

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ESTUDIO DESCRIPTIVO – CORRELACIONAL

Estephanie Astrid Rodríguez Carrillo
estephanierodriguez2626@gmail.com
Universidad Pedagógica de Durango

Omar David Almaraz Rodríguez
almaraz@upd.edu.mx
Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

El presente es un estudio cuantitativo de alcance descriptivo - correlacional, no experimental y transeccional que tuvo por objetivo determinar el nivel de inteligencia emocional en alumnos de educación primaria. Para lograr dicho objetivo se aplicó el cuestionario Trait Meta-Mood

Scale (TMMS24) de Salovey et al. (1995) en una muestra de 103 estudiantes de educación primaria de la Ciudad de Durango, México. Los resultados obtenidos indican que el nivel de inteligencia emocional de los participantes se sitúa en un nivel medio bajo, con mayores áreas de

oportunidad en la dimensión de atención emocional. Se observaron correlaciones significativas entre el nivel de inteligencia emocional, la edad y el género, que indican que, en

Palabras clave: Educación primaria, inteligencia emocional, estudiantes

Abstract

This is a quantitative study of descriptive-correlational scope, with a non-experimental and transversal design that aimed to determine the level of emotional intelligence in primary school students. To achieve this goal, the Trait Meta-Mood Scale (TMMS24) questionnaire by Salovey et al. (1995) was applied to a sample of 103 elementary school students in the City of Durango, Mexico. The results obtained show that the level of emotional intelligence of the

la muestra estudiada, a mayor edad, menor nivel de inteligencia emocional, y que los participantes de género femenino tienden a prestar mayor atención a sus emociones.

participants is at a medium-low level, with greater areas of opportunity in the dimension of emotional attention. Significant correlations were seen between the level of emotional intelligence, age and gender, showing in the sample studied, the older the group, the lower the level of emotional intelligence, and that female participants tend to pay more attention to their emotions.

Keywords: Primary education, emotional intelligence, students.

Introducción

La investigación científica sobre la inteligencia emocional en estudiantes ha recobrado interés a partir del año 2015 y la producción científica que la aborda ha crecido sostenidamente desde 2018 a la fecha (Dimensions, 2024). Algunos antecedentes indican que tiene un impacto positivo en las poblaciones estudiadas, incluyendo variables como el rendimiento académico (Chan & Pyland, 2022), las relaciones sociales (Lopes, Salovey & Strauss, 2003), la salud mental (Sundvik & Davis, 2023), la salud física (Ansari, 2015), el manejo de conflictos (Partido & Colón, 2024), felicidad subjetiva

(Kugbey et al., 2018) y el bienestar en general (Wang et al., 2022).

Una vez que dichos antecedentes mencionan los beneficios del desarrollo de la inteligencia emocional, cabe preguntarse en qué medida se ha desarrollado dicha variable en los estudiantes de la Ciudad de Durango, México, por lo que se ha planteado el presente estudio, con la finalidad de obtener una base sobre la cual se puedan tomar decisiones y establecer nuevos proyectos que permitan el acceso a los beneficios a través del desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiant

Método

El presente es un estudio cuantitativo con alcance descriptivo-correlacional, no experimental – transeccional, que tuvo por objetivo describir el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de

educación primaria de la Ciudad de Durango, así como la relación con dos variables sociodemográficas: edad y género.

Participantes

Se seleccionaron 103 estudiantes de primero a sexto grado de educación primaria de forma no aleatoria (por acceso a la

información), cuyas edades fueron de los 6 a los 13 años ($\bar{X}=10.09$, $s=2.04$), 51 de género femenino (49.5%) y 52 de género masculino (50.5%).

Instrumento

Se utilizó el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) de Salovey et al. (1995), mismo que consta de 24 ítems distribuidos en tres dimensiones: (1)

atención, (2) claridad y (3) reparación, que con los datos recolectados reportó una alta confiabilidad ($\alpha=0.894$) sin redundancia de los datos ($\omega=0.907$)

Procedimiento

En un primer momento se solicitó el permiso en cinco escuelas primarias, con la finalidad de acceder a las aulas de clase. Se informó a los profesores la intención del estudio y se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres para que sus

hijos (que aceptaron participar voluntariamente) llenen el cuestionario de forma electrónica, por medio de la herramienta de formularios de Google Forms.

Análisis de los datos

Una vez aplicados los cuestionarios y revisada la integridad de los datos, fueron exportados al software estadístico SPSS 29 de IBM, donde se realizaron los análisis en el

siguiente orden: (1) Análisis descriptivos, (2) análisis de frecuencias y (3) análisis correlacionales.

