

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA BÁSICA

Tesis Doctoral

Directores:

Natalio Extremera Pacheco

Desireé Ruiz Aranda

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR
PERSONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS
DE CIENCIAS DE LA SALUD



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Consolación Pineda Galán

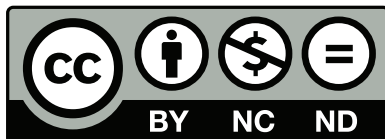
Málaga, Junio 2012



SPICUM
servicio de publicaciones

AUTOR: Consolación Pineda Galán

EDITA: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:
Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):
[Http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es)

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar,
transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de
la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es



D. Natalio Extremera Pacheco, Profesor Titular del Dpto. de Psicología Social, y D^a Desireé Ruiz Aranda, Profesora Doctora del Dpto. de Psicología Básica de la Universidad de Málaga,

HACEN CONSTAR

Que de acuerdo con lo que regula el Real Decreto 778/1998, de 30 de Abril (B.O.E. 1 de Mayo de 1998), el trabajo de investigación realizado por la Doctoranda D^a. Consolación Pineda Galán (D.N.I. 25683821C), bajo nuestra dirección, con el título: ***“Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud”*** reúne todas las condiciones exigidas para ser aceptado como Tesis de Doctorado, por lo que autorizamos se inicien los trámites para su Defensa Pública.

Málaga, 9 de Mayo de 2012.

Dr. Natalio Extremera Pacheco

Dra. Desireé Ruiz Aranda



SPICUM
servicio de publicaciones

Dedicado a mis hijas por el tiempo arrebatado a su constante energía y ganas de disfrutar de la vida, a Cati y a Chelo.

Agradecimientos:

A los doctores Natalio y Desireé por su confianza en mí, su apoyo continuo y motivación, por su guía y orientación en el verdadero camino de la ciencia. Por su constante aliento a mejorar y al esfuerzo en el desarrollo de este proyecto. Agradecerles además su gran aportación a mi mundo emocional.

A Sonia que llena de emociones positivas y esperanza todo lo que le rodea, y por brindarme su amistad y cariño, y por estar siempre ahí.

A Esther por los buenos momentos en lo personal y en lo profesional, por su amistad, cariño, comprensión y apoyo.

A todas las personas que de una u otra forma han contribuido a que haya podido realizar este trabajo: a los alumnos que amablemente se prestaron a ser estudiados y a rellenar cuestionarios y que preguntaban si eran exámenes, a M^a José, Ana Mari, Toñi, Inma que han facilitado mi estado de ánimo positivo en los momentos de cansancio.....

A mi madre, por su incansable energía y generosidad sin la cual me hubiera sido imposible realizar este trabajo. Por cuidar de mi familia y ser mi referencia en la vida. A mi padre por su apoyo incondicional y generosidad continúa a los suyos. A ambos por ser como soy.

A mi marido, José, por su confianza en mí y por ser mi compañero de viaje en todo lo que hago.

A mis hijas por comprender el tiempo invertido en este trabajo y ayudarme con su cariño a realizarlo.

ÍNDICE

Introducción	5
Capítulo 1: Inteligencia Emocional	11
1.1. Orígenes de la Inteligencia Emocional	12
1.2. Modelos teóricos de Inteligencia Emocional	17
1.2.1. Diferencias entre modelos de habilidad y modelos mixtos	18
1.2.2. Modelo de Inteligencia Socio-Emocional de Bar-On	20
1.2.3. Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman	22
1.2.4. Modelo teórico de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer	24
1.2.5. Justificación de la elección del modelo de Mayer y Salovey	32
1.3. Evaluación de la Inteligencia Emocional	34
1.3.1. Medidas de autoinforme basada en la formulación de Mayer y Salovey	36
1.3.2. Medidas de habilidad basadas en la formulación de Mayer y Salovey	38
1.4. Diferencias de género en Inteligencia Emocional	43
Capítulo 2: Bienestar Psicológico y Subjetivo	47
2.1. Desarrollo histórico de felicidad y bienestar	48
2.1.1. Felicidad	48
2.1.2. El Bienestar	50
2.1.3. La Psicología Positiva	52
2.2. Aproximaciones teóricas al concepto de Bienestar	53
2.2.1. Aproximación al concepto de bienestar de Ryan y Deci	54
2.2.2. Modelo de bienestar de Diener	59

2.2.3. Modelo de las tres vías hacia la felicidad de Seligman	62
2.2.4. Modelo de bienestar de Ryff	63
2.2.5. Emociones positivas. Teoría de la ampliación y construcción de Fredrickson	66
2.3. Componentes del bienestar subjetivo	68
2.3.1. Afecto	69
2.3.1.1. El afecto positivo	69
2.3.1.2. El afecto negativo	70
2.3.2. Satisfacción vital	70
2.4. Justificación del modelo de bienestar	72
Capítulo 3: Inteligencia Emocional, Bienestar y Percepción de Estrés	77
3.1. Introducción	78
3.2. Evidencias Empíricas: Bienestar psicológico, bienestar subjetivo y percepción de estrés	82
3.3. Inteligencia Emocional y bienestar psicológico	84
3.4. Inteligencia Emocional y bienestar subjetivo	86
3.5. Inteligencia Emocional, bienestar y percepción de estrés	89
Capítulo 4: Objetivos generales y estudios empíricos	95
4.1. Estudio primero: Relaciones entre la Inteligencia Emocional y balance afectivo y bienestar psicológico	96
4.1.1. Introducción	96
4.1.2. Método	99
4.1.2.1. Participantes	99

4.1.2.2. Procedimiento	99
4.1.2.3. Medidas	100
4.1.3. Resultados	103
4.1.3.1. Estadísticos descriptivos	103
4.1.3.2. Análisis comparativos	105
4.1.3.3. Análisis correlacionales	106
4.1.3.4. Análisis de regresión	108
4.1.4. Conclusiones del primer estudio	110
4.2. Estudio segundo: Relaciones entre la Inteligencia Emocional y balance afectivo, bienestar psicológico y la percepción de estrés en estudiantes de fisioterapia	114
4.2.1. Introducción	114
4.2.2. Método	118
4.2.2.1. Participantes	118
4.2.2.2. Procedimiento	118
4.2.2.3. Medidas	119
4.2.3. Resultados	120
4.2.3.1. Estadísticos descriptivos	120
4.2.3.2. Análisis comparativos	122
4.2.3.3. Análisis correlacionales	123
4.2.3.4. Análisis de regresión	126
4.2.3.5. Análisis de regresión para determinar mediación	130
4.2.4. Conclusiones del segundo estudio	134

CAPÍTULO 5: Discusión final	139
Referencias bibliográficas	165
Anexos	221

Introducción

INTRODUCCIÓN

Históricamente los conceptos de inteligencia y emoción se han desarrollado de forma separada, y es el constructo de Inteligencia Emocional (IE) el que permite integrar estos dos aspectos fundamentales del ser humano (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002). Este concepto implica que las emociones y la razón están interconectadas, discusión que nos remonta a autores como Aristóteles, quien en sus escritos sobre las pasiones aludía a éstas como la motivación para las conductas.

Desde entonces hasta hoy, diferentes áreas de la psicología han estudiado la fluidez de la información emocional asignándole diferentes nombres y con distintos métodos. Sin embargo, la primera referencia conocida del término IE data de 1960 en Alemania, donde las mujeres que rechazaban sus roles sociales eran diagnosticadas con baja IE y tratadas con LSD (Leuner, 1966).

En este concepto de la IE se ha recurrido un largo camino hasta la primera publicación científica en 1990 de la mano de Salovey y Mayer (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo será la publicación del libro “Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman el que daría a conocer este término con una gran repercusión mediática, que condujo a una serie de aproximaciones poco rigurosas y que desvirtuaron el concepto original de IE.

No obstante en el ámbito científico se han desarrollado diferentes modelos teóricos con sus instrumentos de medida. Y entre ellos, destaca el modelo de Mayer y Salovey que es el que mayor apoyo empírico recibe y cuyos fundamentos

teóricos han sido más desarrollados (Mayer, Roberts y Barsade 2008; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Y es por ello por lo que éste será el modelo en el que se centrará este trabajo.

Desde este modelo se propone a la IE como una capacidad o habilidad cognitiva que puede medirse a través de tareas que implican el procesamiento de la información emocional. La evolución y desarrollo histórico de la IE, así como la investigación de las medidas válidas y fiables y sus aplicaciones a la vida diaria, es revisado en el primer capítulo de este trabajo.

El objetivo de las investigaciones realizadas en este campo en los últimos años ha demostrado la validez predictiva de la IE en diferentes ámbitos del ser humano (Brackett, Rivers y Salovey, 2011; Zeidner, Matthews y Roberts, 2008). Concretamente una parte de ellas aluden al papel de la IE en la adaptación al entorno, proponiendo como mecanismos explicativos a diferentes variables, como por ejemplo el bienestar.

En el segundo capítulo de este trabajo se realiza una revisión de las aproximaciones al concepto de bienestar desde la psicología positiva, dirigiéndonos hacia la propuesta de Ryan y Deci's (2001) que diferencian dos ramas del bienestar, la eudaimónica o bienestar psicológico y la hedónica o bienestar subjetivo.

Se revisan los distintos modelos y sus medidas de evaluación, haciendo especial hincapié en los modelos del bienestar psicológico de Ryff (1989) y del bienestar subjetivo de Diener (1984), ambos conceptos complementarios que nos informan del bienestar personal y han demostrado su validez y fiabilidad en el desarrollo de sus instrumentos de medida (Díaz y Blanco, 2005). Modelos desde

los que estudiaremos la relación entre IE y el bienestar, en línea con autores que afirman que las personas con mayores niveles de IE experimentan mayores niveles de bienestar personal (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011).

Así pues, el primer objetivo de esta Tesis Doctoral es relacionar empíricamente la IE y el bienestar personal, para ello en el tercer capítulo de este trabajo se exponen las distintas investigaciones que se han realizado en los últimos años en esta línea.

Además se expone como el estudio de la IE es considerado esencial en la adaptación psicológica y en el bienestar, y como juega un papel importante a la hora de razonar o reflexionar sobre una situación problemática, como a las que se enfrenta la muestra de este estudio, por lo que se introduce el término percepción de estrés (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Mayer y Salovey, 1997).

Los estudios empíricos se llevan a cabo con una muestra de estudiantes en Ciencias de la Salud. En este tercer capítulo también se analiza la relación de la muestra con el concepto de percepción de estrés.

En el cuarto capítulo se describen los dos estudios empíricos llevados a cabo para desarrollar el objetivo general de esta Tesis Doctoral.

En el primero de los estudios se relaciona la IE con el bienestar psicológico y subjetivo, y se analiza la validez predictiva de la IE para explicar el bienestar personal. En el segundo estudio se continúa con el análisis de la validez predictiva de la IE sobre el bienestar con una muestra menor pero la evaluación se realiza de forma prospectiva y controlando los rasgos de personalidad.

Además en este segundo trabajo empírico, se propone un estudio de mediación para analizar si la percepción de estrés puede influir en la relación IE y el bienestar. En esta línea diversos autores han analizado la relación predictora de la IE con respecto a los indicadores de bienestar, e informan de que los mecanismos psicológicos que explican estas asociaciones no están claras, por lo que da sentido a la introducción del estudio de mediación que proponemos (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Schutte, Malouff, Simunek, McKenley y Hollander, 2002).

En el quinto capítulo de discusiones finales se hace un resumen de las relaciones que hemos explorado entre IE y bienestar. A lo largo de los estudios que se han revisado para este trabajo se observa que las investigaciones realizadas sobre la IE y bienestar se han llevado a cabo desde las perspectivas de bienestar psicológico o bienestar subjetivo, pero son escasas aquellas en las que se analizan ambas perspectivas a la vez, por lo que este trabajo nos permite explorar de forma más amplia como la IE influye en el concepto de bienestar personal (Extremera, Ruiz-Aranda, Pineda y Salguero, 2011).

Además se exponen las limitaciones de nuestra investigación, las implicaciones que consideramos relevantes de nuestros hallazgos y proponemos futuras líneas de trabajo en las que nos gustaría continuar investigando. Y todo ello nos permite reflexionar sobre si la formación en IE mejora la vida del estudiante en Ciencias de la Salud.

CAPÍTULO I

Inteligencia
Emocional

“Inteligencia: conócete, acéptate y supérate”

San Agustín

1.1. ORÍGENES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La Inteligencia Emocional (IE) es un término reciente que refleja la fusión de la razón y el corazón. No obstante, históricamente ambos conceptos se han desarrollado de forma separada, y es este constructo de IE el que permite integrar estos dos aspectos fundamentales de la persona, la inteligencia y la emoción (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).

En la actualidad, los aspectos racionales y emocionales comienzan a relacionarse asumiendo que no se trata de dos polos opuestos sino que son sistemas complementarios. Al igual que las emociones van a influir en nuestros pensamientos, nuestros procesos cognitivos van a influir en nuestros estados emocionales (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011).

En los últimos tiempos, son numerosos los investigadores que se han ido convenciendo de que el estudio de las emociones ayuda a explicar el comportamiento humano de forma más adecuada. De hecho, se han producido grandes cambios en el estudio de las emociones en las últimas décadas (Fernández-Abascal y Jiménez, 2000). Si bien las emociones han estado con nosotros desde el principio, no siempre les ha sido otorgado el mismo papel en la vida del ser humano. Así pues, dentro del ámbito de la psicología, el cognitivismo sostiene que las emociones dependen de la razón, y por tanto, son el producto de nuestras interpretaciones del entorno. El conductismo considera que no es necesario conocer el mundo de los afectos para conocer y predecir el

comportamiento humano (Binet y Simon, 1908, Damasio, 1994). Sin embargo, la corriente evolucionista, cuyo referente es Darwin, considera las emociones como procesos adaptativos que posibilitan la supervivencia de la especie (Baptista, 2003). Y en esta línea ya en 1872 el autor Charles Darwin en su trabajo “La expresión de las emociones en los animales y en los hombres”, argumentaba como las emociones nos han permitido la adaptación al medio y por tanto la supervivencia.

Por otro lado, el estudio de la inteligencia, comenzó a principios del siglo XX. Aunque desde los inicios se considerase la posibilidad de incluir habilidades no cognitivas dentro del concepto de inteligencia, no es hasta 1920 con Thorndike, cuando se describe la inteligencia social – habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres a actuar sabiamente en las relaciones humanas- y es incluida como un componente esencial de la inteligencia. Este autor entendió la inteligencia humana como una capacidad constituida por diferentes tipos de habilidades: la inteligencia abstracta – habilidad para manejar ideas-, y la inteligencia mecánica – habilidad para manejar objetos- (Thorndike, 1920).

Gardner publica en 1983 “*Frames of Mind*”, donde reformula el concepto de inteligencia y propone una teoría multidimensional: la teoría de las Inteligencias Múltiples. Gardner sostiene que poseemos diferentes tipos de inteligencias relativamente independientes unas de otras y sugiere la existencia de siete tipos de inteligencias.

Se establece por tanto, que la inteligencia no está ceñida a los procesos cognitivos y propone, dentro de las múltiples inteligencias, la inteligencia intrapersonal e interpersonal, los dos tipos de inteligencias que presentan mayor

interés en el estudio de la IE. Ambas configuran la inteligencia personal, y por tanto, son las que mayor influencia tienen en la capacidad de adaptación de la persona. El autor las define de la siguiente forma (Gardner, 1983):

- La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimos, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado.

- La Inteligencia Intrapersonal es el conocimiento de los aspectos internos de la persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Posteriormente en 1985, el psicólogo norteamericano Robert J. Sternberg, defiende la existencia de tres tipos de inteligencia, dando lugar a su teoría triárquica de la inteligencia. El primer tipo de inteligencia es la analítica, que permite evaluar, comparar y asociar hechos o conocimientos. El segundo es la creativa, que nos capacita para descubrir, imaginar y proyectar ideas o planes. Por último, la faceta práctica resulta indispensable a la hora de ejecutar, implementar y activar esas decisiones o proyectos, por lo que será esta última, la que más relación tiene con la IE, puesto que contiene la ejecución de los pensamientos (Sternberg, 1985).

Las definiciones de la inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner, y la definición de la inteligencia práctica de Sternberg, se conforman como los antecedentes más relacionados y directos de la IE.

Como término, la IE apareció varias veces en la literatura con el objetivo de destacar la importancia del mundo afectivo en el desarrollo cognitivo (Greenspan, 1989; Leuner, 1966; Payne 1986), aunque el primer modelo y la primera definición formal de IE fue introducido por Salovey y Mayer (1990). Estos autores definieron la IE como aquella parte de la inteligencia social que conlleva la capacidad para controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestros pensamientos y comportamientos (Salovey y Mayer 1990). El segundo artículo presentado por estos autores, fue una demostración empírica de cómo la IE podría ser evaluada como una habilidad mental. Este estudio demostraba que la emoción y la cognición podían ser combinadas para realizar sofisticados procesamientos de la información (Salovey y Mayer, 1997).

La gran popularidad del concepto IE se alcanza en 1995, gracias a Daniel Goleman, psicólogo y periodista del New York Times, con su *Best Seller* “Inteligencia Emocional”, captando rápidamente el interés de los medios de comunicación del mundo, el del público en general y el de los investigadores (Goleman, 1995).

Pero lo cierto es que este periodista del New York Times, que se basó en la idea inicial de los profesores Salovey y Mayer, dio una visión diferente de la IE. Goleman utilizó sus conocimientos psicológicos, su experiencia periodística y la idea de Salovey y Mayer para crear una visión de la IE algo desvirtuada y que, si bien era de un sentido común aplastante, no gozaba de soporte científico. Goleman introduce en la definición original de Mayer y Salovey, conceptos como la motivación y las habilidades sociales, ofreciendo la IE como solución a problemas personales, profesionales y asegurando un éxito rotundo.

Después del éxito del libro de Goleman surgieron multitud de definiciones, concepciones y componentes de lo más variado que aseguraban formar parte del concepto, y que desprestigiaron el concepto (Mayer, Salovey y Caruso, 2004).

Paralelamente a las formulaciones populares, los trabajos científicos seguían apareciendo, así que autores como Mayer y Salovey, dan un mayor énfasis a los aspectos cognitivos, siendo reformulada la definición de IE como la habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuadamente y adaptativamente; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa y la habilidad de regular las emociones en uno mismo y en los otros (Mayer y Salovey, 1997).

En resumen, inicialmente con la utilización del término IE se trataba de enfatizar el papel no cognoscitivo de la inteligencia de forma que los investigadores concedieran un papel más relevante al sistema emocional dentro de los esquemas conceptuales de las habilidades intelectuales humanas (tal y como sugirió Payne, 1986), a diferencia de la tradición filosófica clásica que consideraban las emociones como la excitación de sentimientos que podían alterar la actividad cognoscitiva normal. Desde entonces hasta hoy, el concepto de IE, ha ido evolucionando y desarrollándose a nivel teórico y empírico, definiéndose las líneas de investigación hacia las medidas válidas y fiables de evaluación del mismo y sus aplicaciones a la vida diaria del ser humano, en todos sus ámbitos. El objetivo de las investigaciones realizadas en este terreno en los últimos años ha sido confirmar su solidez científica, demostrando la validez predictiva de la IE en diferentes ámbitos del ser humano (Brackett,

Rivers y Salovey, 2011; Fernández-Berrocal y Extremera, 2006; Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; Gardner y Qualter, 2011).

1.2. MODELOS TEÓRICOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

A lo largo de la última década, la literatura ha distinguido de forma clara entre dos grandes acercamientos conceptuales en el estudio de la IE: 1) los modelos teóricos de IE como habilidad, es decir, aquellas aproximaciones que analizan las habilidades mentales que permiten utilizar la información que nos proporcionan las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo y, por otro lado, los conocidos como modelos mixtos o modelos de rasgos, esto es, aquellos acercamientos que en sus postulados incluyen, dentro de la definición de IE, tanto habilidades mentales con rasgos estables de comportamiento y de personalidad, competencias sociales e indicadores de ajuste (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Mayer, Caruso y Salovey 1999,2000; Mayer, Salovey y Caruso, 2008).

Aunque para algunos autores se trata de modelos complementarios, para los autores del modelo de habilidad, la IE, debe considerarse separada de los rasgos estables de personalidad, para poder determinar y analizar el grado en que influyen en el comportamiento de las personas y en su competencia general (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000).

Concretamente, la revisión de la literatura científica actual, define tres modelos teóricos de IE, diferentes en sus planteamientos y componentes, que han recibido apoyo empírico y poseen sus propios instrumentos de evaluación estandarizados (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000). Los tres modelos teóricos de

IE han sido desarrollados con el objetivo de analizar qué factores componen la IE, así como los mecanismos y procesos que permiten su uso en la vida diaria (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). Estas aproximaciones al concepto de IE han dirigido la investigación en este campo hasta la actualidad. Los tres modelos que pasamos a describir posteriormente son: el modelo de Bar-On (1997), el modelo de Goleman (1998, 2001) y el modelo de Salovey y Mayer (1990, 1997).

1.2.1. Diferencias entre modelos de habilidad y modelos mixtos de IE

Tras la revisión de la literatura, se observa la existencia de claras diferencias significativas entre ambos acercamientos teóricos (modelos de habilidad vs. modelos mixtos) y éstas radican principalmente en la forma de abordar el concepto de IE, concretamente en la teoría de la que parte, los objetivos, los métodos de evaluación del concepto y, sobre todo, se diferencian en las dimensiones que consideran claves dentro del constructo de IE (Mayer, Salovey y Caruso, 2008; Petrides y Furnham, 2001).

En los modelos mixtos, se agrupan los desarrollos teóricos de Bar-On (1997) y Goleman (1995). En ellos, los autores incluyen numerosos rasgos de comportamiento estables y variables de personalidad, además de la inteligencia y de las emociones. También se incluyen otras variables con escasa o dudosa relación con la inteligencia y con los procesos cognitivos (motivación y felicidad) (Mayer et al., 1999, 2000). Es decir, que los modelos mixtos no se ciñen únicamente a los conceptos de inteligencia y emociones, sino que incluyen gran número de variables, de ahí que se hayan denominado modelos mixtos. El

método de evaluación del concepto, que se utiliza en estos modelos es el autoinforme, en el que los individuos realizan una estimación sobre el nivel propio que creen tener en determinadas habilidades emocionales (Bar-On, 2006; Petrides y Furnham, 2003).

Desde los modelos de habilidad, se define la IE como un conjunto de habilidades que nos permiten percibir, comprender y regular nuestros estados afectivos y utilizar la información que nos proporcionan las emociones con el objetivo de facilitar nuestro procesamiento cognitivo. Como se indicó anteriormente, la IE sería una inteligencia genuina que permite mejorar la adaptación de los individuos al ambiente desde el procesamiento de la información emocional. Además la IE defendida por Mayer y Salovey se evalúa mediante tareas de habilidad emocional, de igual manera que el CI clásico se evalúa mediante tareas cognitivas (WAIS y WISC de Wechsler) (Mayer y Salovey, 1997).

Petrides y Furnham (2000) proponen otra clasificación de los modelos de IE, estableciendo también dos grupos: el modelo de IE basado en el procesamiento de la información emocional (modelo de Mayer y Salovey) y los modelos basados en rasgos (Bar-On y Goleman). El primer grupo ubica a la IE en el ámbito de la inteligencia y el segundo en la dimensión de la personalidad (Petrides y Furnham, 2001).

Es importante recordar que autores como Ciarrochi et al., (2000) contemplan una visión más integradora o complementaria. Entienden que los modelos mixtos y de habilidad podrían estar midiendo constructos distintos, por lo que serían complementarios y no contrarios. De hecho, serán varios los

investigadores que apoyan esta visión llegando a incorporar los conceptos de IE-rasgo para los modelos mixtos y la IE-habilidad para los modelos de habilidad, (O'Connor y Little, 2003; Petrides y Furnham, 2000, 2001; Saklofske, Austin y Minski, 2003). Quizás, este planteamiento podría explicar, en parte, la escasa correlación que existe entre las diferentes medidas que en principio, evalúan el mismo concepto, la IE.

1.2.2. Modelo de inteligencia Socio-Emocional de Bar-On (Bar-On, 1997; Bar-On 2000)

Este autor en 1997 define la IE como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales (Bar-On, 1997). En este modelo el autor describe 5 componentes o factores que se descomponen en 15 subfactores, que son:

-Inteligencia Intrapersonal: dentro de la que se incluyen la autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia.

-Inteligencia Interpersonal: en la que se incluyen la empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

-Adaptación: incluye las capacidades de solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad.

-Manejo de estrés: incluye tolerancia al estrés y control de impulsos.

-Estado de ánimo general: incluiría felicidad y optimismo.

Según Mayer et al., (2000) el trabajo teórico de Bar-On combina lo que se puede calificar como habilidad mental, por ejemplo, el autoconocimiento emocional con otras características separables de la habilidad mental como el control de impulsos. De hecho su propio autor apunta que su modelo no es un modelo exclusivo de IE. Por ello reformula su modelo en el año 2000 (Bar-On, 2000) y pasa a denominarlo modelo de Inteligencia Socio-Emocional, de acuerdo al que define dicha inteligencia como “conjunto de competencias emocionales y sociales, habilidades y facilitadores que determinan nuestra efectividad a la hora de comprender y expresar nuestros sentimientos, comprender a los demás y relacionarnos con ellos y afrontar las demandas cotidianas” (Bar-On, 2006, p.14). Es entonces cuando acepta e indica que su modelo teórico y empírico de evaluación no es exclusivo de la IE.

Algunos autores han criticado este modelo alegando que se trata de una aproximación teórica que analiza un conjunto de características de personalidad bien consolidadas (Matthews, Zeidner y Roberts, 2002), y otros autores lo encuadran dentro de los modelos mixtos de IE (Mayer et al., 2000).

La evaluación de las dimensiones de este modelo teórico, se basa en una prueba de autoinforme denominado *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i; Bar-On, 1997).

1.2.3. Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman (Goleman, 1998; Goleman, 2001; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000)

Goleman define la IE en su famoso libro, “*Emotional Intelligence*” como el conjunto de 5 áreas básicas en las que se incluyen diversas características a medir (Goleman, 1998). Estas grandes 5 áreas son:

-Autoconciencia: en la que incluye las características de autoconciencia emocional, autoevaluación adecuada y autoconfianza.

-Autorregulación: en la que incluye autocontrol, confiabilidad, responsabilidad, adaptabilidad e innovación.

-Automotivación: cuyas características serán motivación de logro, compromiso, iniciativa y optimismo.

-Empatía: empatía, conciencia organizacional, orientación al servicio, desarrollo de los demás y aprovechamiento de la diversidad.

-Habilidades sociales: Liderazgo, comunicación, influencia, canalización del cambio, gestión de conflictos, construcción de alianzas, colaboración y cooperación y capacidades de equipo.

Este autor, con su libro tuvo dos claros efectos: otorgó popularidad al término de IE, aunque también consiguió una manera diferente de entender la IE, así como la confusión conceptual y científica del concepto propuesto por Salovey y Mayer en 1990. La prueba que desarrolla este autor para evaluar los componentes que incluye en su modelo, es el EQ-test (Goleman, 1995). Puesto que su modelo es demasiado amplio y ambicioso, tanto su propuesta teórica

como su medida de evaluación han sugerido diversas críticas y se ha llegado a afirmar que el modelo de Goleman incluye todas las cualidades positivas que no son CI (Saklofske et al., 2003).

A la vista de las numerosas críticas recibidas, Goleman asegura que no pretendía evaluar con rigurosidad la IE y propone un nuevo modelo de IE con la publicación de su segundo libro (Goleman, 1998). Analizando este modelo de Goleman, es comprensible su mayor desarrollo en el ámbito profesional o del trabajo. De hecho, afirma que este nuevo modelo está centrado en investigaciones en diferentes empresas y organizaciones, y que el objetivo del mismo es predecir la efectividad y el rendimiento personal en el mundo laboral y empresarial (Goleman, 1998). En la reformulación de su modelo disminuye las áreas de cinco a cuatro y las características de veinticinco a veinte (ver figura 1).

	Competencia Personal	Competencia Social
Reconocimiento	Auto-conciencia -Conciencia Emocional -Evaluación de uno mismo -Auto-confianza	Conciencia Social -Empatía -Orientación al servicio -Comprensión organizativa
Regulación	Automanejo -Adaptabilidad -Orientación al logro -Autocontrol -Fidelidad -Confianza -Coherencia -Iniciativa	Manejo de las relaciones sociales -Desarrollo de los demás -Liderazgo -Influencia -Comunicación -Manejo de conflictos -Impulso del cambio -Desarrollo de relaciones -Trabajo en equipo y colaboración

Figura 1. Modelo reformulado de Goleman (Boyatsi, Goleman y Rhee, 2000)

1.2.4. Modelo teórico de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer

Modelo inicial de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1990).

El modelo inicial de IE de estos autores, es publicado en 1990 y la definen como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información afectiva para guiar el procesamiento y las acciones de uno mismo (Mayer y Salovey, 1993; Mayer y Salovey, 1990).

A partir de entonces se inicia una nueva corriente de estudios que se mantiene hasta nuestros días y que ha pretendido avanzar más allá de las inteligencias hasta entonces conocidas.

Este modelo que se describe a continuación se presenta como la propuesta más rigurosa y coherente para explicar y medir la IE (Mayer, Barsade y Roberts, 2008; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Por ello, este trabajo se centra en su formulación teórica de IE y en sus métodos de evaluación.

En el inicio de los años 90, estos autores publican una primera propuesta teórica de IE. En este contexto, la idea inicial de este concepto, repercute en cómo se utiliza la información emocional para adaptarnos a la vida cotidiana resolviendo problemas y facilitando así la adaptación. Es decir, se entiende la emoción como una respuesta organizada y adaptativa, que puede potencialmente llevarnos a una transformación personal y a una interacción social enriquecedora (Mayer y Salovey, 1993; Salovey et al., 1993). En esta primera formulación teórica, los autores distinguen tres conjuntos de habilidades (ver figura 2):

-Evaluación y expresión de emociones: Los procesos que subyacen a la IE comienzan cuando la información afectiva entra en el sistema perceptual. La percepción es reconocer, identificar y expresar de forma correcta aquello que sentimos. Expresar las emociones muestra a los demás información sobre lo que se siente. En esta categoría se incluye el comportamiento verbal y no verbal. Primero necesitamos entender qué sentimos, y ser capaces de comunicar nuestros sentimientos utilizando las palabras o expresiones no verbales. Y posteriormente, necesitamos ser capaces de sentir las emociones de los demás y empatizar con ellos.

-Regulación emocional: Es la habilidad para controlar y regular nuestras experiencias emocionales y las de los demás.

-Utilización emocional: En esta categoría se describe la habilidad para utilizar la información emocional en la resolución de problemas o situaciones. Se expone la utilización del conocimiento de nuestras emociones para adaptarnos a situaciones tomando decisiones basadas en esta información. Incluye los componentes planificación flexible, pensamiento creativo, atención redirigida y motivación.

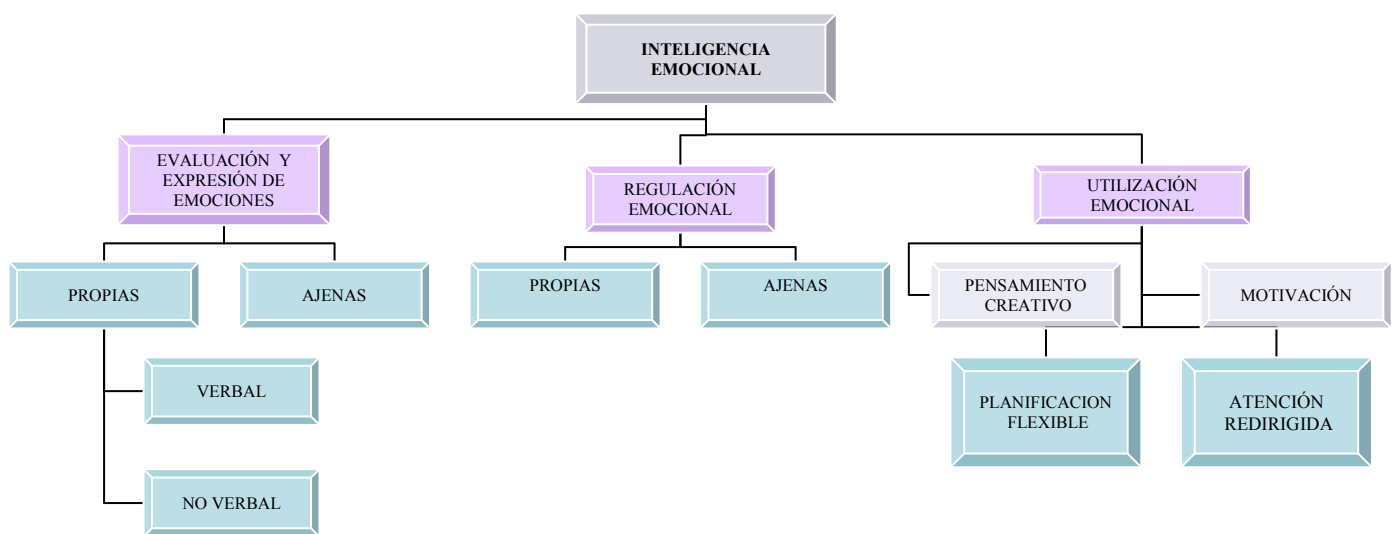


Figura 2. Componentes del modelo de IE (adaptado de Salovey y Mayer, 1990).

Este primer modelo teórico, aunque supuso un soporte teórico inicial importante para el constructo, presentaba algunas limitaciones, dado que concedía especial importancia a la percepción y expresión de emociones, dejando a un lado la capacidad para comprender y reflexionar sobre ellas (Mayer

y Salovey, 1997). Para subsanar esta limitación y, especialmente, para desvincularse de otras propuestas pseudo-científicas reformulan su modelo original. Para distinguir su modelo de estos otros acercamientos, los autores matizan que la IE, desde su postura, tiene que ver con la habilidad para razonar sobre las emociones y la capacidad potencial de las emociones para mejorar y guiar el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997), no incluyéndose ninguna otra característica personal positiva (i.e. rasgos de personalidad, autoconcepto, optimismo, competencias sociales, etc.) en su definición.

Frente a estas otras aproximaciones más extensivas, Mayer y Salovey acotan su definición de IE enmarcando el concepto como un conjunto de habilidades dentro del campo de la inteligencia y la emoción y dirigidas a procesar la información afectiva para alcanzar un mayor crecimiento intelectual y emocional (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Modelo de Inteligencia Emocional revisado de Mayer y Salovey (1997)

En 1997 Mayer y Salovey rehacen la definición que les llevó a formular el primer modelo y definen la IE como “la capacidad para valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p.10). En esta reformulación se resalta la habilidad de reflexionar sobre las propias emociones, habilidad que no se contemplaba en el primer modelo. Por lo que se enriquece y completa la primera definición del concepto y se enfatiza más la dimensión cognitiva de la IE (ver figura 3).

4.- REGULACIÓN REFLEXIVA DE LAS EMOCIONES PARA PROMOVER EL CRECIMIENTO EMOCIONAL E INTELECTUAL.

Habilidad para estar abiertos a los sentimientos, tanto los placenteros como los displacenteros

Habilidad para atraer o distanciarse reflexivamente de una emoción dependiendo de su información o utilidad juzgada

Habilidad para monitorizar reflexivamente las emociones en relación a uno mismo y a otros, tales como reconocer cómo de claros, típicos, influyentes o razonables son

Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, mitigando las emociones negativas e intensificando las placenteras, sin reprimir o exagerar la información que transmiten

3.- COMPRENDER Y ANALIZAR LAS EMOCIONES EMPLEANDO EL CONOCIMIENTO EMOCIONAL.

Habilidad para etiquetar emociones y reconocer las relaciones entre las palabras, y las emociones mismas, tales como la relación entre gustar y amar

Habilidad para interpretar los significados que las emociones conllevan respecto a las relaciones, tales como que la tristeza a menudo es precedida de una pérdida

Habilidad para comprender sentimientos complejos: sentimientos simultáneos de amor y odio, o mezclados, tales como el temor como una combinación de miedo y sorpresa

Habilidad para reconocer las transiciones entre emociones, tales como la transición de la ira a la satisfacción, o de la ira a la vergüenza

2.- FACILITACIÓN EMOCIONAL DEL PENSAMIENTO.

