

Páginas: 126-137
Recibido: 2022-05-07
Revisado: 2022-05-15
Aceptado: 2022-11-17
Preprint: 2023-01-31
Publicación Final:





www.revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/index

DOI: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.20909>

Inteligencia emocional en Educación Secundaria: relación con los factores sociales y académicos

Emotional intelligence in Secondary Education: relationship with social and academic factors

-   **Mariana Pérez Mármol**
Universidad de Granada (España)
-   **Manuel Castro Sánchez**
Universidad de Granada (España)
-   **Ramón Chacón Cuberos**
Universidad de Granada (España)
-   **María Alejandra Gamarra Vengoechea**
Universidad de Granada (España)

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre la inteligencia emocional (IE), factores socioacadémicos, y la incidencia de la práctica de actividad física, en una muestra de 1650 estudiantes de secundaria pertenecientes a la provincia de Granada. El diseño realizado fue descriptivo-exploratorio, de corte transversal y ex post-facto con una medición en un único grupo. Para la medición de las variables, se utilizaron dos cuestionarios, uno de elaboración propia (Ad hoc) donde se pretende conocer cuestiones de corte sociodemográfico y otro, para evaluar la inteligencia emocional (TMMS-24). Los resultados reflejaron que tan sólo existe diferencias significativas entre la IE y el sexo, siendo los chicos quienes poseen mayor IE en comparación con las chicas, presentando valores más adecuados en las dimensiones percepción y regulación emocional. Se pone de manifiesto la necesidad de seguir investigando la IE con el fin de esclarecer las relaciones con los factores académicos, e indicadores de salud, para poder comprender mejor aquellos elementos que inciden de manera directa en el buen desarrollo de los adolescentes. Se cree relevante dotar a los estudiantes de competencias que integren herramientas psicológicas (refuerzo de la autoestima, autoconcepto e IE), sociales (habilidades sociales), salud global (hábitos nutricionales, actividad física, salud mental) y educativas (técnicas de estudio, orientación), etc.

Abstract

The aim of this research was to analyse the relationship between emotional intelligence (EI), socio-academic factors, and the incidence of physical activity in a sample of 1650 secondary school students from the province of Granada. The design was descriptive-exploratory, cross-sectional and ex post-facto with a single group measurement. For the measurement of the variables, two questionnaires were used, one of our own elaboration (Ad hoc) where the aim was to find out sociodemographic questions and the other to evaluate emotional intelligence (TMMS-24). The results showed that there are only significant differences between EI and gender, with boys having higher EI than girls, with more adequate values in the dimensions of emotional perception and regulation. The need to continue researching EI in order to clarify the relationships with academic factors and health indicators is highlighted, in order to better understand those elements that have a direct impact on the good development of adolescents. It is important to provide students with competences that integrate psychological tools (reinforcement of self-esteem, self-concept and EI), social tools (social skills), global health (nutritional habits, physical activity, mental health) and educational tools (study techniques, guidance), etc.

Palabras clave / Keywords

Adolescencia, Rendimiento académico, Bienestar psicosocial, Actividad física, Factores demográficos, Educación secundaria, Inteligencia emocional, Salud.

Adolescence, Academic performance, Psychosocial well-being, Physical activity, Demographic factors, Secondary education, Emotional intelligence, Health.

1. Introducción

La etapa de la adolescencia se ubica en el periodo transitorio hacia la adultez, en el que los y las adolescentes comienzan a experimentar numerosos cambios a nivel físico, emocional, social y psicológico, propiciando las características variaciones en las actitudes, comportamiento, pensamiento e incluso motivaciones (Goñi et al., 2018). Cronológicamente, según Vergara (2020) la adolescencia comprende las edades de entre los 10 y los 20 años, considerándose el periodo más crucial del ciclo vital del ser humano, ya que coincide con el momento donde se construyen las bases de la personalidad y se define la identidad (Meyrose et al., 2018). Este estudio, por tanto, pretende analizar la inteligencia emocional como factor psicosocial y precursor del bienestar emocional, y su repercusión con los factores socioacadémicos y la práctica de actividad física, con el fin de conocer la relación entre sí y poder realizar así posibles recomendaciones que optimicen las competencias de los adolescentes en etapa escolar.

En la sociedad actual, la investigación educativa, ha ido alcanzando una perspectiva más global, poniendo en consideración las situaciones individuales, familiares, escolares y comunitarias que inciden directa o indirectamente sobre el propio proceso de formación y rendimiento académico. De este modo, autores como Usán et al. (2020) señalan que la enseñanza intermedia (secundaria), al coincidir con el periodo de la adolescencia, adquiere un papel clave y decisivo en el futuro del estudiante. Aquí, es importante recalcar que el propio concepto de rendimiento académico ha suscitado controversia entre numerosas investigaciones, ya que este constructo, tradicionalmente, era un término que se asociaba con la mera capacidad intelectual de los alumnos, donde la obtención de unas altas calificaciones era el mayor indicativo o no, de éxito escolar. En la actualidad, en cambio, el rendimiento académico se considera un indicador del nivel global de aprendizaje y calidad logrado por el estudiante, más allá del exclusivo resultado (Camuñas y Alcaide, 2020).

No obstante, debido a la complejidad por definir este término, las investigaciones enfatizan examinar ampliamente la multitud de variables, con el fin de conocer la influencia de elementos externos como la metodología e involucración del maestro, el ambiente en el aula, los programas e incentivos del centro educativo, el nivel socioeconómico de la familia, etc., e internos o cognitivos, como la actitud, motivación hacia la asignatura, el tipo de inteligencia, la personalidad o el autoconcepto que posea el alumnado. En este caso, se pone de relieve la necesidad de estudiar los factores psicosociales como elementos significativos que pueden incidir en el desarrollo tanto académico como personal del estudiante.

