



Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en escolares durante tiempos de pandemia

Emotional intelligence and satisfaction with life in schoolchildren during times of pandemic

Georgina S. Correa-Barwick, María Carrasco-Poyatos, y Jacob D. Molina-Fernández

Universidad de Almería

Resumen

Los objetivos del estudio fueron: (i) estudiar las correlaciones entre las variables de inteligencia emocional (IE) y satisfacción con la vida (SWL); (ii) analizar las diferencias entre IE y SWL en función de la variable sexo; (iii) analizar la relación de predicción de la IE sobre la SWL. Se utilizó un diseño observacional y descriptivo de carácter transversal, con una selección de la muestra de tipo no probabilístico y por conveniencia. Se usaron los siguientes instrumentos: *The Emotional Quotient Inventory* (EQ-i) y *Escala de Satisfacción con la Vida*. Participaron 274 estudiantes de primaria y secundaria ($M_{edad}=10.96$; $DT=2.33$). Las diferencias según sexo se calcularon con T de Student, y para valorar la predicción de las subescalas de IE (variables predictoras) sobre la SWL (variable criterio) se realizó un análisis de regresión lineal. Los resultados reflejaron que existen correlaciones significativas entre la IE y la satisfacción con la vida. Además, los valores de inteligencia intrapersonal y adaptabilidad de la IE son significativamente más altos entre los chicos, datos que se diferencian de los obtenidos hasta ahora y que podrían haberse visto influenciados por la pandemia de COVID-19, mientras que en la subescala de adaptabilidad los valores son significativamente más altos en las chicas. En la satisfacción con la vida, los chicos presentan valores significativamente más altos que las chicas. La IE predice satisfacción con la vida, aunque las variables de predicción son diferentes en chicas y chicos.

Palabras clave: Inteligencia emocional; educación primaria; educación secundaria; COVID-19.

Abstract

The aims of the present study were: (i) to study the correlations between the variables of emotional intelligence (IE) and satisfaction with life (SWL); (ii) to analyze the differences between IE and SWL according to sex; (iii) to analyze the prediction relationship of IE on SWL. An observational, descriptive and transversal design was used. The sample was selected using a non-probabilistic and for convenience method. The following scales were used: *The Emotional Quotient Inventory* (EQ-i) and the *Scale of Satisfaction with Life*. The sample was composed of 274 students from primary and secondary education ($M_{age}=10.96$; $SD=2.33$). Student T test was used to find differences between sex. A linear regression analysis was used to measure the prediction of IE (predictor variable) on SWL (criterion variable). Results showed that there were a significant correlation between IE and satisfaction with life. Moreover, intrapersonal intelligence and adaptability IE scores were significantly higher in boys. This results differed from those obtained so far and could have been influenced by the COVID-19 pandemic. On the contrary, the adaptability subscale showed higher scores for girls. Boys showed significantly higher scores than girls in the satisfaction with life. IE predicts satisfaction with life although the prediction variables are different for girls and boys.

Keywords: Emotional intelligence; primary education; secondary education; COVID-19.

Fecha de recepción: 22/04/2022

Fecha de aceptación: 15/05/2022

Correspondencia: María Carrasco Poyatos, Universidad de Almería, España
Email: carrasco@ual.es

Introducción

A pesar de que Goleman (1996) demostró que la inteligencia cognitiva no es la clave para alcanzar el éxito personal, académico y profesional, no ha sido hasta hace relativamente poco que se ha dejado de lado la postura extremista de que la cognición y la emoción son entidades independientes y diametralmente opuestas (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008). Sin embargo, aunque la investigación de campo de la inteligencia emocional (IE) se haya incrementado significativamente en el ámbito educativo, (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006), nos encontramos en una situación de pandemia mundial en la que los estudiantes están vivenciando un curso escolar con características particulares. Los niños, niñas y adolescente son unos de los grupos más vulnerables y expuestos a un mayor riesgo frente a shocks como los que representa una pandemia y el impacto ocasionado puede llegar a tener repercusiones graves en su persona (UNICEF, 2020). Por otro lado, este sector de la población ha sido considerados como las víctimas ocultas del coronavirus y a quienes las medidas tomadas por el gobierno para disminuir la propagación del virus han tenido grandes repercusiones en sus vidas y con ello un conjunto de efectos colaterales en dimensiones como la educación y la salud física y mental que impactan especialmente a la niñez (UNICEF, 2020). Todo esto podría tener consecuencias negativas en cuanto a su IE y a su percepción del bienestar y, con ello, en su percepción de satisfacción por la vida ya que la IE se ha considerado como una de las principales variables predictores de la Satisfacción de la Vida (Costa & McCrae, 1980). De este modo, existe evidencia de que una baja satisfacción por la vida en jóvenes está asociado a relaciones simultáneas y negativas con el alcohol, el tabaco, el consumo de drogas ilegales e incluso con conductas agresivas y el uso de armas (Huebner, Suldo, & Valois 2003). Es por ello que en este trabajo se va a analizar la relación de la IE con la satisfacción con la vida en escolares en esta situación actual tan alarmante ante la que nos encontramos.

La primera definición científica de IE fue implantada gracias a los psicólogos Salovey y Mayer (1990, p.189), y se refieren a la misma como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propio”. Ahora bien, cuando hablamos de IE es imprescindible hablar de Daniel Goleman, este afamado psicólogo americano publicó su obra sobre IE en 1996 y popularizó el término que ya otros psicólogos habían mencionado en anteriores estudios.

Goleman (1996), quién basó su estudio en las investigaciones de Salovey y Mayer (1990), defiende que cada uno de nosotros poseemos dos mentes distintas y solapadas: una mente pensante y otra que siente, describiendo así la IE cómo un conjunto de habilidades que nos permiten dominar nuestros impulsos emocionales, entender los sentimientos de aquellos que nos rodean y ser capaces de manejar adecuadamente nuestras relaciones. Dos años más tarde, Goleman (1998) expandió este término, defendiendo que la IE trata de un conjunto de habilidades que pueden llegar a ser aprendidas y fortalecidas. Diferencia el Cociente Emocional (CE) del Cociente Intelectual (CI), afirmando que estos no se oponen entre ellos, sino que se complementan, manifestándose en las interrelaciones que se producen.

Los componentes que constituyen la IE, según Goleman (1998) son: Conciencia de uno mismo (reconocer los propios estados de ánimo, los recursos y las intuiciones), Autorregulación (capacidad de control y gestión tanto de los pensamientos, emociones y acciones), Motivación (énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad), Empatía (Participación afectiva de una persona en una realidad ajena a ella) y Habilidades sociales (conjunto de conductas que nos permiten interactuar y relacionarnos con los demás de manera afectiva y satisfactoria).