Las emociones priorizan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante

Las emociones son tan intensas y disponibles que pueden ser generadas como ayuda del juicio y de la memoria sobre los sentimientos

El humor cambia la perspectiva del individuo desde el optimismo hasta el pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista

Los estados emocionales estimulan afrontar diferencialmente problemas específicos tales como cuando la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad

1.- PERCEPCIÓN, VALORACIÓN Y EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN.

La habilidad para identificar la emoción en los estados físicos, sentimientos y pensamientos de uno

La habilidad para identificar emociones en otros, en bocetos, en obras de arte, a través del lenguaje, sonido, apariencia y conducta

Habilidad para expresar emociones adecuadamente y expresar las necesidades relacionadas con esos sentimientos

Habilidad para discriminar entre expresiones precisas o imprecisas, u honestas versus deshonestas, de las emociones

Figura. 3. Modelo revisado de IE (Mayer y Salovey, 1997).

Según describen Mayer, Salovey y Caruso (2002), la teoría de la IE está basada en varias claves. Del campo de la inteligencia se ha tomado la idea de que ésta implica, sobre el resto, la capacidad para llevar a cabo el razonamiento abstracto. De la investigación en emociones se ha tomado la idea de que éstas son señales para discernir los significados en las relaciones sociales. Asimismo, mantienen la idea de que algunas emociones son transculturalmente universales.

Además, se trata de un modelo jerárquico que recoge desde las habilidades más básicas a las más complejas, y se necesita de las habilidades iniciales para llegar a las de mayor dificultad. Es decir, el proceso más completo y complejo del modelo es la regulación de las emociones, ya que necesita del manejo de las anteriores habilidades.

Las ramas incluidas en esta reformulación del modelo son las cuatro que se describen a continuación.

- **Percepción evaluación y expresión de las emociones:** Esta habilidad refiere la exactitud con la que se pueden identificar las propias emociones, así como las correspondientes manifestaciones fisiológicas y cognitivas. Se incluye además la expresión adecuada de dichas emociones y la facultad de discriminar la honestidad o no de las emociones de otras personas. Ya que si los individuos identifican bien las propias emociones y las manifiestan adecuadamente, les será fácil identificar las expresiones falsas de los estados emocionales de los demás.

-**La emoción facilita el pensamiento:** Esta habilidad hace referencia a cómo las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Las emociones van a determinar y mejorar el pensamiento porque

dirigen la atención de los individuos hacia la información importante. Las variaciones emocionales nos van a permitir adoptar diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas. Se incluye la capacidad de utilizar las emociones para redirigir la atención hacia los eventos importantes, generar emociones que faciliten la toma de decisiones, modificar los estados de ánimo como una forma de poder considerar los múltiples puntos de vista desde los que se puede analizar un problema, y cómo utilizar las diferentes emociones para animarse a analizar las diferentes formas de solucionar un problema como, por ejemplo apoyarse en los estados de ánimo optimistas para desarrollar ideas creativas (Mayer et al., 2002).

-Comprensión emocional: La tercera rama del modelo hace referencia a la capacidad para comprender emociones y utilizar el conocimiento emocional. Incluye la capacidad para etiquetar las emociones (significante) y relacionarlas con su significado. Engloba también la habilidad para comprender emociones complejas, así como aquellas que se producen de modo simultáneo. Por tanto se incluyen las capacidades de comprensión sobre cómo se relacionan las diferentes emociones; de comprensión de las causas y las consecuencias de varias emociones; de interpretación de sentimientos complejos, tales como combinación de estados mezclados y estados contradictorios; de comprensión de las transiciones entre emociones. Salovey, Woolery y Mayer, (2001) afirman que las personas emocionalmente inteligentes saben reconocer aquellos términos empleados para describir emociones que pertenecen a una familia definida y aquellos grupos de términos que designan un conjunto confuso de emociones.

-Manejo de las emociones: Se trata del proceso emocional de mayor complejidad y abarca la capacidad para estar abierto a las emociones, tanto positivas como negativas. Además, hace referencia a la habilidad para manejar las emociones en uno mismo y en los demás moderando las emociones negativas y aumentando las positivas sin reprimir o exagerar la información que ellas conllevan. Se incluyen las capacidades de apertura a sentimientos tanto placenteros como desagradables; de conducción y expresión de emociones; de implicación o desvinculación de los estados emocionales; de dirigir las propias emociones y de dirigir las emociones de los demás.

Para Salovey, Woolery y Mayer (2001), el proceso de la regulación de la emoción implica varios pasos:

1. Los individuos deben creer que ellos pueden regular su emoción, es decir deben tener una autoeficacia de la regulación emocional.
2. Deben manejar los estados emocionales con precisión.
3. Deben identificar y diferenciar aquellos estados que requieran ser regulados.
4. Deben emplear estrategias que alivien los estados negativos y que mantenga los positivos.
5. Deben evaluar la efectividad de estas estrategias.

Dado en parte, al efecto que han tenido diversas publicaciones, así como a la presión social para que las personas consigan regular sus emociones, muchos identifican el concepto de IE con esta rama de la misma. Y por ello los autores advierten que se espera que la IE sea una forma de conseguir eliminar las

emociones molestas que uno pueda experimentar en un momento dado, o algo que les permita filtrar las emociones en sus relaciones interpersonales con la esperanza de encontrar una forma de controlarlas. Aunque esto pueda ser una posible consecuencia del manejo adecuado de las habilidades que constituyen este bloque, el grado óptimo de regulación de las emociones implica el uso moderado de las mismas. De hecho, el intentar minimizar o eliminar las emociones en uno mismo o en los otros puede ser una forma de desvirtuar la IE (Mayer et al., 2000).

1.2.5. Justificación de la elección del modelo de Mayer y Salovey (1997)

Como se ha descrito en el apartado anterior, durante el desarrollo del concepto de la IE han surgido numerosas publicaciones desde los diversos modelos teóricos (Bar – On, 1997 y 2000; Ciarrochi et al., 2000; Goleman, 1995; Mayer y Salovey, 1997; Mayer et al., 2000; Salovey y Mayer, 1990). De hecho, el elevado interés por el concepto de IE ha llevado a la aparición de definiciones poco rigurosas, que provocaron desconfianza dentro de la psicología sobre su validez y utilidad (Mayer, Salovey y Caruso, 2008). Incluso, se ha llegado a hacer referencia a la IE como la panacea del éxito, dando solución a los problemas de la sociedad contemporánea, incluyendo el comportamiento ético y el malestar general de dicha sociedad. (Roberts y MacCann, 2008).

Las características del modelo de IE de Mayer y Salovey (1997) que le hacen ser el planteamiento científico que mayor apoyo está recibiendo y cuya fundamentación teórica ha sido más desarrollada son las que se exponen a continuación (Mayer et al., 2000; Mayer, Roberts y Barsade, 2008; Roberts y

MacCann, 2008; Roberts, MacCann, Matthews y Zeidner, 2010). En resumen, este modelo de IE se caracteriza por:

-Concebir la IE como un conjunto de habilidades entendidas como dimensiones de la persona que se desarrollan sobre la base de capacidades comunes a la especie. Esto lo hace diferente de los otros modelos, y el interés de éste modelo estriba en que una habilidad es susceptible de ser modificada, en cambio los rasgos de personalidad son características más estables y duraderas a lo largo de la vida. La conceptualización de la IE como una habilidad mental puede ser útil para el desarrollo de programas de mejora (Clarke, 2010; Koutso et al., 2011; Nelis et al., 2011).

- Partir del supuesto de que las diferentes tareas y situaciones de la vida conllevan información afectiva y que ésta información es determinante, lo que explicaría que existan diferencias individuales en las habilidades con las que las personas llevan a cabo dichas tareas.

- Entender que la información emocional se procesa de forma distinta que otros tipos de información lo que contribuiría a explicar la IE como un tipo más de inteligencia.

- Estar focalizada en el reconocimiento de los estados emocionales propios y ajenos, en la regulación y en el empleo de las emociones para la resolución de problemas.

- Entender que las emociones bajo este punto de vista no están sujetas a juicios valorativos. El modelo no hace referencia a la existencia de emociones positivas o negativas en sí mismas, la emoción es abordada desde una

perspectiva adaptativa y se destaca su carácter funcionalista (Mayer et al., 2008).

- Aportar evidencias sobre la validez y utilidad de la IE y de métodos de evaluación, además de proponer la IE como una inteligencia genuina y encargada de utilizar eficazmente la información emocional (Mayer, et al., 2008). Es por esta razón que en el marco de este modelo se han ido desarrollando y perfeccionando los diferentes instrumentos que se expondrán posteriormente.

-Aportar evidencias empíricas demostrando la influencia de la IE sobre diversas variables como por ejemplo, el bienestar físico y mental (Brackett, Mayer y Warner, 2004; Extremera, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Cabello, 2006; Martins, Nelson, y Morin, 2010).

Por todas estas razones, ha sido descrito como un modelo de IE cohesivo y exhaustivo por parte de diversos autores (Ciarrochi et al., 2000; Mayer et al., 2000; Mayer et al., 2008; Robert y MacCann, 2008). Así pues, este será el modelo de referencia para nuestro presente trabajo de investigación.

1.3. EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Actualmente se defienden principalmente tres procedimientos de abordaje en la evaluación de la IE: medidas basadas en escalas o autoinformes, medidas de habilidad y medidas basadas en observadores externos.

En un primer grupo se incluyen instrumentos clásicos de medidas basados en cuestionarios y autoinformes. En este grupo los instrumentos normalmente están compuestos por enunciados verbales cortos en los que la persona evalúa su IE

mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales (Petrides y Furnham, 2001).

En un segundo grupo se incluyen las llamadas medidas de habilidad o ejecución. Este tipo de medidas implican que la persona solucione o resuelva determinados problemas emocionales y luego su respuesta sea comparada con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2001, 2003).

Un tercer método de evaluaciones el denominado evaluación 360°. Estas medidas están basadas en la observación externa, es decir, se solicita a los compañeros de clase o de trabajo o al profesor/jefe que nos den su opinión y su valoración sobre cómo la persona es percibida por ellos. Proporcionan información sobre la interacción del individuo con el resto de personas de su entorno, su manera de resolver los conflictos o bien su forma de afrontar las situaciones de estrés. Por lo tanto nos permite evaluar el nivel de habilidad emocional que es percibida por los demás. Se considera complementario a las otras formas de evaluación y además evita problemas de deseabilidad social (Bar-On, 1997, Boyatzis et al., 2000).

Puesto que este trabajo toma como referencia el modelo teórico de Mayer y Salovey (1997), no es objetivo del mismo ahondar en aquellas medidas que no se ajustan a este modelo. Por lo que pasamos a enumerar algunas de cada grupo, y posteriormente ampliamos dos de las medidas que han sido diseñadas en el seno del modelo de habilidad al que nos referimos, como son la escala *Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24; Fernández –Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) y *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test*

(MSCEIT V. 1.1 y V.2.0., Mayer, Salovey y Caruso, 2001; Mayer et al., 2000) y su adaptación al castellano (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

1.3.1. Medidas de autoinforme basada en la formulación de Mayer y Salovey.

La investigación en los instrumentos de evaluación de la IE tiene su origen en estos cuestionarios o autoinformes.

La primera escala de autoinforme que se desarrollo bajo esta perspectiva fue el TMMS – 48 (*Trait Meta- Mood Scale*; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995) para evaluar de forma específica actitudes personales sobre las emociones. Estas actitudes son importantes en sí mismas pero sobre todo porque predicen indirectamente reacciones emocionales actuales (Salovey y Mayer, 1990). Éste instrumento se diseñó para medir el meta-conocimiento que tienen las personas de sus estados de ánimo o lo que actualmente conocemos por Inteligencia Emocional Percibida (IEP). El interés por evaluar la IEP viene dado porque “a medida que el individuo va madurando, surge una reflexión consistente o meta-experiencia del estado de ánimo y la emoción (...) una cualidad importante es que las emociones se entiendan sin exagerar ni minimizar su importancia” (Mayer y Salovey, 1997, p.14.).

Se han realizado y se siguen realizando numerosas investigaciones con la escala rasgo de meta-conocimiento de los estados de ánimo, el *Trait Meta-Mood Scale*.

- “*Spanish modified Trait Meta-Mood Scale 24*” (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Esta escala es una versión reducida del TMMS-48. Está compuesta por las tres dimensiones de la escala original:

Atención, Claridad y Reparación. A los participantes se les pide que evalúen el grado en el que están de acuerdo con cada uno de los ítems sobre una escala de tipo Likert de 5 puntos (1 = Nada de acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo). La escala está compuesta por 24 ítems, 8 ítems por factor, y su fiabilidad para cada componente es: Atención (.90); Claridad (.90) y Reparación (.86). Asimismo, presenta una fiabilidad test-retest adecuada. Como ocurre con la versión extensa, los tres subfactores correlacionan en la dirección esperada con variables criterios tales como depresión, rumiación y satisfacción vital (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Fernández-Berrocal et al., 2004).

Esta escala se ha aplicado en otros países, además de EE.UU, tanto en España, como Australia (Nima, Bing, Watson, Davidson y Mack, 2002) o China (Chuanyun, Jing, Xueping, y Zhengyun, 2002), mostrando una estructura muy similar al modelo original, con resultados de validez y fiabilidad satisfactorios.

La escala previa “*Trait Meta-Mood Scale-48*” (TMMS-48; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Consiste en una escala de 48 ítems que evalúa tres factores de la IE (atención, claridad y reparación) desde la percepción que tienen las personas sobre sus propias habilidades y la adaptación española que hemos descrito se llevo a cabo por el grupo de investigación de la IE de la Universidad de Málaga. Los inconvenientes que presentan el TMMS y otras escalas auto-informadas de IE son los aplicables a cualquier medida de auto-informe utilizado en psicología. En primer lugar el TMMS fue diseñada como una medida de meta-conocimiento y como tal sólo mide habilidades emocionales intrapersonales. Por otro lado, proporcionan una estimación de las habilidades de IE de las personas más que una puntuación de su capacidad

emocional real. Igualmente, otro inconveniente es que las respuestas de las personas pueden estar sesgadas por problemas de deseabilidad social o de personalidad narcisista que podrían inflar sus puntuaciones, por fingir mejores respuestas, o bien porque existan procesos emocionales automáticos no conscientes que el sujeto utiliza en su vida cotidiana pero que no percibe y, por tanto, no informa en el cuestionario. Como consecuencia a estas críticas y para desarrollar una medida acorde a su conceptualización de la IE como una habilidad, desde finales de los 90 Mayer y Salovey han centrado su interés en el desarrollo y la validación de nuevas formas de evaluación a priori más objetivas denominadas medidas de habilidad o de ejecución que se detallan a continuación.

1.3.2. Medidas de habilidad basadas en la formulación de Mayer y Salovey

Los test de habilidad miden el nivel de rendimiento de un individuo en una tarea emocional concreta. La principal ventaja de estas medidas basadas en la evaluación de la habilidad o ejecución es que los resultados obtenidos se basan en la capacidad actual de ejecución de la persona en una tarea y no sólo en su creencia sobre tal capacidad. Con el objeto de disponer de una medida fiable y válida en consonancia con el modelo de habilidad, Mayer, Salovey y Caruso fueron los primeros en elaborar medidas de habilidad (Mayer et al., 2000).

Mayer et al. (2001, 2003) afirman que las habilidades emocionales medidas por el MSCEIT se ajustan a los criterios clásicos para una inteligencia puesto que:

- El MSCEIT tiene una estructura factorial congruente con las cuatro ramas del modelo teórico;

- Las cuatro habilidades muestran una varianza única, pero están relacionadas significativamente con otras habilidades mentales, tales como la inteligencia verbal;
- La IE se desarrolla con la edad y con la experiencia.
- Las habilidades se pueden medir de un modo objetivo.

A continuación, describimos las herramientas de evaluación original y las más depuradas, que han desarrollado los autores según la reformulación teórica de su modelo de IE (Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Salovey y Caruso, 2004; Mayer et al., 2008):

- “*Multifactor Emotional Intelligence Scale*” (MEIS; Mayer et al., 1999).

Consta de 402 ítems que se constituyen de 12 tareas divididas en las cuatro áreas en las se basa el modelo. Las áreas son las siguientes:

-Percepción Emocional: Identificación de emociones y se subdivide en cuatro subescalas que miden la percepción de emociones en caras, historias, música y diseños abstractos.

-Asimilación Emocional: Asimilar emociones dentro de nuestros procesos cognitivos y perceptuales. Está integrada por las subescalas de sinestesia y sentimientos sesgados.

-Comprensión Emocional: Se incluyen actividades de razonamiento y comprensión emocional y está integrada por cuatro tareas.

-Manejo Emocional: Comprendida por dos tareas de manejo de emociones propias y de los demás.

En general, las puntuaciones totales de las 4 áreas y las 12 subescalas poseen una consistencia interna entre .81 y .96 con un coeficiente general de .96 (Mayer et al., 1999). Además ha demostrado su utilidad y capacidad de predicción en criterios de la vida (Ciarrochi et al., 2000; Rubin, 1999; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou y Johnson, 2004).

Sin embargo, presenta algunas deficiencias de fiabilidad como ciertas incongruencias en los resultados obtenidos, y es un instrumento que requiere más de una hora en completar (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

Para solventar estas deficiencias se diseñó la medida de habilidad que detallamos a continuación:

- “*Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test*” (MSCEIT V. 1.1 y V.2.0., Mayer, Salovey y Caruso, 2001; Mayer et al., 2000). Los autores Mayer, Salovey y Caruso han desarrollado dos versiones del Mayer-Salovey – Caruso *Emotional Intelligence Test* (MSCEIT), MSCEIT v 1.1 (Mayer et al., 1999) y el MSCEIT v.2.0 (Mayer et al., 2001; adaptación al castellano por Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey 2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2009). Con la última versión logran una prueba más corta que su precursora (MEIS), en la que eliminan las tareas que mostraron tener peores propiedades psicométricas y el criterio de baremación target por su falta de aplicabilidad a todos los ítems

Así el MSCEIT V 2.0 presenta las mismas áreas que la MEIS ya que los ítems de éste han servido como base del MSCEIT (ver Figura 4). Se mejoran los métodos de puntuación, especialmente el experto. Está compuesta por 8 tareas (2 por cada rama) y 141 ítems en total, con cinco opciones de respuesta cada uno.

Se pueden obtener 7 puntuaciones: una para cada una de las 4 ramas, 2 puntuaciones por área y una puntuación total. Las describimos brevemente a continuación:

- Inteligencia Emocional Total: esta puntuación proporciona un índice global de la inteligencia emocional de la persona.

- Área Experiencial (ramas 1 y 2 combinadas): proporciona un índice de la habilidad de la persona para percibir información emocional, relacionarla con otras sensaciones como el color y el sabor, y utilizarla para facilitar el pensamiento.

- Área Estratégica o de razonamiento (ramas 3 y 4 combinadas): proporciona un índice de la habilidad del individuo para entender la información emocional, auto-gestionarla y utilizarla estratégicamente para planificar el pensamiento y la acción.

- Rama de Percepción y Expresión de las emociones: indica el grado con el que el individuo puede identificar la emoción en sí mismo y en otros.

- Rama de Facilitación Emocional indica el grado con el que la persona puede utilizar sus emociones para mejorar el pensamiento.

- Rama de Comprensión de las emociones: indica si el individuo entiende bien las complejidades de los significados emocionales, transiciones emocionales y situaciones emocionales.

- Rama de Regulación Emocional: muestra si la persona gestiona bien las emociones en su propia vida y en la de los demás.

El MSCEIT es fiable a nivel de la escala total, de las ramas y de las áreas (Mayer et al., 2003). En un estudio con 2000 individuos estos autores señalan la fiabilidad obtenida mediante el método de dos mitades en la totalidad del test de

.93 y .91 para la puntuación por consenso y experto respectivamente. La fiabilidad por áreas (experiencial y estratégica) fue .90 y .90 para la puntuación por consenso y .88 y .86 para la puntuación de experto. Finalmente la fiabilidad test-retest del MSCEIT completo durante un período de tres semanas fue .86 en una muestra de estudiantes universitarios (Brackett y Mayer 2003).

Escala Global	Áreas del MSCEIT	Ramas del MSCEIT	Tareas	
Inteligencia Emocional	Inteligencia Emocional Experiencial	Percepción Emocional	Caras Sección A Dibujos Sección E	
		Facilitación Emocional	Facilitación Sección B Sensaciones Sección F	
		Inteligencia Emocional Estratégica	Comprensión Emocional	Cambios Sección C Combinaciones Sección G
			Manejo Emocional	Manejo Emocional Sección D Relaciones Emocionales Sección H

Figura. 4. Estructura del MSCEIT.

Esta prueba se asemeja a las pruebas tradicionales de medición de la inteligencia, donde a los sujetos se les plantea resolver determinados problemas emocionales. Tras la descripción de esta medida de evaluación de IE, del modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997), se analiza un aspecto importante derivado de las puntuaciones del MSCEIT, la diferencia en las puntuaciones en IE entre hombres y en mujeres.

1.4. DIFERENCIAS DE GÉNERO EN IE

En el campo de la IE, las posibles diferencias en función del género han sido un tema de acalorado debate. De hecho, si revisamos la literatura científica sobre los estudios de diferencias de género en IE medida como habilidad, observamos que las mujeres tienden a obtener puntuaciones más altas en IE con respecto a los hombres (Extremera, et al., 2006; Fernández-Berrocal, Cabello, Castillo y Extremera, 2012).

Los mecanismos explicativos de estas diferencias se podrían resumir, muy brevemente, en dos líneas de investigación: una postura biológica y otra de carácter social (Nolen-Hoeksema y Jackson, 2001). Por un lado, la explicación biológica propone que la bioquímica femenina está mejor preparada para el entendimiento del mundo emocional propio y de los demás. Esta idea se basa en que ciertas áreas del cerebro dedicadas al procesamiento emocional son mayores en las mujeres que en los hombres, y por tanto el procesamiento de las emociones sería diferente (Bar-On, 2002, 2003; Craig, Tran, Hermens, Williams, Kemp, Morris y Gordon, 2009; Gur, Gunning-Dixon, Bilker y Gur, 2002; Jausovec y Jausevec, 2005).

Por otro lado, la explicación basada en elementos sociales alude a aspectos educativos como la socialización e instrucción emocional (Brody y Hall, 1993; Rabazo y Moreno, 2006). Según este planteamiento, a las mujeres se las educa en un contexto emocional más amplio y dirigido hacia la expresión y verbalización de las emociones, mientras que a los hombres se les dirige hacia la menor expresividad y verbalización de emociones relacionadas con la tristeza, la

culpabilidad, debilidad y miedo (Brody y Hall, 2000; Sánchez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre, 2008).

En resumen, ambas posturas teóricas, tanto la aproximación biologicista como el planteamiento de socialización emocional subrayan elementos que diferencian estructuralmente y funcionalmente el cerebro de hombres y mujeres sugiriendo que la expresión y experimentación de las emociones podrían ser diferentes en ambos sexos. En diversas investigaciones llevadas a cabo con el MSCEIT, los resultados muestran una diferencia en la puntuación total de IE entre hombres y mujeres (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Brackett, Warner y Bosco, 2005; Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006; Fernández-Berrocal et al., 2012; Young, 2006).

A pesar de que los resultados constatan que las mujeres muestran mayor IE total, si hacemos una revisión para estudiar en qué dimensiones concretas de la IE las puntuaciones son mejores en mujeres, los resultados son mixtos (Kafetsios, 2004; Livingstone y Day, 2005). En esta línea, algunas investigaciones informan que las puntuaciones de las mujeres son significativamente superiores a los hombres en la dimensión percepción emocional (Abdullah, Elias, Mah-yuddin y Jegak, 2004; Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Molero, Ortega y Moreno, 2010). En otros estudios, las diferencias se muestran en las dimensiones de percepción y facilitación emocional (Castro-Schilo y Kee, 2010; Farrelly, Austin, 2007), y en algunas investigaciones las diferencias se centran en las dimensiones de comprensión y regulación emocional (Goldenberg et al., 2006). Incluso hay estudios que muestran diferencias de género en casi todas las dimensiones del MSCEIT, así

como en las puntuaciones totales de la IE (Day y Carroll, 2004; Extremera y Fernández-Berrocal, 2009; Extremera et al., 2006; McIntyre, 2010).

Ante tal diversidad de resultados, un reciente meta-análisis concluye que las mujeres obtienen puntuaciones superiores que los hombres en todas las dimensiones de IE con una tamaño del efecto entre .29 y .49 según dimensiones (Joseph y Newman, 2010). Así pues, podemos decir que existen evidencias empíricas suficientes para incluir las diferencias de género en los estudios de IE, y estudiar sus implicaciones diferenciales en hombres y mujeres.

CAPÍTULO II

Bienestar Psicológico y Subjetivo

“El cuerpo humano es el carruaje; el yo el hombre que lo conduce; los pensamientos son las riendas y los sentimientos los caballos”

Platón

2.1. DESARROLLO HISTÓRICO DE FELICIDAD Y BIENESTAR

2.1.1. Felicidad

El interés de los psicólogos por el estudio de la calidad de vida, el bienestar, la satisfacción, o la felicidad se ha visto aumentado en los últimos años (Diener y Seligman, 2004; Extremera, Salguero y Fernández-Berrocal, 2011; Fujita, y Diener, 2005; Keyes, Shmotkin, y Ryff, 2002).

La felicidad ha sido objeto de estudio desde antaño en diversas culturas. En la Antigua Grecia suscitó un gran interés y mucha controversia, donde diversas escuelas como los estoicos, hedonistas, aristotélicos, entre otros discutieron ampliamente tanto en lo referente al concepto, como la posibilidad y vía de su logro.

En la tradición filosófica occidental, filósofos como Sócrates, Platón y Aristóteles, fueron quienes señalaron que la felicidad se vinculaba con la posesión y el desarrollo de las virtudes (eudaimonia), de tal modo que la felicidad consistiría en el desarrollo armónico de una serie de capacidades y fortalezas del ser humano.

Pero también en tradiciones orientales preguntarse por la felicidad ha sido un hecho constante (Haidt, 2006). Aunque la propia definición de la felicidad y de las condiciones que la sustentan ha estado sometida a

criterios muy diferentes (McMahon, 2006). Para filósofos como Aristipo y los hedonistas, la felicidad consistía, en la suma de momentos agradables y por eso su planteamiento de la búsqueda de la felicidad consistía en una satisfacción inmediata de los deseos.

Los epicúreos siguieron esta línea, si bien aconsejando el empleo de la prudencia, y los estoicos pusieron el énfasis no en la búsqueda del placer sino en la evitación del dolor. En el siglo XVII, los filósofos utilitaristas (John Stuart Mill y Jeremy Bentahm) hicieron de ese continuo equilibrio de la maximización de lo bueno y minimización de lo malo el centro, lo que ellos consideran que debe ser el núcleo de la ética y de actividades humanas como la economía (Kahneman, 1999; Ryan y Deci, 2001).

Como demuestra la historia, la felicidad tradicionalmente ha sido estudiada desde la filosofía. En psicología no suscitó gran interés hasta finales de los años 20 y se olvidó a partir de la 2ª Guerra Mundial (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), y no ha sido hasta estas últimas décadas que ha resurgido el interés por este campo.

Quizás por este recorrido entre la filosofía y la psicología, y debido a la gran proliferación de trabajos psicológicos referidos a este campo, se ha generado gran confusión y ambigüedad sobre el concepto de la felicidad. De modo que el término de felicidad ha sido utilizado con diferentes acepciones como tipo de emoción (básica), índice de medición de la afectividad positiva, predominio de afectividad positiva sobre

negativa, satisfacción con la vida, medición de bienestar y expresividad personal (Diener, 1984; Ryan y Deci, 2001; Veenhoven, 1993).

2.1.2. El Bienestar

Como se ha expuesto anteriormente, el concepto felicidad es tan abierto y polisémico que no es muy apropiado como objeto de indagación científica. Por ello, resulta preferible el uso de equivalentes más precisos y menos controvertidos como, por ejemplo, el bienestar psicológico o bienestar subjetivo y efectuar un análisis de algunos componentes (estado de ánimo, emociones, juicios sobre satisfacción, etc.) que ya tienen una larga tradición en el estudio empírico del bienestar.

En el ámbito científico, es a mediados del siglo pasado cuando comenzó a cristalizar un creciente interés por el análisis científico del bienestar (Seligman, 1998). En esa circunstancia histórica confluyeron varios factores (Vázquez y Hervás, 2009). En primer lugar, tras la devastación de la II Guerra Mundial, algunos estados se propusieron decididamente a impulsar políticas que favorecieran el bienestar de sus ciudadanos. En ese contexto, surge, desde los países nórdicos un movimiento que se irradia hacia el sur, el denominado Estado del Bienestar. Una decidida preocupación del Estado ha sido, desde entonces y hasta ahora, procurar alcanzar el mayor bienestar para los ciudadanos.

En segundo lugar, los avances de la medicina desde mediados del siglo pasado hicieron reducir la mortalidad y aumentar la esperanza de vida de la población. Desde la década de 1980, un objetivo específico de la

medicina consistía no sólo en reducir las enfermedades, sino también en aumentar la calidad de vida de los pacientes y de la población en general.

En tercer lugar, desde el ámbito sociológico también comenzó a crecer el interés por sondear el bienestar de los ciudadanos y desde la década de 1970 ha ido en aumento el desarrollo en este ámbito. Todo ello, ha llevado a acomodar el estudio del bienestar en el terreno científico (Vázquez y Hervás, 2009).

El estudio del bienestar en el campo de la psicología académica ha sido tardío. La psicología se ha ocupado de temas como la creatividad, la cooperación, la inteligencia, y un amplio rango de conceptos. Pero no ha habido esfuerzos realmente programáticos por incorporar el estudio científico del bienestar y sus condicionantes hasta muy recientemente (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

El estudio científico del bienestar y el interés por este concepto, puede tener su origen en el concepto de la psicología positiva, término que surge como las nuevas perspectivas de la psicología del futuro defendida por Martin Seligman (2000), en el discurso inaugural en la toma de posesión de la Presidencia de la APA (*American Psychological Association*) en 1998. Elaboró un objetivo programático para la psicología del futuro y propuso el término de psicología positiva para denominar esa idea (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000; Vázquez y Hervás, 2009).

2.1.3. La Psicología Positiva

La psicología positiva es un término antiguo, que ya fue utilizado por Maslow en 1968 (Maslow, 1968), que se refiere a una rama de la psicología que ha recibido un nuevo impulso a partir del número especial de la revista *American Psychologist* del mes de enero de 2000, donde Seligman y Csikszentmihalyi (2000) hacen una introducción del citado volumen especial y cuentan el origen de la disciplina, hacen referencia a los antecedentes, justifican la existencia de la disciplina y auguran un próspero futuro para la psicología positiva.

Sheldon y King (2001) afirman que la psicología positiva no es otra cosa que el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas naturales, una disciplina que se pregunta cuál es la naturaleza de la eficacia del funcionamiento del ser humano, centrando la atención en los potenciales, motivos y capacidades que hacen que una gran parte de las personas se adapte exitosamente en la mayoría de circunstancias. Por otro lado, Seligman y Csikszentmihalyi (2000) subrayan que la misión de la psicología positiva es entender y fomentar los factores que permiten a las personas, comunidades y sociedades prosperar, diferenciando la psicología positiva de la psicología convencional que se dedica básicamente desde la II Guerra Mundial al estudio de lo problemático, patologías y disfunciones. Según estos autores el estudio de lo positivo de la experiencia humana se puede entender desde tres ángulos diferentes (Seligman, 2003).

En primer lugar, el análisis de las experiencias positivas (estados de bienestar psicológico, felicidad, estados de flujo o de experiencia óptima, satisfacción con la vida, etc.). Un segundo elemento relativamente novedoso es la aproximación al estudio de las fortalezas psicológicas, cuyo análisis ha sido hasta ahora algo casi exclusivo de la ética y la filosofía y su irrupción en el ámbito del estudio científico ha sido muy importante (Comte-Sponville, 2005). Un tercer factor de gran importancia es el análisis de las características que configuran y determinan organizaciones positivas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Así pues, el enfoque del estudio de lo positivo se puede entender desde diferentes unidades de análisis (individual y comunitario) y diferentes contenidos (bienestar y fortalezas) (Seligman, 2003).

Desde esta psicología positiva se desarrolla el concepto de bienestar que pasamos a describir desde sus inicios hasta los principales modelos teóricos.

Conscientes de la amplitud del concepto y de la diversidad de modelos y aproximaciones, reseñaremos los que mejor se ajustan al marco teórico de nuestra investigación.

2.2. APROXIMACIONES TEÓRICAS AL CONCEPTO DE BIENESTAR

Durante las últimas décadas el estudio del bienestar ha desarrollado numerosas investigaciones sobre este concepto que han ampliado

considerablemente el mapa conceptual sobre este constructo (Blanco y Díaz, 2005; Deci y Ryan, 2008; Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle et al., 2006; Díaz y Sánchez, 2002; García, 2002; Ryff, Singer y Love, 2004).

Las diferentes teorías y modelos de evaluación y conceptualización del bienestar pueden encuadrarse en modelos teóricos diferentes, y desde varios conceptos, como la felicidad o la psicología positiva. Es por ello, por lo que se destacarán brevemente aquellos más relevantes para el contexto de nuestra investigación.

2.2.1. Aproximación al concepto de bienestar de Ryan y Deci (2001)

Ryan y Deci (2001) proponen dos aproximaciones diferentes del bienestar, una conocida como la perspectiva hedonista, y la otra es la llamada perspectiva eudaimonista o eudaimónica.

Actualmente, la mayoría de los autores dentro de la perspectiva hedonista, se han centrado en la evaluación del bienestar subjetivo, el cuál proviene de dos líneas de investigación distintas: una que se centra en el estudio de la evaluación de la afectividad positiva y negativa, y otra que se centra en la evaluación global y cognitiva de la vida que uno lleva. Ambas son dos clásicas concepciones de la felicidad, señaladas por Diener (1984) y por Argyle y Martin (1991).

En este modelo, la tradición hedónica concibió originalmente el bienestar como un indicador de la calidad de vida basado en la relación

entre las características del ambiente y el nivel de satisfacción experimentado por las personas, mientras que posteriormente otros autores pasaron a definirlo en términos de satisfacción con la vida como juicio global que las personas hacen de su vida o en términos de felicidad: balance global de los afectos positivos y los negativos que han marcado nuestra vida (Cabañero, Martínez, Ferrer, Cabrero, Herrero y Cortés, 2004; Díaz et al., 2006).

Esta estructura de bienestar compuesta por tres factores (satisfacción con la vida, afecto positivo y negativo) ha sido repetidamente confirmada a lo largo de numerosos estudios (Avía y Vázquez, 1998; Diener, 2000; Díaz et al., 2006; Diener, Oishi y Lucas, 2003; Kahneman, 1999; Lyubomirsky, King y Diener, 2005; Vázquez y Hervás, 2008).

Por otro lado, la perspectiva eudaimónica tiene su origen en Aristóteles, en su ética a Nicómaco, obra escrita en el siglo IV AC, en la cual el filósofo critica la perspectiva hedonista que la considera un ideal vulgar que hace a los hombres seguidores esclavos de sus deseos. Aristóteles consideró que la verdadera felicidad, se encuentra en vivir de acuerdo con el propio “daimon” o verdadero ser, es decir, en la expresión de la virtud que consiste en “hacer aquello que vale la pena hacer” considerando el bienestar como consecuencia del esfuerzo para la perfección que representa la realización de uno con el verdadero potencial. Ello ocurre cuando la gente actúa de forma congruente con los valores mantenidos profundamente y son holísticamente captados. Bajo tales

circunstancias la gente se siente intensamente viva, concepto cercano al de autorrealización de Maslow (1986).

