



Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e
Avaliação Psicológica

ISSN: 1135-3848

ISSN: 2183-6051

bgoncalves@psicologia.ulisboa.pt

Associação Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação
Psicológica
Portugal

Arrivillaga, Christiane; Extremera, Natalio
Evaluación de la Inteligencia Emocional en la Infancia y la
Adolescencia: Una Revisión Sistemática de Instrumentos en Castellano
Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación -
e Avaliação Psicológica, vol. 2, núm. 55, 2020, -Junio
Associação Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica
Portugal

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664449010>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

 redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Evaluación de la Inteligencia Emocional en la Infancia y la Adolescencia: Una Revisión Sistemática de Instrumentos en Castellano

Emotional Intelligence Assessment in Childhood and Adolescence: A Systematic Review of Measures in Spanish

Christiane Arrivillaga¹ y Natalio Extremera²

Resumen

Actualmente se cuenta con instrumentos válidos y fiables para la evaluación de la inteligencia emocional (IE). Sin embargo, el conocimiento sobre la evaluación de la IE en la niñez y la adolescencia en entornos hispanohablantes es más escaso. Con el objetivo de analizar qué medidas están siendo utilizadas con esta población, se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura científica. Se consultaron diez bases de datos, utilizando combinaciones de términos referidos a la inteligencia emocional, infancia, adolescencia, evaluación y adaptación, en español y en inglés. Un total de 68 artículos fueron incluidos en la revisión. Los resultados indicaron que ha sido utilizada una gran variedad de instrumentos de medición de la IE en estas edades. Se discute sobre la adecuación de las medidas en relación al momento evolutivo en el que fueron utilizadas y se presentan algunas reflexiones para guiar el diseño y elección de herramientas de evaluación de la IE en población infanto-juvenil.

Palabras clave: inteligencia emocional, revisión sistemática, evaluación, infancia, adolescencia

Abstract

At present there are reliable and valid measurement instruments for emotional intelligence (EI). However, most research has been conducted on adult English-speaking populations, so knowledge on the assessment of EI in childhood and adolescence in Spanish speaking countries is scarce. The present research aimed at analyzing EI measures in Spanish that are being used with children and adolescents. A systematic review of scientific literature was conducted. Ten databases were consulted, using combinations of the words emotional intelligence, childhood, adolescence, assessment and adaptation, in Spanish and in English. A total of 68 papers were included in the review. Results point to a great variety of measurement instruments used to assess EI at these stages. The adequacy of the measures regarding the participants' developmental stage in which the measures were used are discussed and some reflections are given in order to guide the design and choice of EI assessment tools for children and adolescents.

Keywords: emotional intelligence, systematic review, assessment, childhood, adolescence

¹ Personal investigador. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga. Campus de Teatinos s/n, 29071 Málaga, España. Tel.: 952 13 75 70. Correo: carrivillagad@uma.es

² Doctor en Psicología. Catedrático de Universidad. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga. Campus de Teatinos s/n, 29071 Málaga, España. Tel.: 952 13 23 90. Correo: nextremera@uma.es (Correspondencia)

Introducción

El campo de investigación de la inteligencia emocional (IE) se encuentra en su tercera década de desarrollo. La IE puede definirse como la habilidad para procesar la información emocional y la capacidad para utilizar las emociones con el objetivo de mejorar el pensamiento (Mayer, Caruso, & Salovey, 2016). Diversas revisiones y meta-análisis permiten afirmar que es un constructo asociado al bienestar de las personas (ej: Fernández-Berrocal & Extremera, 2016; Resurrección, Salguero, & Ruiz-Aranda, 2014; Sánchez-Álvarez, Extremera, & Fernández-Berrocal, 2016). A pesar de los avances alcanzados, la conceptualización de la IE sigue siendo controvertida, ya que existen distintos modelos teóricos (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008). Los enfoques integradores de la IE, también conocidos como modelos de habilidades, se refieren a un conjunto de capacidades cognitivas necesarias para el procesamiento de la información emocional (i.e. Mayer & Salovey, 1997). Los modelos mixtos, además de algunos aspectos cognitivos, incluyen disposiciones y/o aspectos de personalidad (i.e. Bar-On, 2006; Goleman, 1995; Petrides & Furnham, 2001). Desde cada modelo teórico se han diseñado diferentes sistemas de evaluación del constructo, llevando a la existencia de una gran cantidad de instrumentos para medir la IE (Extremera & Fernández-Berrocal, 2007).

Este panorama mencionado corresponde al estado de la cuestión de la IE en población adulta. Sin embargo, la investigación demuestra que en la infancia y la adolescencia existe aún mayor solapamiento teórico, pues a la diversidad de planteamientos anteriores, se suman diversos enfoques y modelos sobre competencias socioemocionales, educación emocional, aprendizaje socioemocional, entre otros (i.e. Bisquerra, 2009; Denham, Wyatt, Bassett, Echeverría, & Knox, 2009; Humphrey et al., 2011). Consecuentemente, los hallazgos sobre el desarrollo emocional en dichas edades son difíciles de agrupar bajo el mismo rótulo para construir un corpus empírico sólido.

En los contextos hispanohablantes, a las dificultades conceptuales y de medición ya mencionadas, se suman aquellas referidas a la

utilización de instrumentos que han sido diseñados para culturas anglosajonas. Con frecuencia se encuentran investigaciones que utilizan cuestionarios que sólo han sido traducidos, sin profundizar sobre los significados culturales de los constructos, por ejemplo, entrevistando a la población diana (International Test Commission, 2017). Utilizar instrumentos no adaptados o validados lleva a una disminución en la calidad de la investigación. Varios autores coinciden en que la falta de instrumentos de evaluación de IE validados en castellano para población infanto-juvenil sigue siendo una limitación para las investigaciones en países hispanohablantes (Cobos-Sánchez, Fluja-Contreras, & Gómez-Becerra, 2017; Fernández-Angulo, Quintanilla, & Giménez-Dasi, 2016; Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015).

El objetivo del presente estudio fue analizar los instrumentos que están siendo utilizados para evaluar la inteligencia emocional en niños y adolescentes de contextos hispanohablantes. Con tal fin, se realizó una revisión sistemática de los artículos empíricos publicados hasta la actualidad.

Metodología

Diseño

Se condujo una revisión sistemática de estudios empíricos en los que se realizara una evaluación de la inteligencia emocional en población infanto-juvenil en contextos hispano hablantes. Se siguieron las recomendaciones PRISMA en el proceso de revisión (Moher, Liberati, Tetzlaff, & Altman, 2010), las cuales incluyen los ítems que deben ser reportados a la hora de conducir una revisión sistemática de literatura.

Búsqueda inicial

Se consultaron diez bases de datos: Bibliografía de Literatura Española, ERIC, Psycarticles, Psychology Database, PsycInfo, CSIC-ISOC Psicología, SCOPUS, Medline, Scielo y Dialnet. Las primeras cinco se examinaron utilizando el meta buscador ProQuest. Las búsquedas se condujeron entre el 30 de abril y el 10 de junio del 2018. Se utilizaron combinaciones de los términos: inteligencia emocional, infancia, niñez, niños, adolescencia,

Tabla 1. Términos utilizados en la búsqueda según base de datos y resultados iniciales

Base de datos	Términos de búsqueda	Resultados iniciales
ProQuest (Bibliografía de Literatura Española, ERIC, Psycarticles, Psychology Database, PsycInfo).	("inteligencia emocional" AND (evaluación OR medición) AND (infancia OR niñez OR adolescencia OR juventud)) AND peer(yes). ("emotional intelligence" AND ab(childhood OR child OR adolescence OR adolescent) AND ab(assessment OR evaluation OR measurement) AND (adaptation OR validation)) AND peer(yes).	222
CSIC-ISOC Psicología	"inteligencia emocional" AND (adolescencia OR adolescente OR infancia OR niños).	36
SCOPUS	"inteligencia emocional" AND (adolescencia OR infancia). "emotional intelligence" AND ab(childhood OR child OR adolescence OR adolescent) AND ab(assessment OR evaluation OR measurement) AND (adaptation OR validation).	127
Medline	"emotional intelligence" AND ab(childhood OR child OR adolescence OR adolescent) AND ab(assessment OR evaluation OR measurement) AND (adaptation OR validation). ab("emotional intelligence") AND ab(childhood OR child OR adolescence OR adolescent).	179
Scielo	ab("inteligencia emocional" AND (adolescencia OR infancia OR niñez)). ab ("emotional intelligence" AND (adolescent OR adolescence OR childhood)).	42
Dialnet	"inteligencia emocional" AND (adolescencia OR infancia).	166
Total		772

adolescente, juventud, evaluación, medición, adaptación y validación, en español y en inglés. En la Tabla 1 se muestran los términos y combinaciones utilizadas en cada base de datos, así como el número de artículos que pasaron a la fase de cribado.

