

La inteligencia emocional en adolescentes, análisis en función de género, curso y práctica deportiva

Emotional intelligence in adolescents, analysis according to gender, course and sports practice.

¹Carlos Merino Jiménez, ¹Mario Alguacil*, ²Alberto Vidal-Vilaplana

¹Universidad Católica de Valencia

²Universidad de Valencia

* Contacto: mario.alguacil@ucv.es

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo analizar distintas variables relacionadas con la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria y formación profesional de un centro educativo. Concretamente, se pretende conocer información acerca de la percepción emocional, la gestión autoemocional, la gestión heteroemocional y la utilización emocional de los estudiantes, para posteriormente realizar comparaciones en función del género, del curso al que pertenecen, así como en función de si practican o no actividad física, con la intención de comprobar la existencia o no de diferencias significativas. El estudio se ha llevado a cabo con un total de 101 alumnos, recogiendo la información a través de un cuestionario validado con respuesta tipo Likert de 1 a 5. Los resultados indican que los hombres, los estudiantes de 1º de bachillerato y aquellos que practican actividad física, muestran mejores valoraciones medias respecto al resto de grupos. Además, se comprueba que, en determinados aspectos de la inteligencia emocional, existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres, entre los cursos analizados, así como entre los estudiantes que practican o no practican actividad física.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, actividad física, educación, educación física

Abstract: Emotional intelligence (EI) is a concept that has undergone considerable development in the field of health, as it is fundamental to understanding the nature of relationships (Beauvais, Brady, O' Shea, & Griffin, 2011). In nurses, EI has great importance on the therapeutic relationship established with the patient (Cerit, & Beser, 2014), on the proper management of work-related stress and burn-out, on job satisfaction, teamwork, and leadership. Within this framework, the present study aims to determine the impact of the socio-demographic variables (work situation, age and training) on the IE levels of a sample of 214 Spanish nurses. The Trait Meta-Mood Scale -24 (TMMS24) instrument is used for this purpose. Data analysis was developed using descriptive statistics and t-tests, and ANOVAS, using SPSS version 22. The results suggest that statistically significant relationships are established at IE levels and the level of education, work situation and age of the participants in the study sample.

Keywords: Emotional Intelligence, physical activity, education, Physical Education.

Nadie puede negar la importancia que tiene la inteligencia emocional en nuestras vidas. Existen innumerables situaciones que precisan una alta dosis de inteligencia emocional, y en muchas ocasiones dicha inteligencia es la respuesta, más que los conocimientos o información que se conozca de la situación. La inteligencia emocional se podría definir como la habilidad que capacita a las personas para afrontar de manera adecuada los conflictos, problemas o sucesos que suceden diariamente, gracias a la cual podemos gestionar e identificar nuestras emociones y la de los demás (Goleman, 1995). En la vida, las personas tienen que cumplir con una serie de objetivos u obligaciones que se vinculan de forma directa o indirecta con otras personas (Goleman y Senge, 2012), por lo que la mejora de la inteligencia emocional puede ser un elemento influyente, ya que el éxito tanto de las relaciones personales como el de los objetivos, estará estrechamente ligado a la inteligencia emocional que posea la persona (Goleman, 2006).

Inteligencia emocional

Cuando hablamos de inteligencia, entendemos que esta tiene que ver con una habilidad que se define como la capacidad de resolver problemas nuevos, mientras que las emociones son entendidas como respuestas que realizamos ante estímulos externos y que tienen un carácter complejo (Arrabal, 2018; Güel, 2013). El término de inteligencia emocional es

un concepto bastante popular en el ámbito de la educación, aunque a nivel de investigación es una temática relativamente reciente respecto a otros aspectos educativos. A nivel conceptual, la inteligencia emocional se puede definir como la capacidad que tenemos las personas para supervisar los sentimientos y las emociones tanto propios como de los demás, siendo capaces de discriminar entre ellos y de utilizar esa información para orientar las acciones que llevaremos a cabo (Chermack et al., 2019; Salovey y Mayer, 1990). Por su parte, Goleman (1995) entiende este concepto como un conjunto de habilidades que permite identificar nuestras propias emociones y la de los demás, motivarnos y dirigir de manera adecuada la relación con los demás y con uno mismo. Esta inteligencia emocional permite utilizar las emociones para poder razonar de forma más efectiva (Berrocal y Pacheco, 2005; Pérez y Filella, 2019).

