

<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.891>

*Artículos científicos*

## **Instrumento “Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes”<sup>1</sup>**

***Basic Learning for Emotional Management in Children and Adolescents Instrument (MENA)***

***Instrumento "Aprendizagem básica para manejo emocional em crianças e adolescentes"***

**Samana Vergara-Lope Tristán**

Universidad Veracruzana, México

[samanavergaralope@hotmail.com](mailto:samanavergaralope@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8029-3533>

**Abigail Blancas Lumbreras**

Universidad Veracruzana, México

[abigail.bluv@gmail.com](mailto:abigail.bluv@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-1990-1901>

### **Resumen**

El manejo emocional, con diferentes acepciones y bajo diferentes enfoques, ha adquirido importancia en los últimos años dentro de las discusiones educativas y los currículos, pero la evaluación de este tema dentro del área de la educación está aún en etapas iniciales. Como parte del proyecto Medición Independiente de Aprendizajes (MIA) se creó y validó el instrumento “Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes” (MENA). Dicho instrumento se aplicó a una muestra de 352 alumnos de primaria y secundaria de entre 6 y 16 años. Se obtuvieron 15 reactivos ordenados en cuatro factores

---

<sup>1</sup> Esta investigación se realizó gracias a los fondos asignados al proyecto Medición Independiente de Aprendizajes (MIA) por parte de la William and Flora Hewlett Foundation

(Afrontamiento, Control de la impulsividad, Identificación y Comprensión y expresión) que explican 49.9 % de la varianza y obtienen un alfa de Cronbach de 0.72.

**Palabras clave:** afectividad, competencias para la vida, educación básica, test psicológico.

### **Abstract**

Emotional management, with different meanings and under different approaches, has gained importance in recent years within educational discussions and curricula; however, the evaluation of this issue within the area of education is still in the initial stages. As part of the project Independent Measurement of Learning (MIA), the instrument “Basic learning for emotional management in children and adolescents” (MENA, for its acronym in Spanish) was created and validated. This instrument was applied to a sample of 352 primary and secondary school students between the ages of 6 and 16. We obtained 15 items ordered in four factors (Coping, Control of impulsivity, Identification, and Comprehension and Expression) that explain 49.9% of the variance and obtain a Cronbach's alpha of 0.72.

**Keywords:** emotions, life skills, basic education, psychological tests.

### **Resumo**

A gestão emocional, com diferentes significados e sob diferentes enfoques, vem ganhando importância nos últimos anos nas discussões e currículos educacionais, mas a avaliação dessa questão na área da educação ainda está em seus estágios iniciais. No âmbito do projeto Independent Measurement of Learning (MIA), foi criado e validado o instrumento “Aprendizagem básica para a gestão emocional em crianças e adolescentes” (MENA). Esse instrumento foi aplicado a uma amostra de 352 alunos do ensino fundamental e médio, com idades entre 6 e 16 anos. Foram obtidos 15 itens ordenados em quatro fatores (Enfrentamento, Controle da impulsividade, Identificação e Compreensão e expressão) que explicam 49,9% da variância e obtêm um alfa de Cronbach de 0,72.

**Palavras-chave:** afetividade, habilidades para a vida, educação básica, teste psicológico.

**Fecha Recepción:** Agosto 2020

**Fecha Aceptación:** Marzo 2021

## Introducción

En los últimos años, los esfuerzos para contrarrestar la crisis educativa en México se han dirigido principalmente al tema de la calidad educativa. Si bien se han logrado avances sobre todo en cobertura —97.7 % de niños entre 6 y 11 años asiste a la escuela (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2019)—, en torno a la calidad, en los últimos 20 años, las acciones no han sido lo suficientemente constantes para que se vean reflejadas en los resultados de los aprendizajes básicos y en el fin último de la educación, que es la calidad de vida de las personas.

Para tener un impacto en la calidad de vida de las personas, “la educación debe buscar la formación integral de todas las niñas, los niños y los jóvenes; al mismo tiempo que cultive la convicción y la capacidad necesaria para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017b, p. 45). Por lo tanto, la educación de calidad debe aportar habilidades individuales y sociales para llevar vidas saludables y plenas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2015) y oportunidades para la búsqueda de la felicidad.

La discusión sobre la calidad de la educación ha sido amplia y ha versado sobre al menos cuatro pilares, unos de los cuales es la *pertinencia de los aprendizajes* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2004). Una de las críticas más importantes al sistema educativo mexicano es que brinda aprendizajes poco pertinentes, esto es, que no se prepara a los niños y las niñas con lo básico indispensable para enfrentar la vida de acuerdo con las características de sus contextos (Coll, 2014).

Los aprendizajes básicos son un conjunto de habilidades y saberes fundamentales que ayudan al desarrollo personal y social; en caso de no adquirirlos al término de la educación básica, el proyecto de vida de los individuos se ve comprometido y estos, los individuos, corren el riesgo de ser excluidos socialmente (Coll y Martín, 2006; Vergara-Lope, 2018), debido a que estos saberes son considerados cimientos necesarios para poder seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Si tomamos en cuenta que las demandas que tienen que enfrentar los individuos a lo largo de la vida son muy variadas y provienen de una amplia gama de contextos, entonces resulta de suma importancia cuestionarse qué es lo básico imprescindible que los niños y las niñas tendrían que aprender para poder seguir desarrollándose y lograr tener una buena calidad de vida.

Según Coll y Martín (2006), los aprendizajes se consideran básicos si son indispensables para alcanzar uno o varios de los siguientes propósitos:

- a) Hacer posible el pleno ejercicio de la ciudadanía en el marco de la sociedad de referencia;
- b) poder construir y desarrollar un proyecto de vida satisfactorio;
- c) asegurar un desarrollo personal, emocional y afectivo equilibrado,
- o d) poder acceder a otros procesos educativos y formativos posteriores con garantías de éxito (p. 17).

