



UAL

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Facultad de Ciencias de la Educación

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RESILIENCIA EN
ADOLESCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN
TIEMPOS DE COVID-19**

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND RESILIENCE IN HIGH SCHOOL
TEENAGERS IN TIMES OF COVID-19

TRABAJO FIN DE MÁSTER
AUTORA: D^a. SILVIA DEL CARMEN TORRES
GÁZQUEZ

DIRECTOR: D. ANTONIO GRANERO
GALLEGOS

Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el
Aula para el Desarrollo Profesional
Facultad de ciencias de la educación
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
Almería, noviembre 2021

RESUMEN

La inteligencia emocional (IE) ha cobrado gran importancia en los últimos años en la vida de los adolescentes, sobre todo durante la época de pandemia en la que nos hemos visto inmersos, donde la salud mental de los jóvenes se ha visto afectada como consecuencia del confinamiento y las situaciones adversas a las que se han enfrentado. Asimismo, en estos tiempos tan ambiguos la resiliencia ha cobrado un papel principal, pudiendo tener una estrecha relación con la IE de las personas. Los objetivos este trabajo fueron: (i) analizar las correlaciones entre las variables de la IE y la resiliencia; (ii) analizar las diferencias entre la variable resiliencia y las variables de IE según la variable sexo; y (iii) analizar la relación de predicción entre las variables de la IE y la variable resiliencia en función del sexo. Se llevó a cabo un estudio diseño observacional y descriptivo de carácter transversal con una muestra por conveniencia. Los participantes respondieron a la versión española de las siguientes escalas: *The Emotional Quotient Inventory* y *Resilience Scale*. La muestra está formada por 150 estudiantes (78 chicas; 72 chicos) de entre 12 y 18 años ($M=14.83$; $DT=1.72$). Se calcularon los estadísticos descriptivos, se usó la prueba T de Student para comprobar las diferencias en función de la variable sexo, y se realizó un análisis de regresión lineal para comprobar la relación de predicción de las subescalas de la IE sobre la resiliencia. Los resultados demostraron relaciones positivas y significativas entre las variables de la IE y la resiliencia, siendo mayor la IE y la resiliencia en chicos que en chicas, lo cual difiere con los datos obtenidos hasta el momento, pudiendo tener influencia la pandemia de Covid-19 en la que nos encontramos inmersos. También, se refleja que la IE predice de forma positiva la resiliencia en mayor medida en los chicos que en las chicas.

ABSTRACT

Emotional intelligence (EI) has gained great importance in recent years in the lives of adolescents, especially during the pandemic times in which we have been immersed, where the mental health of young people has been affected as a result of the confinement and adverse situations they have faced. Likewise, in these ambiguous times, resilience has taken on a major role, and may have a close relationship with people's EI. The objectives of this study were: (i) to analyze the correlations between EI variables and resilience; (ii) to analyze the differences between the resilience variable and EI variables according to the sex variable; and (iii) to analyze the predictive relationship between EI variables and the resilience variable as a function of sex. A cross-sectional observational and descriptive design study was carried out with a convenience sample. The participants responded to the Spanish

version of the following scales: The Emotional Quotient Inventory and Resilience Scale. The sample consisted of 150 students (78 girls; 72 boys) aged 12 to 18 years ($M=14.83$; $SD=1.72$). Descriptive statistics were calculated, Student's t-test was used to test for differences according to the sex variable, and a linear regression analysis was performed to test the predictive relationship of the EI subscales on resilience. The results showed positive and significant relationships between EI variables and resilience, with EI and resilience being higher in boys than in girls, which differs from the data obtained so far, which could be influenced by the Covid-19 pandemic in which we are immersed. It also shows that EI positively predicts resilience to a greater extent in boys than in girls.

ÍNDICE

| | |
|--------------------------------|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| MÉTODO | 13 |
| Diseño..... | 13 |
| Muestra..... | 13 |
| Instrumentos | 13 |
| Procedimiento | 13 |
| Análisis de Datos | 14 |
| RESULTADOS | 14 |
| DISCUSIÓN | 17 |
| CONCLUSIÓN | 19 |
| BIBLIOGRAFÍA | 20 |
| ANEXOS..... | 27 |

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos treinta años, la inteligencia emocional (IE) ha cobrado una gran importancia en diferentes ámbitos como la educación, la salud, la felicidad, el bienestar y el ámbito empresarial (Salcedo y Prez, 2020). Sin embargo, aunque se haya producido un incremento significativo en la investigación de campo de la IE en el ámbito educativo (Salcedo y Prez, 2020; Santamaría y Valdés, 2017), nos encontramos inmersos en una pandemia mundial en la que los adolescentes están vivenciando un año escolar ambiguo y con ciertas peculiaridades.

Las circunstancias del confinamiento y la vivencia de esta crisis, ha favorecido que se produzca un deterioro de los hábitos de salud de los niños, niñas y adolescentes más vulnerables, muchos de los cuales se han visto afectados negativamente en su bienestar físico y mental (UNICEF 2020). Este sector de la sociedad ha sido catalogado como las víctimas ocultas del coronavirus, viéndose afectados por las medidas tomadas por el gobierno para intentar frenar la propagación del virus provocando en ellos numerosos efectos adversos en dimensiones como la educación, la salud física y mental que implican especialmente a esta etapa del desarrollo (UNICEF, 2020).

Esta situación podría ocasionar que la IE de los jóvenes se viera alterada, al mismo tiempo que podría afectar también a la resiliencia del adolescente, definida por la DRAE (2021) como “la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos”. Numerosos estudios corroboran que existe una estrecha relación significativa y positiva entre resiliencia e inteligencia emocional, afirmando que las personas resilientes comprenden y manejan mejor sus emociones, lo que podría relacionarse también a niveles de inteligencia emocional más elevados (Cejudo, López y Rubio, 2016; Troy et al., 2017).

Por tanto, entendiendo la resiliencia como la capacidad de fortalecerse ante situaciones de crisis o traumáticas, se puede considerar como una competencia fundamental para desarrollar la IE (Alvarado, 2015; Belykh, 2018; Nuñez y Luzurraga, 2017). La IE fue definida por primera vez por los psicólogos Salovey y Mayer (1990) como la habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuadamente y adaptativamente; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar los sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros.

Por su parte, Goleman (1996) considerado como el gran teórico de la IE y basándose en los estudios Salovey y Mayer (1990), postula la existencia de dos mentes diferentes y solapadas: una mente pensante y otra que siente, entendiendo la IE como la fluctuación de cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de motivarse a uno mismo, la capacidad de controlar las emociones, el reconocimiento de las emociones de las personas que nos rodean y el control de las relaciones. Más tarde, Goleman (1998) aportó a su teoría que la IE la integran un conjunto de habilidades que pueden ser aprendidas y fortalecidas. Al mismo tiempo, distingue el cociente intelectual (CI) del cociente emocional (CE), sosteniendo que estos no son opuestos entre sí, sino complementarios, haciéndose evidente en las interrelaciones que se producen entre ellos.

Según Goleman (1998) la IE esta constituida por las siguientes dimensiones: Autoconciencia emocional (capacidad para comprender lo que sentimos y de mantenernos siempre conectados a nuestra esencia, nuestros valores); Automotivación (habilidad para orientarnos y focalizarnos hacia nuestras metas); Empatía (ponernos en el lugar del otro); Habilidades sociales (conjunto de conductas para relacionarnos e interactuar con el resto de forma afectiva y satisfactoria); Autorregulación (capacidad para controlar y gestionar nuestras emociones y pensamientos).

En la actualidad, la IE cobra gran relevancia a nivel académico y de manera general en la sociedad como objeto de investigación, siendo el campo educativo uno de los más importantes (Dueñas, 2012). El desarrollo emocional de los niños en la vida moderna resulta mucho más complejo que tiempo atrás debido a que vivimos en una sociedad caracterizada por el consumo y las nuevas tecnologías, provocando que los niños reciban poca atención en casa, debido al ritmo de vida tan alto de las personas adultas, así como la influencia de los teléfonos móviles o la televisión (Porcayo, 2013).

