



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Relaciones entre felicidad, inteligencia emocional y factores sociodemográficos en secundaria

Federico Pulido Acosta* y Francisco Herrera Clavero

Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta, Universidad de Granada, Ceuta, España

Recibido el 20 de marzo de 2017; aceptado el 5 de abril de 2018

Disponible en Internet el 17 de mayo de 2018

PALABRAS CLAVE

Emociones;
Estados emocionales;
Felicidad;
Inteligencia emocional;
Contexto pluricultural

Resumen Las emociones tienen un importante impacto en nuestras vidas: se convierten en un arma muy importante con la que afrontarla de manera exitosa. Para ello, tenemos a nuestra disposición herramientas que permiten su adecuada identificación y manejo. Por esta razón, este trabajo tiene como objetivo fundamental analizar la existencia de diferencias significativas que pueden darse en los tipos y niveles de felicidad e inteligencia emocional, en función de los factores sociodemográficos edad, género, cultura y estrato socioeconómico, así como contemplar las relaciones que se pudieran dar entre ambas variables, para una población adolescente multicultural. Para ello, se ha contado con 811 participantes, de seis centros en los que se imparte formación perteneciente a la etapa secundaria. Considerando la cultura, el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 71,6% de la muestra, mientras que el 28,4% restante pertenecía a la cultura-religión cristiana; el 46,1% eran varones y el resto de la muestra (53,9%), mujeres. Como instrumentos se han empleado un cuestionario elaborado para evaluar la felicidad y otro para medir la inteligencia emocional. Los resultados reflejan niveles medio-altos en felicidad. Sobre ella influyen la edad, el género, la cultura/religión y el estatus socioeconómico-cultural. En inteligencia emocional influyen la edad, el género, la cultura/religión y el estatus socioeconómico-cultural. Se halló también relación estadísticamente significativa entre felicidad e inteligencia emocional, que fue directamente proporcional.

© 2018 Universitat de Barcelona. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: feanor_fede@hotmail.com (F. Pulido Acosta).

KEYWORDS

Emotions;
Emotional states;
Happiness;
Emotional
intelligence;
Pluricultural context

Relationship between happiness, emotional intelligence and sociodemographic factors in secondary education

Abstract Emotions have an important impact on our lives, becoming a very important weapon to face life successfully. For this, we have tools that allow us to identify and manage emotions. For this reason, this work has as main objective to analyze the existence of significant differences in the types and levels of happiness and emotional intelligence, based on the sociodemographic factors age, gender, culture and socioeconomic and cultural, as well as the relationships that could be given between both variables. To make it possible we focused on 811 participants from six educational centers; 71.6% of the total were Muslims and 28.4% belonged to the Christian religion, 46.1% were male and 53.9% female. The techniques used in this survey were a happiness questionnaire, as well as an emotional intelligence questionnaire, built for their use. The results reflect medium-high levels in happiness. It is influenced in a very different way by the sociodemographic factors of age, gender, culture and socioeconomic and cultural, conversely. Emotional intelligence is influenced in a very different way by the sociodemographic factors of age, gender, culture and socioeconomic and cultural. There is a statistically significant relationship between happiness and emotional intelligence. This relationship is directly proportional.

© 2018 Universitat de Barcelona. Published by Elsevier España, S.L.U. All rights reserved.

1. Introducción

Se entiende la felicidad como un estado emocional generado por la interacción de diferentes condiciones que actúan sobre el individuo y que provoca respuestas positivas. Este tipo de respuestas tienen efectos positivos en múltiples ámbitos de la vida, favoreciendo un mayor desarrollo social y económico a través de la autorrealización con el trabajo (Carballeira, González y Marrero, 2015). Siguiendo esta perspectiva, Perandones (2015) resalta la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar, combinada con la sensación de que nuestra vida es buena. Sin embargo, dicho término no es el elegido por los investigadores académicos, que prefieren la expresión de «bienestar subjetivo», un concepto más amplio y holístico que «felicidad», que abarca la salud mental y física de las personas, además de su bienestar emocional. Por su parte, para Carballeira et al. (2015) este constructo estaría compuesto por la satisfacción con la vida y por el balance emocional. Dentro de esta concepción, Perandones (2015) destaca la evaluación subjetiva de la vida en términos de satisfacción y equilibrio, vinculada a una idea de la felicidad basada en el logro de placeres. Los individuos que informan tener mayor felicidad presentarían mayor afecto positivo, menor afecto negativo y más satisfacción vital. También se relacionan con mayores niveles de autoestima, lo que puede favorecer el desarrollo de conductas saludables y del optimismo (Rodríguez y Caño, 2012). Esto permite que se sientan bien consigo mismos, que sean conscientes de sus fortalezas y capacidades, lo que facilita la calidad de vida física y mental (Quiceno y Vinaccia, 2015). También se relacionan con una mejor sensación de realización personal (Gutiérrez y Gonçalves, 2013) y adaptación del sujeto a su entorno, lo que permite su crecimiento positivo (Oberle, Schonert-Reichl y Zumbo, 2011). Se ha demostrado que mayores niveles de felicidad aminoran los estados emocionales negativos como la depresión, el estrés y el pesimismo.