Resultados

Se obtuvo un nivel de inteligencia emocional de 87.11, con un mínimo de 41 y un máximo de 117 de un valor máximo posible de 120,

con una desviación estándar de 15.65. Se ordenaron los datos de menor a mayor puntuación y se dividieron en cuatro partes iguales (cuartiles),

obteniendo los resultados de la Tabla

ordenamiento, el dato promedio se

1. Si se sigue la lógica de dicho

ubica en un nivel medio – bajo.

Tabla 1

División por cuartiles

Inteligencia Emocional		
N	Válido	103
	Perdidos	0
Percentiles	25	79,00
	50	88,00
	75	98,00

Las dimensiones del instrumento ordenadas por medias ascendentes se observan en la tabla

atención emocional, mientras la más alta la obtuvo la dimensión de claridad emocional.

2. La dimensión más baja fue la

Tabla 2

Dimensiones ordenadas por medias ascendentes

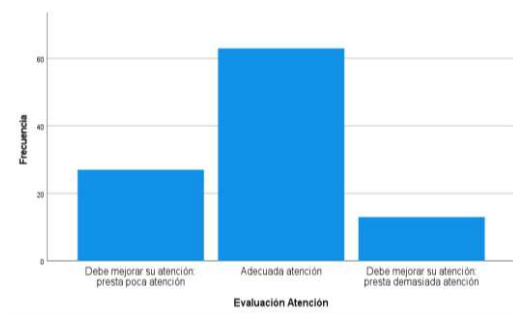
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Dimensión Atención	103	13	40	27,28	6,260
Dimensión Reparación	103	12	40	29,42	6,296
Dimensión Claridad	103	11	40	30,41	6,789
N válido (por lista)	103				

Dimensión atención emocional

En la Figura 1 se puede observar la distribución en la dimensión de atención emocional. 63 estudiantes tienen un nivel adecuado de atención, sin embargo, habría que prestar atención a los 27 estudiantes que deben mejorar su atención y a los 13 estudiantes que prestan demasiada atención.

Figura 1

Evaluación de la dimensión atención emocional



En la tabla 3 se muestran ordenados de manera ascendente las medias obtenidas en cada uno de los ítems pertenecientes a la dimensión

atención emocional, de tal forma que el ítem en el que se respondió más bajo fue “Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos”, y el más alto “Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.”

Tabla 3

Dimensión Atención emocional

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	102	1	5	2,75	1,389
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente	103	1	5	3,07	1,301
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	103	1	5	3,16	1,203
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	103	1	5	3,19	1,197
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	103	1	5	3,42	1,233
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	103	1	5	3,76	1,167
1. Presto mucha atención a los sentimientos	103	1	5	3,95	1,070
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	103	1	5	4,01	1,125
N válido (por lista)	102				

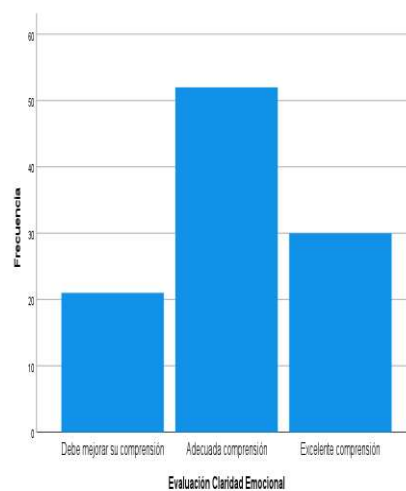
Dimensión claridad emocional

En la Figura 2 se muestra la evaluación de la dimensión claridad emocional, donde se observa que 52 estudiantes tienen una adecuada claridad emocional, 30 de ellos una excelente comprensión y 21 deben mejorar su nivel de claridad emocional.

En la Tabla 4 se pueden observar los ítems de la dimensión claridad emocional con menor y mayor puntuación, donde la menor puntuación la obtiene el ítem “A veces

Figura 2

Evaluación de la dimensión claridad emocional



puedo decir cuáles son mis emociones”, y la más alta la obtiene el ítem “A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones”.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la dimensión claridad emocional

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	103	1	5	3,60	1,346
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	103	1	5	3,66	1,397
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	103	1	5	3,71	1,099
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	103	1	5	3,77	1,131
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	103	1	5	3,79	1,273
11. Casi siempre sé cómo me siento.	103	1	5	3,92	1,045
9. Tengo claros mis sentimientos.	103	1	5	3,96	1,093
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	103	1	5	4,06	1,037
N válido (por lista)	103				

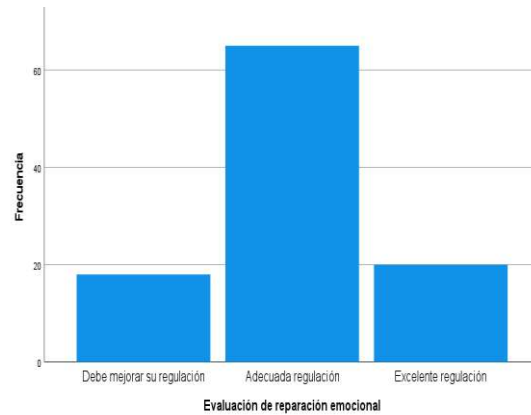
D dimensión reparación emocional

En la Figura 3 se puede observar la evaluación de la dimensión reparación emocional, donde 65 estudiantes tienen una

adecuada regulación, 20 de ellos una excelente regulación y 18 deben mejorar su regulación.

