



La Inteligencia Emocional en estudiantes gallegos de ESO

Emotional Intelligence in Galicians students from Junior High-School

Lorena Fernández, Alba Rodríguez, Estela Armada

Universidad de Vigo

Resumen

Uno de los ámbitos educativos por excelencia es la escuela. Es importante indagar científicamente en todos sus aspectos a fin de mejorar al máximo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos son profundizar en el conocimiento de la Inteligencia Emocional y qué variables influyen en ella. El estudio, cuya muestra es de 168 individuos, se realizó aplicando un cuestionario *ad hoc* y el TMMS-24. Los resultados revelan que en “percepción emocional” quienes obtienen mayores puntuaciones son las niñas de 12 años mientras que en “comprensión de sentimientos” y “regulación de emociones” el perfil es el de un niño de entre 12 y 13 años.

Palabras clave: Inteligencia emocional; regulación; percepción; comprensión.

Introducción

La importancia de la inteligencia emocional (IE) ha sido objeto de interés en numerosas investigaciones, por las que haremos un breve recorrido a continuación.

Desde el siglo XVIII, los psicólogos dividen la mente en tres partes: cognición, afecto y motivación. La esfera cognitiva incluye funciones como la memoria humana, el razonamiento, el juicio y el pensamiento abstracto. Es por ello que el término inteligencia es usado por psicólogos para hacer referencia al grado de funcionamiento de la esfera cognitiva. En cuanto a las emociones estas se engloban dentro de la esfera del afecto, también llamada “esfera afectiva del funcionamiento mental”. Ésta incluye las emociones en sí mismas, los estados de humor, las evaluaciones y otros sentimientos o estados. (Mestre-Navas y Fernández-Berrocal, 2007).

El concepto de inteligencia emocional tiene un precursor que sería el concepto de inteligencia social, introducido por Thorndike (1920; 228) en el que la define como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”. Otro de los autores clave en el desarrollo del concepto de

inteligencia emocional fue Gardner aunque no la concibió con ese nombre. En 1983 Gardner publica un libro en que da un giro al concepto de inteligencia describiéndolo en base a la teoría de las Inteligencias Múltiples. Gardner señala que todos los individuos poseemos siete tipos de inteligencia distintas (inteligencia musical, kinestésica-corporal, lógico-matemática, lingüística, interpersonal e intrapersonal). Estos dos últimos tipos de inteligencia se relacionan con la competencia social y emocional.

El término IE se definió por primera vez en 1990, como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para la orientación de la acción y el pensamiento propio” (Salovey y Mayer, 1990: 189).

Actualmente no existe un consenso en torno a la definición de IE ya que unos autores conciben a la IE como una habilidad mientras que otros la consideran un rasgo vinculado a los sentimientos, emociones,... con influencia positiva sobre la vida de las personas y vinculada a sus comportamientos. La inteligencia emocional es uno de los aspectos relevantes a tener en cuenta en las habilidades y capacidades de las personas, ya que favorece y facilita la consecución de metas en el individuo en su tarea vital, y actúa como buena predictora de la adaptación de una persona al medio (Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Extremera, Durán y Rey, 2005; Extremera y Fernández Berrocal, 2006).

El ser humano crece y vive inmerso en la sociedad, por tanto debe disponer de habilidades que le permitan interactuar con el entorno y con otras personas a través de las emociones y así poder resolver los problemas que se le vayan planteando a lo largo de su vida. Creemos, además que este es un tema desconocido por muchos estudiantes a pesar de ser de gran relevancia en su desarrollo como personas.

En síntesis, nuestro estudio plantea los siguientes objetivos en relación a los/as estudiantes de Secundaria: conocer los niveles de inteligencia emocional que poseen

dichos alumnos en función de distintas variables como son la edad, sexo, curso, tipo de centro y rendimiento académico; estudiar si existen relaciones significativas entre dichos conceptos.

Proceso metodológico

Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar en esta investigación, son:

- Profundizar en el conocimiento de la Inteligencia Emocional.
- Examinar la influencia de la edad, el sexo, el tipo de centro, el curso y el rendimiento académico de los sujetos de la muestra sobre la inteligencia emocional que poseen dichos sujetos.

