4 “no le tengo miedo a nada” |
| **Participación apática en la actividad** | Respuesta represiva | P5 “no le tengo miedo a nada” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P6 “cuando me quieren pegar los niños” |
| **Contacto físico agresivo** | Golpes | |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P7 “miedo cuando me asustan mis amigos” |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P8 “a nada” |

| | | |
|---|---|---|
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P9 “cuando encuentro una araña en la casa, cuando encuentro una araña en la casa” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P10 “murciélagos, leones, leopardos” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P11 “estoy en la oscuridad” |
| **Autoconocimiento** | Conocimiento emocional.<br>Evaluación precisa. | P12 “cuando se va la luz en la noche y cuando truena duro” |
| | **M: Vamos a armar un rompecabezas** | |
| **Afecto negativo** | Impulsividad<br>Escaza comprensión | P1 “desarmé todas las fichas para que se les haga más difícil hacerlo” “me gusto armar el rompecabezas, pero está un poco difícil” |
| **Motivación** | Afán de triunfo<br>Optimismo | |
| **Autorregulación** | Autocontrol<br>Adaptación<br>Confiabilidad | P2 “No logré terminar el rompecabezas…eso no me gusto, pero ya habrá otra oportunidad para hacerlo” |
| **Motivación** | Optimismo<br>Compromiso | |
| **Autorregulación** | Adaptación | P3 “yo quería armar el rompecabezas, pero eso está difícil, me gusto jugar con eso” |
| **Habilidades sociales** | Manejo de conflictos | |
| **Motivación** | Compromiso<br>Iniciativa | |
| **Motivación** | Iniciativa<br>Afán de triunfo | P4 “bien… yo quería jugar con el rompecabezas, y pasar…” |
| **Autorregulación** | Adaptación<br>Confiabilidad | |
| **Retracción emocional**<br>**Participación apática en la actividad** | Indisposición<br>Negación | P5 “no me gustan los rompecabezas” se mantiene en silencio |
| **Afecto negativo** | Confusión<br>Atención distraída | P6 “yo no sabía cómo armar las fichas, bien…” |
| **Habilidades sociales** | Manejo de conflictos | |

| | | |
|---|---|---|
| **Motivación** | Optimismo<br>Iniciativa | P7 “Me gusto jugar con las fichas… pero no pude armarlo, si esta difícil” |
| **Autorregulación** | Adaptación | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa<br>Confianza en sí mismo | P8 “estaba fácil, pero me toco desarmar las fichas” |
| **Autorregulación** | Adaptación<br>Confiabilidad | |
| **Motivación** | Iniciativa | |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional | P9 “salí de la rutina de estar en la casa y pude jugar con mis compañeros, se siente bien… quería armar el rompecabezas completo, pero bueno…” |
| **Autorregulación** | Adaptación | |
| **Empatía** | Aprovechar la diversidad | |
| **Motivación** | Optimismo<br>Compromiso | |
| **Habilidades sociales** | Comunicación<br>Establecimiento de vínculos | |
| **Afecto negativo** | Confusión<br>Retracción | P10 “me sentí bien” “antes ya había armado, pero se contradice diciendo que no quiere volverá pasar otra vez” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa<br>Confianza en sí mismo | P11 “me gusto armar eso... los demás no supieron hacerlo y mejor empecé de nuevo”. |
| **Autorregulación** | Confiabilidad<br>Adaptación | |
| **Motivación** | Compromiso<br>Iniciativa | |
| **Habilidades sociales** | Liderazgo<br>Manejo de conflictos | |
| **Afecto negativo** | Confusión | P12 “me sentí bien”, sin embargo, esta expresión denota contradicción” |
| **M: ¿Cuál es tu mayor sueño? Y ¿qué quieren ser cuando sean adultos?** | | |
| **Motivación** | Optimismo | P1 “ser hijiniero tener una casa bonita guardaespalda en mi casa de finca, darle una casa a mi mamá” |
| **Empatía** | Orientación hacía el servicio | |

| | | |
|---|---|---|
| **Habilidades sociales** | Establecer vínculos | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Optimismo | P2 “quiero se psicólogo y ayudar niños” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás<br>Orientación hacía el servicio | |
| **Habilidades sociales** | Influencia | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Optimismo | P3 “mi mayor sueño es ser pediatra y ayudar a los niños” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás<br>Orientación hacía el servicio | |
| **Habilidades sociales** | Influencia | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Optimismo | P4 “ser dondero” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 “” |
| **Motivación** | Optimismo | P6 “ser famosa de tik tok y ser cantante” |
| **Habilidades sociales** | Influencia | |
| **Motivación** | Optimismo | P7 “mi mayor sueño es ser futbolista” |
| **Motivación** | Optimismo | P8 “ser bombero y salvar vidas” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás<br>Orientación hacía el servicio | |
| **Habilidades sociales** | Influencia | |

| | | |
|---|---|---|
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Optimismo | P9 “tener un computador gamer y ser un ingeniero de sistemas porque a mi me gusta” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Optimismo | P10 “Doctor para salvar gente” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás<br>Orientación hacía el servicio | |
| **Habilidades sociales** | Influencia | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | P11 “bisitar barranquilla” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | P12 “es ir a mexico y mi sueño es conocer a mont pantosu y ai rod y tengo tres opciones, ser policia, ingeniera industrial y piloto” |
| **Motivación** | Optimismo<br>Afán de triunfo | |
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio | |
| **M: ¿Cómo voy a lograr ese sueño?** | | |
| **Motivación** | Compromiso | P1 “estudiando” |
| **Motivación** | Compromiso | P2 “estudiando psicología y practicando con niños” |
| **Motivación** | Compromiso | P3 “estudiando mucho” |
| **Motivación** | Compromiso | P4 “estudiando” |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 “” |
| **Motivación** | Compromiso | P6 “estudiando” |
| **Motivación** | Compromiso | P7 “estudiando mucho” |
| **Motivación** | Compromiso | P8 “estudiando” |

| | | |
|---|---|---|
| **Motivación** | Compromiso<br>Optimismo<br>Iniciativa | P9 “estudiando para ir a la universidad y graduarme de la profesión que yo quiera ser cuando sea adulto y lograr ese sueño” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **Motivación** | Compromiso | P10 “leer y estudiar, saber ser inteligente” |
| **Motivación** | Compromiso | P11 “estudiando” |
| **Motivación** | Compromiso<br>Optimismo | P12 “estudiar para tener una carrera para cumplir las metas de la carrera que quiero ser” |
| **Autoconocimiento** | Evaluación precisa | |
| **M: ¿Qué te motiva a lograr ese sueño?** | | |
| **Motivación** | Compromiso | P1 “trabajar y estudiar” |
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio<br>Comprensión de los demás | P2 “nuestros padres” |
| **Motivación** | Compromiso | |
| **Motivación** | Compromiso | P3 “ser una profesional” |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P4 “” |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 “” |
| **Motivación** | Compromiso | P6 “mi nonita” |
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio<br>Comprensión de los demás | |
| **Dificultad para responder** | No hay evaluación precisa | P7 “” |
| **Motivación** | Compromiso | P8 “trabajar y estudiar” |
| **Motivación** | Compromiso | P9 “ayudar en la casa a mis padres con los gastos económicos” |

| | | |
|---|---|---|
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio<br>Comprensión de los demás | |
| **Motivación** | Compromiso | P10 “salvar gente” |
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio<br>Comprensión de los demás | |
| **Motivación** | Compromiso | P11 “mi mamá porque ella me motivo porque llo vi lo que ella lucho” |
| **Empatía** | Orientación hacia el servicio<br>Comprensión de los demás<br>Ayuda para desarrollarse | |
| **Motivación** | Compromiso<br>Optimismo | P12 “me motiva para ser alguien en la vida” |
| **M: Acá tenemos una situación, en ella hay un dibujo en que una niña ríe de un niño y el niño se ve triste ¿qué harías tu si fueras el niño?**<br>**1. Le pediría a la niña que no se ría de mi**<br>**2. Me voy de allí para no sentirme más triste**<br>**3. Le digo una grosería o golpeo a la niña que se está riendo de mí**<br>**4. Busco a un adulto para que me ayude** | | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P1 “busco a un adulto para que me ayude” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Búsqueda de apoyo social | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P2 “me voy de allí para no sentirme más triste” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Evasión | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P3 “busco a un adulto para que me ayude” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Búsqueda de apoyo social | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P4 “le pediría a la niña que no se ría de mí” |

| | | |
|---|---|---|
| **Estrategia de afrontamiento** | Afrontamiento | |
| **Participación apática en la actividad** | Negativa a responder | P5 |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P6 “me voy de allí para no sentirme más triste” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Búsqueda de apoyo social | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P7 “le pediría a la niña que no se ría de mí” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Afrontamiento | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P8 “busco a un adulto para que me ayude” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Búsqueda de apoyo social | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P9 “me voy de allí para no sentirme más triste” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Evasión | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P10 “me voy de allí para no sentirme más triste” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Evasión | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P11 “le pediría a la niña que no se ría de mí” y “busco a un adulto para que me ayude” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Afrontamiento<br>Búsqueda de apoyo social | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P12 “me voy de allí para no sentirme más triste” |
| **Estrategia de afrontamiento** | Evasión | |
| **M: Ahora, ¿qué harías tu si fueras la niña?**<br>**1. Me seguiría riendo del niño, aunque se vea triste**<br>**2. Le explico a el niño lo que me da risa y le pregunto por qué está triste**<br>**3. Dejo de reírme porque el niño esta triste**<br>**4. Le digo que es un llorón y me voy** | | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P1 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P2 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **No responde** | | P3 |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P4 “le explico a el niño lo que me da risa y le pregunto por qué está triste” |
| **Habilidades sociales** | Comunicación | |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P5 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **No responde** | | P6 |

| | | |
|---|---|---|
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P7 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P8 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P9 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P10 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P11 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |
| **Empatía** | Comprensión de los demás | P12 “Dejo de reírme porque el niño esta triste” |

| | | |
|---|---|---|
| **M: Yo les voy a dar unas emociones y ustedes van a pasar al frente y van a hacer la mímica para representar esa emoción, sus compañeros deben adivinar cuál es.** | | |
| **Afecto negativo** | Inseguridad | P1 “ “a mí no me gusta pasar osos...” “¿no me toca bailar, verdad?” |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional | P2 “yo creo que es” “eso eso…” |
| **Motivación** | Iniciativa de participación | |
| **Habilidades sociales** | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo | |
| **Autorregulación** | Adaptación | P3 responde de manera inmediata a la actividad según lo que cree que es, se mantiene en silencio en algunas ocasiones observando la actividad, además participa de manera proactiva. |
| **Motivación** | Iniciativa<br>Compromiso | |
| **Habilidades sociales** | Manejo de conflictos<br>Habilidades de equipo | |
| **Participación apática en la actividad** | Atención distraída<br>Indisposición | P4 se mantiene en silencio durante la actividad y distraído, no emite respuestas verbales. |
| **Afecto negativo** | Participación apática en la actividad<br>Impulsividad<br>Indisposición<br>Atención dispersa | P5 se mantiene en silencio, sin embargo, se levanta, camina, se sube a los pupitres y decide participar porque la investigadora 2 lo convence. Aunque, se le dificulta exponer la tarea dada en equipo. |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional | |
| **Autorregulación** | Adaptación | |

| | | |
|---|---|---|
| | Confiabilidad<br>Innovación | P6 “ay es eso…” señala con los dedos, mantiene una actitud proactiva en la tarea asignada. Se evidencia creatividad y gracia para z. xxa |
| **Motivación** | Iniciativa<br>Compromiso | |
| **Habilidades sociales** | Liderazgo<br>Habilidades de equipo<br>Comunicación activa<br>Manejo de conflictos | |
| **Autoconocimiento** | Confianza en sí mismo | P7 “yo quiero pasar” |
| **Autorregulación** | Impulsividad<br>Adaptación | |
| **Motivación** | Iniciativa<br>Compromiso | |
| **Habilidades sociales** | Manejo de conflictos<br>Habilidades de equipo<br>Comunicación activa | |
| **Autorregulación** | Adaptabilidad | P8 “profe profe, es eso.. ella esta..” |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional | |
| **Motivación** | Iniciativa | |
| **Habilidades sociales** | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo | |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional<br>Confianza en sí mismo | P9 “ puede ser esto… “ responde de manera inmediata y sigue instrucciones al momento de expresar la emoción, opina y propone para el grupo. |
| **Autorregulación** | Adaptación<br>Confiabilidad | |
| **Motivación** | Iniciativa | |
| **Habilidades sociales** | Comunicación activa<br>Habilidades de equipo<br>Manejo de conflictos | |
| **Afecto negativo** | Inseguridad | P10 Se mantiene en silencio mientras realiza la actividad, atiende afirmando con la cabeza que comprende las instrucciones de la |
| **Empatía** | Ayuda para desarrollarse | |