Atendiendo a estas definiciones, a día de hoy la inteligencia emocional se otorga de una amplia difusión a nivel académico y en general en la sociedad como un importante punto de partida para la investigación, obteniendo gran importancia en el campo educativo (Hernández, 2005). Gracias a esto se pueden optimizar los procesos de aprendizaje y el desarrollo de potencialidades frente a la necesidad de enfrentarse al comportamiento de los estudiantes (Hernández, 2005).

Según Oates y Woodhead (2007) el desarrollo emocional de los niños en la vida actual es mucho más vulnerable que en los tiempos de antes debido a las calamidades y privaciones de afecto antes las que se encuentran expuestos como consecuencia de la poca atención recibida en casa por el ritmo de

vida adulta y por la creciente influencia televisiva. De esto modo, les es más complicado controlar la agresividad y la ansiedad y desarrollar las competencias necesarias para afrontar la vida actual (Oates & Woodhead, 2007). Según Álvarez (2001), el desarrollo emocional durante los primeros años de escolarización es fundamental para construir la base óptima para el progreso del menor en distintas dimensiones de su desarrollo y es por ello que sugiere la necesidad de intervención con programas de educación emocional, comenzando en educación infantil y prolongándose durante 10 años en la educación primaria y secundaria. Esta opinión es apoyada además por Baena (2002) quien considera fundamental trabajar con las emociones desde la etapa de preescolar ya que pueden y deben moldearse durante estas tempranas edades.

A día de hoy existen diferentes escalas para la medición de la IE. Una de los dos más utilizadas es el *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) de Salovey et al, (1995) siendo este el primer inventario para evaluar la IE. El objetivo de esta escala es evaluar el autoconocimiento de los propios estados emocionales, para ello se mide el estado emocional a través de 48 ítems distintos. Unos de los primeros estudios que incluyeron este instrumento fue el realizado por Goldman, Kraemer, y Salovey (1996), demostrando que, durante periodos de estrés, los alumnos universitarios con mayor atención a los sentimientos eran más propensos de contraer una enfermedad o acudir al centro médico. Otro de los instrumentos más utilizados a día de hoy para medir la IE es *The Emotional Quotient Inventory* o EQ-i (Bar-On & Parker, 2000), empleando asimismo la forma abreviada de esta escala para la medición de la IE en este mismo estudio, además de por su gran viabilidad por la aplicación específica que presenta para niños y adolescentes entre los 7 y los 18 años, ya que la edad de la muestra de este estudio se encuentra comprendida dentro del rango mencionado. La forma abreviada de EQ-i,-Y (Bar-On & Parker, 2000), fue la primera escala para medir la IE en menores de 18 años de edad y está compuesta por 30 ítems (a diferencia de la forma completa formada por 60 ítems) e incluye cinco escalas: Escala intrapersonal, escala interpersonal, escala de adaptabilidad, escala de manejo del estrés y la escala de impresión positiva.

Actualmente existen relativamente pocos estudios sobre la influencia de la IE en la vida de los adolescentes. Sin embargo, los que podemos encontrar muestran la importancia de la IE en la felicidad, autoestima, bienestar psicológico, salud mental y satisfacción por la vida durante los años de adolescencia (Furr & Funder, 1998; Lewinsohn, Redner, & Seeley, 1991; Martínez-Antón, Buelga, & Cava, 2007). También se demostró que un buen nivel de IE disminuye la probabilidad de que los adolescentes presenten dificultades cotidianas (García-Aguilar, Viñals, & Pérez-Escoda, 2016).

Cabe destacar un estudio de Perú (Bulga & Delgado, 2015) en el que se utilizó la EQ-i,-Y (Bar-On & Parker, 2000) para medir el nivel de IE en madres adolescentes que convivían con su pareja, debido a que en dicho país la convivencia y maternidad a edades tempranas es bastante frecuente. Se obtuvieron niveles de IE medios para estas jóvenes mujeres, al igual que en el estudio realizado con esta misma escala en mujeres adolescentes víctimas de violencia de género (Piscoya & Marino, 2009). Asimismo, en el estudio de Bulga y Delgado (2015) se obtuvo que el 47% de las madres adolescentes que formaron parte de la investigación obtuvieron niveles altos en la sub-escala de adaptabilidad dentro de EQ-i,-Y (Bar-On & Parker, 2000). Esto se explica con el hecho de que estas chicas hayan pasado por una rápida adaptación desde la niñez a la adultez por la necesidad de asumir roles maternos y de parejas a edad prematura (Bulga & Delgado, 2015). Otro estudio que utilizó la escala de EQ-i,-Y (Bar-On & Parker, 2000) en estudiantes adolescentes de secundaria en Barcelona y Mexicali obtuvo niveles medios en los componentes de manejo de estrés en la mayoría de los participantes (Fulquez, 2010)

Escasean aún más las investigaciones acerca de la IE en niños de primaria. Asimismo, los estudios que se encuentran enfocan el estudio de la IE al contexto educativo, para ver si existe relación de IE con los resultados académicos, cómo es el caso de Valenzuela y Portillo (2018). Estos autores reconocieron la importancia de la IE en el rendimiento académico dentro del contexto educativo, debido a que el correcto uso de las emociones es crucial para el desarrollo del alumnado dentro del centro Valenzuela y Portillo (2018).

De este modo el concepto de satisfacción vital hace referencia a la valoración que tiene uno mismo sobre su vida mediante un proceso comparativo con un criterio establecido en forma subjetiva

(Diener, Inglehart, & Tay, 2012). Asimismo, la satisfacción por la vida cobra su importancia al tratarse de un importante indicador del bienestar subjetivo, siendo el bienestar un estado que se encuentra en continuo ajuste, viéndose afectado por aquellos mecanismos mentales e internos de cada persona además de los medios externos que la rodean. De esta manera, los sistemas de información tanto emocional como cognitiva son aquellos que interceden los estados de bienestar subjetivo producido (Hosen, Soloven-Hosen, & Stern, 2002).