Los aprendizajes básicos son definidos en términos de competencias, contenidos, habilidades o capacidades (Coll y Martín, 2006).

Tradicionalmente solo han sido considerados como básicos imprescindibles los aprendizajes de lectura y matemáticas, sin embargo, de acuerdo con la perspectiva mencionada, se tendrían que incluir también los siguientes contenidos: saberes, destrezas, prácticas cognitivas, componentes intelectuales, creativos, sociales, emocionales, actitudinales, motivacionales y de valores, que son necesarios para vivir de mejor manera y enfrentarse a las demandas del medio. Así pues, creemos que existen aprendizajes específicos indispensables que por el momento no han adquirido la importancia debida dentro del currículo mexicano.

En relación con la evaluación de estos aprendizajes básicos, en el área de lectura y matemáticas existen algunos ejemplos que se han realizado desde la Red Acción Ciudadana por el Aprendizaje (Red PAL), la cual trabaja en 14 países y tres continentes realizando mediciones ciudadanas de aprendizajes básicos. Esta red tuvo sus inicios en la India en el 2005 y se fueron sumando países de Asia, África y América, aunque, cabe mencionar, México es la única nación de este último continente con la Medición Independiente de Aprendizajes (MIA) (Red PAL, s. f).

Todas las mediciones ciudadanas de aprendizajes comparten algunas características, por ejemplo: que se realizan en hogares y no en escuelas; que no son evaluaciones gubernamentales, sino que son realizadas por voluntarios ciudadanos junto con organizaciones de la sociedad civil y la academia, lo que obliga a que se utilicen instrumentos sencillos y fáciles de aplicar, que aporten resultados fáciles de interpretar y que puedan ser aplicados por cualquier persona, y son mediciones formativas que se enlazan a las acciones de forma más directa, por mencionar solo algunas características.

Desde el 2018, la MIA ha comenzado el proceso de ampliación en la evaluación de los dominios de los aprendizajes básicos: ir más allá de la lectura y las matemáticas. Muestra de ello es el interés en el tema de los aprendizajes para el manejo de las emociones, materia que inspira el presente trabajo.

La apuesta es considerar a la evaluación educativa no solo como una herramienta para medir el impacto de una intervención educativa, sino como una estrategia para conocer las necesidades específicas y los niveles de logro en los aprendizajes básicos al inicio de cada contexto educativo, y así tener un punto de partida pertinente sobre los aprendizajes a desarrollar.

Centrándonos específicamente en los aprendizajes básicos del área emocional, son parte de los aprendizajes básicos para la vida y el desarrollo integral de las personas, y es necesario concebirlos como tal para poderles otorgar la importancia debida. La educación emocional funciona como un pilar que permite a los niños y las niñas lidiar con otras áreas y aspectos de su vida, y dispone el terreno mínimo necesario para aprender y vivir con felicidad. El manejo de las emociones influye de manera sustancial en la salud, el aprendizaje, la socialización, la ciudadanía y la creatividad de los individuos, y funciona como causa y consecuencia en el tema educativo.

Las emociones han sido definidas desde varias orientaciones y teorías. Se asocian a reacciones físicas, cognitivas y conductuales pasajeras con repercusiones sociales importantes. Sin duda son elementales para la supervivencia y adaptación del ser humano (Bustamante, 2007).

Las emociones llevan a los individuos a respuestas involuntarias, pero las respuestas pueden llegar a ser controladas y dominadas cuando se hace conciencia de lo que se siente y las consecuencias que puede traer dicha acción. La educación emocional permite poder ejercer control sobre la parte conductual de la emoción, pero no sobre la emoción en sí misma (Casassus, 2007). Sin embargo, desde el plano cognitivo se puede trabajar con la manera de valorar los eventos o estímulos que generan las emociones y, por este medio, ir modificando las emociones que se producen después de estos mismos eventos.

Es necesario que los niños y los adolescentes aprendan a manejar los pensamientos y las conductas que pudieran ocasionar situaciones desbordantes en su vida, sobretodo en situaciones clave: evitar conductas de riesgo, conductas violentas y estados depresivos, entre otros.

La adquisición de las habilidades para el manejo emocional se fundamenta científicamente desde las neurociencias, el modelo cognitivo y el social. La interpretación de las emociones no solo depende del cerebro o las capacidades cognitivas del sujeto; también de lo que el sujeto aprende del contexto en el que se desarrolla. La forma en la que sus padres, amigos y maestros manejen las emociones incidirá en la forma en la que el sujeto aprenda a asimilar las propias emociones.

De acuerdo con el modelo cognitivo, para que se den los procesos de identificación, comprensión y expresión emocional, primeramente se debe conocer el significado del estímulo presentado. Aquí el cerebro evalúa las señales entrantes y las compara con la información que hay en la memoria, ya sea la que allí está por la experiencia o por la herencia, para determinar qué es lo que significa. Posteriormente habrá una expresión emocional, la cual se puede manifestar de muchas maneras: contracción de los músculos faciales o corporales, erizamiento del pelo, etc. Mediante la introspección, el niño evalúa la emoción como algo agradable o desagradable y se orienta hacia la aceptación o rechazo de las mismas (Bustamante, 2007; Fernández de Molina, 1991).

Finalmente, se da el proceso de regulación, donde la persona elige las estrategias necesarias para sobrellevar la situación. La persona podrá valerse de diferentes estrategias, desde recordar algún acontecimiento positivo hasta realizar alguna actividad recreativa, para contrarrestar los efectos negativos de la emoción, ya que, como lo explica Maturana (1997), para toda acción humana existe una emoción que la origina y la hace posible como acto, porque, finalmente, no es la razón la que nos dirige a la acción, sino la emoción. Sin embargo, como lo subraya Ellis (1962) en toda su teoría, al modificar la razón (los pensamientos, ideas o creencias) también se puede llegar a modificar la emoción resultante.