Los teóricos de la eudaimonia mantienen que no todos los deseos (y no todos los resultados que una persona puede valorar) producirán bienestar cuando se consigan, e incluso, en el caso de conseguir placer, ello no tiene por qué ser beneficioso para las personas a largo plazo.

Así pues, Ryan y Deci (2001) adoptan que el concepto de felicidad eudaimónica deriva en bienestar psicológico (Ryff y Keyes, 1995), y está relacionado con el desarrollo, el crecimiento personal y el esfuerzo realizado, mientras que el bienestar subjetivo está más relacionado con estar relajado, sin problemas y feliz.

Según esta perspectiva eudaimónica, el bienestar hedonista es falible debido a los errores de apreciación del participante al autoevaluarse, ya que desconoce o puede desconocer el verdadero significado del bienestar.

Por otro lado, Diener, Sapyta y Suh (1998) subrayan que mientras el criterio eudaimónico permite a los expertos definir el bienestar, el bienestar personal subjetivo permite a las personas decir a los experimentadores lo buena que es su vida (Ryan y Deci, 2001)

Ryan y Deci (2001) constatan por un lado, el debate teórico sobre la validez de la medición operacional del bienestar subjetivo y por otro lado, señalan las perspectivas de ambos posicionamientos relativas a los

elementos que fomentan el bienestar. Mientras la perspectiva hedonista subraya el papel de las actividades sociales, la perspectiva eudaimónica enfatiza el papel de las metas y logros como promotores de bienestar.

Estos autores desarrollan la *Teoría de autodeterminación* que pasamos a describir.

Esta teoría, de marcado carácter motivacional y con evidentes conexiones con la psicología humanista, propone que el bienestar psicológico es fundamentalmente la consecuencia de un funcionamiento psicológico óptimo (Rogers, 1963).

Es decir el bienestar psicológico no estaría necesariamente relacionado con experimentar situaciones placenteras o con satisfacer deseos, lo cual generaría un afecto positivo pasajero (Ryan y Deci, 2001), sino con un funcionamiento psicológico sano basado en: a) una adecuada satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, vinculación y competencia), y b) un sistema de metas congruente y coherente; es decir, las metas deben ser, mejor intrínsecas que extrínsecas, coherentes con los propios intereses y valores, así como con las citadas necesidades psicológicas básicas y coherentes entre sí.

Uno de los elementos centrales es el concepto de necesidad básica que tiene su origen en autores como Maslow (1943) o White (1959). Según esta teoría, las necesidades básicas son los nutrientes básicos e innatos y esenciales para el bienestar psicológico (Deci y Ryan, 2000). Esto indica que un déficit importante en alguna de estas áreas tenderá a

aparecer asociado a diversas consecuencias negativas, como un menor bienestar y un mayor nivel de afecto negativo y de sintomatología física y psicológica.

Sin duda, lo más importante es que a lo largo de la última década, diferentes investigaciones, han validado las hipótesis derivadas de esta teoría (Vázquez, Hervás y Ho, 2009). Así se ha observado que las personas que muestran una mayor satisfacción percibida en dichas necesidades básicas presentan mayores niveles de bienestar cotidiano (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe y Ryan, 2000).

Recientemente también se ha observado que, en la predicción del bienestar, es más importante la existencia de un equilibrio en la satisfacción de las necesidades que un alto nivel de satisfacción en alguna de ellas (Sheldon y Niemiec, 2006).

En conclusión, Ryan y Deci (2001) proponen una organización de los diferentes estudios en dos grandes tradiciones: una relacionada con la felicidad (bienestar hedónico) y otra ligada con el desarrollo del potencial humano (bienestar eudaimónico). Algunos autores han extendido los límites de esta clasificación y han utilizado el constructo bienestar subjetivo, tal y como se ha descrito anteriormente, como principal representante de la tradición hedónica y el constructo de bienestar psicológico como representante de la tradición eudamónica (Keyes et al., 2002).

Mientras la tradición del bienestar subjetivo ha mostrado especial interés en el estudio de los afectos y la satisfacción con la vida, el bienestar psicológico ha centrado su atención en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidas ambas como principales indicadores del funcionamiento positivo (Díaz et al., 2006).

2.2.2. Modelo de bienestar de Diener (1984)

Si nos centramos en el bienestar como dimensión de la calidad de vida, un autor que ha contribuido de forma destacable a situar los aspectos teóricos del concepto es Diener (1984), al reflexionar sobre los antecedentes filosóficos y las perspectivas teóricas que se pueden identificar en el estudio del que él denomina bienestar subjetivo, y que considera equivalente a la felicidad.

Según este autor la mayoría de las teorías psicológicas que estudian la satisfacción vital son finalistas en su origen, ya que propugnan que la satisfacción se alcanza cuando se han logrado determinados objetivos. Todas estas perspectivas clásicas para entender la felicidad, se encuentran vivas, en formas visibles o más o menos encubiertas en las diferentes teorías científicas que han investigado el bienestar en los años recientes (Diener, 1984). La definición exacta de Diener sería: “El bienestar subjetivo se define como las evaluaciones cognitivas y afectivas que una persona hace en torno a su vida. Estas evaluaciones incluyen tanto reacciones emocionales a acontecimientos, como juicios sobre satisfacción y logro. El bienestar subjetivo es, pues un concepto amplio que incluye la

experiencia de emociones agradables, bajo nivel de emociones negativas y alto nivel de satisfacción con la vida” Diener, 2000, p.34).

Según Diener, Sapyta y Suh (1998), el bienestar subjetivo resulta del sentimiento de dominio y progreso con respecto a los logros, del temperamento particular, de la realización de actividades placenteras y de las relaciones sociales positivas.

Diener, plantea que el bienestar subjetivo, como área de la psicología positiva, es actualmente estudiado tanto en sus componentes (evaluaciones cognitivas y afectivas que realizan los individuos sobre sus vidas), como en los procesos de adaptación de las personas a sus circunstancias, la importancia de los logros alcanzados, los rasgos temperamentales y las influencias culturales sobre el bienestar. Asimismo, plantea que el bienestar subjetivo está influenciado por múltiples factores, entre los que cabe mencionar: variables demográficas (género, edad, raza, empleo, religión educación, ingreso), las conductas y sus consecuencias (contacto social, eventos sociales, actividades cotidianas) y por último las influencias biológicas (refiriéndose principalmente a cuestiones de salud física) (Diener 1984, 2000).

Este autor afirma que lo que constituye la buena vida es si ésta es deseable para las personas y si éstas consideran que están viviendo bien. El bienestar subjetivo es una definición particular de la calidad de vida, y le da la oportunidad a las personas de decidir si para ellos vale o no la pena (Diener, 2000).

Con respecto a la evaluación de este concepto, Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) argumentaban que las escalas de satisfacción con la vida al uso adolecían de distintos problemas. En algunos casos sólo eran apropiadas para personas de tercera edad, en otros, consistían en un solo ítem con los problemas psicométricos que esto puede conllevar, y algunas otras, además de evaluar el juicio global sobre satisfacción, incluían otros factores como entusiasmo o apatía. Por todo ello Diener et al., (1985) consideraron necesario construir una escala multi-ítem que evaluara la satisfacción con la vida como un proceso de juicio cognitivo.

La *Satisfaction With Life Scale* (SWLS; Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985) se ha administrado a muestras diversas y se han realizado versiones en distintos idiomas por lo que existen datos normativos muy variados. Entre otros estudios que se han realizado con la versión original inglesa se incluyen muestras como estudiantes (Diener et al., 1985; Frisch, Corenell, Villanueva y Reztlaff, 1991; Lewis, Shevlin, Bunting y Joseph, 1995; Pavot, Diener, Colvin y Sandik 1991; Pavo y Diener, 1993). También se pueden encontrar datos normativos de las versiones derivadas de los estudios transculturales realizados con la SWLS, como por ejemplo las versiones en francés (Blais, Vallerand, Pelletier y Birere, 1989), holandés (Arrindell, Meeuwesen y Huyse, 1991), ruso (Baltsky y Diener, 1993) y chino Mandarín (Shao y Diener, 1992).

Lucas, Diener y Suh (1996) examinaron la validez convergente y discriminante de diversas evaluaciones globales de bienestar entre las que

se encontraba el SWLS, a través de una matriz multirrasgo-multimétodo (Campbell y Fiske, 1959), utilizando medidas de autoinforme repetidas, información de allegados y otras escalas alternativas. Los resultados apoyan la validez convergente de la SWLS, así como su validez discriminante respecto a los afectos positivos y negativos (Atienza, Pons, Balaguer, y García-Merita, 2000).

2.2.3. Modelo de las tres vías hacia la felicidad de Martin Seligman (2003)

Martin Seligman (2003) ha propuesto un marco desde el cual pretende mostrar de forma ordenada diversas vías que parecen conducir al bienestar y la felicidad.

Sin embargo, su propuesta no está dispuesta como una teoría, ni siquiera como un modelo, sino más bien una forma de estructurar inicialmente la investigación realizada en ese campo y de proyectarla al futuro (Duckworth, Steen y Seligman, 2005).

Según este autor, la investigación ha mostrado que hay al menos tres vías fundamentales por las cuales las personas se pueden acercar a la felicidad y al bienestar: la vida placentera, que incluiría aumentar las emociones positivas sobre el pasado, el presente y el futuro; la vida comprometida, que se refiere a la puesta en práctica cotidiana de las fortalezas personales con el objetivo de desarrollar un mayor número de experiencias óptimas, y la vida significativa, que incluiría el sentido vital y el desarrollo de objetivos que van más allá de uno mismo.

Aunque se especifica que estas tres vías no tienen por qué ser ni exclusivas, ni exhaustivas, sí se realiza un énfasis importante en que el desarrollo de la vida comprometida y de la vida significativa pueden tener una mayor importancia para la construcción del bienestar (Duckworth, Steen y Seligman, 2005).

2.2.4. Modelo de bienestar psicológico de Carol Ryff (1989)

A pesar de la relevancia teórica de las aproximaciones anteriores, como las desarrolladas por Maslow, Rogers, Allport, Jung, Johada y otros, con respecto al bienestar, de forma directa o indirecta, la autora Carol Ryff realizó una revisión y propuesta sobre los aspectos más relevantes del bienestar (Van Dierendonck, 2004).

Puesto que ninguna de las propuestas teóricas anteriores llegaron a tener un impacto significativo en el estudio del bienestar, debido, fundamentalmente, a la ausencia de fiabilidad y validez en los procedimientos de medida, uno de los motivos de la popularidad del modelo de Ryff, es que se diseñaron escalas de medida cuya estructura factorial apoya las dimensiones de bienestar propuestas por esta autora, que se describen a continuación (Van Dierendonck, Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco y Moreno-Jiménez, 2008).

Buscando los puntos de convergencia entre todas las formulaciones, Ryff (1989) sugirió un modelo multidimensional de bienestar psicológico compuesto por seis dimensiones: auto aceptación,

relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, y crecimiento personal.

La *auto-aceptación* es uno de los criterios centrales del bienestar. Las personas intentan sentirse bien consigo mismas incluso siendo conscientes de sus propias limitaciones. Tener actitudes positivas hacia uno mismo es una característica fundamental del funcionamiento psicológico positivo (Keyes et al., 2002).

La capacidad de mantener *relaciones positivas con otras personas* es también una característica vital para el bienestar (Ryff y Singer, 1998). La gente necesita mantener relaciones sociales estables y tener amigos en los que pueda confiar. La capacidad de amar es un componente fundamental del bienestar y consiguientemente de la salud mental (Allardt, 1996). De hecho numerosas investigaciones realizadas en las dos últimas décadas señalan que el aislamiento social, la soledad y la pérdida de apoyo social, están firmemente relacionadas con el riesgo de padecer una enfermedad, y reducen el tiempo de vida (Berkman, 1995).

La dimensión de *autonomía* es esencial en el bienestar. Para poder sostener su propia individualidad en diferentes contextos sociales, las personas necesitan asentarse en sus propias convicciones (autodeterminación), y mantener su independencia y autoridad personal (Ryff y Keyes, 1995). Las personas con autonomía son capaces de resistir en mayor medida la presión social y auto-regulan mejor su comportamiento (Ryff y Singer, 2002).

El *dominio del entorno*, es decir, la habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias, es otra de las características del funcionamiento positivo. Las personas con un alto dominio del entorno poseen una mayor sensación de control sobre el mundo y se sienten capaces de influir sobre el contexto que les rodea.

Otra de las dimensiones de este modelo multidimensional de Ryff, es el *propósito de vida*, ya que las personas necesitan marcarse metas, definir una serie de objetivos que les permitan dotar a su vida de un cierto sentido.

La última de las dimensiones de este modelo es el denominado *crecimiento personal*. El funcionamiento positivo óptimo no sólo requiere de las características anteriores, sino que también necesita el empeño por desarrollar sus potencialidades por seguir creciendo como persona y llevar al máximo sus capacidades (Keyes et al., 2002).

La evaluación del bienestar psicológico de Ryff se realiza con la escala de bienestar psicológico que desarrolló la autora, y que es utilizada en esta investigación (Ryff, 1989). En los últimos años se han venido proponiendo varias versiones cortas de las escalas de bienestar psicológico. Ryff, Lee, Essex y Schumtte (1994) desarrollaron una versión de 14 ítems por escala, seleccionados en función de sus altas correlaciones ítem-total y su ajuste al modelo teórico propuesto. Posteriormente, Ryff y Keyes (1995) desarrollaron una versión de 3 ítems por escala, seleccionando aquéllos que mejor ajustaban con el modelo teórico

propuesto de seis factores. Finalmente Ryff y Keyes (2003) desarrollaron una versión de 9 ítems por escala.

Posteriormente se lleva a cabo una traducción al castellano validada de las escalas de bienestar psicológico (Díaz et al., 2006). Este nuevo instrumento reduce la longitud de las escalas originales, facilitando su aplicación en diferentes ámbitos como las organizaciones, la intervención social, la promoción de la salud, la gerontología o la psicoterapia, y, a su vez, mejora las propiedades psicométricas de la mayor parte de versiones existentes en inglés. (Díaz et al., 2006).

2.2.5. Emociones Positivas. Teoría de la ampliación y construcción de Bárbara Fredrickson (2001).

Los científicos han tratado de identificar las actividades y los beneficios ligados al bienestar. Y en este sentido, en las dos últimas décadas se han desarrollado una variedad de investigaciones que demuestran, como unidos al concepto de bienestar, se divisan dos constructos imprescindibles a la hora de permitir la adaptación del ser humano. Estos conceptos van unidos y son las emociones positivas y los estados de ánimo.

Concretamente, nos centraremos en la teoría de Bárbara Fredrickson (2001), puesto que su teoría sobre las emociones positivas, sustenta la relación entre emociones y bienestar.

Según esta autora, las emociones positivas han sido ignoradas desde los albores del estudio científico de las emociones, comenzando por el propio Darwin. Su explicación pasa por analizar las posibles razones que han llevado a este olvido científico, y se debe, a que las emociones negativas: a) son más fáciles de identificar (están ligadas a componentes expresivos faciales y a patrones específicos de activación fisiológica) (Fredrickson, 2001); b) están más presentes en el lenguaje natural (Avía y Vázquez, 1999), y c) están ligadas a un impulso para actuar según un patrón de acción relativamente cerrado y estereotipado (Ekman, 2003).

Los expertos en emociones (Damasio, 1994; Lazarus, 1991; Payne, 1986; Russell y Lanius, 1984; Russel y Widen, 1998) eran conscientes de que las emociones positivas no se adecuaban bien a un modelo general de emoción. Pero desde esa posición crítica no se hizo un esfuerzo por crear nuevos modelos que pudieran integrar el estudio científico de la emociones positivas, sino que condujo a su marginalización (Fredrickson, 2006).

Esta teoría concretamente plantea que ciertas emociones específicas positivas (júbilo, contento, interés, orgullo, amor, etc.) permiten ampliar los repertorios de pensamiento y acción de los individuos. De forma que bajo estos estados, el pensamiento y los repertorios de conducta se vuelven más creativos y más abiertos. Las emociones negativas son muy útiles justamente por lo contrario: en situaciones extremas activan componentes psicofisiológicos muy

específicos (p.e. sudoración y dilatación pupilar) y ayudan a poner en marcha conductas bastantes automáticas y estereotipadas.

El segundo elemento importante de la teoría es que estas emociones permiten de ese modo construir recursos duraderos personales, sean de tipo físico, intelectual, psicológico o social. Así pues, la teoría de Fredrickson elabora una propuesta para comprender algo que hasta ahora no podíamos formular con claridad: el fin último de las emociones positivas y su valor adaptativo (Vázquez y Hervás, 2009).

En esta línea, estudios previos ponen de manifiesto el importante papel de las emociones positivas como amortiguadoras del impacto de las emociones negativas, evidenciando así como este rol amortiguador es fundamental para el bienestar humano (Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009).

2.3. COMPONENTES DEL BIENESTAR SUBJETIVO

Explorado el desarrollo teórico, y tras la justificación del concepto de bienestar, vamos a describir los componentes básicos intrínsecamente unidos al concepto de bienestar subjetivo, que han surgido como resultado de diversas investigaciones (Diener, Oishi y Lucas, 2003; Lyubomirsky, King y Diener, 2005). Se podrían describir tres componentes básicos. Estos serán el afecto (positivo y negativo), la satisfacción global con la vida, y la satisfacción específica en dominios o áreas concretas.

2.3.1. Afecto

El afecto se entiende normalmente como las experiencias anímicas y emociones que experimentamos y que nos informan sobre la marcha de nuestras vidas. La positividad o la negatividad que conferimos al afecto tiene que ver con el tono hedónico (placentero o displacentero) de la experiencia y no tanto con el valor funcional que puedan tener (Vázquez y Hervás, 2009).

El afecto incluye tanto reacciones relativamente transitorias y ligadas a estados fisiológicos reconocibles (emociones), como a estados más difusos y permanentes que tiñen nuestra experiencia afectiva de modo continuo (los denominados estados de ánimo). Y retomando la estela de los autores hedonistas griegos, parece evidente que cualquier definición de bienestar debe incluir un componente afectivo. Es poco probable que una persona se sienta bien si está sumida en un estado de miedo, ansiedad o tristeza.

Por tanto, la ausencia de dolor y la presencia del disfrute de forma muy general, serán componentes básicos del bienestar subjetivo. Por lo que se describen a continuación ambos, el positivo y el negativo.

2.3.1.1. El Afecto Positivo

Incluye estados de ánimo y emociones diversas con un contenido subjetivo agradable (alegría, cariño, gozo, interés por las cosas o asombro ante algo positivo). Forman parte del bienestar, pues reflejan reacciones

ante condiciones o sucesos que informan positivamente sobre la marcha de la vida.

Las diferentes clasificaciones de los estados anímicos y el afecto positivo incluyen estados de baja activación, activación moderada y activación elevada. También pueden clasificarse en función de si constituyen reacciones positivas ante los demás, ante determinadas actividades o de reacciones o estados de ánimo positivos generales.

2.3.1.2. El Afecto Negativo

Incluye emociones y estados de ánimo con un contenido subjetivo desagradable (ira, tristeza, ansiedad, preocupación, culpa, vergüenza, envidia, celos...), y expresan reacciones negativas de la gente ante sus vidas, otras personas o circunstancias. A pesar de cumplir una función importante, una intensidad, duración o frecuencia elevadas pueden ser una señal de que la vida no marcha bien y comprometer el bienestar y el funcionamiento de las personas (Vázquez, 2009).

2.3.2. Satisfacción Vital

La satisfacción con la vida, representa un juicio sobre cómo se considera la propia vida en su totalidad. Es una medida fundamentalmente cognitiva o evaluativa. Puede hacer referencia a un juicio a “la vida” desde el nacimiento, o bien a un punto temporal específico. Muchos estudios transculturales utilizan este tipo de indicador para hacer comparaciones de “satisfacción vital” entre países (Diener, Gohm y Suh, 2000; Hayes, 2000).

Parece obvio que el bienestar no puede reducirse a sentirse bien o mal, por lo que desde 1970 se incluye el término satisfacción con la vida en la definición de bienestar (Andrew y Withey, 1976). Es en esta misma época cuando surgió la conveniencia de explorar la satisfacción con áreas específicas (trabajo, matrimonio, etc.) para ofrecer un concepto más definido de bienestar (Campbell et al., 1976).

Actualmente comienzan a abundar evidencias empíricas que relacionan la satisfacción vital más con la orientación vital y comportamental dirigida hacia actividades eudaimónicas que hacia el hedonismo (Deci y Ryan, 2008; Kashdam, Uswatte y Julian, 2006; Keyes et al., 2002; Ryan y Deci, 2001; Seligman, 2000,2003).

De hecho, las corrientes filosóficas y psicológicas eudaimónicas Aristóteles, Platón, Russell, Maslow, Deci y Ryan, Ryff y Singer, sugieren que la vida plena está unida al desarrollo de lo mejor de uno mismo, para contribuir así, al bienestar y a la felicidad de otras personas y del mundo en general (Deci y Ryan, 2008; Vázquez, 2009).

Para nuestro trabajo la diferencia entre el afecto positivo y el negativo se suma a la puntuación de la escala de satisfacción con la vida, para tener una evaluación conjunta de las dimensiones afectivas y cognitivas de bienestar, tal y como se ha realizado en otros estudios (Sheldon y Elliot, 1999). En este estudio a la suma de ambas puntuaciones se le ha denominado balance afectivo.

2.4. JUSTIFICACIÓN DEL MODELO DE BIENESTAR

Como hemos podido comprobar, el estudio del bienestar en el seno de la psicología, se remonta a la década de los sesenta, y en su transcurso ha dado lugar a dos grandes tradiciones seguidas por los principales autores: la hedónica, representada por una sólida línea de investigación que se ha ocupado del estudio del bienestar subjetivo, y la tradición eudaimónica, centrada en el bienestar psicológico (Díaz et al., 2006; Deci y Ryan, 2001; Keyes, 2002).

Este trabajo se enmarca dentro de las dos grandes tradiciones del bienestar propuestas por Deci y Ryan (2001), el bienestar hedónico o bienestar subjetivo, y el bienestar psicológico o eudaimónico, y estudiaremos la relación de la IE con este concepto de bienestar.

La mayoría de las evidencias empíricas revisadas, aluden al rigor de estas dos aproximaciones, de forma específica. Esto se debe por un lado por el desarrollo teórico del concepto, y por otro, a la posibilidad de evaluar de forma fiable los conceptos que se miden (Atienza et al, 2003; Deci y Ryan, 2000, 2008; Diener, 1994, 2003; Diener y Seligman, 2004; Ryff, 1989, 1995; Ryff et al., 2004; Ryff y Singer, 2005).

A modo de resumen, el bienestar subjetivo se inscribe, pues, dentro de un marco fundamentalmente emocional que ha tomado diversas denominaciones: felicidad, satisfacción con la vida, y afectos positivos o negativos que se desprenden de las condiciones en las que se desenvuelve nuestra existencia. Viene a ser el resultado de un “balance global” (nivel

de satisfacción) que hace la persona de sus oportunidades vitales (recursos personales y aptitudes individuales) y de la experiencia emocional derivada de ello (Argyle y Martin, 1991; Bradburn, 1969; Fierro, 2000; Veenhoven, 1994)

Por otro lado, el bienestar psicológico es una tradición más reciente y ha centrado su interés en el desarrollo personal, en el estilo y manera de afrontar los retos vitales, en el esfuerzo y el afán por conseguir nuestras metas.

Ambas tradiciones representan dos concepciones teóricamente relacionadas pero empíricamente diferenciadas, es decir, están interesadas en el mismo proceso psicológico, pero se sirven de distintos indicadores para medirlo.

En resumen, la revisión de los estudios sobre el bienestar muestra que existe un gran acuerdo en cuanto a los elementos integrantes de la estructura del bienestar. La mayor parte de los autores consideran la satisfacción vital, el afecto positivo y el afecto negativo como componentes del bienestar subjetivo (Díaz et al., 2006; Dierendonck et al., 2008; Extremera et al., 2011; Vázquez y Hervás, 2009). La primera de ellas se identifica como el componente cognitivo, mientras que los dos restantes corresponden al polo emocional o afectivo (García, 2002).

Por un lado, autores como Ryff (1989) optan por ampliar estas dimensiones, haciendo especial hincapié en la aceptación y crecimiento personal del individuo así como en la adaptación e integración en su

ambiente social. Lo que da lugar a una estructura integrada por dimensiones como autoaceptación, crecimiento personal, sentido/propósito en la vida, relaciones positivas con los otros, autonomía y control sobre su entorno. Por otro lado, Diener (1995) defiende que todas las concepciones se pueden agrupar en torno a dos grandes categorías. La primera describe el bienestar como la valoración del individuo de su propia vida en términos positivos. Esta agrupación es la relativa a la “satisfacción con la vida”. Una segunda categoría incide en la preponderancia de los sentimientos o afectos positivos sobre los negativos (Bradburn, 1969). Esta definición, desde esta perspectiva está más cercana al uso cotidiano que se hace de este término.

En este sentido, se entiende que una persona se siente mejor cuando en su vida predomina la experiencia afectiva positiva sobre la negativa. Esta perspectiva general del bienestar, desde distintos autores, justifica los conceptos utilizados en nuestra investigación, ya que son las dos variables que exploramos para medir el bienestar. Estas dos variables son el bienestar psicológico de Ryff (1989), los afectos y la satisfacción vital.

Y siguiendo las dos grandes tradiciones (Deci y Ryan, 2001, 2008) en las que se clasifica el bienestar, los aunamos en la variable bienestar subjetivo o hedónico, que llamaremos balance afectivo y la variable bienestar psicológico o eudaimónico.

Estos dos conceptos del bienestar, el bienestar subjetivo y el bienestar psicológico tienen un desarrollo teórico de rigor científico reconocido, avalado por los estudios expuestos en los apartados anteriores. Además se han desarrollado escalas de evaluación de estas dimensiones con adecuadas propiedades psicométricas y existen versiones al castellano bien validadas tanto de aspectos de bienestar hedónico como eudomónico.

CAPÍTULO III

Inteligencia Emocional, Bienestar y Percepción de Estrés

“La mayor sabiduría que existe
es conocerse a uno mismo”

Galileo Galilei

3.1. INTRODUCCIÓN

Las emociones tienen un gran impacto en nuestras creencias, ya que nos hacen tomar decisiones y nos guían en nuestros comportamientos para adaptarnos al medio que nos rodea. De forma que pueden empeorar o facilitar la adaptación psicológica y nos sirven de barómetro sobre nuestro bienestar y metas en la vida (Lazarus, 2006).

Desde la IE se propone una nueva perspectiva en el estudio de las emociones, en la que se ha pasado de considerar a la emoción como un elemento de distracción de los procesos cognitivos, a ser considerada un fenómeno vital que proporciona información útil acerca de cómo resolver los problemas cotidianos (Mayer et al., 2000).

En las últimas dos décadas, los investigadores se han interesado en el estudio de la IE y su aportación a la vida diaria en diferentes contextos, resaltando así su importancia en el bienestar personal del individuo (Zeidner, Matthews y Roberts, 2012). Por tanto, el interés en investigar la relación existente entre la IE y el bienestar, podría deberse a que en la actual sociedad del bienestar, se han aportado evidencias que muestran cómo la IE puede mejorar e incluso predecir la adaptación en contextos importantes de la vida, proporcionando así un mayor bienestar al individuo. Es decir, se podría considerar la IE como

una herramienta útil para el ajuste psicológico y el funcionamiento interpersonal en la vida de las personas (Goldenberg, Matheson y Mantler, 2006; Salovey y Mayer, 1990).

El interés en el estudio de la asociación entre IE y bienestar se manifiesta en diferentes meta-análisis llevados a cabo por diferentes grupos de investigación que confirman a la IE como un indicador robusto de diferentes aspectos de la salud mental, física y psicosomática (Martins, Ramalho y Morin, 2010; Shutte, Malouff, Thorsteinsson, Bhullar y Rooke, 2007).

En esta línea, distintos investigadores sugieren que los individuos emocionalmente inteligentes informan de mayor satisfacción y bienestar en diferentes contextos de su vida (Zeidner et al., 2012). Todo ello, nos indica que la IE puede ser muy importante en la gestión de situaciones emocionales intensas, y por tanto en el bienestar.

La relación de la IE con el bienestar personal ha llevado a los investigadores a estudiar los procesos explicativos de esta asociación y han sido propuestos diferentes mecanismos intra e interpersonales como hipótesis para explicar esta relación.

Por ejemplo, se sugiere que los individuos emocionalmente inteligentes pueden afrontar de manera más adaptativa las emociones negativas y las demandas sociales adversas, reduciendo el estrés y mejorando el bienestar (Salovey, Bedell, Detweiler y Mayer, 1999; Zeidner et al., 2012). La hipótesis subyacente a este planteamiento es que la IE podría relacionarse con una serie de tareas constructivas

enfocadas y centradas en las emociones, como podrían ser las estrategias de afrontamiento, aunque los análisis teóricos sugieren que la regulación emocional tiene una especial significación en estos mecanismos explicativos (Salovey et al., 1999; Matthews y Zeidner, 2000).

Por otro lado, otro de los mecanismos explicativos al que apuntan diversos autores por el que la IE y sus dimensiones predicen el bienestar, es que el uso eficiente de la información que nos proporcionan las emociones nos ayuda a una mejor adaptación a las demandas del contexto social en el que nos desenvolvemos. Tal adaptación deriva en un mejor ajuste psicológico y todo ello contribuye a niveles altos de bienestar psicológico, y de mayor sensación de control sobre sus vidas, percibiendo como menos estresantes las demandas externas e internas (Gohm, Corser y Dalsky, 2005).

Como mecanismos interpersonales, la literatura científica señala los beneficios del apoyo social, por ejemplo, como amortiguador del estrés. Si aceptamos que los individuos con alta IE tienen ventaja en términos de competencia social, en cuanto a calidad de relaciones sociales así como disponibilidad de apoyo social, su satisfacción social será mayor y por tanto su bienestar personal mejora. Por el contrario, las interacciones negativas con los demás reducen el bienestar personal (Swickert y Hittener, 2009) y los datos demuestran que las personas con alta IE muestran una mayor capacidad para mantener relaciones personales cercanas, que pueden ser muy importantes para el fomento

del bienestar psicológico (Salovey et al., 1999; Zeidner y Kaluda, 2008).

En esta línea argumental, Mayer, Salovey y Caruso (2008) sugieren que la IE predice de forma positiva el bienestar y la adaptación social en adultos y en estudiantes universitarios, resaltando especialmente la dimensión regulación emocional como predictora del bienestar. De forma que una mayor puntuación en IE predice mayores niveles de bienestar mientras que niveles bajos de IE se asocian con mayor número de conflictos interpersonales y menores niveles de bienestar (Lopes et al., 2003; Lopes, Nezlek, Extremera, Hertel, Fernández-Berrocal, Schutz et al., 2011).

Diversos autores afirman que las habilidades relacionadas con la IE, deben ayudar a las personas a abordar con eficacia las emociones desagradables y promover las emociones placenteras con el fin de conseguir el crecimiento personal y, por tanto, el bienestar (Brackett et al., 2011).

En resumen, la literatura propone como mecanismos explicativos de la relación entre la IE y el bienestar: una mayor adaptación para hacer frente a las demandas sociales y retos personales; una mayor competencia social y por tanto mayor red social; mejor regulación emocional y reparación emocional; mejor manejo del estrés y conflictos y por último, niveles más bajos de emociones negativas y más altos de emociones positivas (Zeidner et al., 2012).

En los siguientes apartados, nos centramos en las investigaciones que relacionan la IE con el bienestar psicológico, el bienestar subjetivo y la percepción de estrés.

3.2. EVIDENCIAS EMPÍRICAS: BIENESTAR PSICOLÓGICO, BIENESTAR SUBJETIVO Y PERCEPCIÓN DE ESTRÉS

Desde el punto de vista de los mecanismos explicativos expuestos en el apartado anterior, el uso inteligente de nuestras emociones es considerado esencial en la adaptación psicológica y por tanto en el bienestar (Extremera y Fernández, Berrocal, 2006).

Las investigaciones en este contexto se han centrado en identificar posibles predictores asociados con altos niveles de bienestar psicológico y de bienestar subjetivo con el fin de mejorar la comprensión del potencial humano (Extremera, Ruiz-Aranda, Pineda y Salguero, 2011).

En esta línea de trabajo se ha examinado el papel de diferentes variables predictoras del bienestar, como los rasgos de personalidad (Keyes et al., 2002), la importancia de la gratitud (Kashdan, Uswatte y Julian, 2006) y el valor de las necesidades básicas (Joshani y Ghaedi, 2009).

Como se ha indicado en el primer capítulo, las personas difieren en su capacidad para procesar la información emocional. En este sentido, el uso inteligente de nuestras emociones puede ayudarnos a explicar el bienestar de las personas. La IE ha mostrado ser un importante predictor en diferentes aspectos de la vida (Extremera, Durán y Rey,

2005; Extremera et al., 2006; Mayer et al, 2001; Mayer, Roberts y Barsade, 2008; Mayer et al., 2011; Palomera y Brackett, 2006). Numerosos estudios demuestran que la relación entre IE y diferentes variables de bienestar es significativamente positiva, es decir que las personas con puntuaciones más altas en IE informan de mayores niveles de bienestar, concretamente de mayor bienestar psicológico y subjetivo (Bastian, Burns y Nettelbeck, 2005; Gohm et al., 2005; Extremera et al., 2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Extremera et al., 2007; Extremera et al., 2011).

La IE propuesta por Mayer y Salovey (1997) nos permite el acercamiento a los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo de una adecuada adaptación y ajuste psicológico y nos ayuda a comprender el rol mediador de ciertas variables emocionales, como la percepción de estrés, y su influencia sobre el bienestar personal (Mayer et al., 2008; Salovey, Stroud, Woolery y Apel, 2002).

Si tenemos en cuenta que el bienestar emocional es considerado como la máxima expresión de satisfacción humana, y si consideramos que la IE es la habilidad para procesar la información emocional de forma adecuada, y esto se traduce en acciones emocionales competentes, entonces, es lógico pensar en una asociación positiva entre la IE y el bienestar emocional, y por tanto con el bienestar personal y con menos estrés.

Como hemos comentado en los últimos años el estudio de la IE ha cobrado un gran interés entre la comunidad científica por sus potenciales

implicaciones beneficiosas en la salud psicológica o bienestar de las personas y en la forma de afrontar demandas internas o externas.

3.3. IE Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En este apartado se presentan los estudios más destacados en los que se asocia la IE con el bienestar psicológico.

Concretamente las investigaciones que se han realizado con el MSCEIT indican que la IE correlaciona positiva y significativamente con el bienestar psicológico. Específicamente, la puntuación total de IE correlaciona de forma positiva con cinco de las seis dimensiones del bienestar psicológico evaluada con la escala de Ryff (Brackett y Mayer, 2003; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Lopes, Salovey y Straus, 2003).

Estos resultados han sido replicados en estudios posteriores, mostrando que las personas con más IE se sienten mejor con diferentes aspectos personales y sociales de su vida. En concreto se examinó el papel de la IE y su efecto en el funcionamiento interpersonal y psicológico del bienestar, y confirmaron de nuevo una relación significativa y moderada entre la puntuación total de la IE y el bienestar psicológico o aspectos eudaimónicos del funcionamiento humano (Brackett et al., 2006). De forma análoga, en diversas investigaciones españolas se vuelven a confirmar estos hallazgos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Fernández-Berrocal et al., 2006).

En esta línea de investigaciones, otros autores revelan que estudiantes universitarios, con altas puntuaciones en el MSCEIT

correlacionan positivamente con las medidas de bienestar psicológico. También parece que las personas con alta IE, son más propensos a buscar psicoterapia en los momentos de necesidad (Goldenberg, Matheson y Mantler, 2006).

En función a estos primeros resultados y su aportación al bienestar, en los últimos años ha habido una proliferación de trabajos empíricos que se han centrado en estudiar la relación de la IE en el bienestar psicológico. Un aspecto importante a destacar, es que estas relaciones continuaban siendo significativas aún cuando se controlan las puntuaciones en CI y las variables de personalidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Mayer et al., 2008).