Cribado, criterios de inclusión y exclusión

Se rastreó en el título, resumen, apartado de participantes y de métodos si se cumplían los siguientes criterios de inclusión: (a) eran investigaciones empíricas, (b) se realizó una evaluación de la inteligencia emocional (más de una dimensión referida exclusivamente a aspectos emocionales), (c) la población era menor de diecisiete años y (d) la evaluación se realizó en castellano. Como criterio de exclusión, se utilizó la no disponibilidad y acceso al texto completo del artículo. En algunos artículos no aparecía la información sobre la edad o las dimensiones de IE evaluadas. Ante tal obstáculo, se mantuvo el artículo para determinar su pertinencia en la siguiente fase.

Análisis del texto completo y selección final de estudios

En la fase de lectura del texto completo, se analizó en detalle el cumplimiento de los cuatro criterios de inclusión. Por ejemplo, en cuanto a la edad de la muestra de investigación, cuando el límite superior excedía los diecisiete años, pero la media era igual o inferior a este número se procedió a incluir el artículo; de lo contrario se descartaba. No se incluyeron artículos que no hubieran surgido en la búsqueda sistemática (ej: lista de referencias) como *input* adicional. Los artículos fueron leídos por una investigadora quien registró datos sobre: el año de publicación, las características de la población, rango de edad, técnica de evaluación, modelo de inteligencia emocional, instrumento utilizado, versión, fiabilidad y validez (en los casos en los que fueran reportadas en el estudio).

No fue posible la conducción de un meta análisis formal para estimar el efecto de la inteligencia emocional sobre otros indicadores en la población diana, debido a la heterogeneidad de estudios, la diversidad de constructos evaluados y la falta de datos

asociados a dichas variables. Por lo tanto, se realizó una revisión sistemática desde una perspectiva cualitativa en la que se presentan los rangos de correlaciones halladas por los instrumentos de evaluación con el propósito de aportar información sobre los indicadores de validez de las medidas.

Resultados

De acuerdo al procedimiento descrito en el apartado anterior, se cribaron 772 artículos. De los artículos factibles de incluirse por cumplir los criterios establecidos, se encontraron 47 duplicados. Setenta y tres artículos pasaron a la fase de análisis del texto completo (21 de ProQuest, 5 de CSIC-ISOC, 3 de SCOPUS, 5 de Medline, 3 de Scielo y 36 de Dialnet). Se descartaron cinco artículos por no cumplir alguno de los criterios de inclusión (ej: edad media de la muestra era superior a los diecisiete años). Los 68 artículos restantes, los cuáles disponían en su totalidad de acceso al texto completo, fueron incluidos en la revisión.

No se realizó ninguna restricción por año de publicación, tomando, por tanto, todas las publicaciones realizadas desde el origen del constructo hasta la fecha de la revisión en 2018. Tras el análisis de los artículos incluidos en esta revisión, el período en el que fueron publicados los artículos fue del 2003 al 2018. Cincuenta y cinco investigaciones se realizaron con participantes en España y doce en Latinoamérica. Un estudio tenía muestras tanto de México como de España (ver lista de referencias: 25). En cuanto al tamaño muestral, se hallaron desde investigaciones de caso único (49) hasta estudios con muestras de 5754 sujetos (17). A modo de referencia, se estimó que la media de todas las muestras reportadas fue de 676.17 (DE=1470) y la mediana fue de 1099.5.

Basándose en la clasificación de Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria y Knox (2009), se encontraron dos artículos con muestras en edad preescolar (3 a 6 años; 1, 48), dos con población en edad escolar (7-11 años; 19, 21), tres con adolescentes en la etapa temprana (12-14 años;

41, 63, 65) y cuatro con adolescentes en etapa media (15-17 años; 10, 26, 34, 49). Trece artículos tenían muestras que abordaban más de un período, pero la mayoría de estudios fueron realizados con población en la adolescencia temprana y media (cuarenta y tres artículos). Todos los sujetos estaban escolarizados.

Los cuestionarios de auto informe o pruebas de rendimiento típico fueron la técnica de evaluación más frecuente (63 artículos), seguida de pruebas de habilidad o rendimiento máximo (1, 4, 5, 10, 40, 45, 46, 47, 48). En cuanto al modelo teórico de partida, se observó que cuarenta estudios se basaban en el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997), diecinueve en el enfoque mixto de Bar-On (2006; 3, 4, 9, 13, 18, 19, 21, 23, 27, 48, 55, 56, 57, 60, 62, 63, 64, 66, 67), cinco se orientaban por un modelo de IE como rasgo (Petrides & Furnham, 2001; 11, 12, 24, 35, 58), dos hacían alusión al modelo mixto de Goleman (2005; 38, 53), uno a la teoría de conciencia emocional (Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt, & Ly, 2008; 59) y en cuatro no se identificó un enfoque predominante (1, 5, 26, 37).

En la Tabla 2 se resumen los resultados de los instrumentos de evaluación de la IE utilizados, las referencias a las versiones que se emplearon, los artículos en los que se utilizó cada instrumento y una síntesis de las propiedades psicométricas reportadas. En la Tabla 3 se presentan los instrumentos de medición utilizados en cada etapa evolutiva, tomando como referencia las categorías propuestas por Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria y Knox (2009). Finalmente, en la Tabla 4 se presentan los instrumentos utilizados, junto a la referencia de la primera adaptación en castellano, el país en el que se realizó, el número de ítems del instrumento, qué dimensiones se evalúan y la muestra con la que se realizó la adaptación.

Tabla 2. Instrumentos de evaluación de la IE utilizados en los artículos revisados