En esta área del desarrollo se reconocen algunos esfuerzos de organizaciones civiles y del Gobierno mexicano “para introducir un enfoque sistémico en la educación emocional y social. No obstante, pese a numerosas reformas curriculares relacionadas con la educación emocional y social, la enseñanza sigue careciendo de un enfoque socioemocional obligatorio integrado” (Fundación Botín, 2015, p. 11).

Los términos con los que se alude a los aprendizajes relacionados con la parte emocional de los individuos varían según diferentes teorías y aproximaciones. Estos han sido vinculados con el concepto de *afrentamiento* (Lazarus y Folkman, 1984; Lazarus y Lazarus, 1994; Trianes, 2002); el de *autocontrol* (Harter, 1983; Tangney, Baumeister y Boone, 2004;

Dixon y Tibbetts, 2009); con la regulación emocional (Gross, 1999); con las inteligencias interpersonales e intrapersonales (Gardner, 2005), y finalmente con el desarrollo de la inteligencia emocional (Bar-On y Parker, 2000; Bisquerra, 2009; Goleman, 1996; Mayer y Salovey, 1997).

Desde el plano internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial han incluido a la educación emocional en las llamadas *habilidades y competencias del siglo XXI* y *habilidades blandas (soft skills)*. Por su parte, el Banco Mundial las ha definido como habilidades socioemocionales:

Un conjunto de características que permiten a un ser humano relacionarse exitosamente en la vida. Todo empieza por una buena nutrición, una buena salud y un entorno estimulante durante los primeros 1000 días. Posteriormente, estas habilidades se desarrollan en la casa y en la escuela (Casma, 2015).

Mientras que la SEP (2017a) define las habilidades socioemocionales de la siguiente forma:

Proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética (p. 518).

El concepto que se utiliza en el presente documento e instrumento es el de *aprendizajes básicos para el manejo emocional*, los cuales hacen referencia específicamente “al conjunto de habilidades y conocimientos indispensables necesarios para el manejo de las emociones con el fin de dar solución y sobrellevar los problemas cotidianos en búsqueda del desarrollo integral de los individuos” (Blancas, 2017, p. 3).

En México, en el 2016, el sistema educativo añadió en la propuesta curricular obligatoria a la educación socioemocional desde un enfoque para el desarrollo integral humano (Pérez *et al.*, 2016). Lo que no se especifica es cómo implementarla eficazmente, ya que solo se plantean 30 minutos a la semana para esta área (SEP, 2017b), además de que no hay propuestas de capacitaciones para los maestros sobre cómo abordar los temas con los

alumnos ni en ellos mismos, sin olvidar que no hay un sistema de evaluación para estos aprendizajes.

El INEE propuso para el 2018 algunas evaluaciones, por ejemplo: la Teaching and Learning International Survey (Talis), Planea-06.09, el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y la Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE); ninguna de ella incluía ítems o indicadores relacionados con el manejo socioemocional.

A pesar de que se han desarrollado innumerables propuestas de instrumentos psicológicos a nivel internacional que miden aspectos relacionados con las emociones y su manejo, e incluso algunos han sido adaptados al castellano y al contexto mexicano, no hay instrumentos diseñados para la población infantil y adolescente desde el plano educativo que permitan conocer los aprendizajes básicos para el manejo emocional con las que los niños y los adolescentes mexicanos cuentan.

El estado del arte de las evaluaciones relacionadas con el manejo de las emociones permite identificar algunas limitaciones para su aplicación en la población infantil, sobre todo por ser instrumentos muy extensos que no están enfocados en las habilidades básicas imprescindibles, además de no abarcar a los niños más pequeños. Algunos ejemplos de ellos se muestran a continuación.

El Trait Emotional intelligence Questionnaire- Child Form (TEIQue-CF) fue creado por Mavroveli, Petrides, Shove y Whitehead (2008); consta de 75 ítems, está dirigido a niños de entre 8 y 12 años y mide las siguientes dimensiones: 1) adaptabilidad, 2) disposición afectiva, 3) expresión emocional, 4) percepción emocional, 5) regulación emocional, 6) baja impulsividad, 7) relaciones entre pares, 8) autoestima y 9) automotivación.

Un segundo ejemplo es el Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) (Bar-On y Parker, 2000), que consta de 60 ítems y está dirigido a personas de entre 8 y 18 años de edad; mide cinco factores de la inteligencia emocional: 1) estado de ánimo, 2) adaptabilidad, 3) manejo de las emociones/control del estrés, 4) inteligencia Interpersonal e 5) inteligencia intrapersonal.

Otros más es el trabajo de Martínez y Sánchez (2011), quienes concibieron una prueba dirigida a personas de entre 18 y 28 años de edad que se divide en tres dimensiones: 1) la habilidad para expresar las propias emociones en forma precisa, 2) el nivel de intensidad (reactividad) emocional y 3) la habilidad para engancharse, prolongar o deshacerse de un estado emocional.



## Enfoque metodológico

El objetivo de la presente investigación fue crear un instrumento que permita medir los aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños, niñas y adolescentes de manera válida y confiable. Es un trabajo que forma parte de la ampliación de dominios que se realiza en el proyecto MIA.

La creación y validación del instrumento pasó por varias fases. En la última de ellas, en la de validación, fue aplicado a una muestra total de 352 alumnos de tres escuelas cercanas a la ciudad de Xalapa, Veracruz: 69 % pertenecía al nivel de primaria de una escuela privada, 20 % de los alumnos asistía a una primaria rural y 11 % de los alumnos restantes pertenecía a los tres grados de la telesecundaria de una comunidad rural. En cuestión de género, 55.5 % de la muestra fueron mujeres y 44.5 % hombres; el rango de edades fue de 6 y 16 y una media de 9.64 (DE = 2.194). La distribución por grado escolar es como se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1.** Distribución de frecuencias por grado

Grado	Frecuencia	Porcentaje válido
1.º primaria	53	15.1 %
2.º primaria	41	11.6 %
3.º primaria	64	18.2 %
4.º primaria	55	15.6 %
5.º primaria	58	16.5 %
6.º primaria	41	11.6 %
2.º secundaria	9	2.6 %
3.º secundaria	16	4.5 %
Total	352	100 %

Fuente: Elaboración propia

El muestreo realizado fue no probabilístico por conveniencia y por cuotas. El pilotaje se realizó en los salones de las escuelas anteriormente mencionadas. Cada alumno contaba con un pupitre, lápiz y goma para contestar el instrumento.