La teoría del bienestar subjetivo queda definida por Veenhoven (1984) como la evaluación que realizan las personas sobre sus vidas, juzgando en qué medida se encuentran a gusto con la vida que llevan. El bienestar subjetivo está compuesto por una dimensión cognitiva y otra dimensión afectiva. La satisfacción vital se trata del componente cognitivo del bienestar subjetivo, mientras que el componente afectivo se encuentra ligado a la frecuencia e intensidad de las emociones negativas y positivas en relación de la evaluación que hacen las personas respecto a su vida (Eger & Maridal 2015). De esta manera, la satisfacción por la vida representa la dimensión cognitiva del bienestar, resultante del balance entre las expectativas y los logros que tiene una persona en cuanto a su vida.

Para poder obtener medidas de la satisfacción vital, Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) llevaron a cabo la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), destacando de las pruebas que existían hasta entonces por el hecho de estar formada por varios ítems distintos, en vez de uno exclusivo como era el caso de las anteriores, y la necesidad de que la satisfacción vital se midiera como un constructo unitario (Diener, et al., 1985). EL resultado final fue una escala de cinco ítems, utilizando un formato de respuesta tipo Likert, tratándose de unos de los instrumentos más utilizados a nivel mundial para la medición de la satisfacción por la vida (Oishi, 2006).

La SWL es apta para personas de cualquier edad (Silva, do Céu Taveira, Marques, & Gouveia, 2015) y aunque la mayoría de los estudios hayan sido enfocados en adultos, en las últimas décadas se ha visto un aumento significativo en investigaciones enfocadas en niños y adolescentes (Pavot & Diener 2008). Suldo y Shaffer (2008) estudiaron la satisfacción por la vida en un contexto educativo donde los niños con niveles más altos de SWL mostraron mejores relaciones sociales, resultados académicos y salud física que aquellos con menores niveles de SWL. Por otro lado, los adolescentes con mayores niveles de SWL y un entorno familiar positivo, tienen menor riesgo de ser víctimas de acoso (Totan, Özer, & Özmen, 2017). En Perú, no llegaron a mostrarse diferencia significativa con respecto a la satisfacción por la vida y la edad a través del SWL (Martínez, 2006), y tampoco se encontraron resultados concluyentes en cuanto a género en una investigación realizada con adolescentes (Chui & Wong, 2016).

Desde la perspectiva psicológica, la IE se ha considerado como una de las principales variables predictores de la Satisfacción de la Vida (Costa & McCrae, 1980). En el trabajo realizado por Martínez-Pons (1997) se obtuvieron resultados en los que existía una relación entre altas puntuaciones en Inteligencia emocional, una alta satisfacción con la vida y una baja puntuación en depresión. Otras investigaciones relativamente más recientes, llevadas a cabo por Bermúdez, Álvarez, y Sánchez (2003) Bar-On (2006) y Extremera y Fernández-Berrocal (2005) concluyeron la relación existente entre la influencia de la IE en los niveles de Bienestar, destacando que un buen autocontrol sobre las propias emociones es crucial para una adecuada adaptación tanto física como psicológica.

En el trabajo realizado por Cejudo, López-Delgado, y Rubio (2016) con estudiantes universitarios se halla una evidencia entre la IE rasgo y la resiliencia asociada con una mayor satisfacción con la vida. Confirmando que a mayor IE rasgo, mayor satisfacción vital. En otro estudio realizado por Veloso, Cuadra, Antezana, Avedaño, y Fuentes (2013) los resultados evidenciaron que docentes y funcionarios de educación especial con una mayor inteligencia emocional se sentían más satisfechos con sus vidas que aquellos con una baja inteligencia emocional. Resultados similares fueron obtenidos por Mikulic, Crespi y Casullo (2010) en estudiantes de psicología, obteniendo además una relación significativa de niveles altos de IE y satisfacción por la vida con Factores de Protección Personales, Familiares y Fuentes de Resiliencia. Estos resultados coinciden también con los obtenidos por Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera, y Pizarro (2006) en adolescentes.

Otros autores que han estudiado la relación de la satisfacción por la vida y la IE son: Bermúdez, Álvarez, y Sánchez (2003); Cazalla-Luna y Molero, (2016); Extremera, Durán y Rey, (2005); Ferragut y Fierro, (2012); Páez, Fernández, Campos, Zubietta, y Casullo, (2006) y Pérez-Escoda y Alegre, (2014). Todas estas investigaciones encuentran una relación significativa entre el nivel de satisfacción con la vida y la IE. Sin embargo, las muestras utilizadas en todas ellas tratan de adultos. Los dos únicos estudios que hemos podido encontrar relacionando estas dos variables en adolescentes son los de Bermúdez et al. (2003) y Páez et al. (2006), y ambos consideran importantes estudiar la relación entre la satisfacción por la vida y la IE durante estos años tan significativos de la vida de cualquier persona ya que las diversas experiencias vividas durante esta etapa pueden llegar a ser influenciadas por los aspectos personales y de este modo influir en el nivel de satisfacción con la vida (Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000; Pérez-Escoda & Alegre (2014).

Esta investigación no sólo se centra en estudiar la IE en niños de primaria y secundaria, que ya de por sí es un trabajo de campo vital para poder conocer y ayudar a los menores durante unos años tan significativos de crecimiento personal, físico y mental, con el control, consciencia y regulación de sus emociones, sino que además se va a relacionar con una variable tan importante como es la Satisfacción por la vida, destacando además la situación de pandemia actual ante la que nos encontramos y que podría influir tanto en estas dos variables. Consideramos que en estos tiempos tan difíciles el bienestar subjetivo debería de cobrar un papel protagonista en la investigación relacionada con la inteligencia emocional. A raíz de lo expuesto anteriormente el objetivo general de esta investigación es conocer las relaciones existentes entre las variables IE y satisfacción por la vida en niños, niñas y adolescentes entre 7 y 18 años durante tiempos de pandemia por Covid-19.

En función de lo expuesto, de forma más pormenorizada, este trabajo se plantea: (i) Analizar las correlaciones entre las variables de IE y satisfacción con la vida; (ii) Analizar las diferencias entre las variables de IE y satisfacción con la vida en función de la variable sexo (iii) Analizar la relación de predicción de las variables de IE sobre la satisfacción con la vida.

Teniendo en cuenta lo expuesto en párrafos anteriores se plantean las siguientes hipótesis: (i) Se espera una correlación positiva entre las variables de la IIE y la satisfacción con la vida; (ii) Se hipotetiza que los valores IE serán más altos en chicas que en chicos (iii) Se espera que no haya diferencias significativas en relación a la variable satisfacción con la vida teniendo en cuenta el sexo (iv) Se hipotetiza una predicción positiva de las variables de la IE sobre la satisfacción con la vida.

