

Alonso Ferres, M.; Berrocal de Luna, E. y Jiménez Sánchez, M. (2018). Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 141-158.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.281441>

Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada

Study on emotional intelligence and contextual factors in students of fourth grade of elementary school in the province of Granada

Marta Alonso Ferres, Emilio Berrocal de Luna y Miguel Jiménez Sánchez

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Granada (España)

Resumen

En este trabajo se presenta un estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales del alumnado de 4º de Educación Primaria procedentes de diversas zonas de la provincia de Granada, sumando un total de 230 participantes. El propósito fundamental del mismo es comprobar si existe alguna relación entre estas variables de contexto y la inteligencia emocional, entendiendo por factores contextuales la estructura y el clima familiar, el origen social y el medio sociocultural y el lugar de residencia de estos sujetos. Esta investigación se basa en una metodología apoyada por la técnica de encuesta. Asimismo, se ha utilizado una versión validada tanto de la Escala de Clima Familiar (FES) de Moos, Moos y Trickett, (1995) como de la Escala de inteligencia emocional validada por Chiriboga y Franco (2001). Los resultados obtenidos indican que no existe un vínculo significativo entre la inteligencia emocional y los factores contextuales entendidos estos de modo general, y de manera específica, con el lugar de residencia. Sin embargo, se ha hallado una relación entre la situación económica de la familia, los recursos escolares y número de libros disponibles en el hogar con

Correspondencia: Emilio Berrocal de Luna, emiliobl@ugr.es. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, Campus Universitario Cartuja, s/n, 18071, Granada. España.

la inteligencia emocional. Esta vinculación indica que a mayor nivel económico y de libros existentes en el hogar, mayor es la inteligencia emocional de los estudiantes tal y como indican Browning y Hohenstein (2015).

Palabras clave: inteligencia emocional; factores contextuales; estudiantes; educación primaria.

Abstract

This paper presents a study on emotional intelligence and contextual factors of students of 4th grade of elementary school of different places of the province of Granada, having 230 participants. The main purpose of it is to check whether there is any relationship between these contextual variables and emotional intelligence, understood contextual factors family structure and environment, social origin and socio-cultural environment and place of residence of these subjects. This research is based on a methodology supported by the survey technique. Therefore, we used a validated both Family Climate Scale (FES) of Moos, Moos and Tricket (1995) and Emotional Intelligence Scale validated by Chiriboga and Franco (2001). The results indicate that there is no significant link between emotional intelligence and contextual factors in general, and specifically, with the place of residence. However, we have found a relationship between the economic situation of the family and school resources and number of books available at home with emotional intelligence. This linkage indicates that the higher economic level and the existence of books at home, the greater emotional intelligence of the students as indicate Browning y Hohenstein (2015).

Key words: emotional intelligence; contextual factors; students; primary education.

Introducción

En el presente estudio, se proponen como objetivos principales conocer el nivel de inteligencia emocional (en su forma abreviada IE) de los estudiantes de 4º de Educación Primaria de la provincia de Granada y los factores contextuales vinculados con este alumnado. Asimismo, se pretende comprobar si existe relación entre estos y la IE.

Esta investigación está avalada por trabajos como Fernández-Berrocal y Mestre (2007) o Tiana (2012) y en los cuales se han encontrado que puede existir cierta relación entre la inteligencia emocional y los denominados factores de contexto. Es por ello que se ha considerado preciso aplicar estos estudios al contexto cercano para intentar determinar si esta relación es cierta y poder actuar conscientemente en futuros programas de intervención.

Asimismo, se ha considerado interesante profundizar en estas variables ya que sobre la inteligencia emocional existe multitud de información, mientras que la vinculación de ésta con los factores contextuales es escasa, por lo que resulta atractivo y motivador el hecho de investigar sobre este tema.

Inteligencia emocional (IE)

Se pueden hallar precedentes de la inteligencia emocional en los trabajos que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Los primeros antecedentes aparecen en una etapa en la que estos dos términos (inteligencia y emoción) no tenían relación alguna

entre ellos pero es a partir de la década de los noventa cuando estos dos conceptos se convierten en elementos básicos de la inteligencia emocional empleándose como constructo con un significado real (Goleman, 2012).

El *counseling* y la psicología humanista pueden ser valorados como predecesores antiguos o lejanos de la inteligencia emocional al darle vigor a las emociones. Después aparecerán la terapia cognitiva de Aaron Beck (Blackledge & Drake, 2013) y la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis (Díaz, Anchondo & Pérez, 2013) al incidir en la desorganización de las emociones de una manera que puede ser juzgada como antecesores prácticos de la inteligencia emocional (Bisquerra, 2009).

Pero, sin duda alguna, el principal antecesor de la inteligencia emocional es Gardner (1998) con la teoría de las inteligencias múltiples. Esta teoría defiende que un sujeto tiene varias habilidades, en las que se incluye la matemática, espacial, verbal, musical kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Howard Gardner presenta una nueva visión en cuanto a la manera de comprender y estudiar la inteligencia (Gardner, 2016).

El constructo de inteligencia emocional apareció gracias a la consideración de que la emoción está relacionada con la actividad cognitiva, ya que la primera es valorada como una respuesta sistematizada que puede llegar a favorecer el intelecto (Smith & Lane, 2015). En contraste con esta idea se encuentra la de Descartes que pensaba que la emoción era la aparición de un mal desarrollo o funcionamiento cognitivo.

