



LA INVESTIGACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESPAÑA

P. Fernández-Berrocal y N. Extremera

Universidad de Málaga

2006, 12(2-3), 139-153

Resumen: La Inteligencia Emocional (IE) ha provocado en España un gran interés en la comunidad científica. Prestigiosos científicos sociales con diferentes líneas de investigación contribuyen en este número especial sobre IE, evaluando importantes aspectos teóricos y empíricos del constructo. Como una introducción a este número especial, este artículo revisa los modelos más relevantes de IE, así como diferentes aspectos teóricos, sociológicos y prácticos del concepto. La primera sección del número especial incluye artículos sobre un tópico importante de la IE, su evaluación. La segunda sección evalúa la validez predictiva de la IE en diferentes ámbitos de la salud. Por último, la tercera y cuarta secciones se centran en la influencia de la IE en dos campos aplicados, la educación y las organizaciones.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, Evaluación, Salud, Educación, Organizaciones

Abstract: Emotional Intelligence (EI) has generated a broad interest in the scientific community in Spain. Prestigious social scientists from different lines of research contribute to this Special Issue on EI, assessing important theoretical and empirical topics on this construct. As an introduction to this Special Issue, this paper reviews current models and approaches to EI, together with theoretical, sociological, and practical aspects of the concept. The first section of the Special Issue comprises manuscripts reviewing an important topic on EI, the measurement of the concept. The second section of this issue assesses the predictive validity of EI on different aspects of health. Finally, the third and fourth sections concentrate on the influence of EI on two applied fields, namely, education and organizations.

Key words: Emotional Intelligence, Assessment, Health, Education, Organizations

Title: *Emotional Intelligence research in Spain*

Introducción

La revista *Ansiedad y Estrés* ha estado en la vanguardia científica en muchos temas como ha demostrado sobradamente a lo largo de estos últimos 14 años. El fenómeno de la Inteligencia Emocional (IE) no ha pasado desapercibido para esta revista y ha publicado desde muy pronto artículos sobre el tema, a pesar de las reticencias, comprensibles en su momento, que suscitó en algunos colegas. Prueba de ello es que en el año 1999 publicó la primera revisión en castellano sobre la investigación empírica

realizada en torno al concepto de IE (Fernández-Berrocal y Ramos, 1999). Una revisión similar fue realizada en el año 2005 (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005), aunque con un propósito más reducido, dado el notable volumen que la investigación sobre IE ha alcanzado (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006), revisando sólo los trabajos empíricos tanto en castellano como en inglés llevados a cabo con el Trait Meta-Mood Scale (TMMS), una de las herramientas de auto-informe más utilizadas para evaluar la IE (Schutte, Malouff, Thors-teinsson, Bhullar y Rooke, en prensa).

Este número especial sobre IE que se publica en la revista *Ansiedad y Estrés* con fecha Diciembre de 2006 se suma a los

* Dirigir la correspondencia a Dr. Pablo Fernández-Berrocal. Facultad de Psicología. Campus de Teatinos s/n 29071. Málaga.
E-mail: berrocal@uma.es

© Copyright 2006: de los Editores de *Ansiedad y Estrés*

números especiales recientemente publicados sobre el mismo tema en prestigiosas revistas como *Emotion* (2001, vol. 1), *Psychological Inquiry* (2004, vol. 15), *Journal of Organizational Behavior* (2005, vol. 26) y *Psicothema* (2006, vol. 18); lo cual indica la calidad y el volumen de producción científica que la IE ha alcanzado tanto internacionalmente como en nuestro país.

En este sentido, esta labor de difusión de la investigación seria de la IE en revistas *peer-review*, alejada de los kioscos y los mitos populares sobre el tema, ha permitido que se desarrolle en el ámbito universitario español de una forma comparable a los países más admirados científicamente en nuestro entorno europeo.

Este rigor universitario debería ayudar a compensar los excesos que se han producido en nuestro país en el ámbito profesional. Basta hojear las páginas de negocios de cualquier diario nacional para observar que la IE se ha convertido en los ámbitos aplicados de las organizaciones y de la educación en un recurso fácil y oportuno para organizar sus tareas evaluativas y formativas (Caruso y Salovey, 2004; Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2006; Feldman-Barret y Salovey, 2002). No obstante, esta vertiginosa difusión en el ámbito aplicado ha tenido el coste de pervertir el concepto original y de generar unas expectativas más allá de los datos científicos disponibles hasta el momento (Matthews, Zeidner y Roberts, 2002; Mayer, 2006).

Desde que el concepto de IE fue introducido por primera vez en la literatura científica en 1990 (Salovey y Mayer, 1990), han sido desarrollados diferentes modelos de IE. Los tres modelos teóricos con más apoyo científico son: el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997; Brackett y Salovey, 2006), el modelo de Bar-On de Inteligencia Emocional-Social (IES; Bar-On, 2006), y el modelo de competen-

cias emocionales de Goleman (Goleman, 1998; 2001; ver también Boyatzis, 2006).

En nuestro país, el modelo que más repercusión ha tenido en nuestro contexto universitario ha sido el modelo de habilidad de Mayer y Salovey. Muestra de ello es que la mayoría de los artículos publicados (el 90%) en este número especial se ajustan al marco teórico de estos autores, aunque esto no impida que otros autores tengan una visión más amplia sobre la IE.

Por otra parte, este crecimiento exponencial de la investigación sobre IE en nuestras universidades se ha debido también a la pronta aparición de instrumentos fiables y validos para su medición.

