



UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
“SANTA MARÍA DE LOS BUENOS AIRES”
Facultad “Teresa de Ávila”

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADULTOS JÓVENES
EN PARANÁ, ENTRE RÍOS.

Trabajo Final de Licenciatura
presentado en cumplimiento parcial
de los requisitos para acceder al título
de Licenciada en Psicología

Por
Kühn Paula Ayelén

Directora:
Lic. y Mgtr. María Elisa Sarrot

Asesor metodológico:
Mg. César Alberto Sione

Paraná, Octubre de 2021

ÍNDICE

LISTA DE FIGURAS.....	4
LISTA DE TABLAS	5
RECONOCIMIENTO.....	6
RESUMEN DE TESINA	7
I. INTRODUCCIÓN.....	10
1. 1. Planteamiento del problema.....	10
1. 2. Formulación del problema	15
1. 3. Justificación del estudio o la investigación.....	15
1. 4. Objetivos de la investigación	16
1. 4. 1. Objetivo general	16
1. 4. 2. Objetivos específicos.....	16
1. 5. Hipótesis o Supuesto de Trabajo.....	17
II. MARCO TEÓRICO.....	18
2. 1. Antecedentes (Estado del arte).....	18
2. 1. 1. Inteligencia emocional y bienestar psicológico.....	18
2. 1. 2. Inteligencia emocional.....	22
2. 1. 3. Bienestar psicológico.....	25
2. 2. Encuadre Teórico	29
2. 2. 1. Inteligencia Emocional	29
2. 2. 2. Bienestar psicológico.....	31
2. 2. 3. Adulthood joven o temprana.....	35
III. METODOLOGÍA.....	43
3. 1. Tipo de investigación	43
3. 2. Muestra.....	44
3. 2. 1. Descripción de la muestra.....	45
3. 3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
3. 3. 1. Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24]	49
3. 3. 2. Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A].....	52
3. 4. Procedimientos de recolección de datos.....	54
3. 5. Procedimientos de análisis de datos	56

IV. RESULTADOS	57
4. 1. Inteligencia Emocional.....	57
4. 1. 1. Puntajes de Inteligencia Emocional en toda la muestra (N=176).....	57
4. 1. 2. Comparación de puntajes de Inteligencia Emocional en función de grupos con y sin inserción laboral (N1=126, N2=50)	58
4. 2. Bienestar Psicológico	60
4. 2. 1. Puntajes de Bienestar Psicológico en toda la muestra (N=176)	60
4. 2. 2. Comparación de puntajes de Bienestar Psicológico en función de grupos con y sin inserción laboral (N1=126, N2=50)	62
4. 3. Correlación entre Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico	64
4. 3. 1. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para toda la muestra (N=176)	64
4. 3. 2. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para el grupo con inserción laboral (N=126)	65
4. 3. 3. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para el grupo sin inserción laboral (N=50)	65
4. 3. 4. Correlaciones entre las dimensiones de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para toda la muestra (N=176).....	66
V. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....	67
5. 1. Discusión.....	67
5. 2. Conclusiones	78
5. 3. Limitaciones	80
5. 4. Recomendaciones.....	82
Referencias bibliográficas.....	83
ANEXO 1: INSTRUMENTOS ADMINISTRADOS	88
ANEXO 2: MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO UTILIZADO	93
ANEXO 3: SALIDAS ESTADÍSTICAS.....	95

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de la muestra según el género.....	46
Figura 2. Distribución de la muestra total (N=176) según la inserción en el mercado laboral.	47
Figura 3. Distribución de la muestra total (N=176) según cursen estudios universitarios o terciarios.....	47
Figura 4. Distribución de la muestra según nivel de estudios alcanzados.	48
Figura 5. Comparativa de Medias: IE por Grupo (N=176).....	59
Figura 5.1. Comparativa de Medias: Dimensiones de la IE por Grupo (N=176).	60
Figura 6. Categorías de BP y porcentaje de acuerdo al percentil alcanzado en la muestra total.	61
Figura 7. Comparativa de Percentiles Medios: BP por Grupo (N=176).....	63
Figura 7.1. Comparativa de Puntajes Medios de las dimensiones del BP por Grupo (N=176).	64

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la muestra según estén o no insertos en el mercado laboral y cursen o no estudios universitarios.....	48
Tabla 2. Estadísticos descriptivos de puntajes de media de la variable IE en la muestra total.	57
Tabla 3. Prueba T y estadísticos descriptivos de la variable IE en función de grupos con y sin inserción laboral.....	58
Tabla 4. Estadísticos descriptivos de puntajes de media de la variable BP en la muestra total.	61
Tabla 5. Categorías de BP y frecuencia de acuerdo al percentil alcanzado en la muestra total.	61
Tabla 6. Prueba T y estadísticos descriptivos de la variable BP en función de grupos con y sin inserción laboral.....	62
Tabla 7. Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para toda la muestra (N=176).	64
Tabla 8. Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo con inserción laboral (N=126).....	65
Tabla 9. Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo sin inserción laboral (N=50).....	65
Tabla 10. Correlaciones entre las dimensiones de IE y BP para toda la muestra (N=176).	66

RECONOCIMIENTO

La realización de esta investigación de tesis de licenciatura fue posible, en primer lugar, gracias a la dirección de la Licenciada y Magister María Elisa Sarrot. A quien le agradezco especialmente por su acompañamiento y guía permanente, por sus acertadas correcciones e intervenciones y por su continuo estímulo durante todo el proceso hasta el final del mismo.

Igualmente, agradezco al Magister César Alberto Sione, por su asesoramiento y ayuda en lo que atañe al procesamiento y análisis de datos.

Agradezco a la Universidad Católica Argentina y su cuerpo docente, a quienes les debo mis conocimientos.

Y por último, agradezco a todas aquellas personas que en forma directa o indirecta contribuyeron a que este trabajo de investigación pudiera llevarse a cabo. A los participantes voluntarios por su disposición a contestar las encuestas, pues sin ellos no hubiera podido recoger los datos necesarios en este estudio. A mis familiares, a mis amigas y compañeras, por su compañía, su paciencia y su apoyo.

RESUMEN DE TESINA

El presente estudio tiene como propósito general determinar la relación existente entre niveles de Inteligencia Emocional y de Bienestar Psicológico en adultos jóvenes de 25 a 30 años según inserción laboral y/o educativa en Paraná, Entre Ríos, y específicamente, los objetivos perseguidos fueron cuatro: identificar los niveles de inteligencia emocional que poseen; describir los niveles de bienestar psicológico que poseen; establecer las correlaciones existentes entre los niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico; y determinar si existen diferencias en los puntajes obtenidos en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico según estén insertos en el mercado laboral o solamente cursen estudios universitarios o terciarios. Se empleó un diseño de campo, de corte transversal, desde un nivel descriptivo y correlacional. A partir del empleo de un muestreo no probabilístico y estratégico, las unidades muestrales fueron seleccionadas de modo intencional/accidental.

La muestra final estuvo compuesta por 176 adultos jóvenes que residen en la localidad de Paraná, con edades comprendidas entre 25 y 30 años, y una edad media de 26 años. El género femenino estuvo representado por un 65%, y el género masculino por un 35%. A su vez, la muestra total (N=176) se subdividió en dos grupos según estén o no insertos en el mercado laboral: el primer grupo comprende 126 sujetos que están insertos en el mercado laboral (N=126), de los cuales un 39% únicamente trabaja, mientras que un 61% trabaja y también estudia al momento del relevamiento. Y el segundo grupo comprende 50 sujetos que únicamente estudian y no trabajan (N=50).

Para la recolección de los datos se administró: la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24] y la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A]. Estas se administraron de manera online vía link, mediante la herramienta Google Forms.

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

El análisis de los datos se efectuó en dos direcciones: por un lado, el análisis de la muestra total sin discriminación de grupos; y por otro lado, el análisis particular y comparativo de la muestra en función de grupos: con y sin inserción laboral. Se calcularon así las frecuencias de puntajes directos de la variable IE y de la variable BP, y las correlaciones entre las dimensiones y a nivel global de los constructos IE y BP. Todos los estadísticos se calcularon mediante el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistical Package for Social Sciences - SPSS) versión 22.

Los resultados obtenidos muestran que los sujetos evaluados (N=176) presentan un perfil predominante de Inteligencia Emocional saludable y un Nivel Promedio de BP. Del análisis correlacional se obtuvo que la correlación a nivel global de los constructos IE y BP resulta alta, positiva y significativa estadísticamente. Del análisis correlacional entre las dimensiones de los constructos IE y BP, se obtiene que la dimensión Atención Emocional – correspondiente al constructo Inteligencia Emocional – es la única dimensión que no correlaciona significativamente con ninguna dimensión del Bienestar Psicológico.

De la comparación de los puntajes de IE y BP en función de grupos con y sin inserción laboral, los resultados indican que todos los puntajes medios tanto a nivel global como por dimensiones, son superiores en el grupo con inserción laboral. Por su parte, la correlación a nivel global de los constructos IE y BP resulta positiva en ambos grupos, pero solo es significativa estadísticamente en el grupo con inserción laboral.

Si bien el presente estudio presenta alcances limitados y los resultados no pueden ser generalizados a la población, pueden delinearse las siguientes conclusiones. En primer lugar, los resultados obtenidos muestran a la adultez como etapa del ciclo vital que conlleva como logro fundamental la maduración de competencias emocionales y el logro de la estabilidad afectiva,

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

permitiendo sostener, a partir de los niveles adecuados de IE y BP de la muestra abordada, que la proximidad a la edad adulta supone experimentar bienestar psicológico. En segundo lugar, los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico están estrechamente relacionados. Presentan una correlación alta y positiva, lo que permite sostener la primer hipótesis de trabajo propuesta: a mayor nivel de inteligencia emocional mayor nivel de bienestar psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos. En tercer lugar, a raíz del análisis particular y comparativo de la muestra en función de grupos, se concluye que la “inserción en el mercado laboral” como variable, resulta significativa. Se corrobora así la segunda hipótesis de trabajo propuesta: los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años que están insertos en el mercado laboral obtendrán en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico, puntajes más altos que aquellos adultos de iguales características que solamente cursan estudios universitarios y/o terciarios. Y por último, se concluye que el rol laboral y su ejercicio constituyen un factor clave para la constitución identitaria de los individuos y para el logro de su autonomía e independencia (conceptos ligados a adultez).

Palabras Claves: Inteligencia Emocional; Bienestar Psicológico; Adultos jóvenes; Inserción laboral.

I. INTRODUCCIÓN

1. 1. Planteamiento del problema

Hoy en día, al hablar de adultez, se hace referencia a la etapa del ciclo vital que le sigue a la adolescencia. Pero esta afirmación actual es una gran simplificación, si tenemos en cuenta que la consideración de los pasajes entre los mundos infantil y adulto, ha ido variando a lo largo de la historia, y también ha sido diferente en las distintas culturas. Solo por dar un ejemplo, podríamos traer el comentario de Griffa y Moreno (2005), cuando señalan que en las sociedades tribales el pasaje del mundo infantil al mundo adulto era muy breve y rígidamente pautado; su comienzo y su cierre eran evidentes por los rituales que se realizaban. Pero también es importante expresar que actualmente no resulta tan claro ese pasaje. Con el desarrollo y la complejización de la sociedad se ha ido prolongando la duración del periodo adolescente; de modo que, actualmente, para determinar el fin de la adolescencia se tienen en consideración no solo elementos biológicos y sociales, sino también psíquicos y espirituales. Entonces para los autores se arriba a la “adultez” y a la “madurez” pero con anclaje en la adolescencia (Griffa y Moreno, 2005).

En este momento del análisis son clarificadoras las especificaciones etimológicas que realizan estos autores: por un lado, el vocablo “adulto” proviene del latín *adultus*, participio de *adolescere*, que significa “crecer”, “desarrollarse” y de él derivan “adolecer”, “adolescente”, “hombre joven”. Significa, de igual modo, “llegando a cierto grado de perfección”, “cultivado”, “experimentado”, “el que posee buen juicio, prudencia, sensatez”. También es iluminadora la relación entre “adultez” y “madurez”, vocablo este último que proviene del latín *maturus*, de donde se deriva el antónimo “prematureo”. “Maduro” designa entonces el estado oportuno para que las cosas den resultados o frutos. Diversos autores (Giguère, 1991; Garrido, 1997, citados en

Griffa y Moreno, 2005) señalan como una característica distintiva la estabilidad, que conlleva la integración y la armonía. De ahí que, mientras en la adolescencia se acentúan modalidades relacionales como: discriminar, separar o polarizar la realidad para poder elegir; el adulto acentúa: unir respetando la diversidad, armonizar, integrar.

A pesar de lo dificultoso que resulta distinguir etapas debido a la imposibilidad de determinar hitos y momentos claves comunes a todas las personas, épocas y culturas, siguiendo a estos autores podría señalarse que la adultez transcurre entre los 18 y 65 años, y que en esta etapa extensa se diferencian a su vez cuatro momentos: Juventud o segunda adolescencia (18 a 25 años), Adultez joven o temprana (25 a 30 años), Adultez media (30 a 50 años) y Adultez tardía o segunda adultez (50 a 65 años) (Griffa y Moreno, 2005).

Es el segundo momento de la adultez la que interesa en el presente estudio: Adultez joven o temprana (25 a 30 años), la cual presupone el haber ingresado en el mundo adulto. Levinson (1977, citado en Griffa y Moreno, 2005) considera que, en el transcurso de la juventud, el joven explora sus posibilidades de vida y adquiere mayor autonomía respecto del núcleo familiar. Durante este periodo culmina el desarrollo tanto de estructuras intelectuales y morales, como el propio de los cambios fisiológicos, alcanzando así la cúspide física e intelectual. Asimismo, señala el autor, los jóvenes tienden a lograr la estabilidad afectiva, pues sus vínculos son más permanentes y con un mayor compromiso emocional.

Muchos autores coinciden en señalar como logro fundamental de la adultez el desarrollo de esta capacidad de compromiso emocional, que supone maduración de competencias emocionales (Rojas, 2002; De Barbieri, 2018). Sin embargo, si bien la maduración es el despliegue de una secuencia de cambios y comportamientos físicos con una base biológica durante el desarrollo de una persona, las fuerzas del ambiente afectan el momento en que se presenta (Griffa y Moreno,

2005), y es por esta razón que también se señala como fenómeno de estos tiempos culturales, mayores dificultades para lograr estos aspectos del desarrollo.

De Barbieri (2018), psicólogo contemporáneo de la República Oriental del Uruguay, plantea una crisis en la capacidad de asumir las responsabilidades de la vida adulta. Señala que se vive una época en la que nadie se hace cargo de nada, nadie quiere hacerse cargo y se eluden responsabilidades. Se deposita la felicidad en el afuera, en el otro, transformándose uno en víctima cada vez que cae en esa actitud, porque se diluye la cuota de responsabilidad que le corresponde. Es preciso ser responsables, es decir, responder a la vida con las propias acciones. Pero eso da miedo y se prefiere entonces evadir y que otro decida por uno, con lo cual se termina en depresiones, conformismos, burn out, agotamiento. “Si hacemos algo porque nos dicen que lo hagamos o para que no nos rezonguen, entonces terminamos siendo y trabajando como niños que no han madurado” (p. 22).

Se están presenciando hechos sociales graves, “un mundo sin adultos”. Falta esa característica del adulto maduro emocionalmente que es la calma, la templanza, el pensar antes de actuar, el no responder agresivamente, la pausa para esperar y la pausa para tratar de entender lo que el otro quiso decir y, aun así, tener la libertad de responder con amabilidad, incluso si el otro se ofendió y me está insultando (De Barbieri, 2018, p. 28).

El autor plantea, a partir de observaciones, entrevistas, y charlas en escuelas y liceos, que ser adulto es, en esencia, ser capaz de autorregularse gestionando las propias emociones, cosa que ocurre cada vez menos (De Barbieri, 2018).

Mayer, Caruso y Salovey (2000, citados en Arias y Giuliani, 2014) refieren a esta capacidad de autorregulación emocional proponiendo el concepto de Reparación Emocional. La misma constituye uno de los tres dominios de la inteligencia emocional percibida. Alude a las

habilidades de regular las emociones adaptativamente, decidir si se las considerará relevantes o no en alguna situación específica. Esta capacidad implica poder incrementar o disminuir tanto las emociones positivas como las negativas. Este manejo de las emociones involucra el monitoreo y distinción efectiva de las mismas, la motivación para regularlas y la percepción de autoeficacia en esa tarea, así como la posibilidad de intervenir sobre ellas y modificarlas efectivamente. Los otros dos dominios que componen la inteligencia emocional son Atención Emocional y Claridad Emocional.

Por otra parte, una dimensión central a la hora de definir y delimitar la juventud está representada por la transición al trabajo. Diversos autores destacan el papel del trabajo, o más específicamente el empleo, en la vida de los jóvenes. Rappoport (1972, citado en Griffa y Moreno) destaca “la elección de una carrera u ocupación” como uno de los tres problemas cruciales que dominan la vida de la mayoría de los adultos jóvenes. Estramiana (1992, citado en Griffa y Moreno, 2005) plantea que, el trabajo constituye un aporte en el proceso de identificación, posibilitando el desarrollo de la personalidad madura; a su vez que permite el logro de mejores vínculos interpersonales. Por su parte, Agulló Tomás (1998) y Gallardo Góngora (2011), entienden la juventud como el proceso de incorporación a la sociedad (adulta) y ello, pasa necesariamente por el mundo del trabajo; pues la inserción al mundo laboral les conferirá a los jóvenes el estatus de adulto (asociado a independencia y autonomía), solo a partir de entonces serán reconocidos como tales e integrados socialmente. Se destaca así, el acceso al trabajo y la estabilidad en el empleo como una condición necesaria para alcanzar el estatus adulto. Cuestiones que se hallan vulneradas debido a cuestiones sociales estructurales (sociedades capitalistas) y a las posibilidades reales de cada uno de los jóvenes de participar en el mercado de producción y consumo.

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

De todo lo dicho hasta aquí, puede pensarse que la asunción del rol adulto, la autonomía y la estabilidad afectiva que se presume son alcanzadas en este periodo del ciclo vital, estarían atravesando dificultades en los tiempos que corren. El hecho de que la adolescencia se extienda cada vez más y en consecuencia se retrase la entrada en la edad adulta, no es sólo un problema sociológico. Los periodos evolutivos que los libros de psicología clásicamente describían ya no son tales; esto cuestiona profundamente a la psicología, teniendo en cuenta que para nuestra disciplina es muy relevante indagar si estos cambios generan procesos psicológicos novedosos aún no descriptos por la psicología; y además si generan algún tipo de padecimiento psicológico en los jóvenes que no poseen la estabilidad afectiva esperada.

Griffa y Moreno (2005) quienes, como se dijo, relacionan “adulterez” con “madurez”, reconocen que el bienestar psicológico está estrechamente ligado a esta última. “Bienestar psicológico” es un constructo que hace referencia a cómo las personas experimentan afectivamente su propia vida a lo largo de un continuo que va desde lo más positivo a lo más negativo (Izal y Montorio, 1993, citados en Griffa y Moreno, 2005). Estos autores señalan como mayoritaria la opinión de incluir como indicadores de bienestar subjetivo, la satisfacción por la vida y el autoconcepto positivo. Según Martín García (1994, citado en Griffa y Moreno, 2005), ambos conceptos están mutuamente relacionados y constituyen un aspecto de bienestar general o calidad de vida.