Desde la aparición del constructo de inteligencia emocional se han realizado múltiples definiciones que han propiciado el surgimiento de varios modelos de IE con la finalidad de orientar este concepto según unos determinados factores (Cazalla-Luna & Molero, 2016). La delimitación y concentración de este concepto por corrientes (dependiendo de la perspectiva desde la que se defina la IE y de los componentes que la integren) se debe a la necesidad de clasificar este término tan amplio y del que existe tanta información para facilitar su estudio (Bisquerra, 2003).

Las capacidades que constituyen el concepto de inteligencia emocional son múltiples y variadas según las propuestas de los modelos teóricos (Adair, Hideg & Spence, 2013). En la actualidad y según la literatura científica se pueden hallar dos grandes modelos de IE. Por un lado está el modelo de habilidad, el cual estudia las capacidades que tratan la información afectiva (Modelo de Salovey & Mayer, 1990 y Modelo de Conciencia Emocional de Lane & Schwartz, 1987). Por otro lado, se pueden encontrar los denominados modelos mixtos (Modelo de Daniel Goleman y Modelo de Reuven Bar-On), que vinculan las habilidades emocionales y cognitivas con la personalidad (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

En este trabajo empírico se ha estudiado la inteligencia emocional desde el modelo mixto de Daniel Goleman, ya que se ha empleado como base del estudio los cinco componentes o habilidades desarrollados por este autor (autoconciencia; autorregulación; automotivación; empatía; y habilidades sociales) (López-Martínez & Navarro-Lozano, 2010).

El propósito de este autor es pronosticar el éxito en la vida centrándose en el contexto profesional. Después de que Goleman publicara su libro *Emotional Intelligence* su teoría de inteligencia emocional logró una gran fama que atrajo el interés de diferentes ámbitos incluyendo el educativo (Antúnez & Sánchez, 2015).

La inteligencia emocional ayuda a conocer la manera en la que se emplean eficientemente otras cualidades que poseen las personas, entre las que se encuentra la inteligencia, por lo que se puede decir que el constructo IE es una meta-habilidad. Según este autor el cociente emocional (CE) es capaz de llegar a reemplazar al cociente intelectual (CI), ya que este último no revela el éxito que un individuo va a tener en su vida. La inteligencia emocional sí puede tener un gran valor en esta cuestión, es por ello que debería estar incluida en la enseñanza de los centros educativos (Goleman, 1995).

Este modelo, pese haber sido criticado en numerosas ocasiones, ha tenido un cargo fundamental en la divulgación del término inteligencia emocional (Fernández-Berrocal & Mestre, 2007).

Factores contextuales

La pesquisa sociológica afirmó y argumentó la relevancia tan abismal que tienen la situación social y el origen de un sujeto en su vida. Entre los factores del contexto que más inciden en los estudiantes se pueden mencionar los vinculados con el entorno social e individual de la educación. Por este motivo, la formación de un individuo también se fundamenta en la socialización, por lo que es importante mencionar y tener en consideración las circunstancias culturales y socioeconómicas de los escolares así como el ámbito social y familiar en el que viven (Delors, 2013). La importancia otorgada a la preocupación de la sociedad y de los docentes por la igualdad en la educación ha puesto de manifiesto que los elementos relacionados con el contexto tengan una importancia considerable (Murillo, 2008).

Se han realizado diversas clasificaciones sobre las variables que conforman el contexto ya que no siempre está patente la idea de cuáles son los factores que integran este concepto. Es por ello que resulta aconsejable examinar con mayor precisión este tipo de factores que se están mencionando. Según el estudio realizado en 1990 por Coll, Marchesi y Palacios se pueden diferenciar dos modelos de variables contextuales. El primero se denomina variables socio-familiares ya que se refieren a aquellos elementos que afectan al sujeto “desde fuera”; y, el segundo modelo comprende las variables escolares que integra todo lo que alude al marco institucional de la educación (Alonso & Román, 2014). Según esta clasificación los factores que conforman el contexto serían los relacionados tanto con las cualidades del entorno como con las circunstancias sociales e individuales de la persona (Bochantin & Cowan, 2016).

Asimismo, Tiana (2012) distingue entre variables intrínsecas y extrínsecas. Las primeras estarían vinculadas estrechamente con el funcionamiento del centro educativo, mientras que las segundas no tendrían esa relación directa.

Estas dos clasificaciones realizadas han tenido numerosas críticas por no ser completamente específicas, ni adecuadas. Por lo que con el objetivo de lograr una organización más precisa, determinante y ajustada, dos años más tarde, este mismo autor ha diferenciado entre tres tipos de factores su estudio teniendo en consideración los prototipos empleados asiduamente para realizar los análisis propios que afectan al individuo como estudiante y sujeto de la vida (factores de contexto, factores de entrada y factores de proceso).

En este estudio se ha considerado oportuno centrarse en los factores de contexto ya que estos aluden a las situaciones sociales, culturales y económicas que posee un alumno y que están relacionados con su ámbito social y familiar (Argyriou, Bakoyannis & Tantaros, 2016). Comprenden el nivel cultural y socioeconómico de los escolares de manera propia, las peculiaridades de su ambiente familiar y, por último, el lugar de residencia en el que habitan (Jaimes, 2016).

Planteamiento del problema

El propósito de esta investigación es conocer de manera empírica la relación existente entre el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de Educación Primaria de la provincia de Granada, concretamente los matriculados en el 4º curso, con los factores contextuales en el que estos sujetos desarrollan su vida. Dentro de este contexto se incluyen los elementos de estructura y clima familiar, el lugar de residencia y origen social y el medio sociocultural del alumnado. Por tanto, el problema del presente estudio es ¿Existe un vínculo o una relación entre la inteligencia emocional y los factores contextuales?