Los acercamientos que más se han empleado en la evaluación de la IE son: los instrumentos de auto-informe, los test de ejecución y los informes de observadores externos. El modelo de Mayer y Salovey ha basado sus investigaciones en los dos primeros métodos (para ventajas y desventajas de cada método ver Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Las medidas de auto-informe fueron las primeras herramientas desarrolladas para evaluar las habilidades de IE y son hasta el momento las más utilizadas, entre otros motivos por su fácil administración y la rapidez para obtener puntuaciones. Un ejemplo de auto-informe es el TMMS, desarrollado por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) y que evalúa los aspectos intrapersonales de la IE, en concreto, las habilidades para atender, comprender y reparar los propios estados emocionales. En España, se ha desarrollado una versión reducida y modificada denominada TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Esta versión mantiene la misma estructura que la original y, a través de 24 ítems, evalúa tres dimensiones (8 ítems por factor): Atención a los sentimientos, Claridad emocional y Reparación de

las emociones. La Atención a los sentimientos es el grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos (i.e., “*Pienso en mi estado de ánimo constantemente*”); Claridad emocional se refiere a cómo las personas creen percibir sus emociones (i.e., “*Frecuentemente me equivoco con mis sentimientos*”), por último, Reparación de las emociones alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos (i.e., “*Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista*”). Esta escala de IE es la más usada en la investigación psicológica y educativa tanto en España como en gran parte de Latinoamérica (para una revisión empírica ver Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

El grupo de investigación de Peter Salovey ha realizado posteriormente una aclaración terminológica sobre el TMMS. Las puntuaciones que se obtienen a través de esta prueba hacen referencia a las percepciones que tienen las personas sobre sus propias habilidades emocionales más que a los niveles reales de IE. Por ello, los autores prefieren denominar estas puntuaciones en los factores del TMMS un “índice de Inteligencia Emocional Percibida (IEP)” con la intención de diferenciar este indicador de IE de aquel otro que se obtiene mediante pruebas de ejecución o de habilidad (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002).

Para evitar las dificultades inherentes a las medidas de auto-informe y disponer de una medida más en consonancia con su modelo de habilidad, John Mayer, Peter Salovey y David Caruso han desarrollado una medida de ejecución, el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT; Mayer, Salovey y Caruso, 2002; adaptado al castellano por Extremera y Fernández-Berrocal, 2002; Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006).

El MSCEIT v. 2.0 es un instrumento compuesto por 141 ítems, diseñado para medir los cuatro factores del modelo: a) percibir emociones de manera eficaz, b) usar emociones para facilitar el pensamiento, c) comprender las emociones y d) manejar emociones (Mayer y Salovey, 1997). A los participantes se les pide que cumplieren un total de ocho tareas emocionales de diversa índole que recogen las habilidades del modelo. En general, el MSCEIT proporciona una puntuación total, dos puntuaciones referidas a las áreas (experiencial y estratégica), las puntuaciones referidas a las cuatro habilidades del modelo y, finalmente, las puntuaciones en cada una de sus subescalas. Cada una de estas puntuaciones es obtenida mediante dos criterios: experto y consenso. El criterio experto implica el grado de acuerdo de la respuesta de los participantes con la opinión de 21 expertos e investigadores en el campo emocional. El criterio consenso se refiere al acuerdo de las respuestas de los participantes con la respuesta de una muestra amplia y heterogénea de más de 5000 individuos. Cada una de las cuatro habilidades es evaluada a través de dos tipos de tareas. La capacidad para percibir emociones es evaluada mediante tareas de percepción de emociones en rostros faciales y fotografías; el factor de asimilación emocional es medido a través de la tarea de sensación y facilitación; la capacidad de comprensión de emociones es evaluada a través de una tarea de combinación de emociones y otra de cambios o transformaciones emocionales; y, finalmente, la capacidad para manejar emociones es evaluada mediante una tarea de manejo emocional y otra tarea de relaciones emocionales.

De los 27 artículos empíricos que constituyen este monográfico, el 85% ha utilizado medidas de auto-informe como el TMMS y sólo el 22% medidas de ejecución

como el MSCEIT. ¿Por qué esta gran diferencia en su uso? Hay razones prácticas que han determinado este sesgo en la investigación en España. En especial, que pruebas como el TMMS son *freeware*, muy fáciles de administrar (10 minutos), corregir y de interpretar. Con la ventaja adicional de tener un bajo coste económico para la investigación y que el investigador además dispone de un amplio corpus científico de investigaciones previas para la comparación de sus datos. Frente a estas facilidades, el MSCEIT es una prueba más costosa tanto en términos de tiempo de administración y de corrección como económicos, al ser propiedad de Mental Health System (MHS).

No obstante, es necesario ser optimistas y plantearnos que la deseable utilización de medidas de ejecución será en España progresivamente cada vez mayor. En especial, si pensamos que la utilización en nuestro entorno hace sólo 4 años de pruebas como el MSCEIT era inexistente.

Los contenidos de este número especial

En este Número Especial contribuyen prestigiosos científicos sociales analizando aspectos significativos, teóricos y empíricos, de la IE. La primera sección de este Número Especial comprende artículos que analizan empíricamente diversos aspectos relacionados con la evaluación de la IE y su validez predictiva. La segunda sección de este número -por otra parte, la más extensa- considera con detalle este tema, presentando investigaciones originales sobre el impacto de la IE en el ámbito de la salud. Por último, la tercera y la cuarta secciones examinan la relevancia de la IE en dos ámbitos aplicados sobre los que existen grandes expectativas y esperanzas con respecto a las funciones positivas de las habilidades emocionales: la educación y las organizaciones, respectivamente.

La evaluación de la Inteligencia Emocional

Cabello, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Extremera (2006) examinan la integración teórica y empírica de tres conocidas medidas de regulación emocional: Inteligencia Emocional Percibida (TMMS); Cuestionario de Regulación emocional (Gross y John, 2003) y Afrontamiento Emocional (Stanton, Kirk, Cameron y Dannonoff-Burg, 2000). Asimismo, este estudio investiga la validez incremental, convergente y discriminante de las medidas de regulación emocional para explicar la varianza de dos variables criterio: satisfacción vital y autoestima. Los resultados muestran que las dimensiones de las diferentes corrientes estudiadas evalúan en la práctica el mismo tipo de estrategias de manejo emocional. Concretamente, los análisis de regresión jerárquica muestran que las variables que mejor explican la autoestima fueron expresión emocional (EAC), atención emocional y regulación emocional (TMMS). Análisis adicionales indican que los niveles de satisfacción vital son predichos por la claridad emocional y la regulación emocional (TMMS) incluso controlando la variable autoestima.

