



**Universidad Internacional de La Rioja
Máster universitario en Neuropsicología y
educación**

**“LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO
ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS DE
EDUCACIÓN INFANTIL”**

Trabajo fin de máster

presentado por: Manuela González Castaño

Titulación: Master de “Neuropsicología y Educación”

Línea de investigación: Neuropsicología aplicada a la educación

Director/a: López Martín, Esther

Badajoz

26-7-2012

Firmado por: Manuela González Castaño

ÍNDICE

<i>Resumen</i>	4
<i>Abstract</i>	5
<i>Introducción</i>	6
1. <i>Planteamiento del problema</i>	9
2. <i>Diseño de Investigación</i>	30
2.1 <i>Población y muestra</i>	30
2.2. <i>Variables medidas e instrumentos aplicados</i>	32
2.3. <i>Análisis de datos</i>	33
2.4. <i>Trabajo de campo</i>	33
3. <i>Resultados</i>	35
3.1. <i>Análisis descriptivo</i>	35
3.2 <i>Análisis correlacional</i>	37
3.3. <i>Análisis de diferencias para grupos relacionados, con el objetivo de determinar si los alumnos que componen la muestra puntúan más en inteligencia Interpersonal o Intrapersonal</i>	40
3.4. <i>Análisis de diferencias para grupos independientes, con el objetivo de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento, la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal en función de las variables sexo, mes de nacimiento y tener o no hermanos.</i>	42
4. <i>Conclusiones</i>	55
5. <i>Prospectiva</i>	57
6. <i>Bibliografía</i>	61
7. <i>Anexos</i>	66

Resumen

Las emociones son parte fundamental de la experiencia humana, además, la parte de nuestro cerebro que se encarga de procesar las emociones se construye antes que la parte responsable de los circuitos cognitivos. El objetivo de este trabajo es analizar si hay una influencia entre la parte emocional y el rendimiento académico, por ello, nuestro propósito es comprobar la relación existente entre inteligencia emocional y rendimiento escolar.

Participaron en este estudio 25 alumnos de 2º ciclo de educación infantil, a los que se les aplicó el cuestionario de inteligencias interpersonal e intrapersonal de Gardner. Los resultados fueron correlacionados con los informes de evaluación final del curso de los alumnos. Se detectó una correlación media-alta, siendo mayor en inteligencia interpersonal que intrapersonal. No obstante, se sugiere continuar con este tipo de investigaciones, aplicándolas a una muestra mayor para obtener resultados más fiables que realmente indiquen cuál es la relación entre estas dos variables.

Palabras clave: inteligencia emocional, rendimiento escolar, educación infantil

Abstract

Emotions are fundamental for human experience; furthermore, the part of our brain that processes emotions appears before than the responsible one for cognitive process. This research tries to analyze if emotions can have an influence on students' academic performance. Because of this fact, our intention is to check the relation between emotions and students' academic performance.

Twenty-five four-year-old children (Pre-school Education) took part of this research. It were applied the Gardner's Interpersonal and Intrapersonal Intelligences Test. The obtained results were related to the children's final evaluation reports. A middle-high relation was detected, being higher in interpersonal intelligence than in the intrapersonal one.

Anyway, it is recommended to keep on developing researches like this one, applying them to a bigger sample, in order to obtain more reliable results, showing the real relation between these two variables.

Keywords: Emotional Intelligence, Academic Performance, Pre-school Education.

Introducción

Durante muchos años, se ha considerado que ser inteligente es uno de los mayores éxitos en la vida. Sin embargo, después de numerosas y valiosas investigaciones, como la psicología evolutiva, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, el modelo constructivista del aprendizaje, las investigaciones de Goleman o el modelo de mejora de competencias, se ha venido demostrando que el ser cognitivamente inteligente no implica un éxito a nivel personal y profesional.

Realmente, el bienestar de una persona no lo marca el cociente intelectual “*per se*”, sino que deberá ir acompañada de otros factores, como el que nos ocupa a lo largo de esta investigación: La inteligencia emocional. Podemos definir a grandes rasgos la inteligencia emocional como la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias y las ajenas, y la capacidad para regularlas.

Si nos detenemos a pensar un momento y a hacer balance de las emociones que nos invaden en un día cotidiano de nuestras vidas, nos daremos cuenta de la importancia de las emociones y de lo que supone cultivar una buena educación emocional desde que nacemos.

Los momentos más relevantes de nuestras vidas van cargados de una fuerte carga emocional. Por ejemplo, elegimos nuestra carrera basándonos en sentimientos y gustos, sino, estaríamos dispuestos a estudiar cualquier cosa, elegimos nuestra pareja llevados por emociones y no porque objetivamente sea la mejor opción, tenemos hijos porque sentimos esa necesidad y no porque queramos ampliar la tasa de natalidad, etc...

Por otra parte, es oportuno mencionar que en la sociedad actual, tan cambiante, está afectando a la transmisión de valores. Yuste (2005) considera que el objetivo principal de una educación en valores, además de la transmisión de los mismos, ha de ser transmitir la capacidad de enfrentarse al pluralismo, al cambio, a la reinención... y esta tarea, señala el mismo autor, no es nada fácil. Por lo tanto, ante esta evidencia, considero importante, por una parte, reivindicar una de las funciones de los psicopedagogos, como es la orientación a través del desarrollo de proyectos educativos y como convencimiento de que la escuela ha de contribuir al desarrollo de estas competencias con la certeza de

que la tolerancia a la frustración, la autoestima, el optimismo, la empatía, la asertividad, el control emocional, la solución de conflictos, etc., son aspectos esenciales que deben estar presentes, sin ninguna duda desde la etapa infantil, donde se sientan las bases del desarrollo general.

La elección de este tema, ha sido fruto de una profunda reflexión sobre las motivaciones intrínsecas que me mueven en el ámbito de la docencia y concretamente en la etapa de educación infantil. Resulta especialmente interesante analizar cómo las emociones influyen de tal manera en los pequeños de 3 a 5 años que pueden facilitar u obstaculizar su rendimiento escolar y sus relaciones personales, que sin duda, serán los cimientos sobre los que se moldee su personalidad.

A lo largo de mi experiencia como docente con alumnos de la etapa de infantil, los niños y niñas me han hecho partícipe de sus mayores logros y derrotas, de sus preocupaciones, ansias, anhelos y sentimientos contrariados...por ello, conozco el ambicioso mundo de emociones en el que viven continuamente, en las que se zambullen cada día en la fila, en la clase, en el patio o en los rincones...para ellos es todo un descubrimiento en los que se entremezclan la angustia de los primeros días de clase, las rabietas por no conseguir lo que quieren, los celos por la llegada de un nuevo miembro a la familia o la felicidad desbordante de un día de juegos compartidos.

Lo que se persigue con la investigación que vamos a llevar a cabo es conocer la influencia que ejercen las emociones en el rendimiento escolar de los niños y niñas de educación infantil, ya que pueden facilitar u obstaculizar su desarrollo integral.

Se considera muy necesario para el ámbito de la docencia comprobar si realmente las emociones y el rendimiento escolar van estrechamente ligados o si por el contrario, son procesos independientes y sin relación aparente. En este sentido, conviene reflexionar sobre los casos extremos del alumno que saca notas excelentes pero que no tiene vida social, y por tanto, tiene una vida emocional paupérrima o el alumno que no obtiene ni el graduado, pero sin embargo acaba teniendo una vida exitosa, o el por qué unas personas son más capaces que otras para enfrentar contratiempos, superar problemas y vivir situaciones desde diferentes perspectivas.

De este modo, el **objetivo principal** que nos marcamos con este proyecto será el de:

- Comprobar la relación existente entre la inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) y el rendimiento escolar.

Además nos planteamos otros **objetivos específicos** como:

- Determinar si los niños y niñas de esta etapa destacan más en su inteligencia interpersonal o intrapersonal
- Analizar las diferencias en la inteligencia interpersonal e intrapersonal de los alumnos en función de si han nacido en el primer semestre de año o en el segundo.
- Comprobar si hay distinciones entre los que son nacidos a primeros de año o a finales
- Observar si tienen mas inteligencia emocional aquellos niños y niñas que tienen hermanos

Llegados a este punto, nos cuestionamos el siguiente problema: ¿influye la ausencia de inteligencia emocional en los resultados académicos de los alumnos de educación infantil? Y para dar esta respuesta, nos planteamos la siguiente **hipótesis** como posible solución a este interrogante: los alumnos con mayor inteligencia emocional obtienen mejores resultados académicos.

1. Planteamiento del problema

La importancia que logran hoy en día las emociones es fundamental, sobre todo en un espacio social donde se están sucediendo multitud de cambios y en donde se constata la enorme influencia que ejercen las emociones sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Cada vez se le da más importancia al ambiente que se crea dentro del aula. Pérez González (2012, p.61) afirma que *"hay evidencias de que diversas competencias sociales y emocionales se pueden desarrollar a través de intervenciones escolares y extraescolares, y con educación emocional de padres"*

La verificación de que los sentimientos y las emociones están presentes en cada momento de nuestras vidas hoy en día es evidente, además, los conocimientos se adquieren mejor si los alumnos tienen motivación, iniciativa, confianza, responsabilidad, cariño, etc. También sabemos y a todos nos habrá pasado que si el alumno se encuentra en un ambiente cálido, acogedor y seguro podrá formarse plena e íntegramente con la total libertad que a día de hoy invade nuestras clases, sin el autoritarismo que en otros tiempos se hacía patente.

Además, la memoria y las emociones van íntimamente ligadas y se puede clarificar con un ejemplo: si le digo a alguien que al lado de qué niño o niña estaba sentado cuando iba al colegio en cuarto de primaria, probablemente no se acordará, esto es debido a que la memoria ha eliminado de nuestro recuerdo ese momento, porque no llevaba ninguna carga emocional importante; sin embargo, otra persona puede decir que recuerda perfectamente cuál fue su compañero de pupitre, porque se pasó todo el curso tirándole de las coletas o pegándole en el recreo o porque durante ese curso tuvo la suerte de compartir sitio con su mejor amigo de la infancia. Estos hechos se recuerdan porque llevan impregnadas unas emociones, bien sean positivas o negativas.

Los niños y niñas son seres que aprenden. Que aprenden tanto en los dominios racionales como en los emocionales. Sin embargo, aprenden y aprenderán a vivir cualquier tipo de vida que les toque vivir. Las emociones que los pequeños viven en su niñez, es conservada como fundamento del espacio psíquico que generarán como adultos, por eso la infancia es considerada como algo gozoso o como un sufrimiento, a pesar de los años transcurridos.

Por todo ello, resulta imprescindible la presencia de las competencias emocionales en los procesos educativos desde las edades más tempranas.

Tradicionalmente, y a lo largo de muchos años, la educación se ha centrado en enseñar contenidos dirigidos al desarrollo cognitivo, olvidando en muchas ocasiones la dimensión afectiva y emocional, de ahí la necesidad de ocuparnos de este aspecto en la actualidad. Por aquellos años, no tenía la más mínima importancia si el alumno estaba agobiado, triste o si sus relaciones sociales eran nulas, lo que realmente era importante eran sus calificaciones al fin y al cabo.

En la práctica educativa de cada día es posible corroborar cómo un trato cariñoso y amable puede abrir la mente de un niño, cerrada momentos antes por el miedo, el recelo o la desconfianza en su propia capacidad de aprender. El amor se muestra como una emoción de las que genera un aprendizaje más saludable, y no solamente en la etapa infantil, sino en todas, aunque muchos profesionales, a medida que los niños crecen, de manera consciente o incosciente cambian su forma de relación y aumenta la distancia emocional entre él y su alumno, sin darse cuenta de que en la relación humana emocional se producen los mejores aprendizajes.

No podemos descuidar que en el aula ninguna relación es neutra, por eso es necesario preguntarse cómo es el trato con mis alumnos, qué emociones expreso y trabajo con ellos, cómo me vinculo a cada uno de mis alumnos emocionalmente, cómo los miro, si les sonrío a todos o si me dirijo a todos por igual.

Ahora bien, también hay que tener en cuenta que el hecho de preocuparse por el desarrollo afectivo y emocional, no implica que los niños por el mero hecho de crecer aprendan por sí solos a desarrollar su competencia emocional, esta será una ardua labor en la que nosotros, como docentes, ayudaremos a los alumnos a enfrentarse a la vida con los mecanismos, estrategias y herramientas necesarias que le permitan actuar eficazmente, con ello lograremos, no sólo a formar personas competentes técnicamente sino también emocionalmente. Esto no es algo que se adquiera de hoy para mañana, sino que se trata de un trabajo constante y de colaboración entre familia y escuela, como señala Rafael Bisquerra (2012, p.29) “*el contexto familiar es una oportunidad idónea para el desarrollo de competencias emocionales*”

En definitiva, si queremos que nuestros alumnos el día de mañana sepan movilizar los recursos cognitivos de los que disponen con eficacia y aprovechar su potencial de aprendizaje, será necesario iniciar esta tarea desde edades tempranas, creando las condiciones necesarias que les permitan afrontar su futuro con las herramientas y estrategias precisas.

Para comprender las aportaciones de los diferentes autores sobre la inteligencia emocional, nos parece oportuno detenernos en los mecanismos cerebrales que subyacen nuestra vida emocional.

1.1 La inteligencia emocional y el cerebro

Según distintos estudios y publicaciones, las investigaciones reflejan la unidad de la persona, ya que hay una estrecha relación entre lo que sentimos, actuamos y pensamos: “*Los neurocientíficos están penetrando en nuevos ámbitos al trazar el mapa de esta importante componente del aprendizaje. Su lado afectivo es la interacción fundamental entre cómo sentimos, actuamos y pensamos*” (Jensen 2004, p.103).

Saber cómo funciona nuestro cerebro es el primer paso para comenzar a estudiar este tema, así pues, nos preguntamos qué sucede en los mecanismos neuronales de la emoción y qué estructuras están implicadas, además de las implicaciones personales que tiene este conocimiento.