En las últimas décadas, ha adquirido un protagonismo importante en el ámbito educativo, la Inteligencia Emocional (IE), ya que se ha observado que es un factor modulador y clave para promover el bienestar psicológico del alumnado (Sánchez-Gómez et al., 2020). En este sentido, la IE es un término complejo de conceptualizar debido a la variedad de elementos psicológicos que implícitamente la componen, pero puede definirse como el conjunto de habilidades que permiten a la persona identificar, conectar, comprender y regular tanto sus propias emociones como las de los demás, gestionar los sentimientos y expresar sus necesidades de forma asertiva y empática, así como resolver dificultades haciendo uso de las habilidades intrapersonales e interpersonales permitiéndole, de este modo, relacionarse con los demás constructivamente (Goleman, 2012; Navarro et al., 2020).

Desarrollar la IE y adquirir habilidades propias de la inteligencia emocional en las personas es fundamental para alcanzar la autorrealización y un estado pleno personal, ya que permite una mejor adaptación al mundo social, conocer las motivaciones que le conducen a lograr sus objetivos y, en definitiva, desarrollar un equilibrio personal en todas sus esferas (Fernández-Martínez y Montero-García, 2016). Se ha observado en diferentes estudios cómo la IE, además, es un condicionante que favorece la prevención a nivel psicológico, con hallazgos positivos ante el estrés, el síndrome de burnout, la ansiedad social, la depresión y los pensamientos rumiativos (Usán et al., 2020); académico, favoreciendo el proceso enseñanza-aprendizaje y el rendimiento escolar, así como previniendo problemáticas tales como el consumo de alcohol, la violencia juvenil, acoso escolar y embarazo precoz (Sánchez-Álvarez et al., 2020; Yubero et al., 2021); y social, ejerciendo en el desarrollo de un correcto ajuste psicosocial, mostrándose la IE, en este caso, como un factor facilitador de resultados saludables: satisfacción laboral, satisfacción vital, mejores relaciones sociales y/o de pareja, ya que ayuda a la comprensión del entorno en el que se está inmerso y se adquieren herramientas, así como competencias, que ayudan a solventar situaciones adversas (Berrios et al., 2020b; Puertas et al., 2020).

Por otro lado, en referencia a lo escolar, se ha observado la importancia de habilidades como la regulación y gestión emocional, ya que tal y como señalan numerosos autores como Fernández-Lasarte et al. (2019), Geng(2018), Narwal y Sharma(2018) éstas actuarían como facilitadores ante procesos cognitivos que inciden a la hora de la concentración, el control de situaciones estresantes, la automotivación y la comprensión de

contenidos que requieren memorización en el aprendizaje, facilitando el desarrollo así mismo, de habilidades para organizarse en los estudios de una manera más eficaz, presentando una recuperación más precoz ante los estados negativos de ánimo y asociándose a un incremento de la autoestima y nivel de satisfacción, hacia el trabajo realizado (González-Valero et al., 2019; López-Olivares et al., 2020).

Entre las dimensiones de la IE, autores como Lanciano y Curci (2014) destacan que es la regulación y la percepción emocional aquellas que presentaban mayor repercusión sobre el rendimiento académico del alumnado. Otras investigaciones como las de Antonio-Aguirre et al. (2017) enfatizan en que la competencia socioemocional que mayor capacidad predictiva sería la regulación emocional. Por otro lado, es importante mencionar que la IE varía dependiendo de ciertos factores sociodemográficos como el género o la edad. Con relación a ello, los hallazgos obtenidos por Berrios et al. (2020a) señalan a las chicas en comparación con los chicos, como aquellas que muestran una relación más positiva en todas las dimensiones de la IE (percepción, comprensión y regulación de las emociones). Es por esta razón que muestran niveles más adecuados ante la gestión del estrés académico, pero también valores más predominantes ante el desgaste emocional y satisfacción con la vida.

Una de las herramientas más interesantes que los centros educativos tienen a disposición para potenciar y desarrollar en los estudiantes la IE, es la educación física, área en la cual se ha demostrado que los beneficios que reporta son decisivos para lograr un estilo de vida saludable. A nivel emocional, favorece el desarrollo de la competitividad, así como un sentimiento por el propio trabajo y esfuerzo realizado; a nivel físico, favorece la adherencia a la práctica de hábitos saludables; a nivel social, provoca un incremento tanto de la capacidad interpersonal como de la intrapersonal, favoreciendo las relaciones sociales; y a nivel racional, la actividad física ayuda en la comprensión, reflexión y adaptación de las necesidades que requiera cada actividad para ser puesta en práctica. En referencia a la relación actividad física, IE y género se hace necesario incentivar la práctica de ejercicio físico en las chicas ya que en ellas se observa una menor dedicación y, por tanto, un menor grado de beneficios (Puertas-Molero et al., 2017).

De esta manera, y ante la variedad de investigaciones que relacionan de manera concisa las variables mencionadas, el principal objetivo de este estudio, se ajusta al análisis de la relación entre la inteligencia emocional, los factores académicos, variables sociodemográficas y la incidencia de la práctica de actividad física en una muestra de adolescentes en la etapa de educativa de secundaria. En base al objetivo propuesto, se postulan tres hipótesis: (1) Los adolescentes presentarán niveles de IE "adecuados" y será el género femenino quien presente resultados "debe mejorar y necesita mejorar" en los diferentes estados emocionales; (2) los estudiantes que posean mayor regulación emocional se relacionarán positivamente con un correcto rendimiento académico (calificaciones -notable/sobresaliente); (3) aquellos estudiantes que presenten falta de IE ("debe mejorar y necesita mejorar"), practicarán menor o nula actividad física extra.

