

Factores predictores de la satisfacción vital en estudiantes de educación de la Universidad Surcolombiana

Predictive Factors of Essential Satisfaction in Pedagogy Students of the Universidad Surcolombiana

Alix María Casadiego Cabrales¹
Catalina Trujillo Vanegas²
Clara Elsa Gaitán Osorio³
Gloria Mercedes Chávarro Medina⁴
Leidy Carolina Cuervo⁵
María Liliana Díaz Perdomo⁶
Universidad Surcolombiana, Colombia

Resumen. Preguntarse por la satisfacción vital en una facultad de educación permite un acercamiento a expectativas de futuros agentes formadores de la sociedad. Desde esa perspectiva, el objetivo de este estudio es analizar qué factores predicen la satisfacción vital del estudiantado de Educación de la Universidad Surcolombiana y compararlo con otros constructos en función de la variable sexo. Se realizó un estudio analítico y transversal con 408 participantes. Se recogieron datos a través de la Escala de Satisfacción con la vida en Adolescentes (ESVA), Versión española del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), Cuestionario de Esquema Interpersonal Asertivo (AISQ) y Autoconcepto (Forma AF-5). Los resultados evidenciaron cómo la satisfacción vital fue predicha por la dimensión familiar del AF-5 (autoconcepto) ($\beta = .274$ [.210 - .324]; $p < .001$) y dimensión de reparación emocional del TMMS-24 (inteligencia emocional) ($\beta = .201$ [.144 - .231]; $p < .001$). No hay diferencias significativas en función de la variable sexo. Los resultados se discuten en relación con la literatura existente.

Palabras clave. Inteligencia emocional, asertividad, autoconcepto, satisfacción, vida.

Abstract. Asking oneself about the satisfaction of life within a faculty of education brings us closer to the expectations of the future trainers of society. From this perspective, the objective of this study is to analyze which factors predict life satisfaction of students at Surcolombiana University and compare them to other constructs based on the sex variable. An analytical and transversal study was carried out with 408 participants. Data were collected through the Adolescent Life Satisfaction Scale (ESVA), Spanish version of the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), Assertive Interpersonal Scheme Questionnaire (AISQ) and the Self-concept (Form AF- 5). Results showed that life satisfaction was predicted by the family dimension of AF-5 (self-concept) ($\beta = .274$ [.210 - .324]; $p < .001$) and the dimension of emotional repair of TMMS-24 (emotional intelligence) ($\beta = .201$ [.144 - .231], $p < .001$). There are no significant differences depending on the sex variable. Results are discussed in relation to the existing literature.

Keywords. Emotional intelligence, assertiveness, self-concept, satisfaction, life.

¹Alix María Casadiego Cabrale. Universidad Surcolombiana, Colombia. Dirección Postal: Avenida Pastrana Borrero - Carrera 1 Neiva, Colombia. E-mail: alix.casadiego@usco.edu.co

²Catalina Trujillo Vanegas. Universidad Surcolombiana, Colombia. E-mail: Catruva73@yahoo.com.co

³Clara Elsa Gaitán Osorio. Universidad Surcolombiana, Colombia. E-mail: claraelsa.gaitan@usco.edu.co

⁴Gloria Mercedes Chávarro Medina. Universidad Surcolombiana, Colombia. E-mail: glorimer@hotmail.com

⁵Leidy Carolina Cuervo. Universidad Surcolombiana, Colombia. E-mail: carolina.cuervo@usco.edu.co

⁶María Liliana Díaz Perdomo. Universidad Surcolombiana, Colombia. E-mail: marialiliana.diaz@usco.edu.co



Introducción

Preguntarse por la Satisfacción Vital en la segunda década del siglo XXI podría no tener sentido en una sociedad supuestamente híper desarrollada: altos niveles de alfabetización, desarrollos científicos que han hecho más fácil la vida, acceso masivo a tecnologías, mayor esperanza de vida. ¿Qué más se podría esperar? Sin embargo, esas evidencias globales no se corresponden con lo que se entiende como satisfacción con la vida; es decir, ese sentimiento personal de bienestar o de felicidad que se enmarca a partir de objetivos, expectativas, valores e intereses influenciados por su propio contexto cultural (Pérez-Escoda, 2013). Para el filósofo coreano Byung-Chul (2012) la sociedad ha pasado de ser disciplinaria, en el sentido de Foucault, que producía criminales y locos, a una sociedad que ha acuñado el eslogan del Sí Podemos, que produce individuos agotados, fracasados y depresivos. Según este autor, la época viral ha quedado atrás gracias a la técnica inmunológica: el panorama patológico del siglo XXI será dominado por enfermedades neuronales como la depresión, el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), el trastorno límite de la personalidad (TLP) o el síndrome de desgaste ocupacional (SDO), las cuales no serán causadas por organismos vivos o negatividades del sistema inmunológico, sino por lo que él llama exceso de positividad. Al respecto, ¿qué puede decir hoy el estudiantado universitario? y ¿qué conclusiones se pueden obtener al hacer estas preguntas al interior de una facultad de educación?