Recientemente se ha examinado la relación entre la IE y los dos conceptos de bienestar de forma prospectiva. Los resultados reafirman la asociación entre la IE con el bienestar psicológico o hedónico y el bienestar subjetivo o eudaimónico, y demuestran que la IE es un importante predictor de ambos indicadores de bienestar personal (Extremera et al., 2011; Mayer et al., 2008).

Por otro lado es necesario indicar que se ha estudiado también la relevancia significativa de las diferentes dimensiones de la IE y su papel explicativo del bienestar (Ciarrochi et al., 2000; Ciarrochi, Deane y Anderson, 2002; Mikolajczak, Nelis, Hansenne y Quoidbach, 2008). En concreto la capacidad de regular los estados de ánimo negativos inciden de forma positiva en el bienestar y esta relación es

positiva y significativa con independencia de los rasgos de personalidad (Extremera et al., 2005).

De forma específica, en el caso de la regulación emocional, el papel de esta dimensión es fundamental para maximizar el bienestar personal del individuo, ya que implica algo más que alcanzar satisfacción con los sentimientos positivos y tratar de evitar y/o esconder nuestros afectos más nocivos (Mayer y Salovey, 1997). Consiste en percibir, sentir y vivir nuestro estado afectivo, sin que llegue a dificultar nuestro razonamiento. Asimismo, la regulación efectiva contempla la capacidad de tolerar la frustración y sentirse bien ante las demandas cotidianas, externas o internas (Fernández-Berrocal y Extremera, 2004).

Diversas evidencias empíricas han confirmado que la regulación emocional es la dimensión que tiene mayor capacidad predictiva sobre indicadores positivos como el bienestar (Lopes et al., 2011).

En resumen, los individuos con mayor habilidad en IE, y concretamente con mejor regulación emocional, informarán de mayor bienestar psicológico.

3.4. IE Y BIENESTAR SUBJETIVO

Para esta investigación hemos incluido como componentes del bienestar subjetivo el afecto positivo, el afecto negativo y la satisfacción con la vida. Por ello, en este apartado destacaremos las investigaciones que relacionan la IE con estos componentes.

La habilidad para percibir, utilizar, comprender y manejar las emociones propias y ajenas pueden amortiguar los aspectos negativos de nuestra vida cotidiana, ayudándonos a procesar la información y a afrontar los eventos vitales minimizando el impacto de los efectos negativos y aumentando los positivos.

La asociación entre IE (MSCEIT) y bienestar subjetivo se ha estudiado con menor frecuencia que con el bienestar psicológico. Quizás esto se deba a que la satisfacción con la vida y los afectos, son conceptos que están más relacionados con la percepción que tiene el individuo, de ahí que se haya relacionado frecuentemente con medidas de autoinforme como el TMMS. No obstante, los primeros estudios realizados con el MSCEIT muestran que una alta puntuación en IE se asocia con una mayor satisfacción vital (Austin, Saklofske y Egan, 2005; Ciarrochi et al., 2000; Mayer et al., 2001).

En este sentido, un creciente cuerpo de evidencias empíricas sugiere que la IE correlaciona con el bienestar subjetivo. En los primeros estudios que realizaron Mayer, Caruso y Salovey (1999) informaron que la IE estaba relacionada de forma moderada con la satisfacción vital.

Posteriormente en una muestra de estudiantes universitarios se encontraron asociaciones moderadas entre el MSCEIT y satisfacción con la vida (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006). De igual forma, otros estudios informan de relaciones modestas entre la

puntuación del MSCEIT y satisfacción con la vida (Rode, Mooney, Arthaud-Day, Near, Rubin Baldwin, et al., 2008).

Sin embargo, en otras investigaciones la relación entre IE y satisfacción vital deja de ser significativa cuando se controlan las variables de personalidad y las habilidades cognitivas (Bastian, Burns y Nettelbeck, 2005). En esta línea, otros autores informan de relaciones no significativas entre IE y satisfacción vital en una muestra de adolescentes en estudios transversales y prospectivos. Los autores hacen referencia a que estos resultados pueden explicarse por las características de la muestra, ya que eran adolescentes y el MSCEIT se ha utilizado principalmente con adultos (Zeidner y Olnick-Shemsh, 2010).

En relación a las ramas de la IE, la regulación emocional es la dimensión que más predice la satisfacción con la vida. De esta forma, aquellas personas que tienen alta IE, regulan mejor sus emociones y estados de ánimo negativos, se sienten mejor consigo mismas y están más satisfechas con su vida en general (Fernández-Berrocal et al., 2004; Extremera et al., 2003; Mayer et al., 1999). Es más, una elevada capacidad para percibir con claridad las emociones explica un porcentaje mayor de la varianza en satisfacción vital que algunos rasgos de personalidad que, como la extraversión o la tendencia al afecto negativo, están asociados con el grado de satisfacción con la vida (Palomera y Brackett, 2006).

Por tanto, parece que la IE constituye un buen indicador del bienestar subjetivo de las personas y que directa e indirectamente contribuye al

bienestar: De hecho, algunos autores han señalado que más allá de las influencias directas de la IE sobre las habilidades emocionales, la IE puede influir de forma significativa con la percepción de estrés en la predicción del bienestar.

En el siguiente apartado, analizamos la relación de la IE con otra variable de gran relevancia en estudiantes universitarios en Ciencias de la Salud, la percepción de estrés.

3.5. IE, BIENESTAR Y PERCEPCIÓN DE ESTRÉS

El impacto del estrés en la salud mental y física ha sido bien documentado (Cooper, 1994; Cooper y Marshall, 1976; Quick y Quick, 1984). La investigación previa ha identificado variables psicológicas que consiguen amortiguar los efectos negativos del estrés, como pueden ser el bienestar y la IE (Extremera, Durán y Rey 2007; Kumar, Dagli, Mathur, Jain, Prabu, Kulkarni, 2009).

Sin embargo, más allá de las influencias directas de la IE en el bienestar, algunos autores han señalado que estas dimensiones emocionales pueden influir de manera significativa con el estrés en la predicción del bienestar (Gohm, Corse y Dalsky, 2005). Según estos autores, ante el estímulo estresante las habilidades emocionales inciden directamente en el tiempo de respuesta emocional y permite prestar más atención a la tarea a desarrollar, además de reducir tanto los estados emocionales negativos como los efectos fisiológicos vinculados al estrés (Salovey et al., 2002).

En este sentido, utilizamos la información que nos ofrecen las emociones, para lograr una mayor adaptación a las exigencias de nuestro entorno, consiguiendo mayor bienestar. De hecho, una cierta variabilidad en las puntuaciones de IE podría explicar la valoración que hacen las personas de las situaciones de la vida como estresantes (Davis y Humprey, 2011). Podría ser que las personas que regulan sus emociones y reparan sus estados de ánimo afrontan y minimizan el impacto de las situaciones estresantes. La IE puede ayudar a asimilar la experiencia estresante, a realizar una valoración más positiva y menos amenazante de la situación de estrés.

Así, la relación entre IE y la percepción de estrés podemos encontrarla en la noción de que las emociones negativas y el estrés son el resultado de alguna relación disfuncional entre el individuo y el ambiente. Las habilidades para identificar, comprender y regular las emociones se presentarían como factores moduladores de este proceso (Schutte et al., 2007).

Los individuos difieren en las habilidades para identificar sus sentimientos, regularlos y usar la información proporcionada para motivar una conducta adaptativa. Las personas con una mayor IE parecen adaptarse de una manera más adecuada a las situaciones estresantes (Fernández-Berrocal, Ramos y Extremera, 2001). Este hecho puede venir explicado, en parte, por el efecto directo de la IE sobre la respuesta emocional tras el estímulo estresante. De este modo, inmediatamente después del estresor los individuos con alta IE experimentan un menor

número de emociones negativas (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003).

De hecho, Pau y Croucher (2003) observaron que bajos niveles de IE (MSCEIT) estaban asociados con altos niveles de percepción de estrés. Los estudiantes de esta investigación con menores niveles de IE mostraban mayores dificultades para enfrentarse a las emociones negativas evocadas de las situaciones estresantes de su actividad asistencial, y por tanto percibían estas situaciones como muy estresantes o amenazantes.

En estudios recientes que analizan la asociación entre percepción de estrés, bienestar e IE en estudiantes universitarios, se describe como la IE protege a los individuos del estrés, y todos los efectos negativos del mismo, llevando a los participantes por tanto, a un mayor bienestar (Kumar et al., 2009). Los autores aluden a la hipótesis de que los individuos con mayores habilidades en percibir, expresar y regular las emociones propias y de otros, en situaciones estresantes pueden afrontar y amortiguar los efectos del estrés debido a que niveles altos de IE han supuesto mayores experiencias emocionales positivas, y menos experiencias emocionales negativas y ello hace que las situaciones estresantes se valoren como menos amenazantes.

Por tanto, la IE se encuentra dentro de estas variables que pueden amortiguar el efecto del estrés (Extremera, Duran y Rey, 2007; Hunt y Evans, 2004; Naidoo y Pau, 2008; Pau y Croucher, 2003).

Siguiendo la línea expositiva de los dos apartados anteriores, en la percepción de estrés, también se ha de contemplar la asociación con la dimensión regulación emocional. Y así, en distintos estudios se analiza cómo la habilidad de regular la emoción, puede proteger a los individuos del estrés y dirigirlos a una mejor adaptación y bienestar (Ciarrochi et al., 2000; 2002; Mikolajczak, et al., 2008).

En las primeras investigaciones en esta línea, Goldman, Kraemer y Salovey (1996) trataron de verificar la hipótesis de que la adaptación exitosa a la experiencia estresante dependía, en parte de la capacidad para percibir, discriminar y regular emociones. Estos autores encontraron que cuando el estrés era considerable, aquellos individuos que informaban tener dificultades para regular sus estados emocionales visitaban con mayor frecuencia el centro de salud frente a los que informaban regular adecuadamente sus emociones. Investigaciones realizadas en este ámbito han puesto de manifiesto que niveles altos de IE se asocia con reacciones más adaptativas ante estímulos estresantes (Salovey et al., 2002). Puede ocurrir que aquellas personas que perciben sus emociones y regulan sus estados de ánimo negativos centran sus recursos atencionales hacia el afrontamiento y minimizan el impacto de los eventos estresantes.

En esta línea de investigación, investigadores afirman que la IE interviene de forma significativa en la práctica clínica de Ciencias de la Salud. En concreto, las enfermeras tienen que enfrentarse en su práctica diaria con emociones como la agresividad, el enfado, el miedo, la ansiedad o la incluso la depresión, por lo que la regulación de estas emociones es básico en su contexto laboral (Ma, Tsai, Chag y

Lane, 2010). De hecho Salovey et al., (1995) afirmaban que la regulación emocional está relacionada con el hecho de mostrarse menos estresados tras experimentar emociones desagradables.

Otros autores informan que los profesionales de la salud que son capaces de regular sus emociones, presentan menores niveles de percepción de estrés (Limonero, Tomás-Sábado, Fernández-Castro y Gómez-Benito, 2004). Dichos profesionales y estudiantes asistenciales sufren cambios significativos en su salud mental por las experiencias que viven en el día a día hospitalario, tales como el sufrimiento y la muerte. Ante esta situación, saber gestionar las necesidades emocionales propias y de los pacientes, les ayuda a afrontar los retos a los que se enfrentan en su vida diaria (Timmins, Corroon, Byrne y Mooney, 2011).

Tanto en el estudiante, como en el profesional de la salud, el no desarrollar las habilidades emocionales, puede derivar en un incremento de estrés y de ansiedad (Por, Barribal, Fitzpatrick y Roberts, 2011). Por esto, se considera la IE como un factor importante de resiliencia ante el estrés en estas profesiones.

De estos resultados parece razonable llegar a la conclusión de que los niveles altos de IE estarían asociados a menor percepción de estrés, y por tanto a mayor bienestar (Austin et al., 2005).

En resumen, la IE se correlaciona de forma positiva con el bienestar psicológico y con el bienestar subjetivo y de forma negativa con percepción de estrés (Austin, Saklofske y Egan, 2005; Dawda y Hat,

2000; Day, Therien y Carroll, 2005; Palmer, Donalson y Stough, 2002; Saklofske, Austin y Minski 2003; Schutte et al., 1998; Slaski y Carwright 2002; Tsaousis y Nikolaou, 2005). Además se ha informado del papel predictor de la IE ante la percepción de estrés y el bienestar (Mikolajczak, et al., 2008).

En esta línea, estudios recientes analizan las relaciones entre la IE, la percepción de estrés y el bienestar, incluyendo el bienestar psicológico y el bienestar subjetivo (Cobez, Singh y Pandey, 2009).

Por último destacar que la IE no sólo facilita la mayor asimilación y adaptación en situaciones de estrés, sino que ayuda a la mayor comprensión, aceptación y adaptación en momentos de estrés continuo e intenso como son los procesos de dolor, enfermedad y muerte, reduciendo los niveles de ansiedad y de deterioro, situaciones comunes en estudiantes y profesionales de la salud (Aradilla-Herrero y Tomás-Sábado, 2006; González, Ramírez-Maestre y Herrero, 2007).

En definitiva, una elevada IE está relacionada positivamente con el bienestar y negativamente con la percepción de estrés. Este hecho es razonable si asumimos que una elevada IE está asociada con menor percepción de estrés y mayor manejo del estrés, y por tanto los individuos con mayor IE son menos sensibles a sus efectos, informando de mayor satisfacción con sus vidas y de mayor bienestar.

CAPÍTULO IV

Objetivos Generales de los Estudios Empíricos

4.1. OBJETIVOS GENERALES DE LOS ESTUDIOS EMPÍRICOS

Los estudios descritos en los tres primeros capítulos de esta Tesis, dan prueba del estado actual de la investigación dentro del campo de la IE, así como de su vinculación positiva con aspectos relacionados con el bienestar. Concretamente la IE se presenta como variable predictora del bienestar de las personas.

De este modo, el planteamiento de nuestro trabajo consiste en conectar el análisis de las habilidades emocionales con el estudio de los indicadores de bienestar, analizando las posibles implicaciones en el desarrollo y formación de los estudiantes universitarios dedicados a la Salud.

El objetivo general que persigue nuestra investigación es examinar la asociación entre las habilidades emocionales y la influencia de éstas sobre dimensiones del bienestar.

En los dos estudios empíricos que presentamos, para explorar el concepto de bienestar, analizamos tanto el bienestar psicológico como el balance afectivo.

El primero es un estudio trasversal en estudiantes de Ciencias de la Salud, en concreto de las titulaciones de Enfermería, Terapia Ocupacional y Podología, en el que se analiza la relación entre la IE y sus cuatro dimensiones, con las variables bienestar psicológico y el bienestar subjetivo, que como se indicó en el capítulo 2 lo denominaremos balance afectivo.

En el segundo estudio analizamos estas mismas relaciones con una muestra distinta, (estudiantes de Fisioterapia) y tras un período de 12 semanas, con el objetivo de confirmar los resultados y extenderlos, analizando su influencia de forma prospectiva.

Además dado que la IE entendida como habilidad se asocia de forma moderada a la variable de personalidad (Mayer, et al. 2003), y los rasgos de personalidad son predictores significativos del bienestar (DeNeve y Cooper, 1998; Schmutte y Ryff, 1997), nos planteamos el objetivo de analizar estas mismas asociaciones entre IE y bienestar psicológico y el balance afectivo, controlando la variable personalidad.

A pesar de que el concepto de bienestar es muy amplio, y dadas las características de esta investigación, realizada con estudiantes universitarios en titulaciones de la Salud o asistenciales, el objetivo es analizar el bienestar personal y cómo influyen en él sus habilidades emocionales para afrontar situaciones derivadas de la actividad asistencial. En este bienestar personal también influye la regulación de emociones ante el sufrimiento y el dolor de los pacientes.

Es por ello que el estudio del bienestar en esta investigación se realiza desde un concepto más personal, desde un enfoque hedónico y eudaimónico o lo que es lo mismo, se evalúa el bienestar psicológico y subjetivo.

Se pretende obtener mayor información sobre el bienestar del estudiante desde un marco fundamentalmente emocional (bienestar subjetivo) y desde una visión más centrada en el desarrollo personal, el

afrontamiento de metas y situaciones asistenciales. En este último caso, el estudiante suele referir cierta inquietud ante el sufrimiento de los pacientes, e incluso ante la muerte de los mismos.

Por todo lo expuesto anteriormente, consideramos importante analizar la asociación entre la IE y el bienestar personal de los estudiantes en Ciencias de la Salud, y las implicaciones de esta asociación sobre la vida de los mismos.

En esta línea, si tenemos en cuenta que la muestra de investigación son estudiantes de titulaciones en Ciencias de la Salud, hemos de contemplar que se enfrentan a situaciones diarias de estrés emocional, tales como la muerte o el sufrimiento (Timmins et al., 2011). Diversos autores apuntan a que la relación entre las habilidades emocionales y el bienestar puede estar influenciada por la percepción de estrés (Gohm et al., 2005).

Dado que la percepción de estrés es una variable en la actividad de estos estudiantes que podría afectar a su bienestar personal, se analiza el posible papel mediador de la percepción de estrés de los estudiantes de fisioterapia en la relación IE y bienestar, tal y como se presenta en la Figura 1.

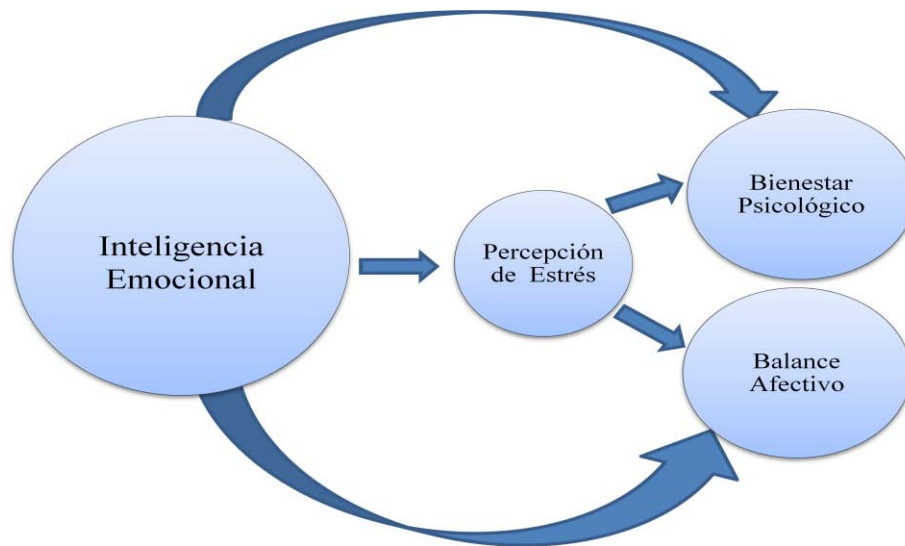


Figura1. Esquema de mediación de la percepción de estrés en la relación IE y bienestar psicológico y balance afectivo.

Estudio Primero

4.1. ESTUDIO PRIMERO: RELACIONES ENTRE LA IE Y BALANCE AFECTIVO Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

4.1.1. INTRODUCCIÓN

En este primer estudio el objetivo general es explorar las asociaciones entre las habilidades emocionales, IE y el balance afectivo y el bienestar psicológico de forma transversal en una muestra de estudiantes en Ciencias de la Salud. Concretamente en las titulaciones de Enfermería, Terapia Ocupacional y Podología.

El análisis de la literatura nos ha mostrado que las emociones desempeñan un papel diferente entre hombres y mujeres (Brackett, et al., 2006). De forma que en aquellas investigaciones en las que se analizan las habilidades emocionales, con respecto a la variable género, se han encontrado diferencias significativas a favor de las mujeres (Brackett y Mayer, 2003, Brackett et al., 2004; Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006; Lopes et al., 2004). Concretamente muestran que las mujeres obtienen mejores puntuaciones que los hombres en diferentes dimensiones del MSCEIT (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009; Lumley et al., 2005; Palmer et al., 2005).

Dada las diferencias de género encontradas en la literatura, creemos necesario tener en cuenta dicha variable en las investigaciones en IE por los efectos y la implicación que pueda tener en las mimas. En esta línea diversos estudios han demostrado los efectos diferenciales de género, y autores como Mayer, Salovey y Cheerkasskiy, (2011)

subrayan la necesidad de que los investigadores en IE tengan en cuenta las posibles diferencias de género en las implicaciones diferenciales sobre las variables objeto de estudio.

El primer objetivo de este trabajo es explorar si se muestran diferencias de género en la muestra de estudiantes de Ciencias de la Salud de este estudio, por lo que la primera hipótesis que nos planteamos es:

H1: esperamos diferencias en función al sexo en la IE y concretamente en sus dimensiones.

Además de las diferencias de género, la literatura nos muestra diversos estudios en los que la IE correlaciona con indicadores positivos como el bienestar, la satisfacción vital y el afecto (Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2006; Extremera, Ruiz–Aranda, Pineda y Salguero, 2011; Mayer, Caruso y Salovey 1999). No obstante, no se ha explorado conjuntamente la relación entre IE y los indicadores de bienestar hedónico y eudaimónico, estudio que se ha llevado a cabo recientemente y que continuamos es esta investigación (Extremera et al., 2011). En estos estudios se muestra la asociación entre la IE y estas variables, exponiendo el papel predictor de la IE con respecto a estos indicadores de bienestar.

Así que el segundo objetivo de este estudio es explorar la asociación entre la IE y el bienestar psicológico y el balance afectivo, por lo que la hipótesis que nos planteamos es la siguiente:

H2: con respecto a los indicadores de bienestar, esperamos que los estudiantes con una mayor IE, tengan un mejor balance afectivo y un mayor bienestar psicológico.

Continuando con las asociaciones entre IE y bienestar, recordamos que la regulación emocional se sitúa en la cúspide de la jerarquía de las cuatro dimensiones de IE, e incluye la habilidad para moderar las emociones negativas y aumentar las positivas (Mayer y Salovey, 1997). En los estudios anteriormente referenciados, también se refleja como la dimensión regulación emocional, se asocia de forma positiva con los indicadores de bienestar. Gran parte de las investigaciones que examinan la asociación de la IE con indicadores positivos, coinciden en que la regulación emocional parece ser la dimensión con mayor poder predictivo de las cuatro dimensiones de la IE (Fernández-Berrocal y Extremera 2006; Lopes et al., 2011).

Nuestro tercer objetivo será analizar la asociación de la dimensión regulación emocional, con los indicadores de bienestar que proponemos, bienestar psicológico y balance afectivo. Por tanto nuestra siguiente hipótesis es:

H3: tal y como se manifiesta en estudios anteriores, suponemos que de las cuatro dimensiones de IE, regulación emocional tendrá una mayor correlación y capacidad predictiva que el resto de las dimensiones del MSCEIT, con respecto a las variables balance afectivo y bienestar psicológico en los estudiantes de Ciencias de la Salud.

4.1.2. MÉTODO

4.1.2.1. PARTICIPANTES

La muestra estaba formada por 202 participantes, 163(80.7%) mujeres y 39(19.3%) hombres, con una edad media de 21.68 años y una desviación típica de 5.08 años. El rango de edad de la muestra está situado entre los 18 y 50 años. Los participantes de la muestra son estudiantes universitarios de la Facultad de Enfermería, Fisioterapia, Podología y Terapia Ocupacional de la Universidad de Málaga, concretamente de las titulaciones de Enfermería, Terapia Ocupacional y Podología.

4.1.2.2. PROCEDIMIENTO

Todos los estudiantes completaron las pruebas en una única sesión en horario de clase y en presencia de la investigadora. Los estudiantes participaron de forma voluntaria, anónima y confidencial, se les explicó que dicha información sólo se emplearía con fines de investigación. Así mismo, firmaron un consentimiento informado para completar las diferentes pruebas.

Los participantes completaron las diferentes pruebas: IE (MSCEIT), escalas de afecto positivo (PANAS), escala de satisfacción vital (SWLS), y escala de bienestar psicológico de Ryff (PWB).

Una vez leídas las instrucciones de las pruebas, los participantes completaron las diferentes escalas que se describen a continuación.

4.1.2.3. MEDIDAS

Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test: (MSCEIT v.2.0 Mayer, Salovey y Caruso, 2001). Este instrumento es una medida de habilidad o ejecución de IE que evalúa las habilidades emocionales de las personas a través del desempeño de diversas tareas y problemas emocionales. El MSCEIT evalúa las cuatro ramas del modelo teórico de Mayer y Salovey (1997): percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación de las emociones tanto a nivel intrapersonal como interpersonal. Estas ramas se relacionan entre sí formando dos áreas: experiencial-percepción y facilitación emocional- y estratégica –comprensión y regulación emocional- y una puntuación total en la que se incluyen todas las ramas. Las propiedades psicométricas en el MSCEIT v 2.0 son adecuadas y su validez convergente y discriminante han sido demostradas satisfactoriamente (Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

En estudios realizados, la fiabilidad total de la prueba fue de .93 por consenso y .91 para expertos. En cuanto a las diferentes ramas, las fiabilidades oscilaron entre .76 y .91 para ambos criterios (Mayer et al., 2003).

La versión castellana de este instrumento ha mostrado también propiedades psicométricas satisfactorias (Extremera y Fernández–Berrocal, 2009; Extremera, Fernández Berrocal y Salovey, 2006).

En el presente trabajo la fiabilidad de dos mitades Guttman fue de una puntuación total de .86.

Positive and Negative Affect Schedule: (PANAS; Clark, y Tellegen, 1988; adaptación española de Sandin, Chorot, Lostao, Joiner, Santed y Valiente 1999). Las dimensiones del afecto se midieron con las escalas PANAS de afecto positivo y negativo. Consiste en dos escalas de diez ítems cada una. Los participantes deben puntuar en una escala Likert de 1 a 5, en la que 1 es “ligeramente o nada” y 5 es “mucho”, hasta qué punto se sienten habitualmente de la forma que indican 20 adjetivos (por ejemplo, atento/a, irritable, culpable, interesado...). El cuestionario posee una adecuadas propiedades psicométricas (Sandin et al., 1999). El valor de fiabilidad en este estudio fue .79 en esta muestra.

Satisfaction with Life Scale: (SWLS, Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985). Concretamente se pasó la versión española de esta escala de satisfacción vital (Atienza, Balaguer, y Garcia-Merita, 2003). Está compuesta por 5 ítems (por ejemplo, “en general mi vida real se acerca a mi vida ideal”) con formato de respuesta likert de 7 puntos (1= totalmente en desacuerdo; 7= totalmente de acuerdo). Diener et al (1985) informaron de una elevada validez convergente y divergente y una elevada consistencia interna (.87). La validación al castellano de la escala presenta propiedades psicométricas similares a la versión anglosajona (Atienza et al., 2000). El valor de fiabilidad en este estudio fue .81 en esta muestra.

Para tener una evaluación conjunta de las dimensiones afectivas y cognitivas de bienestar se realizó un índice total compuesto por la sumatoria de las puntuaciones en satisfacción vital más las puntuaciones en afectividad positiva y negativa, tal y como se ha realizado en otros estudios (Sheldon y Elliot, 1999). En este estudio a la suma de ambas puntuaciones (PANAS y SWLS) se le ha denominado balance afectivo.

Scale of Psychological Well-being: (PWB; Ryff, 1989; adaptación al castellano de Van Dierendonck, Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, y Moreno-Jiménez, 2008). Esta escala mide el bienestar psicológico, consta de seis escalas que miden las seis dimensiones del modelo multidimensional de bienestar psicológico propuesto por Ryff (1989). Estas dimensiones dan lugar al concepto de bienestar psicológico, y se compone de las subescalas de la autoaceptación, relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, y crecimiento personal. Las escalas muestran una buena consistencia interna para este estudio con valores alpha comprendidos entre .78 y .81. Para este estudio la suma de la puntuación de las seis escalas, se toma como referencia para medir el bienestar psicológico (Ryff, 1989).

4.1.3. RESULTADOS

4.1.3.1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

La descripción de la muestra en función de la edad y el sexo por titulación queda recogida en las tablas 1 y 2. La muestra comprende un rango de edad entre los 18 y los 50 años. El número de hombres y mujeres por titulaciones quedan reflejados en la tabla 2.

Tabla 1. Rango de edad de la muestra

	Mínimo	Máximo	M	DT.
Edad	18	50	21.68	5.08

N = 202

Tabla 2. Clasificación según las titulaciones

Titulación	Sexo			
	Hombre	%	Mujer	%
Enfermería	20	9.8	88	43.5
Terapia Ocupacional	8	3.9	45	22.3
Podología	11	5.4	30	14.9
Total	39	19.3	163	80.7

N = 202

Con respecto a la distribución por sexos, el mayor número de mujeres frente al de hombres, es un signo característico de este tipo de titulaciones universitarias.

Las medias y desviaciones típicas para las variables incluidas en este estudio se presentan en la tabla 3. Además de la puntuación total del MSCEIT, se incluyen las puntuaciones en sus distintas dimensiones.

Tabla 3. Estadísticos Descriptivos: Media y Desviación Típica de todas las variables. Muestra total y por titulaciones.

	Total		Enfermería		T.Ocupacional		Podología	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESCALAS								
IE TOTAL	.42	.04	.42	.03	.43	.04	.47	.04
IE Experiencial	.44	.05	.43	.05	.45	.05	.46	.05
IE Estrategia	.41	.04	.41	.04	.41	.04	.41	.04
Percepción E.(MSCEIT)	.47	.07	.45	.08	.49	.06	.49	.07
Facilitación E.(MSCEIT)	.40	.05	.40	.05	.40	.06	.42	.05
Comprensión E.(MSCEIT)	.44	.05	.43	.05	.44	.05	.45	.06
Regulación E.(MCEIT)	.38	.05	.38	.05	.38	.06	.37	.06
Satisfacción Vital(SWLS)	5.04	1.04	5.08	1.00	5.22	1.09	4.71	1.04
Afectividad positiva (PANAS)	3.49	.58	3.47	.52	3.52	.66	3.50	.61
Afectividad negativa(PANAS)	2.15	.66	2.24	.63	1.92	.61	2.22	.76
Autoconcepto(RYFF)	4.31	.78	4.22	.70	4.59	.85	4.20	.81
Relaciones Positivas(RYFF)	4.59	.91	4.47	.94	4.77	.83	4.66	.88
Autonomía(RYFF)	4.01	.75	3.94	.77	4.13	.73	4.05	.73
Dominio(RYFF)	4.47	.74	4.47	.73	4.55	.67	4.35	.84
Crecimiento Personal(RYFF)	4.66	.73	4.59	.71	4.75	.77	4.73	.72
Propósito(RYFF)	4.85	.77	4.83	.71	5.04	.82	4.68	.82
Bienestar psicológico(PWB)	4.48	.54	4.42	.53	4.64	.53	4.44	.55
Balance Afectivo(PANAS +SWLS)	2.13	.55	2.10	.50	2.27	.63	1.99	.55

N= 202

4.1.3.2. ANÁLISIS COMPARATIVOS

Análisis con pruebas no paramétricos: U de Mann-Whitney

A continuación, para analizar las diferencias de IE y sus cuatro ramas en función del sexo, llevamos a cabo la prueba U de Mann-Whitney. Una vez realizada la prueba de Kolmogorov Smirnov para comprobar la bondad de ajuste de los datos, dado que algunas variables no se ajustaban a una distribución normal, se optó por utilizar pruebas no paramétricas. En este caso se utilizó la prueba U de Mann-Whitney que es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes, considerada la versión no paramétrica de la habitual prueba t de Student. La variable independiente es el sexo. Los resultados aparecen en la tabla 4.

Tabla 4. Diferencias en IE en función al sexo: U de Mann – Whitney.

	U	W	Z	SA
IE Total	2765.00	3545.00	-1.26	.20
Percepción Emocional	2928.00	3708.00	-.76	.44
Facilitación Emocional	2832.00	3612.00	-1.05	.29
Comprensión Emocional	3142.00	3922.00	-.11	.91
Regulación Emocional	2628.50	3408.50	-1.67	.09

N = 202

Los resultados muestran una tendencia estadística en una de las dimensiones del MSCEIT. En concreto en la rama regulación emocional se observa dicha tendencia estadística a favor de las mujeres ($Z=-1.67$ $p=.09$).

4.1.3.3. ANÁLISIS CORRELACIONALES

En la tabla 5 se muestra la relación existente entre las distintas variables de este estudio. Concretamente se analiza la relación entre la IE y sus 4 ramas, con el resto de variables.

La puntuación total de IE correlaciona de forma positiva y significativa con la puntuación total de la escala de bienestar psicológico ($r = .27$ $p<.01$), así como con todas las dimensiones de esta escala, excepto con la dimensión autonomía. También es positiva y estadísticamente significativa la relación entre IE y balance afectivo ($r = .19$ $p< .01$).

Además, también se aprecia correlación positiva de la rama regulación emocional con bienestar psicológico ($r = .22$ $p<.01$), tanto en su puntuación total, como sus dimensiones, excepto con autonomía y relaciones positivas.

Por otro lado, la correlación entre la dimensión regulación emocional y el balance afectivo es positiva y significativa ($r =.22$ $p<.01$).

ESCALAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.I.E. Total (MSCEIT)	--														
2.Percepción E.(MSCEIT)	.73**	--													
3.FacilitaciónE.(MSCEIT)	.67**	.37*	--												
4.ComprensiónE.(MSCEIT)	.51**	.17**	.04	--											
5.Regulación E.(MSCEIT)	.64**	.20**	.37*	.14**	--										
6.Autoconcepto(RYFF)	.17*	.13	.09	.04	.18**	--									
7.Relaciones Posit.(RYFF)	.21**	.21**	.08	.10	.13	.32**	--								
8.Autonomía (RYFF)	.05	.02	.01	.10	.01	.54**	.14*	--							
9.Dominio (RYFF)	.24**	.19**	.17**	.04	.19**	.47**	.39**	.34**	--						
10.Crecimiento pers.(RYFF)	.20**	.16*	.12	.05	.18**	.28**	.26**	.27**	.43**	--					
11.Propósito de vida(RYFF)	.25**	.18**	.17*	.07	.21**	.61**	.28**	.38**	.63**	.36**	--				
12.Bienestar Psicológico(PWB)	.27**	.22**	.15	.10	.22**	.77**	.60**	.63**	.78**	.61**	.78**	--			
13.Balance Afectivo (PANAS +SWLS)	.20**	.17*	.07	.03	.22**	.72**	.27**	.38**	.48**	.21**	.56**	.63**	--		
14.Afectividad positive(PANAS)	.08	.00	-.00	.02	.22**	.36**	.03	.24**	.30**	.16*	.42**	.36**	.60**	--	
15.Afectividad negativa(PANAS)	-.18**	-.25**	-.05	-.08	-.06	-.46**	-.30**	-.36**	-.24**	-.11	-.28**	-.42**	-.61**	-.18**	--
16.Satisfacción Vital(SWLS)	.15*	.11	.08	-.00	.19**	.65**	.22**	.24**	.44**	.16*	.48**	.53**	.86**	.33**	-.29**

N=202; **p<.001 ; *p<.05

4.1.3.4. ANÁLISIS DE REGRESIÓN

Análisis de regresión sobre el balance afectivo

A continuación, para comprobar que variables predecían los índices del balance afectivo, se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión múltiple por pasos sucesivos. Los resultados de estos modelos de regresión se resumen a continuación.

En el primer modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el balance afectivo (tabla 6). Como variables predictoras se incluyeron la edad y el sexo como covariables, y todas las dimensiones del MSCEIT.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .06$ $F(2,199) = 7.18$; $p < .001$). Este modelo explica el 6.7% de la varianza en el nivel de balance afectivo. Las dimensiones que resultaron predictoras del nivel de balance afectivo fueron la dimensión de IE, regulación emocional ($\beta = .23$; $p = .001$), explicando el 1.8% de la varianza, y la variable sexo ($\beta = -.13$; $p = .04$), explicando el 4.9% de la varianza.

Tabla 6. Análisis de regresión sobre la variable balance afectivo

	F	P	β	P	%R ²	AR ²
VD Balance Afectivo	7.18	.001			6.7%	
Regulación Emocional			.23	.001	1.8%	.02
Sexo			-.13	.049	4.9%	.04

Estos resultados nos indican que bajos niveles de regulación emocional y ser mujer son predictoras de niveles de balance afectivo más bajo.

