

Diagnóstico de la autopercepción Socio-Emocional de un grupo de alumnos de 5º de Primaria tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar para el estudio de los seres vivos desde el entorno próximo

María Ángeles De las Heras Pérez, Ramón Reyes Indiano, Álvaro De Orta Velo y Raquel Romero Fernández
Universidad de Huelva
España

Citación: De las Heras Pérez, M.A., Reyes Indiano, R., De Orta Velo, A. y Romero Fernández, R. (2017). Diagnóstico de la autopercepción Socio-Emocional de un grupo de alumnos de 5º de Primaria tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar para el estudio de los seres vivos desde el entorno próximo. *Investigación en la Escuela*, 91, 56-71. Recuperado de <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R91/R91-4>

Resumen: El objetivo del trabajo es diagnosticar la Inteligencia Emocional autoinformada en un grupo de alumnos de Primaria, tras un Proyecto de Investigación Escolar sobre el estudio del Entorno. Para ello, se utiliza el único test adaptado para medir la Inteligencia Emocional en niños y jóvenes, “Emotional Quotient Inventory (Young version) EQi-YV” (Bar-On y Parker, 2000), en concreto su versión española (Ferrando, 2006). Dicho test se pasa a una muestra de 68 niños de 5º de Primaria, para conocer el estado de los diferentes factores que integran la Inteligencia Emocional según estos autores y si existe alguna diferencia según el sexo. Una vez obtenidos los resultados, los

datos denotan un alto nivel en las distintas dimensiones, estando encabezado por el Estado general de Ánimo y, en el otro extremo, el Control del Estrés. Sin embargo, se pone de manifiesto que no existen diferencias estadísticamente significativas cuando se comparan los resultados entre ambos sexos, lo que coincide con estudios previos.

Palabras clave: “Inteligencia Emocional”; “Educación Primaria”; “Estudio del medio”; “Investigación Escolar”.

Diagnosis of Socio-Emotional self-perception of a group of students of 5th grade after the implementation of a School Research Project for the study of living beings from the immediate environment

Abstract: The aim of this work is to diagnose self-reported Emotional Intelligence in a group of Primary School pupils, following a School Research Project on the study of Environment. To this end the single test adapted to measure emotional intelligence in children and youth, “Emotional Quotient Inventory (young version) EQi-YV” (Bar-On and Parker, 2000), in particular its spanish version (Ferrando, 2006), is used. This test is passed to a sample of 68 children from 5th grade, to know the status of the different factors that make up Emotional Intelligence according to these authors and if there is any difference by gender. After obtaining the results, the data denote a high level in the different dimensions, being led by General Mood and at the other end, Stress Management. However, it is evident that there are no statistically significant differences when the results are compared between both sexes, and that is consistent with previous studies.

Key words: “Emotional Intelligence”; “Primary Education”; “Environmental Study”; “School Research”.

Diagnostic de l'auto-perception socio-affective d'un groupe d'élèves de 5e année après la mise en œuvre d'un Projet de Recherche Scolaire pour l'étude des êtres vivants de l'environnement immédiat

Resumè: L'objectif de ce travail est de diagnostiquer l'Intelligence Émotionnelle autoinformée dans un groupe d'élèves de l'École Primaire, après un Projet de Recherche Scolaire sur l'étude de l'Environnement. Pour cela on utilise l'unique test adapté pour mesurer l'Intelligence Émotionnelle chez les enfants et les jeunes, «Emotional Quotient Inventory (Young une version) EQi-YV» (Bar-On et Parker, 2000), en particulier sa version espagnole (Ferrando, 2006). Le test a été passé à un échantillon de 68 enfants de 5º d'Éducation Primaire, pour connaître l'état de différents facteurs qui intègrent l'Intelligence Émotionnelle selon ces auteurs et s'il existe une différence selon le sexe. Quand les résultats ont été obtenus, les données dénotent un haut niveau dans des dimensions diverses, en prenant la tête l'État Général d'Esprit et dans l'autre extrémité, le Contrôle du Stress. Cependant, on met en évidence que des différences statistiquement significatives n'existent pas quand les résultats sont comparés entre les deux sexes, ce qui coïncide avec des études préalables.

Mostsclé: “Intelligence Émotionnelle”; “École Primaire”; “Étude de l'Environnement”; “Recherche Scolaire”.