Esta investigación también estudia la atención que el estudiante cree que presta a sus emociones y la capacidad que tiene para regularlas; la claridad con que cree que es capaz de identificar y comprender los sentimientos y finalmente el esfuerzo que en su opinión lleva a cabo para reparar sus estados de ánimo negativos.

Muestra

La investigación se llevó a cabo con sujetos de edades comprendidas entre los 12 y los 16 años, de ambos sexos, y que cursaban sus estudios de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en centros públicos y privados-concertados de Galicia. La muestra se compone de un total de 168 alumnos y alumnas que voluntariamente accedieron a colaborar en nuestra investigación.

Materiales

Se han utilizado dos cuestionarios, por un lado un cuestionario sociodemográfico y por otro lado, el Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24).

- Cuestionario estructurado “ad hoc”, relativo a variables sociodemográficas entre las que se incluyen edad, sexo, tipo de centro, curso y rendimiento académico.
- El Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) fue desarrollado por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). Se trata de una versión reducida y adaptada a la población española del TMMS-48 (Salovey, Mayer, Goldman, Turvei y Palfai, 1995), en el que se miden los niveles de inteligencia intrapersonal.

La escala contiene tres dimensiones clave de la inteligencia emocional (percepción, comprensión y regulación emocional), cada una de ellas consta de 8 ítems en los que se evalúa la Inteligencia Emocional Percibida (IEP) también conocida como el metaconocimiento que las personas tienen sobre sus habilidades emocionales. Esas dimensiones consisten:

- Atención o percepción (ítem 1 al 8): recoge la cantidad de atención que la persona presta a las

emociones que experimenta y la importancia que atribuye a prestar atención a los estados de ánimo.

- Claridad o comprensión (ítem 9 al 16): mide la cualidad con que la persona discrimina y comprende las emociones que experimenta.
- Reparación o regulación (ítem 17 al 24): refleja el esfuerzo cognitivo que la persona lleva a cabo para corregir el ánimo negativo.

Los ítems se puntúan en una escala Likert de 5 puntos (1 = totalmente en desacuerdo hasta 5 = totalmente de acuerdo) en el que la persona muestra su nivel de acuerdo con cada uno de ellos.

La fiabilidad de este instrumento, para cada uno de sus componentes, supera el .80. En Atención se obtiene un $\alpha = .90$; en Claridad de $\alpha = .90$ y en Reparación $\alpha = .86$. Presenta una adecuada fiabilidad test-retest (Atención = .60; Claridad = .70 y Reparación .83).

En nuestro estudio la fiabilidad obtenida en la puntuación total de inteligencia emocional, así como para cada una de sus dimensiones a través del Alfa de Cronbach ha sido: para el total $\alpha = .85$, dimensión de percepción $\alpha = .87$, dimensión de comprensión $\alpha = .87$ y para la dimensión de regulación $\alpha = .84$. Por tanto, podemos decir que en nuestra investigación se obtiene una mayor fiabilidad.

Resultados

En este apartado se realiza la presentación de los resultados obtenidos en esta investigación, describiéndolos de forma sistemática en función del Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) con sus correspondientes dimensiones.

Dimensión “percepción emocional”

Tabla 1.

Medias y desviaciones típicas de la dimensión “Percepción emocional” en función de las distintas variables

Variables	Media	D. Típica	
Edad	12	28,17	5,65
	13	23,30	7,40
	14	23,34	8,87
	15	22,41	8,15
	16	22,40	6,84
Sexo	Mujer	25,83	7,14
	Hombre	22,22	8,06
Tipo de centro	Público	23,74	7,75
	Privado-concertado	23,99	7,95
Curso	1º de ESO	27,66	5,70
	2º de ESO	21,39	8,51
	3º de ESO	23,20	7,93
	4º de ESO	22,55	7,92
Rendimiento académico	Aprueba todas	24,17	7,91
	Pasa con alguna	23,92	7,95
	suspensa	22,77	7,64

Ha repetido

Tabla 2.
Análisis de varianza (F y p) de la dimensión “Percepción emocional” en función de las variables analizadas