Objetivos

El primer objetivo general de la presente investigación es conocer el nivel de inteligencia emocional que poseen los estudiantes de 4º de Educación Primaria de la provincia de Granada.

El segundo objetivo general de este estudio es conocer los factores contextuales vinculados con el alumnado. De este modo, de este objetivo general surgen los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la estructura y el clima familiar de los estudiantes.
- Conocer el origen social y el medio sociocultural del alumnado.
- Determinar el lugar de residencia de los estudiantes en las diferentes zonas de la provincia granadina.

Hipótesis

Las hipótesis planteadas para este estudio son las que se mencionan a continuación:

- H1. Se espera encontrar una correlación positiva entre el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de 4º de Educación Primaria de la provincia de Granada con los factores de contexto.
- H2. El alumnado procedente de una familia con una situación económica media-alta posee un nivel de inteligencia emocional superior a los procedentes de familias cuya situación económica es media-baja.
- H3. El número de libros disponibles en el hogar es un factor vinculado con el nivel de inteligencia emocional del alumnado.

- H4. Existen diferencias significativas, en cuanto a inteligencia emocional se refiere, entre los estudiantes residentes en zonas urbanas y los que habitan en zonas rurales.

Método

Metodología

El diseño del presente estudio está basado fundamentalmente en las características propias de una investigación con una metodología apoyada por la técnica de encuesta, ya que el tema tratado se presta a emplear estos instrumentos.

La técnica de encuesta se basa fundamentalmente en la obtención de información o datos mediante preguntas realizadas a una muestra determinada. Los instrumentos básicos de esta técnica son los cuestionarios y las entrevistas. En este caso, como se ha mencionado en apartados anteriores, se ha empleado un cuestionario ya que lo que se persigue es conocer las opiniones, pensamientos y hechos de la muestra participante, a través de preguntas que se pueden realizar por escrito y en ausencia del encuestador (Colas, Buendía & Hernández, 1998).

Participantes

La población empleada para el presente estudio han sido estudiantes de 4^º curso de educación primaria procedentes de diferentes zonas de la provincia granadina (zona del litoral, la Alpujarra granadina y de gran ciudad). La muestra lograda ha sumado un total de 230 discentes de entre los cuales 107 son niñas y 123 son niños. Estos estudiantes se encuentran matriculados en centros públicos, privados y concertados por lo que se ha podido hallar gran diversidad de alumnado encontrando hasta nueve nacionalidades diferentes entre los estudiantes de la muestra. El muestreo se ha realizado de manera intencional ya que se han buscado centros educativos localizados en zonas específicas de la provincia. Este es homogéneo, en el sentido de que todos pertenecen a 4^º curso de educación primaria y habitan en la provincia de Granada, y suficiente ya que existe una cantidad representativa para conocer el planteamiento del problema de esta investigación.

Se ha determinado que esta investigación esté dirigida al alumnado de 4^º de educación primaria ya que autores como Gallardo-Vázquez (2007) afirman que a esta edad (9-10 años) el desarrollo emocional y afectivo del sujeto está determinado por un elevado sentimiento psíquico, social y físico revelado por una actitud en la que sobresale la seguridad en sí mismo, aunque en ocasiones manifiesta inquietud o preocupación en situaciones concretas que comienza a dirigir.

Instrumento de evaluación

El instrumento empleado en este trabajo de investigación ha sido un cuestionario estructurado en tres partes claramente diferenciadas.

La primera se ha denominado “Variables sociodemográficas”, con ella se pretende conocer los factores contextuales de cada uno de los sujetos de la muestra.

La segunda se ha titulado “Clima familiar”. Es una adaptación de la Escala de Clima Familiar (FES) de Moos, Moos y Tricket, (1995). Con esta escala se pueden observar las singularidades socio-ambientales de cualquier familia.

La tercera y última parte del cuestionario es la denominada “Inteligencia emocional”. La escala empleada para medirla es la validada por Chiriboga y Franco (2001). Esta escala está dirigida a estudiantes de 10 años de edad. Las habilidades que se estudian son: autoconciencia, autocontrol, aprovechamiento emocional, empatía y habilidad social.

Cabe mencionar que la segunda y tercera parte del cuestionario han sido sometidas a una validación mediante juicio de expertos con el propósito de reducir el número de ítems debido a la muestra a la que va dirigido.

Para ello se ha contado con la colaboración de expertos del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada. Estos han valorado cada uno de los ítems de ambas escalas del 1-4 para, posteriormente, realizar una media con las respuestas en cada una de las preguntas.

La Escala de Clima Familiar (FES) de Moos, Moos y Tricket, (1995) se ha reducido a 15 ítems para adecuarlo a la edad de los estudiantes y al tiempo requerido para su cumplimentación. A continuación se muestra la Tabla 1 de fiabilidad de la escala.