| | | |
|---|---|---|
| **Habilidades sociales** | Establecimiento de vínculos | investigadora 1. Responde de manera grupal por la ayuda que le da la misma. |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional<br>Evaluación precisa | P11 “puedo hacer esto” propone alternativas de participación y habla con p12. |
| **Autorregulación** | Adaptación<br>Innovación | |
| **Motivación** | Iniciativa<br>Compromiso | |
| **Habilidades sociales** | Comunicación activa<br>Manejo de conflictos<br>Liderazgo | |
| **Autoconocimiento** | Conciencia emocional | P12 atiende a la guía de la investigadora y trabaja de manera grupal, responde proactivamente a la actividad. |
| **Autorregulación** | Adaptación<br>Confiabilidad | |
| **Habilidades sociales** | Habilidades de equipo<br>Comunicación activa | |

| **Análisis total de elementos coincidentes y diferenciales de la entrevista semiestructurada** |
|---|
| En cuanto a los elementos coincidentes y diferenciales en la población infantil participante en cuanto a los esquemas y componentes de la inteligencia emocional, se evidencia que, en su mayoría, establecen autoconocimiento desde la conciencia emocional y la evaluación precisa, identificando el tipo de emoción y la situación generadora de la misma, adicional se evidencia habilidades sociales desde la vinculación social con familiares y amigos.<br>De igual forma teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia conciencia emocional frente a experiencias vivenciales negativas como lo es el castigo físico y verbal por parte de cuidadores primarios, así como también la constante interacción social con pares por medio de burlas, golpes o insultos. Así mismo se evidencia represión emocional a no responder preguntas frente a emociones como la tristeza y el miedo, manifestando posible retracción emocional, y dificultad afectiva para expresar emociones. En cuanto a la autorregulación se evidencia que los participantes coinciden en escrupulosidad, adaptación, e innovación, sin embargo, se evidencia mayormente impulsividad, confusión, atención dispersa e inseguridad. En empatía se observa motivación, proyección futura y proyecto de vida, optimismo, evaluación precisa de metas y orientación hacía el servicio teniendo en cuenta el gran número de proyectos de vida, tienen el objetivo de dar apoyo de terceros. En cuanto a la evaluación de empatía se encuentra también que en su mayoría comprenden la situación ejemplo, adicional se encuentran estrategias de afrontamiento como la evasión, búsqueda de apoyo social y afrontamiento. |

*Nota.* Elaboración propia Vergara y Blanco (2021).

**Tabla 4**

*Matriz de triangulación de datos cualitativos*

**Triangulación de datos, resultados entrevista semiestructurada, observación no participante y grupo focal**

| **Fuentes** | **Población infantil** | | **Padres y/o cuidadores primarios** | **Revisión documental** |
|---|---|---|---|---|
| **Instrumentos** | ***Grupo Focal*** | ***Observación no participante*** | ***Entrevista semiestructurada*** | ***Análisis documental en el presente texto*** |
| **Categorías** | | | | |
| **Inteligencia Emocional** | En cuanto a los elementos coincidentes y diferenciales en la población infantil participante en cuanto a los esquemas y componentes de la inteligencia emocional, se evidencia que, en su mayoría, establecen autoconocimiento desde la conciencia emocional y la evaluación precisa, identificando el tipo de emoción y la situación generadora de la misma, adicional se evidencia habilidades sociales | En la información recolectada se refleja que la mayoría de los participantes responden con conciencia emocional, identificando las emociones básicas en el material que se socializo. Así mismo, hay una notable igualdad en la evaluación precisa de algunos participantes y compromiso por la realización de las tareas asignadas. Anudado a esto, se expresa la autorregulación conforme a la adaptación del seguimiento de | Según los datos recolectados, en la mayoría de los participantes se observa coincidencia en la presencia de dificultades emocionales, las cuales se presentan por medio del afecto negativo en donde se evidencia impulsividad, falta de control emocional, agresividad, dificultad en la expresión emocional, represión e irritabilidad, del mismo modo, se puede observar un porcentaje bajo de ajuste emocional a las situaciones. Adicional, se evidencia también dificultad por parte de los cuidadores | "…En cuanto al eje emocional, desde tristeza, depresión, desesperanza, se explica la causalidad de su presencia, desde el desplazamiento físico de los hogares, presencia de tiroteos, combates y violaciones, presencia de torturas, la separación de sus padres o quizá la muerte de estos. ***Dentro de los posibles canales auto-afrontamiento*** dados por los informantes en las entrevistas, mencionan que para los niños se incluyen "***controlar la propia mente", resolver los problemas por sí*** |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | desde la vinculación social con familiares y amigos.<br>De igual forma teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia conciencia emocional frente a experiencias vivenciales negativas como lo es el castigo físico y verbal por parte de cuidadores primarios, así como también la constante interacción social con pares por medio de burlas, golpes o insultos. Así mismo se evidencia represión emocional a no responder preguntas frente a emociones como la tristeza y el miedo, manifestando posible retracción emocional, y dificultad afectiva para expresar emociones. En cuanto a la autorregulación se evidencia que los participantes coinciden en escrupulosidad, adaptación, e innovación, sin embargo, se evidencia mayormente impulsividad, confusión, | instrucciones e innovación ante las estrategias expuestas. Por otro lado, se identifica una ***convergencia en la interacción social con algún otro compañero*** presente en la actividad, es decir sus habilidades sociales se determinan por el establecimiento de vínculos, la comunicación activa y la habilidad de equipo. Se integra también en las coincidencias encontradas la categoría de afecto negativo, en donde se determinan en gran repetición las conductas de impulsividad, inseguridad, atención dispersa, actitud apática, la indisposición y la retracción.<br>Sin embargo, las diferencias notables en la recolección de información es que la gran minoría de los participantes atienden al código de ayuda para desarrollarse, es decir casi todos realizaron las actividades de manera individual, sin ningún tipo de ayuda por parte de las | primarios en el entendimiento de las expresiones emocionales de los participantes. | mismos, hacer nuevas amistades con "buenos amigos", jugar y pasar tiempo con amigos para olvidarse de los problemas, cantar canciones, escuchar música y compartir sentimientos con personas cercanas a ellos. (Lee, Nguyen y Russell, 2018) **(p.20)**<br>Durante el ciclo de vida del hombre se fortifica la inteligencia emocional, sin embargo, es desde la ***infancia en donde se afianzan las experiencias*** afectivas más determinantes, desde la aprehensión del conocimiento. La personalidad se estructura a raíz de la socialización que el niño tiene con el ambiente, como asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad. Por ende, desde el desarrollo socioemocional, se reconoce a los padres como principales guías, contribuyendo al amor y el cuidado de la formación educativa del infante, adiestrando una |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | atención dispersa e inseguridad. En empatía se observa motivación, proyección futura y proyecto de vida, optimismo, evaluación precisa de metas y orientación hacía el servicio teniendo en cuenta el gran número de proyectos de vida, tienen el objetivo de dar apoyo de terceros. En cuanto a la evaluación de empatía se encuentra también que en su mayoría comprenden la situación ejemplo, adicional se encuentran estrategias de ***auto afrontamiento como la evasión y el afrontamiento propio***, los cuales son expresados por más de la mitad de los participantes, en comparación con la otra parte los cuales expresan la estrategia de buscar apoyo social. | investigadoras. Además, algunos infantes expresan confianza en sí mismos, innovación, afán de triunfo, confiabilidad, escrupulosidad, autocontrol en las respuestas conductuales y actitudinales en el proceso de participación y dificultad para trabajar de manera grupal, en comparación con la mayoría a los cuales se le facilita la integración social de manera colectiva. | | autoconfianza en la actuación del niño; la familia se considera la primera escuela que entrena, orienta y establece una estructura de las emociones ante el mundo (Castillo y Sanclemente, 2010). **(p.47)** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Consecuencias derivadas del conflicto armado** | | la totalidad de los padres y/o cuidadores primarios manifestaron presentar consecuencias socioemocionales del conflicto armado, lo anterior debido a ser víctimas directas de sucesos traumantes derivados del conflicto armado (desplazamiento, muerte de familiares, secuestro, entre otros) en comparación con sus hijos, los cuales, según la mayoría de la información dada, "no presentan consecuencias directas del conflicto armado". Sin embargo, este último argumento dado por los cuidadores primarios, desconoce e ignora la existencia de víctimas indirectas y los impactos transgeneracionales. | "… Las palabras claves que se tomaron para forjar el contenido del estudio fueron: trastorno de estrés postraumático, violencia, abordaje psicológico, víctimas y depresión. Se concibe la presencia de daño psicológico, con un tiempo ***prolongado*** de cinco años después de las experiencias violentas que se presenciaron, es así que se evidencia el daño prolongado y real en términos de salud mental, tomando como referente los impactos ***transgeneracionales*** de los traumas y la detonante reacción emocional que trae consigo el ser testigo de dichos atentados (Charry-Lozano, 2011; citado por Cudris y Núñez, 2018) **(p.21).**<br><br>Según León (2017)" La educación emocional se establece con solidez desde la infancia, etapa en donde el aprendizaje y los principio La educación emocional se establece con solidez desde |

| | |
|---|---|
| | la infancia, etapa en donde el aprendizaje y los principios s de la IE, se forjan por ***procesos de imitación y modelos*** de acción de los sistemas en donde se relaciona el niño. Como lo menciona Morón (2010), la personalidad del infante se establece por medio de la interacción y los procesos de socialización con las costumbres de la sociedad, cuidadores primarios y las actitudes que asimile e integre en su repertorio conductual, además de la cultura y los valores dados por esta **(p.61).**<br>***Es por ello, que los padres son los mediadores*** de contribuir al crecimiento de los niños, sirven de guía para cuidar y modular con afecto y comprensión los procesos de aprendizaje e integración de conceptos de sus hijos, es decir son agentes activos de socialización; se puede inferir que el sistema familiar es la primera estación del aprendizaje emocional del niño **(p.61).** |

| | |
|---|---|
| | "***El desarrollo emocional de los niños se ve influenciado por fenómenos sociales*** como lo es el conflicto armado de un país, es posible que haya una alteración en el desarrollo integral del infante, y culminen en conductas poco favorables para el bienestar propio y el de los demás o alternas a lo que se podría enmarcan en el concepto de inteligencia emocional. Los daños a nivel emocional que se atribuyen de acuerdo a la especificidad de cada uno de los eventos vivenciados y el nivel de afectación que ha tenido en el proceso de construcción de los rasgos subjetivos que orientan la personalidad, la identidad y las relaciones sociales" **(p.67)**<br>"Del mismo modo es importante resaltar dentro de las consecuencias del conflicto armado en Colombia, la existencia de una categorización en las víctimas, las cuales, según Mendoza, (2017) se dividen en ***víctimas directas y victimas indirectas***, el |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | primer tipo siendo identificado como aquellos civiles que fallecieron de manera violenta, también quienes padecieron de secuestro, heridas, violencia sexual y demás eventualidades traumáticas que violentan y/o violentaron sus derechos.<br>El segundo tipo de víctima es definido como la población que ha sufrido consecuencias derivadas de hechos violentos que afectaron a las víctimas directas, como ejemplo de ello los niños nacidos por un abuso sexual, población infantil con necesidades insatisfechas debido al desplazamiento sufrido por los padres y otros escenarios en donde la victima indirecta es un niño que enfrenta consecuencias en su desarrollo y crecimiento debido a los antecedentes familiares de victimización directa" **(p.70)** |
| **Desarrollo y crecimiento** | En cuanto al desarrollo y crecimiento, como se evidencia en el apartado | En cuanto al desarrollo infantil, se presenta que las primeras experiencias en su | "Es conveniente resaltar la importancia y el papel fundamental de las |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | de inteligencia emocional, se evidencia verbalizaciones de la población infantil, la cual en su mayoría expresa recibir por parte de sus cuidadores primarios castigos de carácter físico y verbal. De manera contraria, también evidencian tener vinculación social con sus familiares y en varios casos, empatía, comprensión y orientación de servicio hacía sus padres y/o cuidadores, así como también afecto positivo. | desarrollo estuvieron acompañadas, en su mayoría por familias extensas, pero también por familias monoparentales, biparentales y familias sin padres.<br>Así mismo se evidencia en todos los casos, conocimiento nulo o bajo, por parte de padres y/o cuidadores primarios en cuanto a conceptos emocionales, el desarrollo de estos aspectos en la infancia y sus elementos. Además del manejo de estilos de crianza, que no tienen un beneficio positivo para el desarrollo afectivo del niño desde la dinámica familiar. | experiencias tempranas en el infante en la etapa y ciclo del desarrollo infantil, como se ilustraba anteriormente, una estimulación y experiencias pobres llevan a conductas antisociales, teniendo en cuenta esto, dentro del establecimiento del desarrollo y su estudio, según Martínez (2014) existen tres factores elementales de análisis en el marco de las vivencias tempranas con posibles consecuencias en la esfera emocional del niño, en especial en la manifestación de agresividad, las cuales son los siguientes: Sistema ecológico, experiencias tempranas e interacción social" **(p.34)**<br>"Nations Children's Fund (2017) conceptualiza un factor de riesgo, originario y resultante de un contexto social adverso, también de un papel negativo y nocivo de los cuidadores primarios frente al niño, dicho factor es mencionado como el estrés toxico, el cual de manera general engloba patrones de |