El procedimiento para la creación del instrumento comenzó con la investigación teórica a profundidad para determinar la conceptualización del constructo y las dimensiones del instrumento denominado *Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes* (MENA) y analizar los instrumentos existentes.

Se determinaron y definieron a partir de la teoría tres dimensiones: 1) percepción emocional, 2) comprensión emocional y 3) regulación emocional, las tres usadas en el pilotaje. Se crearon ítems para cada una de las dimensiones y sus indicadores; así, se creó la primera propuesta del instrumento con 75 ítems. Esta fue aplicada a siete expertos (psicólogos y pasantes de la carrera de psicología) con el fin de seleccionar los ítems mejor redactados y con mayor atinencia con las dimensiones. Se descartaron 23 ítems, por lo que la propuesta quedó reducida a 52 ítems. Se realizó un primer piloteo a un grupo pequeño de niños de entre 8-12 años con el fin de observar si entendían el vocabulario y la redacción de los ítems. Se realizaron cambios a los reactivos existentes y se agregó un ítem más.

Se realizó el formato para jueces expertos, el cual constó de 53 ítems. Participaron 22 jueces, entre ellos psicólogos y pedagogos de la Universidad Veracruzana con niveles de escolaridad de licenciatura, maestría y doctorado. Después de esto, se capturaron los datos en una base en Excel y se obtuvieron las medias de cada ítem. Solo se seleccionaron los ítems con puntuación mayor o igual a 80 % u 80 % de acuerdo, y fueron descartados 13 ítems. Posteriormente, se realizó un análisis de los reactivos y se quitaron los que se parecían o no pertenecían a la dimensión; 16 reactivos en total fueron descartados.

Finalmente, se realizó el formato para piloteo del instrumento con 24 ítems y se aplicó a la muestra de niños y niñas descrita anteriormente en el apartado de método (ver tabla 2).

**Tabla 2.** Versión del MENA para pilotaje 24 ítems

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1) Puedes identificar el estado de ánimo de los demás.	1	2	3	4
2) Puedes identificar tus emociones durante el día.	1	2	3	4
3) Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.	1	2	3	4
4) Te cuesta trabajo identificar porque te sientes triste.	1	2	3	4
5) Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear.	1	2	3	4
6) Te es difícil encontrar las palabras para describir lo que estás sintiendo.	1	2	3	4
7) Puedes identificar cómo te sientes cuando te regañan.	1	2	3	4
8) Cuando alguien te trata mal se lo dices.	1	2	3	4
9) Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables.	1	2	3	4
10) Sabes que es normal sentir emociones.	1	2	3	4
11) Tienes dificultades para expresar lo que sientes.	1	2	3	4
12) Te das cuenta cuando algo te hace sentir avergonzado/a.	1	2	3	4
13) Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor.	1	2	3	4
14) A lo largo del día se pueden experimentar diversas emociones.	1	2	3	4
15) Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal.	1	2	3	4
16) Cuando algo te molesta explotas o pierdes el control fácilmente.	1	2	3	4
17) Sueles mentir acerca de tus emociones.	1	2	3	4

18) Cuando sientes una emoción, puedes identificar qué te hizo sentir así.	1	2	3	4
19) Piensas antes de actuar.	1	2	3	4
20) Cuando estas triste se te dificulta realizar tus actividades como normalmente lo harías.	1	2	3	4
21) Te das cuenta cuando se te pasa el enojo.	1	2	3	4
22) Puedes aguantarte, aunque no te agrada estar en un lugar.	1	2	3	4
23) Sabes cuando alguien expresa de manera adecuada sus emociones.	1	2	3	4
24) Te aburres con facilidad.	1	2	3	4

Fuente: Elaboración propia

Después de capturados los datos, se realizaron los siguientes análisis estadísticos mediante el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 20:

- Análisis descriptivo de los reactivos y eliminación de reactivos por porcentajes de respuesta en cada opción P y Q, de acuerdo con la distribución de los porcentajes de su respuesta y determinar si discriminaban o no.
- Para la validez de contenido se realizó el análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación Varimax (Méndez y Rondón, 2012). El análisis sirvió también para eliminar reactivos y obtener factores.
- Para la confiabilidad se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach por dimensión y total y una correlación ítem-calificación total, que sirvió también para eliminar reactivos.
- Por medio de percentiles se determinó la calificación del instrumento.

## Resultados

Los reactivos se calificaron con puntajes de uno a cuatro de acuerdo con las opciones de respuesta de nunca a siempre, excepto los reactivos negativos: 4, 5, 6, 11, 16, 17, 20 y 24.

Al realizar el análisis de frecuencias para descartar reactivos que no discriminaran, solamente el ítem 10, “Sabes que es normal sentir emociones”, obtuvo más de 70 % de frecuencia en una sola opción de respuesta (resaltado en tabla 3).