Otro de los autores referencia en relación a la inteligencia emocional estuvo en desacuerdo con algunos modelos y elaboró su modelo de inteligencias múltiples (Gardner, 1993). Este autor, se opuso a alguno de los modelos de inteligencias que se estaban proponiendo, ya que, según su punto de vista, dichos modelos eran excesivamente reduccionistas y solo se centraban en la inteligencia lógico matemática y la lingüística, dejando sin atender otros elementos que pudieran ser importantes. Es por ello que, con la intención de solventar dichas carencias, Gardner (1993) creó su modelo de

inteligencias múltiples, incluyendo aspectos como la lógica-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, cinestésico-corporal y musical. Posteriormente, autores como Greenspan (1989) contribuyeron a la interpretación del concepto de inteligencia emocional, pero fue Goleman (1995) quien lo popularizó pocos años después. Para comprender mejor lo que es la inteligencia emocional, a continuación, se comentan los distintos modelos de inteligencia emocional que se han ido planteando a lo largo de la literatura científica.

Modelos de Inteligencia

Existen numerosos modelos que hacen referencia a la Inteligencia Emocional, no obstante, no todos han tenido la misma aceptación, ni todos demostraron de forma adecuada su fiabilidad, ya que en algunos casos carecían de evidencia empírica respaldada con la literatura científica extraída de fuentes con criterios de calidad (Maricela y Rivas, 2005; Soriano et al., 2019). A nivel general, los modelos de inteligencia fueron divididos en dos categorías que son conocidas como los modelos mixtos y los modelos de habilidad (Maricela y Rivas, 2005; Soriano et al., 2019). Dentro de los modelos mixtos, los más generalizados han sido el modelo de Goleman (1995) y el de Bar-On (1997). Estos modelos mixtos se caracterizan básicamente porque integran las habilidades que son propias de la inteligencia emocional con los rasgos de personalidad, como podría ser la autoestima, el optimismo, la frustración, la

tolerancia o la ansiedad. Por otro lado, respecto a los modelos de habilidades, el más generalizado ha sido el modelo de Salovey y Mayer (1990). Estos modelos generalizados, no tienen en cuenta los rasgos específicos comentados anteriormente (Goleman, 1995), y es por ello por lo que han recibido numerosas críticas, indicando que no pueden entender con la misma eficacia un fenómeno complejo.

Modelos mixtos

Una vez conocido esto, en primer lugar, siguiendo el modelo de Goleman (1995), dicho modelo explica que las personas tienen dos partes en el cerebro, una parte racional y una mente emocional. La mente racional se puede definir como la mente que nos da consciencia sobre la realidad y nos permite identificar y reflexionar sobre los sucesos o los acontecimientos que nos suceden día a día, mientras que la parte emocional es de origen más primitivo e inconsciente, lo que conlleva a un carácter impulsivo. En este sentido, las personas que poseen una correcta gestión emocional son más propensas a sentirse más autorrealizadas, motivadas y por lo tanto más felices que las personas que no poseen una adecuada gestión de sus emociones (Goleman, 2006; Siguenza et al., 2019).

Siguiendo con la propuesta de Goleman (1995) este autor indica que la respuesta de los individuos ante cualquier estímulo se obtiene tras el resultado producido por la interacción entre estas dos mentes, la racional y la

emocional, teniendo en cuenta que cuanto mayor sea la intensidad de la emoción, mayor influencia tendrá la mente emocional sobre la racional. Dentro de esta teoría, el autor distingue 5 capacidades dentro de la inteligencia emocional:

En primer lugar, la autoconciencia, que tiene que ver con la capacidad que nos permite identificar y comprender nuestras emociones y sentimientos. Es una habilidad difícil de desarrollar ya que existen muchas personas que no logran identificar las emociones que experimentan, y esto puede provocar que en muchas ocasiones en vez de actuar de manera racional nos dejemos llevar más por las emociones. Es por ello que resulta interesante poder identificar nuestras emociones, de cara a ayudarnos a ser conscientes del estado emocional que estamos experimentando en cada momento, así como a identificar nuestras fortalezas y debilidades.

En segundo lugar, la autorregulación, que está relacionada con la habilidad de gestionar las emociones, de forma que seamos capaces de relativizar las emociones tanto negativas como positivas y no dejarnos llevar por ellas, tratando de actuar de forma más racional. Esta autorregulación, está ligada a la autoconciencia, por lo que, si somos capaces de regular de forma adecuada las emociones, es probable que seamos más capaces de tener unos adecuados niveles de consciencia. Por otro lado, encontramos las competencias comunicativas, que tratan de las

capacidades para transmitir de manera efectiva las emociones, ideas y pensamientos con las personas que nos rodean. Esta capacidad abarca habilidades como puede ser la escucha activa, habilidades de comunicación verbal y no verbal, liderazgo y capacidad de persuasión.