Es pertinente, a la luz del planteo realizado, preguntar qué está ocurriendo entonces con ese bienestar psicológico en estos adultos jóvenes. He aquí que el interés de este estudio se dirige a: tener mayor conocimiento y entendimiento acerca de cuál es el nivel de inteligencia emocional en los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos; cuál es el nivel de bienestar psicológico que poseen; qué correlaciones se presentan, en esta población, entre niveles de inteligencia

emocional y niveles de bienestar psicológico; y determinar si existen diferencias en los niveles de inteligencia emocional y bienestar psicológico según estén insertos en el mercado laboral o solamente cursen estudios universitarios o terciarios.

1. 2. Formulación del problema

Las preguntas que guían la investigación son:

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos?
- ¿Cuál es el nivel de bienestar psicológico que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos?
- ¿Qué correlaciones se presentan entre niveles de inteligencia emocional y niveles de bienestar psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos?
- Los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años, que están insertos en el mercado laboral ¿manifiestan en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico, puntajes diferentes de los jóvenes que solamente cursan estudios universitarios o terciarios?

1. 3. Justificación del estudio o la investigación

La investigación planteada ha contribuido a generar mayor entendimiento acerca de la juventud en los tiempos actuales, cómo es experimentado el ingreso al mundo adulto según niveles de inteligencia emocional y bienestar psicológico. Pudo conocerse en mayor medida el comportamiento de la variable juventud y la relación que guarda con las variables inteligencia emocional y bienestar psicológico. Asimismo, ha permitido conocer si existen diferencias según la inserción en el mercado laboral o el cursado de estudios universitarios o terciarios. Según Levinson (1977, citado en Griffa y Moreno, 2005) los jóvenes tienden a lograr en ese periodo del

ciclo vital, la estabilidad afectiva. Este punto pudo ser revisado, desarrollado y apoyado gracias a la investigación propuesta.

Por otro lado, los resultados de la presente investigación considero han beneficiado a los jóvenes en tanto que: ayudaron a su autoconocimiento y a crear mayor consciencia sobre estos aspectos de su vida; y dentro de la disciplina psicológica se tiene mayor conocimiento de las características particulares de los jóvenes de este contexto sociocultural y así, a partir de comprender tales particularidades, existen posibilidades de brindar un proceso psicoterapéutico más adecuado e integral.

1. 4. Objetivos de la investigación

1. 4. 1. Objetivo general

- Determinar la relación existente entre niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico en adultos jóvenes de 25 a 30 años según inserción laboral y/o educativa en Paraná, Entre Ríos.

1. 4. 2. Objetivos específicos

- Identificar niveles de inteligencia emocional que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.
- Describir niveles de bienestar psicológico que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.
- Establecer las correlaciones existentes entre niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.
- Determinar si existen diferencias en los puntajes obtenidos en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico en los adultos jóvenes

en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años, según estén insertos en el mercado laboral o solamente cursen estudios universitarios o terciarios.

1. 5. Hipótesis o Supuesto de Trabajo

- A mayor nivel de inteligencia emocional mayor nivel de bienestar psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.
- Los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años que están insertos en el mercado laboral obtendrán en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico, puntajes más altos que aquellos adultos de iguales características que solamente cursan estudios universitarios y/o terciarios.

II. MARCO TEÓRICO

2. 1. Antecedentes (Estado del arte)

2. 1. 1. Inteligencia emocional y bienestar psicológico

La relación existente entre inteligencia emocional y bienestar psicológico, en la que se focaliza el presente estudio, ha sido hallada en estudios previos.

En Perú, una tesis de licenciatura llevada a cabo en el año 2018 por Advíncula Coila, tuvo por objetivo principal examinar la relación existente entre las estrategias de regulación emocional y el bienestar psicológico (global y sus 6 dimensiones) en estudiantes universitarios; de manera específica, conocer el nivel de bienestar psicológico y qué estrategias de regulación utilizan predominantemente los estudiantes (reevaluación cognitiva y/o supresión); y finalmente, examinar si existe diferencia por sexo biológico en las variables principales (tipo de regulación emocional). La muestra estuvo constituida por 111 estudiantes, con edades entre 16 y 25 años, entre el primer y el cuarto ciclo de estudios; de los cuales se optó por trabajar con 101 casos, ya que estos respondieron a los cuestionarios en su totalidad. Las edades fueron entre 16 y 25 años; la mayor parte de los participantes fueron mujeres (75%). Asimismo, la mayoría nació en Lima, viven acompañados por sus familiares y se encontraban solamente estudiando. Los instrumentos utilizados, ambos adaptados al contexto peruano, fueron: el Cuestionario de autorregulación emocional (ERQP), creado por Gross y John (2003, citados en Advíncula Coila, 2018), este contiene 10 ítems, de los cuales 6 corresponden a la escala de reevaluación cognitiva, y 4 corresponden a la escala de supresión.; y la Escala de bienestar psicológico de Ryff (1989, citada en Advíncula Coila, 2018), que consta a su vez de 6 subescalas: autoaceptación, relación positiva con otros, autonomía, manejo del ambiente, sentido de vida y crecimiento personal. Los

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

resultados arrojaron correlaciones significativas entre la regulación emocional y el bienestar psicológico. También se obtuvieron correlaciones significativas entre los tipos de regulación emocional y las sub-escalas de bienestar psicológico. En cuanto al sexo biológico, se hallaron diferencias significativas en la sub-escala de Autonomía (los hombres presentaron mayor autonomía que las mujeres).

Asimismo, en el año 2018 en Perú, Castillo y Cruz, realizaron un estudio con población adolescente, ya que se trató de alumnos del nivel secundario comprendidos entre los 14 y 17 años de edad, de la Institución Educativa Particular Inmaculada Concepción. Se trató de una investigación básica de nivel relacional y diseño no experimental transeccional correlacional/causal. Los resultados obtenidos mediante los instrumentos de evaluación utilizados – Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y el Inventario Emocional de Barünlos – señalan que un 50% de los alumnos se caracterizan por tener una capacidad emocional y social alta, en cuanto a los componentes intrapersonal (75.5%), interpersonal (67%), adaptabilidad (59.6%), estado de ánimo general (76,6%) e Impresión Positiva.

En México, en el año 2015, Sánchez-López, León-Hernández y Barragán-Velásquez, realizaron un estudio correlacional entre inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. Dicho estudio tuvo como objetivo establecer el grado de correlación existente entre las escalas de inteligencia emocional y bienestar psicológico; y en caso de estar correlacionadas, establecer si estas predicen el rendimiento académico de los alumnos de licenciatura. Se evaluó a 90 estudiantes pertenecientes a la Escuela Superior de Rehabilitación con sede en el Instituto Nacional de Rehabilitación de la Secretaría de Salud, de una población estudiantil nivel licenciatura de 126 alumnos de 3er y 5to semestre, de las carreras de Terapia Física, Terapia en Comunicación Humana y Terapia Ocupacional. Fueron

seleccionados aleatoriamente, teniendo como criterio de inclusión haber asistido a clase el día de la evaluación. De los 90 estudiantes 39 (43.3%) pertenecían a la licenciatura de Terapia Física, 7 (7.8%) a la de Terapia Ocupacional y 44 (48%) eran de Comunicación Humana. El 84.4% era de sexo femenino y el 15.6%, masculino. El rango de edad fue de 18 a 31 años. El 36.7% cursaban el 3er semestre y el 63.3% eran de 5to semestre. El 7.8% estaban casados ($n = 7$) y el 17.8% trabajaban ($n = 16$). Los instrumentos aplicados fueron: para Bienestar Psicológico, la Escala de Bienestar Psicológico (EBP), elaborada por Sánchez-Cánovas (2007, citado en Sánchez-López et al., 2015), en la Universidad de Valencia (España), que evalúa el grado de felicidad y satisfacción con la vida que la persona percibe, a partir de 65 ítems distribuidos en forma diferencial en 4 subescalas: bienestar subjetivo, bienestar material, bienestar laboral y bienestar en las relaciones con la pareja; también permite hacer una valoración global del grado de bienestar psicológico de una persona, a partir de un índice general que depende de la combinación de estas 4 subescalas. Y para la variable Inteligencia Emocional: El PIEMO (2000), elaborado por Cortés et al. del Instituto Nacional de Psiquiatría (México), que consta de 161 reactivos distribuidos en 8 escalas (inhibición de impulsos, empatía, optimismo, habilidad social, expresión emocional, reconocimiento de logro, autoestima nobleza), con los cuales se obtiene un coeficiente emocional que delinea un perfil de inteligencia emocional que se normaliza.

Los resultados indicaron que a mayor puntaje de inteligencia emocional correspondió mayor puntaje de bienestar subjetivo y mayor bienestar psicológico material. Respecto de la predicción del rendimiento académico, el hallazgo general fue que: a mejor bienestar psicológico subjetivo hubo mayor promedio de calificaciones en el rendimiento académico. Se concluye que las escalas de inteligencia emocional y bienestar psicológico están fuertemente correlacionadas; sin

embargo, el mayor rendimiento académico no parece estar necesariamente asociado a mayor inteligencia emocional (Sánchez-López et al., 2015).

Por último, también en el año 2015, en Venezuela, García Álvarez, Serrano y Pérez Gerardino llevaron a cabo un estudio piloto, allí analizaron las relaciones entre las variables: Bienestar Psicológico, Inteligencia Emocional, Humanidad y Amor en estudiantes de Licenciatura en Educación. Consistió en una investigación de tipo no experimental, descriptiva y correlacional. Los participantes fueron 72 estudiantes (población total) de Práctica Profesional II y III de la carrera de Educación Integral de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad del Zulia, núcleo Maracaibo del periodo 2012-I. Los instrumentos utilizados fueron: para Inteligencia Emocional: Trait Meta-Mood Scale (TMMS) 24, escala desarrollada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004, citados en García Álvarez et al., 2015); la segunda edición de la Escala Bienestar Psicológico, elaborada por Sánchez-Cánovas (2007, citado en García Álvarez et al., 2015), en la Universidad de Valencia en España; y la Subescala de la Virtud de Humanidad y Amor del Inventario de Fortalezas del Carácter de la versión venezolana adaptada y validada por Rojas (2010, citado en García Álvarez et al., 2015) con base a la traducción española de Vázquez y Hervás (2002, citados en García Álvarez et al., 2015) del Values in Action Institute (VIA) de Peterson y Seligman (2004, citados en García Álvarez et al., 2015). Los resultados indicaron adecuados niveles de inteligencia emocional en sus habilidades; nivel alto de bienestar psicológico subjetivo y nivel medio de bienestar material. Se concluyó que el bienestar psicológico subjetivo y material se relacionan positivamente con la inteligencia emocional, así como la virtud de humanidad y amor.

2. 1. 2. Inteligencia emocional

En cuanto a la variable “inteligencia emocional” se hallaron estudios previos que apuntan a explorar cuál es el nivel de inteligencia emocional y otros que indagan la relación que guarda con diversas variables. Entre estos hallazgos, en su mayoría se estudió población universitaria.

En la Universidad de Málaga, España, Extremera Pacheco, Durán y Rey (2006) se centraron en el análisis de la relación entre inteligencia emocional y los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. El total de la muestra fue de 371 estudiantes de dos universidades andaluzas: Universidad de Huelva (43 varones y 229 mujeres) y la Universidad de Málaga (27 varones y 73 mujeres). Para evaluar la IE se utilizó la versión castellana y reducida del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). Los resultados pusieron de manifiesto relaciones significativas entre la IE de los estudiantes universitarios y dimensiones de burnout académico, engagement y estrés percibido. De forma general, una mayor IE por parte de los estudiantes se relacionaba negativamente con las dimensiones de agotamiento y cinismo y con menor percepción de estrés en el último mes. Por el contrario, mayores puntuaciones en IE se asociaron positivamente con mayores niveles de eficacia académica, así como con niveles más elevados de vigor, dedicación y absorción. Asimismo, los análisis que trataban de identificar diferencias en función del sexo de los sujetos mostraron que las mujeres prestan mayor atención a las emociones que los varones, mientras que éstos informaban de una mayor capacidad para reparar sus estados emocionales. En estos resultados se destaca la importancia de esas habilidades emocionales como potencial factor amortiguador del estrés académico y, al mismo tiempo, como proveedoras de actitudes positivas hacia los estudios y las tareas académicas por parte de los estudiantes. Resulta de interés resaltar igualmente que los estudiantes con altos niveles de la

dimensión Reparación mostraron diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones evaluadas.

Otro estudio realizado años antes, en esta misma universidad, también por Extremera Pacheco junto a Berrocal (2004) en esta oportunidad, tuvo como objetivo examinar las conexiones entre inteligencia emocional (mediante la versión española del Trait Meta-Mood Scale-24), la calidad de las relaciones interpersonales con amigos más íntimos y las actitudes empáticas hacia los demás en una muestra de 184 estudiantes universitarios españoles que cursaban sus estudios en 4º y 5º de la Facultad de Psicología. Además, examinó la contribución de la inteligencia emocional como predictor de estas dimensiones. Los resultados mostraron asociaciones significativas entre diferentes aspectos de la inteligencia emocional y las dimensiones de relaciones interpersonales y empatía. Por su parte, las subescalas del TMMS mostraron mayor asociación con diferentes subescalas de empatía (toma de perspectiva, implicación empática y malestar personal), pero sólo con una de las dimensiones de relaciones interpersonales (antagonismo).

Estudios más recientes fueron llevados a cabo en Latinoamérica. En Colombia, en la Universidad de Manizales, Páez Cala y Castaño Castrillón (2015) describieron la inteligencia emocional y determinaron su relación con el rendimiento académico en 263 estudiantes universitarios, a quienes se les aplicaron diversos instrumentos, entre ellos el cuestionario EQ-i desarrollado por Bar-On en 1997 y validado por Regner (2008, citado en Páez Cala y Castaño Castrillón, 2015) con una muestra de población argentina, para medir la inteligencia emocional. Dicha muestra se recolectó mediante muestreo probabilístico estratificado por programa y género. Los resultados coinciden con los de otros estudios que encuentran correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. No hubo diferencias según género, pero sí para

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

cada programa: 62,9 para Economía; 55,69 en Medicina; 54,28 en Psicología y 36,58 para Derecho. Se encontró además correlación entre el valor de IE y nota promedio hasta el momento mayor para Medicina, seguido de Psicología, no encontrándose relación en los otros programas.

Otro estudio, realizado en la Universidad Nacional del Centro del Perú, tuvo como objetivo determinar los niveles de inteligencia emocional predominantes en los estudiantes de la Facultad de Enfermería de dicha Universidad. Se evaluaron un total de 195 estudiantes de 16 a 30 años de edad en toda la facultad. Para la recolección de datos, se utilizó el cuestionario que permitió medir la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE), creado por Reuven Bar-On y adaptado por Ugarriza Chávez (2001, citada en Reyes Lujan y Carrasco Díaz, 2013). Los resultados arrojados muestran que el nivel de inteligencia emocional general predominante es el adecuado en un 49 %, con un 47 % bajo y muy bajo, lo cual sugiere que la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, está en riesgo en un 47 % de los encuestados. En cuanto a las diferencias en función del sexo se observó que los estudiantes varones y mujeres no difieren significativamente en sus niveles de inteligencia emocional a excepción del componente interpersonal en la que los varones alcanzan un nivel de IE bajo y muy bajo del 72 %, en relación al 56 % de las estudiantes del sexo femenino; lo que indicaría que las estudiantes serían personas más responsables y confiables (Reyes Lujan y Carrasco Díaz, 2013).

Por último, en Argentina, Arias y Giuliani (2014) estudiaron la inteligencia emocional percibida, explorando y comparando sus características en tres grupos de edad: 1) 15 a 24; 2) 30 a 45 y 3) 60 a 75 años. Se centraron en la edad como variable moduladora de los niveles de IEP, con el fin de comprender más profundamente la forma en que incide este factor en la Atención Emocional, la Claridad de Sentimientos y la Reparación Emocional. Se administró la Escala de

Metaconocimiento sobre Estados Emocionales a 252 sujetos de ambos sexos. Los resultados generales brindan apoyo a la perspectiva positiva del envejecimiento, en tanto que el grupo de mayor edad presentó mejores puntuaciones en las habilidades de inteligencia emocional, lo que podría interpretarse como el logro de un mayor desarrollo en este aspecto. Específicamente, los resultados señalan que: el grupo de 15 a 24 años presentó un perfil menos saludable de IEP, en tanto poseen similares niveles de atención emocional que los de más edad, pero menos claridad y reparación, lo que implicaría que poseen menores recursos para afrontar y procesar las vivencias emocionales. El grupo de 30 a 45 años, por su parte, presentó mejores habilidades que estos últimos en la comprensión y regulación de las emociones, por lo que presenta una configuración de inteligencia emocional más rica respecto al grupo de menor edad. Por último, el grupo de 60 a 75 años presenta mejores habilidades de comprensión emocional que los restantes grupos, dando cuenta de un procesamiento emocional más rico, con mayor capacidad de comprensión y expresión emocional e igualmente efectivo en lo relativo a la regulación emocional reactiva, ya que sus puntuaciones en esta rama fueron similares. En el estudio, se concluye que los participantes de 60 a 75 años presentan mayor capacidad de comprensión y expresión emocional que los de los grupos restantes, así como mayor capacidad de regular sus emociones que los del grupo de 15 a 24 años. Las conclusiones de esta investigación dan cuenta de que las habilidades de Inteligencia Emocional, como parte del procesamiento emocional, se mantienen e incrementan su funcionamiento en la vejez.

2. 1. 3. Bienestar psicológico

Los estudios que se sintetizan a continuación se focalizan en la variable “bienestar psicológico” y la relación que guarda con diversidad de variables. Se trata de un tema que ha

sido muy investigado, parece ser de particular interés para la Psicología dilucidar por qué algunos sujetos se encuentran a gusto y satisfechos con la vida, y por qué otros no. Muchos de estos trabajos han considerado la población adolescente, no sólo a nivel nacional, sino también internacional.

En España, por ejemplo, se llevó a cabo un estudio en la Universidad de Murcia que tenía como objetivo analizar el bienestar psicológico de los estudiantes considerando diferencias en función del centro y curso, su relación con los obstáculos y facilitadores y con el rendimiento académico. Partía de la exploración de los principales obstáculos y facilitadores del trabajo del estudiante, y las diferencias en función del centro de estudios o facultad. Para recoger la información, se combinaron técnicas cuantitativas (cuestionario de autoinforme) y cualitativas (brainstorming y focus groups). Los resultados obtenidos muestran que, en cuanto al bienestar psicológico, a nivel general destacan buenos niveles de los indicadores estudiados: de dedicación, de autoeficacia académica y de satisfacción con los estudios, y también los bajos niveles de propensión al abandono. También se ha mostrado la relación entre obstáculos y facilitadores con variables de bienestar poniendo de manifiesto la importancia de neutralizar los obstáculos y potenciar los facilitadores de cara a elevar los niveles de bienestar psicológico. En cuanto a éste, también hay diferencias en función del centro y en esta ocasión, también en función del curso (los alumnos que cursan sus estudios en la FCJE – Facultad de Ciencias Jurídico-Económicas – son los que menores niveles de bienestar psicológico muestran) (Salanova Soria, Martínez Martínez, Bresó Esteve, Llorens Gumbau y Grau Gumbau, 2005).

