

Artículo

Apoyo Social Percibido, Inteligencia Emocional y Autoconcepto Como Variables Predictoras de la Satisfacción con la Vida en Adolescentes

Lorea Azpiazu Izaguirre^{id}, Iker Izar de la Fuente de Cerio^{id}, Elda Ugarte Mota^{id},
María Sánchez Gómez^{id} y Arantzasu Rodríguez Fernández^{id}

Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (España)

INFORMACIÓN

Recibido: Mayo 30, 2024
Aceptado: Septiembre 12, 2024

Palabras clave:

Apoyo social
Inteligencia emocional
Autoconcepto
Satisfacción vital
Adolescencia

RESUMEN

Antecedentes: Conocer las variables que afectan a la satisfacción vital es importante para poder promoverla desde las escuelas. El objetivo de este estudio es doble: (1) Analizar la capacidad predictiva que tiene el apoyo de progenitores, amistades y docentes sobre el autoconcepto, inteligencia emocional y satisfacción vital; (2) Analizar la capacidad predictiva que tienen el autoconcepto global e inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) sobre la satisfacción vital. **Método:** Participaron 306 estudiantes de entre 11 y 16 años ($M = 12.79$). 125 eran chicas (40.8%), 175 chicos (57.2%) y 6 fueron no-binarios (2.0%). Completaron el APIK, EQ-i: YV-S, AUDIM-33 y la SWLS para la evaluación del apoyo social, inteligencia emocional, autoconcepto y satisfacción vital. Se utilizaron correlacionales y regresiones lineales múltiples con el SPSS v.25. **Resultados:** El apoyo familiar y de las amistades inciden sobre el autoconcepto, algunos aspectos de la inteligencia emocional y la satisfacción vital. Al contrario que la inteligencia emocional, el autoconcepto predice la satisfacción vital. **Conclusiones:** Este estudio destaca la relevancia del entorno cercano, el autoconcepto y la inteligencia emocional en la satisfacción vital, subrayando especialmente el papel de los iguales en ciertas facetas de la inteligencia emocional.

Perceived Social Support, Emotional Intelligence and Self-concept as Predictors of Life Satisfaction in Adolescents

ABSTRACT

Background: It is important to know the variables that affect life satisfaction in order to promote it in schools. The aim of this study is twofold: (1) To analyze the predictive capacity of support from parents, friends, and teachers for self-concept, emotional intelligence, and life satisfaction; (2) To analyze the predictive capacity of global self-concept and emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, and global emotional intelligence) for life satisfaction. **Method:** Participants were 306 students aged between 11 and 16 ($M = 12.79$), 125 girls (40.8%), and 175 boys (57.2%), and 6 non-binary (2.0%). They completed the APIK, EQ-i: YV-S, AUDIM-33 and the SWLS to assess social support, emotional intelligence, self-concept and life satisfaction. Correlational and multiple linear regressions were used with the SPSS version 25. **Results:** Family's and friends' support affects self-concept, some aspects of emotional intelligence and life satisfaction. Contrary to emotional intelligence, self-concept predicts life satisfaction. **Conclusion:** This study highlights the relevance of the close environment, self-concept, and emotional intelligence in life satisfaction, particularly underlining the role of peers in some facets of emotional intelligence.

Keywords:

Social support
Emotional intelligence
Self-concept
Life satisfaction
Adolescence

Introducción

En la actualidad, tanto la legislación vigente como la sociedad en general y los centros educativos en particular, muestran una creciente preocupación por fomentar el bienestar y el ajuste psicosocial del alumnado en todas las etapas educativas. Este interés se debe a los múltiples beneficios psicosociales y académicos que conlleva tanto a corto como a medio y largo plazo (Henderson et al., 2013). Concretamente, la Ley de Educación vigente (Ley Orgánica 3/2020) viene a indicar la relevancia que tienen los entornos escolares para el desarrollo del bienestar individual:

Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Mientras que para cualquier persona la educación es el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica, para la sociedad es el medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social (p.3).

Además, este hecho queda refrendado en medidas concretas, como la creación de la figura del Coordinador de Bienestar y Protección, establecida por la Ley Orgánica 3/2020. Su función principal es prevenir, detectar y proteger a niños y adolescentes frente a la violencia y el acoso escolar, asegurando así el bienestar individual del alumnado (Espinosa, 2022).

En el ámbito investigador, la preocupación por el bienestar individual ya venía manifestándose a través de la corriente de la Psicología Positiva, que consiste en identificar las fortalezas que fomentan un desarrollo saludable y los entornos óptimos que fomentan el bienestar físico y psicológico (Compton y Hoffman, 2019). Ahora bien, esta corriente ha ido desarrollando y ampliándose a diferentes contextos como el ámbito escolar a través de la denominada perspectiva Educativa Positiva. El objetivo de esta nueva corriente es hacer crecer el concepto de bienestar en las escuelas, donde el alumnado y el personal escolar sean resilientes, conscientes de sus puntos fuertes y practiquen habilidades para la felicidad, con el fin de mejorar la salud mental y vivir una experiencia escolar optimista (Waters et al., 2017).

Muchos investigadores coinciden en que el bienestar subjetivo es una variable tan importante como los aspectos más objetivos del bienestar como la salud y los recursos disponibles (Perron et al., 2021) y ha sido considerada una de las variables más representativas de las corrientes previamente mencionadas (Compton y Hoffman, 2019; Waters et al., 2017). Concretamente, se entiende por bienestar subjetivo al hecho de que una persona considere su vida placentera, deseable y buena (Diener, 2009). Por tanto, para que un individuo logre altos niveles de bienestar subjetivo debe experimentar una elevada satisfacción con la vida, una afectividad predominantemente positiva y una baja afectividad negativa. Por tanto, la satisfacción que tienen las personas con su propia vida es considerado uno de los principales motores del bienestar y del desarrollo saludable

(Steinmayr et al., 2019), entendiéndose ésta como el juicio global que las personas hacen de su trayectoria vital (Diener, 1984, 2009).

En España un 75 % de los estudiantes están satisfechos con su vida y el 66% dice haber encontrado su propósito en la vida (Tahull, 2024). En general, los adolescentes españoles obtienen mejores puntuaciones respecto a la satisfacción vital y sentido de vida que la media de la OCDE en el 2018 (Tahull, 2024). Sin embargo, pese a estas cifras y al interés que esta temática ha suscitado, la investigación también viene a indicar que existe un descenso del bienestar subjetivo en adolescentes españoles a medida que transcurren los cursos académicos (González-Carrasco et al., 2017). Además, los últimos datos reflejan un deterioro significativo de la salud mental de los adolescentes españoles (Kuric et al., 2023). Por tanto, resulta necesario seguir ahondando en la temática del bienestar subjetivo adolescente con el objetivo de potenciar su satisfacción vital y prevenir su posible declive. A este respecto, la investigación previa ha defendido que aspectos contextuales, tales como el apoyo social (Operario et al., 2006; You et al., 2018) y personales como la inteligencia emocional (Cejudo et al., 2016) o el autoconcepto (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016) sirven de recursos en favor del bienestar adolescente.