Tabla 1

Fiabilidad, consistencia interna e índice de homogeneidad de la Escala de Clima Familiar (FES) de Moos, Moos y Tricket (1995)

| Subescalas | FES | | |
|------------|---------------|---------------------|--------------------|
| | r_n N=47 | r_{xx} N= 1067 | r_{re} N=1067 |
| CO | .86 | .78 | .44 |
| EX | .73 | .69 | .34 |
| CT | .85 | .75 | .43 |
| AU | .68 | .61 | .27 |
| AC | .74 | .64 | .32 |
| IC | .82 | .78 | .44 |
| SR | .77 | .67 | .33 |
| MR | .80 | .78 | .43 |
| OR | .76 | .76 | .42 |
| CN | .77 | .67 | .34 |

*Nota: (r_n) = fiabilidad del retest, (r_{xx}) = consistencia interna, (r_{re}) = índice de homogeneidad

Por otro lado, la adaptación de la Escala de inteligencia emocional de Chiriboga y Franco (2001) se ha realizado del mismo modo. Los ítems de esta escala se han redu-

cido a 20 de 60 que contiene, ya que se han seleccionado aquellos cuya media en la valoración de los expertos ha superado el 3.8 sobre 4. Las propiedades psicométricas indican que el instrumento es válido y fiable.

Tabla 2

Fiabilidad de las subescalas de la Escala de inteligencia emocional de Chiriboga y Franco (2001)

| Subescalas | α |
|---------------------------|----------|
| Autoconciencia | .44 |
| Autocontrol | .38 |
| Aprovechamiento emocional | .64 |
| Empatía | .64 |
| Habilidades sociales | .65 |

Procedimiento de recogida de datos

Para poder acceder a los diferentes centros educativos empleados como muestra del estudio ha sido indispensable poseer una autorización de la Delegación de Educación, pues los investigadores no están autorizados legalmente a entrar en los colegios.

Una vez recibida esta autorización se procedió a concertar una cita con aquellos centros que habían enviado su autorización y que, por tanto, aparecían reflejados en dicho documento. La recogida de datos se hizo en tres días (un día por semana), en los que se dividieron los centros dependiendo de la distancia existente entre ellos.

Los estudiantes debían contar con la autorización de los familiares cumplimentada (previamente se envió al centro) para poder participar como muestra de este estudio ya que todos son menores de edad.

Análisis de datos

Para realizar el análisis de datos se ha empleado el programa estadístico SPSS en su versión 22.0. En una primera instancia se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de cada una de las variables o cada uno de los ítems existentes en el cuestionario. Este análisis descriptivo se ha dividido en dos apartados, estando el primero de ellos destinado al análisis de las variables relacionadas con la estructura y el ambiente familiar; y, el segundo, al análisis de las variables relacionadas con el origen social y el medio sociocultural de los estudiantes de la muestra participante.

Por otro lado, una vez realizados los análisis descriptivos, se pretende comprobar si las hipótesis iniciales tienen cabida en este estudio. Para ello se han realizado Correlaciones bivariadas, la prueba t-Student y ANOVA de un factor en las que dicho factor principal siempre es la inteligencia emocional, para comprobar si existe una

relación directa entre la misma y otras variables. Previa a la comparación de medias, se ha procedido a realizar la prueba de Kolgomorov-Smirnov (K-S) para determinar la normalidad y homocedasticidad de la muestra obteniendo una distribución normal de la misma, utilizando como variable de agrupación el lugar de residencia de los participantes.

Resultados

Estadísticos descriptivos

Para realizar los análisis descriptivos de las variables trabajadas en el presente estudio, se ha considerado pertinente compilar la información por cada uno de los factores contextuales para visualizar de manera más clarificadora los diferentes datos obtenidos.

En cuanto al análisis de las variables relacionadas con la estructura y el ambiente familiar se puede mencionar que los datos obtenidos en cuanto al lugar de residencia se distribuye de la siguiente forma. En primer lugar, los ítems vinculados con la dimensión "relaciones" indican que se ha obtenido una $M > 1.50$ en todas las zonas, aunque existen algunas diferencias entre ellas. En la zona rural-Alpujarra granadina, se ha obtenido la media más baja (1.52), siguiéndola con un 1.58 la zona urbana-Gran ciudad, mientras que la zona rural-litoral granadino asciende a 1.75, por lo que estos últimos serían los más expresivos en su núcleo familiar.

En segundo lugar se encuentra la dimensión "Desarrollo". Todas las zonas han obtenido una media de verdadero, siendo la de la zona rural-Alpujarra granadina la más elevada con un 1.35 y $DT = .47$.

Por último, se encuentra la dimensión "Estabilidad", en esta se ha logrado una media equivalente al verdadero, es decir, inferior a 1.50, por lo que los estudiantes tienen estabilidad en la organización familiar.

En este segundo apartado de análisis descriptivos se explican los resultados obtenidos en aquellas variables relacionadas con el origen social y el medio sociocultural del alumnado de cuarto de Educación Primaria de la provincia de Granada participantes como muestra de este estudio. Las variables que se van a analizar son: la situación socioeconómica, la formación obtenida o estudios cursados por los padres y madres de los estudiantes, la ocupación de los mismos y el ambiente cultural del alumnado.

En las tablas que se muestran a continuación aparecen los datos obtenidos tras el análisis descriptivo de los estudios cursados por los padres y madres de los estudiantes en relación al hábitat o lugar de residencia al que pertenecen cada uno de ellos.

Tras haber realizado el análisis descriptivo de la ocupación de los padres de los estudiantes con el lugar de residencia de los mismos se puede indicar, de modo general, que en la zona rural-Alpujarra granadina el 16.4% de los padres de los discentes son albañiles.

En la zona rural-Litoral granadino el 29.3% son agricultores.

Por último, el 17.2% de los padres de los alumnos pertenecientes a la zona urbana-Gran ciudad son administrativos.