Posteriormente, hablamos de la empatía, que es la habilidad que nos sirve para entender los sentimientos y el estado emocional que poseen otras personas. Una vez que somos capaces de identificar ese estado emocional, también somos más capaces de poder dar una respuesta acorde a la situación a la que se está enfrentando dicha persona. Finalmente, encontramos la motivación intrínseca, que tiene que ver con la motivación que surge de uno mismo, con los intereses y valores de una persona, sin estar relacionada con las recompensas externas que puedan ser recibidas por la realización de una determinada tarea.

Siguiendo con los modelos mixtos, en este caso atendemos a la propuesta de Bar-On (1997) que entiende que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades y capacidades que nos permiten afrontar y solventar situaciones que requieren un alto componente emocional y social. Estas habilidades nos permiten identificar, comprender, gestionar y expresar de manera lógica y racional las emociones (García y Giménez, 2010; Juanmartí et al., 2019). El modelo de Bar-On (1997) está compuesto por 5 componentes: En primer lugar, el componente

intrapersonal, que son las habilidades que afectan a uno mismo, como podría ser la identificación emocional propia, la automotivación, y el autoconcepto. Por otro lado, el componente interpersonal, que tiene que ver con el trato y la relación con otras personas, como pueden ser las relaciones interpersonales, la capacidad que se tiene para motivar a otras personas, la empatía o el comportamiento cívico. Posteriormente, encontramos el componente de adaptabilidad, que se relaciona con la capacidad que poseen las personas para adaptarse a determinadas situaciones, la resiliencia y la forma de entender la realidad. Por otro lado, encontramos el componente del manejo de las emociones, relacionado con la capacidad de gestionar las emociones de manera adecuada, como podría ser controlar la presión que ejerce el público o la auto presión, calmar la ansiedad o moderar el estrés. Finalmente, vemos el componente del estado de ánimo, que es la habilidad que permite mirar la vida de una manera más positiva y nos capacita para poder buscarle el sentido que nos permita ser más felices.

Modelo de Habilidades

Atendiendo en este caso a los modelos de habilidades, Salovey y Mayer (1990) fueron pioneros en la utilización del término, y constituyen la referencia de los modelos de habilidades relacionados con la inteligencia emocional. En este sentido, el modelo que proponen estos autores y que ratificaron en

posteriores publicaciones (Ruiz-Melero et al., 2019; Salovey, Mayer y Brackett, 2004) consta de cuatro habilidades básicas. La primera de ellas, es la percepción emocional, que tiene que ver con la habilidad para reconocer nuestros propios sentimientos y emociones, así como los de los demás. Esta habilidad nos otorga además la capacidad para identificar de manera adecuada la comunicación no verbal como puede ser la mirada o el tono de voz. En segundo lugar, encontramos la asimilación emocional, que es la habilidad que nos permite aceptar y asimilar nuestras emociones y sentimientos. Posteriormente, aparece la comprensión emocional, que está relacionada con la habilidad que nos permite entender el origen y el porqué de los sentimientos y emociones que estamos experimentando y, finalmente, encontramos la regulación emocional, que tiene que ver con la habilidad que nos permite gestionar las emociones para poder utilizarlas de la manera más adecuada.

Deporte e inteligencia emocional

A lo largo de la literatura, se ha prestado atención a muchos factores que podían incidir en el rendimiento, centrando el foco en aspectos fisiológicos y dejando de lado algunos aspectos que pertenecen más al ámbito psicológico. Con el paso del tiempo, comenzaron a aparecer estudios sobre la inteligencia emocional, informando sobre las relaciones que podría tener esta con el mundo del deporte, y haciendo hincapié en que existen aspectos psicológicos

que influyen de forma notoria en el rendimiento del deportista (Mora, 2008; Sordo, 2019). Dentro de estos factores podríamos encontrar la confianza, el optimismo, o el manejo de la presión. Hoy en día parece claro que, sin un adecuado dominio de estos aspectos, difícilmente un deportista podría rendir al máximo nivel. De hecho, se dice que en muchas ocasiones la diferencia que existe entre un deportista de primer nivel y un deportista de un nivel inferior, no son puramente aspectos técnicos o tácticos, sino un adecuado trabajo y manejo de las emociones, un mayor control de la presión y la ansiedad y, en definitiva, una mayor inteligencia emocional (Gallardo-Peña, 2019; Hidalgo, 2013). Es por ello que, desde hace años, la mayoría de clubes actuales poseen psicólogos deportivos e incluyen sesiones de trabajo emocional en sus entrenamientos (Fröhner, 2003; Suero et al., 2019).