El sistema nervioso de los seres humanos combina de dos partes fundamentales:

- El sistema nervioso central (SNC): Constituido por el encéfalo y la médula espinal. Se encarga de seleccionar y procesar la información percibida a través de los sentidos, además de controlar todas las reacciones corporales, desde reflejos simples hasta respuestas motóricas complejas.
- El sistema nervioso periférico: Se encarga de la transmisión de información desde los receptores sensitivos hasta el SNC, que a su vez manda la información hacia músculos, glándulas, piel y otros órganos, a través de los nervios efectores.

El **sistema límbico** o cerebro emocional se encuentra por debajo de la corteza cerebral. Dispone de una serie de centros que funcionan como asiento de movimientos emocionales, como el tálamo, hipotálamo, hipocampo y amígdala cerebral. Se entiende que son los centros del sustrato neuropsicológico de la afectividad, donde se producen las emociones.

El sistema límbico y la corteza cerebral se relacionan mediante transmisiones de señales de alta velocidad y este proceso facilita el control de las emociones. Estas estructuras son necesarias para mantener la memoria, el aprendizaje y la afectividad.

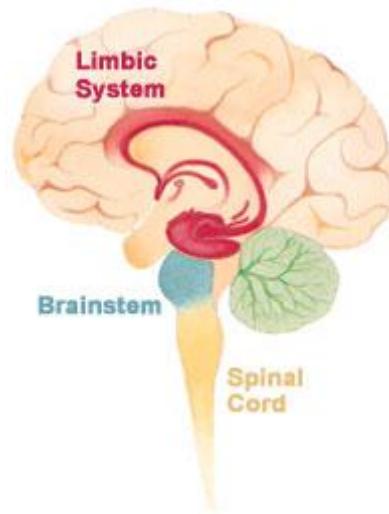


Figura 1. Sistema límbico.
Cuerpo calloso y corteza cerebral
Fuente: UNIR

Por otra parte, Gudín (2001, p.104), señala que **la amígdala y el hipocampo** son estructuras importantes para entender la relación entre afectividad y la cognición: “*La amígdala desempeña un papel importante para el condicionamiento emocional y para el aprendizaje de la relación entre indicaciones y avisos externos relacionados con la emoción y la afectividad. Los circuitos amigdalianos se relacionan con las manifestaciones abiertas de las emociones, como por ejemplo el furor y la cólera, además influyen directamente en los sistemas efectores del cerebro: neuroendocrinos, neuroanatómicos y motores*”.

Ya en 1937, Papez planteó que “la función del sistema límbico podría relacionarse con las emociones” Sabía que el hipotálamo tenía parte primordial en la expresión de los programas de reacción emocional y postuló que la forma en que la corteza cerebral los modifica, y en la que estos programas se hacen conscientes, eran a través de las conexiones corticohipotalámicas del giro cingulado e hipocampo (Cardinali, 2007)

La formación del hipocampo tiene relación con la retentiva de hechos pasados, de experiencias y de la información de sucesos recientes, denominada memoria declarativa. “*Se especula que el hipocampo establece relaciones con sentido entre objetos, caras, nombres, etc.*” (Gudín, 2001, p.105)

El hipocampo está estrechamente relacionado con los procesos de la memoria, sobre todo de la memoria a largo plazo. Cuando se destruyen ambos hipocampos no hay nada que pueda ser retenido en la memoria.

Según autores como LeDoux (1992,1993) la amígdala es como el corazón del cerebro emocional y la estructura que más se ha relacionado con las emociones.

La amígdala cumple una función importante en el control de las actividades afectivas más importantes como el amor, la amistad, miedo, ira o agresión. Es el centro de la identificación del peligro, es clave para la supervivencia.

Por lo tanto, podemos decir que la amígdala y el hipocampo están íntimamente relacionados. A los estímulos sensoriales que podemos percibir, la amígdala le da el valor emocional y el hipocampo almacena aquellos que tienen un sentido inmediato para el sujeto. Para comprender mejor esta relación, nos basamos en palabras de LeDoux (Goleman, 1996, p.45) “...el hipocampo es una estructura fundamental para reconocer un rostro como el de su prima, pero es la amígdala la que le agrega el clima emocional de que no parece tenerle mucha estima.”

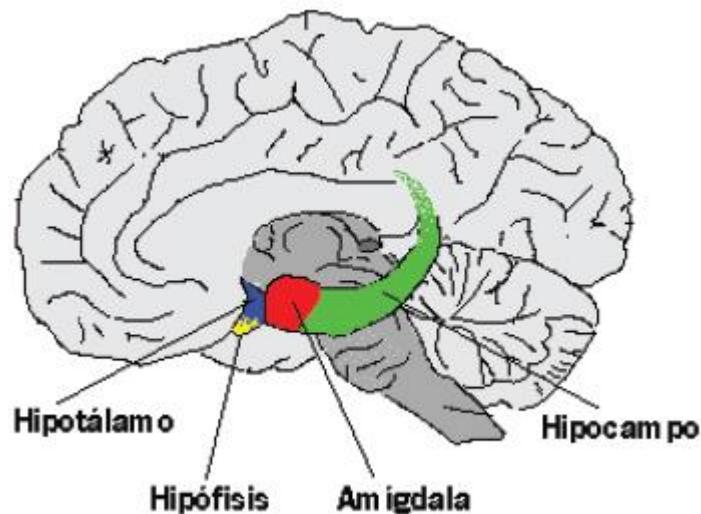


Figura 2. Amígdala, hipocampo y otras estructuras cerebrales relacionadas.

Fuente: UNIR

El **hipotálamo** juega también un papel muy importante en lo que a emociones se refiere. Parece ser que sus paredes laterales están involucradas con la ira y el placer. Tiene que ver con la expresión de las emociones.

Según Sánchez y Román (2004), se entendía que las emociones dependían de las estructuras que formaban parte del sistema límbico, especialmente el hipotálamo y la amígdala. Pero en los últimos años también se han descubierto la relación de otras áreas corticales como la **corteza prefrontal** con las emociones, formaría parte del sistema paralímbico.

El descubrimiento de la relación de la corteza prefrontal con las emociones es relativamente reciente, parece ser que las zonas y regiones específicas se llegan a relacionar con distintos tipos de emociones. Lane et al. (1997); Reiman et al. (1997); y Teasdale et al. (1999), encontraron una mayor activación de las áreas 9 (prefrontal medial), 24 y 32 (circunvolución anterior del cíngulo de Brodmann) durante la vista de imágenes de contenido emocional positivo y negativo que durante la visión de imágenes neutrales, especialmente en el hemisferio derecho.

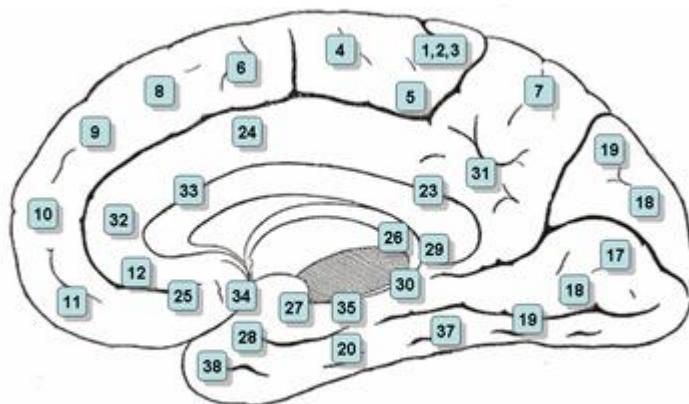


Figura 3. Áreas de Brodmann.

Fuente: UNIR

Las diferentes áreas cerebrales actúan integradas entre sí y armonizando el resto de actividades de la corteza cerebral. El sistema límbico puede llegar a paralizar el funcionamiento global del cerebro, a través de las emociones. Las respuestas emocionales pueden ser un gran motor para aprender y desarrollarse personalmente, pero también pueden ser un freno, por eso, es importante trabajar la afectividad y la vida emocional en el desarrollo de la persona y de la sociedad en general.

Otros estudios acerca de la emoción es el que se centra en la **especialización hemisférica**. El estudio de los mecanismos corticales relacionados con la lateralización de la emoción ha planteado dos hipótesis acerca de la participación diferencial de ambos hemisferios cerebrales (Borod, 1992; Canli, 1999; para una revisión ver Silberman y Weingartner, 1986):

- Una de ellas, considera que el hemisferio no dominante (derecho) presenta una superioridad para el reconocimiento de la información emocional, así como para la regulación del estado de ánimo y del afecto.

Teasdale et al. (1999), entre otros, encontraron una mayor activación de estas estructuras en el hemisferio derecho, independientemente de la valencia afectiva de los estímulos.

- La otra hipótesis, entienden que depende de que sean emociones positivas o negativas, así se activa más un hemisferio que otro.

De este modo, se puede comprobar que unos estudios proponen que las estructuras del hemisferio derecho son más relevantes en la emoción, mientras que otros autores encuentran que existe un procesamiento hemisférico diferencial de los estímulos emocionales (hemisferio derecho para contenidos negativos y hemisferio izquierdo para los contenidos positivos).

En síntesis, podemos concluir con las ideas clave de los principales estudios e investigaciones publicadas sobre la emoción, como los de Jensen (2004), Cardinali (2007), Sánchez y Román (2004) y Purves (2007). Estas aportaciones muestran que existen diferentes estructuras corticales y subcorticales relacionadas con los procesos emocionales.

- ✓ Amígdala: está totalmente implicada en las emociones, sobre todo en los estímulos de contenido aversivo o desagradable. Sus respuestas emocionales son muy rápidas a los estímulos aversivos simples, sin que tenga que participar la corteza cerebral.
- ✓ Región prefrontal: Las regiones más implicadas en la emoción son las regiones orbitofrontal y prefrontal media, también la región prefrontal puede activarse en estímulos de índole agradable. Esta zona tiene unas estructuras cerebrales que se ponen en marcha cuando los estados emocionales son más complicados y se encargan de procesarlos y de originar las respuestas correspondientes.
- ✓ Hemisferios cerebrales: hay algunos autores que relacionan el hemisferio derecho con la actividad emocional y con la regulación del estado de ánimo y el afecto; sin embargo, otros opinan que dependiendo de que las emociones sean positivas o negativas, así se activa más un hemisferio que el otro (hemisferio derecho para contenidos negativos y el hemisferio izquierdo para los contenidos positivos)

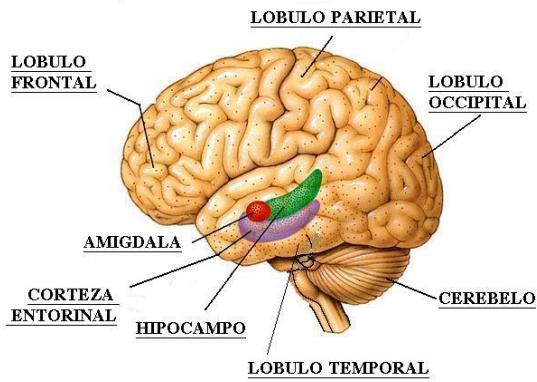


Figura 4. Vías corticales implicadas en la emoción, atención, memoria y aprendizaje

Fuente: UNIR

Una vez estudiadas las diferentes vías corticales que tienen relación con nuestra vida emocional, estamos en condiciones de detenernos en las aportaciones que los diferentes autores han realizado a lo largo de la historia sobre inteligencia emocional.

1.2 Inteligencia emocional. Concepto y evolución

Desde que se comenzó a investigar la inteligencia entendida como un conjunto de procesos cognitivos, empiezan a surgir distintas teorías que nos aproximan al concepto de “inteligencia emocional”.

Uno de los “mitos” de la inteligencia, como señala Sternberg (1985), es el de considerarla como una capacidad de adaptación y de resolución de diferentes problemas, que incluyan varios aspectos como la vida cotidiana, problemas de tipo social, emocional, etc. Aunque es evidente que algunas personas tienen más facilidad para resolver un determinado tipo de problemas que otras. Por eso surge la pregunta: si la inteligencia es única o el múltiple. Actualmente, se defiende el carácter multidimensional de la inteligencia.

Para Sternberg la inteligencia es un conjunto de habilidades de pensamiento y habilidades de aprendizaje que nos sirven para solucionar los problemas, bien sean problemas de la vida real o de la vida académica.

El autor señala en su teoría triárquica de la inteligencia que ésta abarca tres dimensiones.

- Componencial/analítica: La capacidad analítica dispone de unos mecanismos que permiten separar problemas, aprender y desarrollar tareas inteligentes. Se mide con pruebas de inteligencia convencionales. Las personas que tienen sólo este tipo de capacidad tienen más dificultades para crear ideas por sí mismos. Esta capacidad es la que más se evalúa. Sternberg puso como ejemplo a "Alicia", una alumna con excelentes resultados en los exámenes y que los profesores admiraban, pero que más adelante, en secundaria, resultó tener problemas porque no era buena creando ideas por sí misma.
- Experiencial / creativa: Se entiende como la capacidad propia de la creatividad, la intuición...Las personas donde destaca la dimensión experiencial no tienen un cociente intelectual (CI) demasiado elevado, ya que no hay ninguna prueba que mida este tipo de cualidades, sin embargo, esta capacidad es muy útil a la hora de resolver problemas o generar ideas nuevas. El autor también ponía el ejemplo de otra estudiante, "Bárbara", la cual no realizaba tan bien como Alicia las pruebas de acceso a la educación secundaria, pero fue recomendada para la universidad de Yale, con el argumento de sus buenas cualidades creativas e intuitivas. Bárbara triunfó más tarde llevando a cabo novedosas ideas en el mundo de la investigación.
- Contextual/práctica: implica poder aplicar habilidades creativas y prácticas. Son las personas que suelen tener éxito en cualquier situación. Un ejemplo de esta capacidad es "Celia", que a pesar de no tener buenas capacidades analíticas o creativas (sintéticas), era muy buena imaginando lo necesario para tener éxito en un entorno académico. Sabía usar sus estrategias para tener éxito en el día a día y ello le permitió usar habilidades para su beneficio.

El autor señala que la amplia mayoría de las teorías existentes tratan de crear una de las tres cosas: buscan la relación de la inteligencia del individuo con el mundo interno del mismo donde encaja la teoría componencial.

Otros estudios contemplan la dependencia entre inteligencia y experiencia, siendo esta última un punto medio entre el mundo interno mental y el mundo exterior, viendo una correspondencia con la teoría experiencial.

