

Inteligencia emocional para frenar el rechazo en las aulas

MARTÍN SÁNCHEZ GÓMEZ
martin.sanchez@uji.es

EDGAR BRESÓ ESTEVE
breso@uji.es

Resumen

En los últimos años, una de las líneas de investigación que más interés ha generado dentro del contexto educativo ha sido el análisis del papel que juegan las emociones en el aula y, sobre todo, su relación con la adaptación escolar y el bienestar de los estudiantes. El estudio aquí presentado continúa la línea de las investigaciones realizadas previamente con el propósito de analizar la relación de la inteligencia emocional (IE) con el rechazo recibido por parte del grupo de iguales. La muestra de esta investigación está compuesta por 243 alumnos (120 chicos y 123 chicas) de educación primaria con edades comprendidas entre los 8 y 12 años que fueron evaluados a través de dos cuestionarios: el Mobile Emotional Intelligence Test (MEIT) (Bresó, Ferrer & Giorgi, 2013) y el Cuestionario sociométrico de nominaciones (García-Bacete & González, 2006). Tras analizar los resultados obtenidos podemos afirmar que están en la línea de las investigaciones previas y defienden la relación de la IE con la aceptación grupal. En concreto, existe una relación significativa negativa entre la variable de IE Gestión y las nominaciones negativas recibidas. En la parte final se discuten las implicaciones prácticas de los resultados obtenidos.

Palabras clave: Inteligencia emocional, rechazo, adaptabilidad, manejo del estrés.

Abstract

In recent years, one of the lines of research that has generated the greatest interest in the educational context has been the analysis of the role of emotions in the classroom and, above all, their relationship with school adaptation and student well-being. The study presented here continues the line of research previously done with the purpose of analyzing the relationship between emotional intelligence (EI) and the rejection received by the peer groups. The sample of this research is composed of 243 students (120 and 123 girls) of primary education aged between 8 and 12 years who were evaluated through two questionnaires: the Mobile Emotional Intelligence Test (MEIT) and the Sociometric Questionnaire of Nominations (García-Bacete & González, 2006). After analyzing the obtained results we can affirm that they are in the line of the previous investigations and defend the relation of the EI with the group acceptance. Specifically, there is a significant negative relationship between the variable EI Management and the

negative nominations received. The final part discusses the practical implications of the results obtained.

Keywords: Emotional intelligence, rejection, adaptability, stress management.

Introducción

La inteligencia emocional (IE), definida como la habilidad para percibir, usar, comprender y regular las emociones, ha demostrado ser una variable fundamental a la hora de entender el ajuste social. Pese a ello, son escasos los trabajos que exploren su papel en la infancia, ya que la mayor parte de la investigación en torno a la IE ha sido realizada con muestras de población adulta.

El término IE es un constructo psicológico tan interesante como controvertido, que aun siendo conceptualizado de modos muy diferentes, se refiere a la interacción entre emoción y cognición, que permite al individuo, un funcionamiento adaptado a su medio (Salovey & Grewal, 2005). La literatura científica sobre IE ha mostrado de forma amplia la influencia que la percepción emocional, el conocimiento de las emociones y la regulación de nuestros estados de ánimo tienen sobre nuestras vidas (Fernández-Berrocal, Ramos & Extremera, 2001). Este reconocimiento de los aspectos emocionales como factores determinantes de la adaptación de los individuos a su entorno, ha contribuido al surgimiento de un interés renovado por el estudio de la influencia de la IE en entornos académicos.

En los últimos años se ha incrementado el interés por analizar la relación existente entre la IE y otras variables como el ajuste socio-emocional o el rendimiento académico de los estudiantes. Lopes et al. (2004) encontraron una relación positiva entre la capacidad de manejar las emociones y la calidad de las interacciones sociales entre iguales. Atendiendo a las investigaciones más destacadas, los resultados demuestran que las habilidades emocionales se relacionan con aspectos como la felicidad, el funcionamiento social y el bienestar en niños y pre-adolescentes (Fernández-Berrocal & Extremera, 2009). Es cada vez más evidente que el éxito general y el bienestar en la adultez puede ser una consecuencia del aprendizaje temprano en la utilización de estas habilidades sociales y emocionales para afrontar de manera productiva los cambios vitales (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008). Los resultados obtenidos han aportado evidencias de que la IE autoinformada se relaciona significativamente con un elevado autoconcepto y con el nivel de adaptación social de los estudiantes (Jiménez & López-Zafra, 2011). Por tanto, su valor en el ámbito escolar es ya indudable y su implicación futura una tarea inevitable (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008).