Variable	F	p
Edad	2.986	.021
Sexo	9.288	.003
Tipo de centro	.043	.836
Curso	5.899	.001
Rendimiento académico	.382	.683

Tabla 3.
Medias y desviaciones típicas de la dimensión “Comprensión de sentimientos” en función de las distintas variables

Variables	Media	D. Típica
Edad	12	24,23
	13	28,57
	14	23,91
	15	22,76
	16	23,70
Sexo	Mujer	23,74
	Hombre	25,54
Tipo de centro	Público	24,41
	Privado-concertado	24,97
Curso	1º de ESO	24,77
	2º de ESO	27,68
	3º de ESO	24,76
	4º de ESO	21,93
Rendimiento académico	Aprueba todas	24,64
	Pasa con alguna suspensa	23,92
	Ha repetido	25,61

Tabla 4.
Análisis de varianza (F y p) de la dimensión “Comprensión de sentimientos” en función de las variables analizadas

Variable	F	p
Edad	3.254	.013
Sexo	2.246	.136
Tipo de centro	.214	.644
Curso	3.828	.011
Rendimiento académico	.336	.715

Tabla 5.
Medias y desviaciones típicas de la Dimensión de “Regulación emocional” en función de las distintas variables

Variables	Media	D. Típica
Edad	12	31,73
	13	26,43
	14	27,30
	15	24,51
	16	27,00
Sexo	Mujer	26,38

Tipo de centro	Hombre	27,99	7,04
	Público	27,38	6,90
	Privado-concertado	27,14	7,81
Curso	1º de ESO	30,02	7,29
	2º de ESO	24,79	7,95
	3º de ESO	27,44	7,54
	4º de ESO	26,19	5,92
Rendimiento académico	Aprueba todas	28,33	7,03
	Pasa con alguna suspensa	25,25	6,85
	Ha repetido	24,87	8,39

Tabla 6.
Análisis de varianza (F y p) de la dimensión de “Regulación emocional” en función de las variables analizadas

Variable	F	p
Edad	4.490	.002
Sexo	1.995	.160
Tipo de centro	.044	.835
Curso	4.119	.008
Rendimiento académico	3.806	.024

Discusión y conclusiones

En este apartado analizaremos los resultados obtenidos en nuestro estudio, poniéndolos en relación con los hallados en otras investigaciones previas sobre el tema.

En la dimensión de percepción, el alumnado que presenta mayores niveles de percepción sería una niña de 12 años, que estudia 1º de ESO en un centro privado-concertado y que aprueba todas las asignaturas. El estudio de Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey (2006), corrobora que las mujeres poseen mayor inteligencia emocional. Asimismo, otros estudios señalan también una relación positiva y significativa entre género e IE, siendo las puntuaciones de las mujeres significativamente superiores a los de los hombres en la dimensión percepción emocional (Abdullah, Elias, Mah-yuddin y Jegak, 2004; Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Molero, Ortega y Moreno, 2010).

Investigaciones como las de Ortega, Elipe y Calmaestra (2009), afirman que los agresores tienen dificultades a la hora de percibir las emociones y sentimientos de los demás. Igualmente, Mesmer-Magnus, Visweran, Deshoande y Joseph (2010) sostienen que, a mayores niveles de percepción emocional, mayor será la capacidad para identificar conductas no éticas.

Atendiendo a la dimensión de comprensión, el tipo de estudiante que presenta una mayor puntuación es un niño

de 13 años, que estudia 2º de ESO en un centro privado-concertado y que ha repetido algún curso. En el trabajo de Bueno, Teruel y Valero (2005), se pone de manifiesto que los hombres poseen mayor comprensión de las emociones. Sin embargo, estudios como el de Limonero et al. (2004), apuntan que son ellas quienes prestan más atención a los sentimientos y los identifican y comprenden mejor que ellos.

En lo que respecta a la dimensión de regulación, el alumnado que obtiene una puntuación más elevada sería un niño de 12 años que estudia 1º de ESO en un colegio público y que además aprueba todas las asignaturas. Al igual que en la dimensión anterior, el estudio de Bueno, Teruel y Valero (2005), corrobora que los hombres también poseen mayor regulación de las emociones.