Inicialmente, es necesario definir los cuatro conceptos claves de la presente investigación: Satisfacción vital, Inteligencia Emocional, Asertividad y Autoconcepto.

La Satisfacción Vital se puede definir a partir de dos enfoques. El primero de ellos, el afectivo y emocional, que nace de una investigación (Bradburn, 1969) enfocada en una particular situación de vida y la reacción psicológica ante ella. El análisis de los resultados de ese informe permitió llegar a la conceptualización del bienestar como el balance entre dos dimensiones del afecto denominadas sentimientos positivos y negativos. El segundo enfoque (Diener, 1984) tiene que ver con la evaluación que hacen los individuos de su vida en general, considerando sus juicios cognitivos y sus reacciones afectivas: salud, ocio, afectos, vida en familia, la predisposición a disfrutar momentos felices y asumir los problemas como retos.

El segundo concepto, la Inteligencia Emocional, se manifiesta en la actuación prudente en las relaciones humanas, revelando capacidad para entender y dirigir personas (Thordinke, 1920, citado en Mikulik, Crespi, & Casullo, 2010). Más adelante, Mayer y Salovey (1997) la definirían como la aptitud para percibir, acceder, generar y controlar emociones, entendiendo las ajenas y promoviendo, desde el individuo hacia el grupo, el crecimiento intelectual y emocional. Por su parte, Weisinger (1989) la define como el uso inteligente de las emociones, logrando que trabajen para el individuo y le ayuden a guiar su comportamiento y a mejorar sus resultados.

Por otro lado, la Asertividad es una capacidad que se fortalece a sí misma mediante la confrontación positiva de los problemas y adversidades (Melillo & Suárez, 2001).

El Autoconcepto, es la idea que el individuo se ha formado de sí mismo. Es, por lo tanto, esencial para el desarrollo de la personalidad del individuo pues está relacionado con el buen funcionamiento personal y social (Goñi & Zulaica, 2000; Esnaola, Goñi, & Madariaga, 2008, citados en Videra-García & Reigal-Garrido, 2013).

Los estudios relacionados con la satisfacción vital en medios estudiantiles se han enfocado principalmente en niños, niñas y jóvenes de primaria y secundaria; por ende, son escasas las investigaciones con estudiantado de educación superior. Un estudio de Chavarría y Barra (2014) en Chile examinó la relación de las variables autoeficacia y apoyo social percibido con la satisfacción vital en 358 adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 14 y 19 años. El apoyo social percibido se refiere a la valoración subjetiva de la calidad del apoyo social existente, ya sea de tipo instrumental (conductas dirigidas a solucionar un problema), informativo (información útil para afrontar un problema) o emocional (muestras de empatía, amor y confianza).

Según el estudio, el apoyo social refuerza la autoestima y favorece una percepción más positiva del ambiente; por lo cual, tendría efectos positivos en el bienestar y en la salud al aumentar la resistencia al estrés. La autoeficacia sería una de las características personales que promueven el bienestar de las personas, aun en condiciones de adversidad. Sin embargo, concluyen, existe menos evidencia acerca de cuál es la relación específica entre el apoyo social percibido y la satisfacción vital de los adolescentes (Chavarría & Barra, 2014).

Rodríguez (2015) presentó una investigación en niños y niñas de Educación Básica Primaria en el Colegio La Ronda de los Niños, en Tunja, Boyacá, donde se analizó, a partir de la percepción de los niños y niñas, la forma como consideran que la inteligencia emocional influye en la resolución de conflictos, con la pregunta de investigación: ¿Cómo afrontan los niños y niñas los conflictos desde la inteligencia emocional? Los resultados vienen a refrendar los conceptos citados sobre Inteligencia Emocional (Thordinke, 1920, citado en Mikulik et al., 2010; Mayer & Salovey, 1997; Weisinger, 1989).

Según el análisis de Rodríguez (2015), las habilidades emocionales actúan ante situaciones comunes como el enojo, la tristeza o la alegría; se reflejan en el comportamiento y el estado de salud del estudiantado, en ese vivir con nosotros mismos que permite mostrar capacidad para desarrollar una postura empática y asertiva con las vivencias de otros. Se logró analizar que, tanto la capacidad de concentración e interrelación con los compañeros y compañeras, las relaciones familiares, los comportamientos, la capacidad de estudio y el rol del maestro, están permeados por la inteligencia emocional. De acá que cuando se enfrenta un conflicto en el ámbito escolar desde la óptica de las emociones, se está fomentando el enfoque de competencias ciudadanas, lo cual no solo es indispensable sino posible.