| | |
|---|---|
| | abandono, maltrato, abuso, violencia y demás situaciones dañinas para el niño, para ejemplo de ello, en su estudio estadístico se demuestra que el 80% de la población infantil en la edad de 2 a 4 años en 74 países, sufre algún tipo de maltrato y agresión, sea de manera verbal, física y/o psicología. Lo anterior siendo un consecuente significativo en malestares presentados por la población infantil, además de afectar el desarrollo y la madurez cerebral, puesto que la exposición al estrés y la violencia perjudica directamente el desarrollo temprano del cerebro, así mismo también influye drásticamente en problemas comportamentales, afectivos, cognitivos, sociales, entre otros aspectos que, vistos desde manera global, significan la totalidad de la integridad, bienestar y dignidad del infante". (**p.40)** |

## Análisis de Resultados

A continuación, se dará apertura al espacio de análisis de resultados, en el cual se toma a consideración los objetivos planteados en la presente investigación, así como también la metodología, las matrices establecidas para la codificación y categorización de los resultados, de igual forma cada uno de las unidades de análisis evidenciadas y a su vez, su relación con la teoría y el riguroso análisis documental establecido en el marco referencial. Así mismo y de manera adicional se evidenciarán posibles categorías emergentes, las cuales se originaron desde la recolección de los datos.

Por medio del objetivo general, se planteó analizar los procesos de inteligencia emocional en niños que son víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia, desde el modelo teórico de Goleman y el desarrollo infantil, por medio de una aproximación cualitativa, que permitiera la comprensión de su desarrollo emocional. El inicio para el cumplimiento de dicho objetivo, se dio a partir del riguroso análisis documental, y la construcción significativa de las técnicas de recolección de datos, para este caso, una entrevista semiestructurada a padres y/o cuidadores primarios, un grupo focal para la población de estudio (población infantil, victima indirecta del conflicto armado en Colombia) y finalmente, la detallada observación pasiva o no participante a partir del grupo focal mencionado.

Cada una de las estrategias anteriormente mencionadas, pasó por un análisis cualitativo, a partir de la debida transcripción de los datos recolectados, para después dar inicio a los niveles de codificación y categorización, con el fin de evidenciar las unidades de análisis elementales para la investigación, así como también aquellas categorías no previstas que originaron datos emergentes. De igual forma a partir de la etapa de análisis anteriormente mencionada, se estableció en cada técnica de recolección, un análisis general de los elementos coincidentes y diferenciales en la población abordada, creando apartados significativos de resultados los cuales se relacionarían unos con otros, más el análisis documental, en la triangulación de datos.

Para dar detalle en cuanto al análisis cualitativo mencionado anteriormente a groso modo, se establecen los siguientes apartados:

## Resultado Entrevista Semiestructura

El objetivo específico de la entrevista semiestructurada a padres y/o cuidadores primarios es el conocimiento del desarrollo de la inteligencia emocional de la población infantil víctima indirecta del conflicto armado, por medio de preguntas orientadas hacía el crecimiento, la estimulación socio-emocional, los esquemas emocionales y el factor conflicto armado.

De esta forma se aplicó a doce (12) padres y/o cuidadores primarios la entrevista semiestructurada que indagó principalmente tres dimensiones (afectiva, conflicto armado y desarrollo integral).

### *Dimensión afectiva*

Desde la dimensión afectiva se pudo evidenciar que, según lo mencionado por los padres de familia y cuidadores primarios los cuales fueron entrevistados, la mayor parte de la población infantil estudiada, presenta dificultades de carácter emocional, evidenciando en su mayoría patrones de impulsividad, afecto negativo como represión emocional, expresiones incontroladas de ira y agresividad, de igual forma inseguridad, irritabilidad, llanto fácil e inconvenientes en la expresión y gestión emocional. Por otra parte, y de manera adicional, los padres y/o cuidadores primarios en su totalidad manifestaron no conocer el concepto de regulación emocional, de allí las investigadoras realizaron la debida orientación, para después preguntar si consideraba que su hijo/a, posee dicho componente de la inteligencia emocional, en su mayoría contestaron de igual forma que no.

Este último resultado, referente al desconocimiento por parte de los padres y/o cuidadores primarios, de tener claridad en cuanto a conceptos emocionales y desarrollo afectivo, sumado a malas prácticas parentales, como castigos violentos y acciones poco favorables impartidas por los mismos como figuras orientadoras, desencadena en el análisis un resultado de categoría emergente, así como también una posible hipótesis. La misma se orienta desde la relación y causalidad directa

que pudiera existir entre dicho desconocimiento del desarrollo emocional, conceptos afectivos y demás, como prácticas desfavorables en cuanto a la orientación del niño en su emocionalidad, siendo un resultante, la presencia de dificultades emocionales en la población infantil a su cargo, es decir, ¿Las malas prácticas parentales sumado con el desconocimiento de conceptos emocionales, genera en los niños y niñas afecto negativo, como ausencia de gestión emocional, incapacidad de expresión adecuada de emociones, entre otros factores de riesgo?

***Dimensión de Conflicto Armado en Colombia***

Por otra parte, los resultados de las preguntas orientadas en el tema de las posibles consecuencias derivadas del conflicto armado, permitieron conocer claramente, la predominancia y latencia de problemáticas y situaciones de elevada carga social y afectiva frente al tema de la guerra en Colombia, puesto que se reconoció que todos los cuidadores primarios a cargo de la población evaluada, son víctimas directas del conflicto armado, es decir, sufrieron de vivencias experienciales traumáticas, como desplazamiento, presencia frente a asesinatos de familiares, masacres en localidades de guerra, enfrentamientos entre fuerzas armadas, y demás situaciones que mencionaros y las cuales son generadoras de una gran cantidad de consecuencias socio-afectivas. Así mismo mencionan que si bien sus hijos no habían nacido al momento de dichas vivencias, sí han escuchado historias, como también, han presenciado algunos comportamientos y pensamientos provenientes de los cuidadores primarios, originados por las vivencias adversas mencionadas.

Este resultado es dispuesto desde la triangulación de datos cualitativos, además, es articulado desde la revisión documental, en donde los autores e investigaciones científicas expuestas allí, evidencian el fenómeno social de los impactos transgeneracionales, que son transmitidos por las víctimas directas de manera inconsciente desde su precedente personal de la guerra. Por lo que se puede concluir, que la conceptualización de víctima indirecta, va más allá del parentesco con la persona que vivenció la situación adversa, sino que también es aquella que recibe cargas socio afectivas de manera transgeneracional y construye sus propias consecuencias del conflicto armado.

### *Dimensión del desarrollo y crecimiento infantil*

Los datos recopilados desde esta dimensión, establecieron resultados en cuanto a cómo aparentemente se ha dado el crecimiento de la población infantil de estudio, dicho esto, se encontró diversidad en tipologías de familias, las cuales han servido de agentes partícipes en el desarrollo del infante, esto constituye nuevamente una categoría emergente y una hipótesis a evaluar. Dicho de otra forma, se evidenciaron formaciones familiares como la familia extensa, familia con ausencia de padres y familias monoparentales, las cuales no habían sido previstas en un principio desde la revisión documental. De igual forma los entrevistados mencionan que estas formaciones se pudieron dar en parte, por las mismas consecuencias del conflicto armado, teniendo en cuenta situaciones como el desplazamiento, la incapacidad de padres frente al cuidado de sus hijos (separación de figuras parentales), entre otros factores que pudieran tener igualmente relación con dicho fenómeno.

Adicionalmente los entrevistados, es decir, cuidadores o figuras parentales, rectificaron que son ellos principalmente los que han acompañado el crecimiento y desarrollo del infante, con esto se recopila desde la información presentada, la presencia de un posible estilo de crianza basado en el desconocimiento de conceptos emocionales y afectivos, y de igual forma, se puede rectificar con ello la ausencia de orientación adecuada en el conocimiento, identificación y gestión emocional por parte de la población infantil.

## Resultado grupo focal y observación no participante

El presente resultado se da de forma articulada por las dos últimas técnicas, debido a que la recolección de los datos se realizó en un momento por medio de una serie de actividades y el otro momento es la recopilación de información desde la visión objetiva y descriptiva de un observador externo, por lo que los datos recopilados se orientan desde dos perspectivas que a su vez se suman para dar información altamente enriquecida.

En la observación no participante se evidencian comportamientos relacionados con las categorías mayores teniendo como referente el modelo de Goleman: Autoconocimiento, autorregulación, empatía, motivación, habilidades sociales.

Se exponen claramente las dificultades mencionadas por los cuidadores primarios, las cuales están ligadas a comportamientos desde el afecto negativo, en especial la impulsividad y la dificultad para mantener autocontrol de los impulsos en el juego didáctico, además de la inseguridad y la actitud apática. En el módulo de autoconocimiento se evidenció que la mayoría de niños y niñas sí reconocían sus emociones al momento de exponerlas en el material proporcionado durante la actividad, con esto, establecían una evaluación precisa de las situaciones que les generaban cierta emocionalidad, y respondían a su conciencia emocional desde sus presaberes. Aunque, algunos participantes mostraban índices de inseguridad al responder, es decir buscaban referentes del medio para dar certeza de cómo debían responder o actuar frente a la tarea dada.

Sin embargo, al momento de analizar el módulo de autorregulación, se evidenciaban conductas en donde no se gestionaban las emociones presentes, por esto se percibió dificultad en la concentración, atención dispersa, escaso seguimiento de instrucciones e impulsividad en la participación de las actividades didácticas. Por ende, solo un pequeño número de participantes, pudo aplicar en las subcategorías de autocontrol, escrupulosidad y confiabilidad al realizar una tarea. Aunque, cabe resaltar que algunos participantes tuvieron expresiones de innovación al momento de responder a ciertas actividades.

Anexado a lo mencionado, se determina el análisis del módulo de motivación; a pesar de las limitaciones en cuanto a la atención dispersa, la mayoría de participantes expresaban compromiso para realizar dichas tareas, algunos mantenían un afán de triunfo por culminar rápido los procesos, y de igual forma, en esa búsqueda del logro, un escaso número de participantes tomaban la iniciativa de hacer algún ejercicio que les indicaban las investigadoras.

Para el módulo de empatía, surgió algo particular, y es que un escaso número de participantes, aplicó para la subcategoría de “ayuda para desarrollarse”, lo que establece que la mayoría de ellos no necesitó algún tipo de orientación para poder llevar a cabo las tareas propuestas en el espacio. En general, al realizar una integración grupal generaron cierto grado de empatía por los demás, pero no es notorio a profundidad en la codificación establecida.

En el análisis de la información del grupo focal, se pudo observar que la mayoría de los niños y niñas participantes, establecieron evaluación precisa frente a situaciones que les generaban malestar emocional como el castigo físico y verbal proveniente de los padres, lo cual fue un factor común en las respuestas frente a qué les generaba miedo y/o tristeza. Se permite evidenciar un patrón claro de estilo de crianza inadecuado, en donde se hace uso principalmente de la violencia como agente de formación, lo que de igual forma converge con la hipótesis de consecuencias socioemocionales que presentan los padres y/o cuidadores primarios, esta vez, a partir de la posible causalidad entre cargas afectivas, niveles de estrés y ansiedad y consecuencias transmitidas a la población infantil.