Según Flores (2010) trabajar el desarrollo emocional en el aula durante los primeros años de escolarización es fundamental para ir formando los cimientos de manera óptima en el progreso del individuo en diferentes dimensiones del desarrollo, para lo cual, se proponen distintos programas de educación emocional, iniciándose en educación infantil, para posteriormente prolongarse en primaria y secundaria. En los niños se ha demostrado que la IE consigue afianzar la cohesión familiar y disminuir las conductas negativas como la ira o la agresión, mejorando así sus capacidades emocionales lo cual le permitirá hacer frente a sus problemas correctamente de manera emocional, de forma que en el futuro puedan ser personas más felices y adaptadas con un mejor desarrollo humano (García y Marín, 2021).

Por su parte, la etapa de la adolescencia se caracteriza por ser un periodo lleno de cambios físicos, biológicos, hormonales y psicológicos, en el que los jóvenes comienzan a descubrir su propia identidad y confeccionar su personalidad con el objetivo de prepararse para la vida adulta (Lillo, 2004). Diversos estudios demuestran la gran importancia e influencia que tiene la IE durante esta etapa evolutiva y los numerosos beneficios que aporta en ámbitos tan importantes como la salud física y mental, las relaciones interpersonales, el consumo de drogas, el rendimiento académico o las conductas agresivas (Clouder et al., 2008; Dueñas, 2012; Extremera y Fernández, 2013; Salguero et al., 2011).

La literatura demuestra que los adolescentes emocionalmente inteligentes son capaces de gestionar mejor sus problemas emocionales, tiene índices más bajos en niveles de depresión, ansiedad, intento de suicidio, estrés social, somatización, y una manera más efectiva de solucionar los problemas que se les presentan, así como mejores resultados académicos (Clouder et al., 2008). Además, los adolescentes con una IE inferior tienen peores habilidades sociales e interpersonales, lo que conlleva a generar conductas de riesgo tales como consumo de drogas o conductas agresivas. Sin embargo, los adolescentes emocionalmente inteligentes resultan más hábiles para percibir, entender y regular sus propias emociones, además de ser capaz de utilizar dichas habilidades con los demás, mejorando así sus relaciones interpersonales (Extremera y Fernández, 2013).

Atendiendo a lo anterior, diversos autores apoyan la necesidad de educar las habilidades emocionales y sociales de los adolescentes en las propias aulas, fomentando así una inteligencia emocional positiva que les aportará numerosos beneficios en esta etapa evolutiva tan compleja para ellos/as (Bello et al., 2010; Extremera y Fernández 2013). De esta manera, se pretende conseguir una sociedad mejor, formada por adolescentes inteligente y creativos, al mismo tiempo que están sanos, felices e integrados en sociedad (Salguero et al., 2011). En España, este tipo de educación ya se está haciendo vigente en diversas escuelas a través de diferentes programas como el programa INTEMO (proyecto de educación emocional basado en la teoría de IE de Mayler y Salovey) pero para que tenga un impacto real en la sociedad, es necesario que se lleva a cabo en todos los centros educativos (Extremera y Fernández, 2013).

Hoy en día existen distintas escalas para medir la IE. Una de las más usadas es el *Trait Meta Mood Scale* (TMMS) de Salovey et al. (1995) considerado este como la primera escala para evaluar la IE. Esta escala tiene como objetivo evaluar el autoconocimiento de los propios estados emocionales, para lo cual se mide el estado emocional mediante 48 ítems diferentes. Una de las primeras investigaciones que hicieron uso de este instrumento fue la

realizada por Goldman, Kraemer, y Salovey (1996), en la que demostraron que, en épocas de estrés, los estudiantes universitarios que muestran una mayor atención a los sentimientos tenían más probabilidad de contraer una enfermedad o visitar al centro médico.

Otro de los instrumentos más empleados hoy día para medir la IE y del cual haremos uso para llevar a cabo nuestro estudio es *The Emotional Quotient Inventory* o EQ-i (Bar-On y Parker, 2000). Para nuestra investigación, utilizaremos la forma abreviada de esta escala para medir la IE, ya que muestra una gran viabilidad de aplicación específica para niños y adolescentes en edades comprendidas entre los 7 y los 18 años, coincidiendo así con el rango de edad de la muestra que llevara a cabo nuestro estudio. El formato abreviado de la escala EQ-i, -Y (Bar-On y Parker 2000), fue considerada la primera para medir la IE en adolescentes menores de 18 años y está formada por 30 ítems (mientras que el formato completo está integrado por 60 ítems) y compuesto por cinco escalas: escala interpersonal, escala intrapersonal, escala de impresión positiva, escala de adaptabilidad y escala de manejo del estrés.

En la actualidad no son muchos los estudios que se preocupan por investigar sobre la influencia de la IE en la vida de los estudiantes. Aún así, los que encontramos muestran la relación significativa y positiva que existe entre la IE con la autoestima, el bienestar psicológico, la felicidad, la satisfacción por la vida o la resiliencia durante la época de la adolescencia (Martínez-Antón, Buelga, y Cava, 2007; Morán, 2015; Ysern, 2016).

La escala EQ-i,-Y (Bar-On y Parker, 2000) fue utilizada en el estudio llevado a cabo por Bulga y Delgado (2015) en Perú, cuyo objetivo era medir el nivel de IE en madres adolescentes que convivían con su pareja, ya que en este país es muy frecuente la maternidad y convivencia a temprana edad. El resultado de esta investigación fue que el 47% de las madres adolescentes que participaron en el estudio tuvieron altos niveles en la sub-escala de adaptabilidad dentro de EQ-i,-Y (Bar-On y Parker, 2000). Según Bulga y Delgado (2015) este hecho es debido a que estas adolescentes han tenido que pasar por una adaptación muy rápida desde la niñez a la edad adulta como consecuencia de la necesidad de asumir el papel materno y de pareja a temprana edad. En otro estudio donde también se utilizó la escala de EQ-i,-Y (Bar-On y Parker, 2000) en estudiantes adolescentes de educación secundaria en Mexicali y Barcelona registró en la mayoría de los participantes niveles medios en los componentes de manejo del estrés (Fulquez, 2010).

Por otra parte, en el campo psicológico el concepto de resiliencia ha comenzado a ser objeto de gran relevancia e interés en los últimos años debido a que varios estudios de seguimiento indican que niños con diferentes traumas en la infancia a causa de haber vivido

circunstancias difíciles (hambre, maltrato, abandono, etc.) no desarrollan conductas agresivas, problemas de salud mental o consumo de drogas en la edad adulta (Guillén, 2005).

El término resiliencia procede del latín, de la palabra *resilio*, que significa volver atrás, rebotar, resaltar, volver de un salto. En cuanto a la definición del concepto de resiliencia existe una cierta controversia entre diferentes autores, pero coincidiendo todos en que este concepto implica competencia o un efectivo y positivo afrontamiento ante la adversidad o el riesgo (Becoña, 2006). La definición mejor acogida de resiliencia es la de Garmezy (1991) definiéndola como: “la capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante”

Masten (2001) propone una definición semejante concibiéndola como “un tipo de fenómeno caracterizado por buenos resultados a pesar de las serias amenazas para la adaptación o el desarrollo”. Por su parte González, Valdez, Oudhof, y González (2012) conciben la resiliencia como: “el resultado de la combinación o interacción entre los atributos del individuo (internos) y los propios de su ambiente familiar, social y cultural (externos) que lo posibilitan para superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva”.