Introducción

Cada vez son más los autores que opinan que la educación necesita un cambio y que dicho cambio no debe centrarse únicamente en conseguir una modificación metodológica de la práctica, sino que debe ir vinculado a introducir aspectos emocionales, Educación Emocional en la Escuela. Sin embargo y, a pesar de que tanto la Psicología como la Pedagogía vienen refiriendo hace tiempo

que los procesos educativos no deben centrarse exclusivamente en aspectos disciplinares, aún hoy día se observa que esto no ha cambiado y que se deja de lado el mundo de las emociones (Fernández, Palomero y Teruel, 2009). Esta necesidad de tener en cuenta los aspectos emocionales, además, está siendo reforzada recientemente por la aparición de una nueva ciencia, la Neuroeducación, que, como parte de la neurociencia, se propone encontrar vías a través de las que poder aplicar en el aula los conocimientos que ya se poseen sobre los procesos cerebrales de la emoción, llevando a crear métodos y recursos capaces de evocar en los alumnos la curiosidad por lo que se trabaja en el aula (Mora, 2013). Según este mismo autor, se trata de conocer cómo funciona el cerebro para extraer de ello el conocimiento que ayude a enseñar y aprender mejor.

En el caso que nos ocupa, se pretende vincular ambos aspectos, es decir, el cambio metodológico y su implicación en la Educación Emocional. En concreto, se pretende ver si un cambio metodológico en un grupo concreto de alumnos de Primaria afecta a cómo perciben su Inteligencia Emocional, es decir, ver si el aprendizaje basado en la resolución de problemas, en la investigación en el aula, centrado en el alumno y centrado en el aprendizaje colaborativo genera en ellos un buen desarrollo de su Inteligencia Emocional.

Nuestro estudio está basado en estudios previos como el de Bernal y Ferrándiz (2011), Molero y Ortega (2011), Sánchez Núñez y Hume (2004), en los que se pretende conocer la Inteligencia Emocional autoinformada de diferentes grupos de alumnos y su posible relación con el sexo de la muestra. En este caso se da un paso más al intentar vincular los resultados obtenidos del autoinforme del alumnado con el cambio de la práctica metodológica del aula.

Fundamentos teóricos

En este apartado aportaremos los argumentos teóricos previos en los que hemos fundamentado nuestra investigación, divididos en dos grandes bloques. En primer lugar hablaremos sobre el concepto de Inteligencia Emocional, cómo surge, su importancia y su estado actual. En segundo lugar haremos hincapié en la Investigación Escolar como método basado en la investigación en el aula, que es el que se utiliza durante la intervención.

Inteligencia Emocional

Es cierto que quien populariza el paso de una inteligencia unitaria tradicional a considerarla como conjunto de inteligencias es Howard Gardner (1995) y, dentro de ellas, la Inteligencia Emocional (IE) como inteligencias intra e interpersonal. Sin embargo, no hay que perder de vista que antes que él, o paralelamente, otros autores ya hablaban de Inteligencia Emocional. De hecho, Salovey y Mayer (1990, p. 189) la definen por primera vez como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos”. Algo más tarde, Daniel Goleman (1995) en su libro *Emotional Intelligence*, desarrolla y amplía el concepto dándolo a conocer a toda la comunidad científica. A partir de aquí hay nuevas aproximaciones y la creación de diversos modelos teóricos. Concretamente, comienzan a aparecer en la literatura una serie de instrumentos de medición centrados en evaluar las habilidades integrantes que debe poseer una persona emocionalmente inteligente.

Hoy día, se defienden principalmente dos procedimientos para el análisis de la Inteligencia Emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2007), concretamente el primer grupo incluye los instrumentos clásicos de medida basados en el uso de cuestionarios y autoinformes; el segundo grupo está integrado por las llamadas medidas de habilidad o de ejecución. A su vez, cada vez más se

van incorporando a estos instrumentos otros basados en la observación externa, que los complementan. Dentro de las que se encuentran en el grupo del uso de autoinformes, nos basamos en el modelo de Bar-On (1997), en concreto su escala EQi (Emotional Quotient Inventory). La EQi es un inventario amplio que abarca múltiples competencias emocionales y sociales que proporcionan, además del nivel de IE, un perfil social y afectivo. Esta escala está pensada para personas de más de 17 años, por lo que el autor presenta una escala adaptada, su versión infantil (EQi-Y), para niños entre 6-12 años y adolescentes de entre 13-17 (Bar-On y Parker, 2000).

La EQi-Y es una versión reducida de la escala original pasando a tener 60 ítems de los 133 originales, pero que igualmente se dividen en cinco factores:

1. Inteligencia Intrapersonal: habilidades en autoconciencia emocional, autoestima personal, asertividad, autoactualización e independencia.
2. Inteligencia Interpersonal: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
3. Adaptación: resolución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad.
4. Gestión del estrés: tolerancia al estrés y control de impulsos.
5. Humor general: felicidad y optimismo.

La intención de conocer el estado de la Inteligencia Emocional en los escolares se debe a que cada vez está más clara la influencia de las emociones, tanto de los alumnos como de los profesores, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Investigación Escolar

Como se ha indicado anteriormente, nuestro interés es conocer como autoperciben los estudiantes su Inteligencia Emocional tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar, por lo que se sientan a continuación los fundamentos sobre esta práctica de aula.

Llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una dinámica basada en la investigación escolar es una de las propuestas más frecuentes en la tradición innovadora (Travé y Pozuelos, 2004). La investigación escolar es la acción y el efecto de llevar a la práctica una serie de habilidades, destrezas y competencias que favorecen el aprendizaje significativo en los alumnos, mediante el planteamiento de problemas y teniendo en cuenta cómo el alumnado construye su propio conocimiento, de qué ideas parte y con qué limitaciones se encuentra en el proceso (Cano Martínez, 2009).

Pero en muchos casos existe una cierta confusión entre método científico y método experimental y, más concretamente, entre método científico y conducta investigadora de los niños. Para clarificar esta cuestión, nos basamos en la definición que al respecto propone Cañal (2007, p.12) sobre la investigación que se lleva a cabo en la escuela o investigación escolar:

Es una estrategia de enseñanza en la que, partiendo de la tendencia y capacidad investigadora innata de todos los niños y niñas, el docente orienta la dinámica del aula hacia la exploración y reflexión conjunta en torno a las preguntas que los escolares se plantean sobre los componentes y los fenómenos característicos de los sistemas sionaturales de su entorno, seleccionando conjuntamente problemas sentidos como tales por el alumnado y diseñando entre todos planes de actuación que puedan proporcionar los datos necesarios para la construcción colaborativa de soluciones a los interrogantes abordados, de manera que se satisfaga el deseo de saber y de comprender de los escolares y, al mismo tiempo, se avance en el logro de los objetivos curriculares prioritarios.

En otras palabras, la investigación escolar se basa en ayudar a que los propios alumnos reflexionen y actúen sobre la realidad, piensen, discutan, hagan, recojan información, la analicen,

tomen decisiones, establezcan conclusiones, etc., todo ello a partir de actividades que pretenden dar solución al problema planteado y donde el trabajo en grupo y colaborativo es la base. Todo ello requiere generar un clima de aula adecuado para este tipo de trabajo, donde debe imperar la tolerancia, el respeto, la empatía y donde el alumno se sienta eficaz para realizar la tarea y se sienta autónomo.

Así, el método investigativo prioriza el papel del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo por proyectos, como método de investigación en el aula, fomenta el aprendizaje cooperativo, desarrollando de esta manera un mayor número de competencias (Pozuelos, 2007). Según han demostrado Durán García y Durán Aponte (2013), en un estudio sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo, más del 70% de la muestra consiguió un aprendizaje de los contenidos tratados, desarrolló nuevas competencias en el trabajado en grupo y, además, mejoraron sus relaciones afectivas. Este es el punto de partida de nuestro trabajo, es decir, poder corroborar que el uso de una metodología por investigación con las bases descritas, consigue, entre otras cosas, una mejora de las relaciones afectivas del alumnado, tanto intrapersonales como interpersonales, lo que se unifica en una mejora de su Inteligencia Emocional.

Metodología

El presente estudio, al plantearse un problema relacionado con la educación, es decir, un problema social, se posiciona bajo un paradigma interpretativo, siguiendo un enfoque cuantitativo en el tratamiento de los datos.

En este apartado se va a definir el procedimiento de la investigación, la formulación de objetivos y problemas, la muestra y los instrumentos utilizados durante la investigación.

Procedimiento

El procedimiento empleado para la realización del estudio pasa por varias fases que se detallan a continuación:

Fase I: En esta primera fase se hace una recopilación bibliográfica sobre los tópicos del estudio y se plantea el procedimiento de la investigación.

Fase II: Se contacta con el centro escolar y se mantiene una reunión con la dirección y con los tutores de las tres aulas, donde se concreta la conveniencia de llevar a cabo una intervención para el estudio del entorno mediante un proyecto de investigación escolar.

Fase III: En este momento se lleva a cabo la intervención, que se desarrolla como ya se ha indicado en tres aulas de 5° de Primaria. Durante la intervención, el objetivo que se planteó fue el estudio de los seres vivos, sus funciones y su diversidad como contenido contemplado en el Decreto de Primaria a partir de un Proyecto de Investigación Escolar (Cañal, 2008). Como centro de interés se decide trabajarlo a partir del entorno en el que se ubica el centro escolar, la marisma, perteneciente al Paraje Natural de las Marismas del Odiel. Partiendo de un problema de investigación concreto de este ecosistema y, mediante el planteamiento de una secuencia de actividades de indagación, experimentación y salidas al medio (De Orta, 2016), se trabaja dicho ecosistema y los seres vivos del mismo.

Fase IV: Durante esta fase se administra el instrumento de recogida de datos (véase Anexo 1). La aplicación del instrumento se llevó a cabo de forma grupal y dentro del aula cumplimentado de forma individual y desarrollado en una sesión de una hora dentro del horario lectivo, en presencia de los tutores y autores de este trabajo, una vez fue finalizado el Proyecto de Investigación escolar para el estudio del Entorno.