Instrumento original	Versión	Artículos revisados	Fiabilidad reportada a	Validez reportada b
Trait Meta Mood Scale (TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 2002)	Española abreviada TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004)	Veintisiete: 2, 6, 10, 14, 15, 16, 17, 25, 28, 29, 33, 34, 36, 39, 41, 42, 43, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 61, 63, 65, 68	<i>a de Cronbach:</i> Total (Tot) .89-.91; Atención (At) .76-.90; Claridad (Cl) .78-.90; Reparación (Re) .65-.86. <i>Ω de McDonald:</i> At .91; Cl .88; Re .85 <i>Fiabilidad compuesta (FC):</i> At .88-.92; Cl .82-.88; Re .76-.86 <i>Varianza extraída (VE):</i> At .49; Cl .37; Re.34.	<i>Convergente:</i> <u>Tot.R+</u> : Estrategias de resolución de conflictos (pasivas y constructivas), conductas pro sociales. <u>R-</u> : Estrategias agresivas de resolución de conflictos. <u>At.R+</u> : Apego preocupado, implicación en bullying, motivación, autoestima, confianza en sí, relaciones interpersonales, relaciones con padres, orientación positiva al problema y resolución racional, consumo de tabaco y alcohol, estrés, engagement, evitación del problema. <u>R-</u> : Rendimiento, ajuste escolar, autoestima. <u>Cl y Re.R+</u> : Apego seguro, balance hedónico, motivación, rendimiento, autoconfianza, autoestima, ajuste escolar, orientación positiva al problema, estrategias distractoras, felicidad subjetiva, satisfacción con la vida, bienestar, engagement. <u>R-</u> : conducta antisocial, estrés. <u>Re.R-</u> : implicación en bullying, estados de ánimo negativos, resolución racional de conflictos, orientación negativa al problema, estilo impulsivo/irreflexivo, frecuencia de consumo de cigarrillos y alcohol. <i>Factorial:</i> AFC 3 factores CFI .92 RMSEA .05. <i>Concurrente:</i> EIEI, E-motions (Tot y At correlacionan con todas las escalas, Cl con comprensión y manejo emocional), Estrategias de regulación positivas y negativas. <i>Predictiva:</i> Alta Re - salud mental.
	Española extensa TMMS (Fernández-Berrocal et al., 1998)	Dos: 20, 22	-	
	Española validación adolescentes TMMS- 23 (Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010)	Uno: 31	α : At .85; Cl .81; Re .82	-
	Argentina TMMS- 21 (Calero, 2013)	Dos: 7, 8	α : At .79-.81; Cl .86; Re .85-.86.	<i>Factorial:</i> AFC 3 factores AGFI .91 GFI .93 TLI .94 CFI .95 IFI .95 RMSR .05 RMSEA .05
	TMMS- 12 (Gómez-Baya, Mendoza & Paino, 2016)	Uno: 32	α : At .91; Cl .84; Re .86	<i>Convergente:</i> <u>At.R+</u> : síntomas depresivos. <u>Cl y Re.R-</u> : síntomas depresivos. <i>Predictiva:</i> Alta At y baja Re. - síntomas depresivos. <i>Concurrente:</i> TEIQue-ASF
	TMMS for children (TMMS-C; Rockhill y Greener, 1999)	Uno: 44	α : At .79; Cl .76; Re .82	<i>Convergente:</i> <u>Tot. R-</u> : problemas de ajuste interno y externo y con inseguridad emocional. <i>Predictiva:</i> Bajo Tot – problemas de ajuste interno.
	Escala de Inteligencia Emocional en Internet (EIEI; González-Cabrera, Pérez-Sancho, & Calvete, 2016)	Uno: 33	α : Tot .89; At .72; Cl .86; Re .89. <i>Test-retest r:</i> Tot .77; At .86; Cl .78; Re .69.	<i>Convergente:</i> <u>Tot. R-</u> : bullying. <i>Factorial:</i> AFC 3 factores CFI .98 NNFI .98 RMSEA .05. <i>Concurrente:</i> TMMS-24
Emotional Quotient inventory- Youth version (EQi-YV; Bar-On & Parker, 2000)	Española completa (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012)	Cuatro: 4, 13, 23, 27	α : Total (Tot) .89; Intrapersonal (Ia) .62-.81; Interpersonal (Ie) .70-.77; Manejo estrés (Me) .65-.79; Adaptabilidad (Ad) .77-.78; Humor (Hu).80-.84	<i>Convergente:</i> <u>Tot.R+</u> : relaciones interpersonales, relaciones con padres, autoconfianza, ajuste personal, extroversión, inteligencia. <u>R-</u> : excitabilidad, ansiedad. <u>Ia.R+</u> : autoestima, autoconfianza, ajuste personal, inteligencia. <u>Ie.R+</u> : relaciones interpersonales, relaciones con padres, ajuste personal. <u>R-</u> : actitud negativa (escuela). <u>Me.R+</u> : actitud negativa (escuela), búsqueda de sensaciones, conducta atípica, locus de control, somatización, estrés social, ansiedad, depresión, sensación de insuficiencia, desajuste clínico y académico. <u>Ad.R+</u> : relaciones interpersonales, relaciones con padres, autoestima, autoconfianza, ajuste personal, inteligencia. <u>R-</u> : actitud negativa (maestra), depresión, sensación de insuficiencia, síntomas emocionales. <u>Hu.R+</u> : relaciones interpersonales, relaciones con padres, autoestima, autoconfianza. <u>R-</u> : actitud negativa (escuela y maestra), conducta atípica, locus de control, somatización, estrés social, ansiedad, depresión, sensación de insuficiencia, desajuste clínico y académico, síntomas emocionales.

Tabla 2. Continuación

	Española completa (Sáinz, Ferrándiz, Fernández-Vidal, & Ferrando, 2014)	Dos: 21, 57	-	-
	Española abreviada (EQi-YV-S; Esnaola, Freeman, Sarasa, Fernández-Zabala, & Axpe, 2016)	Uno: 18	-	-
	Mexicana 48 ítems (Rucalva, Gallegos, Lorenzo, & Borges, 2014)	Dos: 55, 56	α : Tot .90; Ia .77; Ie .77; Me .82; Ad .84;	<i>Convergente: Tot. R-</i> : Agresividad reactiva e instrumental.
	Peruana completa y abreviada (Ugarriza & Pajares, 2005)	Dos: 3, 62	α : Completa Tot .70- .79; Abreviada Tot .64- .77	<i>Convergente: Me, Ad y Hu. R-</i> : depresión.
	Referencia a instrumento original: Completa	Cinco: 5, 63, 64, 66, 67	α : Tot .89- .95; Ia .51- .79; Ie .70- .76; Me .57- .82; Ad .74- .83; Hu .88	<i>Convergente: Tot.R+</i> : autoexpresión frente a dificultades, decir que no, interacción sexo opuesto, habilidades sociales. <i>R-</i> : trastornos alimenticios, abuso de sustancias, predisposición delincuencia, propensión impulsividad, afecto depresivo, tendencia suicida. <i>Ia.R+</i> : decir que no, habilidades sociales. <i>R-</i> : creencias sexistas. <i>Me.R+</i> : autoexpresión frente a dificultades. <i>Ad.R+</i> : decir que no, habilidades sociales, interacción sexo opuesto, defender derechos, autoexpresión frente a dificultades. <i>Hu.R+</i> : defender derechos, autoexpresión frente a dificultades, decir que no, habilidades sociales total. <i>Concurrente</i> : TEIQue-ASF, Regulación MSCEIT.
	Abreviada	Cuatro: 9, 19, 60, 48	α : Tot .79- .81	-
	Referencia a instrumento original EQ-360		-	-
Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescent Short Form (TEIQue-ASF; Petrides et al., 2006)	Española (Ferrando et al., 2011)	Uno: 35	α : Tot .80. Ω : Tot .93 VE: .62	<i>Convergente: Tot.R-</i> : agresión física, verbal, hostilidad e ira.
	Referencia a instrumento original	Cinco: 5, 11, 12, 23, 24	α : Tot .79- .89	<i>Convergente: Tot.R+</i> : extroversión, autoconcepto, rendimiento académico. <i>R-</i> : estrés, manifestaciones emocionales y comportamentales, ansiedad, miedo a evaluaciones, evitación social. <i>Predictiva: Tot.</i> -estrés y ansiedad social. <i>Incremental</i> : supera CI, personalidad y autoconcepto en predecir rendimiento. <i>Concurrente</i> : EQi-YV y Regulación MSCEIT.
Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF; Petrides, 2012)	Referencia a instrumento original	Uno: 58	α : Tot .76; Bienestar .84; Autocontrol .82; Hab. emocionales .85; Hab. sociales .81	<i>Convergente: Tot.R+</i> : autoeficacia y habilidades sociales.
Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT; Mayer, Salovey, & Caruso, 2002)	Española (Extremera & Fernández-Berrocal, 2002)	Uno: 40	<i>Spearman-Brown</i> : Experiencial (Ex) .84; Estratégica (Est) .63	<i>Convergente: Tot.R+</i> : adaptación académica. <i>R-</i> : conflicto y hostilidad. <i>Est.R+</i> : nominaciones de amistad.
	(Pulido, 2017)	Tres: 45, 46, 47	α : Tot .81- .88; Empatía .80- .84; Autoconcepto .74- .76; Motivación .76- .83; Autocontrol .73- .75; Conoc. de sí .66-	<i>Convergente: Tot.R+</i> : rendimiento. <i>Autoconcepto.R+</i> : ansiedad. <i>Hab. sociales.R-</i> : ansiedad, preocupaciones y dificultades.