Método

Diseño

El diseño de este estudio fue observacional y descriptivo de carácter transversal y se realizó una selección de la muestra de tipo no probabilístico y por conveniencia, según las personas a los que se pudo acceder.

Tabla 1

Características de los participantes

Curso	2º Primaria (n)	3º Primaria (n)	4º Primaria (n)	5º Primaria (n)	6º Primaria (n)	1º ESO (n)	2º ESO (n)	3º ESO (n)	Total
Participantes	20	27	45	47	41	18	39	37	274

Nota: n = muestra; ESO = Educación Secundaria Obligatoria. Fuente: elaboración propia.

Muestra

La muestra está formada por un total de 274 estudiantes (147 chicas, 123 chicos, 4 que se clasificaron como “otro sexo”), de diversos centros educativos de la provincia de Almería. Las edades de los participantes están comprendidas entre los 7 y los 16 años ($M = 10.96$; $DT = 2.33$), encontrándose entre los cursos de 2º de primaria y 3º de la ESO. Se puede apreciar la distribución de la muestra por cursos en la Tabla 1. El criterio de inclusión fue el siguiente; estar estudiando alguno de los cursos entre

2° de primaria y 3° de la ESO de cualquier centro de la provincia de Almería tanto de carácter público como privado y que acudan con regularidad a clase.

Instrumentos

Inteligencia Emocional. Para llevar la medición del constructo Inteligencia Emocional se ha utilizado la forma abreviada del Inventario de Cociente Emocional de Bar-On para jóvenes (*EQI-YV BarOn Emotional Quotient Inventory*, Bar-On & Parker, 2000). Esta escala es utilizada a nivel mundial y se trata de uno de los instrumentos más importantes para la medición de la inteligencia emocional. Presenta una aplicación específica para niños y adolescentes entre los 7 y los 18 años de edad y una alta confiabilidad y validez. El objetivo de la escala es evaluar distintos componentes que conforman la Inteligencia Emocional. La forma abreviada de este instrumento está compuesta por 30 ítems, que miden las siguientes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva. Las respuestas son recogidas mediante una escala tipo Likert de 4 puntos que oscila entre 1 (nunca me pasa) a 4 (siempre me pasa). Los valores de fiabilidad fueron los siguientes: Intrapersonal, α (alfa de Cronbach) = .66; Interpersonal, α = .88; Adaptabilidad, α = .78; Impresión positiva, α = .68; manejo del estrés, α = .82.

Satisfacción con la vida. Para medir el constructo de satisfacción con la vida se utilizó la adaptación española de la Escala de Satisfacción por la Vida de Diener, Emmons, Larse, y Griffin (1985), la cual evalúa a través del juicio global que tienen las personas sobre su satisfacción vital. En este estudio se utilizó la versión adaptada al castellano de Atienza, Pons, Balaguer, y García-Mertia (2000), la está compuesta por los siguientes cinco ítems: (a) “En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea”, (b) “Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes”, (c) “Estoy satisfecho con mi vida”, (d) “Si pudiera vivir mi vida otra vez, la repetiría tal y como ha sido” y (e) “Las circunstancias de mi vida son buenas”. En esta versión de Atienza et al. (2000) traducida se redujo de siete opciones de respuestas que presenta la original, a cinco respuestas en formato Likert en las que los valores oscilan entre 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Dado que la adaptación de Atienza et al. (2000) está realizada con adolescentes y en el actual trabajo la muestra también está formada por estudiantes de educación primaria a partir de siete años, se realiza un CFA (*Confirmatory Factor Analysis*) de la estructura factorial de la escala para comprobar su validez y fiabilidad en este estudio que también cuenta con estudiantes de primaria. El CFA mostró unos excelentes índices de bondad de ajuste: $\chi^2/g.l$ (chi cuadrado/grados de libertad) = 1.14, $p = .335$; CFI (*Comparative Fit Index*) = .998; TLI (*Tucker-Lewis Index*) = .996; RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*) = .023 [90% Intervalo de Confianza (CI) = .000;.090]; SRMR (*Standardized Root Mean Square Residual*) = .022. Los valores de fiabilidad fueron los siguientes: Satisfacción con la vida, $\alpha = .80$.

Procedimiento

Las encuestas para la realización de este estudio fueron realizadas por los escolares durante el mes de marzo de 2021. Todos los participantes fueron informados de los objetivos del estudio, así como la dirección de los centros escolares cómo a los tutores de las clases en las que se realizó la encuesta. Antes de la recogida de los datos se obtuvieron los permisos del equipo directivo de los centros educativos mediante una carta de presentación en la que se explicaban los objetivos de la investigación y cómo se iba a realizar, acompañándola de un modelo del instrumento. De la misma manera se les hizo llegar otra carta de presentación a los padres y a los alumnos. Asimismo, se les solicitó a todos los alumnos, debido a la minoría de edad, un consentimiento informado de sus padres, tutores o representantes legales. Una vez obtenido los consentimientos informados, se procedió a la administración del cuestionario. La mayoría de las encuestas fueron realizadas en los centros educativos mediante el uso de tablets que se encuentran a disposición del alumnado, con la presencia de la investigadora que resolvió las dudas que surgieron en el proceso. Sin embargo, un pequeño porcentaje de participantes lo realizaron desde casa con o sin supervisión de un adulto. A todos los estudiantes se les informó antes de realizar el cuestionar del objetivo del estudio, además de la voluntariedad, absoluto anonimato y confidencialidad de la respuesta y del manejo de los datos. Por último, se informó de que no había respuestas correctas ni incorrectas, pidiéndoles

que contestaran con total sinceridad. El tiempo que disponían los alumnos para realizar el cuestionario era ilimitado. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes tardaron entre 15 y 20 minutos en completarlo.