Esta inteligencia emocional cobra más importancia en deportes colectivos que en los deportes individuales (Álvarez, 2011; Castro-Sánchez et al., 2019), ya que se entiende que en un deporte individual prima más una inteligencia intrapersonal (Castro-Sánchez et al., 2019; Gardner, 1993) mientras que en los deportes colectivos se requiere de los dos tipos de inteligencia, la intrapersonal y la interpersonal. Esto se debe lógicamente a que en el deporte colectivo es necesaria la interacción con el resto de deportistas, y para que el equipo funcione de manera correcta sus jugadores deben entender no

solo los aspectos que tienen que ver con ellos mismos, sino también con sus compañeros (Castro-Sánchez et al., 2019; Gardner, 1993; Sáez-Abelló y Ocampo-Pineda, 2019). Por todo esto, resulta de vital importancia entrenar todos los factores que influyen en el rendimiento, tanto los relacionados con el aspecto físico como con el psicológico, encontrando en este último grupo a la inteligencia emocional como uno de esos aspectos (Märtin y Boeck, 2012; Valladares, 2019).

Inteligencia emocional en mujeres y hombres

El mundo de las emociones está lleno de estereotipos y mitos, que no siempre son ciertos (Grewal y Salovey, 2006). Existen estudios que constatan que hay determinadas áreas en el cerebro dedicadas a la parte emocional que son mayores en las mujeres que en los hombres, y esa información se corrobora con otros estudios que afirman que las mujeres poseen una mayor inteligencia interpersonal que los hombres, ya que, tras la realización de pruebas relacionadas con la empatía y el reconocimiento emocional, los resultados obtenidos por parte de las mujeres eran superiores a los de los hombres (Aquino, 2003; Fernández et al., 2019).

Hay autores que defienden que el motivo por el que las mujeres poseen más inteligencia emocional que los hombres, no tiene que ver con cuestiones biológicas, sino que más bien está relacionada con aspectos como la educación. En este sentido, Dunn (1990) afirma que no se

educa de la misma forma a los niños que a las niñas, ya que mientras en las mujeres se fomenta el hecho de mostrar las emociones, en los hombres se contribuye a evitarlas, idea que se ha mantenido en estudios posteriores (Noten et al., 2019). Este tipo de educación contribuye a que las mujeres, desde la infancia, tiendan a manifestar más emociones que los hombres y a entenderlas en mayor medida, lo que podría explicar esa mejor inteligencia emocional.

Método

Participantes

El tamaño de la muestra que compone el estudio fue de 101 estudiantes de educación secundaria obligatoria, bachillerato y de la titulación de técnico superior en animación y actividades físico deportivas (TAFAD) de un centro educativo de la Comunidad Valenciana. Del total de la muestra, 48 son hombres (48%) y 53 mujeres (52%). Respecto al curso, 44(43.56%) pertenecen a 2ºESO, 18 a 3º (17.82%), 19 a 1ºBach (18.81%) y 20 a TAFAD (19.80%). Finalmente, en relación a la práctica de actividad física, 75 (74%) dicen practicar actividad física de manera habitual y 26 (26%) no practican ninguna actividad física o lo hacen de forma esporádica.

Instrumentos

Para la recogida de la información del estudio se utilizó la Escala de Inteligencia Emocional creada por Schutte et al. (1998) y posteriormente adaptada por García, Graupera,

Ruiz y Palomo (2013). El fin del cuestionario es recabar información sobre el grado en el que se gestionan las emociones en el deporte, quedando formada por cuatro parámetros que son analizados: la percepción emocional, la comprensión emocional, la regulación emocional y, por último, la asimilación emocional, que son los elementos establecidos por Salovey y Mayer (1990) en este sentido. Dicho cuestionario está compuesto por 30 ítems: los ítems 2, 3, 10, 12, 14, 21, 22 están relacionados con la percepción emocional, los ítems 9, 15, 18, 19, 22, 25, 29 identifican la comprensión emocional (gestión auto emocional), los ítems 1, 4, 6, 8, 11, 13, 16, 25, 26, 30 tratan sobre la regulación emocional (gestión heteroemocional) mientras que, finalmente, los ítems 7, 17, 20, 27 analizan la asimilación emocional (utilización emocional).

En la parte final del cuestionario, se situaban los aspectos sociodemográficos, que en este caso consistían en que los estudiantes indicasen si practicaban o no deporte, el género y el curso al que pertenecían. Por último, decir que el instrumento tiene como tipo de respuesta una escala Likert de 5 anclajes, donde 1 significa estar totalmente en desacuerdo con la afirmación y 5 totalmente de acuerdo.