Anudado a lo dicho, se expone el módulo de habilidades sociales, en donde se evidencia dentro del comportamiento de los participantes facilidad para establecer vínculos con los demás, la influencia entre pares, la comunicación activa con los otros en las actividades y las habilidades del trabajo en equipo. Sin embargo, solo unos pocos reflejaron el manejo de conflictos dentro del espacio didáctico, eso estuvo relacionado con las expresiones de inseguridad desde la autorregulación.

En general, los resultados en cuanto a los esquemas emocionales de los infantes víctimas indirectas del conflicto armado, permitió entender que si bien tienen cierto grado de autoconocimiento emocional, empatía, motivación, autorregulación y habilidades sociales, de igual forma presentan evidentemente diferentes dificultades desde el área afectiva, predominando el afecto negativo como la impulsividad, la dificultad de gestión emocional, la expresión de sus respuestas afectivas y estilos de afrontamiento que evidencian un malestar generado por ciertas situaciones.

Por lo que se puede concluir que los niños y niñas víctimas indirectas de conflicto armado, construyen sus propias consecuencias a partir de la relación estrecha con víctimas directas, las cuales a su vez, presentan altos niveles de carga afectiva, dificultades sociales y consecuencias prolongadas de experiencias violentas, y esta construcción mencionada se da a través de la estimulación directa con el contexto social entre las partes mencionadas, la convivencia diaria y el traspaso trans generacional a sus descendientes, además del crecimiento en situaciones sociales que pudieran ser de riesgo, como la pobreza y el desconocimiento de la importancia emocional.

## Conclusiones

La inteligencia emocional de los niños se ve influenciados desde los distintos sistemas en donde el infante mantiene una interacción, y aún más desde el reflejo de los padres y las dinámicas familiares que se llevan en el hogar. Así mismo, se establece una relación cercana a las condiciones de vida que han tenido las figuras parentales y sus vivencias personales, una de estas, siendo más puntuales es el factor conflicto armado y sus consecuencias particulares. Las víctimas del conflicto armado, tienen un patrón de afectación a nivel físico, emocional y social en sus vidas, por los sucesos y acontecimientos derivados de esta problemática.

El conflicto armado es una red de múltiples afecciones, y las personas que se han relacionado directamente o indirectamente con este factor, han tenido que vivir con la sensación de un faltante desde lo que se considera la vida, la integridad y el derecho a la estabilidad. Por eso, estos derivados pueden influir en el desarrollo de los hijos, los estilos de crianza, la educación y aprendizaje directo en ellos, así como también las condiciones sociales que disponen para el desarrollo y crecimiento del infante, teniendo en cuenta el común denominador de pobreza y escasos recursos que, a su vez, dificultan los procesos educativos y la adquisición de información fundamental para contrarrestar parte de las consecuencias directas o indirectas del conflicto armado.

Dando validez a lo mencionado en el párrafo anterior, se expone en el informe de seguimiento realizado por Quintero et al., (2015; citado por Castro y Munévar, 2018) que las políticas públicas orientadas a abarcar la salud mental en niños y adolescentes desplazados, están limitadas a los procesos de atención psicosocial que se está prestando a las víctimas en los programas de reparación, a través de la aplicación del régimen que la ley determina. Sin embargo, la falencia que se destaca en dichas políticas públicas, es la separación del componente de salud mental desde una mirada constructivista y autónoma, de manera que la población se expone a enfrentar un panorama enfocado en el trastorno y la atención psiquiátrica de dichas consecuencias vivenciadas, según eso, las víctimas se ven desligadas de sus necesidades integrales de vida conforme al plano cognitivo, emocional y social, y, cayendo en el uso de la medicación.

Anexado a lo anterior, también se puede expresar que el campo del estudio de la inteligencia emocional en la infancia está ligado a muchos factores que influyen en la construcción de la misma, integrarse como un ser emocional implica y ser consciente de qué emociones se están sintiendo,

regularlas y expresarlas de manera asertiva es la manera más adecuada en la que se puede determinar el concepto de IE en un individuo.

Se afirma entonces, que en esta investigación se tuvo un cumplimiento exitoso de cada uno de los objetivos que se plantearon, posicionando los resultados con veracidad sobre los fines particulares que se establecieron dentro del estudio. Es relevante mencionar que, en cuanto al objetivo general, se dio cumplimiento al proceso de analizar la inteligencia emocional en niños víctimas indirectas desde el conflicto armado, tomando como referente los conceptos del modelo de Goleman y el desarrollo infantil.

Es así que la información recolectada en los instrumentos, permiten analizar esa dinámica emocional que han desarrollado los niños en su crecimiento, además de que se evidencia en gran medida aspectos indispensables para conceptualizar el término de IE, como lo es el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, la propia motivación y las habilidades sociales con el entorno donde interacciona y los sistemas de desarrollo que intervienen en la construcción del mismo.

Es posible dar validez a la ejecución del primer objetivo específico, en donde se buscó escribir los esquemas emocionales del infante a través de un grupo focal que permitieran el conocimiento sobre las posibles respuestas actitudinales del niño. Dentro de las conclusiones que se le acuñen a dicho apartado, se puede evidenciar que los esquemas emocionales de los infantes, desde un plano favorable para responder a la regulación emocional, están estructurados por respuestas adaptativas, la conciencia emocional y el reconocimiento de las emociones básicas como lo es el miedo, la tristeza, la alegría y el enojo, la motivación al cumplimiento de tareas y el compromiso con el proyecto de vida, la iniciativa, la participación grupal, el trabajo en equipo, la evaluación precisa a responder ante situaciones que involucren emocionalidad, la comunicación activa y la autonomía en la realización de actividades.

Por otro lado, los niños integran esquemas emocionales que se encuadran en lo que no se considera regulación emocional, desde el afecto negativo, como lo es la impulsividad a la participación, la inseguridad ante la evaluación social, la indisposición en algunas ocasiones, la atención dispersa y la falta de comprensión por el otro. Estos aspectos que se determinan como respuestas inapropiadas, pueden relacionarse a la falta de educación emocional que han tenido los niños desde el hogar, el desconocimiento del control emocional y sus conceptos integrativos por parte de las figuras parentales, influye en cómo el niño puede responder y comportarse ante su emocionalidad y la exteriorización de la misma.

Cabe destacar que una cosa es que los niños puedan reconocer las emociones básicas, sin embargo, otro panorama es que sepan actuar ante una situación en la que sientan la emoción y sean conscientes de cómo responder controlando las condiciones en las que los expone dicha emoción. Es por eso que, dentro de las conclusiones a las que se llega por la recopilación de información después de la aplicación es que los niños pueden ser muy susceptibles a cambios emocionales ante los estímulos que se les presenta y a las dinámicas que se manejen en los procesos didácticos. Responden al reconocimiento de las emociones desde el conocimiento cognitivo y el aprendizaje que se ha llevado durante el transcurso de su crecimiento, sin embargo, controlar los derivados de estas se hace más inconsciente. Además, se expresa que el juego debe en la infancia, tomar un protagonismo primordial para exponer esos comportamientos y actitudes en donde se reflejan las verdaderas expresiones emocionales que tiene el infante y como fluctúa estas ante la transición y la funcionalidad del entorno.

Dentro de los resultantes expuestos se evidencia el cumplimiento de la creación de un espacio en la aplicación de los instrumentos que informó a la población infantil sobre la importancia, la gestión y el reconocimiento emocional, por medio de una socialización psicoeducativa. Es así que los infantes respondieron de manera proactiva a la actividad, se les entregó un material llamado emocionómetro, el cuál funciona como un soporte de orientación para que el niño reconozca la emoción que está sintiendo en ciertas situaciones, sea consciente de que genera esa emoción y pueda medir la intensidad de esa emoción, para poder regularla. La herramienta se les entregó en el proceso y se les expusieron varias situaciones, mientras ellos hacían el ejercicio, por otro lado, se les explicó la funcionalidad del material y la conceptualización de inteligencia emocional y el autocontrol personal.

Se ejecuta también el objetivo de conocer el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la aplicación de una entrevista semiestructurada a los padres y/o acudiente con preguntas que fueron orientadas a indagar sobre el crecimiento y la estimulación socio-emocional recibida por el infante en su etapa inicial de desarrollo y la relación que tiene dicha información con el factor conflicto armado. Se concluye desde el proceso de interpretación, como se mencionó en apartados anteriores, el importante resultado de la estimulación social y contextual recibida por parte de los infantes, desde sus cuidadores primarios y las posibles dificultades que se presentan en esta interacción si el cuidador es una víctima directa del conflicto armado, teniendo en cuenta las consecuencias presentes que posee la persona y los conflictos no resueltos por vivencias adversas.

En cuanto a las características del desarrollo infantil se destaca el reconocimiento emocional, el juego como un ente de expresión emocional, el intento de compararse con los demás y la integración grupal con sus pares, es decir, son capaces de entender sus sentimientos y los de los demás. la necesidad de aprobación social, el refuerzo de los adultos como figuras moduladoras y la búsqueda de su consentimiento para actuar, y también para fomentar sus creencias personales., además, son más frecuentes los comportamientos de impulsividad, como gritar, llorar, hacer rabietas o alegar de manera verbal.

Por último, se destaca la necesidad de evidenciar un involucramiento activo de los niños víctimas indirectas del conflicto armado en el programa de Atención y Reparación Integral a Víctimas, que garantice su integralidad, debido a que se reconocen vacíos en el proceso de restauración tanto para las víctimas directas como para las indirectas. Es fundamental que el gobierno reconozca que los niños también son grupos vulnerados dentro de las secuelas que ha dejado el marco del conflicto interno; a partir de las consecuencias y vivencias que han vivido sus padres, se ha modelado la forma en cómo ellos determinan la crianza de sus hijos, por ende se ve influenciada esta dinámica de formación por los miedos o sucesos que retienen las víctimas directas, refiriendo aún más en múltiples ocasiones que “no quieren que su hijo vivan lo que ellos vivieron”.

Según Castro y Munévar (2018), en su artículo mencionan que las intervenciones psicosociales deben ser orientadas desde el saber de cada sujeto, es decir desde una postura más personalizada, teniendo prioridad en ello y no aquellos procesos protocolizados .Además, es necesario la creación de redes entre instituciones asistenciales con el objetivo de complementar las atenciones psicológicas en un rango de individualidad, teniendo en cuenta los sistemas de la persona como lo son, las familias, esto, con herramientas como, grupos de apoyo, instancias colectivas de reivindicación política, asesorías de temáticas de construcción personal y resiliencia.

Los niños deben ser los agentes más participativos dentro de esos espacios de atención psicosocial que mencionan Castro y Munévar, es decir, deben ser una de las prioridades de la sociedad, debido a que están en un proceso de crecimiento y desarrollo; la orientación a buscar una mejor salud mental y una reparación ante las rupturas derivadas del factor conflicto armado, y por consiguiente, la apertura a una mejor calidad de vida tomando en cuenta los cimientos de la infancia y su importancia para la construcción del ser, debe ser el objetivo clave de la educación y la sociedad.

## Discusión

En la presente investigación, al revisar los resultados obtenidos y el cumplimiento de los objetivos, general y específicos, se permite dar visibilidad a la importancia del estudio de los esquemas personales de infantes, en especial, al área afectiva, teniendo en cuenta que el desarrollo y la construcción de la base personal es dado mayormente en la infancia, y dicha formación es fácilmente influenciada por estimulantes contextuales y sociales, como lo es el factor conflicto armado o cualquier otra dinámica social que se presente en el entorno que rodea al infante.

En el proceso de análisis de los esquemas emocionales, se evidencia que un punto de convergencia entre los participantes es el módulo de afecto negativo, en donde se determinan en gran repetición las conductas de impulsividad. Por ello se relaciona lo que dijo, Xiomara "si es alguna discusión con algún niño, me he dado cuenta que el pierde bastante el control, grita y se enoja mucho". (p.143), también el relato de Luz Marina:

> Él la saca, saca la emoción, él no se controla, él por todo llora, y los niños de la calle se la montan a él por eso, y por eso yo le digo, no papi, porque usted no es ni más ni menos, pero tampoco muestre eso, así le digan a uno eso, uno no puede mostrar tanto, porque por ahí le encuentran la debilidad. (p.138)

Anexado a esto, se visualizan en los resultados, componentes de inseguridad, atención dispersa, actitud apática. P5 dijo "no me gustan los rompecabezas, se mantiene en silencio" (p.156). Indisposición durante la actividad, en donde se encuentra que el observador registró en P5 que "no muestra ningún interés por resolver la tarea que se les asigna, su actitud es desinteresada y expresa gestos de enojo y desagrado. La investigadora 2 se ofrece a ayudarlo y se niega, además se cierra a no participar" (p.99), y la retracción, por esto P11 se muestra "distraída, insegura de su respuesta a la figura 2. Se mantiene en silencio en su lugar de trabajo y no conversa con ningún participante. Su expresión es retraída al momento de responder la tarjeta dos, es decir refleja confusión" (p.105). Desde el reconocimiento de las emociones, como aporte al estudio de la inteligencia emocional, se establece que es necesario darle importancia al manejo del plano afectivo, ya que es desde las emociones en donde se determina la acción del individuo en el ambiente para responder a los diversos acontecimientos del desarrollo personal y la expresión del ser.