Fase V: Se lleva a cabo el proceso de análisis de los datos.

Fase VI: Fase en la que se discuten los resultados y se elaboran las conclusiones.

Planteamiento de objetivos, problemas de investigación e hipótesis

Con el desarrollo del presente estudio se pretende alcanzar dos objetivos. Por un lado, conocer cómo se autoperciben, desde el punto de vista de la Inteligencia Emocional, un grupo de alumnos de 5º de Primaria tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar para el conocimiento del Entorno; y, por otro, si en caso de existir diferencias, éstas son debidas al sexo de los participantes.

Para la consecución de los objetivos propuestos se formulan a continuación los problemas de investigación. Se ha considerado oportuno establecer primero un único problema general que, como proponen Arnal, Del Rincón y Latorre (1994), se ha dividido en una serie de subproblemas, que centran la atención en aspectos más concretos y precisos, para clarificar y facilitar la formulación de las hipótesis.

Problema General: ¿Es posible establecer alguna relación entre la Inteligencia Emocional de los alumnos y la indagación como modelo de trabajo?:

- Subproblema 1: ¿Qué puntuación presentan los alumnos en los distintos factores que miden la Inteligencia Emocional mediante el EQi-YV, tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar?

Hipótesis 1: Tras la puesta en práctica del Proyecto de Investigación Escolar y, debido a sus connotaciones aportadas en la fundamentación de este trabajo, cabe esperar unos valores elevados en todos los factores analizados.

- Subproblema 2: ¿Existe alguna diferencia significativa en cuanto a los valores obtenidos según el sexo de los participantes?

Hipótesis 2: A priori, no cabe pensar que existan diferencias significativas según el sexo de los participantes.

Participantes

En la Tabla 1 se presenta la muestra de participantes, que está compuesta por un total de 68 alumnos, 36 (52.9%) de ellos chicos y 32 (47.1%) chicas, pertenecientes a tres grupos clase distintos de 5º de Educación Primaria con edades comprendidas entre los 10-11 años (M=10.5; DT:50), pertenecientes a un centro público de la provincia de Huelva. El centro educativo se halla situado en una zona residencial de un municipio cercano a la capital, con una situación socioeconómica de las familias de los alumnos perteneciente a un nivel medio-alto.

Tabla 1
Distribución de la muestra por sexo y curso

Sexo	5ºA	5ºB	5ºC
Chicos	12	13	11
Chicas	12	10	10
Total	24	23	21

Instrumentos

El instrumento empleado para la recogida de la información ha sido el Cuestionario de Inteligencia Emocional en su versión para jóvenes, cuyo nombre original es “Emotional Quotient Inventory (Young version) EQi-YV” (Bar-On y Parker, 2000), destinado a estudiantes con edades comprendidas entre los 8 y los 18 años, concretamente la adaptación española realizada por Ferrando (2006).

El cuestionario está formado por 60 ítems, en los que se valoran las dimensiones no cognitivas descritas en su modelo y que proporcionan éxito frente a las demandas del ambiente:

- Intrapersonal: habilidad para comprender las emociones propias.
- Interpersonal: habilidad para entender las emociones de los otros.
- Manejo de las emociones: habilidad para dirigir y controlar las propias emociones.
- Adaptabilidad: flexibilidad y eficacia para resolver conflictos
- Estado de ánimo general: habilidad para tener una actitud positiva ante la vida.

En las respuestas, los participantes deben mostrar su grado de acuerdo o de desacuerdo en una escala tipo Likert de 5 puntos (1: nunca; 2: casi nunca; 3: a veces; 4: a menudo; 5: siempre).

Análisis de datos

Primeramente se analizó la fiabilidad de cada una de las subescalas del EQ-i:YV a través del coeficiente alfa de Cronbach, para comprobar la consistencia de sus elementos al medir la misma característica.

El análisis de los datos incluye un estudio descriptivo sobre las variables referidas a Inteligencia Emocional medidas por EQ-i:YV, como son las medias y las desviaciones típicas, realizado mediante el paquete estadístico SPSS versión 19.0.

Además, se ha explorado la posible relación entre las variables referidas a Inteligencia Emocional medidas por EQ-i:YV y el sexo de los estudiantes. Para ello se ha empleado la prueba estadística de Diferencia de Medias mediante la t de Student para muestras independientes, que nos permitirá conocer si la diferencia entre medias encontradas pueden considerarse o no estadísticamente significativa.

Presentación de los resultados. Análisis y discusión

Los resultados que a continuación se muestran se van a presentar diferenciándolos en función de los objetivos planteados en el estudio. Pero antes de detallar los resultados, se presenta un test de fiabilidad. Una vez hecho esto, en primer lugar informaremos sobre los valores obtenidos en cada una de las variables medidas con el EQi-Y y, en segundo lugar, presentaremos los datos obtenidos en el análisis de correlaciones bivariadas entre las variables del EQi-Y y el sexo de los alumnos.