Ferrandiz, Marín, Gallud, Ferrando, López-Pina y Prieto (2006) analizan las propiedades psicométricas de la versión española del inventario de IE de Schutte et al., (1998; SSRI, adaptada por Chico, 1999). Sin temor a equivocarnos, podemos afirmar que, junto a la escala TMMS, el SSRI es una de las escalas auto-informadas basadas en el modelo de Mayer y Salovey más utilizada en la literatura científica. Los hallazgos de su investigación muestran que la escala presenta una fiabilidad adecuada tanto para la puntuación total como para sus dimensiones. Los análisis factoriales sugieren una estructura tridimensional más que unidimensional contrariamente al estu-

dio original (Schutte et al., 1998), pero acorde a otros trabajos posteriores (Petrides y Furnham, 2000). Finalmente, como ocurre en las medidas auto-informadas de IE (Brackett y Mayer, 2003), la escala SSRI mostró escasa relación con medidas de razonamiento verbal y abstracto, aunque mostró asociaciones moderadas y significativas con dimensiones de personalidad como extraversión, apertura y neuroticismo. Además, la escala mostró asociaciones positivas con rendimiento académico, demostrando sus implicaciones y aplicaciones en el ámbito educativo.

Repetto, Pena y Lozano (2006) realizan la validación al castellano de la medida de IE de Tapia *Emotional Intelligence Inventory* (EII; Tapia 2001). Utilizando una muestra de estudiantes escolarizados de E.S.O, Ciclos Formativos y Bachillerato, los autores analizan la fiabilidad, la estructura factorial, la validez concurrente con otras medidas auto-informadas de IE (TMMS) y su validez predictiva sobre sintomatología depresiva. De acuerdo con los autores, la escala aparece como una herramienta útil para ser utilizada en el ámbito escolar, ya que muestran una adecuada consistencia interna total, una estructura factorial semejante a la original, correlaciona significativamente y de forma moderada con otros instrumentos de IE y, además, sus dimensiones predicen en la dirección esperada la sintomatología depresiva de los estudiantes adolescentes. Aunque los autores recalcan que se trata de un primer paso en la validación al castellano del EII, y que es necesaria más investigación para confirmar sus propiedades psicométricas y estructura factorial en muestras más amplias, esta escala se presenta como una herramienta útil para su uso dentro del ámbito de la investigación educativa.

Inteligencia Emocional y Salud

Extremera, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Cabello (2006) analizan las relaciones entre el TMMS y MSCEIT, los estilos de respuesta rumiativo/distractor (Response Styles Questionnaire; RSQ) y los niveles de depresión (Beck Depression Inventory; BDI) en una amplia muestra de estudiantes de instituto y de universidad. En concreto, este estudio evaluó la validez predictiva e incremental de la IE sobre depresión, controlando variables socio-demográficas y los estilos de respuesta. En general, los resultados mostraron relaciones significativas entre el estilo de respuesta utilizado por los individuos y sus niveles depresivos. Igualmente los niveles de IE, tanto TMMS como MSCEIT, se relacionaron negativamente con BDI. Los resultados indicaron que, aunque el estilo de respuesta utilizado por los estudiantes era el predictor más significativo de su sintomatología depresiva, la IE mostró validez incremental. Por otra parte, cuando se agrupa a los participantes en sus puntuaciones en depresión (grupo normal, depresión leve, depresión moderada-grave), se observa un patrón progresivo de déficit emocional: las personas con depresión grave y ligera muestran menos habilidades emocionales que las que no tienen depresión. Los hallazgos del presente estudio apoyan la importancia de la IE en la comprensión de las diferencias individuales en sintomatología depresiva.

Salguero y Iruarrizaga (2006) analizan la relación entre el TMMS y diferentes indicadores de emocionalidad negativa: rasgo de ansiedad; estado y rasgo de ira y el rasgo de tristeza/depresión. Los resultados obtenidos extienden las investigaciones previas que muestran relaciones significativas entre los componentes de la IEP y el ajuste psicológico, y apuntan a la existencia de un perfil de IEP característico de las personas con mayor emocionalidad negativa.

Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Extremera (2006) examinan la relación entre la IEP y el consumo de alcohol y tabaco en adolescentes. Como la investigación previa ha mostrado, la IE está relacionada con la disminución de conductas de riesgo para la salud. La hipótesis básica de este estudio es que las personas que tienen más desarrolladas estas habilidades, no recurrirán al consumo de drogas como estrategia para regular sus estados emocionales negativos. En el estudio participaron adolescentes de distintos centros de enseñanza secundaria de la provincia de Málaga. Los resultados mostraron que los adolescentes con una mayor puntuación en IEP tenían un consumo más moderado de tabaco y alcohol. Los autores concluyen que los adolescentes con menos IE utilizan el consumo de estas sustancias como una forma externa de auto-regulación emocional.

Palomera y Brackett (2006) analizan la validez incremental de la IEP (TMMS) en la predicción de la satisfacción vital, después de controlar la influencia de la personalidad y el afecto positivo y negativo. Los autores encuentran correlaciones significativas entre satisfacción vital y Claridad y Reparación emocional. No obstante, el análisis de regresión jerárquica muestra que el factor Claridad explica mayor porcentaje de varianza en satisfacción vital que la personalidad o el afecto negativo, pero deja de hacerlo cuando tenemos en cuenta el afecto positivo. Los autores concluyen resaltando la necesidad de controlar el afecto positivo y negativo de forma independiente, así como diferenciar entre la intensidad y la frecuencia del afecto en los estudios de validez incremental de la IEP en su predicción de la satisfacción vital.