**Tabla 3.** Porcentajes por opción de respuesta y correlación ítem-calificación total de los 24 reactivos del MENA. Ítems negativos en negritas

Ítems	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Correlación ítem-total
1) Puedes identificar el estado de ánimo de los demás.	3.2 %	22.4 %	48.0 %	26.4 %	0.273***
2) Puedes identificar tus emociones durante el día.	3.2 %	14.3 %	27.5 %	55 %	0.488***
3) Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.	5.2 %	29.2 %	32.4 %	33.2 %	0.426***
4) Te cuesta trabajo identificar porqué te sientes triste.	12.7	21.3	38.9	27.1	0.339***
5) Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear.	29.9	14.5	25.5	30.1	0.308***
6) Te es difícil encontrar las palabras para describir lo que estás sintiendo.	19.4	25.1	40.8	14.7	0.289***
7) Puedes identificar cómo te sientes cuando te regañan.	7.0 %	15.4 %	23.2 %	54.5 %	0.348***
8) Cuando alguien te trata mal se lo dices.	14.8 %	30.1 %	22.9 %	32.2 %	0.470***
9) Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables.	9.2 %	21.9 %	27.7 %	41.2 %	0.388***
10) Sabes que es normal sentir emociones.	2.3 %	7.5 %	15.7 %	74.5 %	0.386***
11) Tienes dificultades para expresar lo que sientes.	17.9	23.1	38.7	20.2	0.393***
12) Te das cuenta cuando algo te hace sentir avergonzado/a.	4.6 %	15.9 %	24.3 %	55.2 %	0.349***
13) Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor.	2.6 %	10.1 %	32.65 %	54.8 %	0.423***

14) A lo largo del día se pueden experimentar diversas emociones.	1.7 %	16 %	29.9 %	52.3 %	0.402***
15) Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal.	5.8 %	25.4 %	32.6 %	36.3 %	0.412***
16) Cuando algo te molesta explotas o pierdes el control fácilmente.	21.7	19.1	41.9	17.3	0.404***
17) Suelas mentir acerca de tus emociones.	14.1	10.6	38.5	36.8	0.424***
18) Cuando sientes una emoción, puedes identificar qué te hizo sentir así.	6.3 %	17.7 %	37.4 %	38.6 %	0.541***
19) Piensas antes de actuar.	6.6 %	26.6 %	34 %	32.9 %	0.435***
20) Cuando estás triste se te dificulta realizar tus actividades como normalmente lo harías.	15.7	30	42.6	11.7	0.177***
21) Te das cuenta cuando se te pasa el enojo.	5.4 %	18.9 %	26.6 %	49 %	0.503***
22) Puedes aguantarte aunque no te agrade estar en un lugar.	5.7 %	30.7 %	33 %	30.5 %	0.217***
23) Sabes cuando alguien expresa de manera adecuada sus emociones.	4.3 %	25.9 %	38 %	31.7 %	0.400***
24) Te aburres con facilidad.	33.7	16.9	31.7	17.7	0.332***

Fuente: Elaboración propia

También, para analizar los reactivos, se realizó una correlación ítem-calificación total. El análisis ro de Spearman arrojó correlaciones significativas con fuerza por arriba de 0.15 para todos los reactivos.

Posteriormente, mediante un análisis factorial utilizando el método de extracción análisis de componentes principales con rotación Varimax, después de seis iteraciones sin forzar el número de factores, se encontró la mejor combinación posible.

La prueba de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) tuvo un valor de 0.767, mientras la prueba de esfericidad de Barlett presentó un valor significativo al 0.001 ( $gl = 105$ ),  $\chi^2$  al cuadrado igual a 721.285, lo cual muestra que es adecuado realizar el análisis factorial.

El resultado nos arroja cuatro factores que explican 49.9 % de la varianza. En la tabla 4 se observan las cargas factoriales para 15 reactivos. Se dejaron en total nueve reactivos fuera por contar con cargas factoriales por debajo de 0.40 o puntuar en más de un factor a la vez por arriba de 0.40.

**Tabla 4.** Matriz de componentes rotados con cargas factoriales versión MENA de 15 reactivos

# de ítem	Ítem	Afrontamiento	Control de la impulsividad	Identificación de emociones	Comprensión y expresión de emociones
3	Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.	0.612			
8	Cuando alguien te trata mal se lo dices.	0.657			
9	Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables.	0.406			
13	Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor.	0.634			
15	Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal.	0.565			
5	Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear.		0.771		
16	Cuando algo te molesta explotas o		0.728		

	pierdes el control fácilmente.				
19	Piensas antes de actuar.		0.641		
7	Puedes identificar cómo te sientes cuando te regañan.			0.703	
18	Cuando sientes una emoción, puedes identificar qué te hizo sentir así.			0.621	
21	Te das cuenta cuando se te pasa el enojo.			0.675	
4	Te cuesta trabajo identificar porqué te sientes triste.				0.683
11	Tienes dificultades para expresar lo que sientes.				0.723
17	Sueles mentir acerca de tus emociones.				0.508
24	Te aburres con facilidad.				0.413

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al análisis factorial, se renombraron los factores (tabla 4) de la siguiente manera:

a) Identificación de emociones: es el primer aprendizaje necesario a desarrollar, debido a que se basa en el reconocimiento de las expresiones faciales, verbales y psicósomáticas que las emociones causan en las personas (Mayer y Salovey, 1997).

b) Comprensión y expresión emocional: se entiende como la habilidad para reflexionar sobre las causas de las emociones y poder expresarlas de manera adecuada (Mayer y Salovey, 1997).



c) Control de impulsos: se define como la capacidad para controlar los impulsos generados por las emociones negativas (Dixon y Tibbetts, 2009; Harter, 1983; Tangney *et al.*, 2004).

d) Afrontamiento: esta habilidad se define como la capacidad del individuo para cambiar la situación o generar pensamientos positivos para manejar alguna situación considerada como desbordante o excedente en su vida (Lazarus y Folkman, 1984).

Por último, al realizar el análisis de la confiabilidad por medio del índice de consistencia interna, se obtuvo con 15 ítems un alfa de Cronbach total de 0.72 y por dimensión como se muestra en la tabla 5.

**Tabla 5.** Dimensiones del MENA con definiciones, alfas de Cronbach y porcentaje de varianza explicada (númeración final).