Análisis de regresión sobre el bienestar psicológico

En el segundo modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el factor general del bienestar psicológico y como variables predictoras se incluyeron edad y sexo, como covariables, así como todas las dimensiones de la escala de habilidad en IE. Los resultados se muestran en la tabla 7.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .08$ $F(2,199) = 8.83$; $p < .001$). Este modelo explica el 8.2% de la varianza en el nivel de bienestar psicológico que los participantes tenían. Las dimensiones de habilidad en IE que resultaron predictoras del nivel de bienestar psicológico, fueron las dimensiones de regulación emocional ($\beta = .18$; $p = .009$) y percepción emocional ($\beta = .18$; $p = .009$) explicando un 4.1 % cada una de ellas.

Tabla 7. Análisis de regresión sobre la variable bienestar psicológico.

	F	P	β	P	%R ²	AR ²
VD Bienestar Psicológico	8.83	.000			8.2%	
Regulación Emocional			.18	.009	4.1%	.04
Percepción Emocional			.18	.009	4.1%	.04

Estos resultados nos indican que una mayor capacidad para percibir y regular las emociones se asocia a mayores niveles de bienestar psicológico en la muestra de estudiantes en Ciencias de la Salud.

4.1.4. CONCLUSIONES DEL PRIMER ESTUDIO.

Los hallazgos obtenidos en este primer estudio van parcialmente en la línea de las hipótesis planteadas. En este sentido, podemos concluir que nuestra hipótesis H1 no se cumple, ya que no se encuentran diferencias en cuanto al sexo a favor de las mujeres. Estos datos no van en la línea de los estudios expuestos en el primer capítulo (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Brackett, Warner y Bosco, 2005; Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006). Consideramos que este hallazgo se podría deber a las características de la muestra que es poco heterogénea.

Con respecto a las relaciones positivas entre las variables de IE con bienestar psicológico, los datos indican que cuanto mayor es la puntuación en habilidades emocionales, mayor puntuación en bienestar psicológico, tanto en su puntuación total, así como en sus dimensiones de autoconcepto, relaciones positivas con los demás, dominio, crecimiento positivo y propósito en la vida. No hay correlación significativa con la dimensión autonomía.

La correlación positiva y significativa de regulación emocional con bienestar psicológico nos indica una clara asociación entre estos dos elementos, por lo que a mayor habilidad en la regulación emocional, mayor

bienestar psicológico, apoyando por tanto las hipótesis descritas al principio de este capítulo.

Si analizamos la relación con la variable balance afectivo, se muestra que a mayor habilidad en IE, y de forma específica, a mayor regulación de las emociones, mayor balance afectivo.

En definitiva, la IE, correlaciona de forma positiva con el bienestar psicológico y con el balance afectivo. Por tanto estos resultados apoyan las hipótesis 2 y 3.

Analizando el rol predictor de la IE, la dimensión regulación emocional y también el sexo de los participantes, predicen el balance afectivo. Por último, y continuando en la línea de variables predictoras, la IE, concretamente la regulación emocional y la percepción emocional, predicen los niveles de bienestar psicológico en su puntuación total.

Todo lo expuesto pone de relieve, que aquellos estudiantes de Ciencias de la Salud, con más habilidades emocionales, y concretamente con mayor capacidad para percibir y regular sus emociones, se sienten mejor y más satisfechos con su vida. Esto nos sugiere que cuánto mejor sea su conocimiento y formación en habilidades emocionales, mejor afrontaran las situaciones de la vida diaria.

Con los modelos estudiados, se corrobora que la habilidad en IE, concretamente una puntuación alta en la dimensión regulación emocional, sería una variable predictora del bienestar psicológico y del balance afectivo.

Los hallazgos expuestos hasta aquí evidencian la implicación de la IE sobre el bienestar. Aprovechar la información que nos brindan nuestras

emociones, nos facilita un mejor ajuste psicológico y una mayor adaptación a las demandas de nuestro entorno.

En el contexto de la psicología positiva y sus intervenciones para la mejora del bienestar, podríamos decir que los estudiantes que perciben y regulan adecuadamente sus emociones, son capaces de minimizar los efectos nocivos de los acontecimientos estresantes y pueden cultivar emociones positivas, obteniendo un mejor bienestar personal.

Estudio segundo

4.2. ESTUDIO SEGUNDO: RELACIONES ENTRE LA IE Y BALANCE AFECTIVO, BIENESTAR PSICOLÓGICO Y LA PERCEPCIÓN DE ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE FISIOTERAPIA.

4.2.1. INTRODUCCIÓN

Aunque en la literatura encontramos estudios que muestran asociaciones entre IE e indicadores de bienestar, muchos se han realizado de forma transversal, y son pocos los que se han llevado a cabo de forma prospectiva. Por lo que consideramos importante explorar si estas asociaciones se mantienen en el tiempo (Bastian et al., 2005; Brackett y Mayer 2003).

Así en el siguiente estudio, el objetivo general es explorar las asociaciones entre las habilidades emocionales y la influencia de éstas sobre el bienestar psicológico y el balance afectivo prospectivamente, es decir tras 12 semanas.

Si tenemos en cuenta todo lo expuesto en el primer estudio empírico con respecto al sexo y a la dimensión regulación emocional, el segundo objetivo de este estudio es examinar si esas diferencias y asociaciones se constatan nuevamente. En relación a estos objetivos las tres primeras hipótesis serán:

H1: al igual que en el estudio anterior, esperamos diferencias en función al sexo a favor de las mujeres, concretamente en las dimensiones de la IE.

H2: esperamos que aquellos estudiantes de Ciencias de las Salud con puntuaciones altas en IE y específicamente en su dimensión regulación emocional, presentaran mayores niveles de bienestar psicológico.

H3: esperamos que aquellos estudiantes de Ciencias de la Salud con puntuaciones altas en IE y específicamente en su dimensión regulación emocional, presenten mayores niveles de balance afectivo.

Como se ha explicado anteriormente la IE ha sido asociada con indicadores de bienestar, encontrando relaciones significativas con satisfacción vital (Bastian, Burns, y Nettelbeck 2005; Mayer, Caruso y Salovey, 1999) y con bienestar psicológico (Brackett y Mayer, 2003; Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006). Además diversas investigaciones han mostrado asociaciones entre el bienestar y distintos estilos y rasgos de personalidad (DeNeve y Cooper, 1998; Schumutte y Ryff, 1997).

También desde el modelo de habilidad de IE, se han encontrado relaciones moderadas con los cinco grandes rasgos de personalidad, concretamente con neuroticismo y extroversión (Mayer et al., 2002). Igualmente, las dimensiones de personalidad han sido clásicamente asociadas como antecedentes del bienestar (DeNeve y Cooper, 1998; Diener, Oishi y Lucas, 2003). Dada la similaridad funcional entre IE y personalidad para predecir dimensiones del bienestar, los estudios predictivos deberían

examinar si la IE explica varianza incremental más allá de lo explicado por otros predictores clásicos como los cinco grandes rasgos de personalidad.

De hecho, esta recomendación ha sido recientemente subrayada en una última revisión sobre IE y sus implicaciones en diferentes ámbitos de nuestra vida (Mayer et al., 2011).

El tercer objetivo de este estudio es determinar las asociaciones de IE e indicadores de bienestar, de forma independiente a los rasgos de personalidad. Así, nuestra hipótesis cuatro es:

H4: hipotetizamos que la IE será predictora de las variables bienestar psicológico y balance afectivo, antes y después de controlar los cinco grandes rasgos de personalidad.

Se ha analizado la relación predictora de la IE con respecto a los indicadores de bienestar, y aunque se han encontrado dichas asociaciones, los mecanismos psicológicos que explican estas asociaciones no están claros (Schutte, Malouff, Simunek, McKenley y Hollander, 2002). Y en esta línea, además de la relación directa de las habilidades emocionales con el bienestar otras variables pueden influir en esta relación, como la percepción de estrés (Brackett et al., 2006).

Dado que la muestra utilizada son estudiantes de titulaciones dedicadas a los servicios humanos y de la salud, y a estas profesiones se asocia un alto nivel de estrés por la necesidad de

enfrentarse a la muerte y el sufrimiento, consideramos importante analizar el papel de la variable percepción de estrés.

Distintos autores afirman que el hecho de no estar preparado para afrontar las emociones en este sentido, puede afectar a la salud mental y originar un incremento de estrés en los estudiantes y profesionales de la salud (Por, Barriball, Fitzpatrick y Roberts, 2011).

Si consideramos un modelo de mediación, en el que la percepción de estrés pueda ser un mecanismo explicativo causal en la relación entre IE e indicadores de bienestar, podríamos explicar que los individuos con más IE afrontan mejor los eventos estresantes, respondiendo por tanto con menos estrés.

Y por otro lado, las experiencias estresantes pueden influir en el desarrollo de emociones negativas que puede disminuir los niveles de felicidad, concluyendo así, en que las personas que experimentan menos estrés presentan mayores niveles de bienestar.

De este modo, y en línea con otros autores el cuarto objetivo de este estudio es analizar la influencia de la dimensión percepción de estrés, en la relación IE e indicadores de bienestar (Gohm, Corser, y Dalsky, 2005). Así la hipótesis cinco de este trabajo es:

H5: esperamos que la percepción de estrés medie en la asociación entre la IE tanto con el bienestar psicológico y como el balance afectivo.

4.2.2. MÉTODO

4.2.2.1. PARTICIPANTES

Para este segundo estudio la muestra estaba formada por 147 participantes, 46 hombres (31.3%) y 101 mujeres (68.7%), con una edad media de 21.25 años y una desviación típica de 5 años. La muestra estaba compuesta por estudiantes de la titulación de Fisioterapia de la Facultad de Enfermería, Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Psicología, pertenecientes a la Universidad de Málaga.

4.2.2.2. PROCEDIMIENTO

Todos los participantes completaron un consentimiento informado y de forma voluntaria rellenaron en Febrero de 2009, al inicio del cuatrimestre, las medidas MSCEIT y Big Five, en horario de clase y en presencia de la investigadora. Recordándole a los estudiantes que la respuesta a todos los cuestionarios era totalmente voluntaria, anónima y confidencial, pues solamente se utilizaría dicha información para fines de investigación.

Posteriormente tras doce semanas de intervalo, en Mayo de 2009, se pasaron las escalas de afecto positivo y negativo (PANAS), Escala de satisfacción vital (SWLS), la Escala de bienestar psicológico de Ryff (PWB), y la Escala de estrés percibido (PSS). Una vez leídas las instrucciones de las pruebas, los participantes completaron las diferentes escalas que se describen a continuación.

4.2.2.3. MEDIDAS

Mayer, Salovey, Caruso Emocional Intelligence Test: (MSCEIT v.2.0 Mayer, Salovey y Caruso, 2001). Descrita anteriormente en el apartado de medidas del estudio 1. La fiabilidad para este estudio fue de .76.

Perceived Stress Scale: (PSS; Cohen, Kamarak, y Mermelstein, 1983). Esta escala mide el grado en el que las situaciones diarias son percibidas como estresantes. La versión breve consta de cuatro ítems que son contestados con una escala de cuatro posibles opciones desde el 0 “nunca” al 4 “a menudo”. Los participantes completaron la versión española de la escala corta de percepción de estrés (Remor y Carrobles, 2001). La fiabilidad para este estudio fue de .67.

Positive and Negative Affect Schedule: (PANAS; Clark, & Tellegen, 1988; adaptación española de Sandin et al., 1999). Descrita anteriormente en el apartado de medidas del estudio 1. La fiabilidad para este estudio fue de .72.

Satisfaction with Life Scale: (SWLS, Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985). Descrita anteriormente en el apartado de medidas del estudio 1. La fiabilidad para este estudio fue de .77.

Scale of Psychological Well-being: (PWB; Ryff, 1989; adaptación al castellano de Van Dierendonck, Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, y Moreno-Jiménez, 2008). Descrita anteriormente en el apartado de medidas del estudio 1. La fiabilidad para este estudio fue de un alpha de Cronbach igual o superior en todas las escalas de .86.

Big Five Inventory-44: (BFI-44; Benet-Martinez y John, 1997). Esta es una medida de autoinforme, diseñada para medir los cinco grandes factores de personalidad: extroversión, agradabilidad, conciencia, neuroticismo y apertura a la experiencia. Esta escala ha mostrado una consistencia interna sustancial, un retest y una estructura factorial clara. Para este estudio se ha usado la versión española del BFI-44, que tiene propiedades psicométricas similares a la versión inglesa. La fiabilidad para este estudio fue de .80.

4.2.3. RESULTADOS

4.2.3.1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

La descripción de la muestra en cuanto los rangos de edad, queda recogida en la tabla 1. La muestra comprende un rango de edad entre los 18 y los 41 años. La media de edad y la desviación típica quedan recogidos en la tabla 1. El número y la proporción entre hombres y mujeres es de un total 46 hombres (31.3%) y 101 mujeres (68.7%).

Tabla 1. Rango de edad de la muestra

	Mínimo	Máximo	M	DT
Edad	18	41	21.25	4.8

N = 147

Al igual que en el primer estudio, la proporción de mujeres frente al de hombres es mayor, signo común o característico de este tipo de titulaciones universitarias.

Las medias y desviaciones típicas para las variables incluidas en este estudio se presentan en la tabla 2. Además de las puntuaciones totales del MSCEIT, se incluyen las puntuaciones de las dimensiones de dicha prueba.

Tabla 2. Estadísticos Descriptivos: medias y desviaciones típicas.

	M	DT.
IE Total(MSCEIT)	.44	.04
Percepción (MSCEIT)	.49	.07
Facilitación (MSCEIT)	.41	.05
Comprensión (MSCEIT)	.45	.06
Regulación (MSCEIT)	.39	.05
Afectividad positiva(PANAS)	3.61	.48
Afectividad negativa(PANAS)	1.85	.54
Autocepto(RYFF)	4.53	.71
Relaciones Positivas(RYFF)	4.70	.95
Autonomía(RYFF)	4.23	.75
Dominio(RYFF)	4.55	.60
Crecimiento(RYFF)	4.80	.65
Propósito(RYFF)	4.84	.65
Bienestar Psicológico(PWB)	4.61	.51
Balance afectivo(PANAS +SWLS)	2.40	.46
Satisfacción Vital(SWLS)	5.45	.88
Percepción Estrés(PSS)	2.13	.51

N= 147

4.2.3.2. ANÁLISIS COMPARATIVOS

Análisis con pruebas no paramétricos: U de Mann-Whitney

En este caso también llevamos a cabo la prueba U de Mann-Whitney para analizar las diferencias de IE y sus cuatro ramas en función del sexo. Como en el estudio anterior, una vez realizada la prueba de Kolmogorov Smirnov, se optó por utilizar la prueba U de Mann-Whitney. La variable independiente es el sexo. Los resultados aparecen en la tabla 3.

Tabla 3. Diferencias en IE en función al sexo: U de Mann – Whitney.

	U	W	Z	SA
I.E.Total	1845.00	2926.00	-1.99	.04
Percepción E.	2234.00	3315.00	-.37	.71
Facilitación E.	1606.00	2687.00	-2.99	.00
Comprensión E.	2189.00	3270.00	-.56	.57
Regulación E.	1828.00	2909.00	-2.06	.03

N = 147

Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas en varias de las dimensiones del MSCEIT. En concreto en la puntuación total de IE ($Z = -1.99$ $p = .04$), en la rama regulación emocional ($Z = -2.06$ $p = .03$) y en la dimensión facilitación emocional ($Z = -2.99$ $p = .00$) se hallan diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres, a favor de las mujeres. Así

las mujeres obtuvieron una puntuación media más elevada (78.73 en IE total frente a 63.61; 78.90 en regulación emocional frente a 63.24; 81.10 en facilitación emocional frente a 58.41).

4.2.3.3. ANÁLISIS CORRELACIONALES

En este apartado se muestra la relación existente entre las distintas variables de este estudio. Concretamente se analiza la relación de la IE, MSCEIT, y sus 4 ramas, con el resto de variables incluidas en el estudio (ver tabla 4).

La puntuación total de IE correlaciona de forma positiva con la puntuación total de la escala de bienestar psicológico de Ryff, así como con las dimensiones de autoconcepto, relaciones positivas y propósito de vida. Aunque con el resto de dimensiones no es estadísticamente significativa la relación, sí va en la dirección esperada.

Además también se aprecia correlación positiva de la rama regulación emocional, con bienestar psicológico, tanto en su puntuación total, como sus dimensiones, excepto con autonomía.

Con respecto a la relación entre la IE y balance afectivo, ésta es positiva y estadísticamente significativa. Del mismo modo, la relación entre las dimensiones regulación emocional y facilitación emocional con balance afectivo, son estadísticamente significativa y positiva.

La relación de la IE es estadísticamente significativa y negativa con la variable percepción de estrés. La relación de la dimensión regulación emocional con la percepción de estrés es negativa, y también estadísticamente significativa.

ESCALAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.I.E. Total (MSCEIT)	--																
2.Percepción E.(MSCEIT)	.71**	--															
3.Facilitación E.(MSCEIT)	.78**	.50**	--														
4.Comprensión E.(MSCEIT)	.65**	.13	.34**	--													
5.Regulación E.(MSCEIT)	.73**	.30**	.48**	.41**	--												
6.Autoconcepto(RYFF)	.23**	.08	.19*	.21**	.21**	--											
7.Relaciones Posit.(RYFF)	.21**	.17*	.15	.13	.16	.49**	--										
8.Autonomía (RYFF)	.08	.01	.09	.09	.05	.54**	.37**	--									
9.Dominio (RYFF)	.16	.10	.12	.02	.22**	.58**	.47**	.28**	--								
10.Crecimiento pers.(RYFF)	.10	-.06	.12	.09	.20**	.37**	.32**	.36**	.31**	--							
11.Propósito de vida(RYFF)	.19*	.01	.14	.10	.34**	.50**	.38**	.18*	.56**	.33**	--						
12.Bienestar Psicológic(PWB)	.23**	.08	.19*	.15**	.27**	.81**	.75**	.65**	.73**	.62**	.67**	--					
13. Balance Afectivo (PANAS +SWLS)	.17*	.03	.17*	.11	.21**	.61**	.35**	.27**	.54**	.29*	.52**	.59**	--				
14. Afektividad positiva(PANAS)	-.02	-.19*	-.00	.08	.08	.33**	.23**	.33**	.36**	.29**	.48**	.47**	.60**	--			
15.Afektividad negativa(PANAS)	-.29**	-.23**	-.27**	-.13	-.21**	-.58**	-.30**	-.33**	-.43**	-.16	-.30**	-.49**	-.61**	-.09	--		
16. Satisfacción Vital(SWLS)	.10	.02	.09	.04	.16*	.42**	.23**	.04	.39**	.20**	.36**	.38**	.87**	.34**	-.30**	--	
17.Percepción Stress (PSS)	-.16*	-.08	-.19**	-.02	-.20**	-.40**	-.07	-.34**	-.32**	-.20**	-.25**	-.36**	-.59**	-.32**	.436	-.488	--

N= 147 **p<.001; *p<.05

4.2.3.4. ANÁLISIS DE REGRESIÓN

Análisis de regresión sobre el Balance Afectivo

A continuación, para comprobar que variables predecían los índices de balance afectivo se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión múltiple por pasos sucesivos. Los resultados de estos modelos de regresión se resumen a continuación, en la tabla 5.

En el primer modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el balance afectivo. Como covariables predictoras se incluyeron la edad y el sexo, y posteriormente todas las dimensiones del MSCEIT.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .04$ $F(1,145) = 7.21$; $p < .001$). Este modelo explica el 4.7% de la varianza en el nivel de balance afectivo que los participantes tenían. La dimensión que resultó predictora del nivel de balance afectivo, fue la regulación emocional ($\beta = .21$; $p = .008$), explicando el total de la varianza.

Tabla 5. Análisis de regresión sobre la variable balance afectivo

	F	P	β	P	% R^2	AR ²
VD Balance Afectivo	7.21	.001			4.7%	.047
Regulación Emocional			.21	.008		

Estos resultados nos indican que cuanto mayor es el nivel de habilidad de regulación emocional, mayor es el balance afectivo de los estudiantes.

Análisis de regresión sobre el bienestar psicológico

En el segundo modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el factor general del bienestar psicológico y como variables predictoras se incluyeron edad y sexo, como covariables, así como todas las dimensiones de la escala de habilidad en IE. Los resultados se muestran en la tabla 6.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .07$ $F(1,145) = 11.61$; $p < .001$). Este modelo explica el 7.4% de la varianza en el nivel de bienestar psicológico. La dimensión de IE que resultó predictora del nivel de bienestar psicológico, fue la dimensión de regulación emocional ($\beta = .27$; $p = .001$).

Tabla 6. Análisis de regresión sobre la variable Bienestar Psicológico.

	F	P	β	P	%R ²	AR ²
V.D. Bienestar Psicológico	11.61	.000			7.4%	.07
Regulación Emocional			.27	.001		

Estos resultados nos indican que cuánto más habilidad tienen los estudiantes en la regulación emocional, mayor es su bienestar psicológico.

Análisis de regresión sobre el balance afectivo controlando la influencia de la variable personalidad

Tal y como explicábamos al principio de este capítulo, pasamos a analizar el papel predictor de la variable IE y sus dimensiones sobre el balance afectivo, cuando controlamos los cinco grandes rasgos de personalidad.

A continuación, como en los casos anteriores, para comprobar que variables predecían los índices de balance afectivo se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión múltiple por pasos sucesivos. Los resultados de estos modelos de regresión se resumen a continuación.

En el primer modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el balance afectivo y se muestra en la tabla 7. Como variables predictoras se incluyeron la edad y el sexo como covariables, todas las dimensiones del MSCEIT, y las de personalidad.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .35$ $F(3,143) = 4.70$; $p < .001$). Este modelo explica el 35.2% de la varianza en el nivel de balance afectivo que los participantes tenían. Las dimensiones que resultaron predictoras del nivel de balance afectivo, fueron las dimensiones de regulación emocional ($\beta = .14$; $p = .032$), explicando el 2% de la varianza; el neuroticismo ($\beta = -.32$; $p = .000$) explicando el 10.2% de la varianza y la extroversión ($\beta = .38$; $p = .000$) explicando el 23% de la varianza.

Tabla 7. Análisis de regresión sobre la variable Balance Afectivo controlando la personalidad.

	F	P	β	P	%R	AR ²
VD Balance Afectivo	4.70	.000			35.2%	.
Extroversión			38	.000		.23
Neuroticismo			-32	.000		.10
Regulación E.			14	.032		.02

Estos resultados nos indican que cuanto mayor es el nivel de habilidad de regulación emocional, mayor será el balance afectivo de los estudiantes. Igualmente a mayor extroversión mayor balance afectivo y a mayor grado de neuroticismo menor balance afectivo.

Análisis de regresión sobre el bienestar psicológico controlando la influencia de la variable de personalidad

En este caso, vamos a analizar si la IE y sus dimensiones continúan prediciendo el bienestar psicológico controlando la posible influencia de las dimensiones de la variable personalidad.

En el segundo modelo de regresión se introdujo como variable dependiente el factor general del bienestar psicológico y como variables predictoras se incluyeron edad y sexo, como covariables, así como todas las dimensiones de la escala de habilidad en IE y las de personalidad. Los resultados se muestran en la tabla 8.

El modelo total fue significativo ($R^2 = .28F(2,144) = 9.12; p < .001$). Este modelo explica el 28.5% de la varianza en el nivel de bienestar psicológico que los participantes tenían. Las dimensiones

de habilidad en IE que resultaron predictoras del nivel de bienestar psicológico, fueron las dimensiones de regulación emocional ($\beta = .21$; $p = .003$) explicando el 4.5% de la varianza y extroversión ($\beta = .46$; $p = .000$) explicando un 24% de la varianza total.

Tabla 8. Análisis de regresión sobre la variable bienestar psicológico.

	F	P	β	P	%R ²	AR ²
VD Bienestar Psicológico	9.12	.000			28.5%	
Extroversión			.46	.000		.24
Regulación Emocional			.21	.003		.04

Estos resultados nos indican que cuanto más habilidad muestran los estudiantes en regulación emocional, mayor es el bienestar psicológico de los mismos. Y con respecto a la dimensión de personalidad, cuanto más rasgo de extroversión, mayor será el bienestar psicológico.

4.2.3.5. ANÁLISIS DE REGRESIÓN PARA DETERMINAR MEDIACIÓN

Análisis de regresión para determinar mediación

Con el objetivo de contrastar nuestra hipótesis 5, según la cual esperábamos que la percepción de estrés mediara en la relación de la IE con el bienestar psicológico y el balance afectivo, realizamos un análisis de regresión para determinar los criterios necesarios para la mediación.

Las variables mediadoras suelen ser variables psicológicas que especifican cómo y por qué ciertos efectos tienen lugar (Baron y Kenny, 1986). En este sentido, nuestro planteamiento es examinar si la relación entre la IE y el balance afectivo, y la relación IE y bienestar psicológico fue mediada por la percepción de estrés 12 semanas después.

Basándonos en el procedimiento de Baron y Kenny (1986) realizamos los análisis de regresión para probar la mediación en la que se debe comprobar que se cumplen las siguientes condiciones: (1) en la primera ecuación, la variable independiente debe asociarse con la variable mediadora; (2) en la segunda ecuación, la variable independiente debe asociarse con la variable dependiente; y (3) en la tercera ecuación, la variable mediadora debe asociarse con la variable dependiente.

Si recordamos las correlaciones expuestas anteriormente la relación entre las variables se describe en la tabla 9.

Tabla 9. Interrelaciones entre las medidas.

	1	2	3
1. IE Total (MSCEIT)	--		
2. Percepción Estrés (PSS)	-.17*	--	
3. Bienestar Psicológico (PWB)	.23**	-.36**	
4. Balance Afectivo (PANAS)	.17*	-.59**	.59**

Si las tres condiciones se cumplen, cuando realicemos el análisis de regresión de la variable independiente y mediadora sobre la variable dependiente, el efecto de la variable independiente debe ser menor que el efecto hallado en la segunda ecuación. En este caso se asume que la mediación es parcial, existiendo mediación total cuando al introducir la variable mediadora en la ecuación, la independiente deja de influir significativamente sobre la variable dependiente.

Dado que nuestro estudio es de tipo exploratorio y preliminar y no teníamos hipótesis específicas sobre qué dimensiones podrían ser más importantes en análisis de mediación, utilizamos como indicador la puntuación total de IE más que sus dimensiones. A continuación para determinar si existe un efecto de mediación se realizan los siguientes pasos.

Primero comprobamos que la percepción de estrés está asociada con la IE ($\beta = -.16$, $p < .05$). En segundo lugar, analizamos como la variable predictora IE, está asociada con la variable dependiente, tanto al balance afectivo ($\beta = .17$, $p = .035$) como por bienestar psicológico ($\beta = .23$, $p = .004$).

Y en tercer lugar, confirmamos que el balance afectivo está asociado a la percepción de estrés ($\beta = -.57$, $p = .000$) y está asociado con la IE ($\beta = .07$, $p = .255$).

De igual modo, el bienestar psicológico está asociado también con la percepción de estrés ($\beta = -.33$, $p = .000$) y con la IE ($\beta = .17$, $p = .26$).

El rol mediador de la percepción de estrés en la relación entre la IE y el balance afectivo y el bienestar psicológico queda representado en las figuras 1 y 2, y se puede comprobar que la mediación es total. La puntuación Beta (β) cuando la IE influye al balance afectivo es de .17 y baja hasta .07 cuando la percepción de estrés pasa a formar parte de la ecuación. Y lo mismo ocurre con el bienestar psicológico la puntuación Beta (β), baja de .23 a .17, dejando de ser significativa.

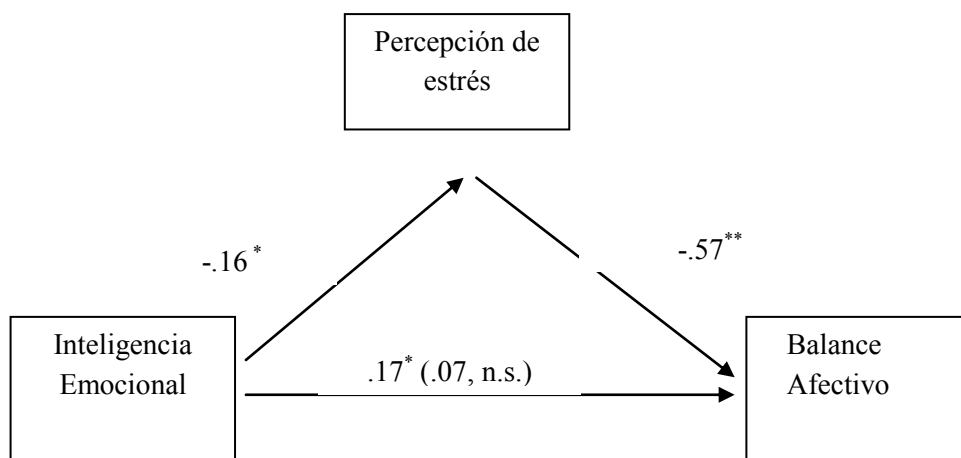


Figura1. Modelo de mediación entre la IE, la percepción de estrés, y el balance afectivo.

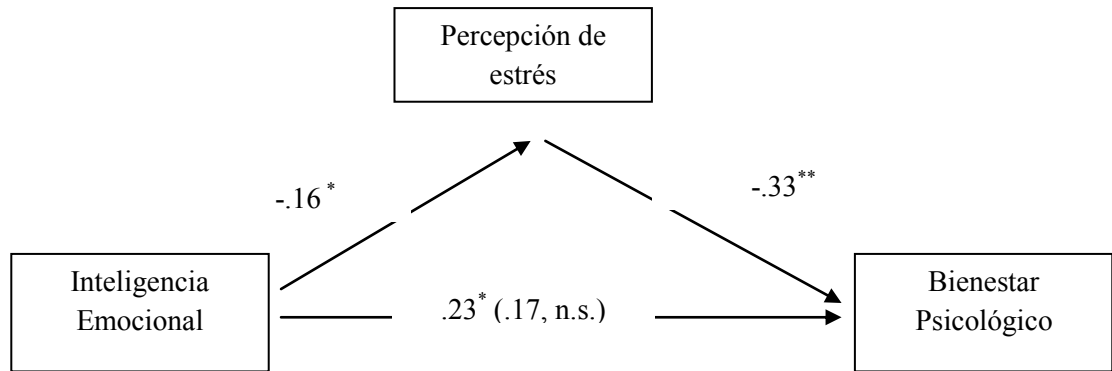


Figura 2. Modelo de mediación entre la IE, la percepción de estrés, y el bienestar psicológico.

4.2.4. CONCLUSIÓN DEL SEGUNDO ESTUDIO

Los hallazgos obtenidos en este segundo estudio van en la línea de las hipótesis planteadas. En función a estos resultados, podemos concluir, que nuestra hipótesis H1 se cumple parcialmente, ya que se encuentran diferencias en cuanto al sexo, a favor de las mujeres, pero no en todas las dimensiones de la IE. Aunque las mujeres parecen tener mayores habilidades emocionales que los hombres de forma general, y al comparar las medias hacen un mayor uso de las emociones para facilitar su pensamiento y regular mejor sus emociones.

Con respecto a las relaciones positivas entre la puntuación total de IE con bienestar psicológico indican que, cuanto mayor es la puntuación en habilidades en IE, mayor bienestar psicológico tanto en su puntuación total, así como en sus dimensiones de

autoconcepto, relaciones positivas con los demás, y propósito en la vida. No se produce esta relación con las dimensiones autonomía, dominio y crecimiento personal. En este caso, al igual que en el primer estudio, no se encuentran relaciones significativas con la variable autonomía.

La relación positiva y significativa de regulación emocional con bienestar psicológico revela que a mayor habilidad en la regulación de las emociones, mayor bienestar psicológico en su puntuación total, así como en sus dimensiones, autoconcepto, relaciones positivas, dominio, crecimiento personal, y propósito en la vida, menos con autonomía.

Analizando la relación entre IE y el balance afectivo, se muestra que a mayor habilidad en IE, y de forma específica, a mayor regulación de las emociones, mayor balance afectivo.

En definitiva, la IE correlaciona de forma positiva con el bienestar psicológico y con el balance afectivo. Por tanto estos resultados apoyan las hipótesis 2 y 3.

Tal y como apuntábamos en la hipótesis H4, cuando analizamos el rol predictor de la IE, se confirma que predice el balance afectivo. Junto a la IE, la dimensión regulación emocional, también resulta ser una variable predictora del balance afectivo. En este caso, no ocurre como en el estudio anterior, el sexo no resulta una variable predictora. Quizás se deba a la distribución de la muestra, en el

primer estudio la proporción de mujeres con respecto a hombres era mayor que en este segundo estudio.

Continuando con el estudio del rol predictor de la IE, y concretamente la regulación emocional, ambas predicen los niveles de bienestar psicológico en su puntuación total.

Es importante recordar que estos resultados se mantienen en la línea del primer estudio de esta tesis, incluso tras un período de 12 semanas, lo cual nos permite afirmar que los resultados se mantienen en el tiempo.

No obstante, en la misma hipótesis H4 de este estudio, hemos añadido la posibilidad de que estos resultados se repitan, incluso al controlar una variable tradicionalmente vinculada al bienestar como son los cinco grandes rasgos de personalidad. Los resultados nos sugieren que incluso controlando dicha variable, de nuevo la dimensión regulación emocional sigue prediciendo el balance afectivo y el bienestar psicológico.

En el primer caso, con respecto al balance afectivo, además del papel predictor de la dimensión regulación emocional, también influyen otros rasgos de personalidad. Así a mayor regulación emocional y mayor extroversión, y menor neuroticismo, mejor es el balance afectivo de los individuos.

En segundo lugar, con respecto al bienestar psicológico, además del rol predictor de la dimensión regulación emocional, la extroversión tuvo un papel predictor. Y los datos muestran que a

mayor regulación emocional y mayor extroversión, mayor es el nivel de bienestar psicológico de los individuos.

Por tanto, con este estudio se confirma la hipótesis H4 planteada para este trabajo, en su totalidad, es decir, antes y después de controlar la variable personalidad, la IE en su dimensión regulación emocional, predice tanto el balance afectivo como el bienestar psicológico.

En último lugar, en la H5 apuntábamos hacia la posibilidad de que la variable percepción de estrés, mediara en la relación de IE y balance afectivo por un lado, y en la relación IE y bienestar psicológico por otro.

Con respecto a este punto, se confirma la hipótesis planteada, es decir, que en las relaciones positivas entre IE y balance afectivo, y entre IE y bienestar psicológico, influye la percepción de estrés, de hecho los coeficientes de dichas relaciones dejan de ser significativas cuando esta variable entra en la ecuación. Por lo que percepción de estrés media totalmente la relación entre IE y bienestar y balance afectivo. Se confirma la percepción de estrés como mecanismo psicológico explicativo que media en la relación entre la IE y los indicadores de bienestar.

Podemos concluir que los estudiantes de Ciencias de la Salud con más IE perciben menos el estrés. De forma que evalúan las situaciones diarias o problemáticas con menos estrés lo que les produce una mayor satisfacción y bienestar que aquellos con baja

IE. Esto se debe a que son capaces de entender y regular sus emociones, por lo que su visión de vida es emocionalmente saludable. Afrontan los problemas y contrariedades de la vida diaria mejor, gracias a que regulan las emociones negativas, evaluando así las situaciones complicadas de forma menos estresantes y duras.

Estos resultados subrayan la necesidad de formar a los estudiantes y futuros profesionales de Ciencias de la Salud, para que puedan ser capaces de entender y regular sus emociones, y las de los pacientes. En consecuencia, percibirán menos estrés en su experiencia profesional, y personal y por tanto afrontarán y resolverán situaciones difíciles de forma más eficaz, y posiblemente con mayor bienestar.

CAPÍTULO V

Discusión Final

*“Nada vale la ciencia si no
se convierte en conciencia”*

Dossi

DISCUSIÓN FINAL

La IE representa un conjunto de habilidades básicas jerárquicamente organizadas para la identificación, facilitación, comprensión y regulación de las emociones propias como de los demás (Salovey, Mayer y Caruso, 2002).