De esta manera, los trastornos emocionales son menos frecuentes entre personas con elevados niveles de felicidad (Gutiérrez y Gonçalves, 2013).

Se puede intuir cierta independencia entre el nivel de felicidad manifestado por el sujeto y su edad, dado que esta no es un predictor de los niveles de felicidad (Carballeira et al., 2015). Por su parte, algunos autores evidencian que son los varones los más proclives a manifestar niveles superiores de felicidad, en comparación con las mujeres (Bouchard, 2014; Quiceno y Vinaccia, 2015). Esto muestra que el género es una variable influyente en estos estados emocionales. Resulta también fundamental la pertenencia a un grupo cultural sobre los estados emocionales positivos, lo que da a entender que cualquier consideración de felicidad o bienestar está ligada a los valores de cada cultura. Queda claro que sus determinantes no son iguales en grupos culturales diferentes, dado que dependen de múltiples elementos, como los aspectos vitales personales, las relaciones familiares y sociales y los valores culturales (Carballeira et al., 2015). Otro de los componentes a los que se concede mayor importancia se refiere al estatus socioeconómico y cultural: los sujetos pertenecientes al estrato socioeconómico alto (Tobías-Imbernón, Olivares-Olivares y Olivares, 2013) son los que evidencian niveles superiores en las manifestaciones de estos estados emocionales positivos.

La regulación del componente emocional es, por tanto, básica. Por esta razón, se deben tener en cuenta todos los elementos que constituyan capacidades para regular las emociones. Todos ellos configuran lo que se entiende como inteligencia emocional (IE). Este estudio toma en consideración la teoría aportada por Salovey y Mayer (1990), en la que la IE llega a abarcar cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones (capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en el que aparece), la capacidad de controlar las emociones (permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento),

la capacidad de motivarse a uno mismo (control de la vida emocional para lograr resultados sobresalientes en cualquier área de la vida), el reconocimiento de las emociones ajenas (la empatía constituye una habilidad para sintonizar con las señales sociales que indican qué necesitan los demás) y el control de las relaciones (habilidad para relacionarlos adecuadamente). Resulta evidente que la manera de entender la se centra en la IE en cuanto a un conjunto de habilidades (no de forma percibida) que permiten razonar sobre las emociones y emplearlas para la mejora de los procesos cognitivos. Con base en esta concepción [Pulido y Herrera \(2016\)](#) delimitan las categorías específicas que integran la IE —entendida como conjunto de habilidades—. Tales son las habilidades de conocimiento de sí mismos, autocontrol y motivación. Estas tres capacidades integran la inteligencia intrapersonal, mientras que la empatía y habilidades sociales constituyen la capacidad interpersonal, las capacidades de empatía y habilidades sociales. Estas constituyen las categorías en las que se subsume el instrumento que se empleó en el presente trabajo.

En este sentido, elementos integrados en este conjunto de habilidades aparecen como predictores de estados emocionales que pueden dificultar el desarrollo de conductas disfuncionales ([Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015](#)) a través de una regulación emocional asociada al buen ajuste del funcionamiento personal y social del sujeto. Del mismo modo, los niveles altos de IE se relacionarían con una mayor calidad de vida y mayor bienestar personal ([Cejudo, 2016](#)). La concepción manejada se refiere a la IE como conjunto de habilidades.

El proceso de desarrollo emocional provoca importantes cambios en todas las capacidades que forman parte de la IE. Esta realidad, es otra forma de contemplar la incidencia que tiene la edad en las puntuaciones de IE ([Pulido y Herrera, 2015](#)). Las habilidades emocionales han estado tradicionalmente ligadas al género femenino: son las mujeres las que presentan niveles superiores ([Azpiazu, Esnaola y Sarasua, 2015; Cejudo, 2016](#)). La cultura también es un elemento que considerar si se tienen en cuenta las diferencias existentes en los niveles de IE en función del grupo cultural ([Pulido y Herrera, 2015](#)), dado que la cultura trae consigo numerosas diferencias en los patrones educativos y los valores transmitidos, elementos que se relacionan con el desempeño emocional.

Las relaciones entre la IE y los estados emocionales positivos son directamente proporcionales. Componentes integrados en la IE se vinculan a la estabilidad emocional y el bienestar personal, social, laboral y emocional, del mismo modo que los sujetos con bajos niveles tienen un mayor riesgo de desajuste emocional. La IE ha demostrado ser un buen predictor del funcionamiento personal y social, elementos que se aproximan al estado emocional positivo ([Rosa, Riberas, Navarro-Segura y Vilar, 2015](#) y [Gómez-Ortiz, Casas y Ortega-Ruiz, 2016](#)).

Considerando todo lo mencionado, se presenta el estudio llevado a cabo con una muestra de alumnos escolarizados en institutos de enseñanza secundaria en la ciudad de Ceuta. Una vez delimitados los conceptos fundamentales, los objetivos del trabajo han sido analizar la existencia de diferencias significativas que pueden darse en los tipos y niveles de felicidad e IE (y de los factores que constituyen ambas variables), en función de los factores sociodemográficos

edad, género, cultura y estrato socioeconómico, así como contemplar las relaciones que se pudieran dar entre ambas, para una población adolescente multicultural.