A nivel nacional, en la Universidad del Aconcagua, Mendoza se abordó un estudio desde la teoría de Millon (2001, citado en Páramo, Straniero, García, Torrecilla y Gómez, 2011); según este autor el bienestar psicológico difiere según los rasgos de personalidad. Este estudio tenía

como objetivo establecer la relación existente entre dimensiones de bienestar psicológico y estilos de personalidad en estudiantes universitarios, así como analizar sus objetivos de vida. Los resultados obtenidos en cuanto a la relación entre bienestar psicológico y estilos de personalidad permiten apoyar la hipótesis de que el bienestar psicológico se encuentra asociado a determinados rasgos de personalidad que se mantienen más o menos estables a lo largo del tiempo (Páramo et al., 2011).

En Tucumán, Figueroa, Contini, Lancuza, Levín y Estévez Suedan (2005) llevaron a cabo un estudio con adolescentes de 13 a 18 años de edad de nivel socioeconómico bajo. Su interés fue identificar las estrategias de afrontamiento que utilizaron estos adolescentes y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Se analizaron las estrategias de afrontamiento según género y nivel de Bienestar Psicológico según género y edad. Los instrumentos utilizados para dicho análisis fueron la Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS), versión castellana editada por TEA y Escala de Bienestar Psicológico para adolescentes adaptación Casullo (BIEPS-J). Posteriormente se correlacionaron ambos estudios. En relación con el nivel de bienestar psicológico de la muestra estudiada, se encontró que predominan los sujetos con un bajo bienestar (45%), y en relación al género, el promedio en el grupo de varones fue mayor que en el de mujeres. Se hallaron diferencias significativas en el empleo de estrategias de afrontamiento en adolescentes con alto y bajo nivel de bienestar psicológico, así como también entre estrategias de afrontamiento y sexo. Desde un enfoque salugénico, consideran que el adecuado manejo y control de un estímulo perturbador o generador de estrés por parte del adolescente disminuye los signos emocionales negativos como la ansiedad o la depresión, entre otros, y promueve un alto nivel de bienestar psicológico.

Por su parte, Casullo y Castro Solano (2000) evaluaron el bienestar psicológico en estudiantes adolescentes de 13 a 18 años provenientes de tres regiones de la Argentina (Metropolitana, Noroeste y Patagonia) que asistían a institutos de educación secundaria. El objetivo de dicho estudio fue el desarrollo de una escala breve para la evaluación del bienestar psicológico en adolescentes, la revisión de sus características psicométricas sobre la base de las propuestas teóricas de Ryff (1985, citada en Casullo y Castro Solano, 2000), teniendo en consideración los aspectos salugénicos. Asimismo, se intentó verificar la presencia de diferencias individuales según sexo, edad y el lugar de residencia de los sujetos evaluados. A partir de este estudio, se cuenta con una técnica autoadministrable válida y confiable para la evaluación de la autopercepción del bienestar psicológico.

Para verificar que el instrumento evalúe bienestar psicológico y no otro constructo asociado se llevaron a cabo una serie de estudios correlacionales con otras pruebas que evalúan clásicamente bienestar y sintomatología clínica. Los resultados de los datos analizados indican la correlación negativa entre bienestar psicológico y la presencia de síntomas psicopatológicos. Las escalas sobre Satisfacción con la Vida y Satisfacción con las Áreas Vitales resultan indicadores poco válidos para una evaluación del bienestar psicológico autopercebido, existen dimensiones subyacentes diferentes a las que miden técnicas empleadas. Por último, las variables género, edad y contexto sociocultural no parecen afectar la percepción subjetiva de bienestar psicológico en la adolescencia (Casullo y Castro Solano, 2000). Sin embargo, Ryff (1989, citada en Vielma y Alonso, 2010) señaló que el bienestar podía tener variaciones importantes según la edad, sexo y la cultura. Pudo determinar al respecto que cuando las personas se acercaban a la adultez experimentaban mayor autonomía, mayor dominio medio ambiental y sentimientos positivos hacia el crecimiento personal.

Es pertinente aquí hacer una mención especial respecto de los trabajos consultados como antecedentes. Se advierte que, a pesar de que, como se dijo en el planteamiento del problema, diversos autores destacan el papel del trabajo, o más específicamente el empleo, en la vida de los jóvenes, las investigaciones precedentes no abordan específicamente la variable Inserción Laboral en relación a la Inteligencia Emocional y el Bienestar Psicológico. Por tal razón, al explicitar el marco teórico a continuación, se referenciarán algunos autores que desarrollan cuestiones de la relación juventud/trabajo, a efectos de que orienten el análisis de la información aquí obtenida y puedan mostrar algunos emergentes interesantes en la mirada de esa cuestión.

2. 2. Encuadre Teórico

2. 2. 1. Inteligencia Emocional

La perspectiva teórica de la que se parte en el presente trabajo está basada en el modelo de IE del grupo de Mayer y Salovey (1990, citados en Gonzáles, Custodio y Abal, 2020). En el inicio de sus trabajos, se focalizaron en la inteligencia emocional intrapersonal. Según estos autores, la Inteligencia Emocional Intrapersonal o Autopercibida (IEA) consiste en las creencias que tienen las personas hacia su experiencia emocional y la conciencia de sus propias habilidades emocionales.

Años más tarde se focalizarán en la IE interpersonal (Gonzáles et. al., 2020), y conceptualizarán a la IE como un conjunto de habilidades que facilita la resolución de problemas de la vida cotidiana, mediante la utilización de conocimiento metacognitivo acerca del funcionamiento de las emociones a nivel intra e interpersonal (Mayer y Salovey, 1997, citados en Arias y Giuliani, 2014). El constructo Inteligencia Emocional Percibida supone la capacidad para identificar, evaluar y diferenciar las emociones propias de las de los demás, saber utilizarlas en la

toma de decisiones, comprenderlas y regular tanto emociones positivas como negativas en uno mismo y en otros (Mayer, Caruso, y Salovey, 1999, citados en Gonzáles et. al., 2020). Se la considera una inteligencia en tanto se trata de una habilidad mental y no de estilos conductuales; correlaciona con otros tipos de inteligencia, pero no se solapa con ellos y se desarrolla con la edad y la experiencia (Mayer, Caruso y Salovey, 2000, citados en Arias y Giuliani, 2014).

La inteligencia emocional percibida comprende tres dominios: 1) Atención Emocional, 2) Claridad Emocional y 3) Reparación Emocional. El primero se define como la predisposición de los individuos a estar pendientes y a registrar sus emociones y estados de ánimo. Incluye la capacidad de atender a la expresión verbal de las emociones, las configuraciones faciales, los movimientos corporales y el tono de voz, así como la habilidad para discernir entre las expresiones sinceras y fingidas. Este dominio es el más básico; sin un buen desarrollo de éste resulta poco probable que las otras ramas tengan niveles de funcionamiento adecuados. La capacidad para reconocer emociones es fundamental para la interacción humana y la conducta prosocial, así como para el aprendizaje social. Se desarrolla desde el momento del nacimiento y dentro del primer año de vida, reflejando la emergencia de circuitos neuronales precableados (Mayer, Caruso y Salovey, 2000, citados en Arias y Giuliani, 2014).

El segundo dominio, la Claridad de Sentimientos, refiere a la capacidad de comprender los estados emocionales: desglosar las respuestas emocionales complejas y multimodales – para poder reconocer sus componentes y categorizarlas –, entender sus posibles combinaciones, dinámica y transiciones entre diferentes emociones y la aparición simultánea de afectos contradictorios. Es una habilidad que puede utilizarse para anticipar y para comprender retrospectivamente las causas de las reacciones emocionales y sus posibles consecuencias; también incluye a la posibilidad de referirse a ellas lingüísticamente (Mayer, Caruso y Salovey,

2000, citados en Arias y Giuliani, 2014). La Claridad de Sentimientos es considerada una estrategia preventiva de regulación de los estados emocionales, en tanto el acto de interpretar y otorgar sentido a la experiencia emocional favorece que la misma no sea sentida como disruptiva (Extremera y Berrocal, 2005, citados en Arias y Giuliani, 2014).

En tercer lugar, la Reparación Emocional refiere a las habilidades de regular las emociones adaptativamente, decidir si se las considerará relevantes o no en alguna situación específica. Esta capacidad implica poder incrementar o disminuir tanto las emociones positivas como las negativas. El manejo de las emociones involucra el monitoreo y distinción efectiva de las mismas, la motivación para regularlas y la percepción de autoeficacia en esa tarea, así como la posibilidad de intervenir sobre ellas y modificarlas efectivamente (Mayer, Caruso y Salovey, 2000, citados en Arias y Giuliani, 2014).

2. 2. 2. Bienestar psicológico

El bienestar psicológico es un constructo que ha sido concebido desde diferentes tendencias teóricas. Vielma y Alonso (2010) lo conciben como el resultado de la integración de dos tradiciones conceptuales: una tradición de tendencia hedónica referida al “bienestar subjetivo” y otra de tendencia eudamónica referida al “bienestar psicológico” (Díaz et al., 2006, citado en Vielma y Alonso, 2010). Con base a esta perspectiva integradora del bienestar psicológico subjetivo (BPS) son reconocidos sus componentes hedónicos: la satisfacción vital y la afectividad positiva en el momento presente; y los componentes eudamónicos: la búsqueda del crecimiento personal, el desarrollo del potencial humano y el sentido de vida en el presente y en el futuro (significado prospectivo).

Las autoras concluyen y proponen concebir al bienestar psicológico subjetivo como una experiencia que puede ser aprendida, de manera consciente, disciplinada y autónoma, atribuyendo importancia a tres condiciones esenciales: “estar y sentirse bien en el presente” “queriendo y actuando para estar y sentirse bien en el futuro” “contribuyendo desde el propio BPS al BPS de los demás”; tomando en cuenta así mismo, otros aspectos esenciales de las relaciones de las personas consigo mismas, con su entorno inmediato, con la sociedad y con su modo de contribuir a la conservación de la salud psíquica de la humanidad (Vielma y Alonso, 2010).

Según Casullo y Castro Solano (2000) la mayoría de las investigaciones sobre bienestar psicológico no han tenido un marco teórico claro como respaldo. En este campo existe una cantidad de datos empíricos, pero muy pocos modelos teóricos que guíen la construcción de los instrumentos y la interpretación de los resultados de las investigaciones. Sin embargo, años más tarde, desde la mirada de Vielma y Alonso (2010) existe la posibilidad de elegir entre una gran variedad de alternativas metodológicas para evaluar cuantitativa o cualitativamente el BPS. Para estos autores la selección de los métodos, instrumentos y técnicas a emplear dependerá del marco referencial y de los objetivos de cada investigación en particular. Se han utilizado las biografías, las historias de vida, las autodescripciones verbales, la técnica de entrevista en distintas modalidades, las encuestas y cuestionarios, tanto en investigaciones cualitativas como en investigaciones experimentales. De igual forma, explicitan que se han creado y empleado instrumentos que miden uno o varios componentes del BP, como por ejemplo: La Escala de Bienestar Psicológico (Sánchez- Cánovas, 1994), Satisfaction with Life Scale (SWLS; Diener, 1984), la Escala para evaluar el Nivel de Bienestar Psicológico en Adultos (BIEPS-A; Casullo, 2002), la Escala para evaluar el Nivel de Bienestar Psicológico en Adolescentes (BIEPS-J;

Casullo, 2002), entre otros. Asimismo, Vielma y Alonso (2010) agregan que se han utilizado las Escalas de Bienestar Psicológico y de Factores Multidimensionales del Bienestar Subjetivo (SPWB; Ryff, 1989), la versión adaptada de esta escala elaborada por van Dierendonck (2004) y otra más reciente validada y adaptada por Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo y Dierendonck (2006).

Las diferentes conceptualizaciones del BPS han dado origen a la construcción de modelos teóricos que describen, explican y permiten evaluar el BPS. Cada uno de estos modelos se enfoca en aspectos específicos y en áreas de la vida humana no siempre convergentes entre sí (Vielma y Alonso, 2010).

En el presente trabajo se adhiere al modelo explicativo del bienestar psicológico sugerido por Ryff (1989, citada en Casullo y Castro Solano, 2000). La autora cuestiona que en general se ha considerado el bienestar psicológico como la ausencia de malestar o de trastornos psicológicos, y clásicamente se lo ha identificado con la emocionalidad positiva y la ausencia de emociones negativas; ignorando las teorías sobre la autorrealización, el ciclo vital, el funcionamiento mental óptimo y el significado vital. Señala la multidimensionalidad del constructo bienestar, planteando que el estudio del bienestar debe tomar en cuenta la autoaceptación de sí mismo, un sentido de propósitos o significado vital, el sentido de crecimiento personal o compromiso y el establecimiento de buenos vínculos personales. Es un constructo mucho más amplio que la simple estabilidad de los afectos positivos a lo largo de tiempo.

Esta perspectiva multidimensional de Ryff (1989, citada en Casullo y Castro Solano, 2000) une las teorías del desarrollo humano óptimo, el funcionamiento mental positivo y las teorías del ciclo vital. El modelo explicativo que propone la autora es conocido como el “Modelo de la Multidimensionalidad Constructural” o “Modelo Multidimensional del Bienestar Psicológico”.

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

Este logro fue alcanzado luego de haber propuesto junto a Keyes (1985, citado en Vielma y Alonso, 2010), las seis dimensiones bien diferenciadas que lo constituyen.

La primera dimensión es la *auto-aceptación* o aceptación de sí, entendida como la actitud positiva o apreciación positiva de uno mismo o “sentirse bien consigo mismo” estando consciente de las propias limitaciones. La segunda dimensión es la *capacidad de mantener relaciones positivas con otras personas*, es decir, relaciones estables socialmente significativas, vínculos psicosociales, confianza en las amistades y capacidad de amar. La tercera dimensión es la *autonomía*, una cualidad esencial para sostener la propia individualidad en diferentes contextos sociales, basándose en las propias convicciones y en el mantenimiento de la propia independencia y autoridad personal en el transcurso del tiempo; la autonomía es concebida como el sentido de autodeterminación que le permite a una persona resistir la presión social y autorregular su propio comportamiento. La cuarta dimensión es el *dominio del entorno*, esto es, la capacidad de manejar de forma efectiva el medio y la propia vida, la habilidad personal para elegir o crear entornos favorables y satisfacer los propios deseos y necesidades; cuando las personas logran un alto dominio del entorno experimentan una sensación de control sobre el mundo y se sienten capaces de influir a su alrededor. La quinta dimensión son los sentimientos positivos dirigidos hacia el *crecimiento y la madurez* a través de la búsqueda del desarrollo del propio potencial y el fortalecimiento de las capacidades. Y la sexta dimensión, la constituye la *creencia de propósito y el sentido de la vida* en función de objetivos claros y metas realistas que doten de significado a las experiencias ya vividas y por vivir (Vielma y Alonso, 2010).

La adaptación a la Argentina del Modelo Multidimensional de Ryff planteado anteriormente, fue llevada a cabo por Casullo (2002, citada en citado en Páramo et al., 2011), mediante la confección de la Escala para evaluar el Nivel de Bienestar Psicológico en Adultos (BIEPS-A).

Este instrumento evalúa las siguientes dimensiones del constructo: control de situaciones (sensación de autocontrol y autocompetencia, de que puede crear o manipular contextos para adecuarlos a sus propias necesidades), aceptación de sí mismo (puede aceptar los múltiples aspectos de sí mismo, incluyendo los buenos y los malos), vínculos psicosociales (el sujeto es cálido, confía en los demás, puede establecer buenos vínculos, tiene capacidad de empatía y es afectivo), autonomía (puede tomar decisiones de modo independiente, es asertivo y confía en su propio juicio) y proyectos (tiene metas y proyectos en la vida, considera que la vida tiene significado y posee valores que hacen que su vida tenga sentido).

2. 2. 3. Adulthood joven o temprana

Como ya se ha dicho anteriormente, al hablar de adultez, se hace referencia a la etapa del ciclo vital que le sigue a la adolescencia. Es dificultoso distinguir etapas debido a la imposibilidad de determinar hitos y momentos claves comunes a todas las personas en el transcurso de este periodo. No obstante, pueden señalarse cuatro momentos en esta extensa etapa que transcurre entre los 18 y 65 años: Juventud o segunda adolescencia (18 a 25 años), Adulthood joven o temprana (25 a 30 años), Adulthood media (30 a 50 años) y Adulthood tardía o segunda adultez (50 a 65 años) (Griffa y Moreno, 2005).

Griffa y Moreno (2005) consideran, por un lado, el vocablo “adulto” proveniente del latín *adultus*, participio de *adolescere*, que significa “crecer”, “desarrollarse” y del que derivan “adolecer”, “adolescente”, “hombre joven”. Significan, de igual modo, “llegando a cierto grado de perfección”, “cultivado”, “experimentado”, “el que posee buen juicio, prudencia, sensatez”.

La adultez joven o temprana, que comprende la edad de 25 a 30 años, es la etapa del encuentro o del conflicto entre generaciones, de la continuidad o discontinuidad entre las edades.

Es el periodo en que comienzan a plasmar el proyecto vital, su vocación, aunque todavía tienen que efectuar importantes elecciones de vida. Estas, las deciden transitando un camino, poniendo a prueba o modificando su plan de vida (Griffa y Moreno, 2005).

Desde la perspectiva de Rappoport (1972, citado en Griffa y Moreno, 2005) son tres los problemas cruciales que dominan la vida de la mayoría de los adultos jóvenes: la elección de pareja; la elección de una carrera u ocupación; y la “desilusión”. Esta última, no tiene una connotación negativa, sino que refiere a la experiencia típica de este periodo de realización en que los jóvenes evalúan y modifican las ideas e ideales que poseen de sí y del mundo. La adultez joven como periodo de desencanto, en que se reevalúan los vínculos de una manera más realista. Se plantea la relación parental como una coexistencia entre iguales y disminuye la expectativa de modificar a sus antecesores. Asimismo, se modifican las relaciones entre los pares; ahora se los ve de un modo más realista, con sus aspectos buenos y negativos. En relación con la percepción de sí mismo, se abandona la ilusión de ser como la mayoría de las personas y se acepta la necesidad de forjar su propio camino.

Desde una mirada sociológica, Agulló Tomás (1998) plantea una delimitación conceptual, que años después comparte y trabaja Gallardo Góngora (2011), que considera a los jóvenes como un grupo de individuos que, habiendo superado la etapa adolescente, no son reconocidos plenamente como adultos ni pueden desarrollar el modo de vida que ellos quisieran desarrollar. Dicho de otro modo, son aquellos individuos que a pesar de reunir las condiciones necesarias para desempeñar las funciones de los adultos en la sociedad de la cual forma parte, no disponen de las condiciones suficientes para organizar su propio grupo doméstico y para independizarse de su familia de origen; se enfrentan con limitaciones y obstáculos que proceden esencialmente de su relación con el mundo laboral. En este sentido, Agulló Tomás (1998) entiende a la juventud

como el proceso de incorporación a la sociedad (adulto) y ello, pasa necesariamente por el mundo del trabajo. “El proceso de la juventud durará mientras dure, valga la redundancia, el joven en lograr insertarse en el mercado de trabajo de forma plena” (p. 155). Sin embargo, la integración al mundo adulto no solo es consecuencia de la madurez que los jóvenes puedan alcanzar, sino de las posibilidades reales que cada uno tiene de participar en el mercado de la producción y el consumo; pues las sociedades industriales han creado un modelo de integración social basado fundamentalmente en el trabajo asalariado, pero la crisis estructural que atraviesan las sociedades capitalistas incide de forma significativa en el proceso de integración social de los jóvenes a través de una mayor prolongación de estos a la vida adulta (Gallado Góngora, 2011).