La evaluación de este concepto de IE se realiza con una medida de ejecución (MSCEIT) que aporta resultados basados en la capacidad de ejecución actual de la persona en una tarea (Brackett y Mayer, 2003; Brackett et al., 2006; Extremera y Fernández – Berrocal, 2009).

Además en esta investigación, estudiamos el concepto de bienestar desde el contexto de bienestar personal, y como hemos indicado en el segundo capítulo, el concepto de bienestar utilizado, parte del contexto de Ryan y Deci (2001). La aproximación al bienestar de estos autores, nos permite distinguir una corriente hedónica y otra corriente eudaimónica, a las que nosotros hemos identificado como bienestar subjetivo o balance afectivo y bienestar psicológico para nuestra investigación.

El interés que ha suscitado la IE en las últimas dos décadas se debe, precisamente a su contribución una mejor adaptación a la vida cotidiana, y por tanto ha mostrado que puede desarrollar un

importante papel en el bienestar del individuo (Bar-On y Parker, 2000).

Aunque el objetivo de las primeras investigaciones en IE fue el desarrollo de instrumentos psicométricos que garantizaran una evaluación válida y fiable de la IE. Entre los instrumentos desarrollados en el marco de este modelo destacamos el utilizado en esta investigación, el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT; Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2005).

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) presenta la IE como un sistema de inteligencia distinto de constructos como personalidad o inteligencia general, que está basado en el procesamiento emocional de la información y concretado en un conjunto de habilidades emocionales de percepción, asimilación, comprensión y regulación. Por todo ello, los autores aconsejan a los investigadores en IE que se evalúe objetivamente mediante test de habilidad (Mayer et al., 2005; Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011).

A pesar de ello, la mayoría de las investigaciones en IE han utilizado medidas de autoinforme y no de habilidad como el MSCEIT. Principalmente una de las ventajas de las medidas de autoinforme sobre las medidas de ejecución, es su facilidad de uso y administración, y menor coste personal y económico.

Se ha estudiado la relación entre IE y aspectos relacionados con el mundo del trabajo y las organizaciones, el ámbito educativo, el deporte, el ajuste psicológico y el bienestar (Lizzereti y Rodríguez,

2011; Zeidner et al., 2012). Pero como el objetivo principal de este trabajo ha sido mostrar la implicación de la IE en el bienestar, las investigaciones que se han revisado se han limitado a aquellas investigaciones que asocian la IE a variables de bienestar, como el bienestar subjetivo, el bienestar psicológico y la percepción de estrés.

Las investigaciones en IE y bienestar demuestran que las asociaciones entre las escalas de ambos conceptos están definidas, tal y como se recogen en diversos meta-análisis y nos indica que las personas emocionalmente inteligentes se sienten mejor consigo mismas, están más satisfechas con su vida y se perciben más felices (Martinet al., 2010; Schutte, et al., 2007).

Todas estas investigaciones nos orientan hacia un desarrollo del concepto de IE, en el que se realicen estudios longitudinales, consigan establecer relaciones entre las de distintas habilidades emocionales y mayor bienestar psicológico y subjetivo. Además consideremos necesario que la IE se evalúe con medidas de habilidad con el objetivo de facilitar el desarrollo de programas de entrenamiento en habilidades emocionales.

En esta línea algunas investigaciones apuntan a que el entrenamiento de la IE reduce y modula los efectos del estrés, aumentando la salud y el bienestar (Slasky y Cartwright, 2003). Nelis, Quoidbach, Mikolajczak y Hansenne (2009) llevaron a cabo investigaciones que muestran como tras un entrenamiento en IE, los participantes mejoraban en la percepción y regulación de las emociones, e incluso estas mejoras persisten seis meses después,

mientras que los participantes del grupo control al que no se había entrenado no mostraban ningún cambio. Por lo que sugieren que la IE puede ser entrenada y mejorada. En este sentido, Nelis, Kotsou, Quoidbach, Hansenne, Weytens, Dupuis y Mikolajczak (2011) muestran como se puede llegar a una mejora en la IE en adultos, en un tiempo relativamente breve, 18 horas. Los resultados indican una mejora en la comprensión y regulación emocional, e incluso en un segundo estudio los investigadores comprueban los efectos beneficiosos de esta mejora en IE, sobre el bienestar psicológico y el subjetivo.

Continuando con evidencias empíricas en este campo, otra investigación confirma que el entrenamiento en IE mejora incluso de forma longitudinal, un año, en adultos, con beneficios sobre el bienestar de los participantes, y confirmando las implicaciones de dicho entrenamiento en IE. Incluso se midió la secreción de cortisol, hormona del estrés, y se constató la bajada de dicha hormona tras el entrenamiento en IE (Kotsou, Nelis, Gregoire y Mikolajczak, 2011).

En este línea argumental y como se ha podido comprobar a lo largo de este trabajo, en las últimas décadas ha habido un cuerpo de investigaciones relacionadas con la IE y sus beneficios e implicaciones sobre el bienestar (Brackett, Rivers y Salovey, 2011).

El hecho de que la IE es un aspecto importante del bienestar personal ha despertado gran interés en los últimos años. Cada vez son más los autores que afirman que el estudio de las emociones puede ayudarnos a comprender el comportamiento humano de una

manera más completa e integral y que, pese a que muchos años estuvo relegado a un segundo plano, el procesamiento emocional y cognitivo tiene un fuerte impacto en la conducta adaptativa del individuo, no pudiendo separarse del funcionamiento intelectual. En este sentido, la IE, desde el modelo formulado por Salovey y Mayer, nos va a permitir explicar de un modo más preciso las diferencias individuales para procesar la información emocional (Mayer y Salovey, 1997; Mayer et al., 2008).

Para el estudio de la IE y el bienestar hemos realizado dos trabajos en los que se estudia la relación entre ambas variables.

Conclusiones del estudio primero

En la primera investigación nuestro planteamiento ha sido analizar el papel de la IE en el bienestar psicológico y el balance afectivo de forma transversal en una muestra de estudiantes de Ciencias de la Salud, concretamente de las titulaciones de Enfermería, Podología y Terapia Ocupacional.

Otro objetivo secundario era estudiar si existían diferencias en función del sexo, a favor de las mujeres, tal y como se ha revisado en estudios anteriores (Brackett y Mayer, 2003; Brackett et al., 2006; Fernández-Berrocal y Extremera, 2009).

Los hallazgos derivados del primer estudio han ido, en términos generales, en la línea de las hipótesis planteadas.

En las asociaciones entre la IE y el bienestar psicológico y el balance afectivo, los resultados obtenidos coinciden con las hipótesis planteadas.

Los análisis correlacionales mostraron que las asociaciones entre IE, bienestar psicológico, y el balance afectivo han sido en sentido positivo. Es decir, las correlaciones muestran de forma positiva y significativa, que a mayor puntuación general en IE mayor bienestar psicológico y mayor balance afectivo en línea con estudios previos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002; Extremera y Fernández Berrocal, 2006; Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2006; Shutte, et al., 2007; Mayer, Roberts y Barsade, 2008; Zeidner et al., 2012).

Asimismo, con respecto a la habilidad en la regulación emocional, se encontró asociación positiva y significativa con las variables de bienestar. A mayor habilidad en regulación emocional mayor bienestar psicológico y balance afectivo.

Los resultados de nuestro trabajo ponen de manifiesto el papel relevante de la regulación emocional (proceso de mayor complejidad según el modelo de Salovey y Mayer) a la hora de mantener un estado de ánimo más positivo al afrontar los eventos vitales. Cuanto mayor es esta habilidad, mejor será la capacidad de controlar los estados emocionales, y mejor se mantiene una afectividad más positiva logrando disminuir el afecto negativo.

Para llegar a esta habilidad de regular nuestras emociones y dentro del marco conceptual que nos proponen en su modelo Mayer y Salovey (1999), primero la persona ha tenido previamente que percibir la experiencia emocional e identificar lo que siente, comprenderlo y entender de qué modo lo que siente está siendo influido o provocado por el ambiente, para poder poner en marcha

las estrategias más adecuadas de regulación emocional y obtener así mayor bienestar.

Los análisis de regresión tienen valor predictivo, de forma que la regulación emocional y la variable sociodemográfica sexo, predicen el nivel del balance afectivo. Los hallazgos nos indican que el ser mujer y tener bajos niveles de regulación emocional predice un balance afectivo más bajo.

Por otro lado las variables percepción emocional y regulación emocional predicen de forma positiva el bienestar psicológico. Estos resultados continúan en línea con las hipótesis planteadas en este trabajo, y en estudios previos (Brackett et al., 2006). En ellos se analiza el papel de la percepción emocional y se hace referencia a la mayor capacidad de las mujeres en captar información emocional a través de la expresión facial y de otras señales no verbales en los demás, explicando estas diferencias en función de los aspectos educativos y biológicos. A las niñas se las educa en contextos más cargados de información emocional, y esto podría producir un mejor desarrollo en las zonas cerebrales en las que se lleva a cabo el proceso emocional. Todo ello indicaría que las mujeres al percibir y regular mejor sus emociones y las de los demás, afrontan mejor las demandas internas, y las externas, sintiéndose mejor y teniendo un apoyo social mayor y de más calidad, en definitiva informan de mayor bienestar psicológico.

Con respecto al segundo objetivo de este primer estudio las puntuaciones totales de IE mostraron relación con la variable

sociodemográfica del sexo. Se encontraron tendencias estadísticas en cuanto al sexo en la dimensión regulación emocional a favor de las mujeres.

En resumen, podemos decir que en esta muestra de estudiantes en Ciencias de la Salud, aquellos con alta IE perciben un mayor bienestar psicológico y balance afectivo que los que tienen menor IE.

No obstante, las limitaciones de este primer estudio son varias. En primer lugar, como en casi todos los estudios de IE los participantes de la muestra son estudiantes universitarios, por lo que estos resultados no se pueden generalizar a la población profesional. Por lo tanto estos resultados deberían comprobarse con muestras de población activa profesionalmente en estas disciplinas para corroborar dichos resultados.

Además la muestra está compuesta mayoritariamente por mujeres, por lo que sería conveniente confirmar estos resultados con una muestra más heterogénea.

Igualmente sería importante incluir otros factores sociodemográficos (sueldos, profesiones, recursos económicos, viviendas, etc.) que pudieran afectar al bienestar (Keyes, Shmotkin, y Ryff, 2002).

Conclusiones del estudio segundo

El segundo estudio se ha realizado con una muestra distinta, estudiantes de la titulación de Fisioterapia. De nuevo son estudiantes

de Ciencias de la Salud pero de una titulación diferente. Además se realiza de forma prospectiva, en un período de 12 semanas.

Los estudios realizados que asocian la IE y los indicadores de bienestar se han realizado mayoritariamente evaluando la IE como rasgo pero muy pocos se han realizado desde el modelo de habilidad (Mayer y Salovey, 1997) y además de forma prospectiva (Furnham y Petrides, 2003; Gallager y Vella-Brodick, 2008).

El principal objetivo de esta segunda investigación era estudiar si los resultados del primer estudio se corroboraban de forma prospectiva tras 12 semanas y controlando las variables de personalidad. Así mismo se ha estudiado si existían diferencias en cuanto al sexo de la muestra. Posteriormente se analizó si la percepción de estrés, variable asociada a estas titulaciones, mediaba en la relación IE y bienestar.

Con respecto a los estudios correlacionales la IE total y la regulación emocional se asociaron de forma positiva con los indicadores de bienestar, bienestar psicológico y balance afectivo.

Los estudios correlacionales replicaron los resultados obtenidos en el primer estudio, y ahora se extienden de forma prospectiva. Las asociaciones entre IE y regulación emocional fueron significativas y positivas con bienestar psicológico y balance afectivo.

Los análisis de regresión mostraron valores predictivos de forma que el balance afectivo fue explicado por la regulación emocional, y el bienestar psicológico fue explicado por la percepción emocional y la regulación emocional.

Antes de controlar los cinco grandes rasgos de personalidad, comprobamos que la regulación emocional de forma prospectiva sigue manteniendo el papel predictor sobre el bienestar psicológico y el balance afectivo. Por lo que se cumplen las hipótesis planteadas en este estudio.

Tal y como se explicó al inicio de los estudios, la IE se ha relacionado con el bienestar psicológico y el balance afectivo, en la mayoría de los casos de forma separada (Brackett y Mayer 2003; Lopes, Salovey y Strauss 2003; Mayer, Caruso y Salovey 1999; Rode et al., 2008). A su vez, estos indicadores de bienestar han presentado asociaciones con los cinco rasgos de personalidad concretamente con extroversión y neuroticismo (Keyes et al., 2002; Lopes et al., 2003 Lucas, Diener y Suh, 1996). Por otro lado, la IE evaluada con MSCEIT, ha presentado asociaciones moderadas con los cinco grandes rasgos de personalidad concretamente con extroversión y neuroticismo (Mayer y Salovey, 1997). Autores como Rusting y Larsen (1998) proponían que las personas extrovertidas experimentan con más frecuencia emociones positivas mientras que las personas con un rasgo más neurótico, experimentan emociones negativas con mayor frecuencia.

Por todo ello en este segundo estudio, otro de los objetivos fue explorar si el rol predictor de la IE y sus dimensiones, se mantenía incluso controlando los cinco grandes rasgos de personalidad, y también de forma prospectiva.

Los resultados mostraron que la regulación emocional, la extroversión y el neuroticismo actúan como variables predictoras del balance afectivo.

En segundo lugar la regulación emocional y la extroversión fueron predictores de la variable bienestar psicológico.

A la luz de los resultados, podemos afirmar que aquellos estudiantes de Fisioterapia que mostraban más extroversión menos neuroticismo, y mayor regulación emocional, presentaban mayor balance afectivo. Mientras que los estudiantes que informaban de mayor bienestar psicológico fueron los que mostraron más extroversión y mayor habilidad en regulación emocional.

Con respecto al objetivo referente a las diferencias en cuanto al sexo, se obtuvieron resultados significativos entre hombres y mujeres, a favor de las mujeres. En este caso, las diferencias se registraron en la IE total, así como en las dimensiones facilitación y regulación emocional. Por tanto, los resultados de este segundo estudio confirmaron y extendieron los encontrados en el estudio primero.

Estos resultados supondrían una implicación práctica en programas de IE dirigidos a estudiantes universitarios en Ciencias de la Salud en los que podría incluirse, tras una evaluación previa, una diferenciación en los contenidos de los mismos en función del sexo. Según nuestros resultados, se impartirían contenidos dirigidos hacia una mayor facilitación emocional para los hombres promoviendo así una mejora en los niveles de IE de los mismos.

En resumen, los resultados obtenidos confirman estudios previos, la IE en su dimensión regulación emocional predice el bienestar psicológico y el balance afectivo, después de controlar los cinco grandes rasgos de personalidad (Bastian, Burns y Nettelbeck, 2005; Rode el al, 2008; Brackett, Rivers y Salovey, 2011).

El mecanismo psicológico explicativo por el que la IE promueve o predice el bienestar psicológico y el balance afectivo no está aún claro, y es posible que con estudios de mediación se pueda llegar a clarificar.

No obstante hay posibles explicaciones plausibles o podríamos decir mecanismos tentativos.

Uno de ellos hace referencian a que es posible que los participantes con alta IE puedan mantener una autoestima alta y un estado de ánimo positivo, y esto permita contrarrestar los efectos negativos de las situaciones diarias maximizando lo positivo (Schutte et al., 2002; Shulman y Hemenover 2006).

Shulman y Hemenover (2006) proponen otro en el que sugieren que tener habilidades emocionales puede proporcionar sentimientos de logro, de dominio y una imagen positiva de sí mismo, y por tanto mejorar el bienestar. Estos mismos autores sugieren que las personas inteligentes emocionalmente sienten que tienen control sobre su entorno porque controlan las emociones negativas, y la sensación de dominio de su vida les produce mayor bienestar psicológico.

Otro mecanismo explicativo podría ser el que sugiere que las personas con IE alta usan estrategias de afrontamiento como la expresión de sentimientos o búsqueda de apoyo social, en lugar de utilizar estrategias inadecuadas como la rumiación o la evitación, reduciendo así su afecto negativo y mejorando por tanto el bienestar (Matthews, Emo, Funke, Zeidner, Roberts, Costa y Schulze, 2006).

Otro posible mecanismo explicativo podría ser la percepción de estrés y su relación sobre el bienestar. Este concepto adquiere especial relevancia en las titulaciones asistenciales en las que la atención al paciente es una de las principales tareas del futuro profesional, que recordemos comienza su andadura hospitalaria en las prácticas clínicas. En esta atención individualizada se ha de controlar las propias emociones y detectar, interpretar y regular correctamente las emociones de los demás, ya que éstas son un indicador de las necesidades del paciente (Berríos, Landa y Aguilar, 2006).

En esta línea, y confirmada la asociación de la IE con el bienestar psicológico y el balance afectivo, hay autores que apuntan que el mecanismo explicativo en la relación entre la IE y sus dimensiones con respecto a los indicadores de bienestar, puede verse influido significativamente por la variable percepción de estrés (Gohm, Corser y Dalsky, 2005).

Es por ello que en este segundo estudio nos planteamos el objetivo de explorar la percepción de estrés como variable mediadora en la asociación IE y bienestar psicológico y balance afectivo. Para

ello consideramos un modelo de mediación en el que la percepción de estrés se planteaba como mecanismo psicológico explicativo en la asociación de la IE y el bienestar psicológico y el balance afectivo.

Los resultados obtenidos en los análisis de mediación apoyan nuestra hipótesis. La mediación de la variable percepción de estrés en la relación IE y bienestar psicológico y balance afectivo es total. De hecho la asociación entre la IE y los indicadores de bienestar deja de ser significativa cuando introducimos la variable percepción de estrés.

Estos resultados coinciden con estudios anteriores en los que se afirma que los participantes que perciben menos estrés informan de mayores niveles de satisfacción vital (Extremera, Durán y Rey, 2009; Schiffrin y Nelson, 2010). Además, en nuestro estudio se muestra que los estudiantes en Ciencias de la Salud con más IE informan de menos niveles de percepción de estrés.

Los estudiantes de Ciencias de la Salud con más IE evalúan las situaciones con menos estrés e informan de mayor bienestar. Son capaces de entender y regular sus emociones siendo capaces de mantener de forma general una visión mejor de la vida y evaluar las experiencias vitales de forma más saludable emocionalmente. En este sentido serán capaces de utilizar la información emocional para afrontar los problemas emocionales. Sienten más control de su entorno porque pueden controlar y regular las emociones negativas en las situaciones diarias.

Por todo ello los estudiantes de Ciencias de la Salud con alta IE evalúan sus situaciones como menos adversas porque son capaces de identificar, usar, entender e implementar estrategias de regulación de sus emociones, lo que se traduce en una vida más feliz.

El modelo psicológico que explicaría esta mediación total sería la utilización de la información emocional para mejorar nuestro ajuste y adaptación psicológica a nuestro entorno aportándonos mayor bienestar. De forma que una cierta variabilidad en las puntuaciones en IE podría explicar cómo de estresantes valoramos las situaciones de nuestra vida (Davis y Humprey, 2011). Así, es posible que los estudiantes que saben regular sus emociones y reparar sus estados de ánimo, sepan hacer frente mejor y valoren de forma menos amenazantes las situaciones de estrés.

A pesar de estos prometedores hallazgos, este segundo estudio no está exento de limitaciones.

En primer lugar, los participantes de la muestra son estudiantes universitarios, por lo que estos resultados no se pueden generalizar a la población normal, ni clínica. Por lo que estos resultados deberían comprobarse con muestras más heterogéneas y de profesionales de la salud en activo para corroborar dichos resultados.

A pesar de que en este estudio se ha controlado la variable personalidad, para mejorar la validez incremental de la IE de forma prospectiva, sería conveniente controlar en el mismo análisis también las habilidades cognitivas como inteligencia verbal, con el fin de confirmar estos hallazgos. De hecho aunque se han publicado

evidencias de que la IE sigue teniendo poder predictivo cuando se controlan estas variables, nuestros resultados hubieran sido más rigurosos y consistentes controlando estas variables (Brackett et al., 2004; Lopes et al., 2004, 2005, 2011; Mayer et al 1999). Futuras investigaciones deberán tener en cuenta esta cuestión.

Por último, aunque este estudio se ha realizado de forma prospectiva (12 semanas), y los resultados se mantenían en el tiempo, sería conveniente en futuras investigaciones, prolongar longitudinalmente el período de tiempo y pasar las mismas pruebas en ambos momentos. Con ello, se comprobarían y se clarificarían las relaciones causales a largo plazo y exploraríamos las dimensiones de la IE que contribuyen a vivir una vida plena y satisfactoria.

Concluimos señalando que nuestro trabajo corrobora estudios anteriores en los que se asocia la IE desde el concepto de habilidad, a los dos indicadores de bienestar que hemos explorado, y en los que la IE es un importante y diferenciado predictor del bienestar psicológico y del bienestar subjetivo o balance afectivo (Brackett et al., 2006; Mayer et al., 2008).

Los hallazgos de este estudio, replican los resultados de estudios previos en los que se ha evaluado la IE con medidas de autoinforme y en los que se ha evaluado la IE como habilidad pero de forma transversal (Brackett y Mayer, 2003; Furhman y Petrides, 2003). Los resultados demuestran que los estudiantes con altos niveles de IE también informan de mayores niveles de bienestar psicológico o

eudaimónico y de balance afectivo o bienestar subjetivo o hedónico tres meses más tarde.

Aunque la teoría de la IE desde la habilidad considera a la IE parte integral del crecimiento psicológico y del bienestar positivo, hay pocas evidencias empíricas que hayan investigado de forma específica esta posibilidad (Mayer y Salovey, 1997). Por lo que nuestros resultados aportan una evidencia preliminar.

Si analizamos los resultados de forma independiente con cada uno de los indicadores de bienestar que hemos explorado, podemos añadir que con respecto al balance afectivo o bienestar subjetivo o hedónico nuestros resultados muestran que la IE como habilidad es un predictor significativo y prospectivo de este indicador de bienestar. Y esto replica los resultados de estudios anteriores en los que se estudió la asociación de la IE con satisfacción con la vida y con la felicidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005; Furhman y Petrides, 2003). Nosotros extendemos estos resultados previos a la IE evaluada como habilidad y que estos resultados se mantienen doce semanas en el tiempo.

Por otra parte, con respecto al bienestar psicológico o eudaimónico, con nuestro estudio continuamos mostrando a la IE evaluada como habilidad, como un predictor significativo y prospectivo de este indicador de bienestar, extendiendo los resultados de estudios previos transversales (Brackett y Mayer, 2003).

No obstante, de acuerdo con nuestras hipótesis de partida, hemos comprobado que la IE en su puntuación total, así como sus

dimensiones, se asocian con aspectos positivos del funcionamiento psicológico humano. Con mayores niveles de bienestar y menor percepción de estrés.

Para concluir, la IE se nos presenta como un marco teórico capaz de organizar y explicar aspectos relativos al bienestar emocional humano.

Teniendo en cuenta que los resultados obtenidos en esta investigación nos muestran una continuidad transcurridas 12 semanas, incluso tras el control de los rasgos de personalidad, la validez incremental del concepto IE aumenta. Estos hallazgos apoyan la proposición de que la IE se relaciona con variables sólidamente establecidas con las que está conectada. Además proporcionan validez discriminativa a la IE ya que ésta explica parte de la varianza en criterios de la vida (p.e. satisfacción vital). Por lo que la implicación práctica es la afirmación de que la IE es posible entrenarla y está sujeta al cambio, y por tanto mejora, lo cual no ocurre con los rasgos de personalidad (Nelis et al., 2010). Brackett, Rivers, Reyes y Salovey (2012) afirman que el conocimiento de las emociones y las habilidades que componen la IE pueden ser enseñadas y desarrolladas. En esta línea, Zeidner et al., (2012) proponen como líneas futuras de trabajo la aplicación clínica en intervenciones psicológicas que ayuden a identificar y regular las emociones.

Partiendo de esta premisa, y tras el estudio de los beneficios de la IE en el bienestar de las personas, y concretamente de los

estudiantes en Ciencias de la Salud, las implicaciones de este estudio podrían ser las que describimos a continuación.

Los resultados obtenidos aluden a la necesidad de formar a los estudiantes y futuros profesionales de Ciencias de la Salud, para que puedan ser capaces de entender y regular sus emociones, y las de los pacientes. Puesto que una preparación insuficiente en habilidades emocionales está clasificado como el principal factor de estrés entre los estudiantes de Ciencias de la Salud (Por et al., 2011).

En este punto nos gustaría recordar que la educación es una cuestión que incide en muchos aspectos de la vida del ser humano, en la dimensión intelectual, social, económica, cultural, personal y profesional entre otras. En nuestra sociedad, durante mucho tiempo se han valorado las personas inteligentes, sobre todo en la escuela tradicional. Pero en el siglo XXI, esta visión ya no está presente con la misma fuerza, cobrando importancia una serie de elementos y nuevos factores entre los que se encuentra la IE (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).

Este trabajo aporta evidencias de cómo las habilidades emocionales pueden influir en el bienestar psicológico y el balance afectivo o bienestar subjetivo, lo que nos invita a pensar en el diseño de intervenciones psicológicas dirigidas a incrementar las habilidades emocionales en los estudiantes de Ciencias de la Salud.

Por todo ello parece razonable proponer un programa específico de entrenamiento en IE en estudiantes de Ciencias de la Salud para

mejorar este aspecto. Este programa iría enfocado al desarrollo del entendimiento de las emociones propias y ajenas y en mejorar los estilos de afrontamiento individuales ante situaciones estresantes la vida cotidiana.

En este programa se desarrollaría la habilidad básica para reconocer las emociones en otras personas, fomentando así las competencias específicas para reconocer el dolor y el sufrimiento de los pacientes. La capacidad de asimilar un estado emocional (tristeza, dolor, etc.) a nuestros pensamientos puede modificar la perspectiva hacia los problemas (adoptar una visión más optimista) y cambiar puntos de vista (reevaluación de la situación) mejorando o ampliando las formas de solucionar los contratiempos. Por otro lado, el desarrollo de la habilidad de comprensión emocional ayudaría a entender las dificultades y sacrificios que en muchos casos supone conseguir una meta (mejorar la calidad de vida del paciente en casos de dolor) y captar las consecuencias positivas que puede tener a medio plazo proseguir en la consecución de un objetivo difícil (menor sufrimiento ante la muerte de un paciente).

Finalmente y en consonancia con nuestros resultados, aquellos estudiantes que sean capaces de regular sus emociones negativas y mantener las positivas les será más fácil desarrollar competencias más elaboradas relacionadas con la tolerancia a la frustración, la asertividad, o manejo del estrés, entre otras, y conseguir mantener su bienestar.

En dicho programa, según los resultados obtenidos en este estudio, se subraya la importancia de desarrollar habilidades emocionales que nos ayude a aplicarlas adecuadamente en función de la situación, de las personas y de los motivos que nos incitan a dar una respuesta. Esta reflexión está en consonancia con lo que se propone en investigaciones anteriores (Ciarrochi y Mayer, 2007).

Nos atreveríamos a decir, que este entrenamiento podría ser incluido en el curriculum académico de estas titulaciones en Ciencias de la Salud. La necesidad de dicho entrenamiento en IE emana de los hallazgos obtenidos en este estudio por varios motivos.

Los estudiantes obtienen de su curriculum académico una preparación teórica y práctica en cuanto a habilidades y destrezas manuales e instrumentales que los preparan para el desarrollo profesional en el sentido más estricto de la palabra. Sin embargo, no se les prepara para afrontar situaciones diarias de dolor, sufrimiento e incluso la muerte del paciente.

Tanto los enfermeros y los fisioterapeutas tratan a enfermos con graves lesiones traumatólogicas, neurológicas, (niños y adultos), e incluso en situaciones límite como en las unidades de cuidados intensivos, neonatología, quemados, etc. A su vez los terapeutas ocupacionales trabajan con enfermos de salud mental, (niños y adultos), y con grandes discapacitados, y al igual que los podólogos, con geriatría. Los podólogos, aunque desarrollan su profesión en el ámbito privado, y no en el público, y precisamente

por ello, los alumnos han de realizar sus prácticas clínicas en centros geriátricos, por lo que se enfrentan también al sufrimiento, la enfermedad mental, y la muerte.

A pesar de que están preparados para las técnicas específicas de su futura profesión, el afrontamiento de estas situaciones difíciles desde las emociones, y la percepción de estrés, carece de preparación en los planes de estudios actuales. Es por ello por lo que consideramos que las carencias en la preparación más humana de estos estudiantes en el marco de grados europeos, son evidentes.

En este marco educativo, en 1999 los ministros de educación de veintinueve países europeos firmaron en Bolonia, el documento que sentó las bases del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En este tratado se pretende que para 2010 todas las titulaciones impartidas sean reconocidas en todos los Estados miembros, por empresas e instituciones. Por tanto no sólo va a importar la enseñanza y aprendizaje de conocimientos, las habilidades y las competencias asociadas a cada titulación cobran una relevancia significativa. El trabajo en equipo, adaptarse a un espacio cambiante y saber hablar en público son aspectos en los que incide el Acuerdo de Bolonia. Aspectos, muchos de ellos reconocidos en personas con una elevada IE (Extremera, Durán y Rey 2002; Fernández–Berrocal y Extremera, 2002; Fernández–Berrocal y Ramos, 2001).

Por tanto, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior aboga por una formación centrada en la adquisición por

parte del estudiante de competencias, habilidades, capacidades y valores. Confirmando la implicación de los estudios que presentamos, se trata de conseguir una educación que además de los contenidos, incorpore el aprendizaje de competencias. De las competencias en Ciencias de la Salud, además de las indicadas en el párrafo anterior, destacan el saber gestionar la relación estudiante (prácticas)-paciente, y ésta hace mención, de forma explícita o implícita, a los componentes de la IE.

Desde el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997) sobre el que hemos basado toda esta investigación, apreciamos las múltiples conexiones que enlazan con las competencias propuestas en los estudios preliminares del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Entre las Competencias Básicas enumeradas en dicho documento, se contemplan las capacidades cognitivas, motivaciones y valores. Las Competencias de Intervención están formadas por las Cognitivas y las Sociales, entre las que se encuentran las Habilidades Interpersonales, incluidas también en individuos con IE elevada.

En esta línea argumental, creemos muy necesaria la implantación de programas de entrenamiento en habilidades emocionales, especialmente en regulación de emociones y en percepción de estrés, en el curriculum académico de los estudiantes universitarios en Ciencias de la Salud. Consideramos que se cubriría esa carencia actual en formación de calidad, que asegura un mayor bienestar del alumno y futuro profesional, al que se le

facilitarán los medios para afrontar situaciones difíciles en prácticas primero, y posteriormente en el contexto laboral, las cuales reconocerá como menos estresantes y por tanto más fáciles de regular emocionalmente. Es decir, incluso desde un punto de vista preventivo, se aumentaría un efecto de resiliencia frente al estrés, en profesiones asistenciales, conocidas por el riesgo de afectación de estrés.

Así mismo, estas profesiones asistenciales, en la última década, colectivos enmarcados en un contexto pre-ocupacional o académico, como el que nos ocupa, se han convertido en objeto de investigación debido, principalmente, al hecho de que han de afrontar situaciones estresantes, relativamente nuevas y que plantean demandas muy exigentes no siempre acordes con los recursos disponibles (Extremera, Durán y Rey, 2007; Martínez y Salanova, 2003; Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau, 2005).

Parece ser que las futuras líneas de investigación en IE de forma general, se dirigen a probar y revisar la teoría de la IE, las medidas de evaluación, llevar a cabo estudios de validación, así como crear programas de desarrollo profesional (Brackett, Rivers y Salovey, 2011). Sería en esta línea de desarrollo profesional en la que tendrían cabida las implicaciones de un programa de IE como el que proponemos.

Además en investigaciones futuras, sería interesante explorar otros mecanismos psicológicos explicativos que pudieran influir en

la asociación entre la IE y el bienestar psicológico y el bienestar subjetivo o balance afectivo por otros aspectos mediadores.

En este campo, diversos estudios han demostrado que estos conceptos tienen implicaciones en la forma en la que las personas hacen frente a las situaciones estresantes, repercutiendo en mayor satisfacción con la vida y menos percepción de estrés (Chang et al., 1997; Chang, 2010).

Nos gustaría destacar, que parece muy interesante contrastar los resultados de esta investigación con profesionales, en activo, en estas disciplinas asistenciales. Proponemos un paso más y abordar la asociación entre IE, bienestar y la percepción de estrés, en el contexto laboral desde el punto de vista del profesional.

Sería interesante explorar esta área, porque aunque el estudiante de Ciencias de la Salud en prácticas clínicas rota por diversas entidades hospitalarias y centros dedicados al cuidado y la asistencia, públicos y privados, siempre está acompañado de un tutor o profesional que es el responsable de la enseñanza y guía de estos alumnos, así como del paciente.

Sin embargo, hasta que los estudiantes no son profesionales y se enfrentan solos al paciente y a las situaciones que pueden provocarles sufrimiento emocional, no tienen la responsabilidad real de atenderlos cuidados y necesidades emocionales del paciente y propias, y las habilidades de IE pueden ser un factor protector ante el incierto y cambiante mundo profesional y estrés al que se enfrentan.

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.
- Allardt, E. (1976). Dimensions of welfare in a comparative Scandinavian study. *Acta Sociológica*, 19(3), 227.
- Allardt, E. (1996). Tener, amar ser: Una alternativa al modelo sueco de investigación sobre el bienestar. En M. Nusbaum, y A. Sen (Eds.), *La calidad de vida* (pp. 126-134). México: F.C.E.
- Allardt, E. (1996). Is there a Scandinavian political sociology today? *Current Sociology*, 44(3), 1-20.
- Allardt, E. (1999). The future of the social sciences in the 21st century - A comment. *Current Sociology*, 47(4), 13-17.
- Amir, M., y Bar-On, D. (1996). Hypertension and quality of life: The disease, the treatment or a combination of both. *Psychology and Health*, 11(5), 685-695.
- Amitay, O.A., y Mongrain, M. (2007). From emotional intelligence to intelligent choice of partner. *Journal of Social Psychology*, 147(4), 325-343.
- Andrew, F., y Withey, S.B. (1976). *Social indicators of well-being: Americas' perceptions of life quality*. New York: Plenum.
- Aradilla-Herrero, A., y Tomás-Sábado, J. (2006). Efectos de un programa de educación emocional sobre la ansiedad ante la muerte en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 16(6), 321-326.
- Argyle, M. (1984). The components of long-term relationships. *Advances in Psychology*, 18, 453-481.

- Argyle, M., y Martin, M.A. (1991). The dynamics of subjective well-being. En F. Stracak, M. Argyle y N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being* (pp. 77-100). New York: Pergamon Press.
- Argyle, M., y Crossland, J. (1987). The dimensions of positive emotions. *The British Journal of Social Psychology*, 26, 127-137.
- Arridell, W.A., Meeuwesen, L., y Huyse, F.J. (1991). The satisfaction with life scale: Psychometric properties in a non-psychiatric medical outpatients sample. *Personality and Individual Differences*, 12, 117-123.
- Atienza, F.L., Balaguer, I., y García-Merita, M.L. (2003). Satisfaction with life scale: Analysis of factorial invariance across sexes. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1255-1260.
- Atienza, F.L., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Psychometric properties of the satisfaction with life scale in adolescents. [Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes] *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Aubert, A. (2008). Psychosocial stress, emotions and cytokine-related disorders. *Recent Patents on Inflammation and Allergy Drug Discovery*, 2(2), 139-148.
- Augusto, J.M., Berrios, P., López, E., y Aguilar, M.C. (2006). Relación entre Burnout e inteligencia emocional y su impacto en la salud mental, bienestar y satisfacción laboral en profesionales de enfermería. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 479-493.
- Augusto, J.M., López, E., y Pulido, M. (2011). Inteligencia emocional percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: Propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de Psicología Social*, 26(3), 413-425.
- Augusto, J.M., y Montes, B. (2009). Perceived emotional intelligence, health and somatic symptomatology in nursing students. *Individual Differences Research*, 7(3), 197-211.