Dimensión: Afrontamiento	
Definición: capacidad del individuo para cambiar la situación o generar pensamientos positivos para manejar alguna situación considerada como desbordante o excedente en su vida (Lazarus y Folkman, 1984).	
# de reactivos: 5	% de la varianza explicada: 13.81 Alfa de Cronbach: 0.62
Numeración	Reactivo
1	Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.
5	Cuando alguien te trata mal se lo dices.
2	Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables.
12	Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor.
6	Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal.
Dimensión: Control de la impulsividad	
Definición: capacidad para controlar los impulsos generados por emociones negativas (Dixon y Tibbetts, 2009; Harter, 1983; Tangney <i>et al.</i> , 2004).	
# de reactivos: 3	% de la varianza explicada: 13.45 Alfa de Cronbach: 0.62
Numeración	Reactivo
3	Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear.
14	Cuando algo te molesta explotas o pierdes el control fácilmente.
9	Piensas antes de actuar.
Dimensión: Identificación de emociones	
Definición: habilidad para identificar las emociones en uno mismo (Mayer y Salovey, 1997).	
# de reactivos: 3	% de la varianza explicada: 11.46 Alfa de Cronbach: 0.59
Numeración	Reactivo
10	Puedes identificar cómo te sientes cuando te regañan.
13	Cuando sientes una emoción, puedes identificar qué te hizo sentir así.
15	Te das cuenta cuando se te pasa el enojo.
Dimensión: Comprensión y expresión de emociones	

Definición: habilidad para reflexionar sobre las causas de las emociones y poder expresarlas (Mayer y Salovey, 1997).	
# de reactivos: 4	% de la varianza explicada: 11.16 Alfa de Cronbach: 0.54
Numeración	Reactivo
7	Te cuesta trabajo identificar porqué te sientes triste.
8	Tienes dificultades para expresar lo que sientes.
4	Sueles mentir acerca de tus emociones.
11	Te aburres con facilidad.

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6 se observan los máximos y mínimos de cada una de las dimensiones, así como sus medias, medias ponderadas y desviaciones estándar.

**Tabla 6.** Medias, desviaciones estándar y medias ponderadas de cada factor

	Núm. reactivos	Media ponderada	Media	DE	Mín.	Máx.
Afrontamiento	5	2.98	14.91	3.034	6	20
Control de la impulsividad	3	2.66	7.97	2.388	3	12
Identificación	3	3.15	9.44	2.091	3	12
Comprensión y expresión	4	2.66	10.63	2.765	3	16
Sumatoria total	15	2.86	42.89	7.027	8	59

Fuente: Elaboración propia

Con las medias ponderadas podemos observar que en esta muestra la puntuación más baja se dio en Control de impulsividad y Comprensión y expresión; y el más alto en Identificación.

En la versión final del instrumento (ver anexo) las opciones de respuesta van de nunca a siempre y se puntúan del uno al cuatro respectivamente, excepto los reactivos negativos que se puntúan al revés y que son seis: 3, 4, 7, 8, 11 y 14.

Se recurrió al uso de percentiles para obtener los diferentes niveles de aprendizajes del manejo emocional en niños y adolescentes.

La máxima calificación posible es de 60 y la mínima de 15 puntos (ver tabla 7).

**Tabla 7.** Calificación del instrumento MENA

Puntaje	Calificación	Percentil
15-39	Baja	0-25
40-45	Media	26-75
46-60	Alta	76-100

Fuente: Elaboración propia

## Discusiones

La intención de esta investigación fue generar un instrumento válido y confiable para medir aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños, niñas y adolescentes como parte del proyecto MIA (Hevia y Vergara-Lope, 2016; Vergara-Lope, 2018; Vergara-Lope y Hevia, 2018; Vergara-Lope, Hevia y Rabay, 2017). El objetivo del instrumento, su uso y su creación se apoyan en la metodología de las mediciones ciudadanas de aprendizajes. Esto implica instrumentos fáciles de aplicar y de calificar que se enfocan específicamente en aprendizajes básicos, en este caso del manejo emocional. El tamaño del instrumento también es relevante, por lo que se trató en todo momento de conservar el menor número de reactivos posibles, ya que la aplicación de los instrumentos en MIA y en general en las mediciones ciudadanas de aprendizajes es realizada por ciudadanos voluntarios, en hogares y a gran escala.

La creación de este instrumento dentro de la MIA tiene como propósito incluir el manejo de emociones como parte de los aprendizajes básicos necesarios para la vida, esto es, destacar el papel central de este tipo de aprendizajes en el desarrollo de las capacidades de los individuos y en general en los procesos de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Puesto que, igual que los aprendizajes de lectura y matemáticas, son esenciales para seguir aprendiendo y alcanzar el máximo potencial de las personas. Su déficit, al igual que en el caso de los otros aprendizajes considerados históricamente básicos, produce desigualdad y efectos negativos en el desarrollo personal y social de las personas.

Es necesario aclarar que, al medir aprendizajes básicos, el instrumento funciona como una especie de tamizaje que pretende detectar los huecos en estos aprendizajes para llevar a cabo acciones focalizadas en ellos. No permite medir aprendizajes curriculares.

Las limitaciones de tener un número pequeño de reactivos se manifiesta en índices de consistencia interna bajos por dimensión, aunque el alfa de Cronbach total es aceptable. Esto impide utilizar las dimensiones por separado, pero permite poder hacer uso del instrumento en su totalidad.

Es necesario dirigir mayor investigación y análisis a los puntos que diferencian o asemejan un enfoque clínico/psicológico de las emociones y uno educativo/escolar y sus implicaciones en la educación emocional y en las competencias emocionales.