Otro estudio, realizado por Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá (2012), pone de manifiesto que la variable edad presenta una correlación estadísticamente significativa con la dimensión de regulación de las emociones ajenas, observándose que, a mayor edad, menor habilidad para ayudar a otras personas a manejar sus estados emocionales. Estudios llevados a cabo por Pérez-Pérez y Castejón (2007), muestran que la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico. La inteligencia emocional también es vinculada, según Pareja (2004), con la realización de actos de ayuda y actos aceptados socialmente. La regulación de la inteligencia emocional se encuentra muy vinculada a la autoestima, de forma que, a mayor reparación emocional mayor autoestima (Ghorbani, Bing, Watson, Davison y Mack, 2002); es por ello que, una elevada autoestima también es considerada como un factor esencial para un buen funcionamiento adaptativo del individuo, tal y como afirman en su estudio de investigación Laure, Binsinger, Ambard y Friser (2004), de ahí la relación entre inteligencia emocional y conductas adaptativas (Barraca y Fernández-González, 2006).

A modo de síntesis podemos decir que la variable edad ha resultado significativa en las tres dimensiones, la variable sexo solo es significativa en la dimensión de percepción; atendiendo a la variable curso, ésta ha resultado fuente significativa de variación, al igual que la variable edad, en todas las dimensiones de la inteligencia emocional; respecto a la variable rendimiento académico ha sido significativa en la dimensión de regulación y en último lugar apuntar que la variable correspondiente al tipo de centro no ha resultado significativa para ninguna de las dimensiones estudiadas.

De lo dicho anteriormente se deduce que el perfil del estudiante que presenta mayores puntuaciones en inteligencia emocional pertenece a un alumno de 12 (dimensión de percepción y regulación) y 13 años (dimensión de comprensión), que es un hombre (dimensión de comprensión y regulación) y/o una mujer (dimensión de percepción), de 1º o 2º de ESO, que estudia en un centro privado-concertado (dimensión percepción y comprensión) y/o en un colegio público (dimensión de regulación) y que aprueba todas las asignaturas (dimensión de percepción y regulación) y/o ha repetido algún curso (dimensión de comprensión). Estudios como los de Austin, Evans, Goldwater y Potter (2005); Bindu y Thomas (2006); Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004); Molero, Ortega y Moreno (2010); Palomera, Gil-Olarte y Brackett (2006) y Van Rooy, Alonso y Viswesvaran (2005), corroboran lo que se aprecia en esta investigación, es decir, que las mujeres presentan mayores niveles en la dimensión de atención emocional mientras que los hombres presentan una mayor regulación emocional, control de los impulsos y tolerancia hacia las situaciones de estrés. El estudio de Extremera y Fernández-Berrocal (2003), realiza un valioso aporte en el que se pone de manifiesto que los alumnos que presentan un mayor nivel de inteligencia emocional percibida mostraron menor sintomatología depresiva y ansiosa y menor tendencia a tener pensamientos intrusivos. Otro aspecto a considerar es que las puntuaciones bajas en los componentes de la Inteligencia Emocional Percibida (IEP) se asocian a niveles altos de estrés (Austin, Saklofske y Mastoras, 2010). La mayor parte de los estudios realizados hallan que los niveles bajos en cada una de las dimensiones de la IEP se correlacionan con identificar los problemas como una amenaza, responder impulsivamente o tener estrategias de evitación, basadas en los pensamientos rumiativos, supersticiosos, poco orientados a la objetividad (Christopher y Thomas, 2009; Rogers, Qualter, Phelps y Gardner, 2006) y más a la emoción (Kulikowska y Pokorski, 2008). Por tanto, las personas con niveles bajos de EIP tienen dificultades en el manejo de estrategias compensatorias, lo cual supone el aumento de la probabilidad de obtener un resultado negativo en los intentos de resolución de conflictos sociales (Christopher y Thomas, 2009), culpabilidad y aparición de conductas autolesivas que se emplean para reducir las emociones negativas (Mikolajczak, Petrides y Hurry, 2009; Kulikowska y Pokorski, 2008), conductas inadecuadas (Downey et al., 2010) y una actitud negativa hacia los síntomas físicos, repercutiendo en su salud física y mental (Bauld y Brown, 2009). En lo referente al rendimiento académico, Gil-Olarte, Guil, Mestre, y Nuñez (2005), hallaron evidencias de correlaciones

significativas positivas entre IE y rendimiento académico con estudiantes de secundaria.