De igual forma, Griffa y Moreno (2005), sostienen que el trabajo es uno de los ejes de la inserción del hombre en la sociedad; pues las profesiones y ocupaciones son modos estables y socialmente reconocidos de ganarse la vida y cooperar al bien común. Cada profesión u ocupación requiere de un estudio y preparación específicos, de determinadas habilidades y conocimientos, pues el trabajo es ocuparse en cualquier ejercicio o ministerio con eficacia, cuidado, desvelo para la ejecución de alguna cosa; implica la realización de una tarea continua y realizada con esfuerzo. Semánticamente, “trabajo” se refiere tanto a la acción física o intelectual del sujeto, a la acción de trabajar como faena, labor, tarea fatigosa, ocupación retribuida; como también al efecto producido, a la obra o a la cosa realizada por un agente mediante su trabajo.

Muchos son los autores (Acuña y Reyes, 1982; Agulló Tomás, 1996; Estramiana, 1992; Blanch, 1990; y Jahoda, 1982/1987, citados en Gallardo Góngora, 2011; y Beccaria y López, 1997, citados en Griffa y Moreno, 2005) que sostienen que el trabajo tiene una significación económica (es una ocupación retribuida que proporciona una fuente de ingresos o medios para la supervivencia); es además una de las tareas que más fuertemente organiza la vida cotidiana de

los sujetos (brinda una estructura temporal); es un factor importante de socialización (posibilita la interacción social) y provee un mundo de relaciones y valoraciones personales (despierta sentimientos de autovaloración, de pertenencia) y proporciona un estatus y una identidad personal y social, constituyendo “un aporte en el proceso de identificación, por lo tanto posibilita el desarrollo de la personalidad madura y permite el logro de mejores vínculos interpersonales” (Estramiana, 1992, p. 162, citado en Griffa y Moreno, 2005).

Al mismo tiempo, el adulto joven es capaz de establecer relaciones interpersonales en el encuentro con otros de mayor profundidad y compromiso. Griffa y Moreno (2005) plantean que hay tres niveles distintos de profundidad que suponen diferentes grados de compromiso. En el primer nivel las relaciones interpersonales se centran en una tarea común; en el segundo nivel las relaciones se apoyan en un sistema de normas compartido; y en un tercer nivel es posible la apertura personal. Este último, es el nivel de la intimidad, propio del adulto, donde prima la apertura personal posibilitando el conocimiento mutuo en profundidad.

Una verdadera intimidad con el otro solo es posible cuando el sujeto ha constituido ese núcleo de interioridad desde el cual actúa y al cual todo está referido, cuando la identidad está suficientemente consolidada. La capacidad de intimidad solo puede desarrollarse en la medida en que el sujeto ha alcanzado cierto grado de seguridad y valoración de sí mismo, de integración y de autonomía. De lo contrario, la experiencia de intimidad puede resultar angustiada o peligrosa, viéndose obligados a establecer relaciones estereotipadas con los demás y esto los sume en un profundo aislamiento. La intimidad supone cierto grado de interpenetración con el otro sin que haya disolución de las respectivas identidades. De hecho, la adultez es la etapa que posibilita la actualización de lo más peculiar, más singular de la persona. Se define singularidad como particularidad, distinción, separación de lo común, distintivo, originalidad. La singularidad se

aleja tanto de una visión omnipotente del hombre que se impone a los demás, como del hombre sometido que se identifica anónimamente con la sociedad. Singularidad es el modo propio y peculiar de ser de cada hombre en particular. Es una cualidad del sí mismo, del núcleo personal que se manifiesta mediante rasgos de carácter, actitudes y estilos de vida. Es producto de las potencialidades únicas heredadas, de la peculiar forma de apropiarse del mundo y de la elección de un camino en la vida. Supone la renuncia a ser conformes a lo exterior, a la moda o al impersonal “se dice” o “se hace” (Griffa y Moreno, 2005).

El vínculo de intimidad surge cuando la persona ha logrado una afectividad que supera las posiciones egoístas y narcisistas. La construcción de la relación de intimidad surge en la creatividad de ambos sujetos, allí se discuten y modifican las normas que regulan el vínculo de manera permanente. La intimidad supone tanto un permanente pensar y redefinir el vínculo entre ambos, como grados de compromiso personal y de responsabilidad en el mismo (Griffa y Moreno, 2005).

Por otro lado, los autores relacionan “adulthood” con “madurez”, vocablo que proviene del latín *maturus*, de donde se deriva el antónimo “prematuro”. “Maduro” designa el estado oportuno para que las cosas den resultados o frutos. Diversos autores (Giguére, 1991; Garrido, 1997, citados en Griffa y Moreno, 2005) señalan como una característica distintiva la estabilidad, que conlleva la integración y la armonía. De ahí que, mientras en la adolescencia se acentúan modalidades relacionales como: discriminar, separar o polarizar la realidad para poder elegir; el adulto acentúa: unir respetando la diversidad, armonizar, integrar.

Desde la mirada de De Barbieri (2018) el adulto es alguien capaz de discernir en calma y puede decir que sí y decir que no, puede optar. Pero siempre que lo haga, está haciéndose cargo, está forjando su carácter y su personalidad. Ser adultos se trata de madurar emocionalmente para

pedir si tiene que pedir, para aceptar con humildad, dignidad y entereza emocional si algo no se puede dar. El berrinche lo puede hacer el niño o el adolescente, pero no el adulto. Hospedaré la frustración puntual y seguirá, porque sabe que no es personal, no es siempre consigo, sale del yoismo para poder ponerse en el lugar del otro.

En este crecimiento emocional, juegan un papel importante las frustraciones. Desde niños las frustraciones brindan las herramientas para sobreponerse, para crecer en autonomía, en autoestima, en independencia y en seguridad. El sufrimiento como parte de la vida, pues excluirlo los hace frágiles a la hora de enfrentar un dolor inevitable que la vida les traerá mañana. Aprender a salir de la rabieta y poner en palabras sus emociones ayuda a crecer y a que esa pequeña frustración no haya sido en vano, sino que traiga un aprendizaje (De Barbieri, 2018).

Ser adulto es un duelo que hay que hacer porque eso implica “dejar de ser hijo”. Aunque a veces se quiere seguir siendo “hijo” y seguir reclamando. Seguir siendo hijo es quedar esperando que le den, que descubran su potencial. Dejar de ser hijo para ser adulto es dejar de reclamar, salir de la eterna demanda, dejar de esperar que papá lo eduque y en el trabajo es dejar de creer que el jefe manda. Ser adulto es hacerse responsable, esto es, responder a la vida con autoridad, es ser autor de la propia vida y no vivir quejándose porque la vida no le da lo que quiere (De Barbieri, 2018).

“Ser adulto es crecer en todas las áreas y dimensiones de la vida, como hijo, como padre, como compañero, como amigo, como jefe, como gerente, como profesor, como ciudadano” (De Barbieri, 2018, p. 28). El adulto debe hacerse cargo, ser capaz de asumir su adultez que incluye vínculos que hay que nutrir con tiempo, con dedicación y con esfuerzo. Para ser adultos hay que implicarse. En el rol ciudadano, debe crecer y ser responsable en la forma de resolver conflictos. Pero, no puede crecer si no tiene un modelo de adulto que lo invite a crecer; y un modelo que

invita a crecer es un modelo de persona que es capaz de autorregular sus emociones. El “manejo y resolución de conflictos” se trata de trabajar la empatía. Ser adultos es poder crecer en empatía. El autor menciona que trabajar la empatía supone: escuchar sin juzgar; no dar consejos, escuchar sin intervenir, solo escuchar; entender la perspectiva del otro; reconocer las emociones del otro, entender cómo se siente; conectar con el otro, que no es lo mismo que ser simpáticos; comunicarse desde la propia vulnerabilidad, expresando los sentimientos; ser pacientes; ser compasivos, aceptar que el otro no piensa ni siente como uno; estar atento al lenguaje no verbal, el cuerpo habla; ser optimistas, poner énfasis en lo que une y no en lo que separa (De Barbieri, 2018).

Ser adulto es crecer en automotivación, acudir a las motivaciones intrínsecas para dar lo mejor de sí. Es trascender el mundo impulsivo, no enojarse, no reclamar, no rezongar, respirar. Es aprender a perdonar y agradecer. Es tener coraje de estar solo, de soportar esa soledad para poder ser libre y no ser mero reactivo de lo que le pasa (De Barbieri, 2018).

Crecer como adultos implica, siguiendo a Torralba (2010, citado en De Barbieri, 2018): “Formar la voluntad, gestionar las emociones, construir ciudadanos y despertar la inteligencia espiritual” (p. 34). Formar la voluntad, es decir, la capacidad para perseverar, para exigirse, para tener una disciplina y hábitos de trabajo. Capacidad para construir ciudadanía es crecer con la consciencia de que se forma parte de una ciudad, de una en particular, de este país, de este mundo, y poder actuar en consecuencia para mejorar la convivencia social. Y la “inteligencia espiritual” es despertar el “sentido de la vida” del que habla Frankl (1991, citado en De Barbieri, 2018). Refiere al proyecto de vida: quién es uno, con quién es uno, hacia dónde quiere ir y ser, cuál es la huella que quiere dejar en el mundo. Despertar el proyecto de vida, le permite salir de la anestesia en la cual vive para darle a su vida una dirección, una orientación que luego podrá

cambiar. Los proyectos motivan, ilusionan, mueven; la falta de proyectos estanca y paraliza, los envejece prematuramente. Uno es joven si un proyecto está en camino. Se debe crecer en la perseverancia para sostener proyectos. Pero tener un sentido ayuda a proyectarse, a salir de uno mismo, a sostener los esfuerzos y perseverar. No todo es “me gusta” o “no me gusta”. “Eso también implica adultez, saber sostener, saber aprender, saber esperar, saborear la espera” (De Barbieri, 2018, p. 34).

III. METODOLOGÍA

3. 1. Tipo de investigación

Se empleó un diseño de campo, de corte transversal, desde un nivel descriptivo y correlacional.

De campo: la información fue obtenida directamente por el investigador con toma de datos empíricos aportados por los actores (adultos jóvenes) a través de cuestionarios correspondientes a escalas psicométricas previamente validadas (Hernandez Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Transversal: se recolectaron los datos en un solo momento, en un tiempo único, con el propósito de describir variables (IE y BP) y su interrelación en un momento dado (Hernandez Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Descriptiva: la meta del investigador consistió en describir el fenómeno, esto es, detallar la distribución de la población en estudio de acuerdo a los diferentes niveles de IE y de BP. Se buscó especificar las características de adultos jóvenes, con la única pretensión de recoger y medir información sobre las variables en cuestión (Hernandez Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Correlacional: este estudio tuvo como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre las dos variables en estudio: IE y BP en adultos jóvenes que residen en Paraná, Entre Ríos. Para esto, se midió cada una de ellas y, después, se cuantificó y se analizó la vinculación. Esto permite saber cómo se puede comportar una de las variables al conocer el comportamiento de la otra variable vinculada. A su vez, este estudio tuvo como propósito la *comparación de grupos:* adultos jóvenes con inserción en el mercado laboral por un lado, y por el otro, adultos

jóvenes que únicamente cursan estudios universitarios o terciarios; con la finalidad de evaluar diferencias en los puntajes obtenidos en las escalas correspondientes a las variables IE y BP. Se compararon categorías para evaluar diferencias en uno o más conceptos o variables. Se trata de un diseño correlacional porque en última instancia relaciona dos o más variables (Hernandez Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

3. 2. Muestra

Dada la amplitud y heterogeneidad de la población, fue preciso hacer delimitaciones muestrales. Se trabajó con dos grupos como muestra: adultos jóvenes que cursan estudios universitarios o terciarios; y adultos jóvenes insertos en el mercado laboral. La selección y decisión de tomar estos dos grupos para conformar la muestra se halla respaldada en dos cuestiones. En primer lugar, los antecedentes consultados: indican que ha sido mayormente estudiado el grupo universitario, y resulta de interés estudiar cómo se comportan las variables IE y BP en aquellos jóvenes que se hallan ya insertos en el mercado laboral. En segundo lugar, el marco teórico, pues diversos autores han señalado el papel crucial que tiene el trabajo en el desarrollo personal y social de los jóvenes.

A partir del empleo de un muestreo no probabilístico, las unidades muestrales fueron seleccionadas de modo intencional/accidental, dado que la intencionalidad estuvo en buscar las redes más utilizadas por los jóvenes, y lo accidental en que no se pudo prever quiénes accedieron y además cumplieron con los requisitos de inclusión. El muestreo fue de tipo estratégico o por conveniencia: se eligen los casos que a conveniencia del objetivo de investigación se consideran representativos.

Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización. En las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos. Desde la visión cuantitativa, la ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para determinados diseños de estudio que requieren no tanto una “representatividad” de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de casos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema (Hernandez Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Los criterios de selección de casos del presente estudio fueron: la edad comprendida entre 25 y 30 años de edad; que cursen estudios universitarios o terciarios y/o estén insertos en el mercado laboral; y que residan en Paraná, Entre Ríos.

Se trabajó en el transcurso del año 2021, intentando llegar a una muestra mínima de 100 adultos jóvenes de ambos sexos que cumplan con los criterios de selección expuestos. Los mismos estarían repartidos entre jóvenes que estudian pero no trabajan y jóvenes que ya se insertaron en el mercado laboral (aunque cursen paralelamente estudios universitarios o terciarios).

3. 2. 1. Descripción de la muestra

La muestra final estuvo compuesta por 176 adultos jóvenes de las edades comprendidas entre 25 y 30 años, con una edad media de 26 años.

El género femenino estuvo representado por un 65%, y el género masculino por un 35% (Figura 1).

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

Del total de la muestra, un 72% están insertos en el mercado laboral, mientras que un 28% no lo está (Figura 2). Mismos porcentajes hallamos en cuanto a los estudios universitarios o terciarios, donde un 72% sí cursa estudios universitarios o terciarios al momento, mientras que un 28% no lo hace (Figura 3). A su vez, del total de la muestra, un 28% solo trabaja (Tabla 1), mientras que un 44% trabaja y también estudia. En cuanto al nivel de estudios alcanzados, éste corresponde mayormente al nivel “Universitario incompleto” con un porcentaje del 53% (Figura 4).

Asimismo, la muestra total (N=176) se subdividió en dos grupos, según estén o no insertos en el mercado laboral. Por tanto, tenemos un primer grupo que comprende 126 sujetos que están insertos en el mercado laboral, de los cuales un 39% únicamente trabaja, mientras que un 61% trabaja y también estudia al momento del relevamiento. Y un segundo grupo que comprende 50 sujetos que únicamente estudian y no trabajan (Tabla 1).

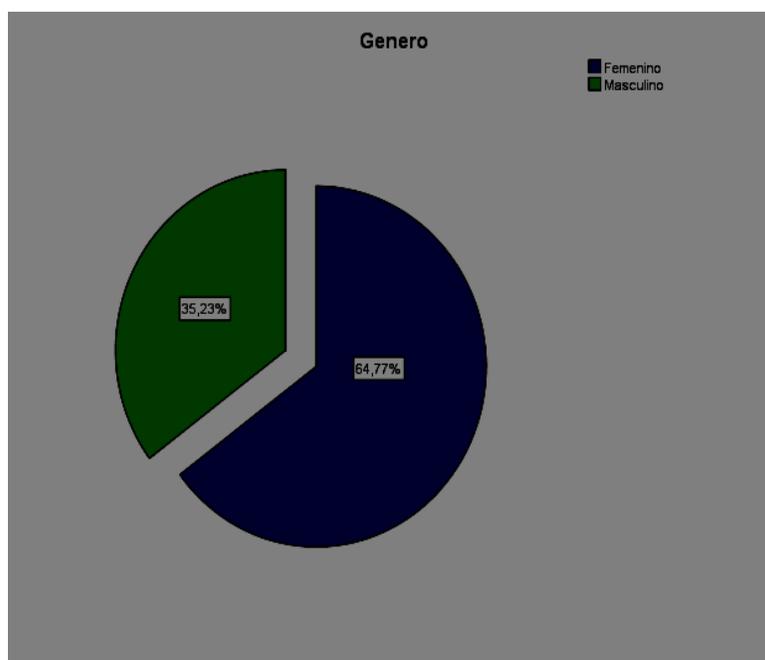


Figura 1. Distribución de la muestra según el género.

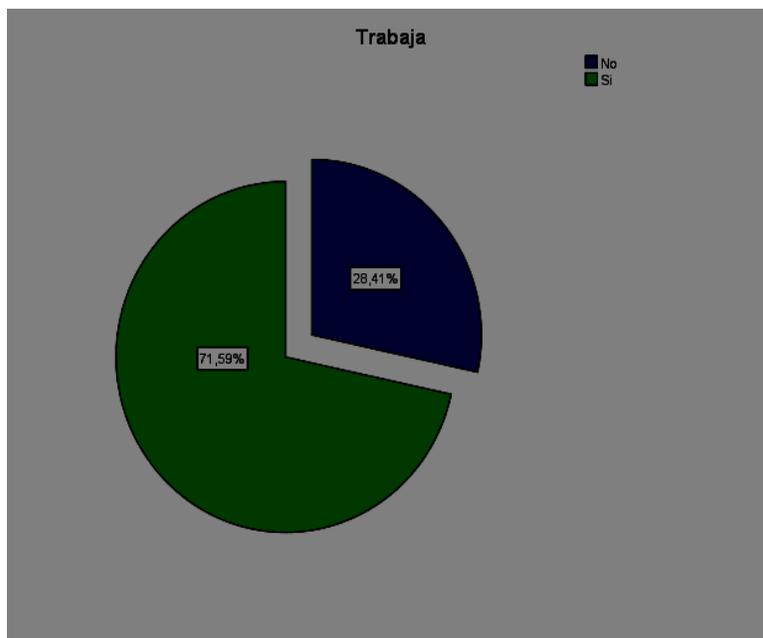


Figura 2. Distribución de la muestra total (N=176) según la inserción en el mercado laboral.