Procedimiento

Tras un análisis de la literatura existente y la elección del cuestionario validado que mejor se adaptaba a los objetivos del estudio, se contactó con la dirección del centro y con diferentes profesores para informarles de la

intención de llevar a cabo la recogida de encuestas, informando del procedimiento y al mismo tiempo esperando su aprobación para que todo transcurriese de un modo adecuado. Antes de la recogida de encuestas, los alumnos menores de edad tuvieron que entregar un consentimiento informado firmado por los padres o tutores para poder participar en el estudio. Una vez cumplidos estos aspectos, se pasó el cuestionario a los alumnos explicándoles el propósito del mismo y el modo de proceder, ofreciendo ayuda ante las dudas que tuvieran sobre el proceso. En este sentido, se hizo hincapié en que el cuestionario era anónimo y que contestasen de la forma más veraz posible a los enunciados. Una vez concluida la recogida de datos, se agradeció tanto a los alumnos como a los profesores y al centro la colaboración y se procedió al análisis estadístico de los datos.

Análisis de los Datos

Para llevar a cabo el análisis de los resultados de la presente investigación, se ha utilizado el paquete estadístico SPSS en su versión 25. En primer lugar, se llevaron a cabo prueba T para muestras independientes, con el fin de conocer, además de los valores descriptivos de las variables, las posibles diferencias en dichas variables en función tanto del género de los estudiantes como de si practicaban o no deporte. Posteriormente, dado que la intención era conocer la existencia de posibles diferencias en las variables en

función del curso al que pertenecían los alumnos, se llevó a cabo una prueba de ANOVA, para observar de nuevo los valores descriptivos de las variables analizadas en cada curso y, además, si las respuestas de cada uno de esos cursos eran significativamente diferentes entre sí.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos tras el análisis de los datos. En este apartado se mostrarán, en primer lugar, los resultados de las distintas variables relacionadas con la inteligencia emocional en función del género, pasa posteriormente pasar a ver dichos resultados en función del curso, así como en función de si los estudiantes practican o no actividad física.

Comparación de la inteligencia emocional en función del género

En el análisis de los resultados en función del género (ver tabla 1), podemos apreciar cómo tanto en la percepción emocional ($X= 3.7$; $DT= .87$; $X= 3.6$; $DT= .63$) como en la gestión autoemocional ($X= 3.71$; $DT= .73$; $X= 3.43$; $DT= .60$) la gestión hetero emocional ($X= 3.77$; $DT= .63$; $X=3.6$; $DT= .60$) y la utilización emocional ($X= 3.71$; $DT= .87$; $X= 3.49$; $DT= .69$) los valores medios obtenidos por los hombres se sitúan por encima de los valores medios de las mujeres. Si atendemos a las mayores y menores puntuaciones de cada grupo, vemos que, en el caso de los hombres, la mayor

puntuación media aparece en la variable de gestión heteroemocional ($X= 3.77$; $DT= .63$) mientras que la más baja se encuentra en la percepción emocional ($X= 3.70$; $DT= .87$) mientras que para el caso de las mujeres, la valoración media más alta se encuentra en la gestión heteroemocional ($X= 3.60$; $DT= .60$) y la más baja, en este caso, es la gestión autoemocional, con un valor medio de 3.43 ($DT= .60$). Como se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Comparación de dimensiones en función del género

Variables	Género	N	X	DT	P
PE	H	48	3.70	.87	
	M	53	3.58	.63	
GA	H	48	3.71	.73	*
	M	53	3.43	.60	
GH	H	48	3.77	.63	
	M	53	3.60	.60	
UE	H	48	3.71	.87	
	M	53	3.49	.69	

Nota: * $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$. H= Hombre; M= Mujer. PE=percepción emocional; GA=gestión autoemocional; GH=gestión heteroemocional; UE=utilización emocional.

Comparativa de la inteligencia emocional en función de curso.

En segundo lugar, en el análisis relativo a la inteligencia emocional en función del curso (ver tabla 2), vemos que, en todos los casos, las medias más altas se encuentran en el caso de 1º de bachillerato, encontrándose la mayor valoración media de todas las variables en las respuestas de 1º de bachillerato a la gestión heteroemocional ($X= 4.06$; $DT=.46$).

En las respuestas con el valor medio más bajo, encontramos que tanto en la percepción emocional ($X= 3.54$; $DT= .95$), como en la gestión heteroemocional ($X= 3.48$; $DT= .72$) y en la utilización emocional ($X= 3.41$; $DT= .94$) la menor valoración aparece en el curso de 2ºESO, mientras que la valoración más baja para la gestión autoemocional aparece en el curso de TAFAD ($X= 3.44$; $DT= .36$).