2. Método

2.1. Participantes

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó una muestra integrada por 811 participantes que reflejan las características del contexto pluricultural de Ceuta. Se reparten entre seis centros en los que se imparte formación perteneciente a la etapa secundaria. Por edad, la muestra se distribuye en el 17,4% de entre 12 y 13 años; el 19,4% de entre 13 y 14; el 15,8% de entre 14 y 15; el 9,3% de entre 15 y 16; el 15,8% entre 16 y 17 y el 7,1% de alumnos entre 17 y 18. Estos alumnos correspondían a la muestra menor de edad, mientras que los restantes 12,1% tenían entre 18 y 25 años; el 2,1% entre 26 y 40 años, mientras que solo el 1% tenía más de 40 años. Considerando la cultura (que se corresponde con la religión), el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 71,6% de la muestra, mientras que el 28,4% restante pertenecía a la cultura-religión cristiana. Esto representa las dos culturas mayoritarias en nuestra ciudad y conforman el contexto pluricultural que la caracteriza. Para describir la muestra, en función de la variable género, existe bastante igualdad, aunque con una ligera mayoría femenina: el 46,1% son varones y el resto de la muestra (53,9%), mujeres. Los participantes se seleccionaron por el método de muestreo incidental o casual, en el que los integrantes de la muestra fueron aquellos alumnos que voluntariamente respondieron a los cuestionarios pasados en su momento. El error muestral fue del 3%.

2.2. Instrumentos

Para la felicidad, se usó un instrumento conformado por 40 ítems a los que se contesta con una escala tipo Likert de cuatro puntos: 0 (nada), 1 (poco), 2 (bastante) y 3 (mucho). Para su elaboración, se consultaron instrumentos como la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (adaptada por [Van Dierendonck, 2004](#)). Este instrumento tiene como objetivo la evaluación de esta variable, sin embargo, está solo validado para una muestra adulta. Por esta razón, ante la falta de instrumentos destinados a la valoración de la felicidad en una muestra adolescente, se decidió elaborar uno. El instrumento elaborado parte de una visión integradora de la felicidad, presentándola como un estado emocional. El instrumento, por tanto, pretende medir un área unitaria (felicidad) que, a su vez, se divide en diferentes tipos (los factores del cuestionario fueron seis). Para llevar a cabo la validación y el análisis psicométrico del instrumento se contó con la opinión de dos expertos en los campos de la psicología, las emociones, la educación, la evaluación y la estadística. En este caso, los resultados que hacen referencia a la consistencia interna del instrumento dan una fiabilidad, establecida por un α de Cronbach de 0,902 y una prueba de dos mitades de Spearman-Brown de 0,833. En el apartado relacionado con la varianza factorial (AFE), los

factores obtenidos también fueron seis. El primero de ellos se relaciona con la satisfacción que el sujeto muestra ante la vida (representan el 27,67% de la varianza explicada). El segundo (representa el 10,04%) se relaciona con las condiciones en la vida que son de carácter negativo, mientras que el tercero está relacionado con la intención del sujeto a producir cambios en su vida. El cuarto factor se relaciona con las condiciones positivas en la vida (3,49%). El quinto está vinculado con la intención del sujeto de no necesitar cambios en su vida (3,32%) y el último se relaciona con sensaciones emocionales provocadas dentro del instituto (3,06%). Entre todos los factores suman una varianza total explicada del 51,78%. La consistencia interna de cada uno de los factores va desde el 0,888, encontrado en la prueba α de Cronbach realizada al factor satisfacción con la vida hasta el 0,450 encontrado en el de no cambios en la vida. Entre ambos extremos se encuentran el 0,868; 0,678; 0,647 y el 0,612 (siguiendo el orden en el que se nombran cada uno de los factores).

Con respecto a la segunda variable, se empleó un cuestionario elaborado para evaluar la IE como conjunto de habilidades. La intención fue la de emplear un instrumento que permitiera evaluar la IE como conjunto de habilidades específicas. Para ello se tomó como referencia y punto de partida el MSCEIT (Test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso, 2009). El instrumento de referencia (Pulido y Herrera, 2016) da una visión integradora de la IE, presentándola como un grupo de aptitudes. En el caso de este trabajo, del mismo modo que ocurrió con el instrumento para evaluar la felicidad, el problema es que no es apto para su uso en la población adolescente, dado que el instrumento original está destinado a la evaluación de la IE en una población adulta. Esta es la razón por la que se elaboró el instrumento. El instrumento elaborado pretende medir un área o capacidad unitaria (IE) que, a su vez, se divide en diferentes capacidades específicas (conocimiento de sí mismos, empatía, motivación...). Para llevar a cabo la elaboración del instrumento se contó con el mismo procedimiento señalado en el caso del anterior. Para el sistema de respuestas por parte de los participantes, depende de la sección a la que se preste atención. De esta manera, la respuesta es a través de una escala de tipo Likert de cuatro puntos (los mismos que en el caso de la felicidad) o bien a través de la selección de la emoción que más se adapta a cada situación imagen o persona de un listado de cuatro diferentes. Los niveles de consistencia interna del instrumento, en su primera utilización, fueron adecuados para la IE ($\alpha = 0,840$). En este caso, el cuestionario quedó integrado por 66 ítems, divididos en cinco categorías, relacionadas con los elementos de la IE. Su fiabilidad (α de Cronbach) fue de 0,869, mientras que la prueba de Spearman-Brown fue de 0,767. En el apartado relacionado con la varianza factorial (AFE), los factores obtenidos fueron cinco. El primero, relacionado con la empatía, representa una varianza explicada de 15,03%. El segundo está vinculado al autoconcepto (8,94%), el tercero al autocontrol (5,87%), el cuarto hace referencia a la motivación (3,26%), mientras que el quinto queda vinculado al conocimiento de sí mismos (2,85%). Entre todos suman una varianza explicada total del 35,971%. Para el primer factor, la fiabilidad viene determinada por un valor (α de Cronbach) de 0,793. La del segundo factor fue de