Como conclusiones destacamos:

Primera. En Inteligencia Emocional las variables que han resultado significativas son la edad, el sexo, el tipo de centro, el curso y el rendimiento académico.

Segunda. Según los datos obtenidos, las puntuaciones medias más altas en inteligencia emocional atendiendo a la dimensión de percepción emocional (es decir, la atención que prestan a las emociones que experimentan y la importancia que le procesan a los estados de ánimo) corresponden a una niña de 12 años, que estudia 1º de ESO en un centro privado-concertado y que aprueba todas las asignaturas.

Tercera. En la dimensión de comprensión, que hace referencia a la capacidad de discriminar y comprender las emociones que experimenta, se obtiene el perfil de un niño de 13 años, que estudia 2º de ESO en un centro privado-concertado y que ha repetido algún curso.

Cuarta. El perfil del alumno que registra mayores puntuaciones en la dimensión de regulación, o sea, el esfuerzo cognitivo que es capaz de realizar con el propósito de corregir sus estados emocionales negativos; es un niño de 12 años que estudia 1º de ESO en un colegio público y que además aprueba todas las asignaturas.

Referencias

- Abdullah, M., Mahyuddin, R., y Jegak, U. (2004). Emotional intelligence and academic achievement among Malaysian secondary students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 19(3-4), 105-121. <http://www.pjprnip.edu.pk/pjpr/index.php/pjpr/article/view/108/104>
- Austin, E., Evans, P., Goldwater, R. & Potter, V. (2005). A preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical students. *Personality and Individual Differences*, 39, 1395-1405. <http://skat.ihmc.us/rid=1K929355P-1B3Z1G0-1GV2/science.pdf>
- Austin, E, Saklofske, D & Mastoras, S 2010, 'Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students' *Australian Journal of Psychology*, vol 62, no. 1, pp. 42-50. http://www.research.ed.ac.uk/portal/files/14841999/Emotional_intelligence_coping_and_exam_related_stress_in_Canadian_undergraduate_students.pdf
- Barraca, J. y Fernández-González, A. (2006). La inteligencia emocional como predictora de la adaptación psicosocial en el ámbito educativo: resultados de una investigación empírica con estudiantes de la comunidad de Madrid. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 427-438. <http://hdl.handle.net/10486/4872>
- Bauld, R., & Brown, R. (2009). Stress, psychological distress, psychosocial factors, menopause symptoms, and physical health in women. *Maturitas*, 62, 160-165. <http://dx.doi.org/10.1016/j.maturitas.2008.12.004>
- Bindu, P., y Thomas, I. (2006). Gender differences in emotional intelligence. *National Academy of Psychology*, 51, 261-268. http://www.academia.edu/6232141/Gender_differences_in_emotional_intelligence
- Boyatzis, R. E., Goleman, D. y Rhee, K. S. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of emotional intelligence* (pp. 343- 362). San Francisco: Jossey-Bass. http://www.eiconsortium.org/reprints/clustering_competencies_insights_from_the_eci360.html
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(91), 780-795. <http://www.eiconsortium.org/pdf/Brackett.Rivers.Shiffman.Lerner.Salovey.JPSP.2006.pdf>
- Bueno, C., Teruel, P., & Valero, A. (2005). La inteligencia emocional en alumnos de Magisterio: la percepción y comprensión de los sentimientos y las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, (3), 169-194. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/120914511210.pdf
- Christopher, G. y Thomas, M. (2009). Social problem solving in chronic fatigue syndrome: Preliminary findings. *Stress and Health*, 25 (2), 161-169. <http://dx.doi.org/10.1002/smi.1233>
- Downey, L.A., Johnston, P.J., Hansen, K., Birney, J., y Stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of emotional intelligence and coping on problem behaviours in adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 62 (1), 20-29. <http://dx.doi.org/10.1080/00049530903312873>
- Extremera, N., Durán A. y Rey L. (2005). Perceived emotional intelligence and its influence on vital satisfaction, subjective happiness and engagement in professionals who work with mentally retarded people. *Ansiedad y Estrés*, 11(1), 63-73. http://www.infocop.es/view_article.asp?cat=146&id=583
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Salovey, P. (2006). Spanish Version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Version 2.0: Reliabilities, Age and Gender Differences. *Psicothema*, 18, 42-48. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3274>
- 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.