Además de esto, se ha observado que los adolescentes con más habilidad para reconocer los estados emocionales informaban de mejores relaciones sociales con el grupo de iguales y sus padres, así como una menor conflictividad en sus relaciones sociales con otras personas (Brackett, Rivers, Shiffman & Salovey, 2006; Garaigordobil & Oñederra, 2010; Salguero, Fernández-Berrocal & Ruiz-Aranda, 2011).

Sin embargo, no todos los resultados se muestran consistentes debido a la falta de consenso en cuanto a la definición del constructo IE y a la metodología tan diversa que hasta ahora han presentado los estudios. Tanto los resultados de investigaciones que recurren a autoinformes como las que utilizan medidas de ejecución para evaluar IE, señalan la existencia de relaciones moderadas aunque significativas de los factores emocionales con el rendimiento

académico (López & Jiménez, 2009; Martín, Berrocal & Brackett, 2008; Petrides, Frederickson & Furnham, 2004; Schutte et al., 1998).

La IE es un constructo que se ha incorporado en los últimos años al campo de la psicología de la educación. Hasta la fecha, pocas investigaciones han abordado la influencia de la misma en el juego de roles que se despliega y caracteriza la dinámica social de las aulas escolares. No obstante, nuestro trabajo pretende aportar una mayor claridad a los datos ya recogidos acerca del estudio de la relación entre IE y diferentes variables como el rechazo, de vital importancia en el contexto académico. Los estudios realizados ponen de manifiesto que las competencias emocionales son un elemento diferencial en la forma en que los alumnos se agrupan socialmente (Elipe, Ortega, Hunter & Del Rey, 2012). Las relaciones entre iguales suponen una pieza fundamental en el desarrollo de los niños y el rechazo supone un proceso interpersonal en el que hay que considerar tanto las características del alumno rechazado como las del contexto en el que tiene lugar el rechazo (García-Bacete, Sureda-García & Monjas-Casares, 2010). Desde una perspectiva contextual, y teniendo en cuenta los diferentes escenarios en los que se desarrollan las relaciones sociales, los principales resultados indican que la preferencia y el rechazo están mediatizados por los contextos interpersonales (Ortega & Mora-Merchán, 2008). Los tipos sociométricos pueden ser considerados como un indicador de la competencia social aunque está muy determinado por las características del aula, lo cual no significa que fuera de ella se de la misma situación. Por tanto, es fundamental atender a otros indicadores como las nominaciones positivas y negativas recibidas por los compañeros de aula. Se ha descubierto que la inteligencia emocional correlaciona con una menor propensión a acosar y ser acosado durante la etapa escolar (Kokkinos & Kipritsi, 2012). Diferentes estudios han intentado conocer qué dimensiones de la IE tienen mayor correlación con la propensión de los adolescentes a ser sometidos a la victimización por pares (Baroncelli & Ciucci, 2014; Lomas, Stough, Hansen & Downey, 2012). En lo relativo a diferencias de género en procesos de rechazo, ellos son más rechazados y controvertidos y ellas más ignoradas y promedio (García-Bacete, Sureda & Monjas, 2008). El estudio de Gutiérrez y Lehalle (2012) encontró que los adolescentes varones con puntuaciones de alta IE recibieron más nominaciones positivas de sus compañeros de clase y las niñas dieron significativamente más nominaciones a los compañeros de clase con puntuaciones de IE alta. El estudio de Andrei, Mancini, Mazzoni, Russo & Baldaro (2015) descubrió que la IE se relaciona con el estatus social real y percibido, y que el estatus social ejerce influencia en el rendimiento escolar.