0,779. El tercer factor obtuvo 0,768; el cuarto 0,615 y el factor final, que fue el más bajo, obtuvo solo 0,546. Dado que se vuelven a considerar las habilidades sociales, a estas cuestiones se les añaden 32 ítems para este factor (α de Cronbach de 0,775).

2.3. Análisis de los datos

Una vez construida la base de datos, se comenzó por el análisis de la consistencia interna de los cuestionarios. Para evaluar la fiabilidad se emplearon la prueba α de Cronbach y la prueba de dos mitades de Spearman-Brown. La fiabilidad se comprobó tanto para el cuestionario como para cada uno de los factores (5-6) obtenidos. Posteriormente se aplicaron cálculos para comprobar la validez factorial, empleando un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), por medio del análisis de varianza de componentes principales con rotación varimax. Para asegurar la validez del modelo jerárquico propuesto, se aplicaron cálculos correlacionales entre los cuestionarios y para cada uno de los factores. Se prosiguió con el análisis descriptivo, que permite la comprobación de los niveles y tipos generales para cada una de las diferentes variables. A continuación, se procedió al análisis inferencial, comenzando por el análisis regresional (regresiones múltiples paso a paso o «stepwise»). Se procedió a la realización de estos cálculos con la idea de emplear una prueba que fuera estableciendo relaciones entre las variables que se consideraron (se consigue a través del modelo regresional). En cada análisis regresional se introdujeron, como factores, todas las variables sociodemográficas, así como los totales y los factores de la variable que no estaba siendo sometida a análisis (con la intención de comprobar las posibles relaciones entre cada variable con el resto, así como con factores específicos que las conforman). Para determinar la función de regresión se consideró el último paso y, dentro de él, en el orden de entrada de las variables en la función de regresión, el valor de cada variable, su significación, el índice de regresión (R), el coeficiente de determinación múltiple (R^2) y la varianza explicada de la variable más importante (la que refleja más porcentaje [β]). Para finalizar el análisis inferencial y, con la intención de reforzar las relaciones descritas en el modelo regresional, se concluyó con la prueba t de Student de diferencias de medias para muestras independientes para aquellas variables dicotómicas, mientras que para el resto se empleó el análisis de la varianza (ANOVA de un factor). En cada uno de los análisis estadísticos se emplearon como variables independientes las sociodemográficas y la variable que no estuviera siendo empleada como dependiente. Dentro de las dependientes se emplearon los totales de felicidad e IE y cada uno de los factores que los componen.

Para finalizar, resulta fundamental comentar que este trabajo muestra una parte de otro mayor (los relacionados con la muestra correspondiente al alumnado de educación secundaria). Por este motivo, se emplearon los análisis comentados en este apartado (la muestra total fue mayor), en lugar de optar por otros más específicos para una muestra de menor tamaño (como es este caso). De esta forma, cada una de las muestras que componían la población total recibió el mismo tratamiento estadístico.

3. Resultados

El comportamiento de la muestra, con relación a la variable felicidad, se mueve en puntuaciones altas y muy altas. Esto se entiende considerando que la opción de poca felicidad (0,4%) es alcanzada por una parte mínima de la muestra. La siguiente, con porcentajes superiores, fue la que refleja poca felicidad (10,9%). Los porcentajes de bastante felicidad (60,3%) demuestran que es la opción más frecuente, seguida por los que evidencian niveles más altos (28,2%) de felicidad.

Por edad, el alumnado entre 12 y 13 años refleja los mejores resultados en el general de felicidad (86,26). Los alumnos con peores resultados en felicidad son los de 18-25 años (76,79). Considerando el análisis de la varianza, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en casi todos sus factores: satisfacción con la vida ($p = 0,000$), cambios en la vida ($p = 0,000$), condiciones de vida positivas ($p = 0,000$) e instituto ($p = 0,000$).