Tabla 3

Análisis de frecuencias: Estudios padres-Lugar de residencia

| Estudios padres | Univ. Superiores | Univ. Medios | Técnico superior FP | Bachillerato | Técnico medio FP | Estudios obligatorios | No completó los estudios obligatorios |
|--------------------------------|------------------|--------------|---------------------|--------------|------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| | % | % | % | % | % | % | % |
| Zona rural-Alpujarra granadina | 5.5 | 7.3 | 10.9 | 10.9 | 25.5 | 21.8 | 18.2 |
| Zona rural-Litoral granadino | 2.4 | 7.3 | 4.9 | 7.3 | 4.9 | 46.3 | 26.8 |
| Zona urbana-Gran ciudad | 11.2 | 15.7 | 9.0 | 6.0 | 6.7 | 26.1 | 25.4 |

Tabla 4

Análisis de frecuencias: Estudios madres-Lugar de residencia

| Estudios madres | Univ. Superiores | Univ. Medios | Técnico superior FP | Bachillerato | Técnico medio FP | Estudios obligatorios | No completó los estudios obligatorios |
|--------------------------------|------------------|--------------|---------------------|--------------|------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| | % | % | % | % | % | % | % |
| Zona rural-Alpujarra granadina | 3.6 | 21.8 | 7.3 | 10.9 | 9.1 | 40.0 | 7.3 |
| Zona rural-Litoral granadino | 2.4 | 9.8 | | 7.3 | 4.9 | 58.5 | 17.1 |
| Zona urbana-Gran ciudad | 7.5 | 17.9 | 5.2 | 12.7 | 4.5 | 32.1 | 20.1 |

Asimismo, si se analiza estas mismas variables pero en las madres se puede encontrar que el 12.9% de los estudiantes de la zona rural-Alpujarra granadina, dicen que sus madres no tienen empleo.

En la zona rural-Litoral granadino el 19.5% de las madres son agricultoras, al igual que en la zona urbana-gran ciudad con un 21.6%.

La situación económica según el lugar de residencia es un factor a tener en consideración. Los resultados estadísticos descriptivos obtenidos se muestran en la Tabla 9 del presente estudio.

Tabla 5

Estadístico descriptivo: Recursos materiales-Lugar de residencia

| | Mesa para estudiar | | Habitación propia | | Internet | | Videoconsola | | TV en la habitación | | Material de apoyo al estudio | |
|--------------------------------|--------------------|-----|-------------------|-----|----------|-----|--------------|-----|---------------------|-----|------------------------------|-----|
| | M | DT | M | DT | M | DT | M | DT | M | DT | M | DT |
| Zona rural-Alpujarra granadina | 1.10 | .45 | 1.25 | .43 | 1.05 | .22 | 1.32 | .47 | 1.63 | .48 | 1.10 | .31 |
| Zona rural-Litoral granadino | 1.14 | .35 | 1.48 | .50 | 1.21 | .41 | 1.19 | .40 | 1.56 | .50 | 1.21 | .41 |
| Zona urbana-Gran ciudad | 1.08 | .27 | 1.29 | .45 | 1.13 | .34 | 1.23 | .42 | 1.51 | .50 | 1.26 | .44 |

En esta tabla, se pueden apreciar las preguntas vinculadas con el ambiente cultural y el lugar de residencia de los estudiantes de la muestra participante.

Tabla 6

Estadístico descriptivo: Libros-Lugar de residencia

| Libros | Zona rural-Alpujarra granadina | | Zona rural-Litoral granadino | | Zona urbana-Gran ciudad | |
|--------|--------------------------------|------|------------------------------|------|-------------------------|------|
| | M | DT | M | DT | M | DT |
| | 3.01 | 0.87 | 2.34 | 0.79 | 2.64 | 1.02 |

En relación al número de libros existentes en el hogar según el lugar de residencia, se puede observar que los estudiantes de la Alpujarra granadina son los que han obtenido una media superior (3.01) siendo el máximo de la escala propuesta 4, lo que se equipara con la cantidad de entre 26-100 libros, con una $DT=.87$. Mientras que, los de la zona rural-Litoral granadino son los que tienen una media menor en el número de libros con un 2.34, esto significa que estos estudiantes dicen tener entre 11 y 25 libros en casa.

En último lugar se han realizado análisis descriptivos de cada una de las dimensiones que conforman el cuestionario de inteligencia emocional para conocer el nivel que tienen los estudiantes según su lugar de residencia.

En la habilidad de "autoconciencia", la zona que ha logrado una puntuación mayor ha sido la zona urbana-Gran ciudad con una $M=2.75$ y una $DT=.75$, siguiéndole la zona rural-Alpujarra granadina y, por último, la zona rural-Litoral granadino.

En cuanto al "autocontrol", la Alpujarra granadina ha sido la que ha alcanzado un nivel superior ($M=3.12$ y $DT=1.07$), estando en segundo lugar la zona urbana-

Gran ciudad ($M=3.11$) y en tercer puesto la zona rural-Litoral granadino ($M=3.02$). El mismo orden se ha obtenido en la competencia de "habilidad social".

Otra habilidad es la denominada "aprovechamiento emocional", en ésta la Alpujarra también está en primer lugar con una $M=2.84$ y $DT=0.90$.

La última competencia es la "empatía". En esta se han obtenido unos datos divergentes con respecto a las otras habilidades, ya que el litoral granadino se halla en primera posición ($M=2.90$), siguiéndole la Gran ciudad y la Alpujarra.

Análisis de las hipótesis

Para la verificación de las hipótesis planteadas se han realizado Correlaciones bivariadas, la prueba t-Student y ANOVA de un factor.