Análisis de fiabilidad

Los resultados de los análisis de fiabilidad para cada una de las dimensiones del cuestionario fueron los que se recogen en la Tabla 2.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las dimensiones EQi-YV del estudio en comparación con la versión española de Ferrando (2006)

Dimensiones EQi-YV	N	Alpha de Cronbach	Ferrando (2006)
Estado General de Ánimo	14	,702	,832
Adaptabilidad	10	,699	,759
Control del estrés	12	,716	,773
Interpersonal	12	,686	,692
Intrapersonal	6	,625	,687
EQi-YV Total	60	,706	,881

Como se puede observar en la Tabla 2, los valores que se obtienen son más bajos que los obtenidos en la versión española adaptada. Sin embargo, éstos se encuentran por encima o bastante cerca del valor que consideramos como aceptable de 0,7 (George y Mallery, 2003). Este hecho puede estar debido al bajo número de alumnos que forman parte de la muestra, por lo que aceptamos todos los factores.

Valoración de la Inteligencia Emocional

En este apartado se presentan (Tabla 3) los estadísticos descriptivos de las variables del estudio para poner de manifiesto la Inteligencia Emocional de los participantes. En concreto se presentan las medias y desviaciones típicas obtenidas por los participantes en el cuestionario EQi-Y. La tabla muestra que las medias oscilan entre 4,35 para la dimensión Estado de ánimo y 2,73 para la dimensión Control del estrés.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de las dimensiones EQi-YV

Dimensiones EQi-YV	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica
Estado General de Ánimo	68	3,12	5	4,3555	,38087
Adaptabilidad	68	2,64	4,82	3,6471	,50201
Control del estrés	68	2	3,92	2,7342	,50807
Interpersonal	68	3,22	5	4,2304	,38696
Intrapersonal	68	1,33	4,83	3,1814	,67331

De forma gráfica (Figura 1) se puede apreciar que la media más elevada es la que corresponde al Estado de Ánimo, seguida de la dimensión Interpersonal, Adaptabilidad, Intrapersonal y, finalmente, Control del estrés.

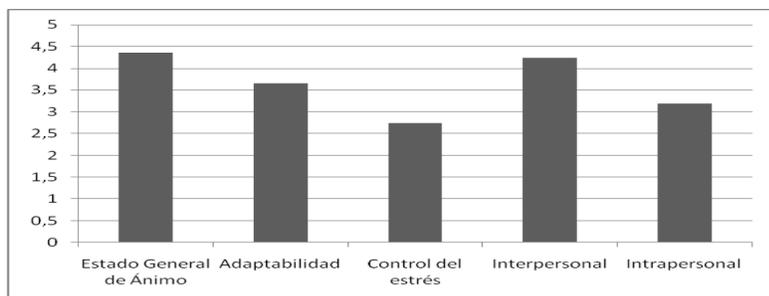


Figura 1. Medias de las dimensiones: Estado de Ánimo, Adaptabilidad, Control del Estrés, Interpersonal e Intrapersonal

Los resultados son muy concluyentes si nos detenemos en la dimensión con mayor rango, que responde al Estado de Ánimo. Como se fundamentó al principio del trabajo, éste hace referencia tanto a la felicidad como al optimismo. Es un hecho constatado que cuando el alumno pasa de trabajar con un método tradicional, donde posee un papel pasivo y donde su tarea se reduce a memorizar y reproducir lo memorizado, a trabajar con un método donde tiene que investigar, comprobar, razonar, relacionarse con sus compañeros... su estado de ánimo aumenta y su motivación hacia la tarea; en definitiva, es más feliz. La neurociencia ya nos ha demostrado que con un estado de ánimo de felicidad y motivación hacia la tarea se consiguen mejores resultados de aprendizaje (Mora, 2013).

Esto queda igualmente apoyado en el estudio con la segunda dimensión más alta, Interpersonal, poniendo de manifiesto que el nuevo método de trabajo mejora la empatía hacia los demás y, sobre todo, sus relaciones. Esto tiene que ver con el método de trabajo en grupo de forma colaborativa, ya que la cooperación ofrece mejores resultados que la individualidad o la competitividad. De acuerdo con Pujolás (2008) y Solbes (2009), de esta manera se puede favorecer el nivel de participación, la discusión entre iguales y la creatividad.