Una persona concebida como resiliente es aquella que, aún habiendo vivido, o viviendo, en una situación de exclusión, de riesgo o traumática por x motivo, es capaz de normalizar su vida a través de la interacción entre las variables personales con las variables contextuales en la que tiene lugar su desarrollo (Carretero, 2010). Estas personas se caracterizan por: tener inteligencia emocional, ser consciente de sus límites y capacidades, ser tolerante y flexible ante las adversidades, ser optimista, tener iniciativa, paciencia y perseverancia para lograr sus metas, saber comunicar sus inquietudes y disponer de habilidades sociales para relacionarte con los demás (Carretero, 2010).

Al igual que ocurre con la IE, el desarrollo de la resiliencia también cobra un papel muy relevante en el contexto escolar del desarrollo del niño y del adolescente. El contexto social y familiar está muy presente en la vida escolar del niño, considerándose la escuela como un ámbito resiliente, cuando además de realizar la función cognoscitiva de enseñar y aprender, se dirige hacia un espacio de comunicación, otorgando oportunidades a todos los niños para crear vínculos positivos que en determinados casos pueden compensar experiencias negativas vivenciadas en otros ámbitos (Uriarte, 2005).

Diversos estudios demuestran la gran relevancia que tiene la resiliencia en el desarrollo de los estudiantes, asociando altos niveles de resiliencia en adolescentes con altos niveles de autorregulación, compromiso con los estudios, eficacia académica y con bajos

niveles de agotamiento y estrés (De la Fuente et al., 2017; Ríos, Carrillo, y Sabuco, 2014; Ríos et al., 2016). Por su parte, Day y Gu (2015) consideran que la resiliencia es primordial para mantener la calidad educativa, considerando a los educadores resilientes como individuos comprometidos con su trabajo y que inculcan el desarrollo de la resiliencia entre sus alumnos. En la misma línea, Le Cornu (2009) defiende que sobre todo durante los primeros años de profesión, la resiliencia en los educadores es una fortaleza indispensable para realizar su trabajo de manera satisfactoria. Además, estudios demuestran que la resiliencia ayuda a reducir la incidencia del “burnout” protegiendo así la salud de los profesores (Richards, Levesque, Templin, y Graber 2016).

A la hora de medir la resiliencia existen diferentes escalas, una de las más conocidas es la Escala de Resiliencia (ER-14) formada por 14 ítem (Wagnild, 2009) basada en la Escala de Resiliencia (ER-25) de 25 ítem (Wagnild y Young, 1993). Esta escala mide el grado de resiliencia individual del individuo, considerándola como una característica positiva de la personalidad que posibilita la adaptación del sujeto a situaciones adversas. También, dicha escala se correlaciona de manera negativa con la ansiedad y la depresión (Abiola y Udofia, 2011; Nishi et al., 2010).

Otra de las escalas que ha recibido mayor atención desde el campo de la investigación es la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson (CD-RISC), debido a que posee buenas propiedades psicométricas al mismo tiempo que se pueda aplicar a diferentes grupos de población, por lo que la convierte en una de las más utilizadas para medir la resiliencia. Se caracteriza por evaluar cinco componentes: el primero relacionado con la tenacidad, la competencia individual y la persecución de grandes metas; el segundo con la tolerancia a lo negativo y al fortalecimiento del estrés; el tercero hace referencia a la aceptación de forma positiva del cambio y relaciones seguras; el cuarto al control y el quinto a las influencias espirituales (García et al, 2019). Debido a sus características y su viabilidad esta escala será la que utilizaremos para llevar a cabo el presente estudio.

Pierre (1996, citado en Tomkiewicz, 2004) concibe cuatro ámbitos de aplicación de la resiliencia:

- **Ámbito familiar:** Desarrollo exitoso del niño a pesar de pertenecer a familias desestructuradas, conflictivas, ser víctima de maltrato, abandono o abusos.
- **Ámbito biológico:** Los sujetos han llevado una vida digna y de éxito aún teniendo desventajas somáticas congénitas o adquiridas a causa de accidentes o enfermedades.
- **Ámbito microsociaL.** Los individuos superviven en entornos marginales caracterizados por la pobreza, la ausencia de servicios, la criminalidad, el

chabolismo, el consumo de drogas, obligándolos a vivir en un estado de agresión social continuado.

- **Ámbito macrosocial, público o histórico.** Hace referencia a la supervivencia en circunstancias de catástrofe natural, terrorismo, guerras, pandemias, etc.

En la actualidad, podemos afirmar que nos encontramos inmersos en el ámbito macrosocial ya que desde el año 2019 estamos haciendo frente a una pandemia mundial a causa del COVID-19 la cual ha arrebatado muchas vidas además de afectar peyorativamente a la salud mental de las personas (OMS, 2020). Uno de los sectores más golpeado a causa de la pandemia y las restricciones tomadas por el gobierno para intentar frenarla han sido los adolescentes, quienes han experimentado mayores índices de estrés postraumático, ansiedad, depresión, irritabilidad, mal humor, y en líneas generales emociones de tristeza, miedo, culpa e incertidumbre (Sainz y Sanz, 2020). Como consecuencia de esta situación, consideramos de gran interés indagar e investigar sobre la relación que se puede dar entre la inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes con la circunstancia de pandemia mundial en la que nos encontramos.

Numerosos estudios demuestran la relación existente entre IE y resiliencia, concibiéndolos como conceptos que se vinculan entre sí e igual de importantes para alcanzar el bienestar y la felicidad. También, ambas concepciones se relacionan en referencia al desarrollo de las competencias socioemocionales, por lo que ambas capacidades junto a las competencias asociadas a las mismas, podrían fortalecerse y potenciarse si se trabajaran de forma conjunta en el campo educativo (Cejudo, López, y Rubio, 2016; Troy et al., 2017).

Tanto los modelos de resiliencia como los de IE se refieren a un conjunto de habilidades a nivel psicológico que influyen favorablemente en la conducta, bien sea para hacer frente a una adversidad, en el caso de la resiliencia, o bien a la hora de manejar y controlar las emociones, en el caso de la IE (Troy et al., 2017).

La mayoría de los autores hasta ahora consideran que la IE cumple un papel primordial a la hora del desarrollo de las destrezas emocionales y sociales, planteando este como un elemento crucial para la adaptación y el aprendizaje en la escuela (Núñez y Luzurraga, 2017). Al mismo tiempo, postulan que tanto los programas de IE como los de resiliencia generan una influencia favorable en referencia a los logros académicos y en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Guil, Gil, Mestre, y Núñez, 2006)

Uno de los factores más importantes de la relación entre ambos conceptos se encuentra en el hecho de que las situaciones estresantes desembocan en un elevado contenido

emocional, por lo que la capacidad de las personas para manejar y regular las emociones es una clave importante en la determinación de la resiliencia (Troy y Mauss, 2011).

Diferentes investigaciones que han llevado a cabo estudios cuantitativos sobre IE y resiliencia haciendo uso de diferentes instrumentos de medición, confirman que ambos se relacionan positiva y significativamente. Así, dichos estudios registran asociaciones positivas entre la IE y el grado de resiliencia de los individuos, traduciéndose en que aquellas personas con altos niveles de IE cuentan con mayores factores de protección a nivel personal y familiar, así como un incremento en las fuentes de resiliencia. Es decir, las personas más inteligentes emocionalmente tienen la habilidad para transformar sus emociones negativas en desarrollo positivo cuando se les presentan hechos adversos (Brodkin y Coleman, 1996; Tusaie y Dyer, 2004 y Wang, Haertel, y Walberg, 1997).

La presente investigación además de centrarse en estudiar la IE en adolescentes de secundaria, que es de por sí un trabajo de campo primordial para poder ayudar y conocer mejor a los jóvenes durante una época tan compleja como es la adolescencia y en la que tiene lugar un significativo crecimiento personal, mental y físico donde está muy presente la consciencia, el control y la regulación de sus emociones, se relacionará IE con la Resiliencia, coincidiendo además, como hemos mencionado anteriormente con una situación de pandemia actual que puede influir de manera significativa en ambas variables. En este periodo tan ambiguo y peculiar en el que nos encontramos inmersos, consideramos que la resiliencia tendría que adoptar un papel principal en la investigación relacionada con la IE. En la línea de todo lo expuesto, en este estudio se plantean los siguientes objetivos: (i) analizar las correlaciones entre las variables de la IE y la resiliencia; (ii) analizar las diferencias entre la variable resiliencia y las variables de IE según la variable sexo; y (iii) analizar la relación de predicción entre las variables de la IE y la variable resiliencia en función del sexo.