Apoyo Social y Variables Personales

La teoría ecológica (Bronfenbrenner y Morris, 2007), junto con numerosos estudios recientes (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016; Vieno et al., 2007; You et al., 2018), subraya la importancia crucial de las experiencias contextuales y las relaciones con el entorno inmediato en el desarrollo adolescente. Concretamente, la teoría ecológica viene a indicar que el desarrollo humano está influenciado por diferentes sistemas ambientales interconectados, siendo el entorno más inmediato del individuo (el que incluye las relaciones directas con familia, amigos y escuela) el nivel donde se producen las interacciones más directas y frecuentes. Estas interacciones no solo moldean la autopercepción y la visión del mundo de los jóvenes (Zhou et al., 2019), sino que también influyen significativamente en el desarrollo de sus habilidades emocionales (Yıldırım y Çelik, 2020). El impacto de estos factores ambientales se extiende más allá de la esfera personal, afectando diversos aspectos del bienestar y el ajuste psicosocial durante esta etapa crítica del desarrollo. Es decir, la evidencia viene a indicar que el apoyo social, entendido como la percepción subjetiva de sentirse cuidado, querido y miembro de una red de obligaciones mutuas (Cobb, 1976), se encuentra asociada al autoconcepto (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016) y a la inteligencia emocional (You et al., 2018). Además, el apoyo social es un constructo complejo que puede entenderse como uno de los múltiples recursos, facetas y funciones que la red social proporciona a los individuos (Lin, 1986). Dada su naturaleza multidimensional, se pueden identificar diferentes tipos de apoyo según su fuente de origen. En el contexto de la infancia y la adolescencia, se reconocen tres fuentes principales de apoyo social: la familia, el profesorado y el grupo de iguales (Cauce y Srebnik, 1990). Estas fuentes desempeñan un papel crucial en el desarrollo y bienestar de los jóvenes, ofreciendo distintas formas de respaldo emocional, instrumental e informativo (Izar-de-la-Fuente, 2023).

El autoconcepto cuenta con una gran tradición investigadora y, pese a la diversidad de terminología utilizada para referirse al mismo, una de las definiciones más aceptadas es la que considera el autoconcepto como “la percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como otros significativos” (Shavelson et al., 1976, p. 411). Así pues, los estudios vienen a indicar que la percepción de ayuda provista por la familia seguida de las amistades y del profesorado son de vital importancia para la construcción de la identidad y del autoconcepto adolescente (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016).

Bar-On (1997), uno de los principales estudiosos de la inteligencia emocional, define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente. Esas habilidades son, concretamente, la inteligencia emocional intrapersonal, la inteligencia emocional interpersonal, el manejo del estrés y la adaptabilidad. Este autor defiende que la inteligencia emocional, en combinación con otras habilidades del individuo, ayuda al ajuste psicosocial. Además, las investigaciones indica su asociación con el apoyo social y la ayuda provista por el entorno más cercano (Yıldırım y Çelik, 2020; You et al., 2018). De hecho, varios estudios encuentran la capacidad predictiva de las tres fuentes de apoyo sobre la inteligencia emocional, siendo el apoyo provisto por los adultos la más significativa (Azpiazu et al., 2023).

Variables Personales y Satisfacción Vital

Existe evidencia empírica acumulada que demuestra que el autoconcepto se conforma como un activo psicológico de relevancia para con el bienestar (Diener et al., 2018). Los psicólogos consideran que el autoconcepto es un elemento central de la personalidad y, por tanto, caracterizado por dirigir los distintos aspectos psicológicos y comportamentales de cada individuo (Zhou et al., 2012). De hecho, los estudios muestran que un adolescente con una alta autoestima, que se respeta a sí mismo y se siente valioso, siente una mayor felicidad y aprecio y satisfacción por su propia vida (Kurnaz et al., 2020), además de mostrar mejores índices de ajuste psicosocial (Fuentes et al., 2020) y de salud mental (Ungar y Theron, 2020). Mientras que la percepción negativa de uno mismo conduce a un mal ajuste, la percepción positiva de uno mismo, los estándares internos y las aspiraciones parecen contribuir activamente al bienestar (Garnezy, 1984).

En cuanto a la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar subjetivo, varios metaanálisis (Llamas-Díaz et al., 2022; Sánchez-Álvarez et al., 2015; Xu et al., 2021) han revelado la vinculación existente entre la inteligencia emocional y la satisfacción vital en adolescentes y población adulta. Pero al profundizar en la temática, se encuentra que la asociación parece ser más pronunciada cuando la inteligencia emocional se analiza desde los modelos mixtos autoinformados (Llamas-Díaz et al., 2022; Sánchez-Álvarez et al., 2015). Los pocos estudios que se aproximan a su estudio desde el modelo de la inteligencia emocional de Bar-On (1997), ponen de manifiesto la relevancia que tiene el manejo del estrés sobre la satisfacción vital (Pettay et al., 2008), así como las correlaciones existentes entre la satisfacción vital y las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad

(Correa et al., 2022). Ahora bien, es necesario mencionar que Llamas-Díaz et al. (2022) también advierten de que algunas subescalas de los autoinformes basados en modelos mixtos miden elementos del bienestar psicológico, lo que podría generar una superposición en la relación entre estos modelos y el bienestar subjetivo.

Apoyo Social y Satisfacción Vital

La evidencia empírica demuestra consistentemente una fuerte correlación entre el apoyo percibido del entorno cercano y el bienestar del alumnado (Bi et al., 2021). De hecho, el apoyo social se ha establecido como uno de los factores más influyentes en la determinación del bienestar y la felicidad individual (Diener et al., 2018). Esta relación subraya la importancia crucial de las conexiones sociales positivas en el desarrollo y el florecimiento personal de los estudiantes. Esta afirmación se ve respaldada por uno de los estudios longitudinales más extensos de la historia, dirigido actualmente por Robert Waldinger, que se ha desarrollado a lo largo de 85 años. Los hallazgos de esta investigación revelan que las personas que han cultivado y mantenido relaciones positivas y saludables a lo largo de su vida tienden a experimentar mayores niveles de felicidad y bienestar (Waldinger y Schulz, 2023). Se sabe que la calidad del apoyo social ofrecido por estas tres fuentes de apoyo afecta fuertemente al desarrollo integral (Operario et al., 2006) y satisfacción vital adolescente, siendo el apoyo provisto por la familia el más incidente, seguido por las amistades y profesorado (Azpiazu et al., 2023).

Sin embargo, no está claro si la predicción del apoyo social sobre la satisfacción vital es directa (Rodríguez-Fernández et al., 2012; You et al., 2018) o indirecta, mediada por variables individuales (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016; Vieno et al., 2007) como la inteligencia emocional (Yıldırım y Çelik, 2020; You et al., 2018) o el autoconcepto (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016; Zhou et al., 2019).