La falta de regulación emocional y las conductas impulsivas interfieren en la realización de actividades de la vida cotidiana, y aún más se ve reflejada en las expresiones que tiene el niño en un ambiente didáctico como lo es el juego. Mediante el juego se expresan las formas de conducta que se han integrado durante el aprendizaje; Daquias menciona en la entrevista "cuando él tiene rabia, reacciona agresivo, llora, agresivo…, por ejemplo, él es rabioso con Daniel el hermano, y él busca la escoba y lo persigue, aunque ya ha ido dejando bastante, él llora a veces*"* (p. 135).

También se ven expuestas aquellas secuelas que ha dejado el conflicto armado, de manera directa o indirectamente, ya que los modelos de crianza y el acercamiento a la historia de violencia. Esto, tiene un impacto en la expresión del niño con el medio en donde se desarrolla y los entes que lo componen. Doña Torcoroma refirió entre su relato:

> Pues si lo ha afectado, porque fue una parte de su vida que le quitaron el abuelo, como él se llamaba Rolfen, el pregunta mucho por él. Él fue asesinado por paramilitares y eso… pues de pronto sí, porque uno le hecha las historia del abuelo, como paso, como murió, porque ellos preguntan por eso. (p.127)

Sustentando de manera teórica lo expuesto con anterioridad, se establece que según Martínez (2015; citando a Goleman, 1995), poder autorregularse, implica tener la habilidad de controlar las propias emociones e impulsos para orientarlas a los objetivos de vida, generar responsabilidad de los propios actos ante las situaciones presentes, del pensar antes de la acción, evitando comportamientos desadaptativos o desbordantes, como se describe en el comportamiento de Brayan, quien:

> se mantiene proactivo, mantiene conversación con p8 y p2. Participa de manera abierta, no presenta comportamiento de pena o retracción, opina sobre la mímica de los demás, realiza un trabajo en grupo de manera asertiva. Propone alternativas para dar solución a la actividad. (p.113)

Manejar las emociones, involucra la expresión de las mismas de forma apropiada en los diferentes contextos. Es necesario tener presente el autocontrol para consolidar buenas relaciones interpersonales y generar solidez en la interacción con los mismos.

Es por ello que se considera que el conflicto trae consigo repercusiones a nivel físico, emocional y cognitivo en los infantes; se destacan cuadros de ansiedad, comportamiento evitativo en la escuela y otros entornos, alteraciones a nivel somático, pensamiento disperso y miedos irracionales, vulnerabilidad al estrés y la irritabilidad y comportamientos impulsivos. Así se cita el relato de Torcoroma, en donde menciona:

> Pues no sé, él es un niño muy agresivo, así cuando uno lo va a regañar, y eso el empieza es como a gritar, pues él se comporta como un niño normal, solo que él es así como un poquito, como todos los niños ahora, si uno no le presta él celular o se lo quita, ya empieza a pelear. (p.127)

Como se evidencia en la conducta de P8 “sus movimientos son bruscos al momento de participar, se acelera a querer pasar adelante y realizar la actividad” (p.12), que normalmente se ven reflejados en el juego con los demás niños y el dinamismo en la familia (Ortiz y Chaskel, 2018; citado por Vargas y Zabarain, 2018).

Por otro lado, en algunos participantes se pudo observar expresiones conductuales desde la conciencia emocional, según “cuando esta triste llora, y cuando está feliz, es sonriente, participa es activo, eso...” (p.141), el establecimiento de vínculos, como lo hizo P8, “Mantiene conversación con p9 y p3, socializa las respuestas con los demás en voz alta” (p108). Además, comunicación activa, visto por P8 en su actitud, “conversa con sus compañeros cuando entrega el material y trata de decirle a ellos lo que hizo en las tarjetas”, y habilidad en equipo, como P11 “trabaja de manera grupal con facilidad, es abierta y expresiva, pide ayuda para proponer alternativas en el trabajo, es decir busca referencias de cómo actuar” (p.114).

Anudado a esto, se refleja la disposición a participar y el compromiso, la exposición de ideas personales y la facilidad de comunicación con otros presentes, como se visualiza en P9 “Se mantiene proactivo, mantiene conversación con p8 y p2. Participa de manera abierta, no presenta” (p.113). Por lo anterior, se puede indicar desde el estudio de Bohnert, Crnic y Lim (2003; citado por Estévez y Jiménez, 2017), que cuando se puntúa alto en el factor regulación emocional los infantes tienden a experimentar menos conflictos con los demás y a tener relaciones sociales más positivas, además de expresar seguridad en sí mismo y apertura a las situaciones de interacción colectiva.

Al dar resolución de manera precisa a la actividad de autoconocimiento sobre el asentamiento de las emociones básicas a ciertas situaciones que desencadenan dicha emoción, logrando identificarlas y ubicarlas según la experiencia personal, se evidencia una gran facilidad por parte de los niños, el poder reconocer cuales son dichas emociones y como pueden afectar la interacción personal en los distintos ámbitos, desde el marco social, hasta el marco intrapersonal. Por eso, se hace hincapié en la afirmación que hace Quiñonez y Hernandes (2018), en donde se determina que la inteligencia emocional se relaciona con el desarrollo y los procesos de aprendizaje durante los primeros años de vida, además de modular la motivación del infante, así mismo determinando la relación con los pares en el ambiente educativo logrando influir en el reforzamiento de la empatía, los procesos de comunicación y saberes.

Anudado a esto, se establece desde el análisis de los resultados, que algunos participantes, apoyaron a sus compañeros para integrar un mejor trabajo, generaron instrucciones y mantuvieron una actitud positiva en el espacio didáctico, mantenían comunicación con otros sujetos, mantenían la mirada fija en el juego y se disponían a emitir alternativas de solución.

Todos los integrantes del grupo dieron respuesta a las preguntas expuestas y dentro de la observación a lo que se le acuñe el concepto de inteligencia emocional de manera eficaz, se puede resaltar la concentración de muchos participantes para darle resolución a cada interrogante relacionado con los propios logros y motivaciones; los comportamientos se enmarcan en la buena postura, la disposición a escribir en la hoja de papel, la concentración, el diálogo de las respuestas, el reconocimiento del “querer ser” desde el proyecto de vida , P2 refirió “quiero se psicólogo y ayudar niños”- “mi mayor sueño es ser pediatra y ayudar a los niños” (p.158), el compromiso con la actividad, como P9 mencionó, “salí de la rutina de estar en la casa y pude jugar con mis compañeros, se siente bien… quería armar el rompecabezas completo, pero bueno…” (p.157). La iniciativa de participar e interactuar con los demás desde la propia posición, además del optimismo por cumplir entregar los resultados que generaron, P2 refirió “no logré terminar el rompecabezas…eso no me gusto, pero ya habrá otra oportunidad para hacerlo” (p.156).

Cuando existen estas conductas y actitudes, se indica que la motivación es un aspecto relevante al momento de hablar de inteligencia emocional, por ende, según Martínez (2015; citando a Goleman, 1995), conceptualiza desde el modelo de Goleman, el termino de automotivación, y se

determina por aquella habilidad de estar en un estado de persistencia y compromiso, con la búsqueda de metas e ideales propios, tomando una postura proactiva a la solución de problemas y conflictos que les concierne a dichos aspectos, así mismo, se tiene en cuenta la iniciativa y las oportunidades presentes, siendo optimista incluso en las condiciones más complejas de la vida.

Incluyendo el derivado de las habilidades sociales en relacionan con una alta inteligencia emocional por parte de los participantes, se tienen en cuenta las respuestas conductuales como la influencia de la comunicación, el manejo de los conflictos y la propuesta de alternativas, el liderazgo dentro de la solución de problemáticas, el establecimiento de vínculos y la proactividad durante el ejercicio con lo demás compañeros, además de las habilidades en equipo y el manejo de conflictos para generar ideas y aliados en el ejercicio. La interacción social y las emociones, se pueden expresar desde la inteligencia emocional como la destreza de relacionarse con otras personas, ejerciendo control y eficacia en los espacios de comunicación (Gómez et al., 2000; citado por García y Giménez, 2010).

Así lo mencionan Castillo y Sanclemente (2010) los cuales definen que durante el ciclo de vida del hombre se fortifica la inteligencia emocional, sin embargo, también destacan que es desde la infancia en donde se afianzan las experiencias afectivas más determinantes, desde la aprehensión del conocimiento, el aprendizaje, la imitación y la observación. La personalidad se estructura a raíz de la socialización que el niño tiene con el ambiente, como asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad y sus cuidadores primarios.

De igual forma, y teniendo en cuenta las fuentes establecidas para la presente investigación (padres y niños) y resaltando la importancia de los padres y/o cuidadores primarios como agentes que acompañan el crecimiento integral y por tanto el desarrollo emocional, es relevante evaluar cómo estás personas cumplen un papel de moderadores activos, que diariamente emiten información; el infante observa y en cierta medida agrega a su repertorio cognitivo-conductual algunos patrones que evidencia en su expresión diaria.

Así lo advierte Morón (2010) quien le otorga a los padres y cuidadores primarios, el cargo de agentes de interacción y socialización por medio de los cuales el infante establece el aprendizaje personal y los principios de la inteligencia emocional, puesto que, por medio de esta dinámica social, el adulto comparte con el infante, costumbres, ideas, patrones comportamentales, cultura y

demás características sociales que perpetúan en el niño esquemas que pudieran ser adaptativos y socialmente útiles o de forma contraría, factores de riesgo para el bienestar y la calidad de vida el menor.

Es por tanto que las vivencias traumáticas derivadas de situaciones de conflicto y altos niveles de violencia, no pueden pasar desapercibidos como consecuencias vagas, sino que deben ser vistas por su irrefutable afectación a las áreas de ajustes de las personas víctimas directas. Como lo refirió Xiomara en su relato:

> Esa situación no estaba tan reciente, pero si, pero psicológicamente eso me ha afectado mucho a mí, y es todavía, yo le decía que días... cuando la luz se va, porque fue que yo viví lo de conflicto en Agabarro, allá quitaron la luz y empezó la masacre, y la gente gritaba, y el ejército tiraba luces de bengala, y un helicóptero volando, y todo eso, entonces cuando se va la luz, como que se me viene el recuerdo de lo que paso. (p.144)

Es importante resaltar el hilo conductor que dichas consecuencias va llevando, abarcando inevitablemente a todos aquellos que tienen contacto con la persona quien sufrió dichas vivencias violentas, en este caso, hijos, hijas, nietos, nietas y generaciones siguientes, las cuales dentro de su historia arrastran consecuencias transgeneracionales, en donde se perpetúa el dolor y las dolencias afectivas de un conflicto social que no es para nada indulgente con los más vulnerables. Como se evidencia en el relato de Daquias:

> pero el miedo si lo tengo, por ejemplo, yo le digo pilas con la calle, pilas que aquí en San Martín hay mucha gente mala que aún maneja armas, que tal, porque yo todavía tengo ese miedo de lo de Terraplén y acá en San Martín con lo de mis tíos, entonces siento que aún mantengo ese miedo, esa desconfianza. (p.136)

Debido a lo anteriormente mencionado Cudris y Núñez (2018) describen el malestar psicológico presentado por las personas víctimas del conflicto armado en Colombia, como generador directo de daños a la integridad, la calidad de vida y la humanidad en general de la persona que lo sufre y vive. Sin embargo, también hacen especial énfasis en la idea establecida en el párrafo anterior, que hace hincapié en el dolor y el padecimiento prolongado de vulnerabilidad que genera la violación a los derechos fundamentales de la persona víctima y cómo dicho sufrimiento por largo tiempo, se extiende entre las personas que conforman su círculo social, en especial la familia, como hijos,

nietos, sobrinos y demás personas, que pueden ir desde la misma edad hasta generaciones nacientes años después. Es decir, el malestar psicológico y las heridas emocionales son tan profundas que llegan a tocar hasta aquellos que no estuvieron presentes en el momento violento.