En cuanto a las hipótesis se plantean las siguientes: (i) Se hipotetiza una correlación positiva entre resiliencia e IE; (ii) Se espera que los valores de IE sean más elevados en chicas que en chicos y que existirá una mayor resiliencia en chicas; (iii) Se espera una predicción positiva mayor en chicas que en chicos sobre las dimensiones de la IE y la resiliencia.

MÉTODO

Diseño

El diseño de esta investigación fue observacional, descriptivo, transversal y no aleatorizado. En el estudio tomaron parte estudiantes de secundaria de la provincia de Badajoz (España). El criterio de inclusión fue: (i) ser estudiante de alguno de los cursos entre 1º de la ESO y 2º de bachillerato del centro educativo I.E.S San José de la provincia de Badajoz; (ii) asistir con regularidad a clase.

Muestra

La muestra está formada por 150 estudiantes (78 chicas; 72 chicos) con edades entre los 12 y los 18 años ($M = 14.83$; $DT = 1.72$).

Instrumentos

Inteligencia Emocional. Se utilizó la forma abreviada del Inventario de Cociente Emocional de Bar-On para jóvenes (EQi-YV *BarOn Emotional Quotient Inventory*, Bar-On y Parker, 2000). Esta escala se hace uso a nivel mundial, considerándose uno de los instrumentos más efectivos para la medición de la IE. Se puede aplicar de manera específica en niños y adolescentes de entre 7 y 18 años de edad, disponiendo de una alta confiabilidad y validez. Esta escala tiene como objetivo evaluar los diferentes componentes que integran la Inteligencia Emocional. El formato abreviado de este instrumento lo forman 30 ítems, encargados de medir las siguientes dimensiones: adaptabilidad, intrapersonal, manejo del estrés, interpersonal e impresión positiva. Las respuestas son recogidas a través de una escala tipo Likert de 4 puntos que van desde 1 (nunca me pasa) a 4 (siempre me pasa).

Resiliencia. Para medir este constructo se utilizó la CD-RISC (*Connor-Davidson Resilience Scale*). La CD-RISC fue desarrollada por primera vez por Connor y Davidson (2003) y estaba formada por 25 ítems. Más tarde, se publicó una nueva versión más reducida integrada por 10 ítems (Campbell y Stein, 2007). Para este estudio se empleó la versión reducida adaptada al español (Notario et al., 2011) y constituida por 10 ítems, como por ejemplo “Soy capaz de adaptarme a los cambios”. Se trata de una escala de tipo Likert graduada de 0 (nunca) a 4 (siempre). Un nivel de resiliencia alto se traduce con puntuaciones elevadas en dicha escala.

Procedimiento

Antes de comenzar con la encuesta fue necesario obtener los permisos del equipo directivo a través de una carta de presentación (ver Anexo 1) en la cual se exponían los objetivos de la investigación y la manera en la que se iba a realizar, añadiendo un modelo del instrumento (ver Anexo 2). Al mismo tiempo, hubo que informar también a los alumnos

y a los padres o tutores legales mediante otra carta de presentación (ver Anexo 3). Otro hecho a tener en cuenta, fue la minoría de edad de la mayoría de alumnos, por lo que resultó necesario un consentimiento informado de sus padres, tutores o representantes legales para que pudieran llevar a cabo dicha encuesta (ver Anexo 4). Cuando se obtuvieron estos consentimientos informados, se procedió a la entrega del cuestionario. Las encuestas fueron realizadas en abril de 2021 en la sala de informática del centro educativo mediante los ordenadores disponibles para el alumnado, con la presencia de la investigadora en todo momento para resolver las posibles dudas que pudieran surgir. Para aquellos que no pudieron asistir a clase ese día se les dio la oportunidad de realizarlo desde casa. Antes de realizar la encuesta, todos los estudiantes fueron informados del objetivo del estudio, así como de su carácter voluntario y absolutamente anónimo y confidencial a la hora de manejar las respuestas y los datos. Para terminar, se les informó de que no existen respuestas correctas o incorrectas, sino que tenían que contestar con total sinceridad (ver Anexo 5). Los estudiantes dispusieron de un tiempo ilimitado para realizar el cuestionario, aunque la mayoría emplearon aproximadamente entre 15-20 minutos para llevarlo a cabo.

Análisis de Datos

Para llevar a cabo el análisis de estos datos se hizo uso del programa estadístico SPSS para Windows, versión 24.0. Inicialmente se calcularon los estadísticos descriptivos, correlación entre las subescalas, homogeneidad de las varianzas, consistencia interna de cada subescala, valores de curtosis y asimetría correspondiente a cada una de las subescalas empleadas, siendo cercanas a cero y < 2.0 , según recomiendan Bollen y Long (1994), lo cual muestra semejanza con la curva normal de manera univariada. Por otra parte, a través de la prueba Kolmogorov-Smirnov se comprobó que la muestra es de distribución normal. Asimismo, para calcular las diferencias según la variable sexo, se llevo a cabo un análisis de diferencia de medias a través de la prueba de la T de Student para muestras independientes, teniendo presente la prueba de homogeneidad de la varianza de Levene. Se realizó un análisis de regresión lineal con el objetivo de valorar la predicción de las subescalas de la IE (variables predictoras) sobre la resiliencia (variable criterio).

RESULTADOS

Análisis Descriptivo y de Correlación

En la Tabla 1 se recogen los valores descriptivos correspondientes a las variables de la investigación. Los resultados reflejan que los estudiantes en su mayoría presentan altas

puntuaciones medias de *resiliencia*. En lo referido a IE, el promedio más elevado se dio en la *inteligencia interpersonal*, seguida de la *adaptabilidad*. Asimismo, las medias más bajas correspondieron a la *inteligencia intrapersonal*, el *manejo del estrés* y la *impresión positiva*. Entre las correlaciones se puede destacar, en primer lugar, la positiva y significativa correlación de todas las subescalas de la IE sobre la *resiliencia*, destacando la alta correlación con la *adaptabilidad* ($r = .62$). Se cumple, por tanto, la H1.

En relación al análisis de fiabilidad (α), se consideran aceptables valores $>.70$ y, aunque en el presente trabajo algunos factores obtuvieron un valor de consistencia interna inferior a $.70$ (pero entre $.60$ y $.70$), se puede considerar marginalmente aceptable (Taylor, Ntoumanis, y Standage, 2008) dado el pequeño número de ítems de la subescala. Por tanto, se consideran aceptables los valores de fiabilidad de todos los factores utilizados excepto el de impresión positiva, cuyo α fue de $.43$.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos, consistencia interna y correlaciones de las subescalas.

| Subescalas | M | DT | A | Q1 | Q2 | I | II | III | IV | V | VI |
|------------------------|------|-----|-----|------|-------|---|-------|-------|-------|------|-------|
| I. Intrapersonal | 2.27 | .93 | .91 | .19 | -1.17 | - | .22** | .45** | .48** | -.14 | .38** |
| II. Interpersonal | 3.46 | .39 | .62 | -.53 | -.28 | | - | .44** | .21* | -.02 | .41** |
| III. Adaptabilidad | 3.02 | .65 | .87 | -.32 | -.35 | | | - | .26** | .05 | .62** |
| IV. Impresión Positiva | 2.70 | .49 | .43 | .34 | .58 | | | | - | .06 | .34** |
| V. Manejo del Estrés | 2.71 | .75 | .85 | -.18 | -.57 | | | | | - | .21** |
| VI. Resiliencia | 3.85 | .68 | .86 | -.09 | -.48 | | | | | | - |

Nota. M = media; DT = desviación típica; α = alfa de Cronbach; Q1= Asimetría; Q2 = Curtosis. *. La correlación es significativa en el nivel $.05$ (bilateral) **. La correlación es significativa en el nivel $.01$ (bilateral)

Diferencias en Función de la Variable Sexo

Mediante la prueba de la T de Student se realizó un análisis de diferencia de medias para muestras independientes, teniendo presente la prueba de Levene de homogeneidad de la varianza, con el objetivo de calcular las diferencias en función de la variable sexo. En la Tabla 2 se muestran las diferencias estadísticamente significativas entre las subescalas de IE y *resiliencia*. Estas diferencias se pueden ver en tres de los factores. La puntuación media obtenida es más alta en chicos que en chicas en la *inteligencia intrapersonal*, *adaptabilidad*, *manejo del estrés* y *resiliencia*. No se cumple, por tanto, H2.