H1 (*Se espera encontrar una correlación positiva entre el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de 4º de Educación Primaria de la provincia de Granada con los factores de contexto*). Para esta hipótesis se ha realizado una Correlación bivariada (Tabla 7) no encontrándose relación entre las variables en ninguno de los factores analizados, por lo que no se puede decir que exista un vínculo entre la IE y los factores contextuales en los estudiantes de la muestra participante. Dichos factores de contexto han sido medidos previamente mediante los resultados obtenidos con el instrumento empleado en el que los participantes tenían que responder, a través de una serie de opciones, cuestiones relacionadas con su propio contexto.

Tabla 7

Correlación bivariada: Inteligencia emocional-Factores Contextuales

| | | IE | F. CONTEXTO |
|------------|------------------------|-----|-------------|
| IE | Correlación de Pearson | 1 | .05 |
| | Sig. (bilateral) | | .40 |
| | N | 230 | 230 |
| F.CONTEXTO | Correlación de Pearson | .05 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | .40 | |
| | N | 230 | 230 |

En la H2 (*El alumnado procedente de una familia con una situación económica media-alta posee un nivel de inteligencia emocional superior a los procedentes de familias cuya situación económica es media-baja*) se ha llevado a cabo un ANOVA de un factor (Tabla 8). Verificando la misma obteniendo una significatividad inferior a .05 (con un intervalo de confianza del 95%), lo que indica que, efectivamente, la inteligencia emocional está determinada, en parte, por la situación económica familiar como se puede apreciar en la tabla que se muestra a continuación (Tabla 8). Como complemento a este argumento se ha añadido una tabla (Tabla 9) en la que se pueden apreciar los datos descriptivos correspondientes a la situación económica de los participantes en el estudio según el lugar de residencia de los mismos.

Tabla 8

ANOVA un factor: *Inteligencia emocional-Situación económica*

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|------------------|------|------|
| Entre grupos | 4.641 | 12 | .38 | 2.51 | .004 |
| Dentro de grupos | 33.389 | 217 | .15 | | |
| Total | 38.030 | 229 | | | |

Tabla 9

Estadísticos descriptivos: *Situación económica-Lugar de residencia*

| | Teléfonos móviles | | Televisores | | Ordenadores/ Portátiles | | Coches | | Tablets | |
|--------------------------------|-------------------|-----|-------------|-----|-------------------------|-----|--------|-----|---------|-----|
| | M | DT | M | DT | M | DT | M | DT | M | DT |
| Zona rural-Alpujarra granadina | 3.67 | .54 | 2.87 | .84 | 2.54 | .89 | 2.92 | .71 | 2.47 | .97 |
| Zona rural-Litoral granadino | 3.68 | .64 | 3.19 | .67 | 2.36 | .99 | 2.65 | .79 | 2.51 | .95 |
| Zona urbana-Gran ciudad | 3.71 | .54 | 3.26 | .72 | 2.60 | .84 | 2.46 | .78 | 2.47 | .94 |

Para comprobar y verificar la H3 (*El número de libros disponibles en el hogar es un factor vinculado con el nivel de inteligencia emocional del alumnado*), se ha realizado una Correlación bivariada logrando una $r=.152^*$ y una $p=.021$. Estos datos indican que la inteligencia emocional de los estudiantes de la muestra participante está vinculada con el número de libros que tienen en el hogar.

Tabla 10

Correlación bivariada: *Inteligencia emocional-Libros*

| | | IE | LIBROS |
|--------|------------------------|-------|--------|
| IE | Correlación de Pearson | 1 | .152* |
| | Sig. (bilateral) | | .021 |
| | N | 230 | 230 |
| LIBROS | Correlación de Pearson | .152* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | .021 | |
| | N | 230 | 230 |

Nota* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En la última Hipótesis, (*Existen diferencias significativas, en cuanto a inteligencia emocional se refiere, entre los estudiantes residentes en zonas urbanas y los que habitan en zonas rurales*) se ha realizado la prueba t-Student.

El significado de los datos alcanzados en esta hipótesis indican que no se han encontrado diferencias significativas en inteligencia emocional entre los estudiantes residentes en zonas urbanas y los que habitan en zonas rurales tal y como se puede apreciar en los datos reflejados en las siguientes tablas.

Tabla 11

Prueba t-Student: Inteligencia emocional-Lugar de residencia

| | Lugar de residencia | M | DT | t | Sig. |
|----|---------------------|------|-----|------|------|
| IE | Alpujarra | 2.84 | .38 | -.53 | .48 |
| | Ciudad | 2.88 | .41 | | |

Tabla 12

Prueba t-Student: Inteligencia emocional-Lugar de residencia

| | Lugar de residencia | M | DT | t | Sig. |
|----|---------------------|------|-----|-----|------|
| IE | Zona litoral | 2.91 | .41 | .43 | .92 |
| | Ciudad | 2.88 | .41 | | |

Discusión y conclusiones

A partir de los datos obtenidos se pueden indicar algunas convergencias y similitudes surgidas en este trabajo que se van a ir mencionando a partir de cada una de las hipótesis planteadas.

La H1 (*Se espera encontrar una correlación positiva entre el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de 4º de Educación Primaria de la provincia de Granada con los factores de contexto*) es considerada el problema de este estudio, por lo que se puede decir que es muy general ya que engloba cada uno de los factores trabajados en esta investigación (estructura y clima familiar, el origen social y el medio sociocultural y el lugar de residencia de los estudiantes). Sobre esta cuestión se ha realizado una Correlación bivariada no obteniendo relación entre ambas variables en la línea de lo que indican Alfaro Mateu, Bastias Manresa y Salinas Hernández, (2016), por lo que no se puede afirmar que exista un vínculo entre la IE y los factores contextuales en los estudiantes de la muestra participante.