De los tres factores del TMMS, la dimensión de Atención es la que ha presentado los resultados más ambiguos con diferentes variables criterios, mostrándose in-

cluso como un aspecto poco adaptativo en diferentes ocasiones (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005; Gohm y Clore, 2002a, 2002b). El profesor Alfredo Fierro (Fierro, 2006) cuestiona y analiza la visión, quizá simplista, con la que se ha enfocado la dimensión Atención en su relación con la felicidad. Los resultados de su estudio, coincidiendo con otros previos, muestran que el factor se asocia de forma negativa con el bienestar psicológico. Esta relación se analiza a la luz de los trabajos clásicos sobre automonitorización y conciencia de sí mismo y le permite al autor reflexionar y especular sobre las ventajas e inconvenientes de la Atención emocional y sobre algunas estrategias metodológicas a tener en cuenta en futuras investigaciones (ver también, Lischetzke y Eid, 2003).

Desde otra perspectiva metodológica diferente, el estudio de Pérez-Dueñas, Pacheco, Lupiáñez y Acosta (2006) analiza la interferencia stroop emocional en función de los factores del TMMS. Los resultados mostraron dos aspectos relevantes. Primero, un efecto diferencial del factor Claridad por el cual los participantes con puntuaciones inferiores en este factor, y no los que puntuaban por encima, tardaban más en nombrar el color de las palabras negativas que de las positivas. Segundo, cuando los participantes son ansiosos, se observa la interferencia stroop emocional independientemente de su nivel de Atención en el TMMS. Sin embargo, cuando sus puntuaciones de ansiedad son bajas, si el nivel de Atención es bajo, sus tiempos de respuesta para nombrar el color de palabras de valencia negativa son mayores que para nombrar el de las positivas, mientras que, si es elevado, tardan más en nombrar el color de palabras positivas que el de las negativas. La complejidad de estos resultados diferenciales con el factor Atención inclina a los autores a proponer un análisis experimental

en términos de procesos de los factores de la IE. No obstante, para captar experimentalmente los aspectos positivos de la Atención será necesario tener en cuenta en futuros estudios el curso temporal de la toma de decisiones emocional.

En estudiantes universitarios, Limonero, Tomás-Sábado y Fernández-Castro (2006) examinan los posibles vínculos entre la IEP y un tipo de ansiedad muy común en la mayoría de personas y que hasta la fecha no había sido objeto de estudio en el campo de la IE: la ansiedad ante la muerte. Los autores encuentran, al igual que ocurre en otros tipos de ansiedad y síntomas psicopatológicos, un perfil característico: altos niveles de atención se asocian a mayores niveles de ansiedad ante la muerte, mientras que niveles elevados de claridad o reparación emocional se relacionan con bajos niveles de ansiedad ante la muerte. Sus resultados también encuentran perfiles diferenciales de género y edad, siendo las mujeres y estudiantes más jóvenes las más propensas a experimentar unos niveles de ansiedad ante la muerte más elevados. Estos resultados permiten generalizar y ampliar a otros tipos de ansiedad, los datos obtenidos hasta la fecha entre IEP y ansiedad rasgo, ansiedad estado, reactividad emocional, percepción de estrés, estrés laboral o ansiedad académica, entre otros, mostrando un perfil prototípico de desajuste emocional, similar al de otras investigaciones presentes en el siguiente monográfico.

La investigación ha demostrado en numerosos estudios experimentales y de campo que las personas con un estilo de respuesta rumiativo tienen más probabilidades de que un estado de ánimo depresivo se intensifique y que, incluso, se convierta en una depresión clínica (Nolen-Hoeksema, 1991, 2000). No obstante, la investigación sobre los precursores de las respuestas rumiativas es escasa. El estudio de Hervás y

Vázquez (2006) analiza el papel de diversos precursores de un estilo rumiativo: la IEP (TMMS) y la complejidad emocional, definida como la tendencia a experimentar de forma simultánea varias emociones junto a la tristeza. Los resultados muestran que aunque todas estas variables aparecieron relacionadas con un estilo rumiativo, sólo la complejidad emocional y la atención emocional fueron capaces de predecir varianza única. Por otra parte, una elevada atención emocional medió parcialmente la relación entre la complejidad emocional y las tendencias rumiativas. Se discuten las implicaciones de los resultados para el tratamiento de la depresión y otros trastornos emocionales, incluyendo la implementación de estrategias de inteligencia emocional.

Queirós, Fernández-Berrocal, Extremera, y Queirós (2006) analizan, en una muestra portuguesa de la tercera edad, las relaciones existentes entre la práctica de actividad física y la IEP y los estilos de respuesta a los síntomas depresivos. Aunque se trata de un estudio preliminar, los resultados muestran que los ancianos participantes en un programa de actividad física regular presentan valores de IEP superiores a los no participantes. Además, el estilo de respuesta distractor ante la depresión fue más utilizado por aquellos ancianos que realizaron más actividades domésticas, practicaron más actividades deportivas y de tiempo libre y obtuvieron valores más altos en actividad física total. Aunque mucho se ha afirmado sobre la importancia del ejercicio en la salud física, estos resultados muestran que los programas de ejercicio físico regular también pueden tener repercusiones a nivel emocional y psicológico, siendo un factor protector ante el deterioro de habilidades emocionales y favorecedor de estados emocionales positivos y estilos

de respuesta a la depresión más adaptativos.

Los estudios sobre las diferencias culturales en IE han sido escasos (Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Extremera y Ramos; Ghorbani, Bing, Watson, Davison y Mack, 2002; Roberts, Zeidner y Matthew, 2001; Sitarenios, 1998; Van Rooy, Alonso y Viswesvaran, 2005). Debarres, Fernández-Berrocal y Extremera (2006) analizan las diferencias étnicas en los Estados Unidos y México en IEP utilizando el TMMS con cuatro grupos: Afro-Americanos, Latino-Americanos, Caucásicos y Mexicanos. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los grupos étnicos para Atención y Claridad, obteniendo los Mexicanos puntuaciones más bajas que los Afro-Americanos, Latino-Americanos y Caucásicos. No obstante, en Reparación no se encontraron diferencias significativas entre los grupos. Por otra parte, los resultados indicaron diferencias significativas de género en Atención y Claridad. Las mujeres puntuaron más alto que los hombres en Atención, pero más bajo en Claridad. Estos resultados se interpretan bajo el prisma de las diferencias culturales existentes en la dimensión individualismo/ colectivismo entre Estados Unidos y México. Finalmente, los investigadores concluyen que debemos ser cautos antes de asumir diferencias étnicas en IEP sin primero controlar variables socio-demográficas relevantes.