Las dimensiones obtenidas en este instrumento se vinculan con dimensiones referidas en otros instrumentos dirigidos a niños y niñas, que, aunque se basan en otros conceptos, contienen una gran cantidad de ítems, y no son dirigidos hacia el área educativa, guardan cierta relación, por ejemplo, con el Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) (Mayer, Salovey y Caruso, 1999) y con el EQ-i:YV (Bar-On y Parker, 2000).

Se considera que, como cualquier instrumento, tiene que llevarse a cabo una revisión después de aplicarlo y verificar sus beneficios en el ámbito de la evaluación formativa.

Por otro lado, la posibilidad de ser aplicado a gran escala y con la metodología de las evaluaciones dirigidas por ciudadanos permite detectar los elementos básicos a los que hay que enfocarse en materia de educación emocional en lugares y contextos específicos. Su fácil aplicación, además, permite ser utilizado por cualquier docente, familiar o voluntario, y de ahí poder conocer las áreas de oportunidad a trabajar.

## Conclusiones

El conocer las habilidades con las que los niños, niñas y adolescentes mexicanas están dotados sobre el manejo de sus emociones permitirá crear opciones de acción para mejorarlas, ya que el manejo emocional, al estar relacionado con la capacidad de resolución de problemas, la atención, la concentración, la memoria, la socialización, la creatividad, el locus de control, el afrontamiento, la violencia, entre otros, también se encuentra necesariamente vinculado, en el día a día, con los aprendizajes cognitivos como los de lectura y matemáticas, y por lo tanto, a la deserción, la reprobación y la repitencia, así como al desempeño y logro académico en general.

La versión final del instrumento MENA (ver anexo ), que fue desarrollado en esta investigación, constó de 15 ítems y se trata de un cuestionario de lápiz y papel que puede ser aplicado de manera individual o grupal, en forma de entrevista e inclusive autoaplicarse,

dependiendo del contexto y el objetivo. Cuenta con cuatro opciones de respuesta tipo Likert que son: nunca, a veces, casi siempre y siempre.

El MENA es un instrumento corto, práctico, válido y confiable para conocer los niveles de aprendizajes básicos en el manejo de emociones en niños, niñas y adolescentes mexicanos. Su confiabilidad con 15 reactivos fue aceptable con un alfa de 0.72. Mediante el análisis factorial, se detectaron cuatro factores o dimensiones, a saber: Afrontamiento, control de impulsos, Identificación de emociones y Comprensión y expresión emocional, que en conjunto explican 49.9 % de la varianza.

Considerando que la educación de calidad debe incluir habilidades que ayuden al desarrollo, no solo cognitivo, sino personal y social, que lleven a los niños y niñas a tener vidas más saludables en todos los ámbitos y contribuyan a la formación de ciudadanos felices y comprometidos con su entorno, el trabajo con las competencias socioemocionales se convierte en algo indispensable. Así, el instrumento MENA puede ser utilizado como una herramienta que permita detectar las áreas de oportunidad para desarrollar intervenciones en esta área y medir sus efectos.

### **Futuras líneas de investigación**

La medición de los aprendizajes básicos ha resultado un reto en sí, ya que recapacitar sobre qué es lo indispensable que un niño o niña debería aprender en sus primeros años de educación para desarrollar todas sus potencialidades no es tarea fácil. En el terreno de las competencias socioemocionales esto aún requiere mucho del trabajo científico y de investigación. Se considera que, como en todo instrumento de medición, se requieren hacer revisiones posteriores de los reactivos y de las dimensiones, y realizar un análisis por medio de la teoría de respuesta al reactivo y el método Rasch. Esta investigación permite detectar áreas del manejo emocional que resultan más bajas y que son prácticamente nulas en el trabajo escolar, como son el control de la impulsividad y la expresión de emociones. Pero la posibilidad de trabajar estos temas en el salón de clases implicará necesariamente capacitación y entrenamiento a los docentes, ya que hasta ahora tampoco se les han brindado estrategias para afrontar estas temáticas. La agenda de investigación, entonces, estaría encaminada al mejoramiento de las herramientas de medición ya existentes y a la creación de nuevos instrumentos, además del desarrollo de intervenciones empíricamente probadas, dirigidas específicamente a las áreas del manejo emocional menos trabajadas en la actualidad,

y que resultan más bajas en las mediciones, y la respectiva capacitación a docentes en la aplicación de estas intervenciones.

## Referencias

- Bar-On, R. and Parker, J. D. (2000). *EQ-I: YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health-Systems (MHS).
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Blancas, A. (2017). *Aprendizajes Básicos para el Manejo Emocional en Niños y Adolescentes (MENA): creación y validación de un instrumento de medición*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- Bustamante, E. (2007). *El sistema nervioso. Desde las neuronas hasta el cerebro humano*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://books.google.com.ni/books?id=e-Mja7NYJj0C&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>.
- Casassus, J. (2007). *La Educación del ser emocional*. Santiago, Chile: Cuarto Propio.
- Casma, J. C. (15 de junio 2015). Las emociones valen tanto como los conocimientos. Banco Mundial. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/22/las-emociones-valen-tanto-como-los-conocimientos>.
- Coll, C. (2014). El sentido del aprendizaje hoy: un reto para la innovación educativa. *Aula de Innovación Educativa*, 232, 12-17. Recuperado de <http://aula.grao.com/revistas/aula/232-el-sentido-del-aprendizaje-hoy/el-sentido-del-aprendizaje-hoy-un-reto-para-la-innovacion-educativa>.
- Coll, C. y Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.
- Dixon, M. R. and Tibbetts, P. A. (2009). The effects of choice on self-control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2), 243-252.
- Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. United States: Lyle Stuart.
- Fernández de Molina, A. (1991). *El camino cerebral de la emoción*. Madrid: Instituto de España, Real Academia Nacional de Medicina.