Tabla 2. Continuación

			.67; Hab. sociales .74- .75. <i>Spearman-Brown:</i> Tot: .77- .84	
	Referencia a instrumento original	Uno: 10	-	-
	Dimensión Regulación	Uno: 5	α : Tot .71	<i>Convergente:</i> Aptitud intelectual. <i>Concurrente:</i> EQi-YV, TEIQue-ASF.
Schutte Self Report Inventory (SSRI; Schutte et al., 1998)	Española (Chico, 1999)	Dos: 40, 49	α : Tot .80	-
Brief Emotional Intelligence Scale-10 (BEIS-10; Davies, Lane, Devonport, & Scott, 2010)	(Martín, Guzmán, & de Benito, 2018)	Uno: 37	α : Tot .75- .80 <i>Test-retest r:</i> .76.	<i>Convergente:</i> <u>Tot.R+</u> : clima motivacional y relaciones positivas con el entrenador. <i>Factorial:</i> AFE IFI .92 TLI .9 CFI .92 NFI .88 RMSEA .07
Emotional Awareness Questionnaire (Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt, & Ly, 2008)	Cuestionario de Conciencia Emocional (Samper-García, Mesurado, Richaud, & Llorca, 2016)	Uno: 59	α : Tot .74; Distinción .70; Intercambio verbal .70; No ocultamiento .74; Conciencia corporal .72; Atención a otros .71; Análisis emocional .68.	<i>Factorial:</i> AFC 6 factores GFI .94 AGFI .92 CFI .88 RMR .02 RMSEA .04
Facial Action Coding System (Ekman & Friesen, 2003)	Prueba de reconocimiento emocional (Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012)	Uno: 1	-	-
Prueba de comprensión emocional (García-Nogales & Sotillo, 2006)	Prueba de comprensión emocional simple y mixta (Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012)	Uno: 1	-	-
PERVALEX (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán, & González, 2011)	PERCERVAL (Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015)	Uno: 48	α : Ítems fáciles .80 Ítems complejos .82	<i>Discriminante:</i> No correlaciona con EQi-360.
Self-Rated Emotional Intelligence Scale (SREIS; Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner, & Salovey, 2006)	Referencia a instrumento original	Uno: 49	-	-
Wong and Law's Emotional Intelligence Scale (WLEIS; Wong & Law, 2002)	Referencia a instrumento original	Uno: 12	α : Autoevaluación (Ae) .72; Evaluación otros (Eo) .73; Uso emociones (Ue) .70; Regulación (Rg) .78. Ω : Ae .72; Eo .72; Ue .70; Rg .79. <i>VE:</i> Ae .5; Eo .5; Ue .5; Rg .5	<i>Convergente:</i> <u>Ae.R-</u> : estrés, manifestaciones emocionales, miedo a evaluaciones negativas. <u>Eo.R-</u> : estrés, manifestaciones emocionales, miedo a evaluaciones negativas, ansiedad. <u>Ue.R-</u> : estrés, manifestaciones emocionales, miedo a evaluaciones negativas, evitación social. <u>Rg.R-</u> : estrés, manifestaciones emocionales y comportamentales, miedo a evaluaciones negativas, evitación social nuevas situaciones, ansiedad. <i>Predictiva:</i> Tot- estrés y ansiedad social.

Tabla 2. Continuación

Cuestionario Emotions (Zych, Ortega-Ruiz, & Martín-López, 2017)	Original	Uno: 68	α : Tot .92; Expresión (Ex) .85; Percepción (Pe) .76; Facilitación (Fa) .92; Comprensión y manejo emocional (Cme) .88. <i>Test-retest r</i> : Tot .62; Ex .66; Pe .55; Fa .56; Cme .54.	<i>Convergente</i> : Tot, Ex, Fa, R±: dificultad para identificar emociones. <i>Factorial</i> : AFE 4 factores CFI .98 NFI .95 NNFI .98 RMSEA .05. <i>Concurrente</i> : TMMS-24 (Tot y At con todas las escalas, CI con Cme).
Cuestionario de evaluación del programa (Garaigordobil, 2010)	Original	Uno: 26	α : Tot .98; Comunicación .90; Cond. Social .94; Autoconocimiento .90; Emociones .94; Violencia .96; Solución conflictos .94; Prosocialidad .94	-
Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para adolescentes (TIEFBA; Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018)	Original	Uno: 30	α : Tot .91; Percepción .86; Facilitación .76; Comprensión .76; Manejo .74	<i>Convergente</i> : Tot, R-: agresión física y verbal. <i>Incremental</i> : Alta IE predice baja agresión física en seguimiento más que niveles iniciales de agresión física.
Test de Inteligencia Socio-Emocional (Chiriboga, & Franco, 2001)	Original	Uno: 38	α : Tot .83; Autoconciencia .53; Autocontrol .54; Aprovechamiento .62; Empatía .63; Hab. social .71	-

Nota. a. En los datos sobre fiabilidad figuran los rangos entre el coeficiente más bajo reportado y el más alto. Hay estudios en los que no se reporta ningún estadístico y no todos los estadísticos aparecen en todas las investigaciones. Para la información detallada, consultar la fuente original. b. Las correlaciones entre las variables mencionadas son significativas al menos al nivel de $p < .05$. R+: relaciones positivas; R-: relaciones negativas. Para facilitar la lectura de la tabla, en ocasiones se utilizan abreviaciones (ej: nombres de las dimensiones de los instrumentos); en estos casos, se utilizó primero el nombre completo seguido de un paréntesis con la abreviación que fue empleada en el resto de la tabla (ej: Atención (At)).

Discusión

El objetivo de este estudio fue analizar los instrumentos que están siendo utilizados para evaluar la IE en población infanto-juvenil en el contexto hispanohablante. Los resultados indican que se han utilizado múltiples sistemas de evaluación de la IE en esta población, cuestión que permite afirmar que el panorama es similar al de la evaluación en la población adulta (ver Rodrigo-Ruiz, Cejudo, & Pérez-González, 2019). De hecho, a nivel teórico, se observó que las investigaciones se basaban en los distintos modelos que describen el constructo (ej: Bar-On, 2006; Mayer & Salovey,

1997; Petrides & Furnham, 2001). Estudios posteriores, en particular de carácter meta-analítico, deberán identificar el potencial papel predictivo de la IE en la infancia y adolescencia desde cada modelo teórico y así unificar criterios conceptuales, analizar el tamaño de efecto del impacto de este constructo en variables de funcionamiento vital y aportar, en la medida de lo posible, claridad a la disparidad de resultados encontrados entre diferentes medidas y enfoques utilizados en etapas infanto-juveniles. Se observó que el período menos estudiado fue la etapa preescolar (3 a 6 años), seguida de la escolar (7 a 11 años) y luego la adolescencia temprana y media (12 a 17 años). En la mayoría de los casos las medidas eran versiones de instrumentos