Respecto a la comparación de medias entre los cursos, se observan diferencias significativas en la variable de gestión heteroemocional ($p<.01$) entre los cursos de 2º ESO y 1º de bachillerato.

Tabla 2. Comparación de dimensiones por cursos

Variable	Curso	X	DT	P 1vs3
PE	2º ESO	3.54	.95	
	3º ESO	3.63	.60	
	1º Bach	3.91	.62	
	TAFAD	3.60	.42	
	Total	3.64	.75	
GA	2º ESO	3.45	.84	
	3º ESO	3.65	.52	
	1º Bach	3.86	.58	
	TAFAD	3.44	.36	
	Total	3.56	.68	
GH	2º ESO	3.48	.72	
	3º ESO	3.69	.58	
	1º Bach	4.06	.46	**
	TAFAD	3.74	.33	
	Total	3.68	.62	
UE	2º ESO	3.41	.94	
	3º ESO	3.67	.62	
	1º Bach	3.93	.73	
	TAFAD	3.58	.47	
	Total	3.59	.78	

Nota: * $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$. P= valor de significación. PE=percepción emocional; GA=gestión autoemocional; GH=gestión heteroemocional; UE=utilización emocional.

Comparativa de la inteligencia emocional en función de la práctica de actividad física.

En último lugar, se ha realizado el mismo procedimiento que en los análisis anteriores, pero en este caso atendiendo a los datos en función de si los estudiantes practican o no actividad física.

En todas las variables los valores medios de los estudiantes que practican actividad física son superiores a aquellos que no la practican. Atendiendo de forma más concreta a los datos, vemos cómo entre los que practican actividad física, el valor medio más alto se encuentra en la gestión heteroemocional ($X= 3.79$; $DT= .62$) y el más bajo en la gestión autoemocional ($X= 3.66$; $DT= .70$) mientras que en el caso de los que no practican actividad física, el valor medio más positivo aparece en la percepción emocional ($X= 3.40$; $DT= .70$) y el más negativo en la gestión autoemocional ($X= 3.30$; $DT= .56$).

Respecto a la existencia o no de diferencias en las distintas variables analizadas, teniendo en cuenta la práctica o no de actividad física, vemos que dichas diferencias significativas aparecen en la percepción emocional ($p<.05$), en la gestión autoemocional ($p<.05$) y en la gestión heteroemocional ($p<.01$), mientras que en la variable de utilización emocional no encontramos diferencias significativas entre quienes practican actividad física y quienes no ($p>.05$).

Tabla 3. Dimensiones en función de si practica o no practica

Variables	Practica	N	X	DT	P
PE	Sí	75	3.73	.75	*
	No	26	3.40	.70	
GA	Sí	75	3.66	.70	*
	No	26	3.30	.56	
GH	Sí	75	3.79	.62	**
	No	26	3.37	.52	
UE	Sí	75	3.67	.80	-
	No	26	3.36	.67	

Nota: * $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$. P= valor de significación. PE=percepción emocional; GA=gestión autoemocional; GH=gestión heteroemocional; UE=utilización emocional.

Discusión

Tras el análisis de los resultados descriptivos, así como de la comparativa entre los distintos grupos, podemos decir que existe cierta controversia, ya que investigaciones previamente analizadas afirmaban que las mujeres poseen una mejor gestión emocional que los hombres (Fernández et al., 2019; Grewal y Salovey, 2006). No obstante, los resultados reflejan justo lo contrario, ya que el género masculino ha obtenido mejor valoración media en todas las variables, con diferencias significativas en gestión autoemocional. Si bien es cierto que determinados autores establecen que las mujeres tienden a infravalorar sus habilidades emocionales (Fröhner, 2003; Suberviola, 2019) por lo que quizás ese aspecto podría influir en las opiniones que muestran. Por otro lado, cabe destacar de los resultados, las diferencias significativas que habido entre los cursos de 2ºESO y 1º de Bachillerato. En relación con la literatura, autores como Goleman (1995) y Castro-Sánchez et al. (2018) defienden que las