La investigación de los profesores Páez, Fernández, Campos, Zubieta y Casullo (2006) analiza la relación entre IE, apego seguro, vínculos parentales y clima familiar, los cuales se consideran antecedentes significativos de una adecuada IE. Uno de los aspectos más importantes del artículo es que el estudio se llevó a cabo en tres países distintos de habla hispano-castellana (España, Chile y México) lo que aumenta la generalización de los resultados hallados

en población universitaria. Con respecto a los hallazgos, utilizando tanto medidas auto-informadas de IE como algunas subescalas de medidas de ejecución, los autores encuentran que los participantes que informaban niveles de apego más seguro, recordaban una relación parental más cálida y una mayor expresividad emocional en la familia, también informaban mayores niveles en las dimensiones del TMMS (Claridad, Reparación), mayores puntuaciones en verbalización de emociones, así como puntuaciones más altas en medidas de ejecución. Los autores acaban concluyendo que la expresividad y calidez en la infancia, así como en el clima familiar actual, son correlatos importantes de la IE. En línea con otros estudios en el tema (Kafetsios, 2004), los resultados apoyan la hipótesis de que el apego seguro o inseguro y el clima familiar podrían afectar diferencialmente al desarrollo de habilidades emocionales a lo largo de la vida.

Sánchez, Montañés, Latorre y Fernández-Berrocal (2006) investigan en 73 parejas la relación existente entre la IEP y la Salud Mental de cada miembro. Los resultados muestran la inexistencia de una relación directa entre la IEP de un miembro de la pareja y la salud mental del otro. Sin embargo, los análisis de regresión indican que la Salud Mental de cada miembro de la pareja se predice, en primer lugar, por su propia IEP y, en segundo lugar, por la Salud Mental de su pareja. Los autores concluyen planteando una posible relación indirecta entre la IEP de cada miembro de la pareja y la Salud Mental del otro: los individuos más inteligentes emocionalmente tendrán una mejor salud mental, lo que repercutirá en una mejor salud mental de su pareja y de su familia en última instancia.

Lizeretti, Oberst, Chamarro y Farriols (2006) presentan unos resultados preliminares respecto a la conveniencia del em-

pleo de diferentes instrumentos para evaluar la IE en personas con psicopatología. En concreto, 62 pacientes con agorafobia, distimia o adicción a la cocaína fueron evaluados con el TMMS-24 y con el MSCEIT. Los resultados señalan que mientras ninguno de los subfactores del TMMS-24 discriminaba entre los grupos clínicos, varios subfactores y la escala total del MSCEIT lo hacían de forma significativa, presentando el grupo de los distímicos la IE más baja de los tres grupos. Los autores concluyen que los dos instrumentos miden aspectos diferentes de la IE y sugieren que parece más adecuado el uso del MSCEIT con población clínica.

Huertas, Valdez, Ardura, Nieto y Brugos (2006) presentan una batería de pruebas para evaluar competencias comunicativas de comprensión de emociones e intenciones en personas con desarrollo normal, Síndrome de Asperger (SA) o Trastornos Obsesivos Compulsivos (TOC). Los resultados indican que los participantes con desarrollo normal presentan el mejor rendimiento, los participantes con TOC puntuaciones intermedias y los participantes con SA, las puntuaciones inferiores. Por otra parte, los resultados del análisis factorial muestran que todas las pruebas evalúan un campo específico de contenidos. Los autores concluyen que esta batería de pruebas contribuye al diagnóstico diferencial de estas competencias de comprensión de emociones, afectos e intenciones al encontrarse un perfil de ejecución particular en los participantes con SA y TOC.

Inteligencia Emocional y Educación

Los estudios incluidos en esta sección se encuadran dentro del análisis de las diferentes implicaciones de la IE en el contexto educativo.

Marín-Sánchez, Teruel y Bueno (2006) analizan los niveles de reparación emocio-

nal del TMMS-24 en estudiantes de primero y tercero de Magisterio y la importancia que otorgan los futuros docentes a los recursos afectivos como forma de afrontar situaciones problemática dentro del contexto educativo. Los autores no encuentran diferencias significativas en reparación en función del género. Además, la reparación mantuvo un nivel similar tanto en primero como en tercer curso. Por otro lado, una vez analizado un supuesto práctico de conflicto en el aula, los hallazgos demuestran que los futuros docentes conceden mucha importancia a las competencias emocionales que permiten afrontar y gestionar los problemas y conflictos propios del aula. Los autores concluyen sobre las implicaciones de estos resultados y la necesaria inclusión de las destrezas socio-emocionales en el modelo de formación de los futuros maestros, con el fin de formar y moldear un nuevo estilo de profesor que sea experto no sólo en el conocimiento pedagógico y académico, sino también *maestro* en la gestión de las emociones y de los conflictos afectivos presentes.

Pérez y Castejón (2006) nos presentan en su estudio las implicaciones de una elevada IE en el logro académico de estudiantes universitarios. Los autores hacen un énfasis especial en la importancia de las habilidades emocionales en la etapa universitaria, donde el nivel intelectual es muy homogéneo debido a los diferentes filtros educativos de la muestra y en la que otros factores no intelectuales podrían ejercer una mayor influencia sobre el rendimiento académico. Sus hallazgos demuestran que la inteligencia psicométrica tradicional no correlacionó con el rendimiento académico, pero sí las dimensiones de IE que fueron predictores significativos de las calificaciones académicas. Estos resultados apoyan estudios previos en muestras anglosajonas y otros hallazgos presentes en este mono-

gráfico (Barraca y Fernández, 2006; Ferrándiz et al., 2006), y enfatizan la necesidad de incorporar al currículum universitario aquellas competencias socioemocionales más relacionadas, directa o indirectamente, con el logro académico de los estudiantes y el éxito laboral de estos futuros profesionales.