2. Método

2.1 Diseño y Participantes

El presente estudio muestra un diseño no experimental, cuantitativo, descriptivo-exploratorio, de corte transversal y ex post facto con una medición en un único grupo. El universo poblacional de esta investigación está constituido por estudiantes de secundaria, matriculados en institutos de índole pública de la provincia de Granada durante el curso académico 2019/2020. Según la Unidad Estadística y Cartográfica ofrecidas por la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía España (2020) el alumnado matriculado en las enseñanzas de régimen general anteriormente descritas de la provincia de Granada fue de 53198 en total (ver figura 1). siguiendo los criterios establecidos por Otzen y Manterola (2017) se consideró parte del universo poblacional a todos aquellos adolescentes que decidieran participar y que cumplieran los siguientes criterios de inclusión: (a) estar matriculado/a en algún curso de índole pública de secundaria en el año académico 2019/2020; (b) tener entre 11 y 20 años; y (c) haber presentado la firma del consentimiento para el tratamiento de datos de menores de edad si fuese necesario. Así mismo, los criterios de exclusión que se establecieron con el fin de obtener una muestra representativa fueron: (a) presentar algún tipo de patología o problema que impidiese la correcta cumplimentación del cuestionario; (b) que algunas de las escalas validadas estuvieran incompletas o presentasen preguntas que pudieran crear confusión (tachón o borrones).

Finalmente, se obtuvo una muestra final de 1650 estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 20 ($M = 14,48$; $DT = 1,41$), siendo un 50,4% ($n = 832$) chicos y un 49,6% ($n = 818$) chicas. Por último, a nivel de representatividad, se obtuvo un error muestral final del 0,023, o lo que es lo mismo, un margen de error del 2.37% asumiendo un intervalo de confianza del 95%.

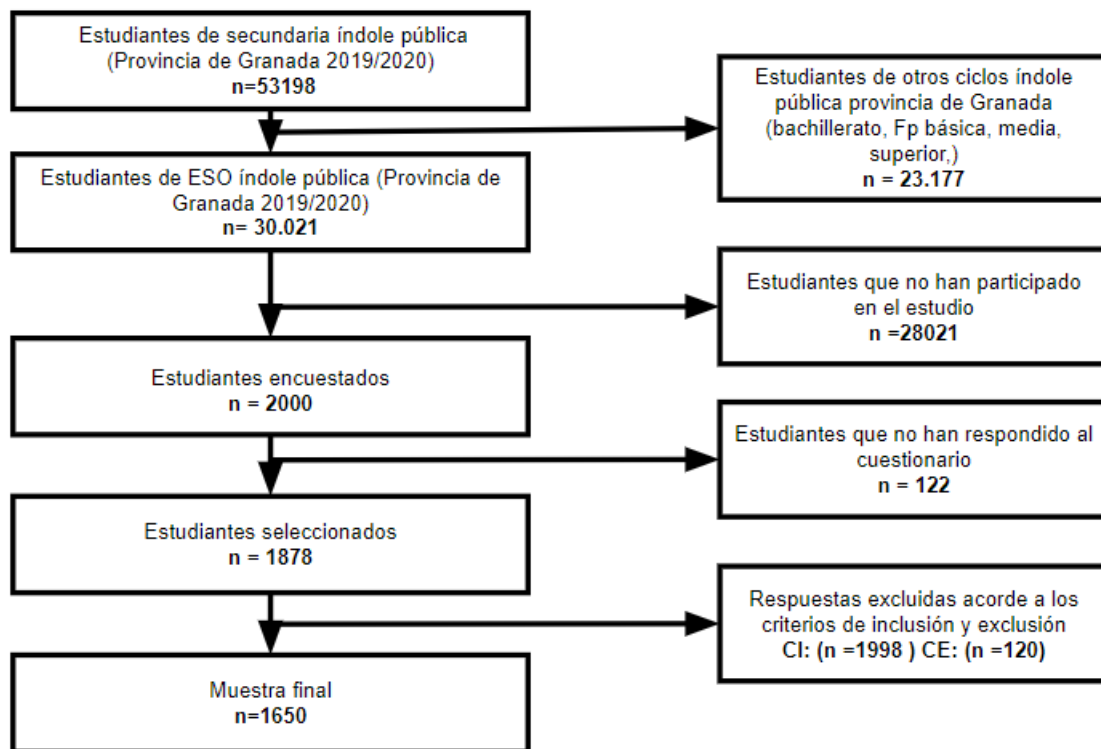


Figura 1. Distribución de la muestra

2.2 Instrumentos

En el presente estudio se emplean los siguientes instrumentos:

- Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), versión modificada de Fernández-Berrocal et al. (2004) pero desarrollado por Salovey et al. (1995). Se trata de una escala psicométrica para evaluar la inteligencia emocional percibida (IEP) o el metaconocimiento del individuo sobre sus habilidades emocionales en 3 procesos (percepción/atención, descrita como la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada; claridad/comprensión, capacidad de comprender correctamente los estados emocionales; regulación/repación emocional, detallada como la capacidad de regular los estados emocionales correctamente). Está compuesto por un total de 24 ítems valorados mediante una escala Likert de cinco puntos (1 = «En desacuerdo» hasta 5 = «Totalmente de acuerdo») y se interpreta con la sumatoria de las tres dimensiones que integra la IE, se evalúa, por tanto: atención emocional (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8), comprensión de los estados emocionales (ítems 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16) y regulación de las emociones (ítems 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24). La fiabilidad obtenida en la escala original fue de $\alpha = 0,90$ para la atención emocional, $\alpha = 0.90$ en la claridad emocional y, $\alpha = 0.86$ en la reparación emocional. De forma similar, en la presente investigación se obtuvieron valores parecidos; para la atención emocional ($\alpha = 0.857$), en la claridad emocional ($\alpha = 0.841$) y, por último, en la reparación emocional ($\alpha = 0.808$).
- Cuestionario (ad hoc) de elaboración propia, para conocer variables de tipo sociodemográfico (sexo y edad), variables relacionadas con factores académicos (curso, nota media del expediente y perspectiva de elección futura) y variables asociadas a indicadores de salud (práctica de actividad física extra).