Figura 3

Resultados: dimensión reparación emocional



En la Tabla 5 se muestran las puntuaciones de la dimensión reparación emocional ordenadas ascendentemente. Los resultados indican que la puntuación media más

baja fue en el ítem “Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida” y el más alto “Tengo mucha energía cuando me siento feliz”.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de la dimensión reparación emocional

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida,	103	1	5	3,16	1,235
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	103	1	5	3,45	1,210
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	102	1	5	3,54	1,240
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	103	1	5	3,58	1,192
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	103	1	5	3,64	1,128
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	103	1	5	3,71	1,210
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	103	1	5	3,80	1,158
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	103	1	5	4,62	,806
N válido (por lista)	102				

Relación entre la edad y la inteligencia emocional

Se realizó un análisis correlacional (Ver Tabla 6), entre la inteligencia emocional, sus tres dimensiones y la edad. Los resultados indican que existe una correlación fuerte positiva entre la inteligencia emocional y sus dimensiones, sin embargo, con la edad, presenta una correlación significativa, con potencia baja y negativa, lo que se puede interpretar como: a mayor edad,

menor inteligencia emocional, o a menor edad, mayor inteligencia emocional. El mismo fenómeno sucede entre con las dimensiones atención y claridad, siendo la dimensión reparación emocional la única que no presenta una relación significativa con la edad. Dichos resultados indican que la escuela primaria no está ayudando a mejorar la inteligencia emocional en los estudiantes, y que existen factores que pueden hacer que la inteligencia emocional vaya en decremento.

Tabla 6

Correlaciones entre inteligencia emocional y la edad

		Inteligencia Emocional	Dimensión Atención	Dimensión Claridad	Dimensión Reparación	Edad
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1	.759**	.852**	.813**	-.282**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.004
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Atención	Correlación de Pearson	.759**	1	.460**	.395**	-.262**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.007
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Claridad	Correlación de Pearson	.852**	.460**	1	.583**	-.308**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.002
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Reparación	Correlación de Pearson	.813**	.395**	.583**	1	-.108
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.278
	N	103	103	103	103	103
Edad	Correlación de Pearson	-.282**	-.262**	-.308**	-.108	1
	Sig. (bilateral)	.004	.007	.002	.278	
	N	103	103	103	103	103

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Relación entre género e inteligencia emocional

De la misma forma se analizó la correlación entre la inteligencia emocional y el género (ver Tabla 7), indicando los resultados que existe una correlación significativa de baja potencia entre el género y la

dimensión atención, que indicaría que el género femenino ($n=51$, $\bar{X}= 28.51$) tiene una mejor atención emocional que el género masculino ($n=52$, $\bar{X}= 26.08$).

Tabla 7

Correlaciones entre inteligencia emocional y género

		Inteligencia Emocional	Dimensión Atención	Dimensión Claridad	Dimensión Reparación	Género
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1	,759**	,852**	,813**	,059
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,552
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Atención	Correlación de Pearson	,759**	1	,460**	,395**	,195*
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,048
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Claridad	Correlación de Pearson	,852**	,460**	1	,583**	-,074
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,457
	N	103	103	103	103	103
Dimensión Reparación	Correlación de Pearson	,813**	,395**	,583**	1	,033
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000		,739
	N	103	103	103	103	103
Género	Correlación de Pearson	,059	,195*	-,074	,033	1
	Sig. (bilateral)	,552	,048	,457	,739	
	N	103	103	103	103	103

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

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos en este estudio ofrecen insights valiosos, sobre todo al compararlos con otras investigaciones de la misma área. Que los niveles de inteligencia emocional se encuentren en un rango medio – bajo pueden indicar que los niños en edad escolar pueden mostrar niveles moderados de inteligencia emocional, teniendo factores influyentes como el entorno familiar y escolar, coincidiendo con Extremera et al. (2006). Asimismo, Salovey et al. (1995) hacen mención que la atención emocional puede ser menos desarrollada en niños en comparación con las demás dimensiones de la inteligencia emocional, como ha sucedido en la presente investigación. Es de llamar la atención la relación negativa entre edad e inteligencia

emocional, ya que sugiere que a medida que los estudiantes crecen, su inteligencia emocional disminuye ligeramente. Investigaciones previas como la de Ciarrochi et al. (2002) indican que la adolescencia temprana es una etapa crítica, donde las competencias emocionales pueden fluctuar debido a cambios psicológicos y sociales.