Castro y Sánchez (2000) exploraron, con 217 estudiantes universitarios, la relación entre la satisfacción que las personas tienen en las diferentes áreas vitales y la valoración que efectúan del grado de cumplimiento de sus objetivos de vida en el momento presente y el estimado (prospectivo) a largo plazo. Una de las conclusiones interesantes de este estudio tiene que ver con el entorno en el que habitan los encuestados; teniendo en cuenta las ciudades donde habitan las personas jóvenes, se observa una percepción de insatisfacción en las

ciudades más densamente pobladas. Por el contrario, en las ciudades de menor densidad se ha encontrado una tendencia a sentir más satisfacción con los aspectos generales de la vida. Aunque las relaciones son modestas y operan muchas variables sobre la satisfacción por la vida en general percibida, esta conclusión apoya la teoría sociológica que sostiene que vivir en las grandes ciudades con alta densidad poblacional y desorganización social dan como resultado una menor calidad de vida (Castro & Sánchez, 2000).

Zubieta y Delfino (2010) realizaron un estudio empírico con el objetivo de explorar los niveles de bienestar de estudiantes universitarios de la ciudad de Buenos Aires. Detectaron un importante déficit en la percepción de progreso y cambio social, el cual contempla dos aspectos; el primero, la creencia de que la sociedad controla su destino, sabe dónde va y traza intencionalmente el horizonte hacia dónde quiere llegar en el futuro; el segundo, en su capacidad para producir bienestar.

Los resultados dejan ver hallazgos que muestran altos niveles de satisfacción con la vida y de bienestar psicológico asociado al hecho de que los participantes son jóvenes y están estudiando en una universidad. Pero estos cambian cuando el estudio se traslada del nivel personal al social. De acuerdo con los autores, no es posible la felicidad en el vacío, sin contar con lo que hay y desconociendo lo que ocurre alrededor. La satisfacción con la vida se asocia a la integración y la contribución social y se incrementa cuando hay mayor aceptación y mayor claridad en los propósitos de esta (Zubieta & Delfino, 2010).

Lema et al. (2009), desarrollaron un estudio en Colombia que tiene que ver con estilos de vida de los jóvenes universitarios en diez dimensiones: ejercicio y actividad física; tiempo de ocio; autocuidado y cuidado médico; alimentación; consumo de alcohol, tabaco y drogas ilegales; sueño; sexualidad; relaciones interpersonales; afrontamiento y estado emocional percibido y, finalmente, su correspondiente grado de satisfacción con dichas prácticas. Las conclusiones dejan ver elementos para accionar al interior de las universidades, pues permiten tener una aproximación a los estilos de vida de los universitarios, reconociendo no solo los comportamientos en cada una de las dimensiones evaluadas, sino el grado de satisfacción que se tiene con ellos. Adicionalmente, al analizar la relación entre las conductas y la satisfacción, se plantean aspectos motivacionales para el cambio, proponiendo puntos clave para el diseño de estrategias de intervención en promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

Antes de abordar la investigación, es necesario considerar que una encuesta para medir la Satisfacción Vital está sujeta a los resultados de las otras tres variables. Si se entiende que la Satisfacción Vital de una persona está determinada por la percepción que ella tiene de sí misma y del entorno en el que vive (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999, citados en Videra-García & Reigal-Garrido, 2013), es de suponer que un individuo con alto nivel de Inteligencia Emocional, es decir, alguien con capacidad de empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control del genio, independiente, con capacidad de adaptación, capacidad para resolver problemas, cordial, amable, respetuoso y persistente (Shapiro, 1997), va a desarrollar altos estándares de Satisfacción Vital.

De la misma manera, las otras dos encuestas sobre asertividad y autoconcepto, están directamente relacionadas con los anteriores: una persona asertiva tiene tendencias

naturales hacia la felicidad, por su manera de asumir la vida, de buscar solución a los problemas y de salir adelante. Por último, una persona con un buen autoconcepto, es decir, con una buena imagen de sí misma, es optimista y, por lo tanto, proactiva en lo individual y social, hecho que configuraría un resultado positivo en su satisfacción vital.

En otros contextos se encuentran los estudios de Bradley y Corwyn (2004), quienes estudiaron el vínculo entre factores contextuales y satisfacción con la vida entre adolescentes estadounidenses de origen chino, africano y europeo, y se encontraron como predictores más consistentes la autoeficacia y el estado de salud.