2.3 Procedimiento

En primer lugar, se comenzó desde el departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación junto con el departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada con la

elaboración y solicitud de los permisos necesarios. Se precisó del consentimiento informado y aprobación para la recolección de datos a menores de edad, tanto de los centros educativos como de los familiares (o tutores legales), por lo que, mediante una carta informativa, se describieron los objetivos de estudio y la naturaleza del mismo, además de los instrumentos de investigación que se usarían y el tratamiento que se daría a los datos -que serían utilizados exclusivamente con fines científicos-. Cabe destacar que este estudio se ha ceñido a la Declaración de Helsinki (modificación del 2008) y se ha respetado el derecho de confidencialidad de los participantes (Ley 15/1999 del 13 de diciembre), así mismo la investigación ha quedado bajo la supervisión del Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Granada, con código 2150/CEIH/2021.

Una vez recibida la aprobación por parte de los centros educativos y tutores legales, se procedió a la recogida de los datos de forma presencial y manual en los institutos, en horarios pactados con el claustro de profesores y dirección. Señalar que la participación total fue de 7 institutos de índole pública de la provincia de Granada y que dicha cumplimentación se realizó en los meses de enero-marzo del curso académico 2019/2020. Posteriormente, tras haber recabado la información necesaria, se procedió al tratamiento de los datos. Como primera acción se eliminaron todos aquellos cuestionarios que estuviesen incompletos o que presentasen preguntas que pudieran crear confusión y falta de fiabilidad. Una vez realizado, se procedió con la depuración de la base de datos y la remisión de estos al software IBM SPSS® 22.0 (IBM Corp, Armonk, NY, USA) para crear la matriz de datos. Este proceso de revisión y transcripción fue realizado en todo momento por el investigador principal con el fin de asegurar un correcto tratamiento estadístico, así como evitar errores de omisión o comisión entre otros..

2.4 Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se emplearon los paquetes estadísticos IBM SPSS® 22.0 (IBM Corp, Armonk, NY, USA). De forma específica, para los descriptivos básicos, se usan frecuencias y medias; para analizar las relaciones entre variables objeto de estudio se emplean tablas de contingencia, determinándose asociación significativa entre unas y otras mediante el test Chi-cuadrado de Pearson, estableciéndose la significación en 0,05. Por otro lado, la normalidad de los datos fue comprobada a través de los valores de curtosis de cada ítem de los cuestionarios, debiéndose obtener un valor inferior a 2. Cabe destacar que la fiabilidad interna de los instrumentos que se han empleado fue evaluada a través del alfa de Cronbach, estableciéndose un Índice de Confiabilidad del 95,5%.

3. Resultados

Los datos que hacen referencia a las variables *sexo*, *curso*, *nota media*, *qué quieres hacer al terminar el instituto* y *prácticas alguna actividad física extra*, se muestran en la Tabla 1. Se observa que el 50,4% son hombres, mientras el 49,6% mujeres. En cuanto al curso, el 24,8% pertenecen a tercero, el 25,5% a segundo, el 25,3% a primero y el 24,4% a cuarto de la ESO. La nota media más frecuente obtenido por los estudiantes encuestados es el aprobado con un 34,8%, asimismo, notable con 26,6%, sobresalientes con el 22,6% y, por último, aprobado con asignaturas suspensas con un 15,9%. Ante la pregunta *¿qué quieres hacer al terminar el instituto?*, el 57,2% quieren continuar los estudios realizando bachillerato y universidad, el 17,8% prefieren la rama de formación profesional de grado medio, el 17,6% la opción de bachillerato y/o formación profesional de grado superior y, por último, el 7,5% trabajar. En lo que respecta a la realización de práctica de actividad física fuera del instituto, el 59% de los adolescentes sí lo hacen, mientras que el 49% no.

Los descriptivos de la IE se muestran en la Tabla 2; se observa como en la dimensión percepción del estado emocional, el 53,9% presenta una adecuada atención, el 28,1% debe mejorar, ya que presta poca atención a sus emociones, y el 18,1% necesita mejorar, debido al exceso de atención. Teniendo en cuenta la dimensión comprensión de la IE, se observa que el 49,7% posee unos niveles adecuados, el 36,3% una escasa atención y el 14% presenta una excelente comprensión de la IE. Para terminar, en referencia a la regulación de las emociones, se observa que el 58,4% de los adolescentes muestran valores adecuados, el 26,5% deben mejorar, y el 15,1% poseen una excelente capacidad para regular sus estados emocionales.

Tabla 1
Descriptivos sociales y académicos

Sexo	
Hombre	50,4% (n=832)
Mujer	49,6% (n=818)
Curso	
Primero	25,3% (n=418)
Segundo	25,5% (n=421)
Tercero	24,8% (n=409)
Cuarto	24,4% (n=402)
Nota media	
Aprobado con asignaturas suspensas	15,9% (n=263)
Aprobado	34,8% (n=575)
Notable	26,6% (n=439)
Sobresaliente	22,6% (n=373)
¿Qué quieres hacer al terminar el instituto?	
Trabajar	7,5% (n=123)
Formación Profesional Grado Medio	17,8% (n=294)
Bachillerato y/o Formación Profesional Grado Superior	17,6% (n=290)
Bachillerato y Universidad	57,2% (n=943)
¿Practicar alguna actividad física fuera del instituto?	
Sí	59,0% (n=974)
No	41,0% (n=676)