Otro tipo de teorías ve la relación de la inteligencia con el mundo exterior del individuo (contexto cotidiano)

Seguidamente, se presenta un mapa conceptual de la teoría triárquica de Sternberg donde aparecen recogidos esquemáticamente estos conceptos.

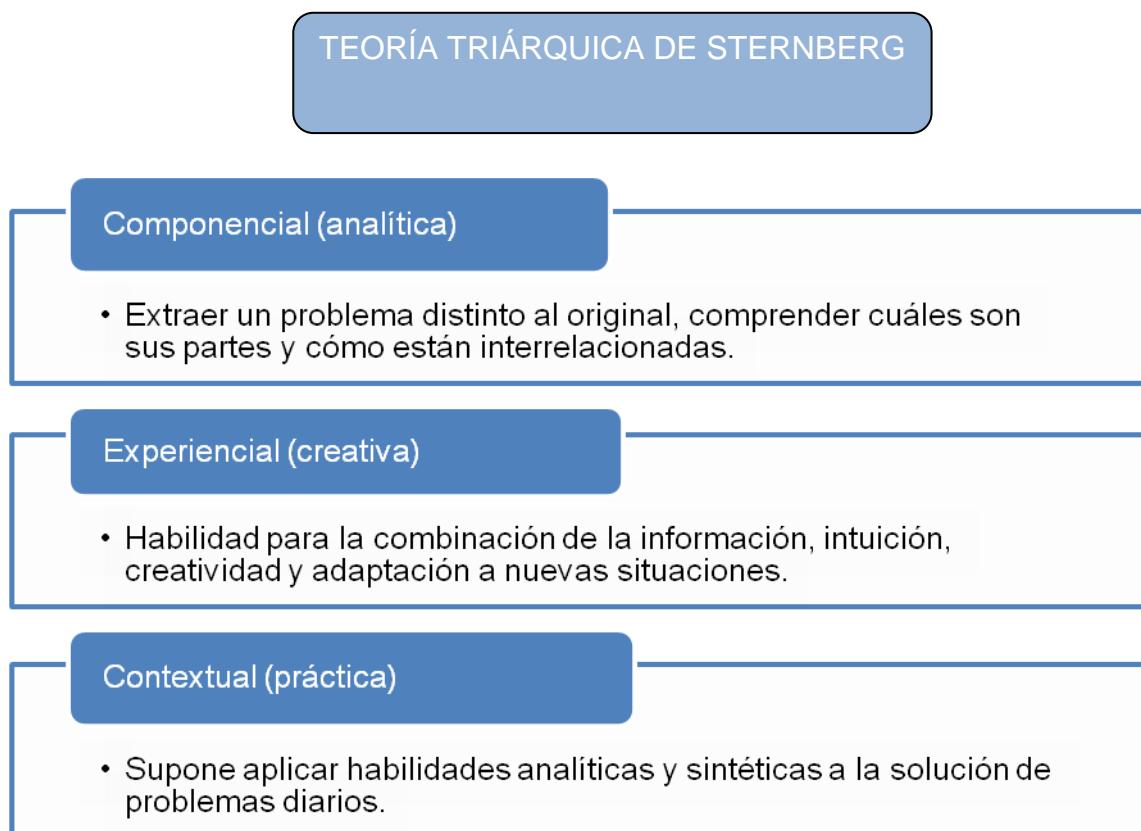


Figura 5. Teoría triárquica de Sternberg

Fuente: Elaboración propia

Después surge el concepto de Inteligencia Emocional, gracias a **Mayer y Salovey (1990)**, estos psicólogos formaban parte de la corriente que criticaba el concepto de inteligencia solo desde el punto de vista lógico-matemático o lingüístico, definieron la inteligencia emocional como aquella que comprende la habilidad de supervisar y entender las

emociones propias así como las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestro comportamiento y nuestras acciones.

El modelo de Inteligencia Emocional planteado por estos autores, es uno de los más rigurosos y cimentados desde un punto de vista científico.

Este primer modelo teórico distinguía una serie de habilidades emocionales adaptativas:

- La evaluación y expresión de las emociones
- La regulación de las emociones
- El empleo de las emociones de manera adaptativa en función de cada situación.

Tras muchos años de investigaciones y partiendo de esta original premisa de Inteligencia Emocional, Mayer y Salovey han redefinido su modelo poniendo un mayor énfasis en el procesamiento emocional de la información, con la finalidad de marcar la diferencia con respecto a otros modelos mixtos, que basan su interpretación de la inteligencia emocional fundamentalmente en rasgos de personalidad propios.

En 1997, Mayer y Salovey propusieron una nueva enunciación del término Inteligencia Emocional definiéndola como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”.

Actualmente, los dos psicólogos siguen manteniendo que la Inteligencia Emocional se trata de una habilidad por medio de la cual unificamos el razonamiento y el corazón, de manera que podemos emplear nuestras emociones para potenciar un razonamiento más inteligente y a la inversa, pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional.

Seguidamente, enumeraremos los componentes de la Inteligencia Emocional, tomando como referencia el modelo revisado de Mayer y Salovey (1997), desde los más básicos hasta los más complejos:

- **Percepción, evaluación y expresión de las emociones:** se refiere al grado en el que las personas identifican convenientemente sus emociones, así como la percepción de las emociones en otras personas, comportamientos, sonidos... Englobaría también la capacidad para expresar de manera correcta nuestros sentimientos y sus necesidades y para diferenciar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.
- **La emoción como facilitadora del pensamiento:** explica cómo las emociones ayudan al pensamiento a dirigir la capacidad atencional a las informaciones más importantes. Las variaciones de las emociones cambian de perspectiva fomentando los distintos puntos de vista. Es cierto que los sentimientos muy intensos pueden enturbiar el procesamiento de información, pero también es verdad que podemos hacer un uso inteligente de las emociones.

Por otra parte, sabemos que los estados de humor positivos favorecen un pensamiento más creativo, son beneficiosos a la hora de resolver problemas y que los estados de tristeza son favorables a la aplicación de un razonamiento de tipo deductivo.

- **Comprendión y análisis de las emociones:** englobaría la capacidad para nombrar las diferentes emociones y reconocer la relación entre la palabra que designa la emoción y el significado de la misma.
Incluiría, además, la destreza para comprender emociones complejas y/o sentimientos paralelos de amor-odio y la habilidad para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros.
- **Regulación reflexiva de las emociones:** incluye la capacidad para estar abierto a emociones tanto positivas como negativas y reflexionar sobre ellas. También regula las emociones propias o ajenas.

Los estudios de Mayer y Salovey confirmaron que no todos tenemos la misma habilidad para manejar con éxito nuestras emociones.

Manejar nuestras emociones implica saber actuar cuando nos acordamos de que hemos dejado nuestra cartera en una tienda o controlar los nervios cuando vamos a exa-

minarnos de unas oposiciones o cómo calmarse cuando comprueba que se ha dejado las llaves olvidadas dentro de casa... en estos casos se pone de manifiesto una habilidad emocional compleja.

Según estos psicólogos, la IE (Inteligencia Emocional) es una combinación entre corazón y cabeza, de tal manera que se combine el afecto y la cognición. De lo que se trata es que la cabeza trabaje codo a codo con el corazón.

También Howard **Gardner (1990)** revolucionó el mundo educativo al introducir el concepto de inteligencias múltiples, durante la segunda mitad de la década de los noventa. Según su teoría, no hay una inteligencia única que sirva para todo y que conceda la virtud de convertir a una persona en inteligente en el sentido más amplio de la palabra.

Gardner señala que la inteligencia no es algo unitario, sino que agrupa varias capacidades más específicas de distinta índole, las llamó inteligencias múltiples y las consideraba únicas e independientes. Según su teoría un alumno puede desarrollar mucho una inteligencia determinada, pero no ser bueno en otra...

El famoso “CI”, o “Cociente Intelectual”, propuesto por Binet mide sólo dos de las ocho inteligencias que poseemos” según Gardner. Parece ser que el tener un CI alto no implica éxito o bienestar social. En contraposición, parece ser que personas con un CI dentro de la normalidad han logrado destacar como grandes deportistas, escritores o empresarios.

Si esta misma situación la contextualizamos en el ámbito escolar, el fracaso escolar no es fruto solamente de una falta de capacidad, sino de otras variables asociadas, como experiencias emocionalmente negativas, comportamientos problemáticos, problemas a nivel familiar...

Resulta interesante señalar que Gardner definió la inteligencia como una capacidad. Hasta hacía poco tiempo la inteligencia se había considerado algo innato: se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Al definir la inteligencia como una capacidad, Howard Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar de diferentes maneras. Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética, pero esas potencialidades se van a ampliar de una manera o de otra dependiendo del

medio ambiente, nuestras experiencias, nuestra educación, la sociedad en la cuál nos encontramos inmersos...

Según Gardner la inteligencia necesita una buena base genética que luego tiene que ser desarrollada por una educación personalizada capaz de solucionar problemas, crear productos nuevos y desarrollar el potencial.

Los ocho tipos de inteligencia que recoge Gardner son:

- Inteligencia lingüística: es la capacidad de manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje. Su sistema fonético y de expresión es el lenguaje fonético.
- Inteligencia lógico-matemática: esta inteligencia hace posible cálculos, cuantificar, considerar proposiciones, establecer y comprobar hipótesis y llevar a cabo operaciones matemáticas complejas.
- Inteligencia viso-espacial: es la habilidad de las imágenes, sean de la propia mente o del mundo exterior. Es la capacidad para percibir con precisión el mundo visual y espacial, llevar a cabo transformaciones sobre percepciones e imaginar movimiento o desplazamiento interno entre las partes de una configuración, recrear aspectos de la experiencia visual y percibir las relaciones en el espacio concreto y en el abstracto.
- Inteligencia corporal-cinestésica: es la habilidad para utilizar el propio cuerpo para expresar una emoción (la danza), para compartir un juego (el deporte), para crear un nuevo producto (diseño de una invención), que constituyen las características cognitivas de uso corporal, según Gardner (1993)
- Inteligencia musical: es la capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, sensibilidad al ritmo, al tono, al timbre, a la frecuencia y a la melodía y aislar sonidos en agrupamientos musicales.

- **Inteligencia naturalista:** es la sensibilidad y la comprensión del mundo natural. Se refiere a la capacidad de identificación del lenguaje natural y capacidad de curiosidad y disfrute ante el paisaje humanizado o no.
- **Inteligencia intrapersonal:** es la capacidad para acceder a los sentimientos propios y discernir las emociones íntimas, pensar sobre los procesos de pensamiento (metacognición). Implica conocer los aspectos internos del yo, los sentimientos y el amplio rango de emociones, la autorreflexión y la intuición.
- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad de percibir y comprender a otras personas, descubrir las fuerzas que las impulsan y sentir gran empatía por el prójimo; discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de los demás. Se da de forma especial en políticos, maestros, terapeutas...

Por lo tanto, la inteligencia interpersonal se puede entender como la capacidad para establecer buenas relaciones entre las personas y la inteligencia intrapersonal se refiere a la vida emocional propia de cada persona, de manera individual (sus propios sentimientos, su propia conducta), pero esto no implica que tengan que ir unidas, es decir, que una persona puede tener muy buena autorregulación de sus emociones y ser equilibrada emocionalmente y sin embargo, contar con pocos recursos para conectar con los demás o establecer relaciones sociales.

Para este autor, centrarse en la inteligencia lingüística durante la escolaridad es perjudicial para las personas que tienen más capacidades en otra inteligencia. Por otra parte, no trabajar la inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) supone no lograr un desarrollo correcto de la personalidad de los alumnos y alumnas, todo esto deriva en los comportamientos no adecuados que se están dando dentro de nuestra sociedad donde hay muchísimas personas que padecen problemas a nivel emocional, a estas personas se les llama “analfabetos emocionales” y no saben manejar ni sus emociones, ni la de los otros, ni tienen la capacidad de explicar o entender lo que sienten.



Figura 6. Teoría de las *inteligencias múltiples de Gardner*

Fuente: "Iberoamerican Comunication Review"

Después de todas estas investigaciones y aportaciones llevadas a cabo por diferentes autores, ha sido un periodista y divulgador científico, **Daniel Goleman (1996)**, el responsable de difundir el concepto de Inteligencia Emocional. Con la publicación de su libro “La inteligencia Emocional”, fue donde se dieron a conocer los datos necesarios que hacían indispensable incluir en el currículo escolar, la educación de las emociones desde la educación infantil, fomentando el desarrollo de competencias emocionales.

Goleman define la IE como “la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta, y la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, temperamento, motivaciones y deseos de los demás.”

Se señalaremos, a continuación, algunos de los hallazgos que Goleman aportó al mundo de la inteligencia emocional.

Primero, cabe destacar sus investigaciones acerca del cerebro emocional, donde nos hace reflexionar sobre la particularidad que tenemos los hombres, de que a pesar de ser el animal racional por excelencia, nos podemos dejar llevar por estímulos emocionales

irracionales totalmente. No obstante, señala que estas conductas emocionales pueden ser controladas, aunque para ello habrá que moldear esos hábitos.

También resultan llamativas sus aportaciones acerca de la genética, él cree que aunque puede marcar nuestro temperamento, el ritmo de las emociones es tan variable que no podríamos predecir nuestro futuro teniendo en cuenta nuestro carácter, sino que es impredecible porque nunca sabemos cómo podríamos actuar ante una situación concreta, dejándonos llevar por emociones.

Asimismo, se considera fundamental el saber encauzar las emociones para no dar lugar a deficiencias que acarreen comportamientos peligrosos, como el abuso de drogas, violencia, depresión...que pueden aparecer en la adolescencia y que darán lugar al fracaso de carreras y de un futuro prometedor. Suele ser en esta etapa cuando más complicaciones se dan, puesto que es cuando se forman personalidades y es necesario disponer de unos buenos cimientos para no dejarse llevar por comportamientos inadecuados.

La teoría de Goleman nos explica que el futuro no es algo que esté definido, escrito o determinado, sino que nosotros mismos lo vamos marcando. La inteligencia emocional no está sellada desde nuestro nacimiento, sino que es algo que podemos desarrollar continuamente, a lo largo de nuestra vida.