- <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/Spanish%20TMMS.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. y Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 2(28), 567-575. <http://revistas.um.es/analesps/article/viewFile/124111/132861>
- Ghorbani, N., Bing, M., Watson, P., Davison, H. y Mack, D. (2002). Self-reported emotional intelligence: construct similarity functional dissimilarity of higherorder processing in Iran and the United States. *International Journal of Psychology*, 37(5), 297-308. <http://dx.doi.org/10.1080/00207590244000098>
- Kulikowska, A. y Pokorski, M. (2008). Self-injuries in adolescents: Social competence, emotional intelligence, and stigmatization. *Journal of Physiology and Pharmacology*, 59 (SUPPL. 6), pp. 383-392. <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.agro-article-95b49c43-d3eb-4d00-81c5-2a74adb6ace>
- Mestre-Navas, J. M., Guil, M. y Gil-Olarte P. (2004). Inteligencia Emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 16(6). <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/txo.html>.
- Laure, P., Binsinger, C., Ambard, M. y Friser, A. (2004). L'intention des preadolescents de consommer des substances psychoactives. *Les Cahiers internationaux de Psychologie Sociale*, 62, 89-95. <http://dx.doi.org/10.1590/S0036-36342007000100002>
- Limonero, J., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J. y Gómez-Benito, J. (2004). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el estrés laboral de enfermería. *Ansiedad y estrés*, 10(1), 29-41. http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962006000200006&script=sci_arttext
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. y Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 4(27), 267-298. http://www.gruberpeplab.com/teaching/psych3131_spring2015/documents/13.1_Mayer_2000_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf
- Mesmer-Magnus, J., Viswesvaran, C., Deshpande, S. y Joseph, J. (2010). Emotional intelligence, individual ethicality and perceptions that unethical behavior facilitates success. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 26(1), 35-45. <http://scielo.isciii.es/pdf/rpto/v26n1/v26n1a03.pdf>
- Mestre-Navas, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Mikolajczak, M., Petrides, K.V., y Hurry, J. (2009). Adolescents choosing self-harm as an emotion regulation strategy: The protective role of trait emotional intelligence. *British Journal of Clinical Psychology*, 48 (2), 181-193. <http://dx.doi.org/10.1348/014466508X386027>
- Molero, D., Ortega, F. y Moreno M.R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, 165-172. <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n3/REID3art9.pdf>
- Ortega, R., Elipe, P., & Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying. Un estudio preliminar en estudiantes de Secundaria. *Ansiedad y Estrés*, (15), 151-165. http://www.researchgate.net/profile/Paz_Elipe/publication/235652030_Emociones_de_agresores_y_vctimas_de_cyberbullying_Un_estudio_preliminar_en_estudiantes_de_Secundaria/links/0a85e53150c675e34d000000.pdf
- Palomera, R., Gil-Olarte, P. y Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de educación*, 341, 687-703. http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re341/re341_28.pdf
- Pareja, A. (2004). *La inteligencia emocional y su relación con los valores interpersonales en estudiantes de secundaria*. Tesis no publicada. Perú: Facultad de Psicología.
- Pérez, N. y Castejón, J. (2007). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* 9, 22-23. <http://reme.uji.es/reme/numero16/index-sp.htm>.
- Rogers, P., Qualter, P., Phelps, G., y Gardner, K. (2006). Belief in the paranormal, coping and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41 (6), 1089-1105. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2006.04.014>
- 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 and Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 189. http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 228.
- Van Rooy, D. L., Alonso, A., & Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence test scores: Theoretical and practical implications. *Personality and Individual Differences*, 38, 689-700. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2004.05.023>