Relaciones Multivariadas

El consenso científico reconoce el papel fundamental del apoyo social en el desarrollo de la autoestima (Hoferichter et al., 2021; Izar-de-la-Fuente, 2023) y en el fortalecimiento de las habilidades emocionales (Azpiazu et al., 2015, 2023; Gómez-Ortiz et al., 2019; You et al., 2018; Yıldırım y Çelik, 2020). Numerosos estudios han evidenciado correlaciones significativas entre las tres principales fuentes de apoyo social - familia, amigos y profesores - y las habilidades emocionales, el autoconcepto y la satisfacción con la vida (Azpiazu et al., 2015; Geng et al., 2020; Ramos-Díaz et al., 2019; Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016; Siddall et al., 2013). Sin embargo, pocos estudios han intentado desentrañar la intrincada red de relaciones que existen entre estas variables de forma conjunta.

Diversos estudios, sostienen que el apoyo social incide sobre diversas variables psicológicas, entre ellas el autoconcepto y la inteligencia emocional (Azpiazu et al., 2023; Fernández-Lasarte, 2019), y que, a su vez, la inteligencia emocional intra e interpersonal (Salguero et al., 2011; You et al., 2018) y el autoconcepto (Geng et al., 2020; Yang et al., 2020) predicen la satisfacción vital. Así, investigaciones previas han encontrado un mayor apoyo percibido de su entorno social en aquellas personas más inteligentes en

cuanto a la percepción, comprensión y manejo de sus emociones -intrapersonal- (Fabio y Kenny, 2012; Schwartz-Mette et al., 2021) y en quienes cuentan con mayor habilidad para reconocer los estados emocionales de los demás -interpersonal- (Salguero et al., 2011; Schwartz-Mette et al., 2021).

Pero también se apunta a que la influencia del apoyo social puede diferir en función del tipo de apoyo analizado (You et al., 2018). Así, algunos identifican el apoyo familiar, y no tanto el de los iguales o el de los docentes, como incidente en la inteligencia emocional y el bienestar adolescente (Benson y Buehler, 2012; Rueger et al., 2010; Siddall et al., 2013). Sin embargo, la literatura científica presenta algunas discrepancias en cuanto al impacto relativo de las distintas fuentes de apoyo social. Algunos estudios sugieren niveles equiparables de predicción entre el apoyo de amistades y profesores sobre la inteligencia emocional (Azpiazu et al., 2015). En contraste, otras investigaciones cuestionan la influencia directa del apoyo social sobre la inteligencia emocional y la satisfacción vital (Fernández-Lasarte et al., 2019; Rodríguez-Fernández et al., 2016). Estas divergencias subrayan la complejidad de las interacciones entre el apoyo social y el bienestar, sugiriendo la necesidad de considerar factores contextuales y personales en la interpretación de los resultados.

El Presente Estudio

La literatura científica converge en que el nivel de apoyo social percibido por los adolescentes es un predictor significativo de variables psicológicas como el autoconcepto y la inteligencia emocional, y que, a su vez, estas variables ejercen una influencia notable sobre la satisfacción vital. Sin embargo, se desconoce la contribución relativa de las tres fuentes principales de apoyo social (familia, amigos y profesores) en la predicción de estas variables psicológicas. Asimismo, la magnitud precisa de su impacto en el autoconcepto, la inteligencia emocional y en la satisfacción vital, continúa siendo objeto de debate y requiere mayor investigación. Además, no se ha encontrado ningún estudio que analice la capacidad predictiva sobre la satisfacción con la vida desde una perspectiva multidimensional que incluya el apoyo social, el autoconcepto y la inteligencia emocional de Bar-On (1997).

Por tanto, el objetivo del presente estudio es doble. El primero consiste en analizar la capacidad predictiva que tiene el apoyo social percibido de progenitores, amistades y docentes sobre el autoconcepto, inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) y satisfacción vital. El segundo consiste en analizar la capacidad predictiva que tienen el autoconcepto global y la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) sobre la satisfacción vital. Respecto a las hipótesis, se espera que el apoyo social muestre capacidad predictiva sobre el autoconcepto global, la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) y satisfacción vital. Por otro lado, se espera que el autoconcepto y la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) se muestren predictoras de la satisfacción vital.

Método

Participantes

Participaron un total de 307 estudiantes seleccionados de forma incidental, de los cuales 175 eran chicas (57%) y 124 eran chicos (40%) y 6 eran no binarios (2%). Todos ellos estudiaban entre 5º de Educación Primaria (127 alumnos/as de Primaria) y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (179 alumnos/as en ESO) de un centro educativo de tipo concertado, situada en un barrio de nivel socioeconómico medio-alto al que acude alumnado de nivel sociocultural medio.

Instrumentos

Para medir el apoyo social percibido se utilizó el *Cuestionario de Apoyo Social Percibido* (APIK de Izar-de-la-Fuente et al., 2019) destinado a evaluar las fuentes de *apoyo social familiar* (“mi familia se siente orgulloso/a de mí”), *apoyo social de iguales* (“si necesito dinero para una urgencia mis amigos/as me lo prestan”) y *apoyo social de profesorado* (“mis profesores/as me guían sobre cómo resolver las tareas escolares”) atendiendo a la tipología emocional, material e informativo. Es una escala de 27 ítems de tipo Likert con 5 opciones de respuesta que va desde 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 5 (*totalmente de acuerdo*). El índice de consistencia interna del cuestionario medido mediante el alfa de Cronbach es elevado (.90) y su fiabilidad compuesta se sitúa en .97 con una varianza media extractada de .55.

El autoconcepto se valoró mediante la subescala contenida en el *Cuestionario de Autoconcepto Multidimensional AUDIM-33* de Fernández-Zabala et al. (2015), conformado por 5 ítems (“Me siento a disgusto conmigo mismo/a”) y con un formato de respuesta de tipo Likert de 5 puntos (1 = *falso*, 5 = *verdadero*). Posee una fiabilidad omega de McDonald y la fiabilidad compuesta adecuadas (.97) y una varianza media extractada = .54. En este estudio únicamente se utiliza la escala de *autoconcepto general* comprendida por 5 ítems.

La inteligencia emocional se mide mediante el *Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes EQ-i:YV* (Bar-On y Parker, 2000) adaptada al español por Bermejo et al. (2018). Está formado por 30 ítems en su versión abreviada, que es la que aquí se aplica, a los que se responde en una escala Likert de 4 grados donde 1 = *Muy rara vez* y 4 = *muy a menudo*. Evalúa las competencias emocionales y sociales propuestas por Bar-On: *Habilidad intrapersonal*, *Habilidad interpersonal*, *Adaptabilidad*, *Manejo del estrés*. Con la suma de estas dimensiones se puede conseguir una puntuación de la *inteligencia emocional general*. Asimismo, consta de una quinta escala, *Estado de ánimo general*, creada para medir el grado en que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas en función del efecto de discapacidad social. Sin embargo, como ocurre en estudios previos (Esnaola et al., 2018), no se tuvo en cuenta esta quinta escala la presentación de los resultados. Los coeficientes de consistencia interna de las escalas del instrumento oscilaron entre .69 y .83 en la validación original (Ferrando, 2006).