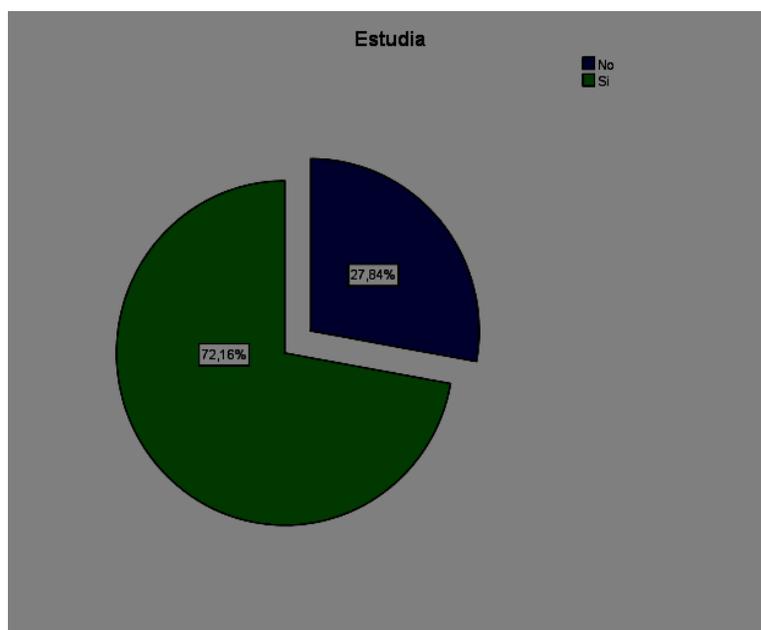


Figura 3. Distribución de la muestra total (N=176) según cursen estudios universitarios o terciarios.

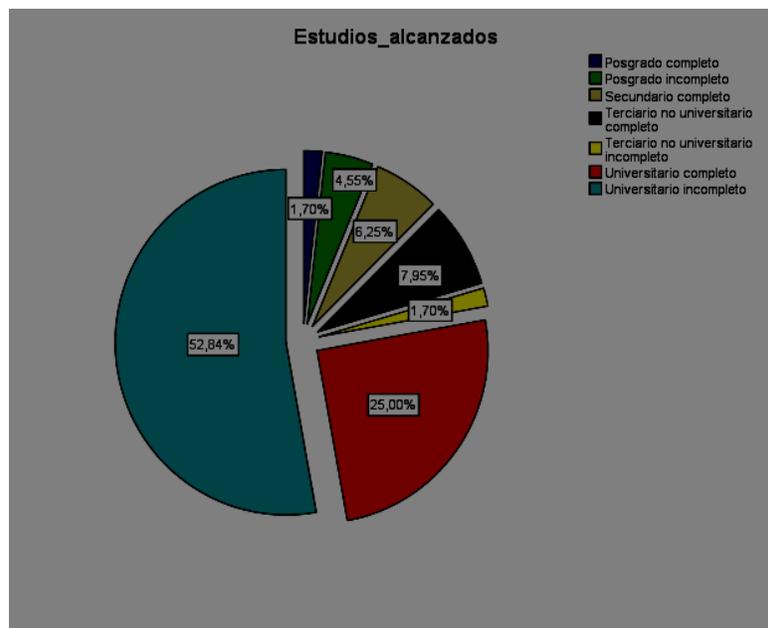


Figura 4. Distribución de la muestra según nivel de estudios alcanzados.

Tabla 1. Distribución de la muestra según estén o no insertos en el mercado laboral y cursen o no estudios universitarios.

			Estudia		Total
			No	Si	
Trabaja	No	Frecuencia	-	50	50
		% dentro de Trabaja	0,0%	100,0%	100,0%
	Si	Frecuencia	49	77	126
		% dentro de Trabaja	38,9%	61,1%	100,0%
Total			49	127	176
			27,8%	72,2%	100,0%

3. 3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de los datos se administró: la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales (Fernández Berrocal; Extremera y Ramos, 2004, citado en Arias y Giuliani, 2014) y la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A] (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011). Estas se administraron de manera online vía link, mediante la herramienta Google Forms.

3. 3. 1. Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24]

Se trata de una medida de autoinforme que evalúa la inteligencia emocional autopercibida (IEA). Está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer (1990, citados en Gonzáles et. al., 2020). En su versión original consta de 48 ítems, permite así diferenciar tres dimensiones para la IEA: a) Atención Emocional, compuesta por 21 ítems; b) Claridad Emocional con 15 ítems; y c) Reparación Emocional, constituida por 12 ítems (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995, citados en Gonzáles et. al., 2020).

Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira (1998, citados en González et. al., 2020) realizaron una adaptación al español del TMMS-48, encontrando propiedades psicométricas muy similares a las de la escala original. Años más tarde, Fernández-Berrocal, Extremera-Pacheco y Ramos (2004, citados en Gonzáles et. al., 2020) desarrollaron una versión reducida y adaptada al español de esta escala americana, denominándola Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24). Esta versión mantiene las tres dimensiones originales de la escala, pero reduce los ítems a la mitad, conservando aquellos que maximizan la consistencia interna. De esta manera, la escala final de esta versión española está compuesta por 24 ítems, con ocho ítems por dimensión (Gonzáles et. al., 2020). Se recomienda la utilización en castellano de esta versión reducida (Extremera-Pacheco & Fernández-Berrocal, 2005, citado en Gonzáles et. al., 2020).

El formato de esta escala es Likert, consta de 24 ítems con 5 opciones de respuesta según grado de acuerdo (desde 1= Nada de acuerdo; hasta 5= Totalmente de acuerdo), los cuales se agrupan en las siguientes dimensiones: *Atención emocional*: Se refiere a la tendencia a registrar y pensar acerca de los estados anímicos; a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada (por ejemplo, el ítem 3:

“Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones”). Comprende los ítems 1 – 8. *Claridad emocional*: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales (por ejemplo, el ítem 13: “A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones”). Comprende los ítems 9 – 16. *Reparación emocional*: Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Explora las habilidades de regulación emocional intrapersonales (por ejemplo, el ítem 21: “Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme”). Comprende los ítems 17 – 24. Las dimensiones poseen ocho ítems cada una, pudiendo obtener una puntuación mínima de 8 y máxima de 40 (Arias y Giuliani, 2011).

Interpretación de la escala.

Si bien la escala no provee de un puntaje total, es posible evaluar globalmente el constructo a partir de la interpretación de los puntajes de las tres dimensiones en términos de un perfil de inteligencia emocional. Así, las personas con altos niveles de Atención Emocional y similares habilidades de Claridad y Reparación presentan los efectos positivos de un mejor procesamiento emocional (identificando expresiones faciales con mayor exactitud, mayor complejidad emocional y mayor sensibilidad), mientras que elevados niveles de Atención pero no de los restantes dos dominios, se asocia con rumiación y síntomas depresivos. Estos dos tipos de configuraciones pueden ser pensados como perfiles de habilidades de IEP más y menos saludables, respectivamente (Thayer et al., 2003, citado en Arias y Giuliani, 2011).

Las puntuaciones reflejan la percepción que tiene el propio sujeto evaluado de su atención a los sentimientos, de su claridad emocional y de su reparación de las emociones. Es posible que algunos sujetos sobreestimen sus capacidades y que otros las infravaloren. Además, la veracidad

y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder a las preguntas.

Propiedades psicométricas.

Regner (2009, citado en Arias y Giuliani, 2011) investigó las propiedades psicométricas de la prueba en la población argentina y concluyó que la TMMS-24 es una prueba adecuada para evaluar la percepción que tienen las personas en cuanto a sus habilidades emocionales.

Mikulic, Crespi, Caballero, Aruanno, & Paolo (2017) desarrollaron un estudio psicométrico preliminar del TMMS-48, para su utilización en población adulta de Buenos Aires. Los resultados obtenidos muestran una estructura de tres factores interpretables acordes a los reportados en el modelo teórico de la escala original. Los mismos presentan buena consistencia interna, además de correlacionar entre sí en la dirección esperada. Como conclusión se confirma la tridimensionalidad de la escala y su buena confiabilidad, que garantizan la calidad y utilidad del instrumento para medir la Inteligencia Emocional percibida desde un enfoque intrapersonal en población adulta de Buenos Aires, Argentina.

González et. al. (2020) examinaron las propiedades psicométricas del TMMS-24 con el fin de aportar evidencias que garanticen la calidad de la medida en su adaptación al contexto local para su aplicación a estudiantes universitarios de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. Reportaron evidencias de validez aparente y de contenido, así como también, evidencias de validez basada en la estructura interna del instrumento. En efecto, se observó, mediante el AFE (Análisis Factorial Exploratorio), un adecuado ajuste del modelo a los datos y a una estructura de tres factores (Atención, Claridad y Reparación Emocional), que describen el 54,5 % de la varianza. Cada factor presenta al menos cuatro ítems y a su vez, todos los ítems presentan cargas

factoriales superiores a .30. En cuanto a las correlaciones entre los tres factores, los resultados mostraron que solo la correlación entre Claridad y Reparación Emocional fue moderada, mientras que Atención Emocional mostró una asociación débil tanto con Claridad como con Reparación Emocional.

En relación con la consistencia interna, se verificaron coeficientes alfa de Cronbach y alfa ordinal, respectivamente, muy buenos para las tres sub-escalas (Atención: $\alpha = .82$ y $\alpha = .84$; Claridad: $\alpha = .84$ y $\alpha = .87$; y Reparación: $\alpha = .85$ y $\alpha = .88$). Estos resultados se encuentran en concordancia con lo evidenciado en la escala original (Atención: $\alpha = .86$; Claridad: $\alpha = .88$; y Reparación: $\alpha = .82$) y en la versión española (Atención: $\alpha = .90$; Claridad: $\alpha = .90$; y Reparación: $\alpha = .86$) (Fernández-Berrocal et al., 2004; Salovey et al., 1995, citados en Gonzáles et. al., 2020).

3. 3. 2. Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A]

La Escala de Evaluación del Bienestar Psicológico evalúa las siguientes dimensiones del constructo (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011):

Control de situaciones. Las puntuaciones altas indican que el sujeto tiene sensación de control y autocompetencia, puede crear o manipular contextos para adecuarlos a sus propias necesidades e intereses. En cambio, aquellos que presentan una baja sensación de control tienen dificultades para manejar los asuntos de la vida diaria, no se dan cuenta de las oportunidades y creen que son incapaces de modificar el ambiente.

Aceptación de sí mismo. Puede aceptar los múltiples aspectos de sí mismo, incluyendo los buenos y los malos. Se siente bien acerca del pasado. Si el sujeto obtiene un bajo puntaje, indica

que está desilusionado respecto de su vida pasada, le gustaría ser diferente de cómo es y se siente insatisfecho consigo mismo.

Vínculos psicosociales. Si posee un puntaje alto, el sujeto es cálido, confía en los demás, puede establecer buenos vínculos, tiene capacidad de empatía y es afectivo. En caso contrario, tiene pocas relaciones con los demás, es aislado, se siente frustrado en los vínculos que establece y no puede mantener compromisos con los demás.

Autonomía. Cuando puntúa alto, el sujeto puede tomar decisiones de modo independiente, es asertivo y confía en su propio juicio. Las puntuaciones bajas indican que el individuo es emocionalmente inestable, depende de los demás para tomar decisiones y le preocupa lo que piensan los otros.

Proyectos. Indica que tiene metas y proyectos en la vida, considera que la vida tiene significado y posee valores que hacen que su vida tenga sentido. Las puntuaciones bajas indican que la vida carece de sentido y de significado, el sujeto tiene pocas metas y proyectos y no puede establecer propósitos.

La escala está compuesta por 13 ítems, los cuales pueden aplicarse en forma individual o grupal, de forma autoadministrada. Los sujetos deben leer cada ítem y responder sobre lo que sintieron y pensaron durante el último mes. Las alternativas de respuesta son: De acuerdo (se asignan 3 puntos); Ni de acuerdo ni en desacuerdo (se asignan 2 puntos); En desacuerdo (se asigna un punto). Los ítems de la escala están redactados en formato directo, obteniéndose la puntuación total de la suma de las puntuaciones asignadas a cada ítem. La escala no admite respuestas en blanco. La puntuación global directa se transforma a percentiles (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011).

Interpretación de la escala.

En puntuaciones inferiores al percentil 25 se considera que la persona posee un bajo nivel de bienestar psicológico en varias de sus áreas vitales. Un nivel de bienestar psicológico promedio se observa en puntuaciones mayores al percentil 50, indicando que el sujeto se siente satisfecho con distintos aspectos de su vida. Las puntuaciones correspondientes al percentil 95 indican un alto nivel de bienestar, señalando que el sujeto se siente muy satisfecho con su vida en general (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011).

Propiedades psicométricas.

La escala ha sido validada en Argentina en población adulta por Casullo (2002, citada en Páramo et al., 2011). En función del análisis factorial, la escala quedó conformada por cuatro factores que explicaban el 53% de la varianza de las puntuaciones. Los factores encontrados mediante el análisis fueron: proyectos, autonomía, vínculos y control de situaciones que aparecía solapado con aceptación de sí mismo, configurando un mismo factor. La confiabilidad total de la escala fue aceptable, alcanzando valores de 0.70. Si bien la confiabilidad de cada una de las escalas es menor (proyectos: 0.59; autonomía: 0.61; vínculos: 0.49 y control/aceptación: 0.46) los autores plantean que se debe fundamentalmente a la reducida cantidad de elementos.

3. 4. Procedimientos de recolección de datos

A efectos de la selección para integrar la muestra, se tomó contacto con adultos jóvenes a través de redes sociales (Whatsapp, Instagram, Facebook). Se adaptó la recolección de datos a las circunstancias del contexto mundial y local del momento: la presente investigación se vio afectada por la situación de aislamiento a raíz de la Pandemia Covid-19. En Argentina y en la

localidad de Paraná, Entre Ríos, específicamente, se suspendieron la mayoría de las actividades presenciales, abarcando las clases universitarias y jornadas laborales. Por tanto, la recolección de datos se efectuó de manera online vía link, mediante la herramienta Google Forms (Formulario de Google Drive). Dicho formulario se dividió en cuatro secciones: en la primera se informó a los sujetos acerca del tratamiento absolutamente anónimo y confidencial de los datos brindados, y su utilización con fines exclusivamente de investigación, solicitando su participación y colaboración voluntaria. También se precisaron los requisitos necesarios para su participación. La segunda sección exploraba los datos sociodemográficos de los sujetos; mientras que en la tercera y cuarta sección se administraron la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A], y la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24], respectivamente.

El link correspondiente fue enviado en forma privada y particular a aquellos que manifestaron su intención de participar voluntariamente en la investigación; y el mismo fue también accesible sin mediación alguna en las redes sociales Whatsapp y Facebook; donde se compartió y difundió masivamente, adjunto a un mensaje que informaba acerca de los fines de la investigación, los requisitos de participación y el tratamiento confidencial de los datos.

La autoadministración de los cuestionarios les demandó una única sesión de 20 minutos aproximadamente. Los casos que se consideraron válidos para la presente investigación, fueron aquellos en los cuales los participantes cumplieron con los requisitos de selección expuestos con anterioridad.

Posteriormente, se procedió a la evaluación de los cuestionarios y al procesamiento de los datos.

3. 5. Procedimientos de análisis de datos

El análisis de los datos se efectuó en dos direcciones: por un lado, el análisis de la muestra total sin discriminación de grupos; y por otro lado, el análisis particular y comparativo de la muestra en función de grupos: con y sin inserción laboral.

Primeramente, se realizó un análisis descriptivo: frecuencias de puntajes directos de la variable IE y de la variable BP en la totalidad de la muestra (N=176). Seguidamente, se compararon las frecuencias de puntajes directos de la variable IE y de la variable BP en cada grupo: con inserción laboral (N=126); sin inserción laboral (N=50).

Luego se calcularon las correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para toda la muestra (N=176) y para cada grupo: con inserción laboral (N=126); sin inserción laboral (N=50). A su vez se compararon los coeficientes obtenidos en cada submuestra. También se calcularon las correlaciones entre las dimensiones de los constructos IE y BP para toda la muestra (N=176).

Todos los estadísticos se calcularon mediante el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistical Package for Social Sciences - SPSS) versión 22.

IV. RESULTADOS

4. 1. Inteligencia Emocional

4. 1. 1. Puntajes de Inteligencia Emocional en toda la muestra (N=176)

Los puntajes totales del test de Inteligencia Emocional se evalúan entre un mínimo de 24 a 120 puntos. Por su parte, los puntajes de cada dimensión se evalúan entre un mínimo de 8 a un máximo de 40 puntos.

El mínimo puntaje alcanzado de IE fue de 45 puntos y el máximo de 115 puntos. Los estadísticos descriptivos de puntajes de media obtenidos en el constructo global IE, como así también, en cada dimensión del constructo IE, se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. *Estadísticos descriptivos de puntajes de media de la variable IE en la muestra total.*

	Puntaje de Media	Desviación estándar
Dimensión Atención emocional	30,44	5,952
Dimensión Claridad emocional	28,07	5,964
Dimensión Reparación emocional	29,06	5,643
Inteligencia Emocional Puntaje Total	87,58	12,594

Como se observa en la Tabla 2, los niveles de Atención Emocional son más bien similares a los niveles de Claridad y Reparación, lo que indica – según las configuraciones, entendidas como perfiles, establecidas por la prueba en función de los puntajes de las tres dimensiones – que la muestra estudiada presenta un perfil de habilidades de IE saludable y un buen procesamiento emocional.

4. 1. 2. Comparación de puntajes de Inteligencia Emocional en función de grupos con y sin inserción laboral (N1=126, N2=50)

Se utilizó la Prueba T de Student para muestras independientes para ver si existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes medios de IE por grupos. Se evalúa la prueba al 5% de error, es decir, a un valor $p=0,05$ de la hipótesis de igualdad o diferencia según resulte del valor de significación p. La variable IE tiene distribución normal en la muestra de acuerdo a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (ver Anexo 3: Salidas Estadísticas. Resultados SPSS: 1.2).

Todos los puntajes medios, tanto a nivel total como por dimensión del constructo IE, son superiores en el grupo con inserción laboral (Figura 5; Figura 5.1). La prueba T nos dice que las diferencias son estadísticamente significativas en el puntaje total, donde $t(176)=2,09$ Sig.=0,038. Y resulta particularmente significativa la diferencia entre grupos en la dimensión Reparación Emocional, donde $t(176)=2,34$ $p=0,020$ (Tabla 3).

Tabla 3. Prueba T y estadísticos descriptivos de la variable IE en función de grupos con y sin inserción laboral.

	Grupo	N	Puntaje de Media	Desviación estándar	t	Sig.
Dimensión Atención emocional	Con inserción en el mercado laboral	126	30,67	5,992	-,82	-,414
	Sin inserción en el mercado laboral	50	29,86	5,869		
Dimensión Claridad emocional	Con inserción en el mercado laboral	126	28,46	6,002	1,37	-,173
	Sin inserción en el mercado laboral	50	27,1	5,811		
	Con inserción en el mercado laboral	126	29,68	5,36	2,34	-,020

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

Dimensión Reparación emocional	Sin inserción en el mercado laboral	50	27,5	6,079		
Inteligencia Emocional	Con inserción en el mercado laboral	126	88,82	12,646	2,09	-,038
Puntaje Total	Sin inserción en el mercado laboral	50	84,46	12,028		

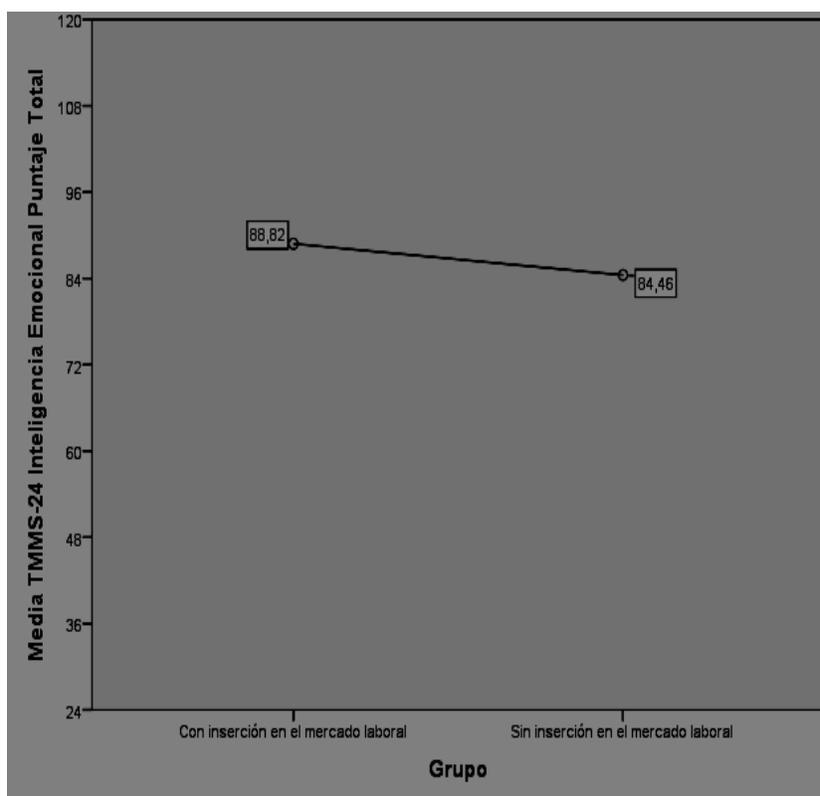


Figura 5. Comparativa de Medias: IE por Grupo (N=176).