Con el propósito de determinar si existen diferencias entre hombres y mujeres con respecto a su satisfacción con la vida, Al-Attayah y Nasser (2016) realizaron un estudio en la Universidad de Qatar. Encontraron que las mujeres muestran niveles más altos de satisfacción.

Asimismo, Fukuda, Saklofske, Tamaoka, Fung, Miyaoka y Kiyama (2011) validaron, con estudiantes universitarios japoneses, las propiedades psicométricas de dos escalas de inteligencia emocional y la satisfacción con la vida, evidenciando la validez predictiva para las escalas de inteligencia emocional en relación con la satisfacción vital. Ambas mediciones predijeron significativamente el nivel de satisfacción con la vida. Zuffianò, Martí-Vilar y López-Pérez (2018) probaron, con estudiantes universitarios españoles, el efecto positivo de la prosocialidad en la satisfacción con la vida y encontraron entre sus predictores la autoestima, apariencia física y eventos diarios positivos. Lewis, Huebner, Malone y Valois (2011) estudiaron los vínculos entre el bienestar positivo de los estudiantes y sus niveles de compromiso en la escolarización; hallaron diferencias significativas entre la satisfacción con la vida y el compromiso cognitivo.

En general, los antecedentes muestran una relación directamente proporcional entre Satisfacción Vital, entorno, costumbres y expectativas futuras: con mejor entorno (ciudad, campo, vecindario), metas (de estudio, laborales) y calidad de vida (ejercicios, dietas, ausencias de vicios), hay un mayor puntaje en la satisfacción por la vida.

Tras todo lo dicho, no hay estudios que se hayan centrado en conocer la satisfacción vital de los estudiantes de Educación y, concretamente, en el contexto latinoamericano y colombiano. Es por esto que el objetivo principal del presente trabajo es analizar qué factores predicen la satisfacción vital del estudiantado de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. Adicionalmente, comparar los constructos Satisfacción por la Vida, inteligencia emocional, asertividad y autoconcepto en función de la variable sexo.

Atendiendo a los resultados de investigaciones previas, las hipótesis del presente trabajo son: a) el autoconcepto será el mejor predictor de la satisfacción vital y b) habrá diferencias en relación con la variable sexo en la inteligencia emocional.

Método

Diseño y Participantes

Estudio de tipo analítico y transversal, realizado entre septiembre y noviembre de 2015. El número total de participantes fue 408. El muestreo realizado en ambos casos fue no probabilístico de tipo incidental.

Medidas

Variables sociodemográficas. Se preguntó por la variable sexo (hombre/mujer), edad y semestre que cursa (del 1° al 8°, contando con todos los valores intermedios).

Escala de Satisfacción con la vida en Adolescentes (ESVA) (Atienza, Pons, Balaguer, & García-Merita, 2000). La escala evalúa el juicio global que hacen las personas sobre la satisfacción con su vida mediante cinco ítems. Es una adaptación al castellano de *Satisfaction with Life Scale* (SWLS) (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985). La escala de respuesta oscila entre 1 y 5. En este estudio, la consistencia interna de la herramienta, mediante el alfa de Cronbach, fue de .84. Asimismo, se obtuvieron adecuados indicadores de validez interna en el análisis factorial confirmatorio. Esta escala tiene una adecuada fiabilidad test-retest (Wu, Chen, & Tsai, 2009). Además, correlaciona negativamente con medidas de soledad, estrés percibido, sintomatología depresiva y conducta violenta entre adolescentes (Buelga, Musitu, & Murgui, 2009; Estévez, Murgui, & Musitu, 2009), a la vez que lo hace positivamente con comunicación familiar, clima social familiar y autoestima social (Martínez, Buelga, & Cava, 2007).

La versión española del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24) (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004). Este cuestionario obtiene una medida de la inteligencia emocional percibida en relación a las creencias de un individuo sobre su propia inteligencia emocional. Tiene tres dimensiones: (a) atención emocional: ser capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada; (b) claridad emocional: comprender bien los estados emocionales; y (c) reparación emocional: poder regular los estados emocionales correctamente. En este estudio, la consistencia interna de la herramienta y las dimensiones expuestas obtienen, respectivamente, los siguientes valores en el alfa de Cronbach: .90, .90 y .86.