- Augusto, J.M., Pulido, M., y López, E. (2011). Does perceived emotional intelligence and Optimism/pessimism predict psychological well-being? *Journal of Happiness Studies*, 12(3), 463-474.
- Austin, E.J., Saklofske, D.H., y Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.
- Austin, E.J., Saklofske, D.H., y Mastoras, S.M. (2010). Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students. *Australian Journal of Psychology*, 62(1), 42-50.
- Avia, M.D., y Vázquez, C. (1999). Optimismo inteligente. *Psicothema*, 11(2), 449-450.
- Baltsky, G., y Diener, E. (1993). A comparasion of the well-being of Sovietic and American student. *Social Indicators Research*, 28, 225-243.
- Baptista, A. (2003). Teoría de la selección natural, psicología evolucionista y emociones. *Ansiedad y Estrés*, 9(2), 145-173.
- Barchard, K.A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? *Educational and Psychological Measurement*, 63(5), 840-858.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-I): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory (EQ-i). En R. Bar-On, y J.D. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25.

- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62.
- Bar-On, R., Brown, J.M., Kirkcaldy, B.D., y Thomé, E.P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the emotional quotient inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, 28(6), 1107-1118.
- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N.L., y Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain*, 126(8), 1790-1800.
- Baron, R.M., y Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research. Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bastian, V.A., Burns, N.R., y Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1135-1145.
- Benet-Martínez, V., y John, O.P. (1997). The Big Five across cultures and ethnic groups: Multitrait multimethod analyses of the big five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3), 729-750.
- Benet-Martínez, V., y Waller, N.G. (1997). Further evidence for the cross-cultural generality of the big seven factor model: Indigenous and imported Spanish personality constructs. *Journal of Personality*, 65(3), 566-598.
- Berkman, L.F. (1995). The role of social relations in health promotion. *Psychosomatic Medicine*, 57(3), 245-254.
- Berrios, P., Augusto, J.M., y Aguilar, M.C. (2006). Inteligencia emocional percibida y satisfacción laboral en contextos hospitalarios: Un estudio exploratorio con profesionales de enfermería. *Index De Enfermería: Información Bibliográfica, Investigación y Humanidades*, 15(54), 30-34.

- Binet, A., y Simon, T. (1908). Le developpement de l'intelligence chez les enfants (el desarrollo de la inteligencia de los niños). *L'Année Psychologique*, 14, 1-94.
- Biswas-Diener, R., Diener, E., y Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18.
- Blanco, A., y Díaz, D. (2005). El bienestar social: Su concepto y medición. *Psicothema*, 17(4), 582-589.
- Boyatzis, L.A., Goleman, D., y Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On, y J.D. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343-362). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M.A., y Mayer, J.D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158.
- Brackett, M.A., Mayer, J.D., y Warner, R.M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1387-1402.
- Brackett, M.A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M.R., y Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., Reyes, M.R., y Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224.
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., y Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.

- 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*, 91(4), 780-795.
- Brackett, M.A., Warner, R.M., y Bosco, J.S. (2005). Emotional intelligence and relationship quality among couples. *Personal Relationships*, 12(2), 197-212.
- Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brody, L.R., y Hall, J.A. (1993). Gender and emotion. En M. Lewis, y J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 447-460). New York: Guilford.
- Brody, L.R., y Hall, J.A. (2000). Gender, emotional and expression. En M. Lewis, y J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 338-349). New York: Guilford.
- Cabañero, M.J., Richart, M., Reig, A., Cabrero, J., Tosal, B., y Orts, M.I. (2004). Fiabilidad y validez de la escala de satisfacción con la vida de Diener en una muestra de mujeres embarazadas y puérperas. *Psicothema*, 16(3), 448-455.
- Cabello, R., Fernández-Berrocal, P., Ruiz, D., y Extremera, N. (2006). Una aproximación a la integración de diferentes medidas de regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 155-166.
- Campbell, A., Converse, P.E., y Rodgers, W.C. (1976). *The quality of American life*. New York: Russel Sage.
- Campbell, D.T., y Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the Multitrait-Multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81-105.
- Candela, C., Barberá, E., Ramos, A., y Sarrió, M. (2002). Inteligencia emocional y la variable género. (Emotional Intelligence and the outcome gender). *Revista Electrónica De Motivación y Emoción*, 4. Disponible en: [www.http://Reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html](http://Reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html)

- Carranque, G.A., Fernández-Berrocal, P., Baena, E., Bazán, R., Cárdenas, B., Herraiz, R., y Velasco, B. (2004). Postoperative pain and emotional intelligence. [Dolor postoperatorio e inteligencia emocional.] *Revista Española De Anestesiología y Reanimación*, 51(2), 75-79.
- Carstensen, L., Mayr, U., Pasupathi, M., y Nesselroade, J.R. (2000). Emotional experience in everyday life across the adult life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 644-655.
- Caruso, D.R., Mayer, J.D., y Salovey, P. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*, 79(2), 306-320.
- Castro-Schilo, L., y Kee, D.W. (2010). Gender differences in the relationship between emotional intelligence and right hemisphere lateralization for facial processing. *Brain and Cognition*, 73(1), 62-67.
- Chang, E.C. (1997). Irrational beliefs and negative life stress: Testing a diathesis-stress model of depressive symptoms. *Personality and Individual Differences*, 22(1), 115-117.
- Chang, E.C. (1997). Positive and negative affectivity for academic and interpersonal domains: Relations to general affectivity, extraversion, and neuroticism. *Personality and Individual Differences*, 22(6), 929-932.
- Chang, E.C., Maydeu-Olivares, A., y D'Zurilla, T.J. (1997). Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relationship to positive and negative affectivity and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 23(3), 433-440.
- Chang, E.C., Sanna, L.J., Kim, J.M., y Srivastava, K. (2010). Optimistic and pessimistic bias in European Americans and Asian Americans: A preliminary look at distinguishing between predictions for physical and psychological health outcomes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(3), 465-470.

- Charles, S.T., Reynolds, C.A., y Gatz, M. (2001). Age-related differences and change in positive and negative affect over 23 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 136-151.
- Choubey, A.K., Singh, K., y Pandey, R. (2009). Role of emotional intelligence in stress and health. *Indian Journal Social Science Researchers*, 6(1), 122-134.
- Chuan-yun, L., Jing, Y., Xue-pin, y Zhengyun, Y. (2002). Application of the Trait Meta-Mood Scale (TMMS) in military students. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 3, 14-18.
- Ciarrochi, J., Forgas, J.P., y Mayer, J.P. (2006). *Emotional intelligence in everyday life*. New York: Psychology Press.
- Ciarrochi, J., y Mayer, J.D. (2007). *Applying emotional intelligence: A practitioners' guide*. New York and Hove: Psychology Press.
- Ciarrochi, J., Caputi, P., y Mayer, J.D. (2003). The distinctiveness and utility of a measure of trait emotional awareness. *Personality and Individual Differences*, 34(8), 1477-1490.
- Ciarrochi, J., Chan, A., y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119.
- Ciarrochi, J., Chan, A., y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Ciarrochi, J., Deane, F.P., y Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 197-209.
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F.P., y Heaven, P.C. (2003). Relations between social and emotional competence and mental health: A construct validation study. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1947-1963.

- Clark, L.A., y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Clark, L.A., y Watson, D. (1988). Mood and the mundane: Relations between daily life events and self-reported mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(2), 296-308.
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Cohn, M.A., y Fredrickson, B.L. (2006). Positive emotions. En C.R. Snyder, y S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 13-24). New York: Oxford University Press.
- Cohn, M.A., y Fredrickson, B.L. (2006). Beyond the moment, beyond the self: Shared ground between selective investment theory and the broaden-and-build theory of positive emotions. *Psychological Inquiry*, 17(1), 39-44.
- Cohn, M.A., Fredrickson, B.L., Brown, S.L., Mikels, J.A., y Conway, A.M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361-368.
- Comte-Sponville, A. (2005). *Pequeño tratado de las grandes virtudes*. Barcelona: Paidós.
- Cooper, C.L., y Marshall, J. (1976). Occupational sources of stress: *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 49, 11-48.
- Cooper, M.L. (1994). Motivations for alcohol use among adolescents: Development and validation of a four-factor model. *Psychological Assessment*, 6(2), 117-128.
- Costa Jr., P.T., McCrae, R.R., y Dye, D.A. (1991). Facet scales for agreeableness and conscientiousness: A revision of the NEO personality inventory. *Personality and Individual Differences*, 12(9), 887-898.

- Coté, S., Lopes, P.N., Salovey, P., Beers, M. y Petty, R. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.
- Côté, S., Lopes, P.N., Salovey, P., y Miners, C.T. (2010). Emotional intelligence and leadership emergence in small groups. *Leadership Quarterly*, 21(3), 496-508.
- Craig, A., Tran, Y., Hermens, G., Williams, L.M., Kemp, A., Morris, C., y Gordon, E. (2009). Psychological and neural correlates of emotional intelligence in a large sample of adult males and females. *Personality and Individual Differences*, 46, 111-115.
- Crane, E.A., Gross, M., y Fredrickson, B.L. (2006). Expression of emotion in body and face. En J. Gratch, M. Young, R. Aylett, D. Ballin y P. Olivier (Eds.), *Proceedings of the 6th international conference on intelligent virtual agents (IVA'06)* (pp. 452). Berlín, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Cushman, F., Young, L., y Hauser, M. (2006). The role of conscious reasoning and intuition in moral judgment: Testing three principles of harm. *Psychological Science*, 17(12), 1082-1089.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Critica.
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. New York: Appleton.
- Davis, S.K., y Humphrey, N. (2011). Emotional intelligence as a moderator of stressor–mental health relations in adolescence: Evidence for specificity. *Personality and Individual Differences*, 52(1), 100-105.
- Davis, S.K., y Humphrey, N. (2012). Emotional intelligence predicts adolescent mental health beyond personality and cognitive ability. *Personality and Individual Differences*, 52(2), 144-149.

- Dawda, D., y Hart, S.D. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28(4), 797-812.
- Day, A.L., y Carrol, S.A. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance group citizenship behaviours. *Personality and Individual Differences*, 36, 1443-1458.
- Day, A.L., Therrien, D.L., y Carroll, S.A. (2005). Predicting psychological health: Assessing the incremental validity of emotional intelligence beyond personality, type A behaviour, and daily hassles. *European Journal of Personality*, 19(6), 519-536.
- De Dreu, C.K., Van Dierendonck, D., y Dijkstra, M.T. (2004). Conflict at work and individual well-being. *International Journal of Conflict Management*, 15(1), 6-26.
- Deci, E.L., y Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E.L., y Ryan, R.M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11.
- Deci, E.L., y Ryan, R.M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Deci, E.L., Ryan, R.M., Gagné, M., Leone, D.R., Usunov, J., y Kornazheva, B.P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942.
- DeNeve, K.M., y Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124(2), 197-229.

- Denson, T.F., Spanovic, M., y Miller, N. (2009). Cognitive appraisals and emotions predict cortisol and immune responses: A meta-analysis of acute laboratory social stressors and emotion inductions. *Psychological Bulletin*, 135(6), 823-853.
- Díaz, D., y Blanco, A. (2005). La relación del bienestar subjetivo, bienestar psicológico y bienestar social (coherencia social) con la salud. En J. Romay, y R. García (Eds.), *Psicología social y problemas sociales* (pp. 561-566) Biblioteca Nueva.
- Díaz, D., Blanco, A., y Durán, M. (2011). La estructura del bienestar: El encuentro empírico de tres tradiciones. *Revista De Psicología Social*, 26(3), 357-372.
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C., y Van Dierendonck, D. (2006). Spanish adaptation of the psychological well-being scales (PWBS). [Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff] *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Diener, E. (1994). Assesing subjective wellbeing: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E. (2003). What is positive about positive psychology? The curmudgeon and pollyanna. *Psychological Inquiry*, 14(2), 115-120.
- Diener, E., y Emmons, R. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(5), 1105-1117.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.

- Diener, E., Lucas, R.E., y Scollon, C. N. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*, 61(4), 305-314.
- Diener, E., Napa, S., y Lucas, R.E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. En *Advances in cell aging and gerontology* (pp. 187-219) Elsevier.
- Diener, E., Oishi, S., y Lucas, R.E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
- Diener, E., y Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.
- Diener, E., Sapyta, J.J., y Suh, E. (1998). Subjective well-being is essential to well-being. *Psychological Inquiry*, 9(1), 33-37.
- Diener, E., y Seligman, M. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest*, 5(1), 1-31.
- Diener, E., Gohm, C. L., y Suh, E.O. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419-436.
- Duckworth, A.L., Steen, T.A., y Seligman, M. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629-651.
- Duran, A., Extremera, N., y Rey, L. (2004). Self-report emotional intelligence, burn-out and engagement among staff in service for people with intellectual disabilities. *Psychological Reports*, 95(452-575)
- Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., y Montalbán, F.M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the

- incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18(1), 158-164.
- Eid, M., y Diener, E. (2004). Global judgments of subjective well-being: Situational variability and long-term stability. *Social Indicators Research*, 65(3), 245-277.
- Ekman, P. (2003). Darwin, deception, and facial expression. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1000(1), 205-221.
- Ellis, A. (1999). Why rational-emotive therapy to rational emotive behavior therapy. *Psychotherapy*, 36(2), 4-11.
- Epstein, S. (1998). *Constructive thinking. The key to emotional intelligence*. Westport Connecticut: Praeger Pub.
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2005). La inteligencia emocional percibida y su influencia sobre la satisfacción vital, la felicidad subjetiva y en "engagement" en trabajadores de centros para personas con discapacidad intelectual. *Ansiedad y Estrés*, 11, 63-73.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación.*, 29, 1-6.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista De Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana De Educación.*, 30, 1-12.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana De Educación.*, 31(1-10)

- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud, 15*, 117-137.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El uso de medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín De Psicología, 80*, 59-77.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: Una revisión de los estudios con el Trait Meta-Mood Scale. *Ansiedad y Estrés, 11*, 101-122.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. *Personality and Individual Differences., 39*, 937-948.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2009). *Test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso*. Madrid: TEA Ediciones.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz, D., y Cabello, R. (2006). Inteligencia emocional, estilos de respuesta y depresión. *Ansiedad y Estrés, 12*(2), 191-205.
- 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.
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2007). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences, 42*(6), 1069-1079.
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y Estrés, 16*(1), 47-60.

- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2007). Inteligencia Emocional y su relación con los niveles de Burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista De Educación*, (342), 239-256.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). *El autocontrol emocional: Claves para no perder los nervios*. Málaga: Arguval.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2006). La influencia de la inteligencia emocional en la calidad de las relaciones interpersonales y la empatía de los estudiantes universitarios malagueños. En *Innovación educativa y calidad de la docencia universitaria: Proyectos de innovación educativa para la mejora de la práctica docente, año 2002* (pp. 207-228) Universidad de Málaga (UMA), Servicio de Publicaciones.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la inteligencia emocional. En *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 99-122) Ediciones Pirámide.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). Relation of perceived emotional intelligence and health-related quality of life of middle-aged women. *Psychological Reports*, 91(1), 47-59.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2006). Validity and reliability of Spanish versions of the ruminative responses scale-short form and the distraction responses scale in a sample of Spanish high school and college students. *Psychological Reports*, 98(1), 141-150.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J.M., y Guil, R. (2004). Assessment measures of Emotional Intelligence. [Medidas de evaluación de la inteligencia emocional] *Revista Latinoamericana De Psicología*, 36(2), 209-228.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., y Salguero, J.M. (2009). Estados de ánimo previo y recuperación afectiva ante una situación de estrés

- de examen académico: El papel de la regulación emocional. En *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 229-236) Fundación Marcelino Botín.
- Extremera, N., Ruiz-Aranda, D., Pineda-Galán, C., y Salguero, J.M. (2011). Emotional intelligence and its relation with hedonic and eudaimonic well-being: A prospective study. *Personality and Individual Differences*, *51*(1), 11-16.
- Extremera, N., Salguero, J.M., y Fernández-Berrocal, P. (2011). Trait Meta-Mood and subjective happiness: A 7-week prospective study. *Journal of Happiness Studies*, *12*(3), 509-517.
- Farrelly, D., y Austin, E. (2007). Ability EI as an intelligence? Associations of the MSCEIT with performance on emotion processing and social task and with cognitive ability. *Cognition and Emotion*, *21*, 1043-1063.
- Fehr, B., y Russell, J.A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology: General*, *113*(3), 464-486.
- Ferguson, F.J., y Austin, E.J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on theory of mind tasks in an adult sample. *Personality and Individual Differences*, *49*(5), 414-418.
- Fernández, R. (2002). How should psychological assessment be considered? *The American Psychologist*, *57*(2), 138-139.
- Fernández, R. (2008). El bienestar de los mayores. En *Psicología positiva aplicada* (pp. 371-402) Desclée de Brouwer.
- Fernández-Abascal, E., y Jiménez, M.P. (2000). Cien años de estudio para la emoción. *Revista de Historia de la Psicología*, *21*(2), 707-717.
- Fernandez-Ballesteros, R. (2002). Social support and quality of life among older people in Spain. *Journal of Social Issues*, *58*(4), 645-659.

- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., y Ramos, N. (1999). The influence of emotional intelligence on the emotional adjustment in high school students. *Bulletin of Kharkov State University*, 439(1-2), 119-123.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2003). Educar la inteligencia emocional. *Tamadaba*, 6, 4-5.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado.*, 19(3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 45-51.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Monográfico sobre inteligencia emocional. *Psicothema*, 18
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Special issue on emotional intelligence: An overview. *Psicothema*, 18, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2008). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 2004.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros De Psicología Social*, 1, 251-254.
- 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., y Ramos, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.

- Fernández-Berrocal, P., y Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., y Extremera, N. (2001). Inteligencia emocional supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín De Psicología*, 70, 79-95.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., y Orozco, F. (1999). La influencia de la inteligencia emocional en la sintomatología depresiva durante el embarazo. *Toko-Ginecología Práctica*, 59, 1-5.
- 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.
- Fernández-Berrocal, P. (2002). Conflicto de mentalidades: Cultura del honor frente a la liberación de la mujer. *Revista Española De Motivación y Emoción*, (3), 143-158.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., y Pizarro, D. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Research*, 4(1), 16-27.
- Fernandez-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). About emotional intelligence and moral decisions. *Behavioral and Brain Sciences*, 28(4), 548-549.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2003). La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: Violencia, impulsividad y desajuste emocional. En *Actas del I congreso hispanoamericano de educación y cultura de paz: Granada, septiembre 2002* (pp. 599-605) Universidad de Granada.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clinica y Salud: Revista De Psicología Clínica y Salud*, 15(2), 117-137.

- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 6(2)
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (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), 59-78.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: Una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y Estrés*, 11(2), 101-122.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence and emotional reactivity and recovery in laboratory context. *Psicothema*, 18, 72-78.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social and physical health in university students. *Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 45-51.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 139-153.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Special issue on emotional intelligence: An overview. *Psicothema*, 18, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2007). Inteligencia emocional y salud. En *Manual de inteligencia emocional* (pp. 173-188) Ediciones Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, (66), 85-108.

- 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*(3 I), 751-755.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., Orozco, F. (2000). Emotional intelligence and depressive state during the pregnancy. [Inteligencia emocional y estado depresivo durante el embarazo] *Toko-Ginecología Practica, 59*(642), 1-5.
- Fernández-Berrocal, P., y Ramos, N. (2005). Corazón y razón. En *Corazones inteligentes* (pp. 17-34). Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., y Ramos, N. (2005). Evaluando la inteligencia emocional. En *Corazones inteligentes* (pp. 35-38). Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., y Ramos, N. (2005). Inteligencia emocional y ajuste psicológico. En *Corazones inteligentes* (pp. 147-162). Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., Vera, A., Extremera, N., y Salovey, P. (2001). Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: Un estudio preliminar. *Revista Electrónica De Motivación y Emoción, 4*(8).
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. En *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 163-178) Ministerio de Educación, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 6*(15), 421-436.
- Fernández-Dols, J.M., Carrera, P., y Russell, J.A. (2002). Are facial displays social? Situational influences in the attribution of emotion to facial expressions. *Spanish Journal of Psychology, 5*(2), 119-124.
- Fierro, A. (2000). *Sobre la vida feliz*. Málaga: Aljibe.

- Fiori, M., y Antonakis, J. (2011). The ability model of emotional intelligence: Searching for valid measures. *Personality and Individual Differences*, 50(3), 329-334.
- Fredrickson, B.L. (2006). The broaden and build theory of positive emotions. En M. Csikszentmihalyi, S.Csikszentmihalyi. (Eds.), *A life worth living. Contributions to positive psychology* (pp. 83-105). New York: Oxford University Press.
- Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Frisch, M.B., Cornell, J., Villanueva, M., y Retzlaff, P. (1991). Clinical validation of the quality of life inventory: A measures of life satisfaction or use of treatment planning and outcomes assesment. *Psychological Assesment*, 4, 92-101.
- Frone, M.R., Cooper, M.L., y Russell, M. (1994). Stressful life events, gender, and substance use: An application of tobit regression. *Psychology of Addictive Behaviors*, 8(2), 59-69.
- Fujita, F., y Diener, E. (2005). Life satisfaction set point: Stability and change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1), 158-164.
- Furnham, A., y Petrides, K.V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*, 31(8), 815-824.
- Gallagher, E.N., y Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1551-1561.
- Gannon, N., y Ranzijn, R. (2005). Does emotional intelligence predict unique variance in life satisfaction beyond IQ and personality? *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1353-1364.
- García, M.A. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos De Psicología*, (6), 18-39.

- Gardner, H. (1983). *Frame of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, K.J., y Qualter, P. (2011). Factor structure, measurement invariance and structural invariance of the MSCEIT V2.0. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 492-496.
- Geher, G. (2004). *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. New York: Nova Science Publishing.
- Gignac, G.E., Palmer, B.R., Manocha, R., y Stough, C. (2005). An examination of the factor structure of the Schutte Self-Report Emotional Intelligence (SSREI) scale via confirmatory factor analysis. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1029-1042.
- Gil, P., Palomera, R., y Brackett, M.A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
- Glatzer, W. (1992). Quality of life of the elderly in Germany. [DIE LEBENSQUALITÄT ÄLTERER MENSCHEN IN DEUTSCHLAND] *Zeitschrift Fur Gerontologie*, 25(3), 137-144.
- Gohm, C.L., y Clore, G.L. (2002). Affect as information: An individual-differences approach. En L. Feldman Barret, y P. Salovey (Eds.), *The wisdom of feelings: Psychological processes in emotional intelligence* (pp. 341-359). New York: Guilford.
- Gohm, C.L. (2003). Mood regulation and emotional intelligence: Individual differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 594-607.
- Gohm, C.L. (2004). Moving forward with emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15(3), 222-227.

- Gohm, C.L., Baumann, M.R., y Sniezek, J.A. (2001). Personality in extreme situations: Thinking (or not) under acute stress. *Journal of Research in Personality*, 35(3), 388-399.
- Gohm, C.L., y Clore, G.L. (2000). Individual differences in emotional experience: Mapping available scales to processes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(6), 679-697.
- Gohm, C.L., y Clore, G.L. (2002). Four latent traits of emotional experience and their involvement in well-being, coping, and attributional style. *Cognition and Emotion*, 16(4), 495-518.
- Gohm, C.L., Corser, G.C., y Dalsky, D.J. (2005). Emotional intelligence under stress: Useful, unnecessary, or irrelevant? *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1017-1028.
- Goldenberg, I., Matheson, K., y Mantler, J. (2006). The assessment of emotional intelligence: A comparison of performance-based and self-report methodologies. *Journal of Personality Assessment*, 86(1), 33-45.
- Goldman, S., Kraemer, D.T., y Salovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research*, 41(2), 115-128.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Kairós.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. En C. Chernis, y D. Goleman (Eds.), *The emotional intelligence workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 76(6), 93-102.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.

- González, V., Ramírez-Mestre, C., y Herrero, A. (2007). Inteligencia emocional, personalidad y afrontamiento en pacientes con dolor crónico. *Revista Mexicana De Psicología*, 24(2), 185-195.
- Grant, K.E., Compas, B.E., Thurm, A.E., McMahon, S.D., Gipson, P.Y., Campbell, A.J., Westerholm, R.I. (2006). Stressors and child and adolescent psychopathology: Evidence of moderating and mediating effects. *Clinical Psychology Review*, 26(3), 257-283.
- Greenspan, S.I. (1989). Emotional intelligence. En K. Field, B.J. Cohler, G. Wool y C.T. Madison (Eds.), *Learning and education: Psychoanalytic perspectives* (pp. 209-243) International Universities Press.
- Guil, M.R., y Gil, P. (2007). Inteligencia emocional y educación: Desarrollo de competencias socioemocionales. En *Manual de inteligencia emocional* (pp. 189-216) Ediciones Pirámide.
- Gur, R.C., Gurning-Dixon, F., Bilker, W., y Gur, R.E. (2002). Sex differences in temporolimbic and frontal brain volumes of healthy adults. *Cerebral Cortex*, 12, 998-1003.
- Haidt, J. (2006). *The happiness hypothesis: Finding modern truth in ancient wisdom*. New York: Basic Books.
- Hayes, N. (2000). *Doing psychological research: Gathering and analyzing data*. Philadelphia: Open University Press.
- Hayes, N. (2000). Early childhood education and cognitive development at age 7 years. *Irish Journal of Psychology*, 21(3-4), 181-193.
- Head, J., Martikainen, P., Kumari, M., Kuper, H., y Marmot, M. (2002). *Work environment, alcohol consumption and ill-health: The whitehall II study*. UK: HSE Books.
- Headey, B., Veenhoven, R., y Wearing, A. (1991). Top-down versus bottom-up theories of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 24(1), 81-100.

- Headey, B., y Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 731-739.
- Heidrich, S.M., y Ryff, C.D. (1995). Health, social comparisons, and psychological well-being: Their cross-time relationships. *Journal of Adult Development*, 2(3), 173-186.
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: Una introducción. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, (66), 23-41.
- Hervás, G., Sánchez, A., y Vázquez, C. (2008). Intervenciones psicológicas para la promoción del bienestar. En *Psicología positiva aplicada* (pp. 41-74) Desclée de Brouwer.
- Hunt, N., y Evans, D. (2004). Predicting traumatic stress using emotional intelligence. *Behaviour Research and Therapy*, 42(7), 791-798.
- Huta, V., y Ryan, R.M. (2010). Pursuing pleasure or virtue: The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies*, 11(6), 735-762.
- Janssen, D.G., Caniato, R.N., Verster, J.C., y Baune, B.T. (2010). A psychoneuroimmunological review on cytokines involved in antidepressant treatment response. *Human Psychopharmacology*, 25(3), 201-215.
- Jausovec, N., y Jausovec, K. (2005). Differences in induced gamma and upper alpha oscillations in the human brain related to verbal/performance and emotional intelligence. *International Journal of Psychophysiology*, 56, 223-235.
- Joseph, D.L., y Newman, D.A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54-78.

- Joshanloo, M., y Ghaedi, G. (2009). Value priorities as predictors of hedonic and eudaimonic aspects of well-being. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 294-298.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences*, 37, 129-135.
- Kahneman, D. (1999). Objective happiness. En D. Diener, y E. Schwarz (Eds.), *Well-being: Foundations of hedonic psychology* (pp. 3-25). New York: Russell Sage Foundation Press.
- Kashdan, T.B., Barrios, V., Forsyth, J.P., y Steger, M.F. (2006). Experiential avoidance as a generalized psychological vulnerability: Comparisons with coping and emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 44(9), 1301-1320.
- Kashdan, T.B., Julian, T., Merritt, K., y Uswatte, G. (2006). Social anxiety and posttraumatic stress in combat veterans: Relations to well-being and character strengths. *Behaviour Research and Therapy*, 44(4), 561-583.
- Kashdan, T.B., Uswatte, G., y Julian, T. (2006). Gratitude and hedonic and eudaimonic well-being in Vietnam war veterans. *Behaviour Research and Therapy*, 44(2), 177-199.
- Keele, S.M., y Bell, R. C. (2008). The factorial validity of emotional intelligence: An unresolved issue. *Personality and Individual Differences*, 44(2), 487-500.
- Keinan, G., Friedland, N., Kahneman, D., y Roth, D. (1999). The effect of stress on the suppression of erroneous competing responses. *Anxiety, Stress and Coping*, 12(4), 455-476.
- Keyes, C.L.M. (2006). Subjective well-being in mental health and human development research worldwide: An introduction. *Social Indicators Research*, 77(1), 1-10.

- Keyes, C.L.M., y Ryff, C.D. (2003). Somatization and mental health: A comparative study of the idiom of distress hypothesis. *Social Science and Medicine*, 57(10), 1833-1845.
- Keyes, C.L.M., Shmotkin, D., y Ryff, C.D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J., y Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 827-839.
- Kulkarni, D.D., yBera, T.K. (2009). Yogic exercises and health - A psycho-neuro-immunological approach. *Indian Journal of Physiology and Pharmacology*, 53(1), 3-15.
- Kumar, S., Dagli, R.J., Mathur, A., Jain, M., Prabu, D., y Kulkarni, S. (2009). Perceived sources of stress amongst Indian dental students. *European Journal of Dental Education*, 13(1), 39-45.
- Landa, J.M.A., López-Zafra, E., De Antoñana, R.M., y Pulido, M. (2006). Perceived emotional intelligence and life satisfaction among university teachers. *Psicothema*, 18, 152-157.
- Landa, J.M.A., Martos, M.P., y López-Zafra, E. (2010). Emotional intelligence and personality traits as predictors of psychological well-being in Spanish undergraduates. *Social Behavior and Personality*, 38(6), 783-794.
- Larsen, R.J., Diener, E., y Emmons, R.A. (1985). An evaluation of subjective well-being measures. *Social Indicators Research*, 17(1), 1-17.
- Larsen, R.J., y Ketelaar, T. (1991). Personality and susceptibility to positive and negative emotional states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), 132-140.

- Larzelere, M.M., y Jones, G.N. (2008). Stress and health. *Primary Care - Clinics in Office Practice*, 35(4), 839-856.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352-367.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. USA: Oxford University Press.
- Lazarus, R.S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819-834.
- Lazarus, R.S. (1999). Hope: An emotion and a vital coping resource against despair. *Social Research*, 66(2), 653-678.
- Lazarus, R.S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality*, 74(1), 9-46.
- LeDoux, J. (1996). *El Cerebro emocional*. Barcelona: Ariel/Planeta.
- Lepore, S.J., Fernandez-Berrocal, P., Ragan, J., y Ramos, N. (2004). It's not that bad: Social challenges to emotional disclosure enhance adjustment to stress. *Anxiety, Stress and Coping*, 17(4), 341-361.
- Leuner, B. (1966). Emotionale intelligenz und emanzipation (emotional intelligence and emancipation). *Praxis Der Kynderpsychologie Und Kinderpsychiatry*, 15, 196-203.
- Lewis, C.A., Shevlin, M., Bunting, B., y Joseph, E. (1995). Confirmatory factor analysis of the satisfaction with life scale: Replication and methodological refinement. *Perceptual and Motor Skills*, 8(1), 304-306.
- Liau, A.K., Liau, A.W.L., Teoh, G.B.S., y Liau, M.T.L. (2003). The case for emotional literacy: The influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaisyan secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51 - 66.

- Limonero, J.T., Tomás-Sábado, J., y Fernández-Castro, J. (2006). Perceived emotional intelligence and its relation to tobacco and cannabis use among university students. *Psicothema, 18*, 95-100.
- Limonero, J.T., Tomás-Sábado, J., Gómez, J., y Fernández, J. (2004). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el estrés laboral de enfermería. *Ansiedad y Estrés, 10*(1), 29-41.
- 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*(4), 361-377.
- Livingstone, H.A., y Day, A.L. (2005). Comparing the construct and criterion-related validity of ability-based and mixed model measures of emotional intelligence. *Educational and Psychological Measurement, 65*, 757-779.
- Lizeretti, N.P., y Rodríguez, A. (2011). Emotional intelligence in mental health: A review. [La Inteligencia Emocional en Salud Mental: Una Revisión] *Ansiedad y Estrés, 17*(2-3), 233-253.
- Lizzeretti, N., y Rodríguez, A. (2011). La inteligencia emocional en salud mental; una revisión. *Ansiedad y Estrés, 17*(2-3), 233-253.
- Lopes, P.N., Brackett, M.A., Nezlek, J.B., Schütz, A., Sellin, I., y Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin, 30*(8), 1018-1034.
- Lopes, P.N., Nezlek, J.B., Extremera, N., Hertel, J., Fernández-Berrocal, P., Schütz, A., y Salovey, P. (2011). Emotion regulation and the quality of social interaction: Does the ability to evaluate emotional situations and identify effective responses matter? *Journal of Personality, 79*(2), 429-467.

- Lopes, P.N., Salovey, P., y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.
- Lu, L., y Argyle, M. (1992). Receiving and giving support: Effects on relationships and well-being. *Counselling Psychology Quarterly*, 5(2), 123-133.
- Lucas, R.E., Diener, E., y Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 616-628.
- Luhmann, M., Schimmack, U., y Eid, M. (2011). Stability and variability in the relationship between subjective well-being and income. *Journal of Research in Personality*, 45(2), 186-197.
- Lumley, M.A., Gustavson, B.J., Partridge, R.T., y Labouvie-Vief, G. (2005). Assessing alexithymia and related emotional ability constructs using multiple methods: Interrelationships among measures. *Emotion*, 5(3), 329-342.
- Lyubomirsky, S., King, L., y Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855.
- Ma, W.F., Tsai, G.E., Chang, J.P., y Lane, H.Y. (2010). Reliability and validity of three Chinese-version tasks of Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test. *Journal of Clinical Nursing*, 19(17-18), 2656-2658.
- MacCann, C., Fogarty, G.J., Zeidner, M., y Roberts, R.D. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 60-70.
- MacCann, C., y Roberts, R.D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, 8(4), 540-551.

- MacCann, C., Roberts, R.D., Matthews, G., y Zeidner, M. (2004). Consensus scoring and empirical option weighting of performance-based emotional intelligence (EI) tests. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 645-662.
- MacCann, C., Wang, L., Matthews, G., y Roberts, R.D. (2010). Emotional intelligence and the eye of the beholder: Comparing self- and parent-rated situational judgments in adolescents. *Journal of Research in Personality*, 44(5), 673-676.
- Márquez, M., Fernández, M.I., Montorio, I., y Losada, A. (2008). Experiencia y regulación emocional a lo largo de la etapa adulta del ciclo vital: Análisis comparativo en tres grupos de edad. *Psicothema*, 20(4), 616-622.
- Martínez, I., y Salanova, M. (2003). Niveles de Burnout y Engagement en estudiantes universitarios. Relación con el desempeño y desarrollo profesional. *Revista De Educación*, 330, 361-384.
- Martinez-Pons, M. (1998-1999). Parental inducement of emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 17(1), 3.
- Martinez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement of academic self-regulation. *Journal of Experimental Education*, 64(3), 213-227.
- Martinez-Pons, M. (1997). A rank-free method of calculating Kendall's Tau. *Psychological Reports*, 81(2), 655-658.
- Martins, A., Ramalho, N., y Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49(6), 554-564.
- Maslow, A. (1986). *Teoría de las necesidades humanas*. México: Intercontinental.
- Maslow, A.H. (1959). Cognition of being in the peak experiences. *The Journal of Genetic Psychology; Child Behavior, Animal Behavior, and Comparative Psychology*, 94(1), 43-66.