A partir de una profunda investigación del autor sobre el cerebro y las conductas, Goleman concluye señalando que las emociones es una manera de interactuar con el mundo que tiene muy presentes los sentimientos y engloba habilidades como:

- el control de impulsos,
- la motivación,
- la autoconciencia,
- el entusiasmo,
- la empatía...

Otro aspecto que cabe destacar es el de las buenas cualidades humanas, que se incluyen en el desarrollo mental: afecto humano, sentido del compromiso y la inteligencia adecuadamente enfocada. Estas cualidades están presentes desde el momento de nuestro nacimiento, todos las poseemos, sin embargo, van madurando y perfeccionándose

con el paso del tiempo y lo vamos haciendo en función de nuestra familia, ambiente, entorno sociocultural.

El mismo Daniel Goleman señalaba que es evidente que existe una psicología plenamente desarrollada fuera de los cauces de la ciencia occidental y que brinda una visión complementaria en muchos aspectos como límites de la capacidad de desarrollo humano, las posibilidades de la salud mental y los medios para el cambio psicológico.

El periodista ha influido bastante en EEUU en el desarrollo de varios programas de índole pedagógica para el desarrollo íntegro de las personas, lo ha definido como “alfabetización emocional” y en España se ha hecho patente a partir de la difusión de programas como el implantado con éxito durante el curso 2007-2008 por la Consejería de Educación de Extremadura en centros de Educación infantil, educación primaria y secundaria conocido como “Aprendizaje Social y Emocional”.

Tal y como señalaba Goleman, “*La inteligencia emocional indica con bastante aproximación si una persona está cualificada para triunfar y ser feliz*” (1996)

1.3 Estudios relacionados con la inteligencia emocional y el rendimiento académico

Son bastantes los estudios e investigaciones que se han realizado de esta temática en las diferentes etapas educativas, a continuación haremos referencia a algunos de ellos.

Desde la época de Descartes, los estudios acerca de la psicología cognitiva han sido consecuentes en la relación entre “razón y emoción”, Platón, por ejemplo, hace ya 2200 años decía “*La disposición emocional del alumno determina su habilidad de aprender*”. Actualmente parece que se está dando un impulso renovado y con fundamentaciones consolidadas por la que se apuesta por la unión de estas dos “mentes” que quizá nunca debieron tratarse de manera separada.

- Vila Couñago y Pérez González (2007) llevaron a cabo un proyecto de investigación, en el marco de la Orientación Educativa, con la finalidad de esta-

blecer la conexión entre el desarrollo de la carrera y el desarrollo emocional. La muestra fue de 355 alumnos y alumnas de la etapa de Educación Secundaria (153 de 2º ciclo de ESO y 202 de Bachillerato) de la comarca de Vigo (Pontevedra). Los resultados en palabras de los mismos autores reflejaba lo siguiente “*nuestro trabajo de investigación, dentro de su modestia, deja entrever la existencia de algunas relaciones potencialmente importantes. Se observa, sobre todo, una mayor vinculación entre la inteligencia emocional y las cuestiones del desarrollo de la carrera de naturaleza actitudinal, en contraste con las de índole cognitiva*”.

- También en 2007, Sánchez Miranda, Rodríguez Nieto y Padilla Montemayor llevaron a cabo un estudio en la Facultad de Psicología de Nuevo León titulado *¿la inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico?* Participaron 137 estudiantes, los resultados que plasman sus autores es que es prematuro hablar de relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar. Señalan que se requieren más estudios que nos permitan profundizar más en el tema.
- En 2009, Jiménez Morales y López Zafra realizan un estudio de similares características que fue publicado en la “*Revista Latinoamericana de Psicología*”, como conclusiones se afirma que es necesario seguir trabajando en estos aspectos y ampliar las muestras de manera que puedan extraerse unos resultados sólidos y las ventajas reales que presenta en el ámbito escolar.
- Uno de los últimos estudios ha sido el realizado por Beatriz Vallejo, Julio Martínez, Cristina García y Carlamarina Rodríguez, este mismo año, 2012. La muestra fue de 24 estudiantes de 1º de bachillerato, a los que se les aplicó la Escala de inteligencia de Wechsler para adultos III (TEA, 1998). Se aplicaron también la Trait Meta-Mood Scale, adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), que evalúa la inteligencia intrapersonal, y se utilizó como guía del rendimiento académico la nota media lograda a final de curso. Se encontraron diferencias entre dos de los grupos a un nivel de confianza del 95%, y por tanto, el rendimiento escolar estaría influido por la inteligencia emocional.

Tal y como se ha podido observar, las implicaciones de la inteligencia emocional han suscitado el interés por parte de muchos profesionales, y habida cuenta de esta importancia la Comisión Internacional sobre la Educación para el s. XXI propone cuatro pilares sobre los que basar la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, *aprender a convivir y aprender a ser*, siendo los dos últimos los más necesarios para la desarrollar la competencia emocional y los que se van a trabajar desde una metodología activa y vivencial, tal y como aparece reflejado en el Informe Delors (UNESCO, 1999)

2. Diseño de Investigación

Con el objetivo de dar respuesta a los interrogantes planteados en este trabajo de investigación, se llevó a cabo un estudio ex post facto, correlacional y transversal, en el que realizamos una investigación empírica positiva de carácter cuantitativo. No obstante, dado que la investigación está realizada por profesorado que desempeña sus funciones en un centro educativo, se pretende incorporar una respuesta de corte cualitativa, como es el desarrollo de un programa de intervención en función de los resultados de esta investigación. Se considera ex post facto, “después que ocurrió el hecho” porque en este tipo de estudios, la variable independiente pertenece al pasado y no puede ser modificada por el investigador. Un estudio correlacional es aquel en el que se pretende visualizar cómo se relacionan algunos fenómenos entre sí o, si por el contrario, no existe relación entre ellos. El principal objetivo es saber el grado de relación entre dos variables. Y es transversal porque implica la recolección de datos en un solo corte en el tiempo.

2.1 Población y muestra

La **población** objeto de estudio estuvo formada por los alumnos de la etapa de educación infantil de la Comunidad de Extremadura. El procedimiento de **muestreo** es no probabilístico, de tipo incidental, condicionado por la disponibilidad de acceder a la muestra, debido a que son sujetos con los que se trabaja diariamente.

Concretamente, la investigación se lleva a cabo en un centro educativo público de Educación Infantil y Primaria, el C.E.I.P. “Maestro Pedro Vera”, perteneciente a la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, de la localidad de Oliva de la Frontera. Dicho centro está situado al suroeste de la provincia de Badajoz cuya localidad ronda los 6000 habitantes. El centro se encuentra en una zona eminentemente rural, donde la mayor parte de la población se dedica a la ganadería y la agricultura.

Con respecto al ambiente en el centro, prácticamente la totalidad del profesorado es definitivo y, en general, existe un clima colaborador entre los compañeros de ciclo e interciclo. Este centro educativo es atendido por un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica que cuenta con dos subsedes y está formado por 6 profesionales, 5 de

la especialidad de Psicopedagogía y un Técnico en Servicios a la Comunidad, que prestan servicio a los colegios del sector.

En total han participado 25 alumnos (14 niñas y 11 niños), de entre 5 y 6 años de edad, que cursaban 2º ciclo de Educación Infantil.

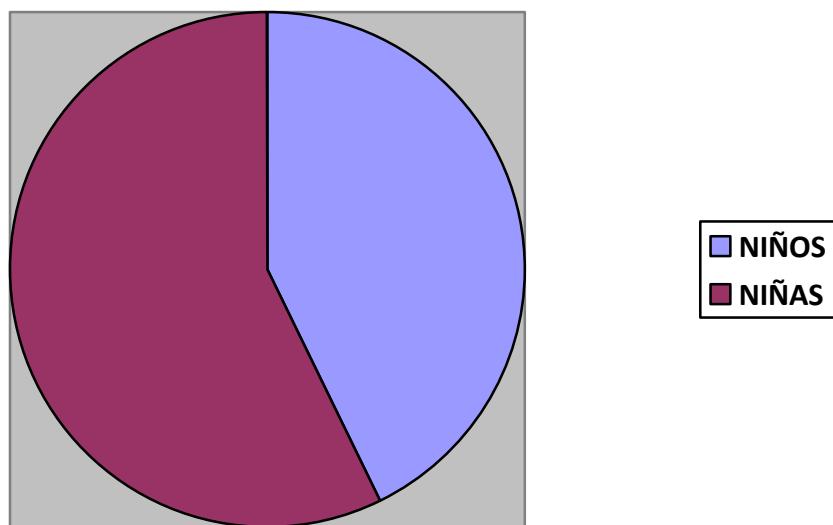


Figura 7. Relación de niñas y niños del grupo

Fuente: Elaboración propia

Estos alumnos llevan escolarizados desde los tres años en este mismo colegio. La mayoría de los alumnos tienen un nivel madurativo normal y su desarrollo general está dentro de los parámetros establecidos. Hay dos parejas de mellizas.

Dentro del grupo de alumnos hay tres que presentan algunas necesidades específicas de apoyo educativo.

- Un niño con un retraso madurativo
- Otro alumno con muchos problemas de conducta
- Una niña con un retraso madurativo de dos años.

2.2. Variables medidas e instrumentos aplicados

Las **variables** medidas en esta investigación y los **instrumentos** aplicados han sido:

- Inteligencia emocional: sus categorías vendrán expresadas en una puntuación que oscilará de 0 a 10, que define los diferentes grados (bajo, medio-bajo, medio, medio-alto y alto). Los instrumentos aplicados para medir esta variable han sido los cuestionarios de inteligencias múltiples de Gardner, concretamente los de inteligencia interpersonal e intrapersonal.
- Rendimiento académico: para medir esta variable hemos utilizado el informe de evaluación final de los alumnos de 2º ciclo de educación infantil, que se compone de los siete objetivos generales que los alumnos han debido lograr al finalizar esta etapa educativa. A partir de los resultados de ese informe, se estimará una puntuación final para cada alumno, otorgando las siguientes puntuaciones a cada uno de los objetivos individuales:
 - 0 para el resultado “no conseguido”
 - 0,5 “en proceso”
 - 1 “conseguido”

De esta forma, el rendimiento académico estará medido en una escala de 0 a 7, donde 0 indica el peor desempeño, y el 7 el mayor de los resultados.

Gracias a estas variables, conseguiremos dar respuesta a nuestro objetivo principal de la investigación “comprobar la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico”.

No obstante, para dar respuesta a los objetivos específicos planteados, necesitamos tener presentes otras variables, medidas a través de entrevistas individuales a cada alumno con información relevante como:

- Sexo: masculino y femenino. Para la codificación de esta variable se ha asignado 1 al sexo masculino y 2 al sexo femenino.
- Edad: Se establecen dos categorías, los alumnos que son de primeros de año (enero-junio) y los que son de finales (julio-diciembre).
- Hermanos: Se considerarán dos categorías: los alumnos que no tienen hermanos, y los que sí los tienen.

2.3. Análisis de datos

El análisis de la información recogida en esta investigación se ha llevado a cabo desde una triple perspectiva: descriptiva, correlacional e inferencial. En primer lugar, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de las variables objeto de estudio. Del mismo modo, se ha estudiado la distribución de respuesta de las variables, cuya naturaleza era cualitativa. En una segunda etapa se han calculado las correlaciones entre las puntuaciones en rendimiento de los alumnos, su inteligencia interpersonal y su inteligencia intrapersonal.

Finalmente, se ha llevado a cabo un estudio de diferencias de medias para grupos relacionados con el objetivo de determinar si los alumnos que componen la muestra puntuán más en inteligencia Interpersonal o Intrapersonal; y un análisis de diferencias para grupos independientes con el objetivo de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento, la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal en función de las variables sexo, mes de nacimiento y tener o no hermanos.

2.4. Trabajo de campo

El **proceso** que hemos seguido a la hora de llevar a cabo esta investigación ha consistido en las siguientes fases:

- En primer lugar, pasamos a la muestra los test de inteligencias múltiples de Gardner, específicamente de la inteligencia interpersonal e intrapersonal de la etapa de educación infantil a la muestra ya mencionada anteriormente.

- Por otra parte, analizamos los datos, contabilizamos las puntuaciones obtenidas y comprobamos el nivel de inteligencia interpersonal e intrapersonal de cada uno de ellos (nivel bajo, bajo-medio, medio, medio-alto, alto).

- Después, probamos cuáles han sido las calificaciones finales de estos alumnos de tercer nivel de educación infantil, si han alcanzado los objetivos propuestos de la etapa o si por el contrario su rendimiento escolar no ha sido el esperado. Para ello, utilizaremos los Objetivos Generales de Etapa de Educación Infantil que se pueden definir como “las capacidades básicas referidas a los cinco ámbitos de la personalidad (cognitivo-lingüístico, motor, de relaciones interpersonales, inserción social y equilibrio personal) que se espera que los niños hayan desarrollado como consecuencia de la acción educativa al finalizar la etapa de Educación Infantil”. Tanto en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación* (art.13) como en el *REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil* quedan recogidos estos objetivos.

- Seguidamente, y con todas las pruebas ya en mano, procederemos a analizar la relación entre el nivel de inteligencia emocional con los resultados académicos. Además, también comprobaremos el nivel de inteligencia interpersonal e intrapersonal según el sexo del alumnado, según la fecha de nacimiento (si son de primeros de año o de finales), y según la presencia de hermanos o no dentro del núcleo familiar.

3. Resultados

3.1. Análisis descriptivo

Una vez finalizada la fase de procesamiento y análisis de la información, se ha procedido a presentar en este apartado los principales resultados de este trabajo.