En el caso del género, las diferencias encontradas no son tan evidentes, si bien es cierto que los chicos presentan puntuaciones superiores (82,64) a las chicas (80,33). Considerando la prueba t de Student, las diferencias vuelven a ser estadísticamente significativas en satisfacción con la vida ($p = 0,046$) y condiciones de vida positivas ($p = 0,021$). Fueron los varones los que evidenciaron puntuaciones superiores en todos los casos.

La cultura también resulta fundamental para la variable felicidad, con diferencias entre ambas. A pesar de que aparecen puntuaciones altas en ambos casos, los cristianos (78,34) presentan una media menor a los musulmanes (82,56). Considerando la prueba t de Student, se puede afirmar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en algunas de las categorías que pertenecen a esta variable (satisfacción con la vida: $p = 0,001$; condiciones de vida negativas: $p = 0,007$ y cambios en la vida: $p = 0,003$).

En función del estatus socioeconómico y cultural, se observa una distribución organizada. De esta forma, por media, los niveles más altos aparecen en los estatus altos (85,55 alto y medio 82,67), con puntuaciones cercanas. El nivel medio-bajo (77,78) es el siguiente. Después aparecería el estatus bajo (69,52). La prueba ANOVA confirmó diferencias significativas en tres de sus seis factores: satisfacción con la vida ($p = 0,000$), condiciones de vida negativas ($p = 0,001$) y condiciones de vida positivas ($p = 0,000$) (tabla 1).

La variable felicidad se encuentra relacionada con la cultura, el estatus y el autocontrol (factor perteneciente a la IE). Entre todas las predictoras explican el 54,5% de la varianza total explicada por este modelo ($R^2=0,545$). De todas ellas, una mayor fuerza es ejercida por la cultura, que alcanza un coeficiente de regresión estandarizado del 12,7% ($\beta=0,127$). El estatus, la variable relacionada con la IE, autocontrol y la cultura/religión actúan de manera positiva. Esto indica que son los musulmanes los que alcanzan mayores puntuaciones en autocontrol y los que pertenecen a un estatus superior los que tienen una puntuación más elevada en esta variable (tabla 2). La función descrita sería la siguiente, lo que se une a los coeficientes que aparecen a continuación:

$$\text{Felicidad} = 74,633 + 4,502 \text{ (cultura)} + 0,237 \text{ (autocontrol)} + 1,966 \text{ (estatus)}$$

Con respecto al nivel mostrado en la variable IE, resulta destacable que ninguno de los encuestados (0%) reflejó niveles muy bajos. De manera evidente, la opción mayoritaria es la que refleja bastante nivel de IE, alcanzada por el 71,2% de la muestra. Posteriormente, el resto de los encuestados se distribuye de forma muy parecida entre la opción de mayor nivel de IE (con 13,42%) y la que refleja poca IE (15,5%).

Con respecto a la IE, en sus puntuaciones totales, el grupo de 16-17 años presenta los niveles más elevados (su media es 129,64). Los resultados más bajos aparecen en los grupos de 40 o más (110,43). En el caso de las habilidades sociales totales, el grupo de 18-25 años (60,42) es el que obtiene resultados más altos. El nivel más bajo (52,06) lo alcanza el alumnado de 25-39 años. Todo esto cobra sentido considerando el análisis de la varianza. En todos los factores (empatía: $p = 0,000$; autoconcepto: $p = 0,000$; autocontrol: $p = 0,000$; motivación: $p = 0,000$ y conocimiento de sí mismos: $p = 0,000$) también aparecen diferencias estadísticamente significativas, algo que también ocurre en el factor habilidades sociales ($p = 0,009$).

En el caso de la IE, ocurre lo mismo que lo comentado en el caso de la felicidad y sus factores: aparecen diferencias. En este caso son favorables a las chicas, que reflejan niveles superiores (su media es de 120,66) a los de los varones (113,88). No obstante, con respecto a las habilidades sociales, se puede ver una gran igualdad. La prueba t de Student de diferencias de medias para muestras independientes demuestra diferencias estadísticamente significativas en empatía ($p = 0,000$), autocontrol ($p = 0,037$) y conocimiento de sí mismos ($p = 0,000$), en los que las chicas evidencian puntuaciones superiores. Se descartó la significación estadística en habilidades sociales ($p = 0,968$).

En función de la cultura/religión, los resultados reflejan que el alumnado perteneciente a la cultura/religión musulmana manifiesta niveles más bajos en la IE (la media de los cristianos es 123,85 mientras que los musulmanes alcanzan 115,07). En el caso de las habilidades sociales totales, se puede destacar una enorme igualdad. Considerando la prueba t de Student, con la variable cultura/religión como factor y el resto de las variables mencionadas como dependientes, se pueden afirmar las diferencias estadísticamente significativas en todos sus factores. Es lo que ocurre con la empatía ($p = 0,000$), el autoconcepto ($p = 0,027$), el autocontrol ($p = 0,000$), la motivación ($p = 0,000$) y el conocimiento de sí mismos ($p = 0,013$). En todos los casos, los cristianos evidencian niveles más elevados en este conjunto de habilidades emocionales.