- Maslow, A.H. (1968). *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostram.
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Maslow, A.H. (1968). Health as transcendence of environment. *Pastoral Psychology*, 19(9), 45-49.
- Mathews, G., Zeidner, M., y Roberts, R.D. (2002). *Emotional intelligence science and myth*. New York: The Mit Press.
- Matthews, G., Emo, A.K., Funke, G., Zeidner, M., Roberts, R.D., Costa Jr., P.T., y Schulze, R. (2006). Emotional intelligence, personality, and task-induced stress. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 12(2), 96-107.
- Matthews, G., Roberts, R.D., y Zeidner, M. (2004). Seven myths about emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15(3), 179-196.
- Matthews, G., y Zeidner, M. (2000). Emotional intelligence, adaptation to stressful encounters, and health outcomes. *Handbook of Emotional Intelligence*, 459-489.
- Matthews, G., Zeidner, M., y Roberts, R.D. (2003). *Emotional Intelligence: Science and Myth*. Cambridge, USA: MIT Press.
- Maul, A. (2011). The factor structure and cross-test convergence of the Mayer–Salovey–Caruso model of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 50(4), 457-463.
- Mayer, J.D., Caruso, D., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.

- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D. (2002). *The Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT)*. Toronto, Ontario: Multi-Health Systems.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D., y Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. En J. Stenberg, y B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge Handbook of intelligence* (pp. 528-549). Cambridge: University Press.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., y Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V 2.0. *Emotion*, 3, 97-105.
- Mayer, J.D. (2006). Comment: A new vision of personality and of personality theory. *American Psychologist*, 61(4), 331-332.
- Mayer, J.D., Chabot, H.F., y Carlsmith, K.M. (1997). Conation, affect, and cognition in personality. En Gerald Matthews (Ed.), *Advances in psychology* (pp. 31-63) North-Holland.
- Mayer, J.D., Dipaolo, M., y Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual-stimuli a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mayer, J.D., y Gaschke, Y.N. (1988). The experience and meta-experience of mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(1), 102-111.
- Mayer, J.D., Panter, A.T., Salovey, P., Caruso, D.R., y Sitarenios, G. (2005). A discrepancy in analyses of the MSCEIT. Resolving the mystery and understanding its implications: A reply to Gignac. *Emotion*, 5(2), 236-237.

- Mayer, J.D., Roberts, R.D., y Barsade, S.G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied y Preventive Psychology*, 4(3), 197-208.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D.R. (2004). A further consideration of the issues of emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15(3), 249-255.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., y Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, 3(1), 97-105.
- Mayer, J.D. (2009). Personal intelligence expressed: A theoretical analysis. *Review of General Psychology*, 13(1), 46-58.
- Mayer, J.D., y Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89-113.
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- McCrae, R.R. (1991). The five-factor model and its assessment in clinical settings. *Journal of Personality Assessment*, 57(3), 399-314.
- McIntyre, M.H. (2010). Gender differences in the nature and linkage of higher-order personality factors to trait and ability emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 48, 617-622.
- McMahon, D. (2006). *Una historia de la felicidad*. Tauros: Ediciones.

- Mestre, J.M., Guil, R., y Guil, P. (2008). 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*, 6(16), 1997.
- Mestre, J.M., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P., y Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Mestre, J.M., Palmero, F., y Guil, R. (2004). Inteligencia emocional: Una explicación integradora desde los procesos psicológicos básicos. En *Procesos psicológicos básicos: Una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía*. (pp. 1-39). Madrid.: McGraw-Hill.
- Mestre, J.M., Fernández-Berrocal, P., Guil, M.R., y Extremera, N. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 36(2), 209-228.
- Mestre, J.M., y Guil, M.R. (2006). Medidas de ejecución versus medidas de autoinforme de inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 413-425.
- Mestre, J.M., Guil, M.R., Brackett, M., y Salovey, P. (2008). Inteligencia emocional: Definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. In *Motivación y emoción* (pp. 407-438) McGraw-Hill.
- Mihov, Y., Mayer, S., Musshoff, F., Maier, W., Kendrick, K., y Hurlmann, R. (2010). Facilitation of learning by social-emotional feedback in humans is beta-noradrenergic-dependent. *Neuropsychological*, 48(10), 3168-3172.
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., y Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1356-1368.

- Mikolajczak, M., y Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1445-1453.
- 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.
- Moriarty, N., Stough, C., Tidmarsh, P., Eger, D., y Denninson, S. (2001). Deficits in emotional intelligence underlying adolescent sex offending. *Journal of Adolescence*, 24(6), 743-751.
- Mozaz, M., Mestre, J.M., y Núñez, I. (2007). Inteligencia emocional y cerebro. En *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 123-152) Ediciones Pirámide.
- Myers, D.G. (1992). *The pursuit of happiness*. New York: Morrow.
- Myers, D.G., y Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Naidoo, S., y Pau, A. (2008). Emotional Intelligence and perceived stress. *Journal of the South African Dental Association*, 63(3), 148-51.
- Nelis, D., Kotsou, I., Quoidbach, J., Hansenne, M., Weytens, F., Dupuis, P., y Mikolajczak, M. (2011). Increasing Emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion*, 11(2), 354-366.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (how) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36-41.
- Newsome, S., Day, A.L., y Catano, V.M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1005-1016.
- Ng, W., Diener, E., Aurora, R., y Harter, J. (2009). Affluence, feelings of stress, and well-being. *Social Indicators Research*, 94(2), 257-271.

- Nima, M., Bing, N., Watson, P.J., Davison, H., y Mack, D. (2010). Self-report emotional intelligence: Construct similarity and functional dissimilarity of higher-order in processing in Iran and the united states. *International Journal of Psychology*, 37(5)
- Nolen-Hoeksema, S., y Jackson, B. (2001). Mediators of the gender difference in rumination. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 37-47.
- Nolen-Hoeksema, S., Larson, J., y Grayson, C. (1999). Explaining the gender difference in depressive symptoms. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 37-47.
- Noronha, A.P., Primi, R., de Freitas, F.A., y Dantas, M.A. (2007). Item analysis of the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test: Strategic area. [Análise dos itens do Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test: Escalas da área estratégica] *Psicologia Em Estudo*, 12(2), 415-422.
- Nuttin, J. (1982). *Teoría de la motivación humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Oberst, U., y Chamarro, A. (2004). Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida. *Aloma: Revista De Psicología, Ciències De l'Educació i De l'Esport*, (14), 209-217.
- O'Connor Jr., R.M., y Little, I. S. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: Self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1893-1902.
- Oishi, S., y Diener, E. (2003). Culture and well-being: The cycle of action, evaluation, and decision. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(8), 939-949.
- Ong, A.D. (2010). Pathways linking positive emotion and health in later life. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 358-362.
- Padilla, J.L., Gómez, J., Hidalgo, M.D., y Muñoz, J. (2007). Validation scheme and procedures to analyze consequential validity [Esquema conceptual y procedimientos

- para analizar la validez de las consecuencias del uso de los test] *Psicothema*, 19(1), 173-178.
- Palmer, B., Donaldson, C., y Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33, 1091-1100.
- Palmer, B., Gignac, G., Manocha, R., y Stough, C. (2005). A psychometric evaluation of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test Version 2.0. *Intelligence*, 33(285-305)
- Palomera, R. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: Some evidence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2)
- Palomera, R., y Brackett, M.A. (2006). Frecuencia del afecto positivo como posible mediador entre la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vital. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 231-239.
- Parker, J.D., Creque, R., Harris, J., Majeski, S.A., Wood, L.M., y Hogan, M.J. (2003). Academic success in high school: Does emotional intelligence matter? *Paper to be Presented at the Annual Meeting of the Canadian Psychological Association*. Vancouver, British Columbia.
- Parker, J.D., Summerfeldt, L.J., Hogan, M.J., y Majeski, S.A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Difference*, 36, 163-172.
- Parker, J.D., Taylor, G.J., y Bagby, R.M. (2001). The relationship between emotional intelligence and alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 107-115.
- Parrot, W.G. (2000). *Emotional in social psychology*. Philadelphia: Psychology Press.
- Pau, A.K., y Croucher, R. (2003). Emotional intelligence and perceived stress in dental undergraduates. *Journal of Dental Education*, 67(9), 1023-1028.

- Pavot, W., y Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- Pavot, W., y Diener, E. (2008). The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137-152.
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C.R., y Sandvik, E. (1991). Further validation of the satisfaction with life scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of Personality Assessment*, 57(1), 149-161.
- Payne, W.L. (1986). A study of emotion: Developing emotional intelligence; self-integration, relating to fear, pain and desire. *Dissertation Abstracts International*, 47(1-A)
- Peláez-Fernández, M.A., y Extremera, N. (2011). The control dilemma in eating behavior: Influence of temptation cues in restrained versus unrestrained eaters. [Autocontrol en la conducta alimentaria: Influencia de estímulos tentadores en personas que hacen dieta y personas no restrictivas] *Psicothema*, 23(4), 587-592.
- Pennebaker, J.W. (1997). *Opening up: The healing power of expressing emotion*. New York: Guilford Press.
- Peters, C., Kranzler, J.H., y Rossen, E. (2009). Validity of the Mayer - Salovey - Caruso Emotional Intelligence Test: Youth version - research edition. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 76-81.
- Peterson, C., y Park, N. (2003). Positive psychology as the evenhanded positive psychologist views it. *Psychological Inquiry*, 14(2), 143-147.
- Petrides, K.V. (2011). A general mechanism for linking personality traits to affect, motivation, and action. *New Ideas in Psychology*, 29(2), 64-71.
- Petrides, K.V., y Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42(5-6), 449-461.

- Petrides, K.V., y Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.
- Petrides, K.V., y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
- Petrides, K.V., y Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioral validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17(1), 39-57.
- Por, J. (2005). A pilot data collecting exercise on stress and nursing students. *British Journal of Nursing*, 14(22), 1180-1184.
- Por, J., Barriball, L., Fitzpatrick, J., y Roberts, J. (2011). Emotional intelligence: Its relationship to stress, coping, well-being and professional performance in nursing students. *Nurse Education Today*, 31(8), 855-860.
- Pulido, M., Augusto, J.M., y López, E. (2011). Sources of stress in nursing students: A systematic review of quantitative studies. *International Nursing Review*,
- Pytlik, Z., Hemenover, S.H., y Diensthier, R.A. (2002). What do we assess when we assess a big 5 trait? A content analysis of the affective, behavioral, and cognitive processes represented in big 5 personality inventories. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 847-858.
- Quick, J.C., y Quick, J.D. (1984). *Organizational stress and preventive Management*. New York: McGraw-Hill.
- Ramos, N., Hernández, S., y Bianca, M. (2009). Efecto de un programa integrado de Mindfulness e Inteligencia Emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 15, 207-216.

- Ramos, N., Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2007). Perceived emotional intelligence facilitates cognitive-emotional processes of adaptation to an acute stressor. *Cognition and Emotion*, 21(4), 758-772.
- Reis, H.T., Collins, W.A., y Berscheid, E. (2000). The relationship context of human behavior and development. *Psychological Bulletin*, 126(6), 844-872.
- Reis, H.T., Sheldon, K.M., Gable, S.L., Roscoe, J., y Ryan, R.M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 419-435.
- Remor, E. y Carrobbles, J.A. (2001). Versión española de la escala de estrés percibido (PSS-14): estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7(2-3), 195-201.
- Rey, L., y Extremera, N. (2011). El apoyo social como un mediador de la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vital en una muestra de profesorado. *Revista De Psicología Social*, 26(3), 401-412.
- Rey, L., Extremera, N., y Pena, M. (2011). Perceived emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction in adolescents. *Psychosocial Intervention - Intervención Psicosocial*, 20(2), 227-234.
- Ridgeway, D., Hare, R.D., Waters, E., y Russell, J.A. (1984). Affect and sensation seeking. *Motivation and Emotion*, 8(3), 205-210.
- Roberts, R.D. (2001). Review of the Handbook of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 30, 1-2.
- Roberts, R.D., MacCann, C., Matthews, G., y Zeidner, M. (2010). Emotional intelligence: Toward a consensus of models and measures. *Social and Personality Psychology Compass*, 4(10), 821-840.

- Roberts, R.D., Schulze, R., O'Brien, K., MacCann, C., Reid, J., y Maul, A. (2006). Exploring the validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) with established emotions measures. *Emotion*, 6(4), 663-669.
- Roberts, R.D., Zeidner, M., y Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231.
- Rode, J.C., Mooney, C.H., Arthaud-Day, M.L., Near, J.P., Rubin, R.S., Baldwin, T.T., y Bommer, W.H. (2008). An examination of the structural, discriminant, nomological, and incremental predictive validity of the MSCEIT© V2.0. *Intelligence*, 36(4), 350-366.
- Rodríguez, R., Díaz, D., Moreno, B., Blanco, A., y Van Dierendonck, D. (2010). Vitalidad y recursos internos como componentes del constructo de bienestar psicológico. *Psicothema*, 22(1), 63-70.
- Rogers, C.R. (1963). Psychotherapy today or where do we go from here? *American Journal of Psychotherapy*, 17, 5-16.
- Rogers, C.R. (1964). Toward a modern approach to values: The valuing process in the mature person. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 68(2), 160-167.
- Rook, G.A., Lowry, C.A., y Raison, C.L. (2011). Lymphocytes in neuroprotection, cognition and emotion: Is intolerance really the answer? *Brain, Behavior, and Immunity*, 25(4), 591-601.
- Rossen, E., y Kranzler, J.H. (2009). Incremental validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test version 2.0 (MSCEIT) after controlling for personality and intelligence. *Journal of Research in Personality*, 43(1), 60-65.
- Rossen, E., Kranzler, J.H., y Algina, J. (2008). Confirmatory factor analysis of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test V 2.0 (MSCEIT). *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1258-1269.

- Ruiz, M.A., y Baca, E. (1993). Design and validation of the "Quality of Life Questionnaire" (Cuestionario de calidad de Vida, CCV). *European Journal of Psychological Assessment*, 19(1), 19-32.
- Ruiz, D., Cabello, R., y Fernández-Berrocal, P. (2009). Inteligencia emocional para educadores. *Multiárea: Revista De Didáctica*, (4), 195-218.
- Ruiz, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 223-230.
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Castillo, R., y González, V. (2009). Inteligencia emocional y el consumo de cocaína en adolescentes. En *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 367-372) Fundación Marcelino Botín.
- Ruiz-Aranda, D., Salguero, J.M., y Fernández-Berrocal, P. (2010). Emotional regulation and acute pain perception in women. *Journal of Pain*, 11(6), 564-569.
- Ruiz-Aranda, D., Salguero, J.M., y Fernández-Berrocal, P. (2011). Emotional intelligence and acute pain: The mediating effect of negative affect. *Journal of Pain*,
- Russell, J.A., y Lanius, U.F. (1984). Adaptation level and the affective appraisal of environments. *Journal of Environmental Psychology*, 4(2), 119-135.
- Russell, J.A., y Widen, S.C. (2002). A label superiority effect in children's categorization of facial expressions. *Social Development*, 11(1), 30-52.
- Rusting, C.L. (1998). Personality, mood, and cognitive processing of emotional information: Three conceptual frameworks. *Psychological Bulletin*, 124(2), 165-196.
- Rusting, C.L., y Larsen, R.J. (1998). Personality and cognitive processing of affective information. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(2), 200-213.

- Ryan, R.M., y Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R.M., y Deci, E.L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C.D., Lee, Y.E., y Schumtte, P. (1994). My children and me: My life evaluations of grown children and of self. *Psychology and Aging*, 9(2), 195-205.
- Ryff, C.D. (1989). In the eye of the beholder: Views of psychological well-being among middle-aged and older adults. *Psychology and Aging*, 4(2), 195-201.
- Ryff, C.D., y Dunn, D.D. (1985). A life-span developmental approach to the study of stressful events. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 6(2-3), 113-127.
- Ryff, C.D., y Heidrich, S.M. (1997). Experience and well-being: Explorations on domains of life and how they matter. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2), 193-206.
- Ryff, C.D., y Keyes, C.L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Ryff, C.D., Keyes, C.L., y Hughes, D.L. (2003). Status inequalities, perceived discrimination, and eudaimonic well-being: Do the challenges of minority life hone purpose and growth? *Journal of Health and Social Behavior*, 44(3), 275-291.
- Ryff, C.D., y Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Ryff, C.D., y Singer, B. (1998). Human health: New directions for the next millennium. *Psychological Inquiry*, 9(1), 69-85.

- Ryff, C.D., y Singer, B. (2005). Social environments and the genetics of aging: Advancing knowledge of protective health mechanisms. *Psychological Sciences and Social Sciences*, 60, 12-23.
- Ryff, C.D., y Singer, B. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4), 1103-1119.
- Ryff, C.D., y Singer, B. (2006). What to do about positive and negative items in studies of psychological well-being and ill-being? *Psychotherapy and Psychosomatics*, 76(1), 61-62.
- Ryff, C.D., Singer, B., y Love, G.D. (2004). Positive health: Connecting well-being with biology. *Biological Sciences*, 359(1449), 1383-1394.
- Saklofske, D.H., Austin, E.J., Galloway, J., y Davidson, K. (2007). Individual difference correlates of health-related behaviors: Preliminary evidence for links between emotional intelligence and coping. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 491-502.
- Saklofske, D.H., Austin, E.J., y Minski, P.S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721.
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., y Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales De Psicología*, 21(1), 71-82.
- Salguero, J.M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N., y Aritzeta, A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in the adolescent population: Psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale. *Social Behavior and Personality*, 38(9), 1197-1210.
- Salguero, J.M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz, D., y Cabello, R. (2009). Propiedades psicométricas de la versión reducida de la Trait Meta-Mood Scale: TMMS-12. En

- Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 129-134) Fundación Marcelino Botín.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J.B., y Mayer, J. (1999). Coping intelligently: Emotional intelligence and the coping process. En C.R. Snyder (Ed.), *Coping: The psychology of what works* (pp. 141-164). New York: University Press.
- Salovey, P., Brackett, M.A., y Mayer, J.D. (2002). *Emotional intelligence: Key readings on the Mayer and Salovey model*. New York: Natl Professional Resources Inc.
- Salovey, P., Hsee, C., y Mayer, J.D. (1993). Emotional intelligence and the regulation of affect. En D.M. Wegner, y J.W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Salovey, P., Mayer, J.D., y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge.
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C., y Palfai, T.D. (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. 125-154). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J.D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. En G.J.O. Fletcher, y M.S. Clark (Eds.), *Blackwell Handbook of social psychology: Interpersonal processes*. (pp. 279-307). Malden, M.A.: Blackwell.
- Salovey, P., y Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285.
- Salovey, P., y Mayer, J.D. (1989-1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3).

- 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*(5), 611-627.
- Sánchez, M.T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J., y Latorre, J.M. (2012). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competences in men and women and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*, 455-474.
- Sánchez, M.T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J., y Latorre, J.M. (2008) ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género?: Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 6*(15), 455-474.
- Sandín, B., Chorot, P., Lostao, L., Joiner, T.E., Santed, M.A., y Valiente, R.M. (1999). The PANAS scales of positive and negative affect: Factor analytic validation and cross-cultural convergence. [Escala PANAS de afecto positivo y negativo: Validación factorial y convergencia transcultural] *Psicothema, 11*(1), 37-51.
- Scheier, M.F., Carver, C.S., y Bridges, M.W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. En E.C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice*. (pp. 189-216). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Schiffirin, H.H., y Nelson, S.K. (2010). Stressed and happy? Investigating the relationship between happiness and perceived stress. *Journal of Happiness Studies, 11*(1), 33-39.
- Schutte, P.S., y Ryff, C.D. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*(3), 549-559.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlika, C., Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology, 141*, 523-536.

- 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(2), 167-178.
- Schutte, N.S., Schuettpelez, E., y Malouff, J.M. (2001). Emotional intelligence and task performance. *Imagination, Cognition and Personality*, 20(347-354).
- Schutte, N.S., y Malouff, J.M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116-1119.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Simunek, M., McKenley, J., y Hollander, S. (2002). Characteristics emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Thorsteinsson, E.B., Bhullar, N., y Rooke, S.E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 921-933.
- Seeman, T.E., Singer, B.H., Ryff, C.D., Dienberg, G., y Levy-Storms, L. (2002). Social relationships, gender, and allostatic load across two age cohorts. *Psychosomatic Medicine*, 64(3), 395-406.
- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *The American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, M. (2003). Positive psychology: Fundamental assumptions. *Psychologist*, 16(3), 126-127.
- Seligman, M. (1998). *Aprenda optimismo: Haga de la vida una experiencia maravillosa* (1st ed.) Grijalbo.
- Shao, L., y Diener, E. (1992). *Multilanguage comparability of life satisfaction and happiness measures in Maitland*. (Unpublished Universidad de Illinois).

- Sheldon, K.M., y Elliot, A.J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 482-497.
- Sheldon, K.M., y King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217.
- Sheldon, K.M., y Niemiec, C.P. (2006). It's not just the amount that counts: Balanced need satisfaction also affects well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(2), 331-341.
- Shulman, T.E., y Hemenover, S.H. (2006). Is dispositional emotional intelligence synonymous with personality? *Self and Identity*, 5(2), 147-171.
- Simonić, E. (2010). Psychosocial factors in female patient with psoriasis and psoriatic arthritis. [Psihosocijalni cimbenici u bolesnice sa psorijazom i psorijaticnim artritisom] *Medicina Fluminensis*, 46(3), 332-336.
- Slaski, M., y Cartwright, S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: An exploratory study of retail managers. *Stress and Health*, 18(2), 63-68.
- Slaski, M., y Cartwright, S. (2003). Emotional intelligence training and its implications for stress, health and performance. *Stress and Health*, 19(4), 233-239.
- Smith, L., Heaven, P., y Ciarrochi, J. (2008). Trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1314-1325.
- Stephens, A., Dockray, S., y Wardle, J. (2009). Positive affect and psychobiological processes relevant to health. *Journal of Personality*, 77(6), 1747-1776.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ. A triarchic theory of human intelligence*. Nueva York: Cambridge University Press.

- Suh, E., Diener, E., y Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1091-1102.
- Swickert, R., y Hittner, J. (2009). Social support coping mediates the relationship between gender and posttraumatic growth. *Journal of Health Psychology*, 14(3), 387-393.
- Tapia, M., y Gerge, E. (2006). The effects of sex and grade-point average on emotional intelligence. *Psicothema*, 18, 108-111.
- Tapia, M., y Marsh, E. (2006). A validation of the emotional intelligence inventory. *Psicothema*, 18, 55-58.
- Thayer, J.F., Rossy, L. A., Ruiz-Padial, E., y Johnsen, B.H. (2003). Gender differences in the relationship between emotional regulation and depressive symptoms. *Cognitive Therapy and Research*, 27, 349-364.
- Thayer, R.E., Newman, J. R., y McClain, T.M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 910-925.
- Thorndike, R.K. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-335.
- Timmins, F., Corroon, A.M., Byrne, G., y Mooney, B. (2011). The challenge of contemporary nurse education programmes. Perceived stressors of nursing students: Mental health and related lifestyle issues. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18(9), 758-766.
- Trinidad, D.R., y Johnson, C.A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32(1), 95-105.
- Trinidad, D.R., Unger, J., Chou, C.P., y Johnson, C. (2004). The protective association of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36(4), 945-954.

- Tsankova, D.D. (2009). Emotional intervention on an action selection mechanism based on artificial immune networks for navigation of autonomous agents. *Adaptive Behavior*, 17(2), 135-152.
- Tsaousis, I., y Nikolaou, I. (2005). Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning. *Stress and Health*, 21(2), 77-86.
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M., y Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). [construction and validation of the motivation toward education scale.]. *Canadian Journal of Behavioral Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21(3), 323-349.
- Van Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's scales of psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 629-643.
- Van Dierendonck, D., Blanco, A., Díaz, D., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C., y Rodríguez, R. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Van Dierendonck, D., Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., y Moreno-Jiménez, B. (2008). Ryff's six-factor model of psychological well-being, a Spanish exploration. *Social Indicators Research*, 87(3), 473-479.
- Van Dierendonck, D., Rodríguez-Carvajal, R., Moreno-Jiménez, B., y Dijkstra, M.T.M. (2009). Goal integration and well-being: Self-regulation through inner resources in the Netherlands and Spain. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40(5), 746-760.
- Vazquez, C. (2009). El bienestar de las naciones. En C. Vázquez, y G. Hervás (Eds.), *La ciencia del bienestar. Fundamentos de una psicología positiva*. Madrid: Alianza.
- Vázquez, C. (2006). La psicología positiva en perspectiva. *Papeles Del Psicólogo: Revista Del Colegio Oficial De Psicólogos*, 27(1)

- Vázquez, C., Hervás, G., y Ho, S.M. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la psicología positiva: Fundamentos y aplicaciones. *Psicología Conductual*, 14, 401-432.
- Vázquez, C., y Hervás, G. (2008). Salud positiva: Del síntoma al bienestar. En *Psicología positiva aplicada* (pp. 17-40) Desclée de Brouwer.
- Vázquez, C., y Hervás, G. (2009). *La ciencia del bienestar: Fundamentos de una psicología positiva* Madrid: Alianza, 2009.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. J., y Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la psicología positiva. *Anuario De Psicología Clínica y De La Salud*, (5), 15-28.
- Veenhoven, R. (1993). The study of life satisfaction. *Intervención Psicosocial*, 3, 87-116.
- Veenhoven, R. (1999). Quality-of-life in individualistic society. *Social Indicators Research*, 48(2), 157-186.
- Veenhoven, R. (2003). Happiness. *Psychologist*, 16(3), 128-129.
- Velasco, C., Fernández, I., Páez, D., y Campos, M. (2006). Perceived emotional intelligence, alexithymia, coping and emotional regulation. *Psicothema*, 18, 89-94.
- Warwick, J., y Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is ...? *Personality and Individual Differences*, 37(5), 1091-1100.
- Waterman, A.S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.
- Watson, D., Clark, L.A., y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.

- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Williams, F.M., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Ramos, N., y Joiner Jr., T.E. (2004). Mood regulation skill and the symptoms of endogenous and hopelessness depression in Spanish high school students. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(4), 233-240.
- Yalcin, B.M., Karahan, T.F., Ozcelik, M., y Igde, F.A. (2008). The effects of an emotional intelligence program on the quality of life and well-being of patients with type 2 diabetes mellitus. *Diabetes Educator*, 34(6), 1013-1024.
- Yik, M.S., Meng, Z., y Russell, J. A. (1998). Adults' freely produced emotion labels for babies' spontaneous facial expressions. *Cognition and Emotion*, 12(5), 723-730.
- Young, L.D. (2006). Parental influences on individual differences in emotional understanding. *The Sciences and Engineering*, 66(9) 518B.
- Young, L., Cushman, F., Adolphs, R., Tranel, D., y Hauser, M. (2006). Does emotion mediate the relationship between an action's moral status and its intentional status? Neuropsychological evidence. *Journal of Cognition and Culture*, 6(1-2), 291-304.
- Zaccagnini, J. L. (2004). *¿Qué es inteligencia emocional?: La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana* Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.
- Zachariae, R. (2009). Psychoneuroimmunology: A bio-psycho-social approach to health and disease. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(6), 645-651.
- Zapf, W., y Glatzer, W. (1987). Preface. *Social Indicators Research*, 19(1), 3.
- Zeidner, M., y Kaluda, I. (2008). Romantic love: What's emotional intelligence (EI) got to do with it? *Personality and Individual Differences*, 44(8), 1684-1695.

- Zeidner, M., Matthews, G., y Roberts, R.D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-being*, 4(1), 1-30.
- Zeidner, M., y Olnick-Shemesh, D. (2010). Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Personality and Individual Differences*, 48(4), 431-435.
- Zeidner, M., Roberts, R.D., y Matthews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational Psychologist*, 37(4), 215-231.
- Zeidner, M., Roberts, R.D., y Matthews, G. (2008). The science of emotional intelligence: Current consensus and controversies. *European Psychologist*, 13(1), 64-78.
- Zillig, L.M., Hemenover, S.H., y Dienstbier, R.A. (2002). What do we assess when we assess a big 5 trait? A content analysis of the affective, behavioral, and cognitive processes represented in big 5 personality inventories. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 847-858.

Anexo

A continuación mostramos las pruebas utilizadas para la consecución de este trabajo. Debido a los derechos de autor y de copyright de la editorial distribuidora de la prueba MSCEIT v.2.0. no ha sido incluida en el anexo.

- **Escala corta de Percepción de Estrés (Remor y Carroble, 2001; *Perceive Stress Scale- PSS*; Cohen, Kamarak y Merelstein, 1983).**

Marca con una "X" la opción que mejor se adecua a tu situación actual, teniendo en cuenta el último mes.

En el último mes....	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
1. ¿Con qué frecuencia te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida?	0	1	2	3	4
2. ¿Con qué frecuencia ha estado seguro sobre tu capacidad para manejar tus problemas personales?	0	1	2	3	4
3. ¿Con qué frecuencia has sentido que las cosas te van bien?	0	1	2	3	4
4. ¿Con qué frecuencia has sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puedes superarlas?	0	1	2	3	4

- **Escala de Satisfacción Vital (Atienza, Balaguer y García-Mérta, 2003; versión original de Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985).**

A continuación aparecen cinco afirmaciones con las que usted puede estar de acuerdo o en desacuerdo. Utilizando la siguiente escala de 1 a 7, indique su acuerdo con cada una marcando con una X el número apropiado en cada afirmación. Por favor, responda a las preguntas abierta y sinceramente.

Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Más bien en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Más bien de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. En la mayoría de las cosas, mi vida está cerca de mi ideal. | | | | | | | |
| 2. Las condiciones de mi vida son excelentes. | | | | | | | |
| 3. Estoy satisfecho con mi vida. | | | | | | | |
| 4. Hasta ahora, he conseguido las cosas que para mí son importantes en la vida. | | | | | | | |
| 5. Si volviese a nacer, no cambiaría casi nada de mi vida. | | | | | | | |

- **Escala de Afecto Positivo y Negativo (PANAS; Joiner, Sandin, Chorot, Lostao y Marquina, 1997; versión original de Watson, Clark y Tellegen, 1988).**

Le agradecemos que, a continuación, responda a las siguientes cuestiones. Por favor, rodee con un círculo (o marque con una X), en qué medida siente los siguientes estados emocionales **generalmente**, atendiendo al formato de respuesta que se presenta:

1 Ligeramente o nada	2 Un poco	3 Moderadame nte	4 Bastante	5 Mucho
----------------------------	--------------	------------------------	---------------	------------

1.	ATENTO/A	1	2	3	4	5	11.	INSPIRADO/A	1	2	3	4	5
2.	TENSO/A, MALESTAR	1	2	3	4	5	12.	TEMEROSO/A, ATEMORIZADO/A	1	2	3	4	5
3.	INTERESADO/A	1	2	3	4	5			13.	ORGULLOSO/A	1	2	3
4.	DISGUSTADO/A, MOLESTO/A	1	2	3	4	5	14.	AVERGONZADO/A	1	2	3	4	5
5.	ALERTA, DESPIERTO/A	1	2	3	4	5	15.	DECIDIDO/A	1	2	3	4	5
6.	HOSTIL	1	2	3	4	5	16.	CULPABLE	1	2	3	4	5
7.	ESTIMULADO/A	1	2	3	4	5	17.	FUERTE, ENÉRGICO/A	1	2	3	4	5
8.	IRRITABLE	1	2	3	4	5	18.	NERVIOSO/A	1	2	3	4	5
9.	ENTUSIASMADO/A	1	2	3	4	5	19.	ACTIVO/A	1	2	3	4	5
10.	ASUSTADO/A	1	2	3	4	5	20.	MIEDOSO/A	1	2	3	4	5

• **Escala de Bienestar Psicológico (Van Dierendonck, Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco y Moreno-Jiménez, 2008; versión original de Ryff, 1989)**

Los siguientes enunciados describen diferentes situaciones con las que te puedes sentir identificado/a. Indica la frecuencia con la que te encuentras en cada una de estas situaciones anotando el número correspondiente en el espacio en blanco junto a los enunciados:

1	2	3	4	5	6
Totalmente en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Levemente en desacuerdo	Levemente de acuerdo	Moderadamente de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1. Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas	
2. A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones	
3. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente	
4. Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida	
5. Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga	
6. Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad	
7. En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo	
8. No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar	
9. Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí	
10. Me juzgo por lo que yo creo que es importante, no por los valores que otros piensan que son importantes	
11. He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto	
12. Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo	
13. Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría	
14. Siento que mis amistades me aportan muchas cosas	
15. Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones	
16. En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo	
17. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro	
18. Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí	
19. Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad	
20. Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo	
21. Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general	
22. Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen	
23. Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida	
24. En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo	
25. En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida	
26. No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza	
27. Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos	
28. Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria	
29. No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida	
30. Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida	
31. En su mayor parte, me siento orgulloso de quién soy y la vida que llevo	
32. Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí	
33. A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo	
34. No quiero intentar nuevas formas de hacer las cosas; mi vida está bien como está	
35. Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo	
36. Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona	
37. Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona	
38. Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento	
39. Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla	

• **Inventario de los Cincos Grandes Rasgos de Personalidad (BFI-44: Bennet-Martínez y John, 1998; versión española).**

Las siguientes expresiones le describen a usted con más o menos precisión. Por ejemplo, ¿está de acuerdo en que usted es alguien “chistoso, a quien le gusta bromear”? Por favor escoja un número para cada una de las siguientes expresiones, indicando así hasta qué punto está de acuerdo o en desacuerdo en cómo le describe a usted.

1	2	3	5	6
Muy en desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	Muy de acuerdo

Me veo a mi mismo como *alguien que*....

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. es bien hablador | <input type="checkbox"/> 36. le gusta reflexionar, jugar con las ideas |
| <input type="checkbox"/> 2. tiende a ser criticón | <input type="checkbox"/> 37. es considerado y amable con casi todo el mundo |
| <input type="checkbox"/> 3. es minucioso en el trabajo | <input type="checkbox"/> 38. se pone nervioso con facilidad |
| <input type="checkbox"/> 4. es depresivo, melancólico | <input type="checkbox"/> 39. es educado en arte, música, o literatura |
| <input type="checkbox"/> 5. es original, se le ocurren ideas nuevas | <input type="checkbox"/> 40. es asertivo, no teme expresar lo que quiere |
| <input type="checkbox"/> 6. es reservado | <input type="checkbox"/> 41. le gusta cooperar con los demás |
| <input type="checkbox"/> 7. es generoso y ayuda a los demás | <input type="checkbox"/> 42. se distrae con facilidad |
| <input type="checkbox"/> 8. puede a veces ser algo descuidado | <input type="checkbox"/> 43. es extrovertido, sociable |
| <input type="checkbox"/> 9. es calmado, controla bien el estrés | <input type="checkbox"/> 44. tiene pocos intereses artísticos |
| <input type="checkbox"/> 10. tiene intereses muy diversos | |
| <input type="checkbox"/> 11. está lleno de energía | |
| <input type="checkbox"/> 12. prefiere trabajos que son rutinarios | |
| <input type="checkbox"/> 13. inicia disputas con los demás | |
| <input type="checkbox"/> 14. es un trabajador cumplidor, digno de confianza | |
| <input type="checkbox"/> 15. con frecuencia se pone tenso | |
| <input type="checkbox"/> 16. tiende a ser callado | |
| <input type="checkbox"/> 17. valora lo artístico, lo estético | |
| <input type="checkbox"/> 18. tiende a ser desorganizado | |
| <input type="checkbox"/> 19. es emocionalmente estable, difícil de alterar | |
| <input type="checkbox"/> 20. tiene una imaginación activa | |
| <input type="checkbox"/> 21. persevera hasta terminar el trabajo | |
| <input type="checkbox"/> 22. es a veces maleducado con los demás | |
| <input type="checkbox"/> 23. es inventivo | |
| <input type="checkbox"/> 24. es generalmente confiado | |
| <input type="checkbox"/> 25. tiende a ser flojo, vago | |
| <input type="checkbox"/> 26. se preocupa mucho por las cosas | |
| <input type="checkbox"/> 27. es a veces tímido, inhibido | |
| <input type="checkbox"/> 28. es indulgente, no le cuesta perdonar | |
| <input type="checkbox"/> 29. hace las cosas de manera eficiente | |
| <input type="checkbox"/> 30. es temperamental, de humor cambiante | |
| <input type="checkbox"/> 31. es ingenioso, analítico | |
| <input type="checkbox"/> 32. irradia entusiasmo | |
| <input type="checkbox"/> 33. es a veces frío y distinta | |
| <input type="checkbox"/> 34. hace planes y los sigue cuidadosamente | |
| <input type="checkbox"/> 35. mantiene la calma en situaciones difíciles | |