A continuación se plasma un gráfico de barras que resume las puntuaciones obtenidas por cada uno de los sujetos en las variables medidas:

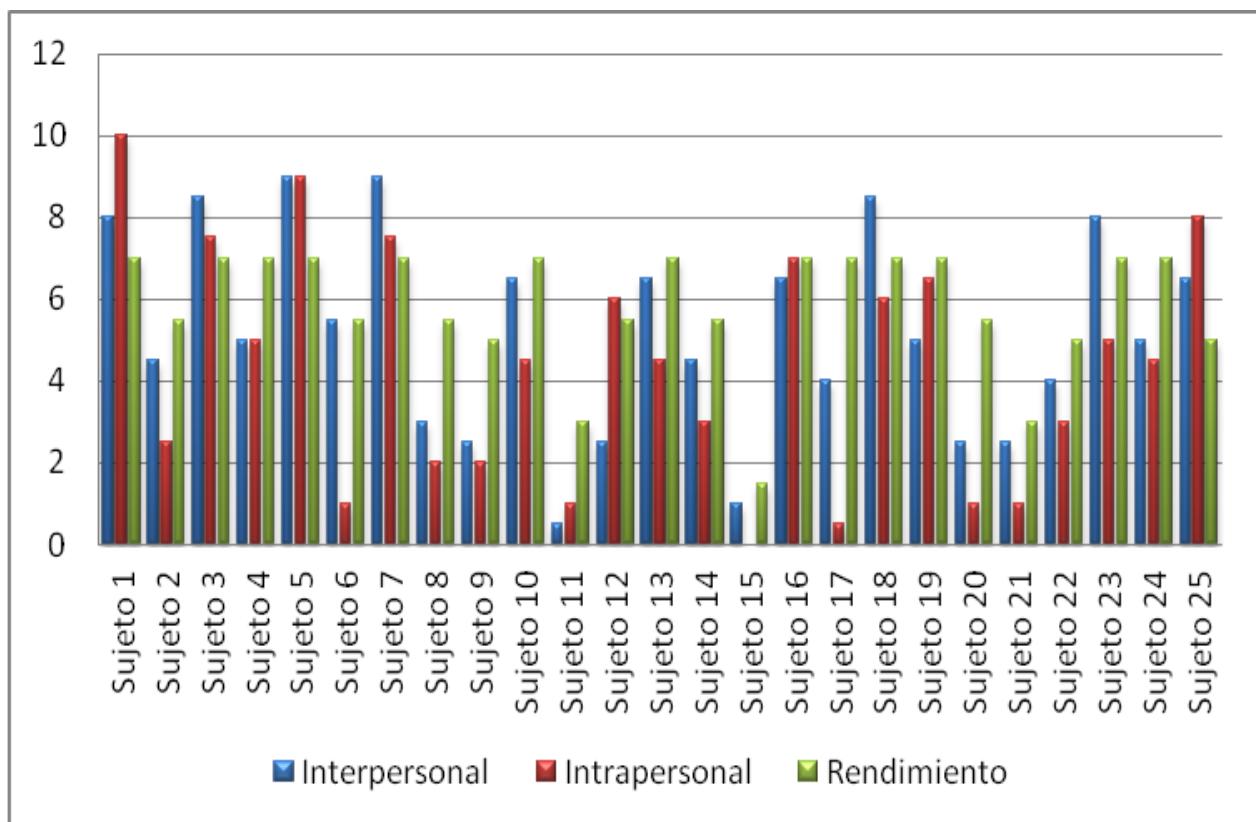


Figura 8. Puntuaciones de los sujetos en las variables: I. Interpersonal, I. Intrapersonal y Rendimiento

Fuente: Elaboración Propia

La Tabla 1, recoge el análisis descriptivo de las variables Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal y Rendimiento. Se incluyen tanto los parámetros de centralización (media, moda), como los parámetros de dispersión (desviación típica, varianza)

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Moda	Desv.	Varianza	Típ.
Interpersonal	25	0,5	9,0	5,160	2,5	2,5072	6,285	
Intrapersonal	25	0,0	10,0	4,320	1,0	2,8971	8,393	
Rendimiento	25	1,5	7,0	5,860	7,0	1,5174	2,302	
N válido (según lista)	25							

Como podemos comprobar las tres variables medidas cuentan con el total de la muestra analizada, en este caso 25 alumnos.

La puntuación mínima obtenida en inteligencia interpersonal ha sido de 0,5, en intrapersonal de un 0 y en el rendimiento la peor nota ha sido un 1,5.

En cuanto a los parámetros de centralización, vamos a analizar en primer lugar la media de las diferentes variables. La inteligencia interpersonal de los niños y niñas es de 5,16 y de la intrapersonal 4,32, por tanto, resulta ser mayor en la primera que en la segunda, el rendimiento de los alumnos obtiene una media de un 5,860.

Otro dato analizado ha sido la moda, en este caso, 2,5 es la puntuación que más se repite en inteligencia interpersonal, son un total cuatro alumnos los que han sacado esta puntuación. En la intrapersonal el valor más repetido es 1, que se da también en cuatro niños y 13 son los alumnos que tienen 7, la nota más alta, en el rendimiento académico.

Por otra parte, nos fijaremos en los parámetros de dispersión. Tenemos la desviación típica la variabilidad de los resultados respecto a la media de las variables. Observando la tabla vemos que apenas hay dispersión en el rendimiento escolar de los niños. En cuanto a las inteligencias esta dispersión es mayor, resultando ser más significativa en la inteligencia intrapersonal, lo que significa que los resultados obtenidos en los cuestionarios de esta última inteligencia son más dispares. Otra medida de desviaciones es la va-

rianza que viene a ratificar lo comentado anteriormente. Se observa una mayor variabilidad entre las puntuaciones de los alumnos en inteligencia intrapersonal.

3.2 Análisis correlacional

Nuestro objetivo principal a la hora de llevar a cabo nuestra investigación es “comprobar la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar”. Para dar respuesta a este planteamiento, nos disponemos a analizar las correlaciones entre las distintas variables. La correlación de Pearson mide la relación lineal entre variables aleatorias cuantitativas.

Tabla 2. Correlaciones entre las variables

		Interp.	Intrap.	Rend.
Interp.	Correlación de Pearson	1	,790**	,765**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	25	25	25
Intrap.	Correlación de Pearson	,790**	1	,624**
	Sig. (bilateral)	,000		,001
	N	25	25	25
Rend.	Correlación de Pearson	,765**	,624**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,001	
	N	25	25	25

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como podemos observar, si relacionamos las dos inteligencias, descubrimos que existe una correlación con una puntuación de 0,790. Se trata de una correlación significativa y positiva, que nos indica que cuando una variable aumenta, la otra también lo hace. Por tanto, deducimos que los alumnos que suelen tener un nivel alto de un tipo de inteligencia también lo tendrán del otro.

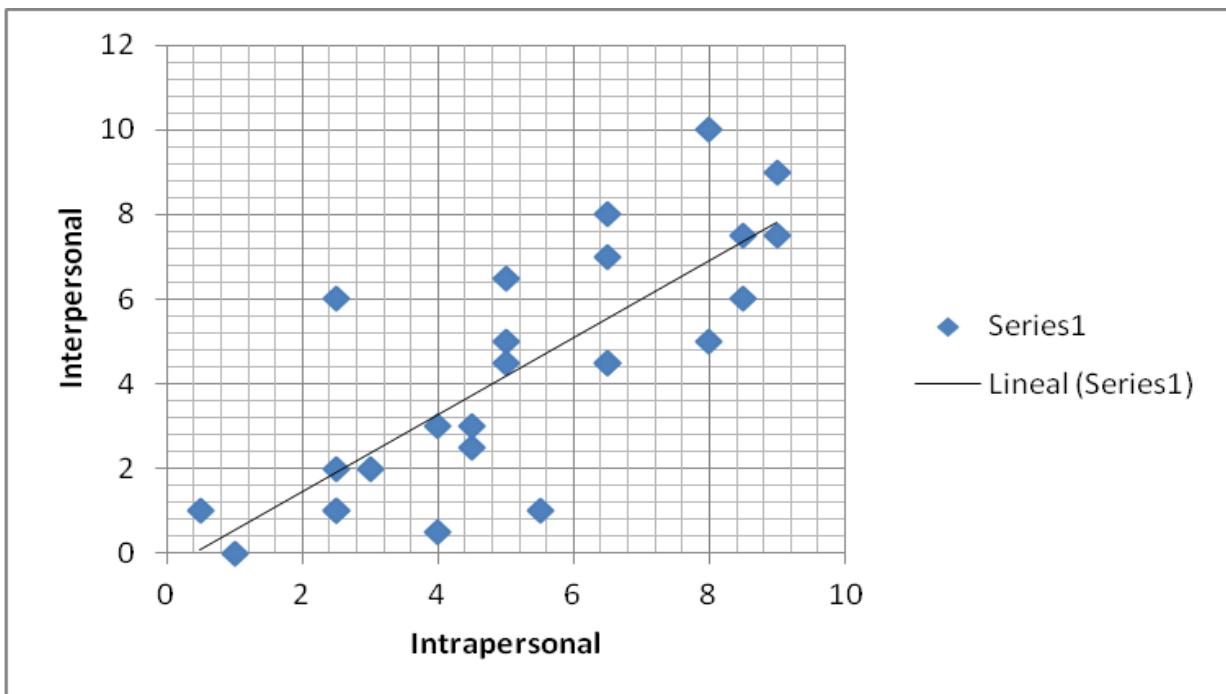


Figura 9. Correlación entre inteligencia interpersonal e intrapersonal

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la relación que guarda la inteligencia interpersonal y el rendimiento, vemos que es de 0,765, por tanto, consideramos que hay una correlación significativa entre las variables, aunque algo menor que la que relaciona ambas inteligencias. Podemos afirmar, por tanto, que si los alumnos aumentan su inteligencia interpersonal, aumentará su rendimiento en la escuela y viceversa.

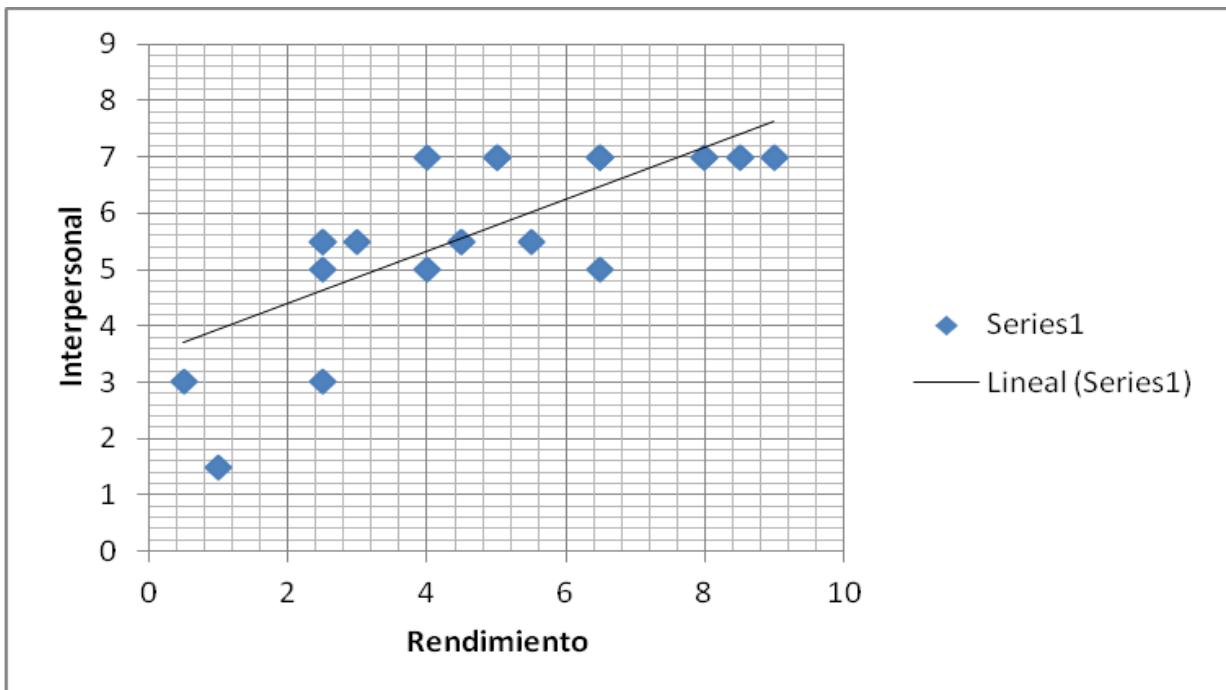


Figura 10. Correlación entre la inteligencia interpersonal y rendimiento escolar

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, la correlación entre inteligencia intrapersonal y el rendimiento escolar de la muestra es de 0,624, por tanto, se considera una correlación también bastante significativa, aunque menor que entre las otras variables analizadas.

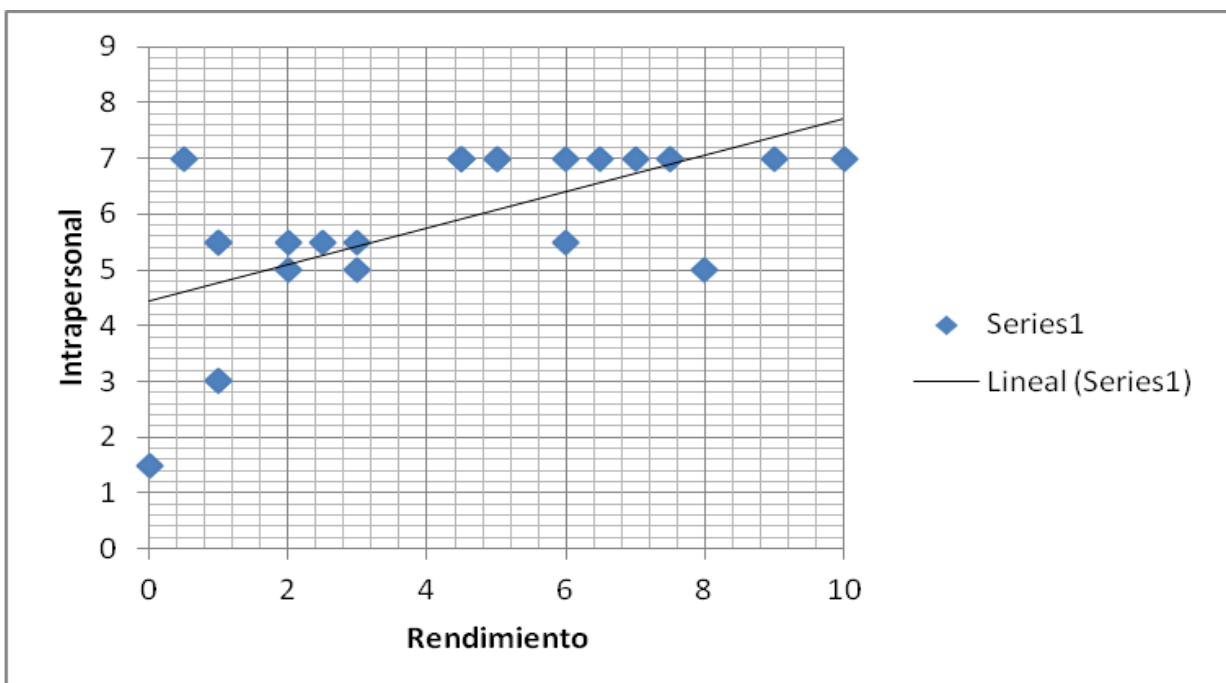


Figura 11. Correlación entre inteligencia intrapersonal y rendimiento escolar

Fuente: Elaboración propia

De los resultados obtenidos, comprobamos que sí existe una relación entre inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) y el rendimiento escolar de los alumnos, siendo mayor la correlación en la inteligencia interpersonal que en la intrapersonal.