Como hemos visto, las relaciones con los iguales en la escuela están en relación directa con las capacidades emocionales. Por ello, en el presente artículo profundizamos en estas asociaciones y buscamos ampliar los conocimientos existentes en este terreno de la psicología educativa.

El objetivo de este trabajo es analizar si existe relación entre la IE y las nominaciones negativas recibidas por parte de compañeros del aula. Hipotetizamos que los alumnos con alta puntuación IE recibirán menos nominaciones negativas.

Método

Muestra

La recogida de datos original nos dejó una muestra de 261 sujetos, pero tras eliminar del estudio a todos aquellos alumnos que no habían realizado correctamente el cuestionario se obtuvo una muestra final de 243 alumnos (120 chicos y 123 chicas) con un rango de edad comprendido entre 8 y 12 años y una media de 10,11 años (DT = 0,54).

Instrumentos

MEIT: el Mobile Emotional Intelligence Test (Bresó, Ferrer & Giorgi, 2013), en su versión para niños, evalúa la IE a través de diferentes pruebas de habilidad que permiten conocer la capacidad de percibir, comprender y gestionar emociones. Diseñado *ex profeso* por Bresó & Sánchez-Gómez, está basado en el modelo de habilidad propuesto por Salovey & Mayer (1990) y se compone de 38 ítems divididos en 7 tipos de tareas. En las pruebas de percepción el usuario debe identificar y reconocer expresiones emocionales; en las de comprensión se pide al usuario que constuya emociones complejas y que deduzca que situaciones conducen a ciertos estados emocionales; mientras que en el apartado de gestión se pregunta sobre la mejor forma de actuar para resolver un conflicto emocional en una determinada situación. El cuestionario cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, ya que sus escalas para el grupo de edad de 9 a 11 años tienen índices de consistencia interna entre ,78 y ,88.

Cuestionario sociométrico: el rechazo ha sido evaluado a través del Cuestionario sociométrico de nominaciones (García-Bacete & González, 2006). El Sociomet (González & García-Bacete, 2010), un software que utiliza los datos del cuestionario sociométrico, nos ha permitido clasificar a los alumnos en función de las nominaciones positivas y negativas que el resto de compañeros han dado acerca suya.

Procedimiento

Las respuestas a los instrumentos de los 243 sujetos fueron recogidas de distintos centros de educación primaria de la Comunidad Valenciana. Todos los participantes aceptaron colaborar voluntariamente en el estudio y los padres o tutores firmaron una hoja de consentimiento antes de proceder a la realización del estudio. Los datos obtenidos han sido tratados con total confidencialidad y únicamente con fines de investigación.

Análisis de datos

Una vez obtenidas las respuestas se almacenaron los datos para su posterior análisis mediante el programa estadístico SPSS (versión 24,0). En primer lugar se trabajó con los datos descriptivos de la muestra para conocer sus características y considerar si resultaba adecuada la generalización de los datos aquí extraídos. Más tarde se obtuvieron correlaciones bivariadas mediante la *r* de Pearson para conocer la posible relación entre las variables objeto de estudio. El nivel de significación estadística fue del 5 % en todos los casos ($p < 0,05$).

Resultados

Antes de analizar si existe relación entre la IE y el rechazo, medido a través de nominaciones negativas, se presenta la tabla 1 donde se muestra el análisis de correlación entre las dimensiones de IE evaluadas por el MEIT.

Tabla 1
Correlación entre las dimensiones de IE (Pearson)

| Variable | IE Percepción | IE Comprensión | IE Gestión |
|----------------|---------------|----------------|------------|
| IE Percepción | 1 | | |
| IE Comprensión | ,27* | 1 | |
| IE Gestión | ,37* | ,26* | 1 |

* La correlación es significativa en el nivel 0,01

Como se puede observar, los resultados indican que los constructos que componen la IE percibida están relacionados de forma significativa y moderada, demostrando así que miden aspectos que tienen relación pero no son idénticos.