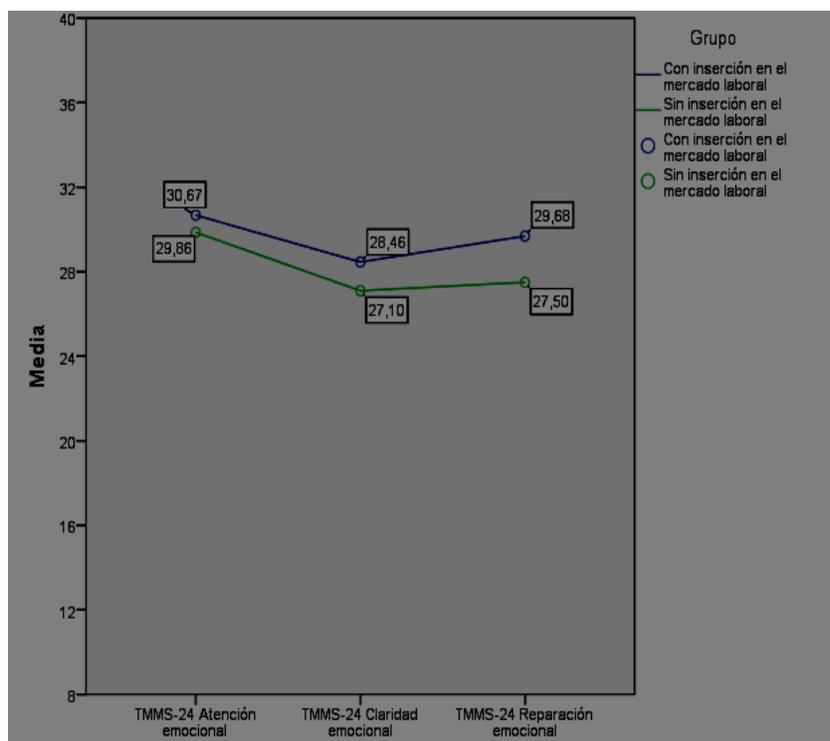


Figura 5.1. Comparativa de Medias: Dimensiones de la IE por Grupo (N=176).

4. 2. Bienestar Psicológico

4. 2. 1. Puntajes de Bienestar Psicológico en toda la muestra (N=176)

Los puntajes totales del test de Bienestar Psicológico se evalúan en la escala de 13 a 39 puntos directos. En promedio, los sujetos evaluados presentan un puntaje total directo de 34 puntos, lo que se corresponde con un percentil 81, indicando un BP promedio: los sujetos se sienten satisfechos con distintos aspectos de sus vidas. Este se observa en puntuaciones mayores al percentil 50 y menores al percentil 95.

En la Tabla 4 se muestran los estadísticos descriptivos de puntajes medios obtenidos en el constructo global BP, como así también, en cada dimensión del constructo BP.

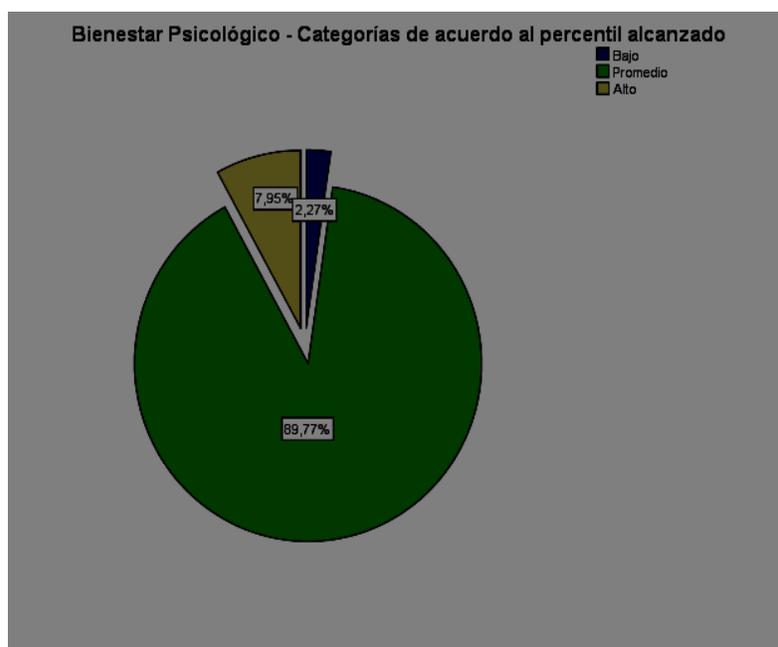
Tabla 4. *Estadísticos descriptivos de puntajes de media de la variable BP en la muestra total.*

	Puntaje de Media	Desviación estándar
Dimensión Aceptación/Control	8,18	-,973
Dimensión Autonomía	6,56	1,480
Dimensión Reparación Vínculos	8,40	-,808
Dimensión Proyectos	10,83	1,240
Bienestar Psicológico Total Puntaje Directo	33,97	2,866
Bienestar Psicológico Total Percentiles	80,64	10,990

También se calcularon las frecuencias por categoría de BP (Tabla 5; Figura 6).

Tabla 5. *Categorías de BP y frecuencia de acuerdo al percentil alcanzado en la muestra total.*

Categoría de BP test Bieps-A	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	2,3
Promedio	158	89,8
Alto	14	8,0
Total	176	100,0

Figura 6. *Categorías de BP y porcentaje de acuerdo al percentil alcanzado en la muestra total.*

4. 2. 2. Comparación de puntajes de Bienestar Psicológico en función de grupos con y sin inserción laboral (N1=126, N2=50)

Se utilizó la Prueba T de Student para muestras independientes para ver si existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes medios de BP por grupos. Se evalúa la prueba al 5% de error, es decir, a un valor $p=0,05$ de la hipótesis de igualdad o diferencia según resulte del valor de significación p . La variable BP tiene distribución normal en la muestra de acuerdo a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (ver Anexo 3: Salidas Estadísticas. Resultados SPSS: 2.2).

Todos los puntajes medios, tanto a nivel dimensiones como constructo global, son siempre levemente superiores para el grupo con inserción laboral (Figura 7, Figura 7.1.) Sin embargo, no hay diferencias significativas en ninguna dimensión de BP, ni en el constructo global puesto que, todos los valores de significación de la prueba fueron $p>0,05$ (Tabla 6).

Tabla 6. Prueba T y estadísticos descriptivos de la variable BP en función de grupos con y sin inserción laboral.

	Grupo	N	Media	Desviación estándar	t	Sig.
Dimensión Aceptación/Control	Con inserción en el mercado laboral	126	8,22	,954	,998	,320
	Sin inserción en el mercado laboral	50	8,06	1,018		
Dimensión Autonomía	Con inserción en el mercado laboral	126	6,59	1,503	,352	,725
	Sin inserción en el mercado laboral	50	6,50	1,432		
Dimensión Vínculos	Con inserción en el mercado laboral	126	8,40	,859	-,023	,981
	Sin inserción en el mercado laboral	50	8,40	,670		
Dimensión Proyectos	Con inserción en el mercado laboral	126	10,87	1,222	,603	,548

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

	Sin inserción en el mercado laboral	50	10,74	1,291		
Bienestar Psicológico	Con inserción en el mercado laboral	126	34,07	2,792	,774	,440
Total Puntaje Directo	Sin inserción en el mercado laboral	50	33,70	3,059		

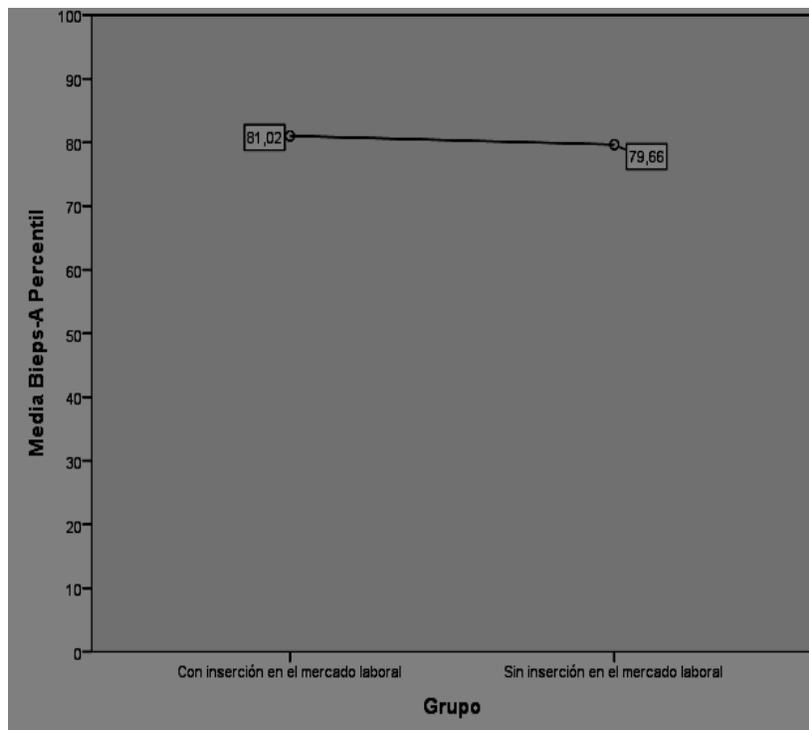


Figura 7. Comparativa de Percentiles Medios: BP por Grupo (N=176).

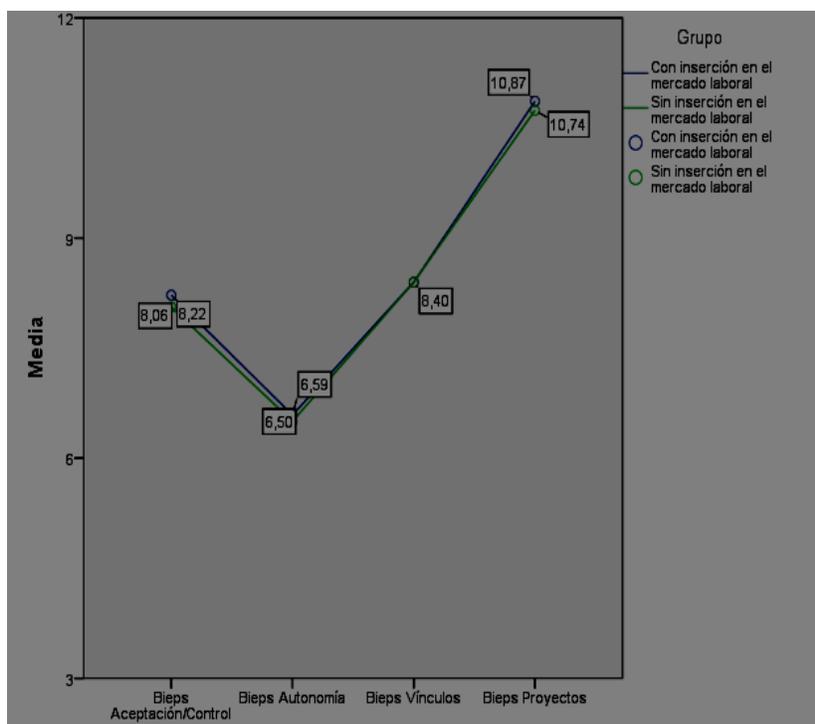


Figura 7.1. Comparativa de Puntajes Medios de las dimensiones del BP por Grupo (N=176).

4. 3. Correlación entre Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico

4. 3. 1. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para toda la muestra (N=176)

Tabla 7. Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para toda la muestra (N=176).

		Bieps-A Bienestar Psicológico Puntaje Directo Total
TMMS-24 Inteligencia Emocional Puntaje Total	Correlación de Pearson	,365**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	176

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se puede ver en la Tabla 7, los resultados muestran que la correlación a nivel global de los constructos IE y BP para toda la muestra resulta alta, positiva y significativa estadísticamente

al nivel $p=0,01$. Lo que significa que a mayor puntaje de IE corresponde un mayor puntaje de BP.

4. 3. 2. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para el grupo con inserción laboral (N=126)

Tabla 8. *Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo con inserción laboral (N=126).*

		Bieps-A Bienestar Psicológico Puntaje Directo Total
TMMS-24 Inteligencia Emocional Puntaje Total	Correlación de Pearson	,414**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	126

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se observa en la Tabla 8, en el grupo con inserción laboral la correlación a nivel global de las variables IE y BP resulta positiva y significativa estadísticamente al nivel $p=0,01$.

Nuevamente implica que, a mayor puntaje de IE mayor puntaje de BP.

4. 3. 3. Correlaciones a nivel global de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para el grupo sin inserción laboral (N=50)

Tabla 9. *Correlaciones a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo sin inserción laboral (N=50).*

		Bieps-A Bienestar Psicológico Puntaje Directo Total
TMMS-24 Inteligencia Emocional Puntaje Total	Correlación de Pearson	,233
	Sig. (bilateral)	,104
	N	50

En la Tabla 9 se puede ver que, la correlación a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo sin inserción laboral es positiva, pero no significativa estadísticamente ($p>0,05$).

4. 3. 4. Correlaciones entre las dimensiones de los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico para toda la muestra (N=176)

Tabla 10. *Correlaciones entre las dimensiones de IE y BP para toda la muestra (N=176).*

		Bieps Aceptación/Control	Bieps Autonomía	Bieps Vínculos	Bieps Proyectos
TMMS-24 Atención emocional	Correlación de Pearson	-,010	-,023	,056	-,045
	Sig. (bilateral)	,899	,766	,462	,556
TMMS-24 Claridad emocional	Correlación de Pearson	,300**	,309**	,264**	,157*
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,037
TMMS-24 Reparación emocional	Correlación de Pearson	,250**	,198**	,245**	,348*
	Sig. (bilateral)	,001	,009	,001	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En la Tabla 10 se puede observar que las dimensiones Claridad Emocional y Reparación Emocional – correspondientes al constructo Inteligencia Emocional – presentan una correlación moderada a alta, positiva y significativa con todas las dimensiones del Bienestar Psicológico. Mientras que, la Atención Emocional es la única dimensión que no correlaciona significativamente con ninguna dimensión del Bienestar Psicológico.

V. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

5. 1. Discusión

Esta investigación tuvo como propósito determinar la relación existente entre niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico en adultos jóvenes de 25 a 30 años según inserción laboral y/o educativa en Paraná, Entre Ríos. Más específicamente, los objetivos perseguidos fueron cuatro: identificar los niveles de inteligencia emocional que poseen; describir los niveles de bienestar psicológico que poseen; establecer las correlaciones existentes entre los niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico; y determinar si existen diferencias en los puntajes obtenidos en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico según estén insertos en el mercado laboral o solamente cursen estudios universitarios o terciarios.

La muestra estudiada estuvo compuesta por 176 adultos jóvenes que residen en Paraná, Entre Ríos; que cursan estudios universitarios o terciarios y/o están insertos en el mercado laboral; y cuyas edades comprenden entre los 25 y 30 años. Los mismos participaron contestando la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24] y la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A]. Luego del análisis de los datos obtenidos se plantean las discusiones siguientes.

Con respecto al primer objetivo, que pretendía identificar los niveles de inteligencia emocional que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos, se encontró que la muestra estudiada presenta un perfil predominante de Inteligencia Emocional saludable. Muestran, a nivel general, un buen procesamiento emocional en sus dimensiones: Reparación Emocional, Atención Emocional y Claridad Emocional.

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por García Álvarez et al. (2015), en Venezuela, los cuales indicaron que estudiantes de Licenciatura presentan adecuados niveles de inteligencia emocional en sus habilidades.

Por su parte, un estudio previo realizado en Perú en población adolescente/adulta, por Reyes Rojas y Carrasco Díaz (2013), arroja también resultados similares a los obtenidos. Hallaron en sujetos de 16 a 30 años un nivel de inteligencia emocional general predominantemente adecuado (49% de los encuestados), sin embargo, un 47% de los encuestados presenta un nivel bajo y muy bajo, lo que sugiere que su capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás está en riesgo.

En Argentina, Arias y Giuliani (2014), estudiaron la inteligencia emocional percibida (IEP) explorando y comparando sus características en tres grupos de edad (15 a 24; 30 a 45; 60 a 75) centrándose en la edad como variable moduladora de los niveles de IEP. Si bien el rango etario que va desde los 25 a 30 años no está contemplado, resulta interesante la conclusión arribada: los resultados señalan que las habilidades de IE, como parte del procesamiento emocional, se mantienen e incrementan su funcionamiento conforme la edad.

Asimismo, los resultados obtenidos – esto es, un saludable y adecuado procesamiento emocional en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos – son según lo planteado por diversos autores como un logro propio de la adultez: la estabilidad afectiva y maduración de competencias emocionales. Mientras que, difieren en parte, de lo señalado por De Barbieri (2018), quien plantea que la capacidad de autorregularse gestionando las propias emociones (asociado a la idea de que eso es ser adulto) ocurre cada vez menos. El autor agrega que esto lejos de ser un lamento, es una observación y constatación de entrevistas, visitas y charlas en escuelas y liceos.

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

El segundo objetivo, tenía como propósito describir los niveles de bienestar psicológico que poseen adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos. Los resultados muestran que los sujetos evaluados presentan un Nivel Promedio de BP: el 90% de los jóvenes encuestados se sienten satisfechos con distintos aspectos de sus vidas. Si consideramos los puntajes de media obtenidos en cada dimensión del constructo BP, la mayor puntuación recae en la Dimensión Proyectos, y le siguen en orden descendente las Dimensiones: Aceptación/Control/Vínculos y Autonomía. Estos resultados indican que, en términos generales, los sujetos evaluados tienen metas y proyectos, que su vida tiene significado y poseen valores que le dan sentido a la misma. Pueden aceptar los aspectos buenos y malos de sí mismos y se sienten bien respecto del pasado. Sienten que tienen control y autocompetencia, y pueden crear o manipular contextos para adecuarlos a sus propias necesidades e intereses. Presentan calidez, empatía, afectividad y confianza para con los demás. Son capaces de tomar decisiones de manera independiente, siendo asertivos y confiando en sus propios juicios (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011).