3.3. Análisis de diferencias para grupos relacionados, con el objetivo de determinar si los alumnos que componen la muestra puntuán más en inteligencia Interpersonal o Intrapersonal

Una vez que se ha dado respuesta al objetivo principal que nos marcábamos con esta investigación, pasaremos a analizar los objetivos específicos. Uno de ellos era analizar si los alumnos y alumnas de esta clase tienen más inteligencia interpersonal o intrapersonal.

Los resultados obtenidos al pasar los cuestionarios a los diferentes alumnos son los siguientes:

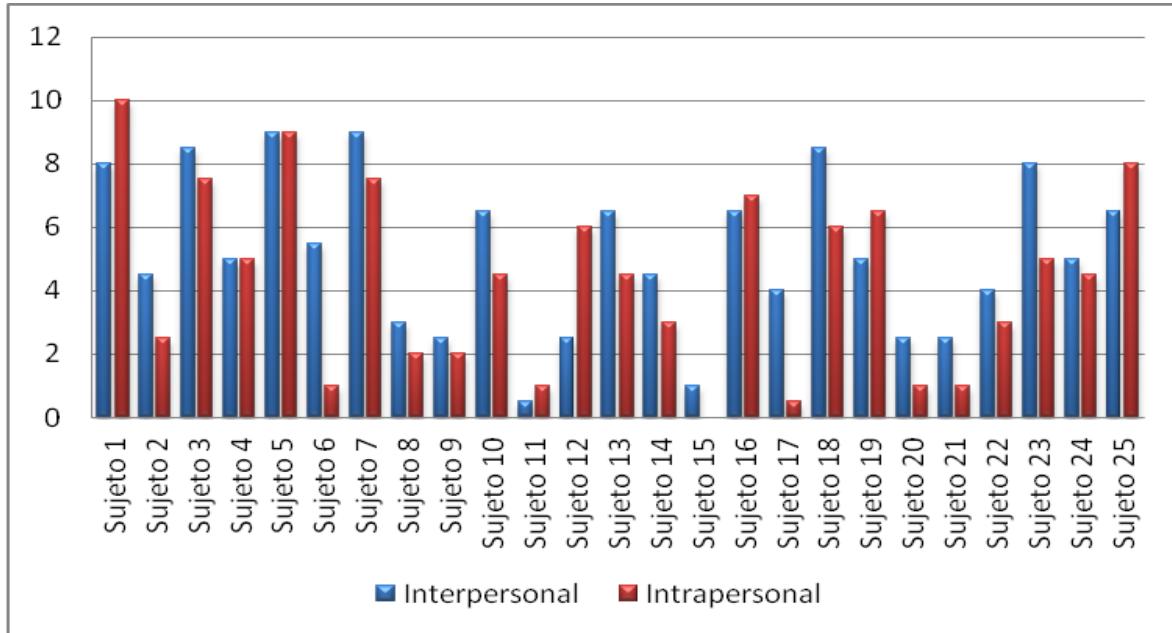


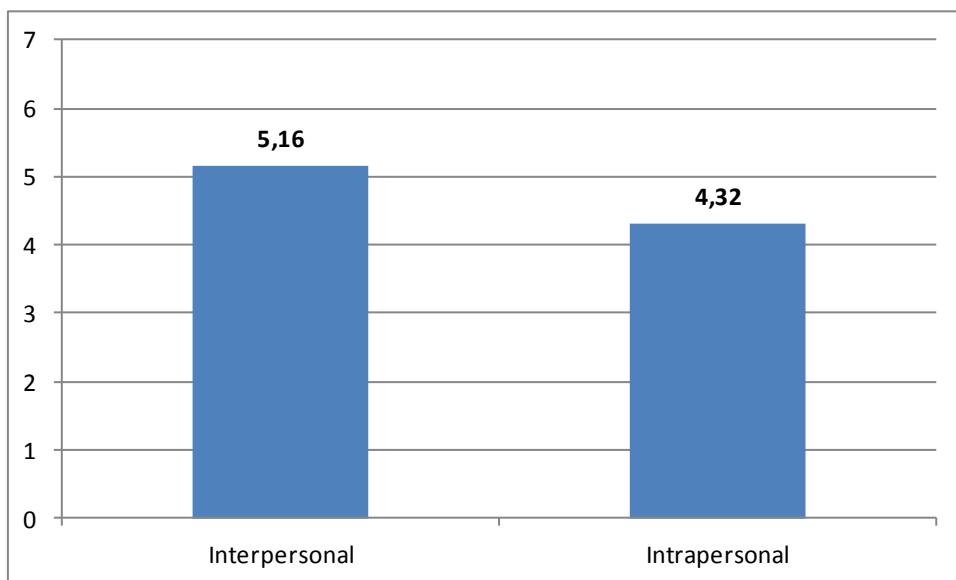
Figura 12. Puntuaciones de la inteligencia interpersonal e intrapersonal

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 3, presenta las medias para cada uno de los dos grupos objeto de comparación, y el Gráfico 13 su representación gráfica.

Tabla 3. Medias de inteligencia interpersonal e intrapersonal

Estadísticos de muestras relacionadas					
		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Interpersonal	5,160	25	2,5072	0,5014
	Intrapersonal	4,320	25	2,8971	0,5794

*Figura 13. Gráfico de medias de las inteligencias interpersonal e intrapersonal*

Fuente: Elaboración propia

Con el objetivo de analizar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas, se ha llevado a cabo una comparación de medias para grupos relacionados. A la luz de los resultados se observa cómo el valor de T tienen una probabilidad asociada inferior a un valor de alfa = 0,05, por lo tanto, las diferencias observadas son estadísticamente significativas.

Tabla 4. Resultados prueba T

	T	GI	Sig. (bilateral)
Interpersonal - Intrapersonal	2,347	24	0,028

Como se ha podido comprobar, la muestra analizada presentan unas puntuaciones más altas en inteligencia interpersonal que en inteligencia intrapersonal. Por tanto, tienen

mas capacidad de comprender a los demás (sentimientos, formas de pensar, sentir y actuar de otros), que de comprenderse a ellos mismos (conocer los aspectos internos, los propios sentimientos, capacidad de discernir entre ellos, etc.)

Según los resultados, podemos afirmar entonces que se trata de unos menores que se convierten de forma espontánea en líderes, que son buenos comunicadores y que parecen entender lo que los demás sienten, necesitan o quieren.

3.4. Análisis de diferencias para grupos independientes, con el objetivo de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento, la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal en función de las variables sexo, mes de nacimiento y tener o no hermanos.

Además del objetivo general que nos planteábamos, también pretendíamos dar respuesta a otros objetivos específicos. Éstos estaban relacionados con el sexo, el nacimiento y si tenían o no hermanos. Como podemos observar en esta tabla, toda la muestra ha sido válida a la hora de realizar este análisis.

Tabla 5. Muestra del análisis

N	Sexo		Nacimiento	Hermanos
	Válidos	25	25	25
	Perdidos	0	0	0

A continuación, comenzamos analizando la variable del sexo. Presentamos una tabla de frecuencias relativa.

Tabla 6. Frecuencias sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado
Válidos	Niños	11	44,0	44,0
	Niñas	14	56,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0

Como podemos observar, el valor absoluto de niños es 11 y de niñas 14, el valor relativo corresponde al 44% el sexo masculino y el 56% el sexo femenino. Lo podemos visualizar con la siguiente gráfica:

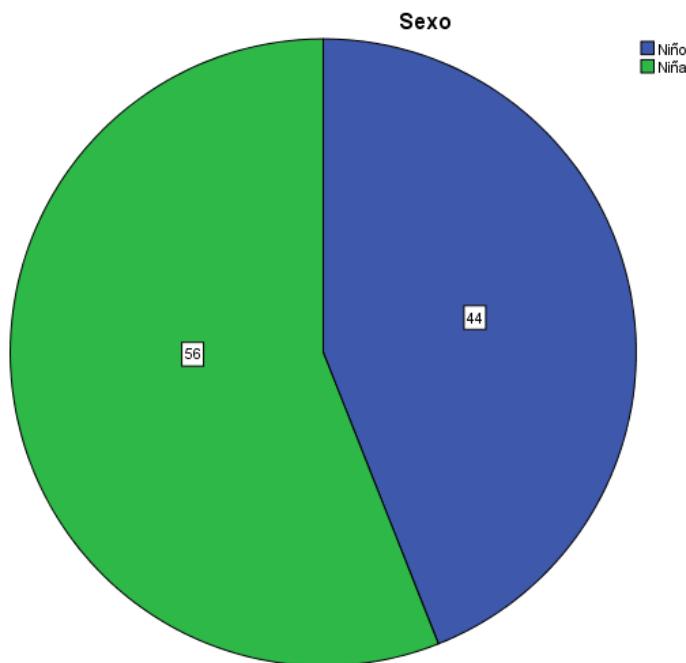


Figura 14. Gráfico de frecuencias relativas al sexo

Fuente: Elaboración propia

A continuación, vamos a pasar a analizar con más detenimiento la inteligencia interpersonal y la intrapersonal en función del sexo de la muestra, para analizar si se observan diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas por los sujetos en ambos tipos de inteligencias en función del sexo. Comenzamos por la primera de ellas:

Tabla 7. Inteligencia interpersonal y sexo de la muestra

	Interpersonal	Sexo
Sujeto 1	8	2
Sujeto 2	4,5	2
Sujeto 3	8,5	2
Sujeto 4	5	2
Sujeto 5	9	2
Sujeto 6	5,5	2
Sujeto 7	9	2

Sujeto 8	3	2
Sujeto 9	2,5	2
Sujeto 10	6,5	2
Sujeto 11	0,5	2
Sujeto 12	2,5	2
Sujeto 13	6,5	2
Sujeto 14	4,5	2
Sujeto 15	1	1
Sujeto 16	6,5	1
Sujeto 17	4	1
Sujeto 18	8,5	1
Sujeto 19	5	1
Sujeto 20	2,5	1
Sujeto 21	2,5	1
Sujeto 22	4	1
Sujeto 23	8	1
Sujeto 24	5	1
Sujeto 25	6,5	1

Las medias de la inteligencia interpersonal hallada en los niños ha sido de 4,86, en cambio, en las niñas este resultado ha sido mayor, con una puntuación de 5,39, como podemos comprobar en la tabla 8:

Tabla 8. Resultado de la relación inteligencia interpersonal-sexo

Niños	4,863636364
Niñas	5,392857143

Afirmamos, por tanto, que las niñas de este grupo tienen más inteligencia interpersonal que los del sexo masculino. Ahora, veamos cuáles son los resultados de la inteligencia intrapersonal.

Tabla 9. Inteligencia intrapersonal y sexo de la muestra

	Intrapersonal	Sexo
Sujeto 1	10	2
Sujeto 2	2,5	2
Sujeto 3	7,5	2
Sujeto 4	5	2
Sujeto 5	9	2
Sujeto 6	1	2
Sujeto 7	7,5	2
Sujeto 8	2	2
Sujeto 9	2	2
Sujeto 10	4,5	2
Sujeto 11	1	2
Sujeto 12	6	2
Sujeto 13	4,5	2
Sujeto 14	3	2
Sujeto 15	0	1
Sujeto 16	7	1
Sujeto 17	0,5	1
Sujeto 18	6	1
Sujeto 19	6,5	1
Sujeto 20	1	1
Sujeto 21	1	1
Sujeto 22	3	1
Sujeto 23	5	1
Sujeto 24	4,5	1
Sujeto 25	8	1

En este caso, la media de inteligencia intrapersonal es en los niños de 3,86 y en las niñas 4,67. Tal y como ocurría en la inteligencia interpersonal esta puntuación es mayor en el grupo de niñas.

Tabla 10. Resultado de la relación inteligencia intrapersonal-sexo

Niños	3,86363636
Niñas	4,67857143

Una vez analizadas las dos inteligencias con el sexo del alumnado, podemos deducir que por lo general, y en ambas inteligencias (interpersonal e intrapersonal), son las niñas las que mejores resultados obtienen, siendo mayor aún en la inteligencia intrapersonal. Por tanto, tienen mayor facilidad para conocer los propios sentimientos, ponerles nombre y recurrir a ellos como medio para interpretar y regular nuestra conducta. Las personas con una mayor inteligencia intrapersonal parecen más tímidas, pero son muy conscientes de lo que sienten y suelen descubrir en sí mismos las razones que necesitan para motivarse por algo.

También hemos realizado la prueba T de Student para grupos independientes, para analizar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas.

Tabla 11. Estadísticos de grupo

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Interp.	Niño	11	4,864	2,3674	,7138
	Niña	14	5,393	2,6760	,7152
Intrap.	Niño	11	3,864	2,8904	,8715
	Niña	14	4,679	2,9587	,7908
Rendimiento	Niño	11	5,636	1,8986	,5724
	Niña	14	6,036	1,1843	,3165

En la tabla 11, podemos ver la media y la desviación típica de la muestra, relacionada con las variables estudiadas (interpersonal, intrapersonal y rendimiento)

Tabla 12. Prueba de muestras independientes

		Prueba T para la igualdad de medias				
		t	GI	Sig. (bi-lateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Interpersonal	Se han asumido varianzas iguales	-,516	23	,611	-,5292	1,0260
	No se han asumido varianzas iguales	-,524	22,6 20	,606	-,5292	1,0104
Intrapersonal	Se han asumido varianzas iguales	-,690	23	,497	-,8149	1,1802
	No se han asumido varianzas iguales	-,693	21,8 51	,496	-,8149	1,1768
Rendimiento	Se han asumido varianzas iguales	-,645	23	,525	-,3994	,6190
	No se han asumido varianzas iguales	-,611	15,9 05	,550	-,3994	,6541

Como podemos comprobar, la probabilidad asociada a los valores de T en todos los casos es superior a un valor de alfa = 0.05, por lo tanto debemos afirmar que, no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas por los alumnos en Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal y el Rendimiento en función del sexo, por lo tanto las diferencias observadas se deben al azar.