> Daquias mencionó -pero, la verdad todo eso es culpa del conflicto armado, porque si yo no me hubiera venido para acá, nosotros tendríamos otra vida, porque nosotros dejamos botado todo en Terraplén, lo que mi papá pobremente tenía, en montecitos, en Lebrija, si todo quedó tirado, los paracos, eso le marco la vida pa siempre a uno. (p.137)

Es entonces como se perpetúan y heredan las problemáticas en la salud mental, emocional y psicológica, siendo el afecto negativo un patrón entre las personas perteneciente a un núcleo familiar golpeado por la violencia armada, sin embargo, es indispensable e imperativo cortar y parar dicho traspaso transgeneracional de dolor y carga afectiva, esto por medio de estrategias, programas, y espacios de construcción que desarrolle, fortalezca y genere en la población abordad, habilidades que integren le inteligencia emocional y a su vez, todos demás factores que sirvan de agentes protectores de la salud mental. Un entrevistado mencionó:

> Si, terrible, a los mayores nos ha afectado mucho, a los dos, porque los niños nos preguntan y comentan lo que oyen y que hay un paro, y les digo que es mejor hacer un padre nuestro. Eso uno vive es con el miedo, y eso que uno aquí no ve noticias. Esa situación que se vive hoy en día ha hecho revivir lo que se vivió, eso se siente como… (p.132)

Dichas habilidades son mencionadas por Gallego et al. (1999, pg. 28-29; citado por Dueñas, 2002), las cuales son: emocionales, cognitivas y conductuales, las mismas se articulan para servir en el autoconocimiento emocional, la empatía y el reconocimiento de emociones en otros, la motivación, las habilidades sociales, la comunicación asertiva, la resiliencia, el autocontrol emocional, la responsabilidad social, el entendimiento y aprendizaje positivo de dinámicas sociales y culturales, la solución de conflictos, el aprovechamiento positivo de la diversidad, así como entre otros componentes fundamentales en la población en crecimiento, como lo son los niños y jóvenes, los cuales necesitan de adquirir habilidades para la vida, herramientas que les permita construir un proyecto de vida productivo, garante de bienestar y calidad de vida.

Finalmente, y dese la psicología de la paz, es indispensable continuar enfatizando en el deber que se tiene como sociedad, en garantizar y cuidar a la población infantil, proteger la personalidad, la mente y el alma que se está formando, evitando su deterioro y destrucción por un conflicto social y problemática política perpetuada durante tantos años. Según Ardila (2001) el compromiso social desde la psicología de la paz y las personas en general, es el de acompañar el proceso psicosocial de rehabilitación y prevención de hostilidades sociales en la infancia.

Ahora bien, desde la presente investigación se desea extender la invitación a ser parte de los agentes que velen por proteger la población infantil de la consecución de las consecuencias del conflicto armado, es por tanto que nuevamente se resalta la importancia de mayor inclusión en la participación de los niños y niñas colombianos en los programas de reparación de víctimas, así como también, desde los centros educativos, y desde los más íntimos núcleos familiares. fortaleciendo la salud mental de quienes serán los veedores del futuro de este país.

## Recomendaciones

1. Es fundamental que desde el sistema de la familia se integre la educación emocional, para que los padres sean quienes logren esa integralidad completa de la construcción de sus hijos desde los primeros años de vida, conforme al concepto de inteligencia emocional.

2. Se recomienda que se cree desde la reparación integral de las víctimas y su participación en las mesas de restauración, espacios en donde los niños puedan interactuar con sus pares, en actividades de psicoeducación, tomando como referente temáticas desde el plano de la regulación emocional, la construcción social, la importancia de la familia y el reconocimiento de su dinámica, entre otros, en búsqueda del bienestar mental de ellos, teniendo en cuenta que se encuentran en un proceso de desarrollo y aprendizaje. Es por eso que Fajardo et al., (2017), establecen que los niños víctimas directas o indirectas, deben verse desde el marco de la investigación social como entes de cambio y construcción de paz, es decir es necesario pensar en la multiplicidad de aspectos identitarios y subjetivos de los agentes relacionales en donde se desenvuelve y crece dicho infante, como lo es su familia, la escuela, la comunidad; es necesario priorizar la individualidad de cada niño, el gobierno vela por sus derechos como ciudadano, sin embargo, es prioridad abarcar los agentes relacionales y usarlos como herramientas de reparación en integración.

3. Se recomienda que se implementen encuentros virtuales, llamado escuela de padres, en donde las figuras parentales se informen y eduquen sobre los modelos de crianza en el sistema familiar, así mismo se hable de la escucha activa y el manejo de las emociones como práctica favorable para la transformación de la realidad del hogar y el modelamiento de los padres hacia sus hijos.

4. Una alternativa para recomendar es que se haga mayor seguimiento a la reparación integral de las víctimas tanto directas como indirectas que se han visto afectadas desde el conflicto armado, sin embargo, ese seguimiento debe estar orientado a la reparación de aspectos desde el bienestar psicoafectivo de la persona y no tanto desde lo económico, ya que durante el estudio se evidenció que muchos usuarios expresaron no haber tenido un contacto progresivo con el proceso de restauración dentro del programa, por lo que ha sido bastante incompleto.

5. Se recomienda concientizar a los programas del gobierno que tengan alguna vinculación con la mesa de Atención y Reparación de Víctimas, para que se den espacios en donde se eduquen a los padres de familia víctimas directas del conflicto armado que la infancia es una etapa de mucho cimiento mental, es decir los proceso como la identidad, la personalidad, la adquisición de herramientas para el manejo del temperamento, la integración social y el desarrollo de los procesos cognitivos, integrando los esquemas emocionales y mentales, se estructuran y van evolucionando acorde a las dinámicas del infante en su rol como ente social. Por ende, el reconocer que las secuelas de las consecuencias del factor conflicto armado que los han marcado a ellos como víctimas, son factores que influyen en ese proceso de desarrollo de sus hijos, y que es indispensable que reciban la misma reparación integral e integración en el programa que ofrece el gobierno.

6. Se recomienda que se aborde desde el campo de la investigación ante la realización de estudios longitudinales, cómo influyen los modelos de crianza que implementan los padres víctimas directas del conflicto en la inteligencia emocional de los niños, a partir de los efectos resultantes que se han vivido por la problemática social presente en el país.

7. Es recomendado implementar mayores estudios orientados a la investigación de aspectos concernientes a la salud mental de los niños víctimas indirectas del conflicto armado, ya que el material bibliográfico de antecedentes no es muy extenso, y más si se habla de inteligencia emocional en esta población. Por ejemplo, ¿cuáles son los mecanismos de resiliencia que tienen los niños que han sido víctimas indirectas del conflicto armado en Colombia?

8. Se expresa la necesidad de conocer conforme al campo de la psicología si la inteligencia emocional desarrollada por lo niños víctimas indirectas del conflicto armado son el reflejo de los procesos emocionales que han llevado sus padres a lo largo de su vida.

## Referencias


Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. Píxel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, (47), julio 2015. 73-88. https://core.ac.uk/download/pdf/51407836.pdf

Alvarán, S. M., Carrero, C. T., Castellanos. H.R., & Pinilla, H. (2019). Resiliencia infantil y pensamiento multidimensional como factor de transformación social. *Praxis & Saber, 10* (23), 139-156. ISSN 2216-0159 E-ISSN 2462-8603.

Amores, A., & Mateos, R. (2017). Revisión de la neuropsicología del maltrato infantil: la neurobiología y el perfil neuropsicológico de las víctimas de abusos en la infancia. *Psicología Educativa*, *23*(2), 81-88. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X17300234

Andrade, J.A., & Sicachá, M.A. (2012). Indicators of individual and community mental health in women-headed households in situations of forced displacement in the state of Quindío. *AGO, USB. 12* (1), 000-213, http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312012000100004

Ardila, R. (2001). ¿Qué es la psicología de la paz? *Revista Latinoamericana de Psicología, 33*(1), 39–43. https://www.redalyc.org/pdf/805/80533104.pdf

Ariza, S., Ortiz, M. & García, Y. (2018). Abordaje de la infancia en medio del conflicto armado en Colombia: Revisión sistemática de publicaciones en la web,1999-2013. *Revista Espacio,* 39 (25), 18. https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/a18v39n25p18.pdf

Atención Integral a la Primera Infancia. (2013). Violencias en la primera infancia en Colombia. Bogotá D.C., Colombia.

Barragán, M. (2017). Modelos teóricos de Inteligencia Emocional. Modelos Mixtos. http://vivirconie.blogspot.com/2017/06/modelos-teoricos-de-inteligencia_5.html

Barrera-Valencia, M., Calderón, Delgado, L., & Aguirre-Acevedo, D. (2017). Alteraciones en el funcionamiento cognitivo en una muestra de niños, niñas y adolescentes con trastorno de

estrés postraumático derivado del conflicto armado en Colombia. *Revista CES Psicol,10*(2), 50-65.

Bueno, A.F. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres y Saberes*, 2019 (6), Universidad del Tolima. http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816

Castillo, M., & Sanclemente, M. (2010). Influencia de la inteligencia emocional en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias naturales. https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/10161

Calderón, L. & Barrera, M. (2012). Exploración neuropsicológica de la atención y la memoria en niños y adolescentes víctimas de la violencia en Colombia: estudio preliminar. *Revista CES Psicología*, 5(1), 39-48.

California Childcare Health Program. (2006). *Social and Emotional Development of Children*.https://cchp.ucsf.edu/sites/g/files/tkssra181/f/15_CCHA_SocialEmotional_0406_v2.pdf

Castro, X., & Munévar, M. (2018). Escuchando a las víctimas del conflicto armado colombiano: la experiencia de un dispositivo de atención psicosocial. *CS*, 25, 81 – 109. http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n25/2011-0324-recs-25-00081.pdf

Chambers, P. (2013). En busca de las causas del conflicto armado colombiano y las violencias: analizando los comienzos de una tendencia científico- social. http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n23/v14n23a15.pdf

Chóliz, M. (2005): Psicología de la emoción: el proceso emocional. Universidad de Valencia: España. https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf

Cruz, E. (2016). Los niños víctimas de la guerra: en el marco del conflicto armado en Colombia [Trabajo de grado, Universidad Católica de Colombia], Colombia. https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/13951/4/Los%20ni%C3%B1os%20victimas%20de%20la%20guerra_en%20el%20marco%20del%20conflicto%20armado%20en%20Colombia%20%20-%20copia%20%282%29.pdf

Cudris Torres, L., Barrios Núñez, A. (2018). Malestar psicológico en víctimas del conflicto armado. *Revista CS,* (26), 75-90. DOI: https://doi.org/10.18046/recs.i26.3292.

Cuervo, Á., & Ávila, A. (2010). Neuropsicología infantil del desarrollo: Detección e intervención de trastornos en la infancia. *Revista Iberoamericana De Psicología*, *3*(2), 59-68. https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.3206

Díaz, J., & Botache J. (2017). Concepciones de la vida de los niños de grado quinto de una institución educativa de Bogotá víctimas del conflicto: un aporte a la enseñanza de la biología. http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7675

Dueñas, M.L (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5 (2002), 77- 96. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505

Estévez, E., & Jiménez, T (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD Revista de Psicología,* 1, 2017. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220010.pdf

Fajardo, M., Ramírez., Valencia, M., & Ospina, M. (2017). Más allá de la victimización de niñas y niños en contextos de conflicto armado: potenciales para la construcción de paz. *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-14. https://doi.org/10.11144/Ja veriana.upsy17-1.mavn

Fernández, M. (2013). Inteligencia Emocional. *Revista de ClasesHistoria*, 2013 (377), ISSN 1989-4988. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173632

Forero, C., & Cortés, R. (2012). Conflicto armado colombiano niños y adolescentes vinculados. [ Monografía de grado, Universidad Libre]. https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6402/ForeroMunozCarlosAndres2012.pdf?sequence=1

Fragozo, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7 (16), 110-125. https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522006.pdf

García, M., & Giménez, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista Digital Espiral. Cuadernos del Profesorado - Olula (Almería),* 3(6),43-52.

Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf

González, H.L., & Bedmar, Moreno. M. (2012). Población infantil en situación de desplazamiento forzado en Colombia y sus manifestaciones de ciudadanía. *Revista Paz y conflictos,* (2012). 120-137. ISSN 1988-7221.