Relación entre IE y rechazo

Tras analizar los resultados obtenidos en este estudio podemos afirmar que están en la línea de las investigaciones previas y defienden la relación de la IE con el rechazo grupal. En concreto, existe una relación significativa negativa entre la variable de IE gestión y las nominaciones negativas recibidas.

En la Tabla 2 podemos observar los resultados arrojados por el análisis de correlaciones entre las tres dimensiones de IE (eje X) y el rechazo (eje Y).

Tabla 2
Correlación de las variables de estudio (Pearson)

| Variable | IE Percepción | IE Comprensión | IE Gestión |
|----------|---------------|----------------|------------|
| Rechazo | -,17 | -,19 | -,34* |

* La correlación es significativa en el nivel 0,01

Atendiendo a la variable que evalúa el rechazo (Nominaciones negativas), los resultados nos indican la existencia de una relación significativa negativa (-,34) entre el número de nominaciones negativas y la puntuación en la variable de IE gestión emocional. Sin embargo, no encontramos una relación significativa entre las nominaciones negativas y el resto de constructos de la IE.

Discusión y conclusiones

Como ha quedado demostrado en la introducción teórica, la calidad de las relaciones con los iguales en la escuela es un aspecto clave para el ajuste psicosocial en esta etapa de la vida.

El presente estudio partió del interés por conocer la relación entre la inteligencia emocional y el rechazo en alumnos de primaria, todo ello con el objetivo de obtener nuevos datos que aporten valor a este campo de la investigación. A partir de la muestra de 243 alumnos, ha sido posible conocer cuál es la relación entre las variables de estudio en este grupo poblacional, además de indagar qué factores afectan significativamente sobre estas variables y en qué medida lo hacen. Para ello examinamos la relación entre IE y rechazo medido a través de nominaciones negativas recibidas. Siguiendo la línea de investigaciones previas (Baroncelli & Ciucci, 2014; Lomas, Stough, Hansen & Downey, 2012) observamos que existe una relación significativa negativa entre la variable de IE gestión emocional y el rechazo recibido por los compañeros de aula. Cuanto mayor es la capacidad para gestionar emociones menor es la probabilidad de ser rechazados por el resto de compañeros. La gestión emocional supone la capacidad para regular las emociones en situaciones concretas con el objetivo de llevar a cabo respuestas lo más adaptativas posibles, así como la capacidad para resolver problemas personales e interpersonales de manera efectiva, por tanto, es frecuente hallar esta relación la aceptación de los compañeros y la adaptabilidad al contexto. Esta dimensión también está relacionada con la tolerancia al estrés y el control de impulsos, por tanto, asumimos que un buen control de estas emociones permite regularse de manera constructiva y efectiva, lo cual, según muestran los resultados, parece actuar como un factor de protección ante el rechazo (Salovey & Grewal, 2005).

Tras haber analizado los resultados podemos afirmar que se encuentran en consonancia con las hipótesis planteadas al principio del trabajo. Sin embargo, no todas las dimensiones de IE han demostrado estar relacionadas significativamente con el rechazo recibido, ya que solo la dimensión de gestión emocional ha resultado significativa. Por tanto, aquellos alumnos con mayores puntuaciones en gestión emocional presentan puntuaciones menos nominaciones negativas por parte de sus compañeros de aula. Los resultados aquí obtenidos esperan formar parte de la base de conocimientos que sirva para consolidar futuras investigaciones que desarrollen la presente y fortifiquen este campo de la Psicología educativa. De cualquier modo, estos datos deben ser tomados con cautela y su generalización debe realizarse con precaución y sólo en muestras similares a la presentada en este trabajo.

Creemos útil y necesario que los hallazgos encontrados en la investigación sirvan en su utilización como guía durante el diseño de programas para la formación en esta capacidad. En 1990 Salovey & Mayer iniciaron el estudio del papel de las habilidades emocionales en el aprendizaje con la esperanza de integrar la educación emocional en los currículos académicos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2006). Con el paso del tiempo los programas de educación emocional en niños han demostrado resultados muy positivos (Havighurst, Harley & Prior, 2004; Vadebencoeur & Bégin, 2005), ya que la IE se ha relacionado de forma evidente con el ajuste social y emocional, así como con la calidad de las relaciones interpersonales.