Además, los resultados muestran que del 10% restante de los sujetos encuestados, un 8% presentan un Nivel Alto de BP, mientras que un 2% presentan un Nivel Bajo de BP. Estos últimos, describirían a sujetos que tienen pocas metas y proyectos y no pueden establecer propósitos. Para ellos su vida carece de sentido y significado. Están desilusionados respecto de su vida pasada y les gustaría ser diferentes de cómo son, pues están insatisfechos consigo mismos. Presentan dificultades para manejar los asuntos de la vida diaria, no logran darse cuenta de las oportunidades y se creen incapaces de modificar el ambiente. Sus vínculos resultan frustrados, teniendo pocas relaciones con los demás, son aislados y no pueden mantener compromisos con los demás. Son sujetos emocionalmente inestables que dependen de los demás

para tomar decisiones y les preocupa lo que piensan los otros (Casullo, 2002, citada en Páramo et al., 2011).

El hecho de que el 90% de los jóvenes encuestados presenten un Nivel Promedio de BP refuerza lo planteado hace ya varios años atrás por Ryff (1989, citada en Vielma y Alonso, 2010); la autora determinó que cuando las personas se acercan a la adultez experimentan mayor autonomía, mayor dominio medio ambiental y sentimientos positivos hacia el crecimiento personal.

El tercer objetivo, consistió en establecer las correlaciones existentes entre los niveles de inteligencia emocional y de bienestar psicológico que presentan adultos jóvenes que residen en Paraná, Entre Ríos. Los resultados obtenidos muestran que la correlación a nivel global de los constructos IE y BP resulta alta, positiva y significativa estadísticamente. Lo que indica que a mayor puntaje de IE corresponde un mayor puntaje de BP. Estos resultados concuerdan con estudios previos hallados. En Perú, los resultados obtenidos por Advíncula Coila (2018) establecen correlaciones significativas entre la regulación emocional y el bienestar psicológico en estudiantes con edades entre los 16 y 25 años.

Asimismo, en México, Sánchez-López et al. (2015) concluyeron que las escalas de inteligencia emocional y bienestar psicológico están fuertemente correlacionadas en estudiantes con edades comprendidas entre los 18 a 31 años.

De igual forma, en Venezuela, un estudio llevado a cabo por García Álvarez et al. (2015) concluyó que el bienestar psicológico subjetivo y material se relaciona positivamente con la inteligencia emocional.

También se efectuó el análisis correlacional entre las dimensiones de los constructos IE y BP, lo que permitió concluir que las dimensiones Claridad Emocional y Reparación Emocional –

correspondientes al constructo Inteligencia Emocional – presentan una correlación moderada a alta, positiva y significativa con todas las dimensiones del Bienestar Psicológico. Mientras que, la Atención Emocional es la única dimensión que no correlaciona significativamente con ninguna dimensión del Bienestar Psicológico.

El hecho de que las dimensiones Claridad Emocional y Reparación Emocional se correlacionen positiva y significativamente con todas las dimensiones del BP, implicaría que: cuanto mayor es la capacidad de los sujetos de comprender sus estados emocionales – las causas que dan lugar a sus reacciones emocionales y sus posibles consecuencias, y la habilidad de interpretar y dar sentido a la experiencia emocional (Claridad Emocional) – unida a una mayor capacidad de regular adaptativamente dichos estados emocionales – decidir si se las considerará relevantes o no según la situación particular, con la posibilidad de intervenir sobre ellas y modificarlas efectivamente (Reparación Emocional) –, mayor será la sensación de satisfacción con distintos aspectos de sus vidas (Mayer y Salovey, 1997, citados en Arias y Giuliani, 2014).

Por su parte, la dimensión Atención Emocional, que no correlaciona significativamente con ninguna dimensión del BP, refiere a la predisposición de los individuos a estar pendientes y a registrar y reconocer sus emociones y estados de ánimo (Mayer y Salovey, 1997, citados en Arias y Giuliani, 2014). Por lo tanto, una mayor capacidad de atención a las propias emociones y estados de ánimo no se corresponde con una mayor satisfacción con distintos aspectos de sus vidas. Una posible explicación a este punto recae en que, como ha determinado Thayer et al. (2003, citado en Arias y Giuliani, 2011), elevados niveles de Atención Emocional – en comparación a los otros dos dominios – se asocian a rumiación y síntomas depresivos.

Los síntomas depresivos configuran un cuadro que presentan las personas con depresión, el cual varía en cuanto a síntomas y evolución, y también puede variar en gravedad (Belloch,

Sandín y Ramos, 2008). En términos generales, sin referir meramente a un diagnóstico clínico de un cuadro depresivo, los síntomas depresivos pueden agruparse en cinco grandes núcleos:

Síntomas anímicos: tristeza, abatimiento, pesadumbre o infelicidad, también puede aparecer irritabilidad, sensación de vacío o nerviosismo; otro aspecto importante es la reducción de emociones positivas. También puede aparecer anhedonia, que es la incapacidad de disfrute de las cosas normales de la vida. Síntomas motivacionales y conductuales: apatía y falta de motivación, pensamientos negativos de desesperanza, falta de control, o de no poder dar sentido a lo que uno hace. En su forma más grave puede aparecer retardo psicomotor: un enlentecimiento generalizado de las respuestas motoras, el habla, el gesto, y una inhibición motivacional casi absoluta; y en caso extremo puede llegar al estupor depresivo: caracterizado por mutismo y parálisis motora casi totales. Síntomas cognitivos: las funciones psicológicas como la memoria, la atención y la capacidad de concentración pueden verse afectadas, incapacitando el desempeño en tareas cotidianas. Aquí tiene lugar el pensamiento rumiativo o circular. También se altera el contenido de las cogniciones, dando lugar a una valoración de sí, del entorno y de su futuro negativa. Puede tener lugar la autodepreciación, autoculpación y pérdida de autoestima.

Síntomas físicos: trastornos del sueño, del apetito, de la actividad y sexuales. Síntomas interpersonales: las relaciones con los demás se deterioran, pues disminuye el interés por la gente y se aíslan (Vázquez, 1990, citado en Belloch, Sandín y Ramos, 2008)

Resulta evidente que estos síntomas se alejan de la concepción de Bienestar Psicológico, puesto que, como ya se indicó, el constructo de BP y sus dimensiones, caracterizan a sujetos que: anímicamente presentan una emocionalidad positiva y ausencia de emociones negativas (concepción clásica); sienten que su vida tiene significado y tienen metas y proyectos; se sienten autocompetentes y con capacidad de controlar situaciones; son independientes en la toma de

decisiones y confían en sus propios juicios; se aceptan a sí mismos (con sus aspectos buenos y malos); y establecen vínculos afectivos con los demás, teñidos de calidez, empatía y confianza.

Más allá de este análisis, el comportamiento de la dimensión Atención Emocional en la muestra estudiada, permite abrir nuevos interrogantes para futuras investigaciones. Como por ejemplo: investigar la validez del dominio Atención Emocional en el constructo IE.

El cuarto y último objetivo, consistió en determinar si existen diferencias en los puntajes obtenidos en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico en los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años, según estén insertos en el mercado laboral o solamente cursen estudios universitarios o terciarios. De aquí que, el presente trabajo arroja los siguientes datos. En primer lugar, de la comparación de los puntajes de IE en función de grupos con y sin inserción laboral, se obtiene que, todos los puntajes medios tanto a nivel total como por dimensión del constructo IE, son superiores significativamente en el grupo con inserción laboral. Y esta diferencia entre los grupos resulta particularmente significativa en la dimensión Reparación Emocional. Esto indica que, el grupo con inserción laboral posee, a comparación del grupo sin inserción laboral, un mayor registro de las propias emociones y estados de ánimo, mayor capacidad de comprender sus estados emocionales, y de manera particular, una mayor habilidad de regulación emocional intrapersonal.

En segundo lugar, de la comparación de los puntajes de BP en función de grupos con y sin inserción laboral, los resultados indican que todos los puntajes medios tanto a nivel dimensiones como constructo global, son siempre levemente superiores para el grupo con inserción laboral aunque no se presentan diferencias particularmente significativas entre los grupos en ninguna dimensión de BP ni en el constructo global. Esto indica que, en términos generales, el grupo con

inserción laboral se siente más satisfecho con diferentes aspectos de sus vidas que el grupo sin inserción laboral.

En tercer y último lugar, el análisis correlacional entre las variables IE y BP para cada grupo arroja los siguientes resultados: la correlación a nivel global de los constructos IE y BP para el grupo con inserción laboral resulta positiva y significativa estadísticamente, lo que implica que a mayor puntaje de IE mayor es el puntaje de BP; mientras que, en el grupo sin inserción laboral, la correlación a nivel global de los constructos IE y BP es también positiva pero no significativa estadísticamente.

Sin duda estos análisis, además de abrir interrogantes para futuros trabajos, referidos a la incidencia que puede tener la inserción laboral en la IE y el BP, deben considerar la posibilidad de que las diferencias halladas adquieran mayor significación – o no – de trabajarse con muestras más amplias.

Los resultados obtenidos, pueden considerarse ilustrativos de teorizaciones previas tanto desde una mirada psicológica como sociológica.

En el ámbito psicológico, Estramiana (1992, citado en Griffa y Moreno, 2005) ha señalado que el trabajo, más específicamente el empleo, posibilita el desarrollo de la personalidad madura. El empleo despierta sentimientos de autovaloración, de pertenencia y constituye un aporte en el proceso de identificación, permite también el logro de mejores vínculos personales.

Coincidentemente, autores con perspectiva sociológica además de psicológica, acuerdan en este punto. Gallardo Góngora (2011) indica que el rol laboral constituye uno de los roles claves y significativos durante la etapa juvenil. Su ejercicio se convierte en un factor clave para la adquisición de nuevos roles-identidades que han de conformar su sí mismo. “Esto es porque para la gran mayoría de los (las) jóvenes la incorporación al mundo del trabajo representa un

momento esencial que les permite lograr su autonomía, el reconocimiento y la legitimación de su identidad social” (p. 173). Así lo indica la discursividad de los mismos jóvenes, desde una perspectiva general, los discursos van desde: el trabajo como un medio de vida, con un sentido más instrumental, al trabajo como fuente de oportunidades para la interacción y contactos sociales, fuente de autoestima y realización personal, fuente de expresión de habilidades y destrezas, como proceso potenciador de la toma de decisiones, fuente de identidad social y personal, fuente de estructuración del tiempo, como fortalecedor de vínculos con la familia, fuente de estatus y prestigio social, entre otros (Gallardo Góngora, 2011).

Desde esta perspectiva, se entiende la identidad personal como identidad social: como construcción social, como proceso interactivo, y no como una estructura psicológica o constructo hipotético; la identidad solo puede existir en y a través de procesos sociales de interacción (Agulló Tomás, 1998). Y si bien la identidad se configura gracias a la interacción social y es construida a través de la interacción simbólica que tiene lugar en el grupo social, la naturaleza de esta interacción dependerá de la posición que el individuo ocupa en dicho grupo, y, a su vez, esta ubicación social estará determinada en gran medida por la situación socio laboral de la persona (Agulló Tomás, 1998; Gallardo Góngora, 2011). Por tanto, el trabajo es considerado como un eje nuclear en la experiencia individual y social de las personas; pues aparte de ser una de las dimensiones centrales que posibilitan la integración y participación en la sociedad, posee la función de proporcionar una identidad personal y social a los individuos. En este sentido, la identidad se construye, en gran medida, en y a través del desempeño de un trabajo; pues, merced al trabajo, “logramos un estatus, jugamos unos roles y nos construimos una identidad” (Agulló Tomás, 1998, p. 156). La actividad laboral es, entonces, nuclear en el proceso de construcción de la identidad social y personal.

Es preciso retomar otro logro fundamental que se encuentra facilitado por la incorporación al mundo laboral, esto es, la autonomía. Resulta muy interesante la perspectiva de Agulló Tomás (1998), quien entiende a la autonomía como íntimamente ligada a la adultez. Señala que nuestra sociedad – si bien refiere a la sociedad española, puede extenderse perfectamente a la sociedad argentina – otorga el estatus de adulto a aquellas personas que tienen la posibilidad de intercambiar su fuerza laboral (que cuentan con un empleo más o menos estable, más o menos seguro) por una compensación económica que, en consecuencia, posibilite su emancipación y autonomía. Para el autor, aquellos individuos que, a pesar de haber superado fisiológicamente y psicológicamente la edad adolescente (o sea, que reúnen las condiciones necesarias para desempeñar las funciones de los adultos en la sociedad de la cual forman parte) no disponen de las condiciones suficientes para organizar su propio grupo doméstico y para independizarse de su familia de origen, no son reconocidos socialmente como adultos sino como jóvenes. Se encuentran limitados y obstaculizados estructuralmente por el sistema socio económico dominante y vigente en las sociedades del capitalismo avanzado que les ha tocado vivir, no consiguen desarrollar el modo de vida que les correspondería (por edad, preparación y expreso deseo).

En este sentido, Gallardo Góngora (2011), retoma la idea de Agulló Tomás (1998) y reafirma que:

[...] los obstáculos que impiden socialmente a los jóvenes ser reconocidos como adultos y su integración social se refieren y proceden esencialmente de su relación con el mundo laboral, dado que nuestra sociedad ha otorgado y sigue confiriendo el estatus de adulto (asociado a la independencia) a aquellas personas que tienen la posibilidad de

intercambiar su fuerza laboral por una recompensa económica que en consecuencia posibilite la autonomía (p.169).

Asimismo, Griffa y Moreno (2005) asocian el trabajo a la responsabilidad: trabajar es un acto de voluntad libre frente al cual el sujeto es responsable, y “hacerse responsable” es, desde la perspectiva de De Barbieri (2018), una característica propia del hacerse adulto. A su vez, ser adulto implica hacer un duelo: “dejar de ser hijo”. Esto es, salir de la eterna demanda y dejar de esperar que le den y que descubran su potencial. Ser adulto es responder a la vida con autoridad: ser autor de la propia vida y no vivir quejándose porque la vida no le da lo que quiere.

Ahora bien, ¿qué ocurre con los jóvenes adultos que no están insertos en el mercado laboral? Conforme esta cuestión, un estudio llevado a cabo por Buendía (1990) arroja resultados interesantes. El autor examinó el impacto psicológico que produce la contracara del trabajo o empleo, esto es: el desempleo, considerado como uno de los eventos de vida más estresantes. El autor trabajó con dos grandes grupos diferenciados: los jóvenes sin empleo anterior y los adultos que han perdido su trabajo. Encontró que para los primeros, el desempleo supone principalmente una prolongación de la dependencia de los padres, al tiempo que suelen vivenciar esta situación como una circunstancia externa a ellos mismos. Los adultos, por su parte, suelen responder a la pérdida de empleo con sentimientos de inutilidad, disminución de la autoestima y angustia, lo que provoca trastornos de índole depresiva principalmente.

Además, Agulló Tomás (1998) ha constatado, de modo coincidente con los hallazgos del presente estudio, que los jóvenes en situación de desempleo o con trabajos precarios presentan un mayor malestar psicológico e insatisfacción con la vida presente. “En consecuencia, las situaciones de desempleo y precariedad laborales experimentadas por estos jóvenes les crea toda una serie de fenómenos negativos para la cristalización efectiva de sus identidades” (p. 162).

A esta situación se suma la mencionada prolongación de la dependencia paterna, la cual podría estar causando, a su vez, dificultades en el proceso de conquista propio del adulto joven que supone, como señalan Griffa y Moreno (2005), forjar su propio camino explorando fuera del sistema de recompensas y castigos de su hogar, evaluando su eficacia en el “mundo de los adultos”, recorriendo el trayecto de la “ilusión” a la “desilusión”. Quizás también se encuentre impedido el desarrollo del duelo de “dejar de ser hijo” debido a la dependencia de los padres en lo económico.

Con todo, la situación de desempleo en los jóvenes pareciera ser un factor clave en la no consecución efectiva de su identidad, autonomía e independencia. En suma, de ser reconocidos como adultos e integrados socialmente como tales. Dado que, como han señalado los diversos autores, el estatus de adulto le corresponde a aquellas personas que poseen un empleo y en consecuencia autonomía e independencia.

5. 2. Conclusiones

Si bien el presente estudio presenta alcances limitados y los resultados no pueden ser generalizados a la población, pueden delinearse conclusiones del mismo, como así también, futuras líneas de investigación.

Los resultados obtenidos muestran a la adultez como etapa del ciclo vital que conlleva como logro fundamental la maduración de competencias emocionales y el logro de la estabilidad afectiva, permitiendo sostener, a partir de los niveles adecuados de IE y BP de la muestra abordada, que la proximidad a la edad adulta supone experimentar bienestar psicológico.

Se concluye también que, los constructos Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico están estrechamente relacionados. Presentan una correlación alta y positiva, lo que permite

sostener la primer hipótesis de trabajo propuesta: a mayor nivel de inteligencia emocional mayor nivel de bienestar psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

A raíz del análisis particular y comparativo de la muestra en función de grupos – con y sin inserción laboral – se concluye que la variable “trabajo”, o bien, la “inserción en el mercado laboral” resulta significativa puesto que las puntuaciones de los constructos IE y BP han sido superiores en aquellos sujetos que cumplen con dicho criterio, en contraposición a aquel grupo de sujetos que únicamente cursan estudios universitarios o terciarios y no están insertos en el mercado laboral. Este punto se refuerza además en los resultados obtenidos a raíz de correlacionar los constructos IE y BP en cada grupo, donde se obtiene que la correlación positiva en el grupo sin inserción laboral no resultó significativa, pero sí lo fue en el grupo con inserción laboral. Se corrobora así la segunda hipótesis de trabajo propuesta: los adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos con edades comprendidas entre los 25 y 30 años que están insertos en el mercado laboral obtendrán en las escalas de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales y de Bienestar Psicológico, puntajes más altos que aquellos adultos de iguales características que solamente cursan estudios universitarios y/o terciarios.

Por último, como se dijo en el apartado *Discusión*, se concluye que la inserción en el mercado laboral, más específicamente el empleo, es un eje nuclear durante la etapa juvenil. El rol laboral y su ejercicio constituyen un factor clave para la constitución de la identidad personal y social de los individuos. Además, posibilita a los jóvenes alcanzar su autonomía e independencia respecto del ámbito del hogar familiar. En definitiva, asumir el estatus de adulto y desempeñarse como tal. Mientras que, el desempleo, refuerza experiencias de malestar psicológico y dificulta la cristalización efectiva de sus identidades, a su vez que obstaculiza alcanzar la independencia y autonomía propia del adulto.

5. 3. Limitaciones

Como se mencionó anteriormente, el presente estudio presenta limitaciones.

El muestreo en gran parte intencional no posibilita la generalización de los resultados. En este sentido, la decisión de tomar dos grupos como muestra tuvo como consecuencia una disparidad en la cantidad de sujetos encuestados: 126 sujetos conforman el grupo de aquellos que están insertos en el mercado laboral (sea que cursen estudios universitarios o terciarios o no), versus 50 sujetos que componen el grupo de aquellos que no están insertos en el mercado laboral y cursan estudios universitarios o terciarios. Esto abre un interrogante acerca de si los resultados hubiesen presentado diferencias respecto de los obtenidos en caso de haber tomado mayor cantidad de sujetos que no estén insertos en el mercado laboral, siendo más equitativa la cantidad de sujetos que conforman un grupo y otro.