personas, a medida que van creciendo, aumentan su habilidad para gestionar las emociones. Esto podría ser una explicación a los resultados, ya que precisamente las diferencias se muestran entre el curso más bajo y el más alto de los analizados. Finalmente, aparte de analizar las diferencias en la gestión emocional que existen entre el hombre y la mujer y entre cursos, también se analizó las diferencias emocionales que se pueden encontrar entre sujetos que practican y no practican deporte. Haciendo alusión a la revisión bibliográfica, los resultados son acordes a la información previamente investigada que afirma que las personas que hacen deporte tienden o suelen tener una mejor gestión emocional que las personas que no practican (Goleman, 1995; Pérez y Filella, 2019) puesto que en la práctica deportiva continuamente se manifiestan comportamientos, actitudes o habilidades propias de la inteligencia emocional. Un ejemplo de esto es que, con el deporte, según argumenta Hidalgo (2013) se practican y se refuerzan habilidades como la comunicación verbal y no verbal entre los compañeros del equipo. Por otro lado, también se mejora la capacidad de motivación frente a cualquier tipo de meta o expectativas (Fröhner, 2003; García et al., 2019), y nos facilita el control y la canalización de las emociones positivas o negativas que pueden haberse desencadenado tras una mala actuación o un mal resultado deportivo (Mora, 2008). En el caso de esta investigación, aquellos que practican deporte han obtenido medias significativamente

superiores a aquellos que no la realizan, tanto en percepción emocional como en gestión autoemocional y heteroemocional.

Conclusiones

Como conclusiones del estudio, podemos decir en primer lugar, que existen diferencias significativas en determinados aspectos de la gestión emocional tanto entre los chicos y las chicas, como entre los distintos cursos que forman parte del estudio, así como entre los estudiantes que practican actividad física y los que no. De forma más concreta, en relación a la comparación en función del género, podemos concluir que la media de los hombres ha sido superior a la de las mujeres en todos los casos, encontrando diferencias significativas entre ambos en la variable de gestión autoemocional. Los chicos ofrecen las mejores puntuaciones en la gestión heteroemocional y las chicas en la percepción emocional, mientras que ambos obtienen la peor valoración en la gestión autoemocional. En relación al curso al que pertenecen los estudiantes, en todas las dimensiones las mejores valoraciones las ofrecen los alumnos de 1º de Bachillerato, mientras que las peores valoraciones aparecen en 2º ESO para las variables de percepción emocional, gestión heteroemocional y utilización emocional, y en TAFAD para la variable de gestión autoemocional, observándose diferencias significativas en el caso de la gestión heteroemocional entre los alumnos de 2ºESO y 1º Bachillerato. Respecto a la práctica de

actividad física, podemos concluir que aquellos que practican actividad física obtienen mejores puntuaciones medias en todas las variables de la inteligencia emocional analizadas, encontrando diferencias significativas respecto a los que no practican en las variables de percepción emocional, gestión autoemocional y gestión heteroemocional.

Limitaciones y líneas futuras de investigación

Este tipo de investigaciones contribuyen a entender en mayor medida un fenómeno que actualmente tiene un peso importante en el ámbito educativo, como es la inteligencia emocional. Con la información recogida y los resultados mostrados, ayudamos a que, en este caso los profesores de educación física, tengan más información para poder llevar a cabo estrategias educativas más efectivas, conociendo las posibles diferencias respecto a la inteligencia emocional que se pueden dar en los grupos analizados en el ámbito de la enseñanza secundaria. En cuanto a las limitaciones, enlazándolas con las futuras líneas de investigación, sería interesante llevar a cabo un estudio similar al que aquí se presenta, pero teniendo en cuenta variables diferentes que puedan aportar mayor profundidad a los resultados. Entre esas variables, podríamos encontrar, por ejemplo, el análisis no solo de la práctica deportiva sino también del tipo de deporte que practican, pudiendo diferenciar entre deportes individuales y colectivos. Por otro lado,

también sería interesante analizar distintos tipos de centros, para poder obtener una muestra mayor y comparar en función de la titularidad, así como ampliar la recogida de muestra a todos los cursos de secundaria a los que, en esta investigación, no se pudo tener acceso. Con esas premisas, en el futuro se podrían realizar estudios más completos que aporten información valiosa para mejorar las estrategias educativas relacionadas con la mejora de la inteligencia emocional.

Referencias

- Álvarez, J. (2011). *Los deportes colectivos: teoría y realidad. Desde la iniciación al rendimiento*. Prensas universitarias de Zaragoza.
- Aquino, A. E. (2003). *Diferencias de Género y Edad en la Inteligencia Emocional de un Grupo de Internautas*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Arrabal, E. M. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Elearning, SL.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de mayer y salovey. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 54, 63-94.
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., & Chacón-Cuberos, R. (2018). Inteligencia emocional en deportistas en función del sexo, la edad y la modalidad deportiva practicada. *Sportis*, 4(2), 288-305.
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., & Chacón-Cuberos, R. (2019). Clima