La evaluación de la satisfacción con la vida se hizo a través de la *Satisfaction with Life Scale (SWLS)* (Diener et al., 1985; Atienza et al., 2000). Esta escala está compuesta por 5 ítems a los que se responde en una escala Likert de 5 grados donde 1 = *Completamente en desacuerdo* y 7 = *Completamente de acuerdo*. Los índices de ajuste del cuestionario han arrojado datos adecuados (consistencia interna = ,88; RMSEA < ,06; AVE=,510, y CRC=,837).

Procedimiento

Se contactó con la dirección del centro educativo explicando el proyecto de investigación. Una vez confirmada su participación, se contactó con las familias a través de una carta informativa con el objetivo de pedir su colaboración, su autorización y garantizar el anonimato de los datos. Posteriormente, las investigadoras acudieron al centro y administraron a los participantes los instrumentos de evaluación de forma grupal y en las propias aulas, siendo el periodo de respuesta medio de 30 minutos aproximadamente. Se siguió el criterio de ciego único y se evitó que los participantes conociesen la finalidad de la investigación con el propósito de evitar respuestas en la dirección de las hipótesis de la investigación. Por otro lado, se respetó el anonimato de las respuestas, tanto para la recogida de datos como en el tratamiento posterior de los mismos. La participación fue totalmente voluntaria para reducir los efectos de la deseabilidad social. La investigación cumple con los criterios éticos de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Análisis de Datos

Para analizar el grado de relación entre las variables se empleó el método de correlación de Pearson (1896). En los análisis de correlaciones llevados a cabo en este trabajo se selecciona el nivel crítico bilateral, debido a que no existían expectativas sobre la dirección de la relación, y la exclusión de casos según pareja, a fin de eliminar de los cálculos del coeficiente de correlación los casos con algún valor perdido en alguna de las dos variables que se fueran a correlacionar. Posteriormente, se emplean análisis de regresiones lineales múltiples para analizar la capacidad predictiva que las variables contextuales y psicológicas ejercen sobre la satisfacción

vital. Es necesario aclarar que, cuando en las pruebas de regresión lineal se habla de incidencia o capacidad predictiva, no se hace referencia a una incidencia pura, sino estadística. Todos los análisis estadísticos fueron efectuados a través del programa estadístico SPSS v.25.

Resultados

Para analizar las correlaciones entre el apoyo social percibido concretado en las distintas fuentes de apoyo, el autoconcepto, las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida, se emplean las correlaciones de Pearson cuyos resultados se presentan en la *Tabla 1*.

Los resultados muestran que las correlaciones establecidas por el *apoyo de las amistades* con el *autoconcepto* y las diferentes dimensiones de la *inteligencia emocional* son más altas que las establecidas por las otras dos fuentes de apoyo, salvo el caso de la *adaptación* que presenta una asociación más fuerte con el *apoyo familiar* ($r = ,339, p < ,001$). También se observan asociaciones moderadas entre las diferentes fuentes de *apoyo* y el *autoconcepto* que oscilan entre ,400 y ,447, siendo en general más bajas en el caso de la *inteligencia emocional*, aunque resulta destacable la asociación existente entre el *apoyo de las amistades* y la *inteligencia emocional interpersonal* ($r = ,465, p < ,001$). También se observa que la asociación más fuerte establecida con la *satisfacción vital* es el *autoconcepto* ($r = ,369, p < ,001$), seguido del *apoyo de las amistades* ($r = ,332, p < ,001$) y el *apoyo familiar* ($r = ,320, p < ,001$), mientras que la asociación establecida con la *inteligencia emocional global* es relativamente baja ($r = ,191, p < ,001$).

La *Tabla 2* recoge los resultados sobre la capacidad predictiva que los diferentes *tipos de apoyo* ejercen sobre el *autoconcepto*, la *inteligencia emocional global*. Los resultados muestran que los tres tipos de apoyo ejercen capacidad predictiva sobre el *autoconcepto* y la *inteligencia emocional global*. Se observa la *familia* como la fuente más importante incidente sobre el *autoconcepto* ($\beta = ,232, p = ,000$), mientras que el *apoyo de las amistades* lo es sobre la *inteligencia emocional global* ($\beta = ,326, p = ,000$). También, se observa que es el *apoyo del profesorado* el tipo de apoyo que obtiene asociaciones más bajas con las variables personales.

Tabla 1
Correlaciones Entre el Apoyo Social, Autoconcepto, Inteligencia Emocional y Satisfacción Vita

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-------------|------------|------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
| 1. A_FAM | - | | | | | | | | | |
| 2. A_AMI | ,540*** | - | | | | | | | | |
| 3. A_PROF | ,519*** | ,438*** | - | | | | | | | |
| 4. AUT_GEN | ,447*** | ,428*** | ,400*** | - | | | | | | |
| 5. IE_INTRA | ,333*** | ,345*** | ,229*** | ,437*** | - | | | | | |
| 6. IE_INTER | ,359*** | ,465*** | ,350*** | ,226*** | ,155** | - | | | | |
| 7. IE_M.EST | ,096 | ,119* | ,145* | ,246*** | ,195** | ,127* | - | | | |
| 8. IE_ADAP | ,339*** | ,325*** | ,217*** | ,301*** | ,315*** | ,380*** | ,094 | - | | |
| 9. IE_GLOB | ,414*** | ,478*** | ,376*** | ,476*** | ,676*** | ,587*** | ,527*** | ,664*** | - | |
| 10. SV | ,320*** | ,332*** | ,178*** | ,369*** | ,244*** | ,087 | ,034 | ,122* | ,191*** | - |
| M | | | 3,40 | 3,88 | 2,42 | 3,16 | 2,74 | 2,70 | 13,04 | 24,00 |
| (dt) | 4,14 (.72) | 4,04 (.72) | (.84) | (.74) | (.67) | (.47) | (.61) | (.54) | (1,71) | (8,06) |

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$. A_FAM = apoyo familiar, A_AMI = apoyo de las amistades, A_PROF = apoyo del profesorado, AUT_GEN = autoconcepto general, IE_INTRA = inteligencia emocional intrapersonal, IE_INTER = inteligencia emocional interpersonal, IE_M.EST = manejo del estrés, IE_ADAP = adaptabilidad, IE_GLOB = inteligencia emocional global, SV = satisfacción vital.