Tabla 2
Descriptivos IE

IE_Percepción	
Debe mejorar (escasa atención)	28,1% (n=463)
Adecuada atención	53,9% (n=889)
Necesita mejorar (demasiada atención)	18,1% (n=298)
IE_Comprensión	
Debe mejorar	36,3% (n=599)
Adecuada	49,7% (n=820)
Excelente	14,0% (n=231)
IE_Regulación	
Debe mejorar	26,5% (n=438)
Adecuada	58,4% (n=963)
Excelente	15,1% (n=249)

La Tabla 3 muestra las relaciones entre la dimensión percepción de la IE y las variables sociodemográficas/académicas. Se ha determinado ausencia de diferencias estadísticamente significativas con las variables *curso*, *práctica de alguna actividad física extra*, *nota* y *qué quieres hacer al terminar el instituto* (vocación) ($p=0,663$; $p=0,350$; $p=0,385$; $p=0,201$) respectivamente. En cambio, se han encontrado diferencias significativas en el sexo ($p=0,002^*$), concretamente, se aprecia que los hombres presentan resultados más favorables en la capacidad de atender a sus emociones, con niveles adecuados (56,6%) frente a las mujeres (51,1%); mientras que, ellas obtienen puntuaciones levemente más altas en la categoría debe mejorar, debido a una falta de atención (32%), frente a los hombres (24,2%).

Tabla 3
Relación entre percepción y variables sociodemográficas/académicas

		IE_Percepcion			Total	Sig.
		Debe mejorar	Adecuada	Necesita mejorar		
Sexo	Hombre	24,2% (n=201)	56,6% (n=471)	19,2% (n=160)	100,0% (n=832)	0,002*
	Mujer	32,0% (n=262)	51,1% (n=418)	16,9% (n=138)	100,0% (n=818)	
Curso	Primero	27,5% (n=115)	54,3% (n=227)	18,2% (n=76)	100,0% (n=418)	0,663
	Segundo	31,4% (n=132)	52,0% (n=219)	16,6% (n=70)	100,0% (n=421)	
	Tercero	26,7% (n=109)	55,7% (n=228)	17,6% (n=72)	100,0% (n=409)	
	Cuarto	26,6% (n=107)	53,5% (n=215)	19,9% (n=80)	100,0% (n=402)	
¿Practicar alguna actividad física fuera del instituto?	Sí	27,0% (n=263)	55,3% (n=539)	17,7% (n=172)	100,0% (n=974)	0,350
	No	29,6% (n=200)	51,8% (n=350)	18,6% (n=126)	100,0% (n=676)	
Nota	Aprobado con asignaturas suspensas	25,9% (n=68)	56,3% (n=148)	17,9% (n=47)	100,0% (n=263)	0,385
	Aprobado	27,0% (n=155)	55,1% (n=317)	17,9% (n=103)	100,0% (n=575)	
	Notable	27,6% (n=121)	51,9% (n=228)	20,5% (n=90)	100,0% (n=439)	
	Sobresaliente	31,9% (n=119)	52,5% (n=196)	15,5% (n=58)	100,0% (n=373)	
¿Qué quieres hacer al terminar el instituto?	Trabajar	28,5% (n=35)	55,3% (n=68)	16,3% (n=20)	100,0% (n=123)	0,201
	Formación Profesional Grado Medio	29,9% (n=88)	50,7% (n=149)	19,4% (n=57)	100,0% (n=294)	
	Bachillerato y/o Formación Profesional Grado Superior	29,7% (n=86)	57,6% (n=167)	12,8% (n=37)	100,0% (n=290)	
	Bachillerato y Universidad	26,9% (n=254)	53,6% (n=505)	19,5% (n=184)	100,0% (n=943)	

En la Tabla 4, se muestran las relaciones entre la claridad emocional y las variables de estudio, no encontrando diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los casos. Cabe destacar, que en la categoría curso ($p=0,119$), los estudiantes de segundo de ESO, aunque con valores muy similares en comparación con el resto de cursos, son aquellos que muestran una mayor comprensión de los estados emocionales en niveles adecuados (50,6%), frente a primero y cuarto (49,5%) y tercero (49,1%).

Tabla 4
Relación entre comprensión y variables sociodemográficas/académicas

		IE_Comprensión				Sig.
		Debe mejorar	Adecuada	Excelente	Total	
Sexo	Hombre	38% (n=316)	47,5% (n=395)	14,5% (n=121)	100,0% (n=832)	0,190
	Mujer	34,6% (n=283)	52,0% (n=425)	13,4% (n=110)	100,0% (n=818)	
Curso	Primero	32,3% (n=135)	49,5% (n=207)	18,2% (n=76)	100,0% (n=418)	0,119
	Segundo	37,1% (n=156)	50,6% (n=213)	12,4% (n=52)	100,0% (n=421)	
	Tercero	38,9% (n=159)	49,1% (n=201)	12,0% (n=49)	100,0% (n=409)	
	Cuarto	37,1% (n=149)	49,5% (n=199)	13,4% (n=54)	100,0% (n=402)	
¿Prácticas alguna actividad física fuera del instituto?	Sí	35,2% (n=343)	50,0% (n=487)	14,8% (n=144)	100,0% (n=974)	0,394
	No	37,9% (n=256)	49,3% (n=333)	12,9% (n=87)	100,0% (n=676)	
Nota	Aprobado con asignaturas suspensas	35,4% (n=93)	51,3% (n=135)	13,3% (n=35)	100,0% (n=263)	0,749
	Aprobado	35,3% (n=203)	50,3% (n=289)	14,4% (n=83)	100,0% (n=575)	
	Notable	34,9% (n=153)	50,8% (n=223)	14,4% (n=63)	100,0% (n=439)	
	Sobresaliente	40,2% (n=150)	46,4% (n=173)	13,4% (n=50)	100,0% (n=373)	
¿Qué quieres hacer al terminar el instituto?	Trabajar	44,7% (n=55)	42,3% (n=52)	13,0% (n=16)	100,0% (n=123)	0,255
	Formación Profesional Grado Medio	38,4% (n=113)	48,6% (n=143)	12,9% (n=38)	100,0% (n=294)	
	Bachillerato y Formación Profesional Grado Superior	31,7% (n=92)	54,5% (n=158)	13,8% (n=40)	100,0% (n=290)	
	Bachillerato y Universidad	35,9% (n=339)	49,5% (n=467)	14,5% (n=137)	100,0% (n=943)	