González, E. (2016-2017). Inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en futuros maestros de educación infantil. [Trabajo de grado. Universidad de la Laguna, España]. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5783/Inteligencia%20emocional%2C%20estilos%20de%20aprendizaje%20y%20rendimiento%20academico%20en%20futuros%20maestros%20de%20Educacion%20Infantil..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Guerrero, F.D., & Valois, L. (2018). Sistematización de la experiencia del Proyecto de Asesoría Familiar "Voces de diez niños, niñas y adolescentes en torno a su proceso de adaptación como víctimas del desplazamiento forzado. Buenaventura (Valle del Cauca), Ricaurte (Nariño), 2017". [Maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Cali: Colombia].

Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., de la Torre, G. G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologic*a, *17*(4), 1-12. https://doi.org/10.11144/Ja veriana. upsy17-4. Diep.

Guzmán, K., Fernández, M., & Villalba, Y.L. (2016). Emotions in children's and adolescents from the experience of displacement and links to armed groups in Colombia. *Panorama, 10* (*19*), 85.

Hamui, A., & Valera, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación Médica,* 2(1), 55-60. http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF

Hewitt Ramírez, N., Juárez, F., Parada Baños, A. J., Guerrero Luzardo, J., Romero Chávez, Y. M., Salgado Castilla, A. M., & Vargas Amaya, M. V. (2016). Afectaciones psicológicas, estrategias de afrontamiento y niveles de resiliencia de adultos expuestos al conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 125-140. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-54692016000100009&script=sci_abstract&tlng=es

Informe General de Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional. Recuperado de http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/BYColombiaMemoriasGuerraDignidadAgosto2014.pdf

Jiménez A. (2018). Inteligencia emocional. Curso de Actualización Pediatría. Madrid: *Lúa Ediciones* 3.0, 2018, 457-469. https://zbook.org/read/675dc_ponente-monitora-inteligencia-emocional-n-alicia-jim-nez.html

Jung, Y. H., Shin, N. Y., Jang, J. H., Lee, W. J., Lee, D., Choi, Y., Choi, S. H., & Kang, D. H. (2019). Relationships among stress, emotional intelligence, cognitive intelligence, and cytokines. Medicine, 98(18), e15345. https://doi.org/10.1097/MD.0000000000015345

Lee, C., Nguyen, AJ, Russell, T. et al. (2018). Problemas de salud mental y psicosociales entre los niños afectados por conflictos en el estado de Kachin, Myanmar: un estudio cualitativo. *Confl Health* 12**,** 39 (2018). https://doi.org/10.1186/s13031-018-0175-

León, G.L.F. (2017). Efectos del conflicto armado colombiano en los niños, niñas y adolescentes. [Master Universitario en Cooperación al Desarrollo. Universitat Jaume]. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/172668/Trabajo_Final_de_Mater_LUISA_FERNANDA_LEON_UJI%20SRP531.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ley 1090 del 2006, Ley de la labor del psicólogo en Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205

Ley 12, de enero 22 de 1991, Convención Internacional sobre los derechos del niño, Asamblea General de las Naciones Unidad el 20 de noviembre de 1989. Congreso de la República, diario oficial 39640. Bogotá, 22 de enero de 1991.

https://www.oas.org/dil/esp/Convencion_Internacional_de_los_Derechos_del_Nino_Colombia.pdf

Ley 1448, de 10 de junio de 2011, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. *Reglamentada por el Congreso de la República*. Bogotá, 10 de junio de 2011. http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/leyes/Documents/Juridica/LEY%201448%20DE%202011.pdf

Lozano, J., & Vélez, E. (2008). La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años. [Universidad de Murcia, Murcia]. https://www.um.es/documents/299436/550133/VELEZ+ORTIZ,+ELENA+y+LOZANO+MARTINEZ,+JOSEFINA.pdf

Marín, L.F., Iodice, R., & Villegas, M.J. (2016). El Trastorno por Estrés Postraumático (TEPT) en niños y niñas entre 6 y 12 años como consecuencia del conflicto armado en Colombia: una perspectiva neuropsicológica. https://www.researchgate.net/publication/338612348_El_Trastorno_por_Estres_Postraumatico_TEPT_en_ninos_y_ninas_entre_6_y_12_anos_como_consecuencia_del_conflicto_armado_en_Colombia_una_perspectiva_neuropsicologica

Martínez. (2014). Desarrollo infantil: una revisión. *Investigaciones Andina,* 16(29), 1118-1137. https://www.redalyc.org/pdf/2390/239031678009.pdf

Martínez, I.Y. (2015). "Inteligencia emocional como fundamento en la educación de los niños" [Tesis de Pregado. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala]. https://core.ac.uk/download/pdf/35292986.pdf

Mendoza, M. (2017). Construcción del sentido de victimización en nuevas generaciones de víctimas directas e indirectas del conflicto armado en Colombia. [Trabajo de grado Magister. Universidad del Norte] Barranquilla, Colombia.

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

Ministerio de Protección Social. (2009). Garantizar la Funcionalidad de los Procedimientos de Consentimiento Informado. República de Colombia.

Miranda, R., Niebla, O., & Hernández, M. (2011). Material de apoyo a la docencia. Universidad de Ciencias Médicas de la Habana. https://files.sld.cu/enfermeria-pediatria/files/2011/03/crecimiento-y-desarrollo-en-pediatria.pdf

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf

Moreno, J.D. (2012). Conflicto armado e identidad militar en Colombia (1964-2010). *Revista de análisis Internacional*, 6, 2012. https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RAI/article/view/846/857

Morón, C. (2010). La inteligencia Emocional en la infancia. Temas para la educación, *federación de enseñanza de CC, OO,* de Andalucía, 9 (2010), ISNN: 1989-4023.

Murillo, T. J., García, H. M., Martínez, C., Martín, N., & Sánchez, G.L. (2018). La entrevista. http://www.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy

Muñoz, G. (2015). Conflicto armado en Colombia y sus consecuencias sobre niños y jóvenes. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/v8/es_n8a04.pdf

Mustard, Young, & Manrique. (2004). ¿Qué es el desarrollo infantil? http://educamosjuntos.univalle.edu.co/descargables/Desarrollocerebroinfantil.pdf

Obando, L., Salcedo, M. & Correa, L. (2017). La atención psicosocial a personas víctimas del conflicto armado en contextos institucionales de salud pública. *Psicogente*, *20*(38), 382-397. http://doi.org/10.17081/psico.20.38.2559

Oficina de Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios (OCHA). (2020). Proceso de análisis HNO, 2020. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Resultados%20HNO%202020.pdf

Organización de los Estados Americanos. (2010). Primer Infancia: una mirada desde la neuro-educación. http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf

Orozco. L.A., Ybarra-Sagarduy, J.L., Romero, D. & Esparza-del-Villar, O.A. (2020). Direct and indirect victimization and post-traumatic stress symptoms in university students in Northeastern Mexico. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 301-310. doi: http://www.doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.14

Ospina, M.C., & Luna, C. M. (2015). Niños y niñas en tiempos de guerra: estrategias de resistencia. PROSPECTIVA. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, (20), octubre 2015, 91-114. Universidad del Valle Bogotá, Colombia

Parra Villa, Y. (2011). Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional. *Universitas Psychologica*, 10 (3), 775-788.

Parra, L. (2014). Prácticas Y Experiencias Colectivas Ante La Guerra Y Para La Construcción De Paz: Iniciativas Sociales De Paz En Colombia. *AGO.USB*, *14*(2), 377–395. http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v14n2/v14n2a02.pdf

Patiño, M. (2011). Niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, educación en derechos humanos y derecho a la educación. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia].

Peco, M, & Peral, L. (2006). El conflicto de Colombia. Conflictos Internacionales Contemporáneos, 2006. Madrid: Ministerio de Defensa, Escuela de Guerra del Ejército e Instituto Universitario de Estudios Internacionales y Europeos Francisco de Vitoria, nº 6, 129 pp. ISBN: 84-9781-224-7. https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/17382#preview

Picón, P.A., & Angarita, J. (2020). Estrategias pedagógicas para potenciar la inteligencia emocional en niños de quinto grado del colegio integrado juan atalaya sede Cúcuta 75. [Tesis de pregado, Universidad de Pamplona, Colombia].

Plazas, F.A. (2017). Historia reciente y enseñanza del conflicto armado reciente y actual de Colombia en colegios y universidades del país. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), 179-200. http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana13(1)_9.pdf

Quiñonez, A., & Hernández, T. (2018). Percepción docente sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños del grado tercero, en el Instituto Técnico María inmaculada, de

Villa del Rosario, N/S. [Tesis de pregrado, Universidad de Pamplona, San Jose de Cúcuta] N/S. Colombia.

Raheb, V. (2011). *Características del desarrollo en la infancia*. Recuperado http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/14-texto-caracteristicas-desarrollo-infancia.pdf

Reyes de Cózar, S. (2016). Manual de inteligencia emocional/ Emotional Intellegence Guide. Piramide Ediciones Sa. https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/download/2880/2548

Roca, E. (2013). Inteligencia Emocional y conceptos afines: autoestima sana y habilidades sociales. Hospital Clínico Universitario de Valencia, Valencia, España. https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/IE,%20AE,%20HS.%206p.pdf (23 ar)

Rodríguez, M. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá].

Rodríguez, N., & Marinelli, F. (2017). Guía de Investigación en Psicología. Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/27144906/GUIA-DE-INVESTIGACION-PSICOLOGIA.pdf

Rosselli, M., Matute E., & Ardila, A. (2016). Neuropsicología del desarrollo infantil. Recuperado de http://bibliosjd.org/wp-content/uploads/2017/03/Neuropsicologia-del-desarrollo-infantil.pdf

Sampieri, R. H. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F., México: McGraw-Hill. ISBN: 978-1-4562-2396-0

Seco, A. (2014). Aspectos económicos y sociales del conflicto armado en Colombia recomendaciones para el actual proceso de paz. Universidad Pontificia Comillas ICAI-ICADE. Madrid, España. https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/479/1/TFG000442.pdf

Smith, D. (2002). Tendencias y causas del conflicto armado. The Berghof Handbook for Conflict Transformation, *Berghof Research Center for Constructive Conflict Management*. ISSN 1616-2544. https://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Handbook/Articles/spanish_smith_handbook.pdf

Souza,J., & Ramallo, M.. (2015). Child development: analysis of a new concept. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(6), 1097-1104. https://doi.org/10.1590/0104-1169.0462.2654

Tobaruela, N. (2016). Precursores y origen científico del constructo de Inteligencia Emocional. https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2016/08/04/precursores-y-origen-cientifico-del-constructo-de-inteligencia-emocional/

Torres, W. (2016). Causas y efectos del conflicto armado en Colombia. Especialización. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Boyacá, Colombia. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/12233/9533832.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torres, Y. K., & Rodríguez, T. L. (2018). Pensamiento lateral como estrategia para el fortalecimiento de las emociones. [Tesis de pregrado. Universidad de Pamplona. San José de Cúcuta, Colombia].

Trujillo, M. & Rivas, L.A. (enero a junio de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. INNOVAR, *Revista de ciencias administrativas y sociales*. Universidad Nacional de Colombia. http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf

UNICEF. (12 de febrero de 2017). Boletín de prensa lanzamiento de informe una guerra sin edad. Recuperado de https://www.unicef.org/colombia/comunicados-prensa/informe-de-reclutamiento-y-utilizacion-de-ninos-en-conflicto

Universidad Politécnica de Valencia. (2017). Inteligencia Emocional. Recuperado de https://www.upv.es/contenidos/SIEORIEN/infoweb/sieorien/info/869054C

Valencia-Suescún, M. I., Ramírez, M., Fajardo, M. A. & Ospina-Alvarado, M. C. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), 1037-1050.

Valles, M. (1999). Técnicas Cualitativas de Investigación Social. https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/miguel-valles-tecnicas-cualitativas-de-investigacion-social.pdf

Vargas – Sepúlveda, C., Zabarain-Cogollo, S. (2018). Tipo de apego en niños y niñas desplazados por el conflicto armado colombiano. *Revista Katharsis*, 26: 69-86, DOI: https://doi.org/10.25057/25005731.1070

Vera, P. (2020). Manual de introducción a la metodología de la investigación. Pamplona, Colombia: Editorial *Autores Editores*. ISBN digital: 978-958-49-1045-5.