Tabla 2.

Prueba T de Student para muestras independientes según la variable sexo.

| Subescalas | Chicas M (DT) | Chicos M (DT) | t | gl | p | D |
|----------------------|------------------|------------------|-------|-----|------|-----|
| <i>Intrapersonal</i> | 1.97 (.84) | 2.60 (.92) | -4.41 | 148 | .000 | .72 |
| <i>Interpersonal</i> | 3.49 (.38) | 3.44 (.41) | .70 | 145 | .485 | .11 |

| | | | | | | |
|--------------------------|------------|------------|-------|-----|------|-----|
| <i>Adaptabilidad</i> | 2.87 (.67) | 3.19 (.58) | -3.10 | 148 | .002 | .51 |
| <i>Manejo del Estrés</i> | 2.62 (.70) | 2.81 (.78) | -1.61 | 148 | .109 | .26 |
| <i>Resiliencia</i> | 3.69 (.65) | 4.02 (.69) | -3.01 | 148 | .003 | .50 |

Nota. *M* = media; *DT* = desviación típica; *gl* = grado de libertad; *d* = *d* de Cohen.

Regresión Lineal

El análisis de regresión lineal se llevó cabo con el objetivo de determinar en qué medida las subescalas de la inteligencia emocional (variables predictoras) predicen la resiliencia (variable criterio) tanto en chicas como en chicos. Se realizó una evaluación del índice de tolerancia e independencia de las variables incluidas en la ecuación de regresión. El índice de tolerancia calculado fue entre .67 y .86 y el factor de inflación de la varianza (VIF), entre 1.01 y 1.45; estos valores indican que la probabilidad de error derivada de la posible colinealidad queda descartada (Hair, Black, Babin, y Anderson, 2018). De igual manera, los valores del estadístico Durbin-Watson obtenidos (entre 1.67 y 1.92) permiten afirmar la independencia de los datos (Gil, 2003).

Tabla 3.

Regresión lineal múltiple según sexo entre las subescalas de Inteligencia Emocional (variables predictoras) y Resiliencia (variable criterio).

| Resiliencia | Chicas | | | | | | | Chicos | | | | | | | |
|--------------------------|-----------|---|-----|-----|-----|----------------|------|--------|-------|-----|-----|-----|----------------|------|------|
| | Variables | F | B | EE | B | R ² | t | p | F | B | EE | B | R ² | T | P |
| <i>Intrapersonal</i> | | | .03 | .07 | .04 | | .428 | .670 | | .18 | .08 | .25 | | 2.29 | .025 |
| <i>Interpersonal</i> | | | .11 | .17 | .06 | | .636 | .527 | | .52 | .18 | .31 | | 2.94 | .004 |
| <i>Adaptabilidad</i> | 12.04 | | .53 | .10 | .55 | .36 | 5.22 | .000 | 16.11 | .36 | .14 | .31 | .46 | 2.69 | .009 |
| <i>Manejo del Estrés</i> | | | .16 | .09 | .18 | | 1.93 | .057 | | .20 | .08 | .22 | | 2.34 | .022 |

B = coeficientes no estandarizados; EE = error estándar; β = coeficientes estandarizados.

En la Tabla 3 se exponen los resultados del análisis de regresión lineal, diferenciados según la variable sexo. En las chicas el porcentaje de varianza explicada es del 36% y en los varones llega al 46%. En general, resaltar que los factores de la IE se muestran como predictores positivos de la resiliencia. Como se puede comprobar, entre los chicos, las cuatro dimensiones de la IE son predictores positivos y significativos de la *resiliencia*. Cuanto más IE *interpersonal* ($\beta = .31$), y *adaptabilidad* ($\beta = .31$), más probabilidad de ser resiliente. También, una IE *intrapersonal* ($\beta = .25$) más alta supone una mayor probabilidad de desarrollar *resiliencia*, al igual que pasa con el *manejo del estrés* ($\beta = .22$). Entre las chicas, solo la *adaptabilidad* ($\beta = .55$) se muestra como predictor positivo y significativo de la resiliencia. Por tanto, no se cumple H3.

DISCUSIÓN

En el presente trabajo se propusieron los objetivos que se exponen a continuación: (i) analizar las correlaciones existentes entre las variables de IE y la variable resiliencia en adolescentes de secundaria; (ii) analizar las diferencias entre la variable resiliencia y las variables de IE según la variable sexo; y (iii) analizar la relación de predicción entre las variables de la IE y la variable resiliencia en función del sexo. Con respecto al primer objetivo se puede comprobar que existe una relación positiva y significativa de correlación de todas las subescalas de la IE sobre la resiliencia, sobre todo la alta correlación con la adaptabilidad. En cuanto al segundo objetivo, los chicos disponen de una puntuación media mayor en inteligencia intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y resiliencia. Sin embargo, en la inteligencia interpersonal la puntuación media obtenida resulta mayor en chicas que en chicos. En relación al tercer objetivo, se comprueba que, entre los chicos, cuanto mayor es la IE interpersonal, la adaptabilidad, la IE intrapersonal y el manejo del estrés más probabilidad existe de ser resiliente. Por otra parte, en las chicas solamente la adaptabilidad se muestra como predictor positivo y significativo de la resiliencia.

Las diferentes relaciones positivas y significativas mostradas en esta investigación entre la IE y la resiliencia (H1) siguen la línea de los trabajos de autores como Ayacho, Coaquira, y Córdova (2019), Benites, (2019), Cejudo et al. (2016), y Roque (2020), en distintas investigaciones en las que se registran asociaciones positivas entre las puntuaciones de IE y el nivel de resiliencia de las personas. Por tanto, se puede decir que los adolescentes con una inteligencia emocional más alta tienen la habilidad de adaptarse mejor a situaciones adversas o de riesgo, es decir, se muestran más resilientes. En el caso de la presente investigación, se puede decir que los estudiantes más inteligentes emocionalmente y con mayor resiliencia se han adaptado mejor a las adversidades provocadas por la COVID-19 durante la época de pandemia. Por otra parte, en el estudio llevado a cabo por Ayacho y Coaquira (2019) la correlación de la resiliencia con la adaptabilidad es muy bajo en comparación con nuestro estudio cuyo valor es alto, lo cual puede explicarse debido a que un individuo puede considerarse resiliente pero no tiene desarrolladas todas las habilidades de la IE (en este caso la adaptabilidad) o en caso contrario puede ocurrir que sea una persona flexible, capaz de reconocer y controlar sus emociones y sentimientos, pero ante una adversidad no sabe cómo actuar y no consigue adaptarse a esta nueva realidad (Limaymanta, 2014).