Muñoz y Bisquerra (2006) ilustran la aplicación de un programa de educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales, con un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo control y utilizando tanto instrumentos cuantitativos como técnicas cualitativas. Los resultados muestran un progreso en el grupo experimental de alumnos en la capacidad de afrontamiento de las relaciones interpersonales y en la reducción del estrés psicosocial. Por otra parte, una vez finalizada la intervención el profesorado observó una mejora de las relaciones con su alumnado que se concretaba en una mayor empatía, apertura del alumnado con el profesorado para expresar conflictos de relación con compañeros, aumento de la motivación y pensamiento más positivo ante los conflictos. Finalmente, los autores resaltan que el programa ha causado un impacto relevante en el profesorado, ya que todos los profesores del grupo experimental manifestaron su interés por continuar trabajando en esta línea de intervención en educación emocional.

Mestre y Guil (2006) analizan mediante dos estudios correlacionales si la IE es independiente de otras inteligencias y si predice algún criterio objetivo. En el primero estudio con alumnos universitarios, utilizando diversas medidas de IE (TMMS, SSREI y MSCEIT), y controlando el CI y la personalidad, se muestra que sólo con el MSCEIT se puede observar un nuevo concepto de inteligencia. En el segundo estudio con alumnos de secundaria, se analiza

la validez predictiva del MSCEIT con criterios objetivos de adaptación escolar como el número de partes por comportamientos conflictivos del alumnado o el rendimiento académico. Los resultados indicaron que la puntuación total del MSCEIT predecía la adaptación escolar sólo en los chicos pero no en las chicas.

En este estudio, Barraca y Fernández (2006) han realizado un gran esfuerzo para descubrir relaciones entre la IE y variables educativas no basadas exclusivamente en auto-informes, sino también con indicadores objetivos de adaptación escolar en alumnos de distintos niveles educativos. Entre los diferentes hallazgos de su estudio, cabe resaltar la relaciones significativas y negativas entre IE (evaluada mediante una nueva prueba objetiva de evaluación de la sensibilidad interpersonal, TESIS) y peores resultados académicos (elevado número de suspensos), así como una mayor tendencia a problemas de conducta en la escuela (partes de amonestación, expulsiones de 3 días y expulsiones de 15 días). Estos resultados apoyan la validez de constructo de la IE al relacionarse con indicadores objetivos de la vida académica de los alumnos y destacan la importancia de las destrezas emocionales como un factor de adaptación psicosocial en el ambiente escolar y, en consecuencia, su necesaria educación en las aulas.

Hernández (2006) analiza la influencia de la IEP y de los Moldes Mentales en el bienestar subjetivo en alumnos de secundaria con distinto nivel social y en un centro de adultos. Los resultados muestran que la IEP, medida a través de las pruebas TMMS-24 y SSRI, explica un 31% de la varianza y en un análisis discriminante clasifica al 74% de los casos, especialmente, con la dimensión Regulación y Claridad emocional. En cambio, el test MOLDES explica un 61% de la varianza y clasifica

correctamente al 89% de los participantes en los respectivos grupos, resaltando que la suspicacia hostil, unida a la dependencia social y a la falta de la valoración de los propios logros, es lo que mejor discrimina el malestar del bienestar subjetivo.

Inteligencia Emocional en las Organizaciones

La IE se ha desarrollado en muchos campos aplicados pero en el ámbito de las organizaciones por los recursos económicos disponibles y el carácter innovador y práctico de la empresa privada ha supuesto una revolución en la forma de entender tanto los recursos humanos como la propia organización. Los estudios incluidos en esta última sección analizan la relevancia de la IEP en tres colectivos: policías locales, profesionales de la enfermería y personal de la Administración Pública.

En uno de los primeros estudios realizados en España sobre IEP con el colectivo de policías locales, López, Acosta, García y Fumero (2006) analizan las propiedades psicométricas y la estructura factorial del TMMS-24 y sus relaciones con los cinco grandes rasgos de personalidad, estrategias de afrontamiento al estrés y síntomas psicopatológicos. Entre sus hallazgos más relevantes, los autores confirman la solución tridimensional de la escala, además encuentran relaciones positivas entre las dimensiones del TMMS-24 y extraversión, escrupulosidad y apertura a la experiencia y relaciones inversas con neuroticismo. Con respecto a los síntomas psicopatológicos, los resultados mostraron asociaciones significativas entre Reparación emocional y síntomas depresivos. Igualmente, se encuentra una vinculación directa y positiva entre los factores del TMMS-24 y afrontamiento conductual y cognitivo, mientras que la relación es inversa entre IEP y estrategias de escape cognitivo y consumo de

alcohol y drogas. El perfil diferencial entre altos y bajos en Atención, Claridad y Reparación vuelve a confirmar que los policías locales mejor ajustados psicológicamente son aquellos que mostraban bajas puntuaciones en atención y altas en claridad y reparación, tal como se ha encontrado previamente en la literatura (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

En otro colectivo de profesiones asistenciales, Augusto, Berrios-Martos, López-Zafra y Aguilar (2006), analizan la validez predictiva de la IEP sobre los niveles de burnout y salud mental en profesionales de la enfermería. Los análisis más relevantes indican las relaciones positivas entre Claridad y Reparación con una de las dimensiones de burnout (realización personal), con una mejor actitud laboral (mayor satisfacción en el trabajo) y mejores niveles de salud mental. Los análisis de regresión jerárquico confirmaron el valor predictivo de las dimensiones de IEP. De especial interés fueron los hallazgos que demostraron que las dimensiones de Claridad y Reparación explicaron más de un 30% de la varianza en realización personal una vez controlado diversas variables socio-demográficas y el afecto positivo y negativo. Estos hallazgos, en consonancia con otros anteriores (Durán, Extremera y Rey, 2005) y el meta-análisis de Lee y Asforth (1996), sugieren que dentro del síndrome del burnout, la dimensión de realización personal es la que se encuentra más relacionada con recursos personales del trabajador mientras que en las otras dos dimensiones (despersonalización y cansancio) su aparición estaría más vinculada a las demandas específicas del trabajo. Por tanto, la IEP aparece como un recurso personal que facilitaría una mejor percepción de auto-eficacia y auto-valoración en el trabajo hospitalario, junto con mayor salud mental y niveles más altos de satisfacción laboral.