Seguidamente, analizamos si hay relación entre la inteligencia emocional de los niños y niñas y su fecha de nacimiento, es decir, si son nacidos a finales de año o a comienzos. En educación infantil este aspecto es muy importante, puesto que son muchas las diferencias en todos los niveles del desarrollo entre los alumnos que han nacido a primeros o finales de año.

Tabla 13. Frecuencias nacimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primer semestre	16	64,0	64,0	64,0
	Segundo semestre	9	36,0	36,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Son 16 los alumnos nacidos en el primer semestre y 9 en el segundo. El porcentaje resulta de un 64% frente a un 36%. En la siguiente gráfica, lo representamos:

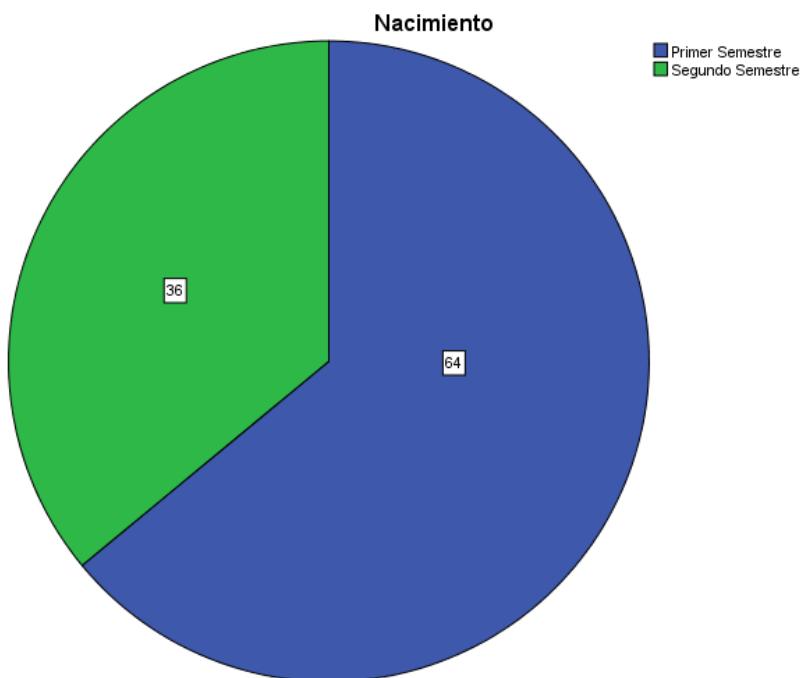


Figura 15. Gráfico de frecuencias relativos al nacimiento

Fuente: Elaboración propia

Ahora, presentamos los datos de ambas inteligencias y su relación con el semestre de nacimiento:

Tabla 14. Datos de inteligencia interpersonal, intrapersonal y fecha de nacimiento

	Interpersonal	Intrapersonal	Mes de nacimiento
Sujeto 1	8	10	1
Sujeto 2	4,5	2,5	2
Sujeto 3	8,5	7,5	2
Sujeto 4	5	5	2
Sujeto 5	9	9	1
Sujeto 6	5,5	1	2
Sujeto 7	9	7,5	1
Sujeto 8	3	2	1
Sujeto 9	2,5	2	1
Sujeto 10	6,5	4,5	2
Sujeto 11	0,5	1	1
Sujeto 12	2,5	6	1
Sujeto 13	6,5	4,5	1
Sujeto 14	4,5	3	2
Sujeto 15	1	0	1
Sujeto 16	6,5	7	1
Sujeto 17	4	0,5	2
Sujeto 18	8,5	6	1
Sujeto 19	5	6,5	2
Sujeto 20	2,5	1	2
Sujeto 21	2,5	1	1
Sujeto 22	4	3	1
Sujeto 23	8	5	1
Sujeto 24	5	4,5	1
Sujeto 25	6,5	8	1

Una vez que disponemos de todos los datos, procedemos a analizarlos. En primer lugar, nos centramos en la inteligencia interpersonal. Si hallamos la media nos encontramos con que los nacidos en el primer semestre obtienen una puntuación de 5,1875 y los nacidos en el segundo semestre 5,1111.

En cuanto a la inteligencia intrapersonal, las diferencias son mayores. Si se observa el valor de las medias, comprobamos que los nacidos a primeros obtienen un 4,781 y los de finales un 3,5

A este respecto, realizamos la prueba T de Student a la muestra, a continuación comprobamos los siguientes resultados:

Tabla 15. Estadísticos del grupo

	Nacimiento	N	Me-dia	Desvia-ción típ.	Error típ. de la media
Interp.	Primer Semestre	16	5,188	2,9262	,7315
	Segundo Semestre	9	5,111	1,6729	,5576
Intrap.	Primer Semestre	16	4,781	3,0658	,7664
	Segundo Semestre	9	3,500	2,5249	,8416
Rend.	Primer Semestre	16	5,594	1,7722	,4430
	Segundo Semestre	9	6,333	,7906	,2635

Tabla 16. Prueba de muestras independientes

		Prueba T para la igualdad de medias				
		T	GI	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Interp.	Se han asumido varianzas iguales	,072	23	,944	,0764	1,0670
	No se han asumido varianzas iguales	,083	22,96 1	,935	,0764	,9198
Intrap.	Se han asumido varianzas iguales	1,06	23	,298	1,2813	1,2038
	No se han asumido varianzas iguales	1,12	19,58 7	,274	1,2813	1,1383
Rend.	Se han asumido varianzas iguales	-1,1	23	,250	-,7396	,6272
	No se han asumido varianzas iguales	-1,4	22,26 6	,165	-,7396	,5155

Como podemos evidenciar, la probabilidad asociada a los valores de T en todos los casos es superior a un valor de alfa = 0.05, por lo tanto debemos certificar que, no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas por los alumnos

en Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal y el Rendimiento en función del semestre de nacimiento, por lo tanto las diferencias observadas se deben al azar.

Como último objetivo que nos marcábamos al comienzo de este estudio, tenemos “observar si tienen mas inteligencia emocional aquellos niños y niñas que tienen hermanos”.

Tabla 17. Frecuencias hermanos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado
Válidos				
Sin hermanos	5	20,0	20,0	20,0
Con hermanos	20	80,0	80,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

De la muestra escogida, sólo 5 alumnos no tienen hermanos y 20 sí los tienen, seguidamente, exponemos una gráfica de frecuencias donde se recoge esta información de manera visual:

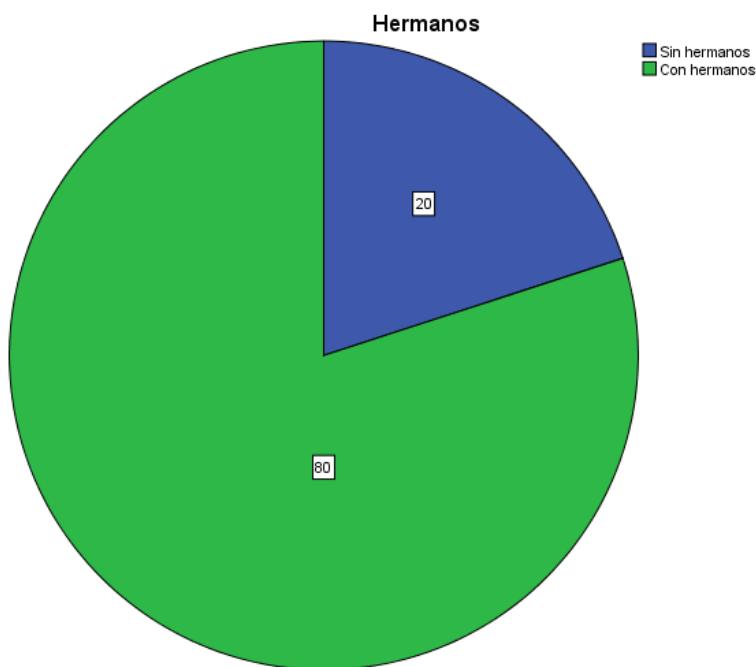


Figura 16. Gráfico de frecuencias relativas a los hermanos

Fuente: Elaboración propia

A continuación, vamos a mostrar a través de una tabla los datos más significativos.

Tabla 18. Inteligencia interpersonal, intrapersonal y presencia o no de hermanos

	Interpersonal	Intrapersonal	Hermanos
Sujeto 1	8	10	2
Sujeto 2	4,5	2,5	1
Sujeto 3	8,5	7,5	2
Sujeto 4	5	5	2
Sujeto 5	9	9	2
Sujeto 6	5,5	1	1
Sujeto 7	9	7,5	2
Sujeto 8	3	2	2
Sujeto 9	2,5	2	2
Sujeto 10	6,5	4,5	2
Sujeto 11	0,5	1	2
Sujeto 12	2,5	6	2
Sujeto 13	6,5	4,5	2
Sujeto 14	4,5	3	1
Sujeto 15	1	0	2
Sujeto 16	6,5	7	2
Sujeto 17	4	0,5	2
Sujeto 18	8,5	6	2
Sujeto 19	5	6,5	2
Sujeto 20	2,5	1	1
Sujeto 21	2,5	1	2
Sujeto 22	4	3	2
Sujeto 23	8	5	2
Sujeto 24	5	4,5	2
Sujeto 25	6,5	8	1

Para comenzar el análisis, nos detendremos en la inteligencia interpersonal. Los valores de las medias muestran cómo, un valor de 4,7 de inteligencia interpersonal para los que no tienen hermanos y un 5,275 para los que sí los tienen.

Veámos qué ocurre con la inteligencia intrapersonal. La media sería de un 3,1 para los que no tienen hermanos frente a un 4,625 para los que sí lo tienen.

En ambos casos, resulta que los alumnos con hermanos puntúan más alto en inteligencia emocional que los que no tienen, pero resulta llamativa la diferencia entre la inteligencia interpersonal e intrapersonal, ya que la diferencia es mayor. Según estos datos, parece ser que los niños con hermanos son más maduros emocionalmente, comprenden

mejor sus propios sentimientos y el hecho de tener un hermanito/a le ha dado más oportunidades para conocer su mundo interior de emociones y sentimientos.

Sin embargo, para analizar si las diferencias observadas son significativas o se deben a efectos del azar, procedemos a calcular la prueba T de Student para grupos independientes. No obstante, cabe señalar que dado que el número de sujetos en cada uno de los grupos es muy desequilibrado (5 alumnos frente a 20 alumnos) y el tamaño de la muestra es muy pequeño (25 sujetos), las conclusiones de este estudio han de tomarse con precaución.

Estos son los resultados:

Tabla 19. Estadísticos del grupo

	Hermanos	N	Me-dia	Desviación típ.	Error típ. de la media
Interp.	Sin herma-nos	5	4,700	1,4832	,6633
	Con herma-nos	20	5,275	2,7216	,6086
Intrap.	Sin herma-nos	5	3,100	2,8810	1,2884
	Con herma-nos	20	4,625	2,8923	,6467
Rend.	Sin herma-nos	5	5,400	,2236	,1000
	Con herma-nos	20	5,975	1,6818	,3761

Tabla 20. Prueba de muestras independientes

		Prueba T para la igualdad de medias				
		T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Interp.	Se han asumido varianzas iguales	-,451	23	,656	-,5750	1,2749
	No se han asumido varianzas iguales	-,639	11,8 07	,535	-,5750	,9002
Intrap.	Se han asumido varianzas iguales	-1,05	23	,302	-1,5250	1,4451
	No se han asumido varianzas iguales	-1,05	6,18 7	,330	-1,5250	1,4416
Rend.	Se han asumido varianzas iguales	-,751	23	,460	-,5750	,7657
	No se han asumido varianzas iguales	-1,47	21,2 77	,154	-,5750	,3891

De nuevo, podemos afirmar que la probabilidad asociada a los valores de T en todos los casos es superior a un valor de alfa = 0.05, por lo tanto comprobamos que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas por los alumnos en Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal y el Rendimiento en función de si tienen o no tienen hermanos, por lo tanto las diferencias observadas se deben al azar.

4. Conclusiones

Nuestro estudio partía con el objetivo de comprobar la relación existente entre la inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) y el rendimiento escolar, pues bien, después de los resultados obtenidos de las diferentes pruebas realizadas a los alumnos y alumnas, tenemos unos datos estadísticos y objetivos sobre este grupo de alumnos en concreto.

La hipótesis planteada ha resultado ser confirmada, ya que según las correlaciones realizadas sí hay una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar. No obstante, como hemos analizado de manera separada la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, se observan diferencias notorias entre éstas y el rendimiento académico. La inteligencia interpersonal parece ser que tiene más relación con el rendimiento, es decir, si los niños tienen mejores relaciones entre ellos, disfrutan de la convivencia en grupo, les gusta el juego compartido, se sienten agusto en la clase, en definitiva, llegarán a adquirir mejor los aprendizajes.

Por otro lado, se ha analizado si existe una correlación entre las dos inteligencias que conforman la inteligencia emocional, con un resultado muy positivo que indica que los alumnos que tienen alta una inteligencia, también tienen valores positivos en la otra.

Otros objetivos que nos planteamos era conocer qué inteligencia (interpersonal e intrapersonal) era la más alta en el grupo de alumnos con el que nos encontramos, y una vez realizado este análisis, resulta que es más alta la inteligencia interpersonal con una media de 5,16 frente a 4,32 que ha obtenido la inteligencia intrapersonal.