Cuestionario de Esquema Interpersonal Asertivo (AISQ) (Vagos & Pereira, 2010). Esta herramienta presenta una puntuación global de asertividad que está conformada por cuatro dimensiones: (a) apoyo emocional externo, (b) habilidad personal práctica, (c) gestión interpersonal y (d) habilidad personal afectiva. Presenta un total de 21 ítems en una escala Likert de respuesta de 1 a 5. La consistencia interna, medida con el alpha de Cronbach es de: .81, .82, .76 y .75 respectivamente, para cada una de las subescalas y .89 para la escala total.

Autoconcepto (Forma AF-5) (García & Musitu, 1999). La escala presenta una puntuación general referida al autoconcepto en función de cinco dimensiones o ámbitos: (a) académico, (b) social, (c) emocional, (d) familiar y (e) físico. Presenta un total de 30 ítems. El alpha de Cronbach del conjunto global de la escala es de .81. La consistencia interna para cada una de sus dimensiones es la siguiente: .88 para Autoconcepto Académico; .70 para Autoconcepto Social; .73 para Autoconcepto Emocional; .77 para Autoconcepto Familiar y .74 para Autoconcepto Físico. Además, presenta adecuados indicadores de validez interna.

Procedimiento

Los cuestionarios se aplicaron en diferentes aulas de la Universidad Surcolombiana. Se hacía hincapié en que se debía contestar verazmente, no detenerse mucho tiempo en ninguna

pregunta en concreto y anotar cualquier duda en la última hoja. El tiempo necesario para complementar los cuestionarios varió entre 15 y 20 minutos. La colaboración fue voluntaria y anónima. Se informó verbalmente de los propósitos del estudio, los temas generales sobre los que se preguntaría y la importancia de la participación. Se indicó que el hecho de contestar el cuestionario se consideraría un consentimiento tácito de aceptación y participación en el estudio. Ninguna persona participante de los informados rechazó tomar parte en el estudio. El mismo se llevó a cabo con la autorización preceptiva de los responsables de los centros universitarios. El criterio de inclusión fue ser parte del estudiantado de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. No hubo criterios de exclusión.

Análisis de Datos

Se han realizado los siguientes análisis: (a) Comprobación de la distribución normal de la muestra (estadístico de Shapiro-Wilks) y la homogeneidad de las varianzas (prueba Levene). Todos ellos avalaron la normalidad y homocedasticidad de los datos de la muestra; (b) Análisis de frecuencias y de medidas de tendencia central y dispersión de la medida; (c) Cálculo de las puntuaciones tipificadas para todas las variables donde se establecieron relaciones; (d) Estadístico χ^2 ; (e) *t* de student para muestras independientes; (f) Correlaciones parciales controlando por edad/semestre y (g) regresión lineal múltiple por «pasos sucesivos» usando la probabilidad de F para un valor de entrada de .15 y de salida de .20. Se consideró significativo un valor de *p* inferior a .05.

Los análisis estadísticos se llevaron a cabo mediante el programa «Statistical Package for the Social Sciences» (SPSS) 23 (IBM®).

Resultados

Variables Sociodemográficas

Del total de 408 personas participantes, 91 fueron hombres (22.3%) y 317 mujeres (77.7%). La media y desviación típica de la edad fue 20.76 ± 3.26 con un rango de 16-38 años. La muestra fue obtenida del estudiantado de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, donde 207 individuos pertenecían al programa de Pedagogía Infantil y 201 cursaban otras carreras en la Facultad de Educación.

De estos, un total de 61 personas participantes (15%) en el primer semestre; 62 (15.2%), en el segundo; 57 (14%), en el tercero; 55(13.5%), en el cuarto; 25(6.1%), en el quinto; 61(15%), en el sexto; 36 (8.8%), en el séptimo; 35 (8.6%) en el octavo y 16 estudiantes que no respondieron la variable curso.

Análisis descriptivo y comparaciones principales

En relación con la variable sexo, no se observan diferencias significativas para la puntuación total del cuestionario TMMS-24 (inteligencia emocional), la Escala de Satisfacción con la vida en Adolescentes (ESVA), el Cuestionario de Esquema Interpersonal Asertivo (AISQ) y el Autoconcepto (Forma AF-5) (ver tabla 1) . No obstante, las diferencias entre hombres y mujeres en inteligencia emocional es tendencial ($p < .069$).

Tabla 1

Medidas de tendencia central (media) y dispersión de la medida (desviación típica) de la satisfacción vital, la inteligencia emocional, el autoconcepto y la asertividad, además de comparación de las mismas en función de la variable sexo.