En cuanto a la dimensión Adaptabilidad o resolución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad, se pone de manifiesto nuevamente un valor alto que revela cómo el alumno empieza a adquirir las herramientas para resolver nuevas situaciones a las que pueda enfrentarse, siendo ésta una constante en la metodología por resolución de problemas. La dimensión intrapersonal, aunque más baja que las anteriores, también adquiere una media alta. Esta dimensión, que hace referencia a la autoestima, a sentirse capaz ante una tarea, es una de las cualidades más importantes a desarrollar en el alumnado, debido a que un alumno con autoestima alta y, por tanto, confianza en él mismo para desarrollar un proceso, se va a sentir más cómodo durante el proceso de aprendizaje, desarrollando de esta manera la competencia de Aprender a Aprender.

En cuanto a la Gestión del Estrés, que es la dimensión con valor más bajo, aunque por encima de un valor medio, la única explicación que le otorgamos es que sea debido a no controlar el nuevo método de trabajo, ya que habían tenido poco tiempo para experimentarlo.

Análisis diferenciales IE y sexo

Con la intención de comprobar si influye el sexo en cada una de las dimensiones, se presentan, en la Tabla 4, los resultados obtenidos de los análisis de diferencias de medias realizados.

Tabla 4
Medias (M) y Desviaciones Típicas (DT) según el sexo de las distintas dimensiones

	Niña			Niño		
	M	DT	N	M	DT	N
Estado Ánimo	4,3143	,37222	32	4,3922	,38994	36
Adaptabilidad	3,6364	,51062	32	3,6566	,50129	36
Control estrés	2,7308	,49390	32	2,7372	,52732	36
Interpersonal	4,2917	,34880	32	4,1759	,41521	36
Intrapersonal	3,0104	,72825	32	3,3333	,58959	36

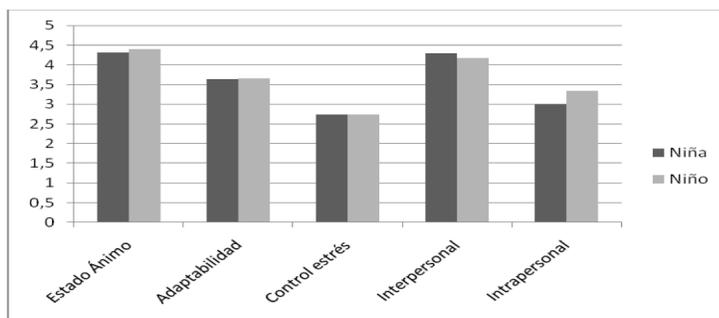


Figura 2. Medias obtenidas según el sexo de los participantes, en las distintas dimensiones de la EQi-Y

Como se puede observar (Tabla 4; Figura 2), analizando las medias obtenidas según el sexo, los chicos puntúan más alto que las chicas en las dimensiones de Estado de ánimo e Intrapersonal, siendo al contrario en el caso de la Interpersonal y quedando prácticamente iguales tanto en Adaptabilidad como en el Control del Estrés.

Para comprobar si tales diferencias son estadísticamente significativas, se aplicó la prueba paramétrica t de Student para muestras independientes. Como se puede observar en la Tabla 5, nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o, lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en cuanto al sexo para cada una de las dimensiones del EQi-Y estudiadas. Este resultado coincide con otros estudios que se han hecho anteriormente en cuanto a relación de la IE y el sexo (Ferrando, 2006).

Tabla 5
Resumen de la prueba paramétrica t de Student de diferencia de medias para muestras independientes

	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Estado Ánimo	,839	66	,404	,07782	,09274	-,10734	,26298
Adaptabilidad	,164	66	,870	,02020	,12286	-,22510	,26550
Control estrés	,052	66	,959	,00641	,12437	-,24190	,25472
Interpersonal	-	66	,221	-,11574	,09365	-,30271	,07123
	1,236						
Intrapersonal	2,019	66	,048	,32292	,15995	,00356	,64228

Consideraciones finales

A continuación pasamos a concluir el presente estudio dando respuesta a los problemas planteados sobre el mismo.

En primer lugar, teniendo en cuenta la puntuación que presentan los alumnos en los distintos factores que miden la Inteligencia Emocional mediante el EQi-YV, tras la puesta en práctica de un Proyecto de Investigación Escolar, podemos afirmar, siguiendo la hipótesis de partida, que los valores son generalmente altos, debido básicamente a la idiosincrasia del propio modelo, que fomenta además del aprendizaje significativo, las características emocionales de los alumnos.

En cuanto a si existen diferencias significativas entre los valores adoptados por los factores según se trate de alumnos o alumnas, nuevamente siguiendo la hipótesis de partida, se llega a la conclusión de que no las hay.

Aceptando las limitaciones del estudio y tomando la lectura de los resultados como lo que son, consideramos este estudio como una nota más a tener en cuenta en la necesidad de cambio hacia una metodología basada en la indagación del alumnado y en la necesidad de incluir el trabajo de las emociones en el aula.