La H2 (*El alumnado procedente de una familia con una situación económica media-alta posee un nivel de inteligencia emocional superior a los procedentes de familias cuya situación*

económica es media-baja) se propuso tras los argumentos efectuados por Aguaded (2000), la cual señala que los estudiantes procedentes de familias con una situación económica pobre o baja tienen unas competencias intelectuales y un poder de reflexión menores que los pertenecientes a familias bien situadas económicamente.

Además, Matute, Sanz, Gumá, Rosselli, y Ardilla (2009), así como uno de los últimos estudios internacionales relacionados con esta cuestión como el de los autores Landry y Neubauer (2016), señalan que el alumnado que procede de familias y hogares poco afortunados social y culturalmente son beneficiarios de menos ayuda por parte de sus padres lo que, en muchas ocasiones, puede provocar el riesgo de alcanzar un nivel de inteligencia emocional menor.

Para verificar esta segunda hipótesis se ha llevado a cabo un ANOVA de un factor obteniendo una $p < .05$ lo que indica que, efectivamente, la inteligencia emocional está determinada, en parte, por la situación económica familiar.

Para la H3 (*El número de libros disponibles en el hogar es un factor vinculado con el nivel de inteligencia emocional del alumnado*), según las autoras Caballero y García-Lago (2010), los libros son, sin duda, el recurso material más beneficioso para la educación de los hijos. Estos autores señalan que tener en la vivienda más de cien libros provoca grandes progresos y avances en los estudiantes junto con la disponibilidad en el hogar de una enciclopedia.

Para comprobar y verificar esta hipótesis se ha realizado una Correlación bivariada logrando una $r = .152^*$ y una $p = .021$. Estos datos indican que la inteligencia emocional de los estudiantes de la muestra participante está vinculada con el número de libros que tienen en el hogar. Este resultado lleva a reflexionar sobre la necesidad de fomentar el hábito lector entre los estudiantes y en el papel tan importante que tienen tanto los docentes como familiares en este tema. Desde un punto de vista académico, como mencionan Browning y Hohenstein (2015), sería oportuno realizar un llamamiento a los docentes para animarlos a incitar este hábito desde la infancia para así promover un mayor desarrollo intelectual entre el alumnado. Asimismo, es conveniente mencionar que poseer libros en el hogar puede traducirse como una fuente de riqueza cultural y social al alcance de la mano de cualquier persona que tenga acceso a ellos.

La última Hipótesis, la número 4, (*Existen diferencias significativas, en cuanto a inteligencia emocional se refiere, entre los estudiantes residentes en zonas urbanas y los que habitan en zonas rurales*) se formuló debido a que autores como Fuica et al. (2014) indican que los estudiantes procedentes de zonas rurales, por lo general, suelen contar con medios y oportunidades limitados tanto de interacción social como académica ya que la situación geográfica en la que se hallan no permite un desarrollo eficaz de sus posibilidades, sino que se requiere de la ayuda y el apoyo de los familiares o adultos con el objetivo de poder movilizar a ese sujeto hacia sus intereses evitando que se quede estancado. Asimismo, como indican Gökçen, Furnham, Mavroveli y Petrides (2014), que un estudiante tenga su lugar de residencia en una zona urbana hace que disponga de un amplio abanico de posibilidades para promover su desarrollo como persona. Algo que no encuentra otro individuo de su misma edad en un hábitat rural, aunque este también ofrezca unos conocimientos y unas experiencias ricas para el desarrollo del sujeto.

Para verificar dicha hipótesis y a partir de los datos obtenidos con la prueba t-Student, se puede indicar que no se han encontrado diferencias significativas en las variables de inteligencia emocional y lugar de residencia de los estudiantes de la muestra. Este resultado resulta predecible, ya que en la actualidad no existen tantas diferencias como hace unos años debido al avance y desarrollo de los medios tecnológicos y comunicativos existentes en todo el mundo (Shorkey & Uebel, 2014).

Por consiguiente, se considera necesario ampliar esta vía de investigación iniciada estudiando las relaciones de los diferentes factores Contextuales entre sí y no sólo vinculándolos con la inteligencia emocional, de este modo se podrá obtener una visión más profunda sobre esta temática. Asimismo, se puede incluir la participación de distintas provincias andaluzas y no solo Granada, e incluso ampliar el estudio a diferentes Comunidades Autónomas para tener una población y una muestra participante divergente. Del mismo modo, sería interesante realizar un estudio comparativo entre otros países y España para comprobar si existe ese vínculo entre los factores contextuales de los estudiantes con el nivel de inteligencia emocional. También resultaría innovador incorporar la titularidad de los centros educativos dentro de los factores de contexto, distinguiendo entre titularidad pública, privada y concertada. Por último, es preciso indicar que podría resultar atractivo realizar esta investigación incorporando otras edades para compararlas entre sí y comprobar si existen diferencias en relación a esta variable.