Tabla 2
Predicción del Apoyo Social Sobre el Autoconcepto e Inteligencia Emocional Global

| | AUT_GEN (R ² _{aj} = ,265) | | | IE_GLOBAL (R ² _{aj} = ,271) | | |
|--------|---|------|--------|---|-------|--------|
| | β | t | p | β | t | p |
| Cte. | | 6,00 | < .001 | | 13,33 | < .001 |
| A_FAM | ,232 | 3,69 | < .001 | ,159 | 2,55 | ,011 |
| A_AMI | ,223 | 3,72 | < .001 | ,326 | 5,48 | < .001 |
| A_PROF | ,182 | 3,09 | ,002 | ,150 | 2,56 | ,011 |

Nota. *p < .05; **p < .01; ***p < .001. AUT_GEN = autoconcepto general, IE_GLOBAL = inteligencia emocional global.

Sin embargo, al analizar la predicción de las diferentes fuentes de apoyo sobre las distintas dimensiones de la inteligencia emocional (Tabla 3), se observa que las tres fuentes de apoyo permanecen significativas sobre la dimensión *intrapersonal*, aunque el coeficiente de determinación más alto, lo presenta las regresiones relativas a la dimensión *interpersonal* (R²_{aj} = ,240). Tanto en la dimensión *intrapersonal* como *interpersonal* el coeficiente estandarizado más alto lo presenta el apoyo de las amistades, seguido del profesorado, mientras que el apoyo familiar no resulta significativo. Aunque esta fuente si parece ser el predictor más importante en la habilidad *adaptativa* de la inteligencia emocional (β = ,226, p < .001).

La Tabla 4 muestran las predicciones que ejercen el apoyo social, autoconcepto, inteligencia emocional global y las dimensiones específicas de la inteligencia emocional sobre la satisfacción vital.

Los resultados muestran que es el autoconcepto la variable que incide más intensamente sobre la satisfacción vital (β = ,359, p < .001), seguido del apoyo de las amistades (β = ,232, p < .001) y de la familia (β = ,212, p = ,002). En cuanto a la inteligencia emocional, se observa que sólo la dimensión *intrapersonal* ejerce capacidad predictiva sobre la satisfacción con la vida (β = ,231, p < .001).

Discusión

La intención de este estudio, enmarcado en la vertiente positivista del desarrollo (Steinmayr et al., 2019) y en el modelo ecológico (Bronfenbrenner y Morris, 2007), era someter a verificación empírica un conjunto de regresiones lineales que permitiera analizar los activos psicológicos que promueven el desarrollo positivo en una etapa caracterizada por un descenso del ajuste psicosocial y bienestar subjetivo adolescente (Morrish et al., 2019). Concretamente, el objetivo de esta investigación era doble. El primero consistía en analizar la capacidad predictiva del apoyo social percibido de progenitores, amistades y docentes sobre las variables autoconcepto, inteligencia emocional y satisfacción vital. El segundo se refería a analizar la capacidad predictiva que tienen las variables psicológicas

Tabla 3
Predicción del Apoyo Social Sobre las Dimensiones de la Inteligencia Emocional

| | IE_INTRA (R ² _{aj} = ,141) | | | IE_INTER (R ² _{aj} = ,240) | | | IE_MAN.ESTR (R ² _{aj} = ,015) | | | IE_ADAP (R ² _{aj} = ,135) | | |
|--------|--|------|------|--|-------|--------|---|-------|------|---|------|--------|
| | β | t | p | β | t | p | β | t | p | β | t | p |
| Cte. | | 3,21 | ,001 | | 10,94 | < .001 | | 9,81 | ,000 | | 7,24 | < .001 |
| A_FAM | ,196 | 2,88 | ,004 | ,093 | 1,46 | ,146 | -,002 | -,003 | ,976 | ,226 | 3,31 | ,001 |
| A_AMI | ,227 | 3,51 | ,001 | ,350 | 5,76 | < .001 | ,070 | 1,01 | ,313 | ,197 | 3,04 | ,003 |
| A_PROF | ,028 | 0,44 | ,661 | ,148 | 2,48 | ,014 | ,116 | 1,70 | ,090 | ,013 | 0,21 | ,834 |

Nota. *p < .05; **p < .01; ***p < .001. A_FAM = apoyo familiar, A_AMI = apoyo de las amistades, A_PROF = apoyo del profesorado, IE_INTRA = inteligencia emocional intrapersonal, IE_INTER = inteligencia emocional interpersonal, IE_M.EST = manejo del estrés, IE_ADAP = adaptabilidad.

Tabla 4
Predicción del Apoyo Social, Autoconcepto e Inteligencia Emocional Sobre Satisfacción Vital

| | SV (R ² _{aj} = ,130) | | |
|--------|--|-------|--------|
| | β | t | p |
| Cte. | | 1,73 | ,085 |
| A_FAM | ,212 | 3,10 | ,002 |
| A_AMI | ,232 | 3,57 | < .001 |
| A_PROF | -,033 | -0,52 | ,602 |

| | SV (R ² _{aj} = ,131) | | |
|-----------|--|-------|--------|
| | β | t | p |
| Cte. | | 2,231 | ,026 |
| AUTO | ,359 | 5,914 | < .001 |
| IE_GLOBAL | ,020 | ,334 | ,739 |

| | SV (R ² _{aj} = ,051) | | |
|-------------|--|-------|--------|
| | β | t | p |
| Cte. | | 3,91 | < .001 |
| IE_INTRA | ,231 | 3,87 | < .001 |
| IE_INTER | ,040 | 0,67 | ,506 |
| IE_ADAP | ,036 | 0,57 | ,567 |
| IE_MAN.ESTR | -,020 | -0,35 | ,730 |

Nota. *p < .05; **p < .01; ***p < .001. AUT_GEN = autoconcepto general, IE_INTRA = inteligencia emocional intrapersonal, IE_INTER = inteligencia emocional interpersonal, IE_M.EST = manejo del estrés, IE_ADAP = adaptabilidad, SV = satisfacción vital.

autoconcepto global e inteligencia emocional sobre la satisfacción vital.

En conjunto, teniendo en cuenta los resultados encontrados, puede decirse que las hipótesis del estudio se corroboran parcialmente, ya que no todas las relaciones han sido significativas. Por un lado, se esperaba que el apoyo social se mostrara predictiva sobre el autoconcepto global, la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) y la satisfacción vital. Sin embargo, en este estudio se han encontrado diferentes efectos estadísticos en función del tipo de apoyo, por lo que se ha comprobado parcialmente la primera hipótesis.

Concretamente, se observa que es el apoyo de las amistades el más relevante en cuanto al grado y áreas de influencia de la inteligencia emocional y la satisfacción vital, mientras que la familia es el predictor más importante del autoconcepto. Este resultado concuerda con la investigación previa que evidencia que la efectividad del apoyo varía según la fuente que brinda dicha ayuda, el tipo de apoyo provisto y la medida en la que se ajusta a las necesidades individuales (Southwick et al., 2016). Sin embargo,

resulta llamativa la relevancia que adquieren las amistades sobre las variables analizadas, ya que algunos estudios encuentran la relevancia del apoyo familiar por encima del grupo de iguales en la inteligencia emocional y la satisfacción vital (Azpiazu et al., 2021).