Los resultados obtenidos también aportan datos acerca de la diferencia en función de la variable sexo en la IE. La hipótesis inicial (H2) que planteaba una puntuación mayor en los valores de IE en las chicas que en los chicos no se cumple, ya que en las variables adaptabilidad, manejo del estrés e inteligencia intrapersonal la puntuación es mayor en chicos, exceptuando la inteligencia interpersonal que es más elevada en chicas. En los últimos años, la relación entre IE y la variable sexo ha sido un tema objeto de controversia, ya que no se obtienen resultados concluyentes. Los resultados del presente trabajo no coinciden con otras investigaciones (Ciarrochi, Chan, y Caputi, 2000; Mandell y Pherwani 2003), en las que las chicas obtuvieron mayores valores medios de IE que los chicos, justificándose en que tradicionalmente el sexo femenino ha sido considerado como más emocional, debido a una socialización más cercana con los sentimientos, mostrando más habilidades que los hombres en ciertas competencias interpersonales. Esta última afirmación sí la podríamos extrapolar a nuestro trabajo ya que las chicas han obtenido una mayor puntuación en la inteligencia interpersonal que los chicos. Otros estudios (Danvila y Sastre, 2010; Reyes y Carrasco, 2013) sostienen que no existen diferencias significativas entre las mujeres y los hombres en lo referido a la IE. Estos autores consideran que la diferencia entre los niveles de IE en referencia al sexo va disminuyendo cada vez más como consecuencia de las influencias de cultura y educación de las generaciones actuales. Este hecho podría dar explicación al resultado obtenido en nuestra investigación en la que los chicos obtienen mayores niveles de IE en comparación a las chicas, ya que hoy en día, y aún más con la influencia de la pandemia, la forma de educar a los menores se ha visto modificada con respecto a tiempo atrás, provocando que tengan lugar estos tipos de cambios a la inversa.

Asimismo, en la variable de resiliencia el presente estudio muestra también un mayor nivel en chicos que en chicas por lo que tampoco se cumple la H3. Al igual que ocurría con la variable IE, con la resiliencia también existe cierta controversia ya que podemos encontrar estudios con resultados diferentes a los de esta investigación, como el de De la Fuente et al. (2017), García et al. (2019), y Romero, Cuevas, Parra, y Sierra (2018), que no encuentra diferencias significativas entre hombres y mujeres en la resiliencia. Por su parte, nuestros resultados sí coinciden con los de otros estudios, como los de Fínez y Morán (2017), y González, Valdez, y Zavala (2008). Como hemos podido comprobar en todas las dimensiones de la IE (excepto en la inteligencia interpersonal) y en la variable resiliencia son mayores los promedios en chicos que en chicas; quizá su bienestar se ha visto menos afectado durante la pandemia, mostrando una menor preocupación con respecto a las chicas, por lo que dichos niveles de resiliencia se han visto menos afectados. Este acontecimiento

se puede justificar debido a que durante la cuarentena una de las distracciones más accesibles para pasar el tiempo era la de jugar a videojuegos, lo cual está relacionado en mayor medida con los chicos, siendo para ellos una forma de distracción y disfrute cotidiano (Andrade, Carbonell, y López, 2018; Callejo, 2016). Además, se ha demostrado que durante la pandemia las chicas han sufrido más estrés, siendo más cumplidoras de las normas y mostrándose más pesimistas en relación al futuro, viéndose afectada negativamente su salud mental, lo cual también ha podido influir en los resultados inferiores con respecto a IE y resiliencia (Gómez, Gómez, y Valenzuela, 2020).

En cuanto a la H4, que planteaba una predicción positiva mayor en chicas que en chicos de las variables de la IE sobre la resiliencia, no se cumple, ya que como hemos mencionado anteriormente entre los chicos, cuanto mayor es la IE interpersonal, la adaptabilidad, la IE intrapersonal y el manejo del estrés más probabilidad existe de ser resiliente mientras que en las chicas solo se cumple con la adaptabilidad. En el estudio llevado a cabo por Galindo (2017) muestra resultados en la misma línea que los nuestros, ya que los alumnos con resiliencia alta alcanzaron medias más elevadas en las distintas dimensiones de las variables de la IE (interpersonal, adaptabilidad, intrapersonal y manejo del estrés), además coincidimos también en que en lo referido a la variable IE las chicas superan a los chicos en el factor interpersonal.

El presente trabajo resulta novedoso y de interés en los tiempos de pandemia en los que estamos inmersos, ya que expone resultados interesantes relacionados con la inteligencia emocional y la resiliencia en adolescentes, pero hay que tener en cuenta ciertas limitaciones que se presentan. Una de ellas, es que la muestra está formada por estudiantes de una sola provincia de la comunidad autónoma de Extremadura, sin llevarse a cabo un diseño muestral probabilístico lo cual imposibilita poder generalizar los resultados obtenidos. Además, la muestra es por conveniencia, por lo que sería interesante plantear estudios con muestra más numerosa y con selección aleatoria y representativa de la misma. Sería interesante que siguiendo esta línea de investigación se propusieran otros estudios longitudinales e, incluso, investigaciones con diseños de investigación mixta (cuantitativa y cualitativa). También sería conveniente incluir escuelas ubicadas en diferentes zonas con diferentes niveles socioeconómicos para analizar las diferencias que puedan tener lugar.

CONCLUSIÓN

En este trabajo se pueden establecer las siguientes conclusiones. En primer lugar, las dimensiones de la IE y resiliencia muestran una correlación positiva y significativa, lo cual

demuestra que cuanto más inteligente emocionalmente sea una persona más resiliente se muestra ante las adversidades que puedan surgir. Además, en general, los valores de IE y de resiliencia son mayores en chicos que en chicas, lo cual evidencia que los varones se han mostrado más estables emocionalmente y más resilientes a la hora de hacer frente a la pandemia en comparación a las chicas, quienes se han visto más afectadas por la misma, viéndose perjudicada su salud y bienestar mental. Finalmente, lo expuesto se ve reforzado al comprobar que existe una predicción positiva y significativa, sobre todo en chicos, de las variables de la IE sobre la resiliencia. De esta manera, hay que seguir reforzando el desarrollo de la IE, tanto en chicos como en chicas, pues, como se ha comprobado en el presente trabajo, esto puede suponer una mayor capacidad de resiliencia.

Con esta investigación se han podido extraer conclusiones interesantes acerca de la IE y de la resiliencia en adolescentes en tiempos de COVID-19, así como las diferencias que surgen con respecto a la variable sexo. Resultaría conveniente que se siguieran proponiendo investigaciones que sigan la misma línea de estudio con el objetivo de seguir profundizando y comparando resultados. Al mismo tiempo, podría resultar interesante la propuesta de programas de intervención con el fin de desarrollar, trabajar y concienciar acerca de la IE en los centros educativos, tanto a discentes como a docentes, para más tarde, analizar y comprobar si dichos programas han resultado efectivos.

Gracias a este trabajo, hemos podido comprobar la importancia de la IE para enfrentarse a situaciones adversas y de riesgo como puede ser una pandemia, y la estrecha relación que la IE tiene con la resiliencia de las personas. Apoyamos la idea de que se trabaje y fortalezca la inteligencia emocional desde edades tempranas en el ámbito educativo, para formar así individuos estables emocionalmente, resilientes y preparados para enfrentarse a cualquier situación adversa que se le pueda presentar a lo largo de su vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Abiola, T., y Udofia, O. (2011). Psychometric assessment of the Wagnild and Young's resilience scale in Kano, Nigeria. *BMC Research Notes*, 4(1), 509. <https://bit.ly/3BZp8ge>
- Alvarado García, P. (2015). Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. *In Crescendo*, 6(1), 224-234. <https://doi.org/10.21895/incres.2015.v6n1.18>