El análisis de las relaciones entre la capacidad de regulación y las variables sociodemográficas/académicas, se muestra en la Tabla 5. Se observan diferencias significativas en la categoría sexo ($p=0,004^*$), siendo los chicos (62,4%) quienes presentan una mayor habilidad de reparación de los estados emocionales respecto a las chicas (54,3%). En cambio, se aprecia que ellas muestran mejores resultados en niveles "excelente" (16,3%), frente a ellos (13,9%). En el resto de relaciones no se ha encontrado significatividad, aunque hay que mencionar que en la categoría nota ($p=0,007$), los alumnos que han obtenido calificaciones aprobadas presentan una mayor adecuación en la regulación de las emociones (60,3%), frente a los estudiantes que han obtenido notable (58,5%), seguido de aquellos con asignaturas suspensas (57,8%) y, por último, con los que han obtenido sobresalientes (55,5%).

Tabla 5

Relación entre regulación y variables sociodemográficas/académicas

		IE_Regulación			Total	Sig.
		Debe mejorar	Adecuada	Excelente		
Sexo	Hombre	23,7% (n=197)	62,4% (n=519)	13,9% (n=116)	100,0% (n=832)	0,004*
	Mujer	29,5% (n=241)	54,3% (n=444)	16,3% (n=133)	100,0% (n=818)	
Curso	Primero	23,7% (n=99)	59,1% (n=247)	17,2% (n=72)	100,0% (n=418)	0,173
	Segundo	26,4% (n=111)	56,8% (n=239)	16,9% (n=71)	100,0% (n=421)	
	Tercero	26,9% (n=110)	58,2% (n=238)	14,9% (n=61)	100,0% (n=409)	
	Cuarto	29,4% (n=118)	59,5% (n=239)	11,2% (n=45)	100,0% (n=402)	
¿Prácticas alguna actividad física fuera del instituto?	Sí	24,8% (n=242)	58,9% (n=574)	16,2% (n=158)	100,0% (n=974)	0,094
	No	29,0% (n=196)	57,5% (n=389)	13,5% (n=91)	100,0% (n=676)	
Nota	Aprobado con asignaturas suspensas	22,1% (n=58)	57,8% (n=152)	20,2% (n=53)	100,0% (n=263)	0,007
	Aprobado	23,5% (n=135)	60,3% (n=347)	16,2% (n=93)	100,0% (n=575)	
	Notable	28,7% (n=126)	58,5% (n=257)	12,8% (n=56)	100,0% (n=439)	
	Sobresaliente	31,9% (n=119)	55,5% (n=207)	12,6% (n=47)	100,0% (n=373)	
¿Qué quieres hacer al terminar el instituto?	Trabajar	26,8% (n=33)	58,5% (n=72)	14,6% (n=18)	100,0% (n=123)	0,807
	Formación Profesional Grado Medio	27,9% (n=82)	58,5% (n=172)	13,6% (n=40)	100,0% (n=294)	
	Bachillerato y Formación Profesional Grado Superior	29,0% (n=84)	57,6% (n=167)	13,4% (n=39)	100,0% (n=290)	
	Bachillerato y Universidad	25,3% (n=239)	58,5% (n=552)	16,1% (n=152)	100,0% (n=943)	

4. Discusión

La finalidad de este estudio fue describir y establecer posibles relaciones entre la IE, las variables sociodemográficas/académicas y la incidencia de la práctica de actividad física extra como indicador de salud, en una muestra de 1650 adolescentes pertenecientes a la etapa educativa secundaria en la provincia de Granada. En esta línea, algunos estudios de índole similar son los desarrollados por Berrios et al. (2020b), Gallegos et al. (2020), Jiménez et al. (2020), Rodríguez et al. (2019), Vaquero-Solís et al. (2020).

Los principales hallazgos obtenidos indicaron que tan sólo existen diferencias estadísticamente significativas entre la IE y la variable sexo, siendo las chicas quienes presentan resultados con connotación negativa, es decir menor IE, puesto que puntúan más alto en las categorías “debe mejorar y necesita mejorar” (por defecto o exceso) en los diferentes estados emocionales; en cambio, los chicos presentan valores “adecuados” en dos de las dimensiones - percepción y regulación-, coincidiendo con estudios como los de Jiménez et al., (2020) o Suberviola (2019).

En investigaciones anteriores, se observa cierta controversia en cuanto a la temática, ya que se relaciona mayor gestión emocional con una capacidad de identificar mejor las emociones de los demás y mostrar mayor

expresividad, al género femenino. Esto se ha justificado principalmente por los patrones de educación y roles estereotipados que las chicas, por el simple hecho de serlo, han recibido en comparación con ellos (Noten et al., 2019; Sarrionandia y Garaigordobil, 2017). Pero también por cuestiones meramente biológicas, al demostrar que las áreas cerebrales encargadas de la parte emocional (como la empatía o el reconocimiento emocional) eran mayores en las mujeres, tal y como se ha visto reflejado en investigaciones como la de Fernández et al. (2019).