En cuanto a las diferencias entre sexos, los resultados obtenidos son en ambas inteligencias mayores en las niñas que en los niños, siendo en la intrapersonal en las que mejores resultados se aprecian en las del sexo femenino. Lo que nos indica que aunque en el grupo de alumnos en general la inteligencia mayor es la interpersonal, las niñas mantienen unos valores elevados de inteligencia intrapersonal, caracterizada por la independencia, la responsabilidad con la tarea, facilidad para expresar sus propios sentimientos...

Nos ha parecido interesante a lo largo de este estudio valorar si el hecho de nacer a principios de año o finales era algo representativo para la inteligencia emocional. En la primera de las inteligencias, este concepto no parece tener mucha relación, pero sí en la inteligencia intrapersonal, donde se aprecian valores bastante superiores de inteligencia emocional en los alumnos nacidos durante los primeros meses del año.

Similares han resultado ser los hallazgos en cuanto a la presencia o no de hermanos. Los alumnos que tienen algún hermano, tienen más inteligencia emocional, sobre todo intrapersonal, no obstante, el número de sujetos en los grupos es muy desequilibrado (20 alumnos frente a 5) y el tamaño de la muestra pequeño, por ello, tomaremos con precaución estas conclusiones.

Los resultados de T de Student, confirman que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas por los alumnos en Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal y el Rendimiento en función del sexo, del mes de nacimiento o de si tienen o no tienen hermanos, por lo tanto las diferencias observadas son fruto del azar.

Maturana (p.22) señalaba que “la conducta inteligente del niño puede tornarse restringida o expandida según el flujo emocional que emerge en su convivencia con sus educadores y sus padres. Así, el temor, la envidia, la rivalidad, restringen su conducta inteligente, porque estrechan el espacio de relaciones en el que el niño se mueve. Solo el amor expande la inteligencia, al ensanchar el espacio de relaciones en el cuál opera el niño, ampliando su ámbito de lo posible”

De todas maneras, nos parece arriesgado hablar de una relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar, puesto que se considera que son necesarios más estudios, con una mayor muestra y con mayor profundidad.

5. Prospectiva

Esta investigación tendrá abierta unas líneas de futuro, como por ejemplo, llevar a cabo un **programa de educación emocional** para trabajar con estos niños y niñas en la etapa de educación primaria a la que van a acceder el próximo curso. Sería interesante a la hora de realizar esta práctica contar con el apoyo y participación de todo el centro educativo, de tal forma que se implicaran otros docentes e incluso las familias del alumnado, ya que es conveniente y necesaria su participación en actividades del centro de cualquier índole.

Con ello, nos dispondríamos a mejorar el bagaje de habilidades de estos niños que les permitan afrontar sin miedos, angustias ni conflictos tanto su vida escolar como personal, así como mejorar la inteligencia emocional en general como parte de un proyecto destinado a mejorar las competencias emocionales, tan necesarias en la sociedad en la que vivimos hoy en día, en donde el escenario educativo está cambiando considerablemente.

Este programa de educación emocional, se marcaría una serie de objetivos, por ejemplo:

- Facilitar una mayor autoconciencia de necesidades, capacidades, habilidades y limitaciones en el niño.
- Aprender a comprender las emociones de los demás y a responder a sus necesidades.
- Entrenar al niño en habilidades que le permitan tener, mantener y disfrutar de las relaciones sociales.
- Concienciar al niño acerca de sus estados de ánimo
- Fomentar un equilibrio personal que contribuya a proteger la salud y bienestar del niño: expresar necesidades, pedir ayuda...
- Ofrecer al niño herramientas útiles en su proceso de regulación emocional.

A la hora de trabajar este programa, tendremos en cuenta una metodología, en la que seremos conscientes del nivel madurativo de los alumnos, se llevará a cabo desde un enfoque globalizado y activo que permita la construcción de aprendizajes emocionales

funcionales y significativos. Estableceremos una relación personal con cada niño, basada en el cariño, en un entorno seguro y de confianza, donde sus emociones y experiencias sean recogidas y valoradas.

Este programa englobaría diferentes aspectos, cada uno de ellos con una serie de actividades y/o juegos:

- **Conciencia emocional**

- Ser consciente de las propias emociones: mi álbum de fotos, ¿cómo me siento?, el tamaño del miedo...
- Identificarlas correctamente y ponerles nombre: el juego de las caritas, adivina cómo me siento, el baúl del miedo...
- Comunicarlas de forma verbal y no verbal: ¿qué me dice tu voz?, la música me hace sentir...

- **Regulación emocional**

- Estrategias de autocontrol emocional: la técnica de la tortuga, la silla mágica, ¡estatua!...
- Expresión adecuada de emociones: juego del puedo...y no puedo..., el cuento del mono Mugán...
- Tolerancia a la frustración: el rap del enfado, el caracol, el rey o la reina del día...

- **Autonomía emocional**

- Autoestima: la cajita de abrazos, me gusta de ti...
- Automotivación: el cuento de las dos ranas, cuando sea mayor...
- Actitud positiva y optimismo: noticias positivas, juntos somos más...

- **Competencia social**

- Comunicación y escucha: el juego de las palabras amables, familias de animales, el juego de las parejas...

- Empatía: dibujos animados mudos, tu cara me dice...
- Asertividad: la marioneta no sabe qué hacer, puzzles incompletos...
- Solución de conflictos: el hechizo mágico, el rincón de la paz...

Una vez terminado el desarrollo del programa, en todas sus dimensiones, pasaría-mos a la evaluación del proyecto, en la que formarían parte todos los sectores implicados en él:

- ✓ Evaluación del programa por parte de los alumnos
- ✓ Evaluación del programa por parte del equipo docente
- ✓ Evaluación del programa por parte de la familia.

Esta evaluación será continua y formará parte del proceso educativo, mediante la observación directa y sistemática en situaciones diversas. Se llevará a cabo mediante la interacción personal con el niño o en tareas específicamente diseñadas para facilitar la observación de aquellos aspectos que consideremos más relevantes. También podemos utilizar escalas de observación, registros anecdóticos o en el mismo diario de clase, con la finalidad de acompañar a cada alumno en su particular proceso de maduración y garantizando el desarrollo de competencias emocionales que le ayuden a crecer con autonomía y a ser feliz consigo mismo y con los demás, es decir, a disponer de una buena inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Otro propósito de futuras líneas de trabajo sería la **ampliación de la muestra** analizada, para así poder obtener unos resultados más fiables para las investigaciones de relación entre estas dos variables: inteligencia emocional y rendimiento escolar.

Sería interesante, además, **realizar este estudio en cursos superiores** para comprobar si el sistema educativo actual ayuda en el desarrollo de la inteligencia emocional, o si, por el contrario, deja apartada esta inteligencia para centrarse en otras, como la inteligencia lingüística, matemática o naturalista, se considera que es fundamental trabajar el tema de las emociones en el contexto escolar, porque es necesario mantener intactos sus recursos emocionales, e incluso aportarles otros nuevos, con la finalidad de que se conviertan en seres humanos íntegros y sensibles.

En este sentido, me gustaría resaltar unas palabras de Carson McCuller (2009, p.27) “los corazones de los niños son órganos delicados. Una entrada dura en la vida puede dejarles deformados de mil extrañas maneras. El corazón herido de un niño se encoge a veces de tal forma, que se queda ya para siempre duro y áspero como el hueso de un melocotón. O, al contrario, es un corazón que se ulcera y se hincha hasta volverse una carga penosa dentro del cuerpo, y cualquier roce lo opriime y lo hiere”

6. Bibliografía

6.1 Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007) Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes, *REIFOP*, 13, 41-49
- Caruaña Vañó, A., Amat Fernández, A.B., Sanchis, Pérez, B., Trenchs Asunción, C.R., Martín Santos, J.M., Peñataro Pérez, K., Algarra Delicado, L. D. Chico de Guzmán, M.M., Barba Cantero, M.I., Amat Galiano M.L., Caballero Doñate, M.P., Tercero Giménez, M.P., Albaladejo Blázquez N., Segura García N., Bellod Santos, N., Díaz Barbero y Cuenca Navarro, P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Ed. Generalitat Valenciana
- De Andrés Viloria, C. (2005) La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas* 10, 109-123.
- Decreto 4/2008, de 11 de enero, por el que se aprueba el *Curriculum de Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura*.
- Dueñas Buey, M.L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Revista Educación XXI*, 5, 77-96
- Extremera N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Fernández- Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). Desarrolla tu Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.

- Fernández-Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 63-93
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6, 421-436.
- Gardner, H. (1985) *Inteligencias múltiples. La Teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Glennon, W. (2002) *La Inteligencia emocional de los niños. Claves para abrir el corazón y la mente de tu hijo*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Ed. Kairos
- Gudín, M. (2001). *Cerebro y afectividad*. Pamplona: EUNSA
- Ibarrola, B. (2009). *Crecer con emoción. El desarrollo de la competencia emocional en educación infantil*. S.M.
- Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje*. Madrid: Narcea
- Jiménez Morales, M.I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 69-79.
- Martínez González, R .A. (2007) *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ed. Secretaría General Técnica.
- Martínez González, J.A. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 2

- Maya Montero, L., Tiburcio Domínguez, C., Lemus Gucema, A., Recio López, R., Prado García, M.J. y Durán Diestro, J. (2009). La autoestima de nuestros hijos. *El Tintero. "Cuaderno para padres"*, 24, 1-4
- Maya Montero, L., Tiburcio Domínguez, M. C., Pérez Agudo, J. M., Durbán Herrero, T. y Cabaleiro Gómez, S. (2005). La inteligencia emocional. *El tintero. "Cuaderno para padres"*, 6, 1-4
- Morales Vallejo, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid
- Orden de 16 de mayo de 2008, por la que se establecen determinados aspectos relativos a la ordenación e implantación de las enseñanzas de Educación Infantil, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Orden de 27 de febrero de 2009 por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación Infantil.
- Pérez González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6, 523-546.
- Pérez González, J. C. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Pérez, J.C. (2003). La capacidad crítica y la inteligencia intrapersonal a partir del diálogo y la reflexión. Filosofía para niños. *Revista Internacional de los Centros Iberoamericanos de Filosofía para Niños y Niñas y de Filosofia para Crianças*, 1, 115-122.
- Pérez, J.C. (2003). Sobre la Validación de Constructo de la Inteligencia Emocional. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 252-257.

- Reina Pinto, J. (2009). Inteligencia emocional, una nueva asignatura. *Innovación y experiencias educativas*. 17, 1-8
- Sánchez Miranda, M.P., Rodríguez Nieto, M.C. y Padilla Montemayor, V.M., (2007). ¿La inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico? *IP y E: Psicología y Educación*. 1, 54-66.
- Sánchez Navarro, J.P. y Román, F. (2004). Amígdala, corteza prefrontal y especialización hemisférica en la experiencia y expresión emocional. *Anales de psicología*, 20, 223-240
- Sánchez Santamaría, J.: "La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial", en *ENSAYOS*, 25, 79-96.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor, S.A.
- Trianes Torres, M.V., García Correa, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189.
- Vallejo Sánchez, B., Martínez Arnaiz, J., García Blanco, C. y Rodríguez Perira, C. (2012). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar*. *Trabajo publicado en el XIII Congreso virtual de psiquiatría.com*.
- Vila, E y Pérez González J.C. (2007). *Madurez para la carrera e inteligencia emocional en alumnado de secundaria: una aproximación correlacional*. En F. Etxeberria, L. Sarasola, J.F. Lukas, J. Etxeberria, & A. Martxueta (coords.), XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (pp. 712-717). Donostia: Erein/AIDIPE.
- Yuste Moyano, R. (2005). Transmisión de valores en la educación. *Valores y juventud*. 111.

6.2 Fuentes electrónicas

- Asociación Educar. Ciencias y neurociencias aplicadas al desarrollo humano:
<http://www.asociacioneducar.com>
- Blog Eduard Punset: <http://www.eduardpunset.es>
- Edex:http://www.habilidadesparalavida.net/es/las_10_habilidades_para_la_vida.html
- Educaweb: <http://www.educaweb.com/actualidad/>
- Emagister: <http://www.emagister.com>
- Fundación salud: <http://fundacionsalud.org.ar>
- Iberoamerican Comunication Review: <http://www.infoamerica.org/>
- Inteligencia emocional: <http://www.inteligencia-emocional.org>
- Intersalud: <http://www.psiquiatria.com/>
- Universidad de Valencia: <http://mural.uv.es/>
- Universidad Internacional de la Rioja: <http://campus.unir.net>
- Wikipedia, la enciclopedia libre: <http://es.wikipedia.org>

Anexos

1. Inteligencia Interpersonal

	Si	No	al
Disfruta de la convivencia con los demás.			
Parece ser un líder natural.			
Se preocupa por solucionar los pequeños problemas de los demás.			
Parece comportarse muy inteligentemente en la calle.			
Muestra interés integrarse en grupos, etc.			
Disfruta de enseñar informalmente a los otros.			
Le gusta jugar con los otros compañeros.			
Tiene dos o más amigos íntimos.			
Tiene un buen sentido de la empatía y del interés por los otros.			
Los compañeros buscan su compañía.			

2. Inteligencia Intrapersonal.

	Si	No	al
Manifiesta gran sentido de la independencia.			
Tiene un sentido realista de sus fuerzas y debilidades.			
Lo hace bien cuando se queda sólo para trabajar en alguna tarea.			
Tiene un hobby o afición del que no habla mucho con los demás.			
Tiene un buen sentido de la auto-dirección.			
Prefiere trabajar sólo a trabajar con otros.			
Expresa con precisión como se siente.			
Es capaz de aprender de sus fracasos y éxitos en la vida.			
Tiene una alta autoestima.			
Manifiesta gran fuerza de voluntad y capacidad para automotivarse.			

INFORME DE EVALUACIÓN 5 AÑOS. EDUCACIÓN INFANTIL

ALUMNO/A:

	C	EP	NC
- Conoce su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y ha aprendido a respetar sus diferencias			
- Observa y explora su entorno familiar, natural y social			
- Adquiere progresivamente autonomía en sus actividades habituales			
- Desarrolla sus capacidades afectivas			
- Se relaciona con los demás y ha adquirido progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, además resuelve pacíficamente los conflictos			
- Desarrolla habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión			
- Se inicia en habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.			

Observaciones:

Oliva de la Frontera, a.....de.....de 20....

La tutora.....