Análisis de datos

Se calcularon los estadísticos descriptivos, homogeneidad de las varianzas, correlación entre las subescalas, consistencia interna de cada subescala (α), así como los valores de asimetría y curtosis para cada una de las subescalas utilizadas siendo próximos a cero y < 2.0 , como recomiendan Bollen y Long (1994), lo que indica semejanza con la curva normal de forma univariada. Asimismo, se calculó la distribución normal de la muestra mediante la prueba *Kolmogorov-Smirnov*, mostrando valores de distribución normal. Para calcular las diferencias en función de la variable sexo y de la etapa educativa se realizó un análisis de diferencia de medias mediante la prueba de la T de Student para muestras independientes, teniendo en cuenta la prueba de Levene de homogeneidad de la varianza. Para valorar la predicción de las subescalas de IE (variables predictoras) sobre la satisfacción con la vida (variable criterio) se realizó un análisis de regresión lineal. En relación al análisis de fiabilidad (α), se consideran aceptables valores $>.70$ y, aunque en el presente trabajo algunos factores obtuvieron un valor de consistencia interna inferior a $.70$ (pero entre $.60$ y $.70$), se puede considerar marginalmente aceptable (Taylor, Ntoumanis, & Standage, 2008) dado el pequeño número de ítems de la subescala. Todos los cálculos se realizaron con el paquete estadístico SPSS 24.0 para Windows, excepto el análisis de la estructura factorial con CFA de la escala de Satisfacción con la Vida, realizado con AMOS 24.0. El coeficiente de Mardia resultó alto (17.47) por lo que se utilizó el método de máxima verosimilitud junto con el procedimiento de *bootstrapping* de 2000 muestreos en el AFC. Los modelos de regresión estructural fueron evaluados mediante una combinación de índices de ajuste: el cociente entre chi-cuadrado (χ^2) y grados de libertad (gl) (χ^2/gl); el CFI, TLI, RMSEA más su intervalo de confianza al 90%, y SRMR. En χ^2/gl son considerados aceptables valores de ajuste del modelo < 5.0 , y valores < 2.0 son considerados de ajuste excelente (Tabachnick & Fidell, 2019); en CFI y TLI se consideran aceptables valores $\geq .90$ y excelentes valores $> .95$ (Hu & Bentler, 1999). Los índices de error se consideran aceptables con valores iguales o menores que $.07$ para RMSEA y $.08$ para SRMR (Hu & Bentler, 1999).

Resultados

Análisis Descriptivo y de Correlación

En la Tabla 2 se pueden ver los valores descriptivos de las variables de la investigación. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes presentan altas puntuaciones medias de *satisfacción con la vida*. En relación con la inteligencia emocional el promedio más alto se encontró en la *inteligencia interpersonal*, seguido del *manejo del estrés y adaptabilidad*, mientras que las medias más bajas fueron en *impresión positiva e inteligencia intrapersonal*.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos, consistencia interna y correlaciones de las subescalas.

Subescalas	M	DT	α	Q1	Q2	I	II	III	IV	V	VI
I. Intrapersonal	2.41	.92	.66	.13	-.90	-	.27**	.42**	.31**	.16**	.47**
II. Interpersonal	3.55	.44	.88	-1.18	1.27		-	.41**	.11	.05**	.22**
III. Adaptabilidad	3.12	.59	.78	-.61	.54			-	.24**	.19**	.30**
IV. Impresión Positiva	2.86	.62	.68	-.12	-.51				-	.03	.42**
V. Manejo del Estrés	3.20	.67	.82	-.14	1.69					-	.05
VI. Satisfacción con la Vida	4.15	.83	.80	-.14	.63						-

Nota. M = media; DT = desviación típica; α = alfa de Cronbach; Q1= Asimetría; Q2 = Curtosis. **. La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral). Fuente: elaboración propia.

Analizando las correlaciones, se aprecia la asociación significativa positiva más alta entre la *inteligencia intrapersonal* y la *adaptabilidad*, es decir, aquellas personas que reúnen una alta habilidad de la consciencia presentan una resolución exitosa a la hora de enfrenarse a situaciones problemáticas.

Además, la correlación significativa más alta se produce entre *satisfacción con la vida* y la *inteligencia intrapersonal*, aunque también es destacable la relación positiva *impresión positiva*. Por el contrario, se encontraron relaciones estadísticamente significativas y negativas de la *impresión positiva* y la *inteligencia intrapersonal* con el *manejo del estrés*.

Diferencias en Función de la Variable Sexo

Para calcular las diferencias en función de la variable sexo se llevó a cabo un análisis de diferencia de medias mediante la prueba de la T de Student para muestras independientes, teniendo en cuenta la prueba de Levene de homogeneidad de la varianza. En la Tabla 3 se pueden comprobar las diferencias estadísticamente significativas que existen en las subescalas de IE y *satisfacción con la vida*, teniendo en cuenta la variable sexo. Se pueden apreciar diferencias estadísticamente significativas en cuatro de los factores. En la *inteligencia intrapersonal*, *adaptabilidad de la escala de inteligencia emocional* y en la *satisfacción con la vida*, la puntuación media obtenida es más alta en los chicos que en las chicas. Sin embargo, en la *impresión positiva* la puntuación es significativamente mayor en las chicas que en los chicos.

Tabla 3

Prueba T de Student para muestras independientes según la variable sexo

Subescalas	Chicas M (DT)	Chicos M (DT)	t	gl	p	d
Intrapersonal	2,28 (.88)	2.53 (.94)	-2.20	268	.029	.27
Interpersonal	3.60 (.41)	3.50 (.48)	1.95	268	.053	.24
Adaptabilidad	3.05 (.60)	3.21 (.58)	-2.26	268	.025	.28
Impresión Positiva	2.76 (.61)	2.30 (.61)	-3.08	268	.002	.38
Manejo del Estrés	3.25 (.64)	3.15 (.72)	1.17	268	.244	.14
Satisfacción con la Vida	3.96 (.91)	4.38 (.67)	-4.28	263.31	.000	.51

Nota. M = media; DT = desviación típica; gl = grado de libertad; d = d de Cohen. Fuente: elaboración propia

Regresión Lineal

Con el objeto de comprobar en qué medida las subescalas de la inteligencia emocional (variables predictoras) predicen la *satisfacción con la vida* (variable criterio) tanto en chicos como en chicas, se realizó un análisis de regresión lineal. Se evaluó el índice de tolerancia e independencia de las variables incluidas en la ecuación de regresión. El índice de tolerancia calculado fue entre .72 y .94 y el factor de inflación de la varianza (VIF), entre 1.06 y 1.50; estos valores indican que la probabilidad de error derivada de la posible colinealidad queda descartada (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2018). De igual manera, los valores del estadístico Durbin-Watson obtenidos (entre 1.73 y 1.97) permiten afirmar la independencia de los datos (Gil, 2003).