En esta línea, autores como Gallegos y López (2020) y Fierro-Suero et al. (2019) hallaron puntuaciones más elevadas en la dimensión percepción y comprensión, destacando que las chicas poseen mayor conciencia para identificar sus sentimientos y una mayor inteligencia social, permitiéndoles de este modo, relacionarse de forma más efectiva. No obstante, estos resultados se contraponen a investigaciones que no han encontrado diferencias significativas entre la IE y sexo (Castro-Sánchez et al., 2018; Del Rosal et al., 2016; Rodríguez et al., 2019).

En otro orden de ideas, se demuestra que no existe significatividad estadística entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico. Coincidiendo de forma similar a los resultados obtenidos por Broc Caveró (2019) que, en referencia a la IE y los factores académicos, no encontraron diferencias significativas ni con la variable curso ni con el rendimiento (medido por la obtención de la nota). En cambio, en otros estudios como el de Sierra et al. (2013) los hallazgos obtenidos sí mostraron correlación entre esta variable y la dimensión comprensión emocional (explicada por la vinculación con la parte más cognitiva – etiquetación a las emociones, comprensión de su significado, causas...).

En contraposición, otros como Vallejo et al. (2018) encontraron relaciones negativas entre IE y el rendimiento académico, al evaluar elementos como el “burnout y estrés académico”. Dicho esto, coge especial significado la complejidad de este constructo y la necesidad de seguir estudiando las relaciones que influyen en el mismo. En este sentido, autores como Broc Caveró (2018) y Juárez y Fragosó (2019) han destacado la existencia de variables latentes que de forma más o menos directa están implicadas, como son: el estatus socioeconómico y cultural, habilidades y funciones cognitivas (psicológicas), entorno educativo, clima familiar, horarios de estudio, hábitos nutricionales y de sueño, práctica de actividad física, autoestima, etc.

Para terminar, no se encuentran tampoco significatividad entre los estudiantes que presentan menos IE y la práctica de actividad física extra. En contraposición, numerosos estudios sí muestran la relación positiva entre ambas variables, destacando la importancia de la actividad física a estas edades en la adquisición de unos hábitos saludables, y como medio para obtener un mayor bienestar psicológico y social, mejorar el autocontrol, la regulación emocional, el autoconcepto y en definitiva mejorar la calidad de vida (Espejo et al., 2018; González, et al., 2019; Iglesias et al., 2020; Rodríguez et al., 2020; Vaquero-Solís et al., 2020).

De este modo, se pone de manifiesto la necesidad de seguir investigando la IE con el fin de esclarecer las relaciones con los factores académicos e indicadores de salud, para poder comprender mejor aquellos elementos que inciden de manera directa en el buen desarrollo de los adolescentes. Se cree relevante dotar a los estudiantes de competencias que integren herramientas psicológicas (refuerzo de la autoestima, autoconcepto e IE), sociales (habilidades sociales), salud global (hábitos nutricionales, actividad física, salud mental) y educativas (técnicas de estudio, orientación), etc.

5. Conclusiones

Se concluye que, la primera hipótesis se cumple en su totalidad, ya que, de forma general, existe mayor porcentaje de adolescentes que poseen una IE “adecuada” comparados con aquellos que tienen carencias, presentando, por lo tanto, mayor habilidad para identificar, comprender, gestionar y expresar de manera correcta y racional los estados emocionales tanto propios, como de los demás; pero es el género femenino quienes muestran peores resultados de IE. En cuanto a la segunda hipótesis, se opta por rechazarla, ya que, no se encuentra significatividad estadística entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico. Asimismo, con respecto a la hipótesis número tres, se rechaza debido a que, no se demuestra significatividad con respecto a la actividad física y la IE.

La presente investigación no estuvo libre de limitaciones, ya que se trata de un diseño de estudio descriptivo y transversal con la medición de un solo grupo, por lo que sería recomendable ampliar la muestra para lograr mayor representatividad y utilizar otros métodos como el estudio longitudinal para así, obtener una perspectiva más holística. Por otro lado, se señala la posibilidad de ciertos sesgos en las respuestas por parte de los cuestionarios al haberse usado modo autoinforme.