La correlación entre género e inteligencia emocional, que indica que las mujeres tienen una mayor atención emocional, se alinea con estudios previos que reportan diferencias de género en la inteligencia común, siendo común que las mujeres presenten mayores niveles de empatía y habilidades relacionadas con la atención y la regulación emocional (Brackett et al., 2004).

C Conclusiones

La presente investigación encuentra tres hallazgos importantes:

(1) El nivel de inteligencia emocional es de rango medio – bajo, (2) La atención emocional es la dimensión menos desarrollada, y es más desarrollada por las mujeres (3) A mayor edad, menor nivel de inteligencia emocional (y viceversa), lo que indica que la escuela no está ayudando adecuadamente a mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria. Esta observación resalta la importancia de que la inteligencia emocional se lleve a cabo de manera transversal en la escuela. Algunos programas que se han implementado han demostrado ser efectivos para mejorar las habilidades emocionales

de los estudiantes, tales como el de Bracket et al (2012).

La investigación en este campo en este contexto específico podría dirigirse al seguimiento sistemático de los programas que se han implementado en educación primaria y su efectividad en la inteligencia emocional, a la creación de nuevos programas de intervención acordes a las nuevas realidades, y a la identificación de factores escolares, familiares y sociales que intervienen en el desarrollo de la inteligencia emocional.

La principal limitante de la investigación fue la obtención de la muestra mediante métodos no aleatorios, por lo que los resultados emanados deben ser tomados como

indicativos, no como concluyentes. Se recomienda a los futuros investigadores utilizar poblaciones

más amplias, con métodos de muestreo aleatorios y sistemáticos.

Referencias

- Ansari, M. (2015). Emotional Intelligence and Spiritual Well-Being as Predictors of Physical Health among Adults. *International Journal of Indian Psychology*, 3 (1), <https://doi.org/10.25215/0301.154>
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1387-1402. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8)
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>
- Chan, B. & Pyland, K. (2022). The Correlation Between Emotional Intelligence and Academic Performance in Undergraduate Students. *Journal of Student Research*, 11(4). <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i4.3083>
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 197-209. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00012-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00012-5)

- Dimensions (2024). Inteligencia emocional y estudiantes [Búsqueda]. Consultado el 30 de agosto de 2024 de: [https://app.dimensions.ai/discover/publication?search_mode=content&search_text=\(%22Inteligencia%20Emocional%22%20AND%20estudiantes\)%20OR%20\(%22Emotional%20Intelligence%22%20AND%20students\)&search_type=kws&search_field=text_search&and_facet_publication_type=article&and_facet_for=80010](https://app.dimensions.ai/discover/publication?search_mode=content&search_text=(%22Inteligencia%20Emocional%22%20AND%20estudiantes)%20OR%20(%22Emotional%20Intelligence%22%20AND%20students)&search_type=kws&search_field=text_search&and_facet_publication_type=article&and_facet_for=80010)
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Learning and Individual Differences, 16*(1), 27-36. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2005.02.002>
- Kugbey, N., Atefoe, E. A., Anakwah, N., Nyarko, K., & Atindanbila, S. (2018). Emotional intelligence and personal growth initiative effects on subjective happiness among university students. *Journal of Psychology in Africa, 28*(4), 261-266. <https://doi.org/10.1080/14330237.2018.1501894>
- Lopes, P., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences, 35*(3), 641-658. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00242-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00242-8).
- Partido, B., & Colon, E. (2024). Emotional intelligence as a predictor of conflict management styles among dental hygiene students. *International Journal of Dental Hygiene, 22*(2), 277-283. <https://doi.org/10.1111/idh.12717>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale.

Emotion, Disclosure, and Health, 125-154.

https://doi.org/10.1007/978-1-4757-6512-3_7

Sundvik, L.M.S., Davis, S.K. (2023) Social media stress and mental health: A brief report on the protective role of emotional intelligence. *Curr Psychol* 42. 18714 – 18719.

<https://doi.org/10.1007/s12144-022-03035-9>

Wang, K., Li, Y., Zhang, T. & Luo, J. (2022). The Relationship among College Students' Physical Exercise, Self-Efficacy, Emotional Intelligence, and Subjective Well-Being. *Public Health* 19 (18). <https://doi.org/10.3390/ijerph191811596>