De igual manera, las submuestras que han sido consideradas no son totalmente puras. La única submuestra pura es la de aquellos que no están insertos en el mercado laboral, pues la totalidad de los sujetos cursan estudios universitarios o terciarios. En el grupo que sí está inserto en el mercado laboral, hay quienes estudian (61 %) y quienes no (39%). Si se quisiera purificar este grupo, se debería considerar por separado a quienes trabajan pero no estudian. Así, se haría referencia a dos grupos puros: “los que estudian” y “los que trabajan”, de manera que sería posible evaluar aisladamente la incidencia de las variables “trabajo” y “estudio” en cada uno de los constructos IE y BP de manera independiente y correlacionados.

No obstante, se realizó un procesamiento complementario de los datos de manera discriminada: sujetos que únicamente están insertos en el mercado laboral (49 casos) y sujetos que solo cursan estudios universitarios o terciarios (50 casos), es decir, fueron “desechados” a modo de prueba aquellos sujetos que están insertos en el mercado laboral y simultáneamente

estudian (77 casos). Del análisis de los datos depurados de esta manera se obtuvo que, no hubo diferencias significativas con los resultados obtenidos con las muestras impuras. Los niveles de IE y BP, como su correlación, se mantienen inmutables aunque se modifique la agrupación de la muestra, es decir, que se consideren o no los 77 casos que estudian al mismo tiempo que trabajan, los resultados no cambian. Esto refuerza la conclusión arribada con anterioridad: el trabajo parece ser la variable significativa.

En relación al muestreo y la toma de dos grupos como muestra, decisión fundamentada en antecedentes bibliográficos y teóricos, dos problemas claves que dominan la vida de la mayoría de los adultos jóvenes y acompañan a la elección de una carrera u ocupación, fueron referidos pero no abordados en el presente estudio: la elección de pareja y la “desilusión”. Esto abre la posibilidad para estudios posteriores de incorporar estas cuestiones.

Por otra parte, la investigación llevada a cabo no estableció comparaciones sobre el funcionamiento de las variables IE y BP según edad y/o género de los participantes.

En cuanto a las escalas utilizadas, los datos han sido recogidos mediante el autoinforme, cuyo completamiento depende de la percepción del propio sujeto evaluado. Por tanto, la veracidad y confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder las preguntas, lo que además, como ya se dijo, puede verse teñido de una sobreestimación o infravaloración de las propias capacidades.

Conjuntamente, la toma de los cuestionarios fue de manera virtual, de modo que podría suponerse que la no presencialidad en la administración de las escalas pudo haber sido un factor que neutralice la falta de veracidad en las respuestas, no así la sobre o infravaloración de las propias capacidades.

Además, fue un estudio de corte transversal, lo cual no permite conocer cómo evolucionan los niveles de IE y BP y su correlación, conforme la edad de los participantes de la muestra estudiada. Si bien este no era el objetivo del presente estudio, teniendo en cuenta los antecedentes que hablan de la “maduración” de competencias como un concepto ligado a la adultez, sería muy interesante la realización de un estudio de cohortes en distintos tiempos.

5. 4. Recomendaciones

A continuación se proponen algunas recomendaciones y sugerencias para futuras investigaciones, además de las que ya se han ido explicitando. En primer término, se recomienda trabajar con muestras más amplias para poder establecer conclusiones generalizables sobre el funcionamiento de las variables Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes; a su vez, sería interesante extender la muestra a un mayor número de casos en distintos departamentos de la provincia de Entre Ríos y en otras provincias de Argentina. También se sugiere realizar investigaciones comparativas sobre el funcionamiento de las variables IE y BP según el género y la edad de los participantes.

Otra recomendación es la realización de investigaciones que indaguen los otros dos momentos claves del adulto joven señalados: elección de pareja y “desilusión”, ya sea de manera conjunta o independiente. En esta línea, se sugiere optar por una metodología cualitativa, como ser una entrevista semiestructurada confeccionada por el investigador, que posibilite interrogar a los participantes acerca de estas cuestiones.

Y finalmente, se recomienda efectuar investigaciones que apunten a dilucidar si las variables “estudio” y “trabajo”, puramente consideradas y tomando muestras más amplias, tienen incidencia en las variables IE y BP o en su correlación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Advíncula Coila, C. P (2018). *Regulación Emocional y Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Recuperado de:
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12666>
- Agulló Tomás, E. (1998). La centralidad del trabajo en el proceso de construcción de la identidad de los jóvenes: una aproximación psicosocial. Universidad de Oviedo. *Psicothema*, Vol. 10, 1, 153-165. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/151.pdf>
- Arias, C. J. y Giuliani, M. F. (2014). Explorando la inteligencia emocional percibida en tres franjas etarias: un estudio realizado en la argentina. *Artigos*. Recuperado de:
<https://seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/31312>
- Belloch, A., Sandín, B., y Ramos, F. (2008). *Manual de Psicopatología*. Volumen II. España: McGraw-Hill.
- Buendía, J. (1990). Psicopatología del desempleo. Universidad de Murcia. *Anales de Psicología*, 6 (1), 21-36.
- Castillo, L. y Cruz, E. (2018). *Inteligencia emocional y bienestar psicológico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Inmaculada Concepción - Huacho 2015*. Universidad San Pedro, Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/5358>
- Casullo, M. M. y Castro Solano, A. (2000). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes

adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la PUCP*. 18(1), 35-68. Recuperado de:

<https://doi.org/10.18800/psico.200001.002>

De Barbieri, A. (2018). *La vida en tus manos. Superando el síndrome del adulto frágil*.

Montevideo: Editorial Sudamericana Uruguay S.A.

Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15 (2),

117-137. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617822001.pdf>

Extremera Pacheco, N., Durán, A., Rey, L. (2006). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de*

Educación, 342. Enero-abril 2007, pp. 239-256. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253635>

Figueroa, M., & Contini, N., & Lacunza, A. B., & Levín, M., & Estévez Suedan, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*, 21 (1), 66-72. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/167/16721108.pdf>

Gallardo Góngora, J. C. (2011). Juventud, trabajo, desempleo e identidad: un enfoque psicosocial. Universidad Complutense de Madrid. *Athenea Digital* - 11(3): 165-182.

Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/v11-n3-gallardo>

García Álvarez, D., Serrano M. E., y Pérez Gerardino, C. (2015). Bienestar psicológico e

inteligencia emocional con relación a la humanidad y amor en estudiantes de educación integral. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación Centro de Documentación e Investigación Pedagógica. *Encuentro Educativo*. 22 (2), 153-164.

Recuperado de: [https://mail-](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe_rmsgid=msg-f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN_GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-)

[attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe_rmsgid=msg-f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN_GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-)

[rmsgid=msg-](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe_rmsgid=msg-f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN_GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-)

[f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe_rmsgid=msg-f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN_GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-)

[GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-](https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=f4bb4d2477&attid=0.1&pe_rmsgid=msg-f:1697075274837170714&th=178d38f891c49a1a&view=att&disp=inline&sadbat=AN_GjdJ8w4VAXIN7XypBB_37BScydQ-)

González, R., Custodio, J. & Abal, F. (2020). Propiedades psicométricas del Trait Meta-Mood Scale-24 en estudiantes universitarios argentinos. *Psicogente* 23(44), 1-26.

<https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3469>

Griffa, M. C. y Moreno, J. E. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo*. Tomo II. Bs.

As.: Lugar Edit.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª Edición. México: Mc-Graw Hill.

Mikulic, I.M., Crespi, M., Caballero, R.Y., Aruanno, Y. y Paolo, A. M. (2017). Adaptación y validación del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) para su uso en adultos de Buenos Aires. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-067/1102>

- Páez Cala, M. L. y Castaño Castrillón, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*. Universidad del Norte. 32 (2): 268-285. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-417X2015000200006&script=sci_abstract&tlng=es
- Páramo, M., Straniero, C., García, C., Torrecilla, N., Escalante Gómez, E. (2011). Bienestar psicológico, estilos de personalidad y objetivos de vida en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 10 (1), 7-21. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v10n1/v10n1a01.pdf>
- Reyes Lujan C. A. y Carrasco Díaz I. Y. (2013). *Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro*. Universidad Nacional del Centro del Perú. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5124755>
- Rojas, E. (2002). *¿Quién eres? De la personalidad a la autoestima*. Bs. As.: Grupo Editorial Planeta.
- Salanova Soria, M., Martínez Martínez, I., Bresó Esteve, E., Llorens Gumbau, S. y Grau Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de psicología*, 21, 1, 170-180. Recuperado de: https://www.um.es/analesps/v21/v21_1/16-21_1.pdf
- Sánchez-López, D., León-Hernández, S. R., y Barragán-Velásquez, C. (2015). *Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura*. *Investigación en educación médica* .4, 15, 126-132. Recuperado de:

[50572015000300126&script=sci_arttext](#)

Vielma Rangel, J., & Alonso, L. (2010). El estudio del bienestar psicológico subjetivo. Una breve revisión teórica. *Educere*, 14 (49), 265-275. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35617102003.pdf>

ANEXO 1: INSTRUMENTOS ADMINISTRADOS

A. Cuestionario sociodemográfico

- Fecha de hoy: Día/mes/año
- Género: Masculino/Femenino/Otra:
- Edad:
- ¿Trabajas?: Si/No
- Si la respuesta es “Sí” ¿Ocupación?:
- ¿Estudias?: Si/No
- Estudios alcanzados (seleccione el máximo nivel de estudios alcanzados): Primario incompleto/Primario completo/Secundario incompleto/Secundario completo/Terciario no universitario incompleto/Terciario no universitario completo/Universitario incompleto/Universitario completo/ Posgrado incompleto/Posgrado completo
- Según sea su caso, complete el nombre de la Carrera o Título obtenido:

A. Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales [TMMS-24]**Instrucciones:**

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Las alternativas de respuesta son: NADA DE ACUERDO (1) - ALGO DE ACUERDO (2) - BASTANTE DE ACUERDO (3) - MUY DE ACUERDO (4) - TOTALMENTE DE ACUERDO (5). Señale la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

B. Escala de Bienestar Psicológico para Adultos [Bieps-A]**Instrucciones:**

Lea con atención las frases siguientes. Marque su respuesta en cada una de ellas sobre la base de lo que pensó y sintió durante el último mes. Las alternativas de respuesta son: - ESTOY DE ACUERDO - NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO - ESTOY EN DESACUERDO -. No hay respuestas buenas o malas, todas sirven.

N	Enunciado	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Creo que sé lo que quiero hacer con mi vida.			
2	Si algo me sale mal puedo aceptarlo, admitirlo.			
3	Me importa pensar qué haré en el futuro.			
4	Puedo decir lo que pienso sin mayores problemas.			
5	Generalmente le caigo bien a la gente.			
6	Siento que podré lograr las metas que me proponga.			
7	Cuento con personas que me ayudan si lo necesito.			
8	Creo que en general me llevo bien con la gente.			
9	En general hago lo que quiero, soy poco influenciado.			
10	Soy una persona capaz de pensar en un proyecto para mi vida.			
11	Puedo aceptar mis equivocaciones y tratar de mejorar.			
12	Puedo tomar decisiones sin dudar mucho.			
13	Encaro sin mayores problemas mis obligaciones diarias.			

ANEXO 2: MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO UTILIZADO

Consentimiento informado para el participante

En la primera parte del formulario de Google Drive utilizado para la recolección de datos, se incluyó el Consentimiento Informado redactado de la siguiente manera:

“Mi nombre es Paula Kühn, soy estudiante de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica Argentina. Estoy realizando mi Trabajo Final de Tesis y necesito de la colaboración de jóvenes que residan en la ciudad de Paraná, Entre Ríos.

Para participar debes tener entre 25 y 30 años de edad, ser estudiante y/o trabajar.

Los datos obtenidos tendrán un tratamiento absolutamente anónimo y confidencial, y serán utilizados con fines exclusivamente de investigación.

¿Aceptas contestar voluntariamente a las siguientes encuestas?”

Esta pregunta tenía como única opción la respuesta afirmativa (Sí), de modo que para poder continuar y realizar los cuestionarios, el sujeto debía prestar conformidad.

ANEXO 3: SALIDAS ESTADÍSTICAS

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**1) Género****Estadísticos descriptivos**

N	Válido	176
	Perdidos	-

Tabla de frecuencias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	114	64,8	64,8	64,8
	Masculino	62	35,2	35,2	100,0
	Total	176	100,0	100,0	

2) Edad**Estadísticos descriptivos**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Edad	176	25	30	26,31	1,628
N válido (por lista)	176				

3) Trabaja**Estadísticos descriptivos**

N	Válido	176
	Perdidos	-

Tabla de frecuencias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	50	28,4	28,4	28,4
	Si	126	71,6	71,6	100,0
	Total	176	100,0	100,0	

4) Estudia**Estadísticos descriptivos**

N	Válido	176
	Perdidos	-

Tabla de frecuencias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	49	27,8	27,8	27,8
	Si	127	72,2	72,2	100,0
	Total	176	100,0	100,0	

5) Tablas cruzadas Trabaja-Estudia**Resumen de procesamiento de casos**

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Trabaja * Estudia	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%

Trabaja*Estudia tabulación cruzada

			Estudia		Total
			No	Si	
Trabaja	No	Recuento	-	50	50
		% dentro de Trabaja	0,0%	100,0%	100,0%
	Si	Recuento	49	77	126
		% dentro de Trabaja	38,9%	61,1%	100,0%
Total		Recuento	49	127	176
		% dentro de Trabaja	27,8%	72,2%	100,0%

6) Estudios alcanzados**Estadísticos descriptivos**

N	Válido	176
	Perdidos	-

Tabla de frecuencias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Posgrado completo	3	1,7	1,7	1,7

Posgrado incompleto	8	4,5	4,5	6,3
Secundario completo	11	6,3	6,3	12,5
Terciario no universitario completo	14	8,0	8,0	20,5
Terciario no universitario incompleto	3	1,7	1,7	22,2
Universitario completo	44	25,0	25,0	47,2
Universitario incompleto	93	52,8	52,8	100,0
Total	176	100,0	100,0	

RESULTADOS SPSS

1) Inteligencia Emocional (Test TMMS-24)

1.1) Toda la muestra N=176

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Incluido		Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
TMMS-24 Atención emocional	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%
TMMS-24 Claridad emocional	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%
TMMS-24 Reparación emocional	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%

Informe por Dimensiones

	TMMS-24 Atención emocional	TMMS-24 Claridad emocional	TMMS-24 Reparación emocional
Media	30,44	28,07	29,06
N	176	176	176
Desviación estándar	5,952	5,964	5,643

								estándar	Inferior	Superior
TMMS-24 Atención emocional	Se asumen varianzas iguales	,003	,955	,818	174	,414	,815	,996	-1,151	2,780
	No se asumen varianzas iguales			,825	91,757	,411	,815	,987	-1,145	2,775
TMMS-24 Claridad emocional	Se asumen varianzas iguales	,123	,726	1,368	174	,173	1,360	,994	-,602	3,323
	No se asumen varianzas iguales			1,387	92,759	,169	1,360	,980	-,587	3,307
TMMS-24 Reparación emocional	Se asumen varianzas iguales	1,088	,298	2,344	174	,020	2,183	,931	,344	4,021
	No se asumen varianzas iguales			2,219	80,885	,029	2,183	,983	,226	4,139
TMMS-24 Inteligencia Emocional Puntaje Total	Se asumen varianzas iguales	,380	,538	2,090	174	,038	4,357	2,085	,242	8,473
	No se asumen varianzas iguales			2,136	94,304	,035	4,357	2,040	,307	8,408

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TMMS-24 Inteligencia Emocional Puntaje Total	,049	176	,200*	,985	176	,056

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

2) Bienestar Psicológico (Test Bieps-A)

2.1) Toda la muestra N=176

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Incluido		Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Bieps Aceptación/Control	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%
Bieps Autonomía	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%
Bieps Vínculos	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%
Bieps Proyectos	176	100,0%	-	0,0%	176	100,0%

Informe por Dimensiones

	Bieps Aceptación/Control	Bieps Autonomía	Bieps Vínculos	Bieps Proyectos
Media	8,18	6,56	8,40	10,83
N	176	176	176	176
Desviación estándar	,973	1,480	,808	1,240

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Bieps-A Puntaje Directo	176	24	39	33,97	2,866
Bieps-A Percentil	176	42	100	80,64	10,990
N válido (por lista)	176				

Estadísticos
Bieps Categórico

N	Válido	176
	Perdidos	-

Bieps Categórico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Bajo	4	2,3	2,3	2,3
Promedio	158	89,8	89,8	92,0
Alto	14	8,0	8,0	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

Bieps Aceptación/Control	Se asumen varianzas iguales	,018	,893	,998	174	,320	,162	,163	-,159	,483
	No se asumen varianzas iguales			,970	85,030	,335	,162	,167	-,170	,495
Bieps Autonomía	Se asumen varianzas iguales	,009	,926	,352	174	,725	,087	,248	-,402	,577
	No se asumen varianzas iguales			,360	94,169	,720	,087	,243	-,395	,569
Bieps Vínculos	Se asumen varianzas iguales	1,761	,186	-,023	174	,981	-,003	,135	-,270	,264
	No se asumen varianzas iguales			-,026	114,592	,979	-,003	,122	-,244	,238
Bieps Proyectos	Se asumen varianzas iguales	1,016	,315	,603	174	,548	,125	,208	-,285	,535
	No se asumen varianzas iguales			,589	85,817	,558	,125	,213	-,297	,548
Bieps-A Puntaje Directo	Se asumen varianzas iguales	1,236	,268	,774	174	,440	,371	,480	-,575	1,318
	No se asumen varianzas iguales			,744	83,187	,459	,371	,499	-,621	1,364

Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adultos jóvenes en Paraná, Entre Ríos.

TMMS-24 Claridad emocional	Correlación de Pearson	,433**	1	,299**	,300**	,309**	,264**	,157*
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,000	,000	,037
	N	176	176	176	176	176	176	176
TMMS-24 Reparación emocional	Correlación de Pearson	,073	,299**	1	,250**	,198**	,245**	,348**
	Sig. (bilateral)	,334	,000		,001	,009	,001	,000
	N	176	176	176	176	176	176	176
Bieps Aceptación /Control	Correlación de Pearson	-,010	,300**	,250**	1	,288**	,034	,163*
	Sig. (bilateral)	,899	,000	,001		,000	,654	,031
	N	176	176	176	176	176	176	176
Bieps Autonomía	Correlación de Pearson	-,023	,309**	,198**	,288**	1	,166*	,218**
	Sig. (bilateral)	,766	,000	,009	,000		,028	,004
	N	176	176	176	176	176	176	176
Bieps Vínculos	Correlación de Pearson	,056	,264**	,245**	,034	,166*	1	,211**
	Sig. (bilateral)	,462	,000	,001	,654	,028		,005
	N	176	176	176	176	176	176	176
Bieps Proyectos	Correlación de Pearson	-,045	,157*	,348**	,163*	,218**	,211**	1
	Sig. (bilateral)	,556	,037	,000	,031	,004	,005	
	N	176	176	176	176	176	176	176

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).