Referencias

- Antonio-Agirre, I., Esnaola, I. y Rodríguez-Fernández, A. (2017). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 53-64.
- Berrios, P., Montes, M. y Luque, M. (2020a). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 229-240. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Berrios, P., Pulido-Martos, M., Augusto-Landa, J.M. y Lopez-Zafra, E. (2020b). Inteligencia emocional en distintos colectivos: Aportaciones del grupo TEAM. *Know and Share Psychology*, 1(4), 19-37. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4127>
- Broc Cavero, M. Á. (2018). Academic Performance and Other Psychological, Social and Family Factors in Compulsory Secondary Education Students in a Multicultural Context. *International Journal of Sociology of Education*, 7 (1), 1-23. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2018.2846>
- Broc Cavero, M. Á. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 30(1), 75-92. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25195>
- Camuñas, D. y Alcaide, M. (2020). La influencia de la práctica deportiva en el autoconcepto y rendimiento académico en alumnos de secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 431, 55-67
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F. y Chacón-Cuberos, R. (2018). Inteligencia emocional en deportistas en función del sexo, la edad y la modalidad deportiva practicada. *Sportis Sci J*, 4 (1), 288-305. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.2.3296>
- Del Rosal, I., Dávila, M. A., Sánchez, S. y Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en Ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 51-62. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>
- Espejo, T., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Martínez, A. y Pérez, A. J. (2018). Actividad física y autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y Deporte*, 13(2), 203-204.
- Fernández, S., Perera, D., Padilla, S. y Izquierdo, J. (2019). Inteligencia emocional; cuestión de género. *Revista Boletín Redipe*, 8(5), 158-167. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/745>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, (94), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E. y Axpe, I. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 39-49. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.315>
- Fernández-Martínez, A. y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- Fierro-Suero, J., Almagro, P. y Sáenz-López. Necesidades psicológicas, motivación E Inteligencia Emocional En Educación Física. (2019). *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22, (2). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.345241>
- Gallegos, G. y López, G. (2020). La motivación y la inteligencia emocional en secundaria. Diferencias por género. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 101-110. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1766>
- Geng, Y. (2018). Gratitude mediates the effect of emotional intelligence on subjective well-being: A structural equation modeling analysis. *Journal of health psychology*, 23(10), 1378-1386. <https://doi.org/10.1177/1359105316677295>
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona, Editorial Kairós.
- González, J., Cayuela, D. y López, C. (2019). Prosocialidad, educación física e inteligencia emocional en la escuela. *Journal of Sport & Health Research*, 11(1), 17-32.
- González-Valero, G., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., y Puertas-Molero, P. (2019). Analysis of Motivational Climate, Emotional Intelligence, and Healthy Habits in Physical Education Teachers of the Future Using Structural Equations. *Sustainability*, 11(13), 1-12. <https://doi.org/10.3390/su11133740>
- Goñi, E., Ros, I. y Fernández-Lasarte, O. (2018). Academic performance and school engagement among secondary school students in accordance with place of birth, gender and age. *European Journal of Education and Psychology*, 11(2), 93-105. <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i2.224>
- Jiménez, M., Alguacil, M. y Vidal-Vilaplana, A. (2020). La inteligencia emocional en adolescentes, análisis en función de género, curso y práctica deportiva. *Calidad de Vida y Salud*, 13(1), 17-30.
- Juarez F. y Fragoso, R. (2019). Prácticas parentales e inteligencia emocional en estudiantes de Secundaria. Un estudio correlacional. *Psicología, infancia y educación*, 1 (2), 93-106. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n2.v1.1371>
- Lanciano, T. y Curci, A. (2014). Incremental Validity of Emotional Intelligence Ability in Predicting Academic Achievement. *The American Journal of Psychology*, 127. 447-461. Doi:10.5406/amerjpsyc.127.4.0447

- López-Olivares, M., Mohatar-Barba, M., Fernández-Gómez, E. y Enrique-Mirón, C. (2020). Mediterranean Diet and the Emotional Well-Being of Students of the Campus of Melilla (University of Granada). *Nutrients*, 12(6), 1-12. <https://doi.org/10.3390/nu12061826>
- Meyrose, K., Klasen, F., Otto, C., Gniewosz, G., Lampert, T. y Ravens-Sieberer, U. (2018). Benefits of maternal education for mental health trajectories across childhood and adolescence. *Social Science y Medicine*, 202, 170-178. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.02.026>
- Narwal, K. y Sharma, S. (2018). A study of relationship between emotional intelligence and academic stress of visually disabled students. *Journal of educational studies trends and practices*, 8(2), 190-196.
- Navarro, G., Flores-Oyarzo, G. y González, G. (2020). Construcción y Estudio psicométrico de un instrumento para evaluar inteligencia emocional en estudiantes chilenos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 29-43. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939navarro2>
- Noten, G., Van der Heijden, B., Huijbregts, J., Bouw, N., Van Goozen, M. y Swaab, H. (2019). Empathic distress and concern predict aggression in toddlerhood: The moderating role of sex. *Infant behavior and development*, 54, 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2018.11.001>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales De Psicología*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Puertas-Molero, P., González-Valero, G. y Sánchez-Zafra, M. (2017). Influencia de la práctica físico deportiva sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes: Una revisión sistemática. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*. 1(1) 10-24. <http://hdl.handle.net/10481/48957>
- Rodríguez, J., Iglesias, A. y Molina, J. (2020). Evaluación de la práctica de actividad física, la adherencia a la dieta y el comportamiento y su relación con la calidad de vida en estudiantes de Educación Primaria. *Retos*, 38, 129-136. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73921>
- Rodríguez, J., Sánchez, F., Ochoa, M., Cruz, A. y Fonseca, T. (2019). Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior. *Revista Espacios*, 40(31), 26. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p26.pdf>
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C. y Palfai, T.P. (1995). *Emotional attention, clarity and repair: Exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale*. J.W. Pennebaker (ED.), *Emotion, Disclosure & Health*, 125-154. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios, P. y Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Sánchez-Gómez, M., Oliver, A., Adelantado-Renau, M. y Bresó, E. (2020). Inteligencia emocional y ansiedad en adolescentes: una propuesta práctica en el aula. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (91), 74-89. <http://hdl.handle.net/10234/189065>
- Sarrionandia, A. y Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49 (2), 110-118. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.12.001>
- Sierra, V., del Rosal, B., Romero, R., Villegas, K. y Lorenzo, M. (2013). La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 395-412. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.30.12204>
- Suberviola, I. (2019). Diferencias en competencias emocionales desde la variable género. *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar*, 3, 281-286.
- Usán, P., Salavera, C. y Mejías, J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *Rev. CES Psico*, 13(1), 125-139. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.13.1.8>
- Vallejo, M., Aja, J. y Plaza, J. (2018). Estrés percibido en estudiantes universitarios: Influencia del burnout y del engagement académico. *International Journal of educational research and innovation*, 9, 220-236. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2558>
- Vaquero-Solís, M., Amado, D., Sánchez-Oliva, D., Sánchez, A. y Iglesias-Gallego, D. (2020). Emotional Intelligence in Adolescence: Motivation and Physical Activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 20 (77) 119-131. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.008>
- Yubero, G., Visa, L. y Martín, P. (2021). ¿Qué aporta la Inteligencia Emocional al estudio de los factores personales protectores del consumo de alcohol en la adolescencia? *Psicología educativa*, 27(1), 27-36. <https://doi.org/10.5093/psed2020a13>