Tabla 3. Instrumentos utilizados en cada momento evolutivo

Momento evolutivo	Instrumentos IE	
Edad preescolar (3 a 6 años)	- Adaptación MSCEIT (Pulido, 2017) - EQi-360 (Bar-On & Parker, 2000) - EQi-YV completo (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012)	- PERCERVAL (Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015) - Prueba de reconocimiento emocional, comprensión simple y mixta (Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012)
Edad escolar (7 a 11 años)	- Adaptación MSCEIT (Pulido, 2017) - E-motions (Zych, Ortega-Ruiz, & Marín-López, 2017) - Test de Inteligencia Socio Emocional (Chiriboga & Franco, 2001)	- EQi-YV completo y abreviado (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012; Sáinz, Ferrándiz, Fernández-Vidal, & Ferrando, 2014; Ugarriza & Pajares, 2005)
Adolescencia temprana (12 a 14 años)	- BEIS-10 (Martín, Guzmán & de Benito, 2018) - Cuestionario de Conciencia Emocional (Samper-García, Mesurado, Richaud, & Llorca, 2016) - EIEI (González-Cabrera, Pérez-Sancho, & Calvete, 2016) - E-motions (Zych, Ortega-Ruiz, & Marín-López, 2017) - TEIQue-ASF (Petrides et al, 2006; Ferrando et al., 2011)	- EQi-YV completo y abreviado (Esnaola, Freeman, Sarasa, Fernández-Zabala, & Axpe, 2016; Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012; Sáinz, Ferrándiz, Fernández-Vidal, & Ferrando, 2014; Rucalva, Gallegos, Lorenzo, & Borges, 2014; Ugarriza & Pajares, 2005) - MSCEIT adaptaciones (Extremera & Fernández-Berrocal, 2002; Pulido, 2017) - SSRI (Schutte et al., 1998) - TEIQue-SF (Petrides, 2012)
Adolescencia media (15 a 17 años)	- BEIS-10 (Martín, Guzmán, & de Benito, 2018) - Cuestionario de Conciencia Emocional (Samper-García, Mesurado, Richaud, & Llorca, 2016) - Cuestionario de Evaluación del Programa (Garaijordobil, 2010) - EIEI (González-Cabrera, Pérez-Sancho, & Calvete, 2016) - E-motions (Zych, Ortega-Ruiz, & Marín-López, 2017) - TEIQue-ASF (Petrides et al, 2006; Ferrando et al., 2011)	- EQi-YV completo y abreviado (Esnaola, Freeman, Sarasa, Fernández-Zabala, & Axpe, 2016; Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012; Sáinz, Ferrándiz, Fernández-Vidal, & Ferrando, 2014; Rucalva, Gallegos, Lorenzo, & Borges, 2014; Ugarriza & Pajares, 2005) - MSCEIT original y adaptación (Pulido, 2017) - SREIS (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner, & Salovey, 2006) - SSRI (Schutte et al., 1998)
		- TEIQue-ASF (Petrides et al, 2006) - TMMS- 24 (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) - TMMS (Fernández-Berrocal et al., 1998) - TMMS-C (Rockhill & Greener, 1999) - TIEFBA (Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018) - TMMS- 24 (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) - TMMS-23 (Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010) - TMMS (Fernández-Berrocal et al., 1998) - TMMS- 21 (Calero, 2013) - TMMS- 12 (Gómez-Baya, Mendoza, & Paino, 2016) - WLEIS (Wong & Law, 2002)
		- TEIQue-SF (Petrides, 2012) - TIEFBA (Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018) - TMMS- 24 (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) - TMMS-23 (Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010) - TMMS (Fernández-Berrocal et al., 1998) - TMMS- 21 (Calero, 2013) - TMMS- 12 (Gómez-Baya, Mendoza, & Paino, 2016) - WLEIS (Wong & Law, 2002)

Tabla 4. Instrumentos para la evaluación de la inteligencia emocional en castellano con adaptaciones publicadas para población infanto-juvenil

Modelo teórico IE	Instrumento original	Primer adaptación al castellano en población infanto-juvenil	País de la adaptación	Número de ítems	Dimensiones	Muestra de la adaptación
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Trait Meta Mood Scale (TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 2002)	TMMS- 23 (Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010)	España	23 ítems	3(atención, claridad y reparación emocional)	1497 adolescentes, de 12 a 17 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT; Mayer, Salovey, & Caruso, 2002)	Sin nombre (Pulido, 2017)	España	58 ítems	5 (conocimiento de sí mismos, motivación, autoconcepto, empatía, autocontrol)	404 NNA, de 6 a 12 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Schutte Self Report Inventory (SSRI; Schutte et al., 1998)	SSRI (Omar, Salessi, Urteaga, & Vaamonde, 2014)	Argentina	25 ítems	2 (expresión y regulación y usos de la emoción)	1890 adolescentes y jóvenes de 15 a 26 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Brief Emotional Intelligence Scale-10 (BEIS-10; Davies, Lane, Devonport, & Scott, 2010)	BEIS-10 (Martín, Guzmán, & de Benito, 2018)	España	10 ítems	5 (evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, regulación de las propias emociones, regulación de las emociones de los demás y utilización de las emociones)	327 adolescentes de 12 a 16 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	PERVALEX (Mestre-Guil, Martínez-Cabañas, Larrán, & González, 2011) *	PERCERVAL (Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015)	España	16 ítems	2 (ítems sencillos e ítems complejos)	83 niños y niñas de 5 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Wong and Law's Emotional Intelligence Scale (WLEIS; Wong & Law, 2002)	WLEIS (Cejudo, Rodrigo-Ruiz, López-Delgado, & Losada, 2018)	España	16 ítems	4 (valoración y expresión de las emociones propias, valoración y reconocimiento de las emociones en otros, regulación de las propias emociones y uso de la emoción para facilitar el desempeño)	505 adolescentes de 12 a 18 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Cuestionario E-motions (Zych, Ortega-Ruiz, & Martín-López, 2017)	Original en castellano	España	21 ítems	4 (expresión, percepción, facilitación y uso y manejo emocional)	2139 adolescentes de 11 a 19 años
Habilidades (Mayer & Salovey, 1997)	Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para adolescentes (TIEFBA; Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018)	Original en castellano	España	8 escenas	4 (percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional)	1684 adolescentes de 12 a 17 años
Mixto (Bar-On, 2006)	Emotional Quotient inventory- Youth version (EQi-YV; Bar-On & Parker, 2000)	Versiones completa y abreviada (Ugarriza & Pajares, 2005)	Perú	Completa: 60 ítems; Abreviada: 30 ítems	Completa: 5 (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general); Abreviada: 4 (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés)	3374 NNA, de 7 a 18 años
Rasgo (Petrides y Furnham, 2001)	Trait Emotional Intelligence Questionnaire- Adolescent Short Form (TEIQue-ASF; Petrides et al., 2006)	TEIQue-ASF (Ferrando et al., 2011)	España	30 ítems	1 (inteligencia emocional rasgo)	290 adolescentes, de 10 a 12 años
Conciencia emocional (Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt, & Ly, 2008)	Emotional Awareness Questionnaire (Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt, & Ly, 2008)	Cuestionario de Conciencia Emocional (Samper-García, Mesurado, Richaud, & Llorca, 2016)	España	30 ítems	6 (distinción de las emociones, intercambio verbal de las emociones, no ocultamiento de las emociones, conciencia corporal, análisis de las emociones y atención a las emociones de los demás)	1316 adolescentes de 14 a 16 años
Mixto (Goleman, 1995)	Test de Inteligencia Socio-Emocional	Original en castellano	Ecuador	60 ítems	5 (autoconciencia, autocontrol,	101 niños y niñas de 10 años

Tabla 4. Continuación

	(Chiriboga & Franco, 2001)				aprovechamiento emocional, empatía y habilidad social)	
No se indica	Facial Action Coding System (Ekman & Friesen, 2003)	Prueba de reconocimiento emocional (Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012)	España	14 fotografías	NA	60 niños y niñas de 6 a 7 años
No se indica	Prueba de comprensión emocional (García-Nogales & Sotillo, 2006) *	Prueba de comprensión emocional simple y mixta (Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012)	España	Simple: 15 historias. Mixta: 6 historias	NA	60 niños y niñas de 6 a 7 años
No se indica	Cuestionario de evaluación del programa (Garaigordobil, 2010)	Original en castellano	España	48 ítems	8 (comunicación intragrupo, conducta social, autoconcepto, imagen de los demás y de los seres humanos, emociones, violencia, solución de conflictos, valores prosociales y derechos humanos y bienestar psicológico subjetivo)	216 adolescentes de 15 a 17 años

Nota. NNA= niños, niñas y adolescentes. NA = No aplica porque el instrumento no tiene dimensiones o factores. * Se señala con asterisco cuando el instrumento original también fue diseñado en castellano.

originalmente diseñados para población adulta, por lo cual se emplearon formas habituales para su evaluación, como cuestionarios y pruebas de habilidad (Cobos-Sánchez, Fluja-Contreras, & Gómez-Becerra, 2017; Ferrando et al., 2011).