Para el estatus, se observa un aumento de IE en los niveles intermedios. De esta manera, el estatus medio ocupa la primera posición (con una media de 120,84). Le sigue el estatus medio-bajo (media de 113,64). A continuación vendría el alto (su media es de 109,16) y el bajo (100,42), que ocupa el último puesto. El análisis de la varianza, considerando la variable estatus socioeconómico y cultural demuestra diferencias estadísticamente significativas en casi todos sus factores (empatía: $p = 0,000$; autoconcepto: $p = 0,000$; autocontrol: $p = 0,000$ y conocimiento de sí mismos: $p = 0,001$) (tabla 3).

Tabla 1 ANOVA de felicidad por variables sociodemográficas

Variable	N	Perdidos	Media	Desv. típ.	f	p
<i>Edad</i>						
Felicidad	137	1	12-13	86,2628	15,79756	5,902 0,000
	154	0	13-14	86,2208	15,03775	
	125	0	14-15	79,5760	17,22492	
	74	0	15-16	77,8243	15,04911	
	125	0	16-17	79,1520	15,96925	
	56	0	17-18	78,2500	17,89083	
	96	0	18-25	76,7917	13,74805	
	17	0	25-39	79,6471	10,49965	
	8	0	40 o más	77,6250	12,40895	
<i>Género</i>						
Felicidad	363	0	Varones	82,6474	15,67513	4,113 0,043
	423	1	Mujeres	80,3357	16,14921	
<i>Cultura</i>						
Felicidad	221	0	Cristiana	78,3484	16,15411	11,144 0,001
	555	1	Musulmana	82,5658	15,77369	
<i>Estatus</i>						
Felicidad	25	0	Bajo	69,5200	16,68612	10,175 0,000
	173	0	Medio-Bajo	77,7803	15,39927	
	520	1	Medio	82,6731	15,62632	
	56	0	Alto	85,5536	17,87524	

Tabla 2 Coeficientes de regresión para felicidad

R = 0,738, R² = 0,545, F = 89,859, p = 0,000

Variables	B	β	t	p
Constante general	74,633		19,088	0,000
Cultura/religión	4,502	0,127	4,477	0,000
Autocontrol	0,237	0,110	3,632	0,000
Estatus	1,966	0,074	2,576	0,010

La variable IE se encuentra también bajo la influencia de varios factores. De todos ellos, el que tiene un coeficiente de correlación estandarizado superior es la edad, que representa el 22,2% ($\beta = 0,222$) y actúa de manera directamente proporcional. De esta forma, se entiende un incremento de las puntuaciones en esta variable a medida que se asciende en edad. También actúan de manera positiva el género (las puntuaciones superiores se dan entre las mujeres), así como los factores relacionados con la felicidad, como son las condiciones de vida positiva y las condiciones de vida negativas. La cultura/religión actúa de manera negativa, con las puntuaciones más altas entre los cristianos. Entre todas las variables predictoras alcanzan un coeficiente de determinación del 43,4% ($R^2=0,434$) (tabla 4). La función de regresión y los coeficientes aparecen a continuación:

Inteligencia emocional= 37,523 + 2,575 (edad) + 5,562 (género) - 5,471 (cultura) + 0,363 (condiciones positivas) + 0,503 (condiciones negativas)

Si se consideran los resultados de la prueba ANOVA, considerando la variable felicidad como factor, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de sus factores. Es lo que ocurre con la empatía ($p = 0,005$) y el autocontrol ($p = 0,000$). También fueron significativas en las

habilidades sociales ($p = 0,002$). En este caso, con respecto a la IE, se observa un incremento a medida que se asciende en los niveles de felicidad. La misma relación se observa a medida que se asciende, en lo que a puntuaciones en las habilidades sociales se refiere (tabla 5).

4. Discusión y conclusiones

Para la felicidad, se experimenta un descenso progresivo a medida que se avanza en la edad cronológica, con diferencias significativas no solo para las puntuaciones totales sino para la mayoría de las categorías que integran esta variable. Se puede decir que, a medida que se va ascendiendo en edad, disminuyen los niveles de felicidad. Esta realidad no entra dentro de lo esperado si se consideran los trabajos consultados (Carballeira et al., 2015).

Por género, tanto en felicidad como en las categorías satisfacción con la vida y condiciones de vida positivas, se vuelven a encontrar diferencias estadísticamente significativas. En esta ocasión son los varones los que demuestran niveles superiores. Son numerosos los trabajos que indican una relación idéntica (Bouchard, 2014; Quiceno y Vinaccia, 2015). Según este tipo de trabajos, los varones percibirían más la presencia de emociones positivas, con mayor satisfacción por la vida, mejor aceptación de su aspecto físico e imagen corporal y más seguridad y confianza en sí mismos que las mujeres (Quiceno y Vinaccia, 2015). Esto muestra que el género es una variable influyente en estos estados emocionales. Como justificante de estas diferencias, se destacan los elementos diferenciales en los patrones de socialización de ambos géneros (Cruz, 2014; Pulido y Herrera, 2015).