- Andrade, L., Carbonell, X., y López, V. (2019). Variables sociodemográficas y uso problemático de videojuegos en adolescentes ecuatorianos. *Salud y Drogas*, 19 (1),1-10. <https://doi.org/10.21134/haaj.v19i1.391>
- Ayacho, E. y Coaquira, J. (2019). *Inteligencia Emocional y Resiliencia en Estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Privada Luz y Ciencia de la Ciudad de Juliaca, 2019* (Trabajo Fin de Grado, Universidad Peruana Unión). <https://bit.ly/2Yu9snG>
- BarOn, R. y Parker, J. (2000). *EQi:YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version. Technical manual*. Multi – Health Systems Inc.
- Becoña Iglesias, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125–146. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>
- Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, H.D., y Rodríguez-Pérez, M.E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *VARONA*, (51), 36-43. <https://bit.ly/3qidCdH>
- Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 8 (1),255-282. <https://bit.ly/3wpTUOh>
- Benites, M.E. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes de 5° de secundaria de una institución educativa pública del distrito de chocrrillos en el año 2017* (Tesis maestría) Universidad Nacional Federico Villareal, Perú.
- Bollen, K., y Long, J. S. (1994). *Testing structural equation models*. Sage.
- Brodkin, A. M., y Coleman, M. (1996). Kids in Crisis. He’s Trouble with a Capital T. *Educational Resources Information Center* 107 (7), 18-21.
- Callejo, M. J. (2016). Variables explicativas de la audiencia de videojuegos entre los españoles menores de 25 años. *Comunicación y Sociedad*, 1 (25), 43-69. <https://bit.ly/3EXJkBO>
- Campbell-Sills, L., y Stein, M. B. (2007). Psychometric analysis and refinement of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. *Journal of Traumatic Stress*, 20(6), 1019-1028. <https://bit.ly/3c7sjbv>
- Carretero Bermejo, R. (2010). Resiliencia. una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 27(3), 91-103.

- Cejudo, J., López-Delgado, M., 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://bit.ly/3EZ69US>
- Ciarrochi, J. V., Chan, A., y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality & Individual Differences*, 28(3), 539-56. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00119-1](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00119-1)
- Clouder, C., Dahlin, B., Fernández, P., Heys, B., Lantieri, L., Paschen, H. (2008). Educación Emocional y Social. *Análisis Internacional. Informe Fundación Marcelino Botín*. <https://bit.ly/30dwkZj>
- Connor, K. M., y Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. [10.1002/da.10113](https://doi.org/10.1002/da.10113)
- Danvila, I., y Sastre, M. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126. <https://bit.ly/2ZZQOEy>
- Day, C., y Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes: construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Narcea.
- De la Fuente, J., López-García, M., Mariano-Vera, M., Martínez-Vicente, J. M., y Zapata, L. (2017). Autorregulación personal, enfoques de aprendizaje, resiliencia y ansiedad evaluativa en estudiantes de Psicología. *Estudios sobre Educación*, 32(3), 9-26.
- Dueñas Buey, M. L. (2012). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación*, 21(5), 77- 96. <https://bit.ly/3EWWe2h>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (352), 34-39. <https://bit.ly/3EV00sX>
- Fínez, M. J., y Morán, M. C. (2017). Resiliencia y autovaloraciones esenciales: estudio comparativo en adolescentes y jóvenes. *Psychology, Society and Education* 9 (3), 347. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i3.857>
- Flores Martínez, E. (2010). La inteligencia emocional en la educación primaria. *Revista de la Educación en Extremadura* 1(2), 118-123. <https://bit.ly/3BVffQP>
- Fulquez, S. (2010). *La inteligencia emocional y el ajuste psicológico: un estudio transcultural*. Universitat Ramon Llull.
- Galindo, A. (2017). Inteligencia emocional, familia y resiliencia: un estudio en adolescentes de la Región de Murcia (Tesis doctoral, Universidad de Murcia).

- García Tudela, P. A., y Marín Sánchez, P (2021). Educación de la inteligencia emocional en edad escolar: Un estudio exploratorio desde la perspectiva *docente*. *Revista Electrónica Educare*, 25 (3), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.6>
- García-León, M.A., González-Gómez, A., Robles-Ortega, H., Padilla, J.L y Peralta-Ramírez, M.I. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson (CD-RISC) en población española. *Anales de Psicología*, 35(1), 33-40. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.314111>
- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pedi-atricAnnals*, 20, 459-466. <https://doi.org/10.3928/0090-4481-19910901-05>
- Gil, J. A. (2003). *Métodos de investigación en educación. Análisis multivariante (Vol. III)*. UNED
- Goldman, S.L., Kraemer, D.T., y Solovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research*, 41, 155-128.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam.
- Gómez, M., Gómez, P. y Valenzuela, B (2020). Adolescentes y edad adulta emergente frente al COVID-19 en España y República Dominicana. *Revista de Psicología Clínica en Niños y Adolescentes*, 7 (3), 35-41. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2043>
- González, N. I., Valdez, J. L., y Zavala, Y.C. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13 (1), 41-52. <https://bit.ly/309ObQX>
- González-Arratia, N. I., Valdez, J. L., Oudhof, H., y González, S. (2012). Resiliencia y factores protectores en menores infractores y en situación de calle. *Psicología y Salud*, 22, 49-62.
- Guil, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J.M., y Nuñez I. (2006). Inteligencia emocional y adaptación socioescolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9 (22).
- Guillén de Maldonado, R. (2005). Resiliencia en la adolescencia. *Revista de la Sociedad Boliviana de Pediatría*, 44(1), 41-43. <https://bit.ly/3khqc9m>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., y Anderson, R. E. (2018). *Multivariate data analysis*. 7th Ed. Pearson.
- Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 717-723.

- Lillo Espinosa, J.L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71.
- Limamayta, K. (2014). *Resiliencia e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Huancayo*. (Tesis maestría) Universidad del Centro del Perú. Huancayo.
- Mandell, B. y Pherwani, S. (2003). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: a gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17 (3), 387-404. <https://doi.org/10.1023/A:1022816409059>
- Martínez-Antón, M., Buelga, S., y Cava, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303. <https://bit.ly/301dft8>
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes indevelopment. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- Morán, M. (2015). *Resiliencia en adolescentes y su relación con la inteligencia emocional* (Trabajo fin de máster). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Nishi, D., Uehara, R., Kondo, M., y Matsuoka, Y. (2010). Reliability and validity of the Japanese version of the Resilience Scale and its short version. *BMC Research Notes*, 3, 310. <https://doi.org/10.1186/1756-0500-3-310>
- Notario-Pacheco, B., Solera-Martínez, M., Serrano-Parra, M.D., Bartolome-Gutierrez, R., García-Campayo, J. y Martínez-Vizcaino, V. (2011). Reliability and validity of the Spanish version of the 10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) in young adults. *Health and Quality of Life Outcomes*, 9(63), 1-6. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-63>
- Núñez, J. M., y Luzurraga, J.M. (2017,). Relación entre resiliencia e inteligencia emocional. Implicaciones en el desarrollo de competencias socioemocionales. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 1 (3) 31-34. <https://bit.ly/3BVfyLt>
- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México). <http://hdl.handle.net/20.500.11799/49546>
realismo de la esperanza (pp 33-50). Barcelona: Gedisa Editorial
- Reyes, C., y Carrasco, I. (2013). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro de Perú, 2013. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 4(1), 87-100. <https://doi.org/10.18259/acs.2014009>
- Richards, K. A. R., Levesque-Bristol, C., Templin, T. J., y Graber, K. C. (2016). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers.