Referencias

- Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-I: YV) Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bernal, J. & Ferrándiz, C. (2011). Competencia Socio-Emocional en alumnos de 6º de Educación Primaria. *Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria* (pp. 53-70). Murcia: Universidad de Murcia.
- Cañal, P. (2007). La Investigación Escolar Hoy. *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 52, 9-19.
- Cañal, P. (2008). *Investigando los Seres Vivos. Proyecto curricular INM (6-12)*. Sevilla: Díada Editora.
- Cano Martínez, M. (2009). La investigación escolar: un asunto de enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria. *Investigación en la Escuela*, 67, 73-74.
- De Orta, A., Reyes, R. & De las Heras, M.A. (2016). Repercusiones de la forma de enseñar: emociones que despiertan diferentes tipos de actividades. *Campo Abierto*, 35, 189-204.
- Durán García, M. & Durán Aponte, E. (2013). La termodinámica en los estudiantes de tecnología: una experiencia de aprendizaje cooperativo. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 31(1), 45-60.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la Inteligencia Emocional. En J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Eds.). *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 99-122). Madrid: Pirámide.
- Fernández Domínguez, M.R., Palomero, J.E. & Teruel, M.P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Reifop*, 12(1), 33-50.
- Ferrando, M. (2006). *Creatividad e Inteligencia Emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.

- Gardner, H. (1995). *Estructuras de la mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. 11.0 Update (4.ª ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.
- Molero, D. & Ortega, F. (2011). Inteligencia Emocional autoinformada en escolares de educación primaria. *Revista electrónica de Investigación y Docencia*, 6, 47-61.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pozuelos, F.J. (2007) *Trabajo por proyectos: descripción, investigación y experiencias*. Morón (Sevilla): Ediciones MCEP: Cooperación Educativa.
- Pujolàs (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-41.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez Núñez, T. & Hume, M. (2004). Evaluación e intervención en Inteligencia Emocional y su importancia en el ámbito educativo. [*Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*](#), 14, 237-266.
- Solbes, J. (2009). Dificultades de aprendizaje y cambio conceptual, procedimental y axiológico (II): Nuevas perspectivas. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 6(1), 2-20.
- Travé, G. & Pozuelos, F. (2004). Aprender investigando, investigar para aprender: el punto de vista de los futuros docentes. *Investigación en la Escuela*, 54, 5-26.

Información sobre los autores

Autor: Mª Ángeles de las Heras Pérez

Institución: Departamento de Didácticas Integradas. Facultad de Ciencias de las Educación. Universidad de Huelva.

Email: angeles.delasheras@ddcc.uhu.es

Autor: Ramón Reyes Indiano

Institución: Departamento de Didácticas Integradas. Facultad de Ciencias de las Educación. Universidad de Huelva.

Autor: Álvaro de Orta Velo

Institución: Departamento de Didácticas Integradas. Facultad de Ciencias de las Educación. Universidad de Huelva.

Autor: Raquel Romero Fernández

Institución: Departamento de Didácticas Integradas. Facultad de Ciencias de las Educación. Universidad de Huelva.

Anexo 1

Cuestionario sobre Inteligencia Emocional

EQ;YV (Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version, Bar-On y Parker, 2000), versión española de Ferrando (2006)

SEXO:

EDAD:

CURSO:

Rellena las cuadrículas con una 'X'. Las respuestas serán entre 1 y 5, significando: 1- "Nunca", 2- "Casi nunca", 3- "A veces", 4- "A menudo" y 5- "Siempre".

1. Me gusta divertirme					
2. Entiendo bien cómo se sienten las otras personas					
3. Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado					
4. Soy feliz					
5. Me importa lo que le sucede a otras personas					
6. Me resulta difícil controlar mi ira					
7. Me resulta fácil decir a la gente cómo me siento					
8. Me gusta cada persona que conozco					
9. Me siento seguro de mi mismo					
10. Sé cómo se sienten las otras personas					
11. Sé cómo mantenerme tranquilo					
12. Cuando me hacen preguntas difíciles trato de responder de distintas formas					
13. Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrá bien					
14. Soy capaz de respetar a los demás					
15. Algunas cosas me enfadan mucho					
16. Es fácil para mí entender cosas					
17. Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos					
18. Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas					
19. En general espero lo mejor					
20. Tener amigos es importante					
21. Me peleo con la gente					
22. Puedo entender preguntas difíciles					
23. Me gusta sonreír					
24. Trato de no herir los sentimientos de los otros					
25. Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo					
26. Tengo mal genio					
27. Nada me incomoda					
28. Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos					
29. Sé que las cosas saldrán bien					
30. Ante preguntas difíciles puedo dar buenas respuestas					
31. Puedo describir mis sentimientos con facilidad					
32. Sé cómo pasar un buen momento					
33. Debo decir la verdad					
34. Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil					
35. Me enfado con facilidad					
36. Me gusta hacer cosas para los demás					
37. No soy muy feliz					
38. Puedo resolver problemas de diferentes maneras					
39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade					