En futuras investigaciones es importante aumentar el tamaño muestral del presente estudio, ya que consideramos que una muestra de 243 participantes no es un tamaño pequeño pero dificulta el análisis de resultados y puede restar cierta fuerza a los resultados extraídos. También creemos que estudios futuros deben tratar de realizar análisis causales para poder observar si existen relaciones de causalidad entre las variables objeto de estudio.

Para finalizar solamente queremos resaltar que, a pesar de la aparición de múltiples libros, revistas y manuales sobre la importancia de la promoción de la IE, aún resulta necesario una mayor cantidad de datos científicos que permitan conocer cómo aplicar la enseñanza en el aula para multiplicar sus efectos beneficiosos. Es cierto que cada vez existe más literatura científica sobre la IE en contextos académicos, pero la aplicación de programas para desarrollar esta capacidad en centros educativos debe seguir mejorando (Extremera & Fernández-Berrocal, 2006). Esperamos que este trabajo permita ahondar un poco más en este campo de conocimiento y forme parte del grueso de investigaciones que defienden la importancia de la

IE en contextos académicos. Al fin y al cabo, como hemos observado durante la investigación, para evitar el rechazo resulta importante no dejar de prestar atención a los aspectos emocionales de las personas.

Referencias bibliográficas

- Andrei, F., Mancini, G., Mazzoni, E., Russo, P. & Baldaro, B. (2015). Social status and its link with personality dimensions, trait emotional intelligence, and scholastic achievement in children and early adolescents. *Learning and Individual Differences*, 42, 97–105.
- Baroncelli, A. & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37(6), 807–815.
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N. & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780.
- Bresó, E., Ferrer, A. & Giorgi, G. (2013). MEIT (Mobile Emotional Intelligence Test): Una novedosa metodología para evaluar la percepción de emociones haciendo uso de dispositivos móviles. *Ansiedad y Estrés*, 19, 185-200.
- Elipe, P., Ortega, R., Hunter, S. C. & Del Rey, R. (2012). Inteligencia emocional percibida e implicación en diversos tipos de acoso escolar. *Psicología Conductual*, 20(1), 169–181.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 45-51.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N. & Extremera, N. (2001). Inteligencia emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología*, 70, 79-95.
- Fernández-Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (66), 85–108.
- Garaigordobil, M. & Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243–256.
- García-Bacete, F. & González, J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 437-451.
- García-Bacete, F., Sureda, I. & Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social*, 23(1), 63-74.
- García-Bacete, F., García, I. S. & Casares, M. I. M. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de psicología*, 26(1), 123-136.
- González, J. & García-Bacete, F. (2010). SOCIOMET. *Evaluación de la competencia social entre iguales. La sociometría y otras medidas*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gutiérrez, J. & Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89.
- Havighurst, S., Harley, A. & Prior, M. (2004). Building Preschool Children's Emotional Competence: A parenting Program. Early Education and Development. *Special Issue: Prevention Interventions with Young Children*, 15(4), 423-447.

- Jiménez, M. I. & López-Zafra, E. (2011). Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 105-117.
- Kokkinos, C. M. & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41-58.
- Lomas, J., Stough, C., Hansen, K. & Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(1), 207-211.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schütz, A., Sellin, I. & Salovey, P. (2004). Emotional Intelligence and Social Interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 1018-1034.
- López, E. & Jiménez, M., (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Martín, R., Berrocal, P. F. & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 437-454.
- Ortega, R. & Mora Merchán, J. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 515-528.
- Petrides, K., Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.
- Salguero, J. M, Fernández-Berrocal, P. & Ruiz-Aranda, D. (2011). Emotional intelligence and acute pain: The mediating effect of negative affect. *The Journal of pain*, 12(11), 1190-1196.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P. & Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Vadebencoeur, J. & Bégin, H. (2005). The efficacy of social skills promotion programs designed for 5-12 years old children: a critical analysis. *Revue Québécoise de Psychologie*, 26(1), 183-201.