De hecho, al analizar los instrumentos en sí, se observó que los más utilizados fueron adaptaciones de instrumentos para adultos, como el TMMS-24 en primer lugar (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) y el EQi-YV, en segundo lugar (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2012). Estos cuestionarios mostraron mayor respaldo a nivel psicométrico ya que más investigaciones reportan datos al respecto. Sobre el TMMS-24, se trata de una prueba fiable, que refleja la estructura factorial original del instrumento Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995) y numerosos estudios reflejan su validez de criterio y de constructo (ver Tabla 2). A pesar de ello, habiendo una versión adaptada para adolescentes (TMMS-23; Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010) se sigue eligiendo utilizar la versión de adultos. Esta práctica no permite fortalecer la calidad de la evaluación en adolescentes. Por otra parte, el EQi-YV también posee cualidades satisfactorias en cuanto a fiabilidad y validez. No obstante, la fiabilidad tiende a disminuir cuando se utiliza con población infantil, aspecto que será discutido más adelante.

En líneas generales, se observó que casi todos los instrumentos utilizados mostraban altos niveles de consistencia interna y que, en los casos

en los que se reportaba, los datos sobre validez también eran prometedores (Tabla 2). Sin embargo, se considera que existen mediciones que tienen menor evidencia psicométrica con la población diana. Por ejemplo, la adaptación de varios instrumentos fue conducida con muestras relativamente pequeñas para constituir un proceso adecuado de adaptación (ej: Test de Inteligencia Socioemocional de Chiriboga y Franco (1999) o la Prueba de reconocimiento y comprensión emocional simple y mixta de Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012). En otras medidas el análisis factorial que realizan los autores no refleja el modelo teórico en el que se respaldan (ej: la adaptación del MSCEIT de Pulido, 2017 o el PERCERVAL de Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015). Algunos instrumentos no están basados en un modelo de inteligencia emocional específico (ej: cuestionario de evaluación del programa de Garaigordobil, 2010). Por otra parte, hay sistemas de evaluación que cumplen con estos criterios (i.e. muestras amplias, basados en un modelo de IE concreto y cuyos resultados reflejan la estructura factorial del mismo) y que han sido adaptados o diseñados específicamente para adolescentes (ej: E-motions de Zych, Ortega-Ruiz y Martín-López (2017) o el TIEFBA de Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018). Lejos de pretender dar un juicio de valor sobre los instrumentos hallados, la intención es reflejar la necesidad de continuar la investigación con todas estas medidas para robustecer su calidad.

En otro orden de ideas, al tener presente la

acelerada curva de desarrollo y la gran variabilidad existente desde la infancia a la adolescencia, se considera que no se puede abordar períodos tan dispares de la misma manera. Un buen sistema de evaluación de la IE debe atender no sólo a las propiedades psicométricas, sino también al nivel de desarrollo característico de la población a la que se va a evaluar. De hecho, tal como se mencionó anteriormente, en los artículos revisados se encontró que cuando se utilizaron versiones que no estaban validadas para infantes o adolescentes, éstas mostraban baja fiabilidad o resultados inconsistentes (ej: Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando y Sáinz, 2012; Jiménez & López-Zafra, 2011; Mestre, Guil, Lopes, Salovey, & Gil-Olarte, 2006; Ugarriza & Pajares, 2005). Esto lleva a valorar si en estas edades se tiene el desarrollo social y cognitivo necesario para conocer y reportar los propios procesos emocionales (Ferrando et al., 2011; Jiménez & López-Zafra, 2011).

Una vía para solventar estas flaquezas podría ser el ceñirse a un modelo teórico que permita evaluar la IE a lo largo de la vida y, a partir de él, generar ítems diferentes que reflejen la misma habilidad latente, tal como sugieren Denham, Wyatt, Bassett, Echeverría y Knox (2009). Por ejemplo, desde el modelo de Mayer y Salovey (1997) se plantea que cada rama de la IE se construye de manera progresiva y que existen diversas áreas de razonamiento que se van desarrollando a lo largo de la vida (Mayer, Caruso, & Salovey, 2016). Se entiende, entonces, que no todas las capacidades son igual de importantes o se expresan de la misma forma en todos los momentos evolutivos (Denham & Kochanoff, 2002; Halle & Darling-Churchill, 2016).

Otra línea para investigaciones futuras que pretendan mejorar la calidad de los instrumentos para medir la IE implica determinar cuáles son las mejores formas de evaluación atendiendo al nivel de desarrollo cognitivo, por ejemplo en cuanto a la capacidad de atención, de lectura, de descentramiento y de introspección (Denham & Kochanoff, 2002; Halle & Darling-Churchill, 2016). Algunas de estas características fueron tomadas en cuenta en las pruebas de habilidades en la infancia (ej: Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012; Ramírez-Lucas,

Ferrando, & Sáinz, 2015). De hecho, en las Tablas 3 y 4 se puede observar que muy pocos instrumentos han sido validados para población infantil, por lo cual sigue siendo un área poco investigada.

Dada la importancia de los pares para el desarrollo emocional (Denham & Kochanoff, 2002), estudios futuros podrían incluir la perspectiva de diversos informantes, ya que cada uno brinda información única del sujeto (Humphrey et al., 2011) y el comportamiento infantil y adolescente tiende a estar influenciado por el contexto (Denham, Wyatt, Bassett, Echeverría, & Knox, 2009). De los artículos revisados, en sólo uno se incluyó la perspectiva de los padres como informantes externos (Ramírez-Lucas, Ferrando, & Sáinz, 2015). Asimismo, se podrían incluir los aportes de niños, niñas y/o adolescentes, de padres, madres y de profesionales de la educación en el proceso de diseño y/o validación para mejorar la comprensión de la evaluación y aumentar su validez ecológica (Correia, Marques, & Roberto, 2017; Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Salguero, Palomera, & Extremera, 2018). También cabría preguntarse si las áreas de la IE o temas que se exploran con las mediciones tienen los mismos significados en las distintas poblaciones con las que se trabaja, cuestión que se aplica tanto al nivel de desarrollo evolutivo del sujeto así como al contexto cultural en el que se realiza la evaluación.

El presente estudio ha tenido algunas limitaciones. Dada la controversia conceptual del campo, es posible que utilizando términos similares u otras interpretaciones de los criterios de inclusión, los resultados hubieran sido ligeramente diferentes, incluyendo algún estudio adicional. Por otro lado, el no incluir artículos de otras fuentes puede haber llevado a dejar de lado investigaciones o autores referentes en el área. Igualmente, en esta revisión solamente fue posible que una investigadora extrajese y codificase la información. En futuras investigaciones, se recomienda que este proceso sea realizado por al menos dos evaluadores independientes, para aumentar la fiabilidad de los resultados. Finalmente, es posible que debido a sesgos de publicación no se haya accedido a artículos con abordajes distintos de la evaluación y/o el desarrollo emocional. A pesar de estas

limitaciones, en general, se considera que se abordaron numerosos estudios, de diversos contextos y realidades, haciendo referencia a una gran cantidad de instrumentos, lo cual permite conocer de forma más comprehensiva el estado del arte sobre la evaluación infanto-juvenil de la IE.