	Satisfacción Vital -ESVA-	Inteligencia Emocional -TMMS-24-	Autoconcepto -AF-5-	Asertividad -AISQ-
Total	3.36 ± .54	3.71 ± .68	59.42 ± 14.94	18.37 ± 5.98
Hombres	3.34 ± .54	3.57 ± .68	52.72 ± 14.61	18.09 ± 6.46
<i>t</i>	<i>t</i> = -302; <i>p</i> < .763	<i>t</i> = -1.827; <i>p</i> < .069	<i>t</i> = .394; <i>p</i> < .694	<i>t</i> = .410; <i>p</i> < .682
Mujeres	3.36 ± .53	3.76 ± .66	59.12 ± 15.21	17.98 ± 5.96

Se ha realizado un ANOVA de un factor con comparaciones *post hoc* de Bonferroni entre el semestre y las puntuaciones totales de cada constructo. No hay diferencias en ninguno de ellos: satisfacción vital ($F_{378.7} = .552$; $p < .794$), inteligencia emocional ($F_{366.7} = 2.120$; $p < .051$), autoconcepto ($F_{336.7} = 1.011$; $p < .423$) y asertividad ($F_{363.7} = 1.075$; $p < .379$). Tampoco existen diferencias entre el personal estudiantil de Pedagogía Infantil y de otras titulaciones de educación en satisfacción vital ($t = -.314$; $p < .753$), inteligencia emocional ($t = 1.447$; $p < .149$), autoconcepto ($t = 1.411$; $p < .151$) y asertividad ($t = -1.389$; $p < .136$).

Relación entre Constructos

En la tabla 2 se muestran las correlaciones parciales (controlando por edad y semestre) entre las distintas dimensiones de cada cuestionario. Cabe destacar cómo la satisfacción vital correlaciona significativa y positivamente con la mayoría de estas, a la vez que las relaciones más relevantes se dan entre satisfacción vital y autoconcepto familiar ($r = .270$; $p < .001$) y autoconcepto académico ($r = .261$; $p < .001$). Además, se relaciona significativamente con Habilidad Personal Afectiva ($r = .223$; $p < .001$) y la claridad emocional ($r = .201$; $p < .001$). Adicionalmente, interesa resaltar cómo la satisfacción vital (ESVA) correlaciona significativa y positivamente con todos los constructos, donde se encontró la mayor relación con la puntuación total en el AISQ (asertividad) ($r = .258$; $p < .001$). Por el contrario, la puntuación total del TMMS-24 (inteligencia emocional) no se relaciona significativamente ni con el AF-5 (autoconcepto) ($p < .655$) ni con el AISQ (asertividad) ($p < .565$).

Se realizaron regresiones lineales múltiples para analizar qué constructo predecía mejor las puntuaciones de satisfacción vital. Primeramente, fueron utilizadas las puntuaciones totales de cada uno de los cuestionarios. De tal forma, la satisfacción vital fue predicha por el autoconcepto ($\beta = .250$ [.174 - .291]; $p < .001$) y por la inteligencia emocional

Tabla 2

Correlaciones parciales (controlando por edad y semestre) entre las dimensiones de la Escala de Satisfacción con la vida en Adolescentes (ESVA), la versión española del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), el Cuestionario de Esquema Interpersonal Asertivo (AISQ) y el Autoconcepto (Forma AF-5) (n=408)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Satisfacción vital (ESVA)	1												
2. AF-5 Académico	.261**	1											
3. AF-5 Social	.159*	.604**	1										
4. AF-5 Emocional	-.006	-.251**	.117*	1									
5. AF-5 Familiar	.270**	.694**	.505**	.128*	1								
6. AF-5 Físico	.178**	.704**	.582**	-.147*	.654**	1							
7. AISQ Apoyo Emocional	.076	.122*	.180*	.059	.109*	.088	1						
8. AISQ Habilidad Personal Práctica	.062	.232**	.169*	-.015	.110*	.120*	.392**	1					
9. AISQ Gestión Interpersonal	.108*	.068	.100	.064	-.005	.083	.548**	.565**	1				
10. AISQ Habilidad Personal Afectiva	.223**	.745**	.699**	-.170*	.751**	.885**	.100	.121*	.052	1			
11. TMMS24 Atención	.024	.088	-.045	-.067	-.122*	-.062	.039	.083	.163*	-.077	1		
12. TMMS24 Claridad	.201**	.011	.123*	.098	-.034	-.007	.292**	.209**	.331**	-.001	.366**	1	
13. TMMS24 Reparación	.143*	.052	.181*	.056	.039	.087	.364**	.284**	.403**	.089	.297**	.613**	1

* $p < .05$; ** $p < .001$.

($\beta = .147$ [.089 - .194]; $p < .005$). El modelo presentó un $r^2 = .087$ ($F_{2,334} = 15.89$; $p < .001$). El resto de variables quedaron excluidas de los análisis ($p > .05$).