Villa, J., Rúa S., Serna N., Barrera, D., & Estrada, C. (2019). Orientaciones emocionales colectivas sobre el conflicto armado y sus actores como barreras para la construcción de la paz y la reconciliación en ciudadanos de Medellín. El Ágora USB, 19(1). 35-63. DOI: https://doi.org/10.21500/16578031.4122

Yaffe, L. (2011). Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Revista CS*, núm. 8, 187-208 Universidad ICESI Cali, Colombia.

# Anexos

## Formato de validación por expertos

Cordial saludo,

Estimado(a) docente nos permitimos por este medio comunicarnos con usted de manera cordial y respetuosa con el fin de solicitar su colaboración como experto en la validación del siguiente grupo focal, el cual tiene como objetivo servir como un instrumento de recolección de datos en el estudio investigativo titulado: “Inteligencia Emocional en población infantil víctima del conflicto armado en Colombia: desde la perspectiva del desarrollo integral y el modelo de Goleman”

El presente estudio investigativo en el cual usted servirá como juez de validación de herramientas, se encuentra realizado por las psicólogas en formación, Jissell Zarith Vergara Molina y María Camila Blanco Chaparro, tiene como fin describir los procesos de inteligencia emocional en niños de 6 a 10 años que hayan sido víctimas del conflicto armado en Colombia, desde el modelo teórico de Goleman y el desarrollo integral del infante, por medio de una aproximación cualitativa, que permita la comprensión de su desarrollo emocional, que permita una indagación sobre la estimulación de los padres y el acompañamiento de estos en el proceso de su desarrollo, así mismo hacer una descripción de los esquemas emocionales que el niño tiene para responder a las demandas de su cotidianidad desde su el plano psicoafectivo.

De esta manera, en el siguiente apartado se encontrará con el formato de validación por expertos para el grupo focal, dicho instrumento se encuentra estructurado en cinco actividades, cada una de ellas conforman la dinámica del grupo focal, con tiempo aproximado de tres horas de aplicación y categorizan cada uno de los ítems necesarios para la recolección de los datos, será aplicado a 12 niños en la edad de los 6 a 10 años, pertenecientes al grupo de reparación de victimas del municipio de San Martín, Cesar.

## Anexo 1. Entrevista semiestructurada a Padres

### Instrucciones

Señor(a) Evaluador(a):

A continuación, encontrará una serie de criterios mediante los cuales podrá revisar cada uno de los ítems del instrumento. Favor marcar con una "X" en los espacios correspondientes para cada uno según la revisión que haga de los mismos. Las observaciones generales favor colocarlas al final de la revisión. Cabe aclarar que la entrevista tiene como objetivo, indagar con los padres de familia al respecto del desarrollo del infante y sus experiencias durante el conflicto armado que pudieran influir en el desarrollo de su inteligencia emocional.

| Criterio/ Categoría | Pregunta | Pertinente | No pertinente | observación |
|---|---|---|---|---|
| **Inteligencia Emocional**<br><br>***Definición:*** **El conjunt de capacidades tale como conocer las propia emociones y manejarlas reconocer las emocione de los demás, motivarse sí mismo y establece relaciones" (Golemar 1995, p.43-44; citado po González, 2016-2017).** | ¿Cómo responde de manera emocional su hijo (a) ante situaciones difíciles? | X | | |
| | ¿Sabe usted qué es el control emocional? ¿siente que su hijo(a) tiene control sobre sus emociones? ¿si, no, porque? | X | | |
| | ¿Su hijo llora y se irrita con facilidad? | X | | |
| | ¿Mediante qué mecanismos (comportamiento, ideas, palabras, expresiones) expresa su hijo sus emociones? | X | | |
| **Conflicto Armado**<br><br>***Definición:*** **La decisión de tomar una posición de defensa, que involucre el uso de armas, es una determinación que** | ¿Cómo considera usted que el conflicto armado en Colombia los ha afectado? ¿esas consecuencias las ha vivido su hijo? | X | | |

| | | |
|---|---|---|
| **conlleva la participación de muchos protagonistas que difieren en distintas ideologías, proceso que toma una amplia gama de violencia, atentando contra los derechos humanos, generando condiciones y circunstancias poco favorables para el desarrollo de la sociedad.** | ¿Ha identificado algún comportamiento asociado a las condiciones vividas como resultado del conflicto armado en Colombia, que afecte la manera como su hijo(a) expresa sus emociones? ¿Cuáles? | X |
| **Desarrollo Infantil**<br><br>***Definición:*** **El desarrollo infantil posee papel fundamental en el tipo de conducta, el aprendizaje y el estado de salud física y mental del individuo, en donde sus experiencias tempranas son el indicativo del estado de los tres ejes que establecen el índice de calidad y bienestar (conducta, aprendizaje y salud).** | ¿Durante el crecimiento infantil y desarrollo de su hijo (a), este (a) se vio expuesto (a) a situaciones dañinas debido al conflicto armado? Ejemplo: consecuencias por desplazamiento, dificultades económicas, dificultades al acceso en educación o salud u otra consecuencia que usted considere se encuentre generada por el conflicto armado | X |
| | ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento en el desarrollo emocional de su hijo? | X |

**Anexo 2. Grupo Focal**

| | Inteligencia emocional | Conflicto Armado | Desarrollo Infanti |
|---|---|---|---|
| Definición | El conjunto de capacidades tales como conocer las propias emociones y manejarlas, reconocer las emociones de los demás, motivarse a sí mismo y establecer relaciones" (Goleman, 1995, p.43-44; citado por González, 2016-2017). | La decisión de tomar una posición de defensa, que involucre el uso de armas, es una determinación que conlleva la participación de muchos protagonistas que difieren en distintas ideologías, proceso que toma una amplia gama de violencia, atentando contra los derechos humanos, generando condiciones y circunstancias poco favorables para el desarrollo de la sociedad. | El desarrollo infantil posee papel fundamental en el tipo de conducta, el aprendizaje y el estado de salud física y mental del individuo, en donde sus experiencias tempranas son el indicativo del estado de los tres ejes que establecen el índice de calidad y bienestar (conducta, aprendizaje y salud). |

| Act | **Categoría** | **Descripción/detalle** | **Pertinente** | **No pertinente** | **Observación** |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **Autoconocimiento**<br><br>*Definición:* Capacidad de formar una perspectiva realista y precisa de sí mismo, tomando acceso a los sentimientos y expresiones emocionales | La recolección de datos en el ítem de *autoconocimiento* se realizará por medio de una interacción con la estrategia denominada "fichas emocionales" en donde el participante encontrará tarjetas, en las cuales, se observa una emoción, ejemplo, alegría, | | | |

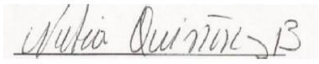
| | | | |
|---|---|---|---|
| | como guía al comportamiento humano, este apartado se integra desde los componentes del conocimiento de las propias emociones, el entendimiento de qué es lo que se está sintiendo y por qué se está experimentando, permitiendo conocerse y evaluarse desde la IE. | con un dibujo y también una frase que dice: "*me siento alegre cuando:"* seguido de esto se evidencia un espacio al respaldo de la tarjera, en donde el participante tiene la libertad de expresar cuándo y por qué siente esa emoción que lleva la ficha   . | |
| 2 | **Auto regulación**<br><br>*Definición:* Es la habilidad de controlar las propias emociones e impulsos para orientarlas a los objetivos de vida, generar responsabilidad de los propios actos, del pensar antes de la acción, evitando juicios precarios o comportamientos ajenos a lo que se debería llamar IE. | Los datos respecto a la auto regulación del infante, su proceso de adaptación y el control emocional durante la resolución de problemas se recolectarán por medio de la realización de un puzle, más específicamente un rompecabezas, de igual forma tendrá un límite de tiempo y la importancia no recaerá totalmente en la finalización del mismo sino en cada una de las respuestas cognitivas, socioemocionales y conductuales que el participante evidencie. | |
| 3 | **Motivación**<br><br>*Definición:* Es la habilidad de estar en un estado de persistencia, es decir en la búsqueda de consecución de metas e ideales propios, tomando una postura activa a la solución de problemas y | Actividad "Mi sueño es": El objetivo de la estrategia es obtener los datos sobre la motivación que tiene el niño sobre su proyecto de vida, basado en los parámetros que menciona el Modelo de Goleman (afán de triunfo, compromiso, iniciativa y optimismo); se les pedirá a los participantes que en una | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | conflictos tanto internos como externos. | hoja blanca se dibujen a sí mismos, además de esto que anexen alrededor de la hoja, las siguientes preguntas y den respuesta según su criterio: ¿Qué actividades te hacen feliz? ¿Cuál es tu mayor sueño? ¿qué quieres ser cuando seas adulto? ¿qué van a hacer para poder lograrlo? ¿Cómo espera que todos los Colombianos estén en 20 años? | |
| 4 | **Empatía**<br><br>*Definición*: Parte de entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en sus zapatos, y entendiendo sus reacciones emocionales, aceptándolas y respetándolas siempre y cuando se encuentren dentro de los parámetros del respeto. | La empatía y los ítems inmersos dentro la misma se trabajarán por medio de ejemplos situacionales sociales, los cuales serán expuestos en un formato de tarjeta, con una situación específica y opción para actuar frente a dicha situación; el proceso será acompañado por aquellos participantes que quieran generar un juego de roles, sobre dichas situaciones.<br>Ejemplo:<br> | |
| 5 | **Habilidades Sociales**<br><br>*Definición.* Es el sentido humano del manejo de las relaciones con los demás, con el mundo; | **Para la categoría de habilidades sociales se aplicará una estrategia de trabajo en equipo, comunicación de grupo, resolución de problemas, actitud de servicio, y** | |

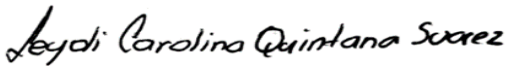
| | | |
|---|---|---|
| | persiste en la persuasión y la influencia positiva en los demás. Las habilidades sociales, son fundamentales al momento de consolidar un vínculo con el otro, además son la base del liderazgo, la popularidad social y la eficiencia intrapersonal | **demás ítems derivados de la teoría de Goleman, esto, por medio de la actividad: "*Nosotros dibujamos*", la cual tiene como fin realizar un dibujo en forma grupal, los grupos serán divididos por edades; las psicólogas en formación le pedirán a cada grupo de niños que dibuje en el papel bond un diseño específico, ejemplo: *un dinosaurio*, pero con la condición de que cada participante tiene que pasar al frente y dibujar una parte de dicho dinosaurio, y para el dibujo de cada parte del dinosaurio hay un minuto. De esta forma cada integrante del grupo tiene 60 segundos para pasar y dibujar una parte del dinosaurio y el siguiente tendrá un minuto para continuar con las partes que falta, al finalizar el tiempo se observará como cada participante agrego un fragmento del dibujo, que sumados forman un total.** |



**Nombres y apellidos completos**
Glenda Meylin Hernández Cañas
Tarjeta Profesional:



**Nombres y apellidos completos**
Nubia Quiñones Barreto
Tarjeta Profesional: 37370



**Nombres y apellidos**
Leydi Carolina Quintana Suarez
Tarjeta Profesional**:**
T.P. 171 228 del COLPSIC- C.C. No. 1 094 274 253 de Pamplona

**Nombres y apellidos**
Ginny Rocio Luna Rodríguez
Tarjeta Profesional: 133246



**Nombres y apellidos**
Ph. D.Olga Mariela Mogollon Canal

**Pamplona, noviembre 03 de 2020**

Señores (a)
Comité Trabajo de Grado
Programa de Psicología
Facultad de Salud
Universidad de Pamplona

Cordial Saludo

Nosotras, María Camila Blanco Chaparro, identificada con el número de cédula 1.095.833.292 y Jissell Zarith Vergara Molina identificada con número de cédula 1.063.625.049, hacemos entrega del anteproyecto para la modalidad de Trabajo de Grado desde el programa de Psicología vinculado a la facultad de Salud en la Universidad de Pamplona. La investigación lleva por título "Inteligencia Emocional en población infantil víctima del conflicto armado en Colombia: desde la perspectiva del desarrollo integral y el modelo de Goleman", con la finalidad de buscar la asignación de jueces para el próximo semestre, por consiguiente, generar la sustentación de dicho estudio. Se cuenta con el aval y firma de nuestra directora de tesis Luisa Fernanda Clavijo López.

Atentamente





María Camila Blanco Chaparro
1.095.833.292

Jissell Zarith Vergara Molina
1.063.625.049



Luisa Fernanda Clavijo López
Directora de Tesis