Por último, también en el ámbito laboral, Sánchez, Guillén, y León (2006) han analizado, en personal de la Administración Pública, el papel potencial de los sentimientos de competencia y autoeficacia profesional percibida ante el afrontamiento de riesgos laborales psicosociales (e.g., sobrecarga laboral o ambigüedad de rol) como dimensión moduladora del burnout. Los autores encuentran un papel moderador diferencial de la percepción de autoeficacia sobre el burnout pero que está en función de las condiciones específicas de trabajo presentes. Así, sus hallazgos demuestran que, bajo condiciones de sobrecarga laboral, altos niveles de autoeficacia pueden ser un protector del burnout mientras que la autoeficacia elevada ante condiciones de ambigüedad de rol, incrementa la probabilidad de padecer el síndrome de estar quemado por el trabajo. A la luz de estos resultados, los autores sugieren la necesidad de desarrollar perfiles profesionales y mapas de riesgos psicosociales junto con programas de intervención ajustados a estos perfiles que minimicen los factores de riesgo psicosociales y potenciales de los recursos personales de los trabajadores.

Conclusión

Los estudios que integran este monográfico presentan una foto bastante real de los temas de investigación, así como de los instrumentos y el tipo de metodología usados en el estudio de la IE en España. Por otra parte, y quizá es lo más importante, creemos que hemos conseguido que se haga más visible la investigación de calidad sobre IE que se está llevando a cabo en nuestro país.

El futuro nos reserva muchos retos con respecto a la investigación de la IE como el

acercamiento a las técnicas de neuroimagen para comprender las diferencias entre las personas con alta y baja IE o el desarrollo de métodos de evaluación más válidos (e.g., menos sesgados por el conocimiento y la cultura). No obstante, a la vista de los datos científicos disponibles la Psicología debe centrarse con urgencia en cómo desarrollar de forma eficaz la IE de las personas tanto dentro del sistema educativo como en las organizaciones.

Finalmente, nos gustaría como editores invitados de este número especial dar las gracias a todos los participantes por su contribución, esfuerzo y paciencia, en especial, durante el proceso de revisión y modificación de los originales que ha permitido que el producto final sea de excelente calidad. En este sentido, también nuestra gratitud a la labor invisible e impagable de los revisores. Por último, nuestro agradecimiento más sincero al Dr. Antonio Cano y al Dr. Francisco Martínez por su magnífica labor editorial que ha permitido la existencia de este número especial.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido realizada, en parte, gracias al proyecto N° BSO2003-02573 del Ministerio de Educación y Ciencia.

Artículo recibido: 22-11-2006 aceptado: 24-11-2006

Referencias bibliográficas

- Augusto, J.M., Berrios-Martos, M. P., López-Zafra, E., y Aguilar, M. C. (2006). Relación entre burnout e inteligencia emocional y su impacto en salud mental, bienestar y satisfacción laboral en profesionales de enfermería. *Ansiedad y Estrés*.
- Barchard, K.A. y Hakstian, A.R. (2004). The nature and measurement of emotional intelligence abilities: Basic dimensions and their relationships with other cognitive-ability and personality variables. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 437-462.
- Barraca, J., y Fernández, A. (2006). La inteligencia emocional como predictor de la adaptación psicosocial en el ámbito educativo. Resultados de una investigación empírica con estudiantes de la comunidad de Madrid. *Ansiedad y Estrés*.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psycothema*, 18, supl., 13-25.
- Boyatzis, R.E. (2006). Using tipping points of emotional intelligence and cognitive competencies to predict financial performance of leaders. *Psycothema*, 18, supl., 124-131.
- Brackett, M., y Mayer, J. (2003). Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29 (9), 1147-1158.
- Brackett, M.A. y Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psycothema*, 18, supl., 34-41.
- Cabello, R., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D. y Extremera, N. (2006). Una aproximación a la integración de diferentes medidas de regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*.
- Caruso, D. R. y Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Chico, E. (1999). Evaluación psicométrica de una escala de Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología*, 62, 65-78.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P. y Mayer, J. D. (Eds.) (2006). *Emotional intelligence in everyday life* (2nd ed.). New York, NY: Psychology Press.
- Debarres, D., Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Ethnic group differences in perceived emotional intelligence within the United States and Mexico. *Ansiedad y Estrés*.
- Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Durán, A., Extremera, N., y Rey, L. (2004). Self-reported emotional intelligence, burnout and engagement among staff in services for people with intellectual disabilities. *Psychological Reports*, 95, 386-390.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). *Cuestionario MSCEIT (versión española 2.0) de Mayer, Salovey and Caruso*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Publishers.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P., (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P., (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el metaconocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y Estrés*, 11, 101-122.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D. y Cabello, R. (2006). Inteligencia emocional, estilos de respuesta y depresión. *Ansiedad y Estrés*.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). Spanish versión of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) version 2.0: reliabilities, age and gender differences. *Psycothema*, 18, supl., 42-48.
- Feldman-Barrett, L., y Salovey, P. (Eds.) (2002). *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional intelligence*. New York: Guilford Press.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica*. Málaga.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: a theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psycothema*, 18, supl., 7-12.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la Inteligencia Emocional. *Ansiedad y Estrés*, 5, 247-260.

- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Extremera, N., y Ramos, N. (2005). Cultural influences on the relation between perceived emotional intelligence and depression. *International Review of Social Psychology*, 18, 91-107.
- Ferrández, C., Marín, F., Gallud, L., Ferrando, M., López, J. A., Prieto, M. D. (2006). Validez de la escala de inteligencia emocional de Schutte en una muestra de estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*.
- Fierro, A. (2006). La inteligencia emocional ¿se asocia a la felicidad? Un apunte provinciano. *Ansiedad y Estrés*.
- Ghorbani, N., Bing, M., Watson, P., Davison, H., y Mack, D. (2002). Self-reported emotional intelligence: construct similarity and functional dissimilarity of higher-order processing in Iran and the United States. *International Journal of Psychology*, 37, 297-308.
- Gohm, C. L., y Clore, G. L. (2002a). Affect as information: An individual-differences approach. En L. Feldman Barrett y P. Salovey (Eds.), *The wisdom of feelings: Psychological processes in emotional intelligence* (pp. 341-359). New York: Guilford.
- Gohm, C. L., y Clore, G. L. (2002b). Four latent traits of emotional experience and their involvement in attributional style, coping and well-being. *Cognition and Emotion*, 16, 495-518.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). Emotional Intelligence: perspectives on a theory of performance. En C. Cherniss y D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gross, J. J. y John, O. P. (2003). Individual differences in tow emotion regulation processes. Implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Hernández, P. (2006). Inteligencia emocional y moldes mentales en la explicación del bienestar subjetivo. *Ansiedad y Estrés*.
- Hervás, G. y Vázquez, C. (2006). Explorando el origen emocional de las respuestas rumiativas: El papel de la complejidad emocional y la inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*.
- Huertas, J.A., Valdez, D., Ardura, A., Nieto, C. y Brugos, D. (2006). Evaluación de competencias comunicativas para la comprensión de emociones, afectos e intenciones en personas con diferentes cuadros clínicos.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences*, 37, 129-145.
- Lee, R. T. y Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.
- Limonero, J., Tomás-Sábado, J., y Fernández-Castro, J. (2006). Relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad ante la muerte en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*.
- Lischetzke, T. y Eid, M. (2003). Is attention to feelings beneficial or detrimental to affective well-being? Mood regulation as a moderator variable. *Emotion*, 3, 361-377.
- Lizeretti, N., Oberst, U., Chamorro, A. y Fariols, N. (2006). Evaluación de la inteligencia emocional en pacientes con psicopatología: resultados preliminares usando el TMMS-24 y el MSCEIT. *Ansiedad y Estrés*.
- López, M., Acosta, I., García, L., y Fumero, A. (2006). Inteligencia emocional en policías locales. *Ansiedad y Estrés*.
- Marín-Sánchez, M., Teruel, M. P., y Bueno, C. (2006). La regulación de las emociones y de los sentimientos en alumnos de Magisterio. *Ansiedad y Estrés*.
- Matthews, G., Zeidner, M. y Roberts, R.D. (2002). *Emotional intelligence: science and myth*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mayer, J.D. (2006). A new field guide to emotional intelligence. En J. Ciarrochi, J. Forgas y J.D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in every life* (2nd ed.). (pp. 3-26). Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Mestre, J. M. y Guil, R. (2006). Medidas de ejecución versus medidas de autoinformes de inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*.
- Muñoz, M. y Bisquerra, R. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Ansiedad y Estrés*.
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Response to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 569-582.
- Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 109, 504-511.
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E., y Casullo, M. M. (2006). Apego Seguro, Vínculos Parentales, Clima Familiar e Inteligencia Emocional: socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y Estrés*.
- Palomera, R. y Brackett, M. (2006). Frequency of positive affect as a possible mediator between Perceived emotional intelligence and life satisfaction. *Ansiedad y Estrés*.

- Pérez, N., y Castejón, J. L. (2006). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*.
- Pérez-Dueñas, C., Pacheco, A.N., Lupiáñez, J. y Acosta, A. (2006). Inteligencia emocional e interferencia stroop emocional en participantes con ansiedad rasgo elevada vs. baja. *Ansiedad y Estrés*.
- Petrides, K. V., y Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.
- Queirós, M. M., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Queirós, P. S. (2006). Actividad física en la tercera edad: análisis de sus relaciones con la inteligencia emocional percibida y los estilos de respuestas a la depresión. *Ansiedad y Estrés*.
- Repetto, E., Pena, M., y Lozano, S. (2006). Adaptación y validación española del Emotional Intelligence Inventory (EII): estudio piloto. *Ansiedad y Estrés*.
- Roberts, R., Zeidner, M., y Matthews, G.M. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotions*, 1, 196-231.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*.
- Salguero, J.M. y Iruarrizaga, I. (2006). Relaciones entre inteligencia emocional percibida y emocionalidad negativa: Ansiedad, Ira y Tristeza/Depresión. *Ansiedad y Estrés*.
- Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A., y Epel, E.S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-154). Washington: American Psychological Association.
- Sánchez, M. T., Montañés, J., Latorre, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (2006). Análisis de las relaciones entre la inteligencia emocional percibida y la salud mental en la pareja. *Ansiedad y Estrés*.
- Sánchez, S., Guillén, C., y León, J. M. (2006). La autoeficacia percibida en el afrontamiento de riesgos laborales psicosociales como variable moduladora del burnout. *Ansiedad y Estrés*.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N. y Rooke, S. E. (en prensa). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*.
- Sitarenios, G. (1998). *EQ-i Ethnicity Analysis*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Stanton, A. L., Kirk, S. B., Cameron, C. L. y Danoff-Burg, S. (2000). Coping through emotional approach. Scale construction and validation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1078-1092.
- Tapia, M. (2001). Measuring Emotional Intelligence. *Psychological Reports*, 88, 353-364.
- Van Rooy, D. L., Alonso, A., y Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence scores: theoretical and practical implications. *Personality and Individual Differences*, 38, 689-700.