Algunas implicaciones sobre los resultados de la presente revisión refieren a su aplicación en el ámbito de la investigación y la intervención. Así por ejemplo, en el campo de la educación, la medición de la IE puede servir para identificar estudiantes que necesiten apoyo adicional o que tienen niveles atípicos de desarrollo emocional (Wigelsworth, Humphrey, Kalambouka, & Lendrum, 2010). En el ámbito clínico, existen autores que consideran que los déficits en el procesamiento emocional pueden ser la base de la psicopatología infantil, por lo que la evaluación emocional está vinculada al diagnóstico, la identificación de técnicas adecuadas de tratamiento y la valoración continua sobre la utilidad del tratamiento elegido (Zeman, Klimes, Cassano, & Adrian, 2007). Una medición rigurosa de los niveles de IE puede constituir un método de cribado para detectar déficits emocionales en niños, niñas o adolescentes en distintos entornos, por lo que resulta necesario contar con instrumentos válidos y fiables.

Referencias

Los artículos señalados con asterisco están incluidos en la revisión sistemática. El número en paréntesis indica la referencia utilizada en el cuerpo del artículo.

- * (1) Ambrona, T., López-Pérez, B., & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49.
doi:10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11392
- Arguís, R., Bolsas, A., Hernández-Paniellos, S., & Salvador, M. (2012). Programa "Aulas felices". *Psicología positiva aplicada a la Educación*.

- * (2) Azpiazu, L., Esnaola, I., & Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 23-29.
doi:10.1016/j.ejeps.2015.10.003
- * (3) Barahona, L., & Alegre, A. (2016). Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 61-87. doi:10.20511/pyr2016.v4n1.87
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 3-25.
- Bar-On, R., & Parker, J. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) Technical Manual (Translated to Spanish by Caraballo, C. y Villegas, O.)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- * (4) Barrón-Sánchez, M., & Molero, D. (2014). Estudio sobre inteligencia emocional y afectos en escolares de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 12, 7-18.
- * (5) Belmonte, V., Parodi, A., Bermejo, R., Ruiz, M., & Sáinz, M. (2017). Relaciones entre aptitud intelectual, inteligencia emocional y creatividad en alumnado de ESO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 35-44.
doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v1.896
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2005). *What is the best way to measure emotional intelligence? A case for performance measures*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishing.
- * (6) Bustamante, J., Barona, E., & del Barco, B. (2010). Relación entre apego e inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 13(34), 8.
- * (7) Calero, A. (2013). Versión Argentina de la Trait Meta Mood Scale (TMMS) para adolescentes: Una medida de la inteligencia emocional percibida. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 7(1), 104-119.
doi:10.7714/cnps/7.1.206

- *(8) Calero, A., Barreyro, J., & Injoque-Ricle, I. (2017). Inteligencia emocional durante la adolescencia: Su relación con la participación en actividades extracurriculares. *Psicodebate*, 17(2), 43-54. doi:10.18682/pd.v17i2.693
- *(9) Carrillo, A., Estévez, C., & Gómez-Medina, M. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 203-212. doi:10.5944/ap.12.1.14314. 65
- *(10) Castañeda, O., Ramírez, S., Rivera, B., & Merchán, V. (2014). La inteligencia emocional de los estudiantes del grado once de una Institución Educativa de Envigado. *Psicoespacios*, 8(13), 179-201. doi:10.25057/21452776.327
- *(11) Cejudo, J. (2017). Efectos de un programa de mejora de la inteligencia emocional sobre el ajuste psicosocial y el rendimiento académico en educación primaria. *Journal for the Study of Education and Development*, 40(3), 516-530. doi:10.1080/02103702.2017.1341099
- *(12) Cejudo, J., Rodrigo-Ruiz, D., López-Delgado, M., & Losada, L. (2018). Emotional intelligence and its relationship with levels of social anxiety and stress in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(6), 1073. doi:10.3390/ijerph15061073.
- Chico, E. (1999). Evaluación psicométrica de una escala de la inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, 62, 65-78.
- Chiriboga, R., & Franco, J. (2001). Validación de un test de Inteligencia Emocional en niños de diez años de edad. *Revista Médico de Familia*, 9, 24-38
- *(13) Cobos-Sánchez, L., Fluja-Contreras, J., & Gómez-Becerra, I. (2016). The role of emotional intelligence in psychological adjustment among adolescents. *Anales de Psicología*, 33(1), 66-73. doi:10.6018/analesps.33.1.240181
- *(14) Cobos-Sánchez, L., Fluja-Contreras, J., & Gómez-Becerra, I. (2017). Intervención en flexibilidad psicológica como competencia emocional en adolescentes: Una serie de casos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(2), 135-141.
- Correia, A., Marques, A., & Roberto, M. (2017). Adaptação na transição para a escola: Estudo do Questionário de Adaptação Escolar e da Escala de Competência Social do SSBS-2. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 3(45), 17-31. doi:10.21865/RIDEP45.3.02
- Davies, K., Lane, A., Devonport, T., & Scott, J. (2010). Validity and reliability of a Brief Emotional Intelligence Scale (BEIS10). *Journal of Individual Differences*, 31(4), 198-208. doi: 10.1027/1614-0001/a000028
- Denham, S., Wyatt, T., Bassett, H., Echeverria, D., & Knox, S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology y Community Health*, 63(1), i37-i52. doi:10.1136/jech.2007.070797
- Denham, S., & Kochanoff, A. (2002). "Why is she crying?" Children's understanding of emotion from preschool to preadolescence. En L. Feldman y P. Salovey, *The wisdom in feeling. Psychological processes in Emotional Intelligence*, pp. 241-270. New York: Guildford Press.
- *(15) Díaz-Castela, M., Hale, W., Muela, J., Espinosa, L., Klimstra, T., & García, L. (2013). The measurement of perceived emotional intelligence for Spanish adolescents with social anxiety disorder symptoms. *Anales de Psicología*, 29(2), 509-515. doi:10.6018/analesps.29.2.144271
- *(16) Domínguez-Alonso, J., Domínguez-Rodríguez, V., López-Pérez, E., & del Mar, M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 94-101. doi:10.17979/reipe.2016.3.2.1801
- Ekman, P., & Friesen, W. (2003). *Unmasking the Face. A Guide to Recognizing Emotions from Facial Clues*. Los Altos, CA: Malor Books.
- *(17) Elipe, P., Ortega, R., Hunter, S., & Del Rey, R. (2012). Inteligencia emocional percibida e implicación en diversos tipos de acoso escolar. *Psicología Conductual*, 20(1), 169-181.
- Esnaola, I., Freeman, J., Sarasa, M., Fernández-Zabala, A., & Axpe, A. (2016). Validity evidence based on internal structure of scores