- Social Psychology of Education*, 19(3), 511–536. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9346-x>
- Ríos-Risquez, M. I., Carrillo-García, C., y Sabuco-Tebar, E. L. (2014). Resiliencia, síndrome de quemarse por el trabajo y malestar psicológico en estudiantes de enfermería. *Ansiedad y Estrés*, 20(2–3), 115–126.
- Ríos-Risquez, M. I., García-Izquierdo, M., Sabuco-Tebar, E. L., Carrillo-García, C., y Martínez- Roche, M. E. (2016). An exploratory study of the relationship between resilience, academic burnout and psychological health in nursing students. *Contemporary Nurse*, 52(2), 430–439. <https://doi.org/10.1080/10376178.2016.1213648>
- Romero, M., Cuevas, M. C., Parra, C. F., y Sierra, J. K. (2018). Diferencias por sexo en la intimidación escolar y la resiliencia en adolescentes. *Psicología Escolar e Educativa* 22 (3), 519-526. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018039914>
- Roque, M. K. (2020). *Relación entre resiliencia e inteligencia emocional en estudiantes de un centro pre-universitario privado de lima metropolitana* (Trabajo Fin de Grado, Universidad Peruana Cayetano Heredia).
- Sainz González, J., y Sanz Labrador, I. (2020). Los efectos del Coronavirus en la educación: Las pérdidas de clases y rendimientos educativos desiguales. *Centros de Estudios Economía de Madrid*, 1 (3), 1-14.
- Salcedo Rodríguez, M. N., y Prez Vázquez M. D. (2020). Relación entre inteligencia emocional y habilidades matemáticas en estudiantes de secundaria. *Mendive. Revista de Educación*, 18(3), 618-628. <https://bit.ly/3o2eYq8>
- 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://bit.ly/30erWcu>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Santamaría Villar, B., y Valdés Muñoz M.V. (2017). Rendimiento del alumnado de educación secundaria obligatoria: influencia de las habilidades sociales y la inteligencia emocional. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psycholog. INFAD Revista de Psicología*, 2 (1), 57-66. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.918>

- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., y Standage, M. (2008). A Self-determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers' Motivational Strategies in Physical Education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 75-94.
- Tomkiewicz, S. (2004). El surgimiento del concepto. En B. Cyrulnick et al.: *El*
- Troy, A., & Mauss, I. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. In S. Southwick, B. Litz, D. Charney, & M. Friedman (Eds.), *Resilience and Mental Health: Challenges Across the Lifespan* (pp. 30-44). Cambridge: Cambridge University Press.
- Troy, A., Ford B., McRae K., Zarolia P., y Mauss I. (2017). Change the things you can: Emotion regulation is more beneficial for people from lower than from higher socioeconomic status. *Emotion* 17 (1), 141-154. <https://doi.org/10.1037/emo0000210>
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004), Resilience: A historical review of the construct, *Holistic Nursing Practice*, 18 (1), 3-8.
- UNICEF (2020). Acción Humanitaria para la infancia. *Panorama general*. <https://bit.ly/3wEtj0d>
- Uriarte Arciniega, J. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2),61-79. <https://bit.ly/3wrzS5R>
- Wagnild, G. M. (2009). A review of resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 17, 105-13.
- Wang, M.C., Haertel, G. D., y Walberg, H. J. (1997). Fostering Educational Resilience in Inner-City Schools. Publication Series No 4. *Educational Resources Information Center* 97 (4), 1-24.
- Ysern González, L. (2016). *Relación entre la inteligencia emocional, recursos y problemas psicológicos, en la infancia y adolescencia* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.

ANEXOS

AUTORIZACIÓN DE PARTICIPACIÓN

Estimados padres/madres/tutores:

Se les pide autorización para una máxima colaboración de sus hijos/hijas en la cumplimentación de un cuestionario que se va a llevar a cabo para un trabajo de campo realizado con la Universidad de Almería como Trabajo Fin de Máster.

Esta investigación, trata de conocer las relaciones existentes entre la Resiliencia y la Inteligencia Emocional en la vida de estudiantes en tiempos de pandemia. De esta forma, se analizan dichas variables a través de escalas cuantitativas recogidas en un cuestionario con [Google Forms](#).

La muestra objeto del estudio está compuesta por estudiantes de entre 12 y 18 años. El equipo de investigadores pretende llevar a cabo la [pasación](#) del cuestionario durante el horario lectivo, durante las horas que estimen oportunos los profesores y equipo directivo del centro. En caso de no acudir al centro educativo la mañana de la realización de la encuesta se les puede facilitar al alumnado a través de [Google Classroom](#), para que puedan llevarlo a cabo desde casa sin problema.

La duración estimada de la cumplimentación del cuestionario es de 20 a 25 minutos aproximadamente. Sin embargo, en caso de que algún alumno/a requiera más tiempo para terminarlo se les proporcionará sin problema.

Para cualquier consulta relativa a los objetivos y el desarrollo de la investigación, pueden ponerse en contacto con la investigadora principal a través de e-mail:

silvitorrees97@gmail.com

Silvia del Carmen Torres [Gázquez](#)

1

INSTRUMENTOS

Escala: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory (Bar-On & Parker, 2000)

1. Me importa lo que les sucede a las personas
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento
3. Me gustan todas las personas que conozco.
4. Me gustan todas las personas que conozco
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.
7. Pienso bien de todas las personas.
8. Peleo con la gente
9. Tengo mal genio
10. Puedo comprender preguntas difíciles
11. Nada me molesta
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos
15. Debo decir siempre la verdad
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero
17. Me molesto fácilmente
18. Me agrada hacer cosas para los demás
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago
21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos
24. Soy bueno (a) resolviendo problemas
25. No tengo días malos
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos
27. Me disgusto fácilmente

28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste
29. Cuando me molesto actúo sin pensar
30. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada

Escala 10-ítems CD-RISC versión adaptada al español (Notario et al., 2011).

1. Soy capaz de adaptarme a los cambios
2. Puedo manejar cualquier situación
3. Veo el lado positivo de las cosas
4. Me puedo manejar bien a pesar de la presión o el estrés
5. Después de un grave contratiempo suelo volver a la carga
6. Consigo alcanzar mis metas a pesar de las dificultades
7. Puedo mantener la concentración bajo presión
8. Difícilmente me desanimo por los fracasos
9. Me defino como una persona fuerte
10. Puedo manejar los sentimientos desagradables

ANÁLISIS DE LOS FACTORES IMPLÍCITOS EN EL ESTUDIO

Desde la Universidad de Almería estamos llevado a cabo un estudio de investigación para un Trabajo Fin de Máster.

Te invitamos a participar en él, pero antes te pedimos que leas con atención la siguiente información:

PROPÓSITO DEL ESTUDIO: Esta investigación tiene como objetivo conocer y analizar la relación existente entre la Inteligencia Emocional y la Resiliencia.

PARTICIPANTES: Se trata de un estudio voluntario, usted puede elegir si participar o no en él. La muestra de este estudio estará formada alumnos de entre 12 y 18 años del IES San José (Villanueva de la Serena, Badajoz).

PROCEDIMIENTO: Para obtener los datos necesarios para este proyecto, se les pedirá a los participantes de forma totalmente anónima que completen un cuestionario durante el horario lectivo o en su defecto, en casa. En el estudio se medirán las siguientes variables:

- Intrapersonal
- Interpersonal
- Adaptabilidad
- Impresión Positiva
- Manejo del Estrés
- Resiliencia

INFORME DE PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD

Los datos y las respuestas de los participantes serán custodiadas el investigador principal de forma totalmente confidencial para su posterior análisis, siendo por tanto de carácter anónimo, manteniendo la intimidad de los participantes en todo momento. El participante tiene derecho a retirarse en cualquier momento de la investigación

Muchas gracias por su involucración.

INVESTIGADOR PRINCIPAL: Silvia del Carmen Torres ~~Gázquez~~ (Universidad de Almería)

e-mail de contacto:

NEGOCIACIÓN DE INFORMES

Estimado participante, gracias por su interés en participar en el presente estudio llevado a cabo por investigadores de la Universidad de Almería (España). Esta investigación tiene por objetivo analizar el grado de inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes de secundaria en tiempos de COVID-19.

El tiempo estimado para llevar a cabo este cuestionario será de aproximadamente 20 minutos.

Por favor, responde siguiendo las indicaciones de cada uno de los apartados y recuerda que esto no es un examen y no existen respuestas buenas o malas.

Los datos serán tratados de forma totalmente anónima y serán compartidos exclusivamente con los investigadores que forman parte de este proyecto. Tanto la información recopilada como las conclusiones obtenidas podrán ser utilizadas como material base para futuras investigaciones y publicaciones.

Su participación es voluntaria y puede abandonar el presente estudio en cualquier momento.

En caso de duda, puede contactar con los investigadores a través del siguiente correo electrónico