La adolescencia se distingue por un creciente distanciamiento del núcleo familiar y una intensificación de los vínculos con el grupo de pares (Espinoza et al., 2022). Este cambio en las dinámicas relacionales podría explicar por qué las amistades se convierten en la fuente de apoyo más influyente en el desarrollo de la inteligencia emocional durante esta etapa, particularmente en lo que respecta a las habilidades intra e interpersonales (Schwartz-Mette et al., 2021). Además, la centralidad de estas relaciones entre iguales podría, a su vez, desempeñar un papel crucial en la percepción de satisfacción vital del adolescente. Sin embargo, ha de tenerse en cuenta que la familia es el predictor más importante del autoconcepto (Luo et al., 2020) y de los comportamientos y habilidades adaptativas relacionadas con la inteligencia emocional (Azpiazu et al., 2015; Benson y Buehler, 2012), lo que parece indicar que cada fuente de apoyo es relevante para determinadas cuestiones individuales (Rueger et al., 2010; Siddall et al., 2013).

Por otro lado, se esperaba que el autoconcepto y la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia emocional global) fueran predictoras de la satisfacción vital. Concretamente los resultados muestran que el autoconcepto es la variable más relevante para la satisfacción vital, aunque la inteligencia emocional únicamente es predictora de la satisfacción en su medida global y en su dimensión intrapersonal, por lo que se corrobora parcialmente esta segunda hipótesis.

En lo que respecta al autoconcepto, se sabe que las autoevaluaciones desempeñan un papel crucial en la percepción individual de la calidad de vida (Zhou et al., 2012) y que un autoconcepto positivo ejerce una influencia significativa en diversos ámbitos de la vida adolescente, incluyendo el personal, social y académico (Diener et al., 2018). Por tanto, la interrelación entre el autoconcepto y la satisfacción con la vida subraya la importancia de fomentar una autoimagen positiva como componente esencial del bienestar subjetivo durante la adolescencia.

En cuanto a la inteligencia emocional, resulta notable que solo la inteligencia emocional global y la dimensión intrapersonal mantengan una predicción significativa sobre la satisfacción vital. En este sentido, Guasp et al. (2020) proponen que el autoconcepto podría ser un predictor más robusto de la satisfacción vital que la inteligencia emocional, tal y como este estudio evidencia. Además, los datos muestran que la habilidad intrapersonal es la dimensión que ejerce la mayor influencia predictiva sobre la satisfacción vital. Este resultado tiene sentido en tanto que esta habilidad requiere procesos metacognitivos similares a los utilizados en la evaluación de las autopercepciones que conforman el autoconcepto (Charles et al., 2020). En contraste, capacidades como el manejo del estrés, la adaptabilidad y la habilidad interpersonal están más condicionadas por el entorno y las relaciones sociales establecidas, lo que podría explicar su menor influencia predictiva en la satisfacción vital.

Por último, es relevante tener en cuenta las variables analizadas de forma conjunta, ya que indican la posible naturaleza mediadora o moderadora de las variables psicológicas. De un lado, se observa que el autoconcepto es la variable predictora más relevante para la satisfacción vital (Zhou et al., 2019) y que el apoyo parental lo es

para el autoconcepto (Hoferichter et al., 2021). Este resultado puede indicar que el autoconcepto podría mediar la influencia del apoyo social sobre la satisfacción vital, tal y como estudios previos parecen evidenciar (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala et al., 2016). En consecuencia, debería analizarse nuevamente las relaciones aquí estudiadas a través de la metodología basada en ecuaciones estructurales, ya que el efecto total del apoyo familiar sobre la satisfacción vital podría ser mayor que el ejercido por las amistades, tal y como otros estudios evidencian (Azpiazu et al., 2021, 2023).

De otro lado, si bien los resultados de este estudio permiten hipotetizar que el autoconcepto podría ser una posible variable mediadora, la naturaleza de la inteligencia emocional no parece ir en esta dirección, ya que los coeficientes estandarizados encontrados son bajos (Azpiazu et al., 2023) y en el caso del análisis por dimensiones, muchas dejan de ser relevantes para la satisfacción vital, aunque resultan relevantes y destacables la dimensión intrapersonal, seguida de la interpersonal (Correa et al., 2022). Asimismo, se observa que la predicción del apoyo social sobre la inteligencia emocional es también de baja intensidad (Azpiazu et al., 2023). En consecuencia, estos datos apuntan a que la inteligencia emocional podría ser una posible variable moderadora (Peng et al., 2019), ya que tiene relación con ambas variables, pero su función podría cambiar el efecto que tiene el apoyo social sobre la satisfacción vital. Es decir, es probable la predicción del apoyo social sobre la satisfacción vital varíe en función de las habilidades emocionales del alumnado. Por tanto, convendría ahondar en esta dirección a través de análisis estadísticos más sofisticados.

Por último, cabe mencionar que el estudio del apoyo social, la inteligencia emocional, el autoconcepto y la satisfacción vital en la adolescencia tiene importantes implicaciones prácticas que pueden influir en diversos ámbitos. Por un lado, permite el diseño de intervenciones psicoeducativas específicas que fortalezcan el apoyo social y la satisfacción con la vida de adolescentes. Estas intervenciones pueden incluir programas que ayuden a mejorar el autoconcepto y la inteligencia emocional en esta etapa crítica del desarrollo, proporcionando herramientas valiosas para el bienestar. Además, los hallazgos de estos estudios pueden informar políticas educativas que fomenten relaciones positivas entre los adolescentes y su entorno. Al identificar elementos clave para la intervención psicosocial en el ámbito educativo, se pueden crear estrategias que promuevan un ambiente de apoyo y colaboración en las escuelas, contribuyendo así al desarrollo integral de los y las adolescentes. En resumen, el estudio del apoyo social, la inteligencia emocional, el autoconcepto y la satisfacción vital en la adolescencia ofrece una base sólida para la formación de profesionales, la promoción de la salud mental y el desarrollo de políticas y programas que mejoren el bienestar de en la adolescencia. Al abordar estos factores de manera integral, se puede contribuir significativamente al desarrollo positivo de los adolescentes y a su calidad de vida.