40. Me siento bien conmigo mismo						
41. Hago amigos con facilidad						
42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago						
43. Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento						
44. Cuando contesto preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones						
45. Me siento mal cuando se hieren los sentimientos de otras personas						
46. Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo						
47. Soy feliz con el tipo de persona que soy						
48. Soy bueno para resolver problemas						
49. Me resulta difícil esperar mi turno						
50. Me entretienen las cosas que hago						
51. Me gustan mis amigos						
52. No tengo días malos						
53. Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás						
54. Me enfado con facilidad						
55. Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz						
56. Me gusta mi cuerpo						
57. Aún cuando las cosas se ponen difíciles no me doy por vencido						
58. Cuando me enfado actúo sin pensar						
59. Sé cuando la gente está enfadada incluso cuando no dicen nada						
60. Me gusta cómo me veo						



Revista internacional de investigación e innovación educativa

Número 91

06 de julio de 2017

ISSN 2443-9991



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Investigación en la Escuela, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de CreativeCommons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o Investigación en la Escuela.



Revista Editada por la Universidad de Sevilla. <https://editorial.us.es/es/revista-investigacion-en-la-escuela>

Contribuya con comentarios y sugerencias en la [web de la revista](#). Por errores y sugerencias contacte a investigacionescuela@ddcc.uhu.es

Investigación en la escuela

Consejo de dirección: **Ana Rivero García** (Universidad de Sevilla), **Nicolás de Alba Fernández** (Universidad de Sevilla), **Pedro Cañal de León** (Universidad de Sevilla), **Francisco F. García Pérez** (Universidad de Sevilla), **Gabriel Travé González**, (Universidad de Huelva), **Francisco F. Pozuelos Estrada** (Universidad de Huelva)

Dirección: **Ana Rivero García** y **Nicolás de Alba Fernández**
Secretaría de edición: **Elisa Navarro Medina**

Consejo editorial

José Félix Angulo Rasco. Universidad de Cádiz
Rosa M^a Ávila Ruiz. Universidad de Sevilla
Pilar AzcárateGoded. Universidad de Cádiz
Juan Bautista Martínez Rodríguez. Universidad de Granada
Nieves Blanco García. Universidad de Málaga
Fernando Barragán Medero. Universidad de La Laguna
José Carrillo Yáñez. Universidad de Huelva
José Contreras Domingo. Universidad de Barcelona.
Luis C. Contreras González. Universidad de Huelva
Ana M^a Criado García-Legaz. Universidad de Sevilla
Rosario Cubero Pérez. Universidad de Sevilla
José M^a Cuenca López. Universidad de Huelva
Jesús Estepa Giménez. Universidad de Huelva
Rafael Feito Alonso. Universidad Complutense (Madrid)
Francisco José García Gallardo. Universidad de Huelva
Soledad García Gómez. Universidad de Sevilla
J. Eduardo García Díaz. Universidad de Sevilla

Fernando Hernández Hernández. Universidad de Barcelona
Salvador Llinares Ciscar. Universidad de Alicante
Alfonso Luque Lozano. Universidad de Sevilla
Rosa Martín del Pozo. Universidad Complutense (Madrid)
José Martín Toscano. IES Fernando Herrera (Sevilla)
Jaume Martínez Bonafé. Universidad de Valencia
F. Javier Merchán Iglesias. Universidad de Sevilla
Emilia Moreno Sánchez. Universidad de Huelva.
Rosario Ortega Ruiz. Universidad de Córdoba
Antonio de Pro Bueno. Universidad de Murcia
Fco. de Paula Rodríguez Miranda. Universidad de Huelva
Pedro Sáenz-López Buñuel. Universidad de Huelva
Antoni Santisteban Fernández. Universidad Autónoma (Barcelona)
Emilio Solís Ramírez. Catedrático de IES.
M^a Victoria Sánchez García. Universidad de Sevilla.
Magdalena Suárez Ortega. Universidad de Sevilla

Consejo asesor

Manuel Área Moreira. Universidad de La Laguna
Jaume Carbonell. Director Cuadernos de Pedagogía. Barcelona
César Coll. Universidad de Barcelona
Christopher Day. Universidad de Nottingham. U.K.
Juan Delval. Universidad Nacional de Educación a Distancia
John Elliott. Universidad de East Anglia. Norwich. U.K.
José Gimeno Sacristán. Universidad de Valencia
André Giordan. Universidad de Paris VII y Ginebra
Francisco Imbernón. Universidad de Barcelona
Ángel Pérez Gómez. Universidad de Málaga
Rafael Porlán Ariza. Universidad de Sevilla
Francesco Tonucci. Instituto de Pedagogía del C.N.R. Roma
Jurjo Torres Santomé. Universidad de A Coruña