Los resultados del análisis de regresión lineal, diferenciados según la variable sexo, se muestran en la Tabla 5. En primer lugar, se debe indicar que en los varones el porcentaje de varianza explicada alcanza el 40% y entre las chicas, el 30%. Entre los chicos, cuatro de las subescalas de la inteligencia emocional se muestran significativamente predictores de la *satisfacción con la vida*. Cuanto mayor inteligencia emocional de carácter *intrapersonal*, al igual que ocurre con la *adaptabilidad*, mayor probabilidad de satisfacción con la vida ($\beta = .35$). Además, cuanto mejor *manejan el estrés*, más probabilidad de estar *satisfechos con la vida* ($\beta = .29$), al igual que ocurre con la *impresión positiva* ($\beta = .27$). En el caso de las chicas, son tres los predictores de la satisfacción con la vida. En primer lugar, también la *inteligencia emocional intrapersonal* es el principal predictor de *satisfacción con la vida* ($\beta = .36$), seguido de la *impresión positiva* ($\beta = .25$) y de la *inteligencia emocional interpersonal* ($\beta = .23$).

Tabla 5

Regresión lineal múltiple Regresión lineal múltiple según sexo entre la Satisfacción con la Vida (variable criterio) y subescalas de Inteligencia Emocional (variables predictoras).

Satisfacción con la Vida Variables	Chicos							Chicas						
	F	B	EE	β	R ²	t	p	F	B	EE	β	R ²	t	p
<i>Intrapersonal</i>		.25	.06	.35		4.12	.000		.37	.08	.36		4.55	.000
<i>Interpersonal</i>		-.05	.11	-.04		-.46	.645		.51	.17	.23		2.92	.004
<i>Adaptabilidad</i>	17.56	.40	.10	.35	.40	4.11	.000	13.76	-.15	.13	-.10	.30	-1.21	.230
<i>Impresión Positiva</i>		.30	.08	.27		3.81	.000		.37	.12	.25		3.17	.002
<i>Manejo del Estrés</i>		.26	.07	.29		3.75	.000		.04	.10	.03		.396	.693

Nota: B = coeficientes no estandarizados; EE = error estándar; β = coeficientes estandarizados. Fuente: elaboración propia

Discusión

En este trabajo se plantearon los siguientes objetivos: (i) analizar las correlaciones entre las variables de IE y satisfacción por la vida en niños, niñas y adolescentes; (ii) analizar las diferencias entre las variables de IE y satisfacción con la vida en función de la variable sexo; y (iii) analizar la relación de predicción de las variables de IE sobre la satisfacción con la vida. En el caso del primer objetivo hay una relación entre la *adaptabilidad* y la *satisfacción con la vida* con la *inteligencia intrapersonal* y, por otro lado, entre la *satisfacción con la vida* y la *impresión positiva*. En relación al segundo objetivo, los chicos presentan una mayor puntuación media en *inteligencia intrapersonal*, *adaptabilidad de la escala de inteligencia emocional* y en la *satisfacción con la vida*. Sin embargo, en la *impresión positiva* la puntuación es más alta en chicas. En cuanto al tercer objetivo se aprecia que, entre los chicos, cuanto mayor inteligencia emocional de carácter *intrapersonal*, al igual que ocurre con la *adaptabilidad*, *manejo del estrés* e *impresión positiva*, mayor probabilidad de estar *satisfechos con la vida*. En el caso de las chicas la *inteligencia emocional intrapersonal* también es el principal predictor de *satisfacción con la vida*, seguido de la *impresión positiva* y de la *inteligencia emocional interpersonal*.

Las relaciones halladas en el presente trabajo entre *adaptabilidad*, *inteligencia intrapersonal* y *satisfacción con la vida*, ya fueron destacadas por autores como Gavín-Chocano, Molero, y García-Martínez (2020), aunque con una muestra bastante diferente debido a que se trataban de profesionales de atención directa a personas con discapacidad. Por otro lado, coincidimos con varios autores (Avia & Vázquez, 1999; Bermúdez, Álvarez, & Sánchez, 2003; Keyes & López, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) en que el factor *adaptabilidad* tiene un importante papel en la manera de la que las personas perciben su satisfacción con la vida. Sin embargo, todos estos autores citados hablan de dicha relación en adultos, lo cual nos hace pensar que la relación se mantiene en el tiempo.

Los resultados obtenidos aportan, además, datos acerca de la diferencia según la variable sexo en IE, pues indican que los varones puntúan más alto en *inteligencia intrapersonal*, *adaptabilidad* y *satisfacción con la vida*. La relación entre IE y sexo ha sido objeto de cierta controversia en los últimos años, con resultados no concluyentes. Nuestros resultados no coinciden con los de Mandell y Pherwani (2003), quienes encontraron una mayor puntuación significativa de la IE por parte de las mujeres, defendiendo que parecían ser más hábiles a la hora de controlar sus emociones en comparación con los hombres. Tampoco coincidimos con otros autores (Bar-On & Parker, 2000; Danvila & Sastre, 2010; Goleman, 1998) quienes apoyan que no existe diferencia en las puntuaciones globales de la IE entre el sexo femenino y masculino, ni con Guastello y Guastello (2003), quienes hablan sobre los mayores niveles de inteligencia emocional que han existido en el sexo femenino en general, defendiendo que esta se debe a las diferencias que ha habido durante las generaciones a la hora de criar y educar a los menores dependiendo de su sexo. Estos autores destacan que la diferencia entre los niveles de IE en cuanto a sexo cada vez se van disminuyendo más debido a las influencias de cultura y educación de las nuevas generaciones. Esto podría explicar por qué en nuestro estudio los niveles de IE en los niños son mayores que en las niñas, pues quizás a día de hoy, y más aún con la influencia de la pandemia, la manera de educar a los menores haya cambiado tanto en comparación con tiempos atrás que se empiecen a producir estos tipos de cambios a la inversa.

Todos nuestros datos relacionados con las subescalas de IE, a excepción de la *impresión positiva*, son mayores en los chicos; quizás su preocupación durante la pandemia haya sido menor que el de las chicas viéndose así menos afectadas los niveles de las variables estudiadas. Esto podría explicarse con el hecho de que, durante el tiempo de cuarentena en casa, una de las opciones accesibles y fáciles de juego eran los dispositivos relaciones con las nuevas tecnologías como ordenadores, consolas y tablets. Si analizamos el estudio de Urbina Riera, Ortego, y Gilbert (2002), las chicas se encuentran menos motivadas para realizar actividades relacionadas con la tecnología, ellas mismas consideran que a los chicos tienen más capacidad de utilizar ordenadores. Farray, Aguiar, Bonny, y Calvo (2002) analizaron que en el entorno doméstico los chicos tienen un mayor control sobre las chicas las tecnologías y concretamente en los juegos de ordenador. De esta manera, podría suponerse que los chicos han estado más distraídos y por ello los mayores niveles en mencionadas variables. Tal vez pueda influir también en nuestro estudio la edad de los participantes, ya que los resultados encontrados en otros estudios pertenecen a adultos. Bar-On y Parker (2000) describen que quizás el problema de la controversia sea debido al hecho de tratar las diferencias de manera global y no bajo una visión cualitativa.