Sin embargo, el presente estudio no se encuentra exento de algunas limitaciones. Por un lado, sólo se han utilizado medidas de autoinforme, por lo que futuras investigaciones deberían considerar la posibilidad de incorporar evaluaciones objetivas, como el apoyo real proporcionado por las distintas fuentes. Además, sería conveniente estudiar el impacto diferencial del tipo de apoyo proporcionado: emocional, instrumental e informativo para comprender mejor las relaciones establecidas entre las variables

sometidas a estudio. Por otro lado, los resultados obtenidos se han realizado en base a una muestra específica, por lo que debería ampliarse para poder generalizarlos. Por último, sería conveniente estudiar las relaciones analizadas a través de metodologías más robustas, como la metodología basada en ecuaciones estructurales que permitan esclarecer la naturaleza mediadora o moderadora de cada variable, así como la intensidad y efecto de las relaciones de forma multivariada. Finalmente, conviene subrayar que el carácter transversal del estudio impide demostrar una verdadera dependencia entre variables. Por tanto, en vista de estas limitaciones sería conveniente seguir analizando la dinámica de relaciones establecidas entre estas las variables teniendo en cuenta diseños longitudinales y análisis más robustos como la metodología basada en ecuaciones estructurales. Además, a nivel conceptual sería interesante esclarecer la naturaleza mediadora o moderadora de la inteligencia emocional.

Conflicto de Interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Financiación

Los autores de este estudio son miembros del Grupo de Investigación Consolidado IT1719-22 del Sistema Universitario Vasco.

Referencias

- Atienza, F., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Azpiazu, L., Antonio-Agirre, I., Fernández-Zabala, A., y Escalante, N. (2023). How does social support and emotional intelligence enhance life satisfaction among adolescents? A mediational analysis study. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 2341–2351. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S413068>
- Azpiazu, L., Esnaola, I., y Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.003>
- Azpiazu, L., Rodríguez-Fernández, A., y Goñi, E. (2021). Adolescent life satisfaction explained by social support, emotion regulation, and resilience. *Frontiers in Psychology*, 12, 694183. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.694183>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R., y Parker, J. D. A. (2000). Bar-On EQ-i: YV. *Emotional Quotient Inventory: Youth Version*. Multi-Health System.
- Benson, M. J., y Buehler, C. (2012). Family process and peer deviance influences on adolescent aggression: Longitudinal effects across early and middle adolescence. *Child Development*, 83(4), 1213-1228.
- Bermejo, R., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Prieto, M. D., y Sáiz, M. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes EQ-i: YV*. TEA Ediciones.
- Bi, S., Stevens, G. W., Maes, M., Boer, M., Delaruelle, K., Eriksson, C., ... y Finkenauer, C. (2021). Perceived social support from different sources and adolescent life satisfaction across 42 countries/regions: The moderating role of national-level generalized trust. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(7), 1384-1409. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01441-z>
- Bronfenbrenner, U., y Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. En W. Damon y R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114>
- Cauce, A. M., y Srebnik, D. S. (1990). Returning to social support systems: A morphological analysis of social networks. *American Journal of Community Psychology*, 18(4), 609-616. <https://doi.org/10.1007/BF00938063>
- 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(2), 51-57. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Charles, L., Chardin, C., y Haggard, P. (2020). Evidence for metacognitive bias in perception of voluntary action. *Cognition*, 194, 104041. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.104041>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314. <https://doi.org/10.1097/00006842-197609000-00003>
- Compton, W. C., y Hoffman, E. (2019). *Positive psychology: The science of happiness and flourishing*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.1002/jts.20271>
- Correa, G. S., Carrasco, M., y Molina, J. D. (2022). Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en escolares durante tiempos de pandemia. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 15(31), 57-70. <https://doi.org/10.25115/epc.v15i31.8209>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- 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_13
- Diener, E., Oishi, S., y Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>
- Diener, E., Scollon, C. N., y Lucas, R. E. (2009). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. En P. T. Costa y I. C. Siegler (Eds.), *Assessing well-being* (pp. 67-100). Lugar: Springer Netherlands.
- Esnaola, I., Azpiazu, L., Antonio-Agirre, I., Sarasa, M., y Ballina, E. (2018). Validity evidence of Emotional Quotient Inventory: Youth Version (Short) in a sample of Mexican adolescents. *Studies in Psychology*, 39(1), 127-153. <https://doi.org/10.1080/02109395.2017.1407905>
- Espinosa, M. A. (2022). *Coordinador o coordinadora de bienestar y protección en la comunidad escolar*. Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa.
- Espinosa, L. K. B., Calle, M. A. L., Rodríguez, P. E. R., y Faican, R. G. E. (2022). Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 6(42), 389-398. <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol6iss42>
- Fabio, A. D., y Kenny, M. E. (2012). Emotional intelligence and perceived social support among Italian high school students. *Journal of Career Development*, 39(5), 461-475. <https://doi.org/10.1177/0894845311421005>

- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., y Axpe, I. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 39-49. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.315>
- Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Rodríguez-Fernández, A., y Goñi, A. (2015). Un nuevo cuestionario en castellano con escalas de las dimensiones del autoconcepto. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 149-159. ISSN: 1516-3687
- Ferrando, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades* [tesis doctoral]. Universidad de Murcia.
- Fuentes, M. C., García, O. F., y García, F. (2020). Protective and risk factors for adolescent substance use in Spain: Self-esteem and other indicators of personal well-being and ill-being. *Sustainability*, 12(15), 5962. <https://doi.org/10.3390/su12155962>
- Garnezy, N., Masten, A. S., y Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55(1), 97-111. <https://doi.org/10.2307/1129837>
- Geng, Y., Gu, J., Zhu, X., Yang, M., Shi, D., Shang, J., y Zhao, F. (2020). Negative emotions and quality of life among adolescents: A moderated mediation model. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 20(2), 118-125. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.02.001>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Jiménez-Castillejo, R., Ortega-Ruiz, R., y García-López, L. J. (2019). Parenting practices and adolescent social anxiety: A direct or indirect relationship?. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 19(2), 124-133. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2019.04.001>
- González-Carrasco, M., Casas, F., Malo, S., Viñas, F., y Dinisman, T. (2017). Changes with age in subjective well-being through the adolescent years: Differences by gender. *Journal of Happiness Studies*, 18, 63-88. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9717-1>
- Guasp, M., Navarro-Mateu, D., Giménez-Espert, M. D. C., y Prado-Gascó, V. J. (2020). Emotional intelligence, empathy, self-esteem, and life satisfaction in Spanish adolescents: regression vs. QCA models. *Frontiers in Psychology*, 11, 1629. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01629>
- Henderson, L. W., Knight, T., y Richardson, B. (2013). An exploration of the well-being benefits of hedonic and eudaimonic behaviour. *The Journal of Positive Psychology*, 8(4), 322-336. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.803596>
- Hoferichter, F., Kulakow, S., y Hufenbach, M. C. (2021). Support from parents, peers, and teachers is differently associated with middle school students' well-being. *Frontiers in Psychology*, 12, 758226. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.758226>
- Izar-de-la-Fuente, I. (2023). *Apoyo social percibido de adolescentes: estructura interna, medida, variabilidad y su contribución a un modelo de ajuste escolar* [tesis doctoral]. UPV/EHU.
- Izar-de-la-Fuente, I., Rodríguez-Fernández, A., y Escalante, N. (2019). Apoyo social percibido e implicación escolar: correlaciones y variabilidad. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(1), 23-35. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v7i1.86>
- Kuric, S., Sanmartín, A., Ballesteros, J. C. y Gómez Miguel, A. (2023). *Barómetro Juventud, Salud y Bienestar 2023*. Centro Reina Sofía de Fad Juventud. <https://doi.org/10.52810.5281/zenodo.8170910>
- Kurnaz, M. F., Esra, T., y Günaydin, H. A. (2020). Relationship between self-esteem and life satisfaction: A meta-analysis study. *Research on Education and Psychology*, 4(2), 236-253.
- Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. En N. Lin, A. Dean, y W. Ensel (Eds.), *Social support, life events and depression* (pp. 17-30). Academic Press.
- Llamas-Díaz, D., Cabello, R., Megías-Robles, A., y Fernández-Berrocal, P. (2022). Systematic review and meta-analysis: The association between emotional intelligence and subjective well-being in adolescents. *Journal of Adolescence*, 94(7), 925-938. <https://doi.org/10.1002/jad.12075>
- Luo, J., Yeung, P. S., y Li, H. (2020). Relationship between media multitasking and self-esteem among Chinese adolescents: mediating roles of peer influence and family functioning. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 1391-1401. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01613-3>
- Morrish, L., Chin, T. C., Rickard, N., Sigley-Taylor, P., y Vella-Brodrick, D. (2019). The role of physiological and subjective measures of emotion regulation in predicting adolescent wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 9(2), 66-89. <http://dx.doi.org/doi:10.5502/ijw.v9i2.730>
- Operario, D., Tschann, J., Flores, E., y Bridges, M. (2006). Brief report: Associations of parental warmth, peer support, and gender with adolescent emotional distress. *Journal of Adolescence*, 29(2), 299-305. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.07.001>
- Pearson K., 1896. Mathematical contributions to the theory of evolution. III. Regression, heredity, and panmixia. *Philosophical Transactions of the Royal Society Ser*, 60, 489-498. <https://doi.org/10.1098/rsp1.1896.0076>
- Peng, W., Li, D., Li, D., Jia, J., Wang, Y., y Sun, W. (2019). School disconnectedness and Adolescent Internet Addiction: Mediation by self-esteem and moderation by emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*, 98, 111-121. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.04.011>
- Perron, Z., Buzaud, J., Diter, K., y Martin, C. (2021). Approaches to well-being 1: A Multidimensional field of research. *Revue des Politiques Sociales et Familiales*, 141(4), 231-240. <https://doi.org/10.3917/rpsf.141.0231>
- Pettay, R. F. (2008). *Health behaviors and life satisfaction in college students*. Kansas State University
- Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Axpe, I., y Ferrara, M. (2019). Perceived emotional intelligence and life satisfaction among adolescent students: The mediating role of resilience. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2489-2506. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-0058-0>
- Rodríguez-Fernández, A., Droguett, L., y Revuelta, L. (2012). Ajuste escolar y personal en la adolescencia: El papel del autoconcepto académico y del apoyo social percibido. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 397-414. <https://doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.3002>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Esnaola, I., y Goñi, A. (2016). Contextual and psychological variables in a descriptive model of subjective well-being and school engagement. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(2), 166-174. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2016.01.003>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Madariaga, J. M., Arrivillaga, A., y Galende, N. (2016). Steps in the construction and verification of an explanatory model of psychosocial adjustment. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 20-28. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.11.002>
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., y Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47-61. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9368-6>
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la

- adolescencia: el papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152. <https://doi.org/10.1989/ejep.v4i2.84>
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2015). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *Journal of Positive Psychology*, 11, 276-285. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968>
- Schwartz-Mette, R. A., Lawrence, H. R., Shankman, J., Fearey, E., & Harrington, R. (2021). Intrapersonal emotion regulation difficulties and maladaptive interpersonal behavior in adolescence. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49, 749-761. <https://doi.org/10.1007/s10802-020-00739-z>
- Shavelson, R., Hubner, J., y Stanton, J. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Siddall, J., Huebner, E. S., y Jiang, X. (2013). A prospective study of differential sources of school-related social support and adolescent global life satisfaction. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83(1), 107-114. <https://doi.org/10.1111/ajop.12006>
- Southwick, S. M., Sippel, L., Krystal, J., Charney, D., Mayes, L., y Pietrzak, R. (2016). Why are some individuals more resilient than others: The role of social support. *World Psychiatry*, 15(1), 77-79. <https://doi.org/10.1002/wps.20282>
- Steinmayr, R., Wirthwein, L., Modler, L., y Barry, M. M. (2019). Development of subjective well-being in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(19), 3690. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193690>
- Tahull, J. (2024). ¿Están satisfechos los alumnos españoles con su vida? Estudio comparativo con adolescentes de diferentes países. *Ciencias Sociales y Educación*, 12(24), 49-64. <https://doi.org/10.22395/csye.v12n24a3>
- Ungar, M., y Theron, L. (2020). Resilience and mental health: How multisystemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry*, 7(5), 441-448. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30434-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30434-1)
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., y Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: An integrative model. *American Journal of Community Psychology*, 39, 177-190. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9095-2>
- Waldinger, R., y Schulz, M. (2023). *The Good Life: Lessons from the World's Longest Scientific Study of Happiness*. Simon and Schuster.
- Waters, L., Sun, J., Rusk, R., Cotton, A., Arch, A. (2017). Positive education. En M. Slade, L. Oades, y A. Jarden (eds.), *Wellbeing, recovery and mental health* (pp. 245-264). Cambridge.
- Xu, X., Pang, W., y Xia, M. (2021). Are emotionally intelligent people happier? A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and subjective well-being using Chinese samples. *Asian Journal of Social Psychology*, 24(4), 477-498. <https://doi.org/10.1111/ajsp.124459>
- Yang, C., Xia, M., y Zhou, Y. (2020). How is perceived social support linked to life satisfaction for individuals with substance use disorders? The mediating role of resilience and positive affect. *Current Psychology*, 41(5), 2719-2732. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00783-4>
- Yıldırım, M., y Çelik Tanrıverdi, F. (2020). Social support, resilience and subjective well-being in college students. *Journal of Positive School Psychology*, 5(2), 127-135. <https://www.journalppw.com/index.php/JPPW/article/view/229>
- You, S., Lee, J., Lee, Y., y Kim, E. (2018). Gratitude and life satisfaction in early adolescence: The mediating role of social support and emotional difficulties. *Personality and Individual Differences*, 130, 122-128. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.04.005>
- Zhou, T., Wu, D., y Lin, L. (2012). On the intermediary function of coping styles: Between self-concept and subjective wellbeing of adolescents of Han, Qiang and Yi nationalities. *Psychology*, 3(2), 136-142. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.32021>
- Zhou, X., Zhen, R., y Wu, X. (2019). Understanding the relation between gratitude and life satisfaction among adolescents in a post-disaster context: Mediating roles of social support, self-esteem, and hope. *Child Indicators Research*, 12, 1781-1795. <https://doi.org/10.1007/s12187-018-9610-z>