Tabla 3 ANOVA de inteligencia emocional por variables sociodemográficas

Variable	N	Perdidos	Media	Desv. típ.	f	p
<i>Edad</i>						
Inteligencia emocional	103	35	12-13	117,08	20,787	10,531 0,000
	150	4	13-14	112,05	20,975	
	124	1	14-15	110,87	21,010	
	72	2	15-16	113,15	23,385	
	119	6	16-17	129,64	15,501	
	53	3	17-18	125,53	15,956	
	93	3	18-25	120,62	21,230	
	17	0	25-39	112,17	21,777	
	8	0	40 o más	110,43	14,617	
<i>Género</i>						
Inteligencia emocional	327	36	Varones	113,88	20,601	19,365 0,000
	408	15	Mujeres	120,66	20,873	
<i>Cultura</i>						
Inteligencia emocional	209	12	Cristiana	123,85	19,456	26,712 0,000
	555	39	Musulmana	115,07	21,223	
<i>Estatus</i>						
Inteligencia emocional	22	3	Bajo	100,42	28,183	14,039 0,000
	163	10	Medio-bajo	113,64	21,936	
	489	31	Medio	120,84	19,625	
	50	6	Alto	109,16	20,318	

Tabla 4 Coeficientes regresión de inteligencia emocional

$R = 0,659$, $R^2 = 0,434$, $F = 41,690$, $p = 0,000$
Variables
B
Constante general
37,523
Edad
2,575
Género
5,562
Cultura/Religión
-5,471
Condiciones positivas
0,363
Condiciones negativas
0,503
β
0,222
0,134
-0,120
0,060
0,128
T
5,625
6,693
4,092
-3,674
1,761
3,341
p
0,000
0,000
0,000
0,000
0,079
0,001

Tabla 5 ANOVA de inteligencia emocional por felicidad secundaria

Variable	N	Perdidos	Media	Desv. típ.	f	p
<i>Felicidad</i>						
Inteligencia emocional	88	7	Poca felicidad	108,16	23,583	7,779 0,000
	489	33	Bastante felicidad	117,03	21,256	
	229	15	Mucha felicidad	120,68	19,253	

En función de la cultura de procedencia del sujeto, se pueden describir diferencias estadísticamente significativas tanto en los niveles totales como en los factores satisfacción con la vida, condiciones de vida negativas y cambios en la vida. Son los musulmanes los que presentan niveles superiores. Las diferencias también se encontraron en muchos de los trabajos consultados en los que se refuerza la importancia concedida al contexto cultural sobre el bienestar psicológico (Quiceno y Vinaccia, 2015). Se entiende que cualquier consideración de felicidad está ligada a los valores

de cada cultura (Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Perteag, 2010; Carballeira et al., 2015).

Por estatus, el sentido de las diferencias significativas muestra como son los de niveles más elevados los que reflejan puntuaciones superiores en esta variable y sus factores, realidad similar a la de otros autores (Quiceno y Vinaccia, 2015; Carballeira et al., 2015).

Se continúa con la siguiente variable, la IE en función de la edad, que vuelve a ser un factor determinante. Las diferencias aparecen tanto en el nivel general de IE

mostrado (puntuaciones generales) como en los factores que la conforman (tipos), incluidas las habilidades sociales. Experimentan un ascenso progresivo a medida que se va aumentando la edad, hasta alcanzar el periodo adulto. Dentro del factor habilidades sociales, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas, en las que se puede entender un aumento progresivo. Para todo esto, se puede destacar el proceso de desarrollo socio-emocional del sujeto (Gomes y Pereira, 2014; Pulido y Herrera, 2015).

En función del género, se volvieron a encontrar diferencias estadísticamente significativas. Las capacidades emocionales han estado tradicionalmente ligadas al género femenino (Pulido y Herrera, 2015), lo que hace que sean las mujeres las que presentan niveles superiores en este tipo de habilidades (Azpiazu et al., 2015; Pulido y Herrera, 2015; Cejudo, 2016). Se vuelve a destacar las relacionadas con patrones de socialización y desempeño de distintos roles diferentes para ambos grupos (Pulido y Herrera, 2015). En habilidades sociales no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

En función de la cultura/religión, se puede considerar que es una variable determinante, excepto en las habilidades sociales. En cada uno de los casos en los que se recogieron diferencias significativas fueron los cristianos los que obtuvieron resultados superiores. En otras experiencias, la cultura también fue un elemento que considerar: los participantes pertenecientes al grupo de cultura/religión musulmana mostraron peores resultados (Pulido y Herrera, 2015). Esto demuestra que la cultura de origen influiría en las relaciones afectivas y en la constitución de competencias emocionales (Gutiérrez y Expósito, 2015). Como explicación a estas diferencias se debe señalar que el nivel económico y sociocultural correlaciona positivamente con el estilo educativo familiar, y este, a su vez, con el nivel de autoestima mayor, que repercute en diferentes dimensiones de desarrollo: ajuste emocional, éxito social y académico (Pulido y Herrera, 2015).

En función del estatus, se puede considerar que los resultados más altos se dieron en el estatus medio. Las diferencias se encontraron en las puntuaciones totales así como en los factores empatía, autoconcepto, autocontrol y conocimiento de sí mismos. No fueron estadísticamente significativas en el caso de la motivación ni las habilidades sociales. Coinciendo con la presencia de diferencias, en función del estatus aparecen el trabajo de Pulido y Herrera (2015).