Nuestros resultados tampoco corroboran los obtenidos por Chui y Wong (2016), quienes no encontraron resultados concluyentes en relación con la satisfacción vital en cuanto a sexo en una investigación realizada con adolescentes. En el presente trabajo se encontraron mayores niveles de satisfacción con la vida en chicos.

Respecto a los análisis de regresión, nuestros resultados coinciden con datos obtenidos por varios autores (Car-ver & Scheier, 2014; Cazalla-Luna & Molero, 2018) en que las variables *adaptabilidad* e *intrapersonal* de inteligencia emocional (en nuestro caso con los chicos) suponen una variabilidad positiva con las puntuaciones de *satisfacción vital*, demostrando que las personas capaces de hacer frente de forma adaptativa a circunstancias de estrés y gestionan sus propias emociones correctamente, se encuentran más satisfechos con su vida.

También coincidimos con Miluki, Crespi, y Casullo (2010) en relación con su investigación realizada en estudiantes universitarios de psicología en la que se demuestra una predicción de la *inteligencia emocional* sobre la *satisfacción vital*. Cabe señalar que la dimensión *bienestar psicológico* de la *inteligencia emocional* se mostraba como el mejor predictor y que la *adaptabilidad* es una de las variables que constituyen este último factor. Otro estudio, bastante reciente, con el que nuestros datos coinciden es el de Gavín-Chocano y Molero (2020) en el que analizaron el valor predictivo de la inteligencia emocional percibida y calidad de vida sobre la satisfacción vital en personas con discapacidad intelectual.

A pesar de la novedad y el interés del tema de este estudio durante tiempos de pandemia y los resultados obtenidos, así como la relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida, deben tenerse en cuenta ciertas limitaciones. La muestra está compuesta por estudiantes de una sola provincia de la comunidad autónoma andaluza y, además, no se realizó un diseño muestral probabilístico, por lo que los resultados no se pueden generalizar. Se deben realizar más estudios en los que se propongan otros diseños de investigación, como estudios experimentales con programas de intervención o se podrían diseñar diseños de investigación mixtos cuantitativos y cualitativos. Podrían incluirse además escuelas ubicadas en diferentes áreas de nivel socioeconómico.

Conclusiones

El presente estudio aporta evidencia de que existe correlación positiva entre las variables de la IE y la satisfacción con la vida. Se demuestran además valores más altos de IE en los chicos que en las chicas, mientras que la satisfacción con la vida no presenta diferencias significativas con la variable sexo. Por último, la IE predice la satisfacción con la vida. Debemos resaltar la necesidad de seguir realizando investigaciones, sobre todo teniendo en cuenta los tiempos de pandemia ante los que nos encontramos, que permitan tanto replicar como profundizar en los resultados obtenidos. Asimismo, sería interesante que se diseñaran programas para trabajar, desarrollar y concienciar sobre la IE en los centros

educativos, tanto para los alumnos cómo para los docentes y posteriormente, tras un determinado periodo de tiempo analizar y evaluar la efectividad de los programas utilizados.

Contribución de cada Autor: Para investigaciones con varios autores, en este párrafo se debe especificar la contribución individual de cada uno/a. Por ejemplo: “conceptualización, G.C-B.; metodología, G.C-B., M.C-P.; análisis, G.C-B., M.C-P.; escritura del manuscrito, G.C-B., J.M-F. escritura, revision y edición, G.C-B, J.M-F.; supervision, M.C-P.

Financiación: Esta investigación no recibió ninguna financiación externa

Conflicto de Intereses: Las/os autoras/es declaran que no tienen conflicto de intereses.

Referencias

- Álvarez, M (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. CISSPRAXIS.
- Atienza, F., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la es-cala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psichotema*, 12, 314-319. <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/7597>
- Avia, M. y Vázquez, C. (1999). *Optimismo Inteligente*. Alianza.
- Baena, G. (2002). Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros. Trillas
- BarOn, R. & Parker, J. (2000). *EQI: YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version. Technical manual*. Multi – Health Systems Inc.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. <http://www.psycothema.com/pdf/3271.pdf>
- Bermúdez, M. P., Álvarez, T. I., y Sánchez A. (2003). Análisis de la relación entre Inteligencia Emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2(27-32) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64720105>
- Cazalla-Luna, N., y Molero, D. (2016). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 241-258. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.1.220701>
- Bollen, K., y Long, J. S. (1994). *Testing structural equation models*. Sage.
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., y Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46, (51-57) <http://dx.doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Chui, W. H., y Wong, M. Y. (2016). Gender differences in happiness and life satisfaction among adolescents in Hong Kong: Relationships and selfconcept. *Social Indicators Research*, 125(3), 1035-1051. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0867-z>
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. C., y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561. 10.1016/S0191-8869(99)00119-1
- Costa, P. T., y McCrae, R.R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, (668-678) DOI: 10.1037//0022-3514.38.4.668.
- Danvila, I., y Sastre, M. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126. <http://revistas.ucm.es/index.php/CESE/article/view/38963/3759>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13c
- Eger, R. J., y Maridal, J. H., (2015). A statistical meta-analysis of the wellbeing literature. *International Journal of Wellbeing*, 5(2), 45-74. doi:10.5502/ijw.v5i2.4
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2005). La inteligencia emocional percibida y su influencia sobre la satisfacción vital, la felicidad subjetiva y el engagement en trabajadores de centros para personas con discapacidad intelectual. *Ansiedad y Estrés*, 11(1), 63-73.