Posteriormente, se utilizaron las distintas dimensiones de los cuestionarios para predecir la satisfacción vital. El modelo más ajustado incluyó como variables predictoras principales la dimensión familiar del AF-5 (autoconcepto) ($\beta = .274$ [.210 - .324]; $p < .001$) y la dimensión de reparación emocional del TMMS-24 (inteligencia emocional) ($\beta = .201$ [.144 - .231]; $p < .001$). El modelo presentó un $r^2 = .15$ ($F_{2,334} = 21.136$; $p < .001$). El resto de variables quedaron excluidas de los análisis ($p > .05$).

Discusión

En el presente trabajo se analizaron los factores que predicen la satisfacción vital del estudiantado de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. Se esperaba encontrar el autoconcepto y la inteligencia emocional como mejores predictores de la satisfacción vital. Esta hipótesis se confirma con los resultados de la tabla 2, la cual muestra que la satisfacción vital se relaciona con el autoconcepto, siendo especialmente relevantes las relaciones entre satisfacción vital y autoconcepto académico, familiar y físico. Estos hallazgos son convergentes con Ginevra, Magnano, Lodi, Annovazzi, Camussi, Patrizi y Nota (2018), quienes encontraron que la adaptabilidad de la carrera profesional se relaciona, directa e indirectamente, con la satisfacción vital. En la misma línea, Lewis et al. (2011) y Zuffianò et al. (2018) afirman que la autoestima de los estudiantes, apariencia física y eventos diarios positivos son predictivos de la satisfacción con la vida. Del mismo modo, Pérez-Escoda (2013) resalta la importancia de dominar no solo el nivel de competencias para la vida y el bienestar, sino la satisfacción con el nivel de estudios alcanzado.

Los resultados de esta investigación relacionados con el autoconcepto familiar como predictor de la satisfacción vital convergen con Pérez-Escoda (2013), según la cual una de las variables en que estaría focalizada la satisfacción vital de los universitarios se relaciona con la satisfacción con el entorno familiar.

Por otro lado, los resultados de la inteligencia emocional como predictor de la satisfacción vital convergen con Pérez-Escoda (2013), quien señala que la satisfacción en la vida es mayor cuando el sujeto goza de mayor inteligencia emocional. Adicionalmente, también hay relación con los datos de Fukuda et al. (2011), que reportan la validez predictiva de las escalas de inteligencia emocional en relación con la satisfacción vital.

Para la segunda hipótesis sobre las diferencias en relación con la variable sexo en la inteligencia emocional, los resultados no arrojaron diferencias significativas. No obstante, las diferencias entre hombres y mujeres en inteligencia emocional es tendencial, lo que podría relacionarse con Bacon, Lenton-Maughan y May (2018), quienes encontraron que para hombres, adolescentes y adultos emergentes, la inteligencia emocional está relacionada negativamente con la emocionalidad y el autocontrol; mientras que, para las mujeres, se observó el patrón opuesto. En el mismo sentido, Mikolajczak, Luminet, Leroy y Roy (2007) encontraron diferencias de género significativas, donde las mujeres obtuvieron mejores puntajes en la emocionalidad. También, Salavera, Usán y Jarie (2017) concluyen que la autoeficacia, cuando

se considera de acuerdo con el género, muestra importancia en la inteligencia emocional y en las habilidades sociales, aunque no hay resultados concluyentes en este sentido.

Este estudio no se encuentra exento de limitaciones. En primer lugar, los resultados se basan en autoinformes, con el sesgo de respuesta que estos conllevan. Para paliar esta limitación se propone que futuras investigaciones usen medidas adicionales como informes de terceros o entrevistas. En segundo lugar, la muestra del estudio fue obtenida de forma incidental y ello debería de subsanarse en futuros estudios con muestras aleatorizadas. En tercer lugar, existe una desigualdad en relación con la muestra de hombres y mujeres debido a la feminización de las profesiones relacionadas con la educación. Por último, la muestra no es representativa, por lo que los resultados son difíciles de generalizar a nivel estatal.

En conclusión, los hallazgos de este estudio indican que, en el contexto del estudiantado de educación colombianos, se podría concluir que el autoconcepto (especialmente el referente a lo familiar) y la inteligencia emocional (siendo clave la dimensión de reparación emocional) predicen la satisfacción vital. No hay diferencias significativas en función de la variable sexo para la satisfacción vital, ni para inteligencia emocional, autoestima o asertividad; aunque existe una diferencia tendencial entre hombres y mujeres en inteligencia emocional.

Los estudios futuros deberían replicar estos hallazgos con muestras adicionales en otras regiones, donde se relacionen otros constructos de interés (como la autoestima, depresión o resiliencia) y plantear estudios longitudinales.