Se continúa con la relación entre IE y felicidad. Tal como se pensaba, existe una relación entre ambas variables, dado que se hallaron diferencias estadísticamente significativas, tanto en IE, como en empatía, autoconcepto y autocontrol. Se observa una relación directamente proporcional entre ambas variables. Así, a medida que ascienden los niveles de felicidad, lo hacen las puntuaciones de IE y de los factores mencionados. Los componentes integrados en la IE se vinculan a la estabilidad emocional y el bienestar personal, social, laboral y emocional. De la misma manera, los sujetos con bajos niveles tienen un mayor riesgo de desajuste emocional (Delgado, Inglés y García-Fernández, 2013; Cazalla-Luna y Molero, 2014), hecho que se cumple en este trabajo. Todo se mantiene en el factor habilidades sociales, en el que también se observa un aumento progresivo a medida que se asciende en los niveles de felicidad.

Para finalizar este apartado, se destaca la relevancia del conocimiento de los factores que actúan como indicativos tanto de la IE —como conjunto de habilidades— como de los estados emocionales de carácter positivo. A través de este trabajo se ha podido concretar qué variables sociodemográficas pueden incidir sobre ellos. Conocer los factores que actúan como indicadores de este tipo de estados y habilidades emocionales nos abre a nuevas investigaciones, conducidas al mayor conocimiento de estos elementos relacionados con el ajuste personal, social, académico y laboral exitoso. Por otro lado, el desarrollo de este tipo de habilidades emocionales se convierte en un arma con la que aumentar la felicidad, como indicativo del bienestar emocional. Estos son un adecuado elemento preventivo de conductas disfuncionales, al mismo tiempo que mejora el ajuste del funcionamiento personal. De esta manera, queda justificada la idea de potenciar el desarrollo emocional dentro de los programas educativos.

Bibliografía

- Azpiazu, L., Esnaola, I. y Sarasa, M. (2015). Predictive capacity of social support on emotional intelligence in adolescence. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 23–29.
- Bouchard, G. (2014). The quality of the parenting alliance during the transition to parenthood. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 46, 20–28. <http://dx.doi.org/10.1037/a0031259>
- Carballeira, M., González, J. A. y Marrero, R. J. (2015). Diferencias transculturales en bienestar subjetivo: México y España. *Anales de Psicología*, 31(1), 199–206. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.166931>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 56–73. <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13858>
- Cejudo, J. (2016). Relationship between emotional intelligence and mental health in school counselors. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(1), 131–154, org/10.14204/ejrep.38.15025.
- Cruz, P. (2014). Creatividad e inteligencia emocional cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107–118. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44944
- Delgado, B., Inglés, C. J. y García-Fernández, J. M. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 179–194.
- Gomes, R. M. y Pereira, A. (2014). Influence of age and gender in acquiring social skills in Portuguese preschool education. *Psychology*, 5(2), 99–103.
- Gómez-Ortiz, O., Casas, C. y Ortega-Ruiz, R. (2016). Ansiedad social en la adolescencia: factores psicoevolutivos y de contexto familiar. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 24(1), 29–49.
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas assertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42–58. <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15215>
- Gutiérrez, M. y Gonçalves, T. O. (2013). Activos para el desarrollo, ajuste escolar y bienestar subjetivo de los adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(3), 339–355.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2009). Test de inteligencia emocional de Mayer. In Salovey y Caruso. Madrid: TEA Ediciones.

- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A. y Zumbo, B. D. (2011). *Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighborhood, school, family, and peer influences.*, *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 889–901.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M. A. (2010). *Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente.* *Infancia y Aprendizaje*, 33, 223–234.
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M. y Gross, J. J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6(160.) <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00160>
- Perandones, T. M. (2015). *Influencia de variables personales en la docencia. Relación de las percepciones de autoeficacia del profesorado con sus fortalezas y virtudes, felicidad, sentido del humor y personalidad.* Granada: Universidad de Granada.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo e inteligencia emocional en el contexto pluricultural de Ceuta. *Anuario de Psicología*, 45(2), 249–263.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2016). Validación inicial de un instrumento en construcción para evaluar la inteligencia emocional, como conjunto de habilidades, en una muestra de alumnos de Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20, 35–47.
- Quiceno, J. M. y Vinaccia, S. (2015). *Calidad de vida, fortalezas personales, depresión y estrés en adolescentes según sexo y estrato.* *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 14(2), 155–170.
- Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). *Autoestima en la adolescencia: Análisis y estrategias de intervención.* *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 389–403.
- Rosa, G., Ribera, G., Navarro-Segura, L. y Vilar, J. (2015). El coaching como herramienta de trabajo de la competencia emocional en la formación de estudiantes de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Ramón Llull España. *Formación Universitaria*, 8(5), 77–90. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500009>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality*, 9, 185–211.
- Tobías-Imbernón, C., Olivares-Olivares, P. J. y Olivares, J. (2013). Revisión de autoinformes de fobia social diseñados para niños y adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 30(2), 123–130.
- Van Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's Scale of Psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 629–644.