Como conclusión final del presente estudio, es importante señalar que la inteligencia emocional es un factor muy relevante en la vida de cualquier ciudadano, es por ello que resulta fundamental trabajarla en los centros educativos para lograr un desarrollo óptimo desde la infancia. En esta investigación se han propuesto varios objetivos e hipótesis con el propósito de averiguar, a través de una muestra de 230 estudiantes de la provincia de Granada, si lo que se plantea en la teoría tiene cabida en estos estudiantes. Por ello, tras haber llevado a cabo este trabajo cabe señalar que tanto la situación económica, los recursos o materiales escolares como los libros disponibles en el hogar son variables relacionadas con la inteligencia emocional de los discentes. Esto no quiere decir que las otras variables no sean igualmente válidas, ya que, como se ha mencionado anteriormente, este estudio se ha realizado con una muestra determinada incluyendo solo a estudiantes de la misma edad y residentes en una misma provincia.

Referencias

- Adair, W.L., Hideg, I., & Spence, J.R. (2013). The Culturally Intelligent Team: The Impact of Team Cultural Intelligence and Cultural Heterogeneity on Team Shared Values. *Journal of cross-cultural psychology*, 44(6), 941-962.
- Aguaded, C. (2000). La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar. *Revista Educación XXI*, 2, 313-318.
- Alfaro Mateu, V., Bastias Manresa, J., & Salinas Hernández, F. J. (2016). Relation between emotional intelligence and instrumental areas grades in one group of third course of Primary Education. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 149-156. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267301>

- Alonso, J., & Román, J.M. (2014). Nivel sociocultural, prácticas educativas familiares y autoestima de los hijos en edades tempranas. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 187-202. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.173421>
- Antúnez, Á., & Sánchez, A. (2015). Inteligencia emocional y manejo de conflictos en docentes de Educación básica y Media general. *Escenario Educativo*, 1(1), 49-65.
- Argyriou, E., Bakoyannis, G., & Tantaros, S. (2016). Parenting styles and trait emotional intelligence in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57(1), 42-49.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Blackledge, J.T., & Drake, C.E. (2013). Acceptance and commitment therapy: Empirical and theoretical considerations. *Advances in relational frame theory and contextual behavioral science: Research and application*, 219-252.
- Bochantin, J.E., & Cowan, R.L. (2016). Focusing on Emotion and Work-Family Conflict Research: An Exploration Through the Paradigms. *Journal of management inquiry*, 25(4), 367-381.
- Browning, E., & Hohenstein, J. (2015). The use of narrative to promote primary school children's understanding of evolution. *Education*, 43(5), 530-547.
- Caballero, P., & García-Lago, V. (2010). La lectura como determinante del desarrollo de la competencia emocional: un estudio hecho con población universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 345-359.
- Cazalla-Luna, N., & Molero, D. (2016). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 241-258. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.1.220701>
- Chiriboga, R.D., & Franco, J.E. (2001). Validación de un test de Inteligencia emocional en niños de 10 años de edad. *Revista Médico de Familia*, 9(1), 24-38.
- Colas, P., Buendía, L., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Delors, J. (2013). *Los cuatro pilares de la educación*. Caracas (Venezuela): Galileo.
- Díaz, N. R., Anchondo, H. E., & Pérez, O. R. (2013). *Inteligencia emocional plena: Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., & Mestre, J.M. (Coord.) (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G., Miranda, R., Tenorio, M., & Pérez-Salas, C.P. (2014). Habilidades Cognitivas, Contexto Rural y Urbano: Comparación de Perfiles WAIS-IV en Jóvenes. *Terapia psicológica*, 32(2), 143-152.
- Gallardo-Vázquez, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*, 18, 143-159.
- Gardner, H. (1998). Are there additional intelligences? En J. Kane (Ed.), *Education, information and transformation* (pp. 111-131). Englewood Cliffs, NJ (EEUU): Prentice Hall.

- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá (Colombia): Fondo de cultura económica.
- Gökçen, E., Furnham, A., Mavroveli, S., & Petrides, K.V. (2014). A cross-cultural investigation of trait emotional intelligence in Hong Kong and the UK. *Personality and Individual Differences*, 65, 30-35.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York (EEUU): Bantam Books.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B.
- Jaimes, E.I.G. (2016). Estudio sobre factores contexto en estudiantes universitarios para conocer por qué unos tienen éxito mientras otros fracasan. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15, 135-154.
- Landry, L., & Neubauer, D. (2016). The role of the government in providing access to higher education: the case of government-sponsored financial aid in the US. *Journal of Education and Work*, 29(1), 64-76.
- Lane, R.D., & Schwartz, G.E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133-143.
- López-Martínez, O., & Navarro-Lozano, J. (2010). Creatividad e inteligencia: un estudio en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 283-296.
- Matute, E., Sanz, A., Gumá, E., Rosselli, M., & Ardilla, A. (2009). Influencia del nivel educativo de los padres, el tipo de escuela y el sexo en el desarrollo de la atención y la memoria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 257-276.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). New York (EEUU): Cambridge.
- Moos, R.H., Moos, B.S., & Trickett, E.J. (1995). *Escalas de Clima Social: Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar*. Madrid: TEA.
- Murillo, F.J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia de las escuelas españolas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(1), 4-28. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5451/5890>
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. doi: 0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Shorkey, C.T., & Uebel, M. (2014). History and development of instructional technology and media in social work education. *Journal of Social Work Education*, 50(2), 247-261.
- Smith, R., & Lane, R.D. (2015). La base neural de los propios estados emocionales conscientes e inconscientes. *Neuroscience y Biobehavioral*, 57, 1-29.
- Tiana, A. (2012). Analizar el contexto para obtener el máximo beneficio de la evaluación. *Bordón. Revista de pedagogía*, 64(2), 13-28.

Fecha de recepción: 25 de enero de 2017.

Fecha de revisión: 5 de julio de 2017.

Fecha de aceptación: 5 de julio de 2017.