- motivacional en deportistas en función de la modalidad deportiva. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(1), 31-38.
- Chermack, T. J., Fofonah, I., Balthaser, S., Coons, L. M., Harmon, J., Wichmann, B., & Nathan, J. (2019). The Effects of Scenario Planning on Perceptions of Emotional Intelligence. *World Futures Review*.
- Dunn, J. (1990). *La elaboración del sentido*. Paidós.
- Fernández, M. S., Perera, J. J. D., Padilla, H. A. S., & Izquierdo, S. J. (2019). Inteligencia emocional; cuestión de género. *Revista Boletín Redipe*, 8(5), 158-167.
- Fernández, M. S., Perera, J. J. D., Padilla, H. A. S., & Izquierdo, S. J. (2019). Inteligencia emocional; cuestión de género. *Revista Boletín Redipe*, 8(5), 158-167.
- Fröhner, G. (2003). *Esfuerzo físico y entrenamiento en niños y jóvenes*. Paidotribo.
- Gallardo-Peña, A. M. (2019). *Relación entre el compromiso deportivo, la resiliencia, la inteligencia emocional y la agresividad de los deportistas en función de las horas de entrenamiento, la modalidad deportiva, la edad y el sexo* (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba.
- García, M., & Giménez, I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas-Olula*, 43-52.
- García, V., Graupera, J. L., Ruiz, L. M., & Palomo, M. (2013). Inteligencia Emocional en el Deporte: Validación española del Schutte Self Report Inventory (SSRI) en deportistas españoles. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 13(1), 25-36.
- García, J. E. M., Román-Palmero, J., García, S. L., Guillamón, A. R., Soto, J. J. P., & Cantó, E. G. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva y análisis de la motivación en las clases de educación física y su relación con nivel de práctica de actividad física extraescolar (Psychometric properties of the Sports Motivation Scale, and. *Retos*, 36(36), 283-289.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura y economía.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. Kairós.
- Greenspan, M. J., & Feltz, D.F. (1989). Psychological interventions with athletes in competitive situations: a review. *The Sport Psychologist*, 3, 219-236.
- Grewal, D. D., & Salovey, P. (2006). Benefits of emotional intelligence. A life worth living: *Contributions to positive psychology*, 104-119.
- Güel, M. (2013). *¿Tengo inteligencia emocional?* Ediciones Paidós.
- Hidalgo, S. (2013). *Estrés, ansiedad y rendimiento en el deporte de alta competición*. Paidotribo.
- Juanmartí, F. B., Bernal, J. S., Puig, V. F., & Matas, M. S. (2019). Trastorno límite de la personalidad e inteligencia emocional en adolescentes institucionalizados. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 19(2), 229-238.
- Maricela, M. & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de Ciencias Sociales y Administrativas*, 9-24.
- Märtin, D. & Boeck, K. (2012). *EQ. Inteligencia Emocional: Claves para triunfar en la vida*. Edaf.
- Mora, J. A. (2008). *Visión actual de la psicología del deporte*. Wanceulen.
- Noten, M. M. P. G., van der Heijden, K. B., Huijbregts, S. C. J., Bouw, N., Van Goozen, S. H. M., & Swaab, H. (2019). Empathic

- distress and concern predict aggression in toddlerhood: The moderating role of sex. *Infant behavior and development*, 54, 57-65.
- Pérez, N. & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
- Ruiz-Melero, M. J., Ferrando, M., Sainz, M., & Prieto, M. D. (2019). La inteligencia emocional en alumnos de arte dramático. En D. Padilla, J. M., Aguilar y R. López (Ed.), *Salud y ciclo vital* (pp. 67-70). Dykinson, S.L.
- Sáez-Abelló, G. A. & Ocampo-Pineda, J. C. (2019). Características Psicológicas en Deporte Individual y Colectivo. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, 33(4).
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J., & Brackett, M. (2004). *Emotional intelligence*. Dude publishing.
- 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.
- Siguenza, V., Carballido, R., Pérez, A. P., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1-13.
- Sordo, S. Á. (2019). El cerebro en el deporte: cómo mejorar el rendimiento a través del entrenamiento en regulación emocional. *Revista de Nutrición Práctica* (23), 22.
- Soriano, J. G., Molero, M. D. M., Pérez, M.D.C., Barragán, A. B., Simón, M. D. M., Martos, Á., Oropesa, N.F., Sisto, M., & Gázquez, J. J. (2019). Análisis de modelos teóricos explicativos de la inteligencia emocional. *Variables Psicológicas y Educativas*, 3, 295-306.
- 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.
- Suero, S. F., Almagro, B. J., & Buñuel, P. S. L. (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2).
- Valladares, F. E. (2019). La estabilidad psicológica en la actividad deportiva. *PODIUM Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 14 (3), 334-336.

Recibido: Octubre, 2019 • Aceptado: Febrero, 2020