- Fundación Botín. (2015). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. Santander, España: Fundación Botín.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Madrid, España: Kairos.
- Gross, J. (1999). Emotion Regulation: Past, Present, Future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551-573.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-esteem. In Eisenberg, N. (ed.), *Handbook of Child Psychology*. Nueva York, United States: Academic Press.
- Hevia, F. J., y Vergara-Lope, S. (2016). Evaluaciones educativas realizadas por ciudadanos en México: validación de la Medición Independiente de Aprendizajes. *Innovación Educativa*, 16, 26.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). La educación obligatoria en México. Informe 2018. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de [https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_020201.html](https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_020201.html)
- Lazarus, R. and Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York, United States: Springer.
- Lazarus, R. and Lazarus, B. (1994). *Passion and Reason: Making Sense of our Emotions*. New York, United States: Oxford University Press.
- Martínez, P. y Sánchez, R. (2011). Evaluación Multimétodo de la Expresión Emocional. *RIDEP*, 1(31), 11-35. Recuperado de [http://www.aidep.org/03\\_ridep/R31/R31%20art1.pdf](http://www.aidep.org/03_ridep/R31/R31%20art1.pdf).
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: Comunicaciones Noreste LTDA.
- Mavroveli, S., Petrides, K., Shove, C. and Whitehead, A. (2008). Validation of the construct of trait emotional intelligence in children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 17(8), 516-526.
- Mayer, J. and Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In Salovey, P. and Sluyter, D. J. (eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. Nueva York, United States: Basic Books.



- Méndez, C. y Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2004). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/gmr\\_download/es\\_summary.pdf](http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>.
- Pérez, M., Gáquez, J., Molero, M., Martos, A., Barragán, A. y Simón, M. (2016). Inteligencia emocional y salud en el envejecimiento: beneficios del programa PECE-PM. *Actualidades en Psicología*, 30(121), 11-23.
- Red de Acción Popular para el Aprendizaje [Red PAL]. (s. f.). Qué hacemos. Recuperado de <https://palnetwork.org/what-we-do/?lang=es>.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de [https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf).
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017b). *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf).
- Tangney, J., Baumeister, R. F. and Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271-324.
- Trianes, M. V. (2002). *Niños con estrés. Cómo evitarlo, cómo tratarlo*. México: Alfaomega.

- Vergara-Lope, S. (2018). Aprendizajes básicos en niños y niñas de Veracruz: primeros resultados de la Medición Independiente de Aprendizajes (MIA). *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 40(2), 44-78.
- Vergara-Lope, S. y Hevia, F. (2018). Rezago en aprendizajes básicos: el elefante en la sala de la Reforma Educativa. En A. Martínez Bordón y A. Navarro Arredondo (Coords.), *La Reforma Educativa a revisión: apuntes y reflexiones para la elaboración de una agenda educativa 2018-2024* (pp. 45–66). Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/327857590\\_La\\_Reforma\\_Educativa\\_a\\_revision\\_apuntes\\_y\\_reflexiones\\_para\\_la\\_elaboracion\\_de\\_una\\_agenda\\_educativa\\_2018-2024](https://www.researchgate.net/publication/327857590_La_Reforma_Educativa_a_revision_apuntes_y_reflexiones_para_la_elaboracion_de_una_agenda_educativa_2018-2024)
- Vergara-Lope, S., Hevia, F. y Rabay, V. (2017). Evaluación Ciudadana de Competencias Básicas de Lectura y Aritmética y Análisis de Factores Asociados en Yucatán, México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 85-109.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Samana Vergara-Lope
Metodología	Samana Vergara-Lope
Software	Samana Vergara-Lope
Validación	Samana Vergara-Lope
Análisis Formal	Samana Vergara-Lope
Investigación	Abigail Blancas
Recursos	Fundación Hewlett
Curación de datos	Abigail Blancas
Escritura - Preparación del borrador original	Abigail Blancas
Escritura - Revisión y edición	Samana Vergara-Lope
Visualización	Abigail Blancas
Supervisión	Samana Vergara-Lope
Administración de Proyectos	Samana Vergara-Lope
Adquisición de fondos	Samana Vergara-Lope, Fundación Hewlett

## **Anexo**

A continuación, en la tabla 8 se muestra el Instrumento MENA versión final, cabe destacar que para las opciones de respuesta se utilizó una ayuda visual. Se utilizaron rectángulos que en el caso de la respuesta “nunca” se mostraba vacío, en el caso de “a veces” se mostraba un poco iluminado, en el caso de “casi siempre” iluminado un poco más de la mitad y por último en el caso de “siempre” totalmente iluminado.

Las indicaciones que se dan a los niños y niñas son las siguientes: Este cuestionario no es un examen, no tiene respuestas buenas ni malas, correctas ni incorrectas. Solamente queremos conocer tu opinión acerca de las siguientes afirmaciones. Marca con una X la respuesta que más se parece a lo que tú piensas la mayor parte del tiempo. Por favor, solo marca una respuesta por enunciado y no dejes preguntas sin responder.

**Tabla 8.** Instrumento final de Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes (MENA), con codificación para cada opción de respuesta.

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1) Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.	1	2	3	4
2) Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables.	1	2	3	4
3) Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear.	4	3	2	1
4) Sueles mentir acerca de tus emociones.	4	3	2	1
5) Cuando alguien te trata mal se lo dices.	1	2	3	4
6) Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal.	1	2	3	4
7) Te cuesta trabajo identificar porqué te sientes triste.	4	3	2	1
8) Tienes dificultades para expresar lo que sientes.	4	3	2	1
9) Piensas antes de actuar.	1	2	3	4
10) Puedes identificar cómo te sientes cuando te regañan.	1	2	3	4
11) Te aburres con facilidad.	4	3	2	1
12) Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor.	1	2	3	4
13) Cuando sientes una emoción, puedes identificar qué te hizo sentir así.	1	2	3	4
14) Cuando algo te molesta explotas o pierdes el control fácilmente.	4	3	2	1
15) Te das cuenta cuando se te pasa el enojo.	1	2	3	4

Fuente: elaboración propia