Referencias

- Al-Attayah, A., & Nasser, R. (2016). Gender and age differences in life satisfaction within a sex-segregated society: sampling youth in Qatar. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(1), 84-95. doi: 10.1080/02673843.2013.808158
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Bacon, A. M., Lenton-Maughan, L., & May, J. (2018). Trait emotional intelligence and social deviance in males and females. *Personality and Individual Differences*, 122, 79-86. doi: 10.1016/j.paid.2017.10.015
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2004). Life satisfaction among European American, African American, Chinese American, Mexican American, and Dominican American adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 28(5), 385-400. doi: 10.1080/01650250444000072

- Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 9*(1), 127-141.
- Byung-Chul, H. (2012). *La Sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Castro, A., & Sánchez, M. (2000). Objetivos de vida y satisfacción autopercebida en estudiantes universitarios. *Psicothema, 12*(1), 87-92.
- Chavarría, M. P., & Barra, E. (2014). Satisfacción vital en adolescentes: Relación con la autoeficacia y el apoyo social percibido. *Terapia Psicológica, 32*(1), 41-46. doi: 10.4067/S0718-48082014000100004
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542-575. doi: 10.1037/0033-2909.95.3.542
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75. doi: 10.1207/s15327752jpa4901_13
- Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Psychosocial adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education, 24*(4), 473-483. doi: 10.1007/BF03178762
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the trait meta-mood scale 1, 2. *Psychological Reports, 94*(3), 751-755. doi: 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Fukuda, E., Saklofske, D. H., Tamaoka, K., Fung, T. S., Miyaoka, Y., & Kiyama, S. (2011). Factor structure of Japanese versions of two emotional intelligence scales. *International Journal of Testing, 11*(1), 71-92. doi: 10.1080/15305058.2010.516379
- García, F., & Musitu, G. (1999). *Manual AF-5 Autoconcepto*. (4ª Ed.). Madrid: Tea.
- Ginevra, M. C., Magnano, P., Lodi, E., Annovazzi, C., Camussi, E., Patrizi, P., & Nota, L. (2018). The role of career adaptability and courage on life satisfaction in adolescence. *Journal of Adolescence, 62*, 1-8. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.11.002
- Lema, L. F., Salazar, I. C., Varela, M., Tamayo, J., Rubio, A., & Botero, A. (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento Psicológico, 5*(12), 71-88.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 40*(3), 249-262. doi: 10.1007/s10964-010-9517-6
- Martínez, M., Buelga, S., & Cava, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología, 38*(2), 293-303.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluiter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. Nueva York: Basic Books.

- Melillo, A. & Suárez, E. (Eds.). (2001). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy, E. (2007). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire: Factor structure, reliability, construct, and incremental validity in a French-speaking population. *Journal of Personality Assessment, 88*(3), 338-353. doi: 10.1080/00223890701333431
- Mikulik, I. M., Crespi, M. C., & Casullo, G. L. (2010). Evaluación de la inteligencia emocional, la satisfacción vital y el potencial resiliente en una muestra de estudiantes de psicología. *Anuario de Investigaciones, 27*, 169-178.
- Pérez-Escoda, N. (2013). *Variables predictivas de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios*. Comunicación presentada en el XVI Congreso Nacional / II Internacional.
- Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de educación básica primaria. *Katharsis, 19*, 53-72.
- Salavera, C., Usán, P., & Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in secondary education students. Are there gender differences? *Journal of Adolescence, 60*, 39-46. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.07.009
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños: Una guía para padres y maestros*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Vagos, P., & Pereira, A. (2010). A proposal for evaluating cognition in assertiveness. *Psychological Assessment, 22*(3), 657-665. doi: 10.1037/a0019782
- Videra-García, A., & Reigal-Garrido, R. (2013). Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología, 29*(1), 141-147. doi: 10.6018/analesps.29.1.132401
- Weisinger, H. (1989). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Wu, C. H., Chen, L. H., & Tsai, Y. M. (2009). Longitudinal invariance analysis of the satisfaction with life scale. *Personality and Individual Differences, 46*(4), 396-401. doi: 10.1016/j.paid.2008.11.002
- Zubieta, E., & Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones, 17*, 277-283.
- Zuffianò, A., Martí-Vilar, M., & López-Pérez, B. (2018). Prosociality and life satisfaction: A daily-diary investigation among Spanish university students. *Personality and Individual Differences, 123*, 17-20. doi: 10.1016/j.paid.2017.10.042

Recibido: 2 de noviembre de 2016

Aceptado: 31 de diciembre de 2017