- Extremera, N., y Fernandez-Barrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and Incremental validity using the Trait Meta-mood Scale. *Personality and Individual Differences*, 39, 937-948. DOI:10.1016/j.paid.2005.03.012
- Farray, J. I., Aguiar, V., Bonny, A., y Calvo, M.L. (2002). Videojuegos: instrumento de cultura vs cultura de la tortura. En Farray, J. I. (Coord.). *Cultura y educación en la Sociedad de la Información* (pp. 109-122). Netbiblo.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). La investigación de la Inteligencia Emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 12, (2-3), 139-153. https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf53Inteligencia_Emocional_en_Espana.pdf
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., y Pizarro, D. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Resear*, 4, 16-27. <https://psycnet.apa.org/record/2006-03703-002>
- Fulquez, S. (2010). *La inteligencia emocional y el ajuste psicológico: un estudio transcultural*. Universitat Ramon Llull.
- Furr, R. M., y Funder. D. (1998). A multimodal analysis of personal negativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1580-1591. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1580>.
- García Aguilar, N., Viñals, M., y Pérez-Escoda, N. (2016). Les competències emocionals i les dificultats quotidianes a l'adolescència. *Comunicación presentada en las XII Jornadas de Educación Emocional*. GROPI-ICE de la Universidad de Barcelona.
- Gavín-Chocano, O., y Molero, D. (2020). Valor predictivo de la Inteligencia Emocional Percibida y Calidad de Vida sobre la Satisfacción Vital en personas con Discapacidad Intelectual. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 131-148. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.331991>
- Gavín-Chocano, O., Molero, D., y García-Martínez, I. (2020). Relación entre Satisfacción Vital, Burnout e Inteligencia Emocional de profesionales de atención directa a personas con discapacidad intelectual. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(3), 425-446. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i52.3080>
- Gil, J. A. (2003). *Métodos de investigación en educación. Análisis multivariante (Vol. III)*. UNED
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam.
- Goldman, S. L., Kraemer, D. T., y Solovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research*, 41, 155-128.
- Guastello, D. D., y Guastello, S. J. (2003). Androgyny, Gender Role Behavior, and Emotional Intelligence among college students and their parents. *Sex Roles*, 49, 663-673.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., y Anderson, R. E. (2018). *Multivariate data analysis*. 7th Edition. Pearson
- Hernández, P. (2005). *Moldes Mentales: Más allá de la inteligencia emocional*. Tafor.
- Hosen R., Solovey-Hosen, D. y Stern, L. (2002). The acquisition of beliefs that promote subjective well-being. *Journal of Instructional Psychology*, 29(4). <https://link.gale.com/apps/doc/A95148385/HRCA?u=anon~45bcb911&sid=HRCA&xid=7034f2fe>
- Hu, L. T., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huebner, E. S., Suldo, S. M., y Valois, F. (2003). Psychometric properties of two brief measures of Children's Life Satisfaction Scale (SLSS) and the Brief Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale (BMSLSS). *Paper For Indicators of Positive Development Conference* Washington, EEUU.
- Keyes, C. y López, S. (2002). Towards a science of mental health: Positive directions in diagnosis and interventions. En S. López y C. Snyder (Eds). *Handbook of positive psychology (45-59)*. Oxford University Press
- Lewinsohn, P. M., Redner, E. & Seeley, J.R. (1991). The relationship between life satisfaction and psychosocial variables: New perspectives. En F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective* (pp. 193-212). Pergamon.

- Mandell, B., y Pherwani, S (2003), Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: a gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17(3), 387-404. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1022816409059>
- Martínez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. *Imagination, Cognition and Personality*, 17, 3-13. <https://doi.org/10.2190/68VD-DFXB-K5AW-PQAY>
- Martínez, P. (2006). Perspectiva futura del Perú y el nivel de satisfacción con él. *Liberabit*, 12, 113-121 <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601212.pdf>
- Martínez-Antón, M., Buelga, S., y Cava, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303. <https://www.uv.es/lisis/mjesus/anuario.pdf>
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., y Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
- Mikulic, I. M., Crespi, M. C., y Casullo, G. L. (2010). Evaluación de la Inteligencia Emocional, la Satisfacción Vital y el Potencial Resiliente en una muestra de estudiante de psicología. *Anuario de investigaciones*, 27, 169-178. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/51894>
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E., y Casullo, M. (2006). Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 329-341. http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1356
- Pavot, W., y Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172. doi:10.1037/1040-3590.5.2.16
- Pavot, W., y Diener E. (1993). The affective and cognitive contest of self-reports measures of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 28(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/BF01086714>
- Pavot, W., y Diener, E. (2008). The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137-152. <https://doi.org/10.1080/17439760701756946>
- Pérez-Escoda, N., y Alegre, A. (2014). Satisfacción con la vida: predictores y moderadores. *Psicología positiva i bienestar. Congreso Internacional de Educación Emocional. X Jornadas de Educación Emocional*. <http://hdl.handle.net/2445/58747>
- Piscoya, A., y Merino, C. (2009). *Relación entre Inteligencia Emocional y Resentimiento en Mujeres Víctimas de Violencia Conyugal que asientan su denuncia en la Comisaria 36 Inteligencia emocional en adolescentes de Mujeres y Menores de la ciudad de Chiclayo-2009*. Universidad Señor de Sipán. Chiclayo
- Oates, J. y Woodhead, M (2007). *Relaciones de apego. La calidad del cuidado en los primeros años*. The Open University.
- Oishi, S. (2006). The concept of life satisfaction across cultures: An IRT analysis. *Journal of Research in Personality*, 40(4), 411-423. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2005.02.002>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- 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. In J.W. Pennebaker (ed.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). American Psychological Association
- Silva, A. D., do Céu Taveira, M., Marques, C., y Gouveia, V. V. (2015). Satisfaction with life scale among adolescents and young adults in Portugal: Extending evidence of construct validity. *Social Indicators Research*, 120(1), 309-318. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0587-9>
- Suldo, S. M., y Shaffer, E. J. (2008). Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth. *School Psychology Review*, 37(1), 52-68. <https://psycnet.apa.org/record/2008-04355-006>
- Tabachnick, B. G., y Fidell, S. A. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., y Standage, M. (2008). A Self-determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers' Motivational Strategies in Physical Education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 75-94. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.1.75>
- Totan, T., Özer, A., y Özmen, O. (2017). The role of hope, life satisfaction, and motivation in bullying among adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 391-400. <https://doi.org/10.15345/ijoes.2017.02.008>

- UNICEF (2020). Acción Humanitaria para la infancia. *Panorama general*. <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/HAC2020.pdf>
- Urbina, S., Riera, B., Ortego, J. L., y Gilbert, S. (2002). El rol de la figura femenina en los video juegos. *EDUTEC*, 15. <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/santos.htm>
- Valenzuela, A., y Portillo, S. (2018). La inteligencia emocional en primaria y su relación con el rendimiento académico. *Electronic Journal Educare*, 22(3), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11>
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of Happiness*. Reidel.
- Veloso, C., Cuadra, A., Antezana, I., Avedaño, R., y Fuentes, L. (2013). Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 355-366 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200022>