- of the Emotional Quotient-Inventory: Youth Version Short (EQ-i: YV-S) in a Spanish Sample. *The Spanish Journal of Psychology*, 19, 1-9. doi:10.1017/sjp.2016.12
- *(18) Esnaola, I., Revuelta, L., Ros, I., & Sarasa, M. (2017). The development of emotional intelligence in adolescence. *Anales de Psicología*, 33(2), 327-333. doi:10.6018/analesps.33.2.251831
- *(19) Estévez, C., Carrillo, A., & Gómez-Medina, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 227-238. doi:10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1200
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). *Cuestionario MSCEIT (Versión española 2.0) de Mayer, Salovey y Caruso*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Publishers.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la inteligencia emocional. En J. Mestre y P. Fernández-Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 97-120). Madrid: Pirámide.
- *(20) Fariña, F., Arce, R., & Novo, M. (2008). Neighborhood and community factors: Effects on deviant behavior and social competence. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 78-84. doi: 10.1017/s1138741600004133
- *(21) Fernández-Angulo, A., Quintanilla, L., & Giménez-Dasi, M. (2016). Dialogando sobre emociones con niños en riesgo de exclusión social: un estudio preliminar. *Acción Psicológica*, 13(1), 191-206. doi:10.5944/ap.13.1.15787
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., & Ravira, M. (1998, April-May). Adaptación al castellano de la escala Rasgo de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *V Congreso de Evaluación Psicológica*, Málaga (Spain).
- *(22) Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2003). ¿En qué piensan las mujeres para tener un peor ajuste emocional? *Encuentros en Psicología Social*, 1(5), 255-259.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression, and well-being. *Emotion Review*, 8(4), 311-315. doi:10.1177/1754073916650494
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755. doi:0.2466/pr0.94.3.751-755
- Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J., Palomera, R., & Extremera, N. (2018). La relación del Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín (TIEFBA) con el ajuste personal y escolar de adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 1-8. doi:10.1016/j.psicod.2017.07.001
- *(23) Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, R., Ferrando, M., & Sáinz, M. (2012). Social and emotional intelligence in childhood and adolescence: Spanish validation of a measurement instrument. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2). doi:0.1387/Rev.Psicodidact.2814
- *(24) Ferrando, M., Prieto, M., Almeida, L., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., ... & Fernández, M. (2011). Trait emotional intelligence and academic performance: Controlling for the effects of IQ, personality, and self-concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(2), 150-159. doi:10.1177/0734282910374707.
- *(25) Fulquez, S., Alguacil, M., & Pañellas, M. (2011). La atención emocional y la relación con la autoestima, la autoconfianza y las relaciones con los padres y con los pares: Un estudio en adolescentes españoles y mexicanos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 403-412.
- *(26) Garaigordobil, M. (2010). Efectos del programa "Dando pasos hacia la paz" sobre factores cognitivos y conductuales de la violencia juvenil. *Psicología Conductual*, 18(2), 277-295.
- *(27) Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: Efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Psicología Conductual*, 22(3), 551-567.
- *(28) Garaigordobil, M., Aliri, J., Martínez-Valderrey, V., Maganto, C., Bernaras, E., & Jaureguizar, J. (2013). Conducta antisocial:

- conexión con emociones positivas y variables predictoras. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 123-133. doi:10.1016/j.psi.2015.12.002
- *(29) Garaigordobil, M., Machimbarrena, J., & Maganto, C. (2016). Adaptación española de un instrumento para evaluar la resolución de conflictos (Conflictalk): Datos psicométricos de fiabilidad y validez. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 59-67.
- *(30) García-Sancho, E., Salguero, J., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58(1), 43-51. doi:10.1111/sjop.12331
- *(31) Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Díaz-Herrero, Á., García-Fernández, J., & Inglés, C. (2015). Perfiles de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles. *Psicología Conductual*, 23(1), 141-160.
- Gismero E. (2000). *EHS, Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- *(32) Gómez-Baya, D., Mendoza, R., & Paino, S. (2016). Perceived emotional intelligence as a predictor of depressive symptoms after a one year follow-up during adolescence. *International Journal of Emotional Education*, 8(1), 35-47. doi:10.1016/j.paid.2016.08.022
- *(33) González-Cabrera, J., Pérez-Sancho, C., & Calvete, E. (2016). Diseño y validación de la "Escala de Inteligencia Emocional en Internet" (EIEI) para adolescentes. *Psicología Conductual*, 24(1), 93-105.
- *(34) Guerrero, C., Sosa-Correa, M., Zayas, A., & Guil, R. (2017). Regulación emocional en jóvenes deportistas ante situaciones adversas en competición. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 373-384. doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.950
- Halle, T., & Darling-Churchill, K. (2016). Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 8-18. doi:10.1016/j.appdev.2016.02.003
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J., & Wolpert, M. (2011). Measures of social and emotional skills for children and young people: A systematic review. *Educational and Psychological Measurement*, 71(4), 617-637. doi:10.1177/0013164410382896
- *(35) Inglés, C., Torregrosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteaquedo, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41. doi:10.30552/ejep.v7i1.97
- International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests (Second edition)*.
- *(36) Jiménez, M., & López-Zafra, E. (2011). Social attitudes and social adaptation among Spanish adolescents: The role of perceived emotional intelligence. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 105-117. doi:10.1174/021347411794078417
- *(37) Martín, M., Guzmán, J., & de Benito, A. (2018). Inteligencia emocional, percepción de apoyo a la autonomía y relaciones en el deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 13-20.
- *(38) Mateu-Martínez, O., Piqueras, J., Jiménez-Albiar, M., Espada, J., Carballo, J., & Orgilés, M. (2013). Eficacia de un programa de prevención cognitivo-conductual breve del rechazo social en niños. *Terapia psicológica*, 31(2), 187-195. doi:10.4067/s0718-48082013000200005
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. doi:10.1177/1754073916639667
- Mayer, J., Roberts, R., & Barsade, S. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536. doi:10.1146/annurev.psych.59.103006.093646
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test*

- (*MSCEIT*) item booklet, Version 2.0. Toronto, Ontario, Canada: MHS Publishers.
- *(39) Mera, M., Martínez-Taboada, C., & Elgorriaga, E. (2014). Rendimiento académico, ajuste escolar e inteligencia emocional en adolescentes inmigrantes y autóctonos. *Boletín de Psicología*, 110, 69-82. doi:10.13140/2.1.4491.5842
- *(40) Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Mestre, J., Guil, R., Martínez-Cabañas, F., Larrán, C., & González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14 (3), 37-57.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. (2010). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *International Journal of Surgery*, 8(5), 336-341. doi:10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135
- Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M., & Brackett, M.A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8(4), 1-6. doi:10.1177/1754073916650495er.sagepub.com
- Omar, A., Salessi, S., Urteaga, F., & Vaamonde, J. (2014). Validación transcultural de la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 10(2), 261-274.
- *(41) Passos, E. (2014). Características emocionales, familiares y sociales presentes en los niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación laboral. *Revista Tendencias y Retos*, 19(2), 45-61.
- *(42) Pedregosa, P. (2017). La inteligencia emocional en el contexto educativo de adolescentes cordobeses. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (05), 005-008. doi:10.17979/reipe.2017.0.05.2138
- *(43) Pena, M., Extremera, N., & Rey, L. (2011). El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), 69-79. doi:10.5944/reop.vol.22.num.1.2011.78
- *(44) Pérez, N., & Alegre, A. (2012). La Inteligencia y la seguridad emocional: El caso de la adaptación de los preadolescentes en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(1), p. 1-11.
- Petrides, K. (2012). *Technical manual for the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue)*. London: London Psychometric Laboratory.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. doi:10.1002/per.416
- *(45) Pulido, F. (2017). Diferencias por cultura en una validación inicial de un instrumento en construcción para evaluar la inteligencia emocional en una muestra de alumnos de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 173-182. doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.986
- *(46) Pulido, F., & Herrera, F. (2017). Predictores de la ansiedad y la inteligencia emocional en la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 35(1), 63-71.
- *(47) Pulido, F., & Herrera, F. (2015). Miedo, inteligencia emocional y rendimiento académico adolescente en el contexto pluricultural de Ceuta. *Revista de Psicología GEPU*, 6(2), 31-52.
- *(48) Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sáinz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º Ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78. doi:10.5944/ap.12.1.14314
- *(49) Ramos-Díaz, E., Jiménez-Jiménez, V., Rodríguez-Fernández, A., Fernández-Zabala, A., & Axpe, I. (2017). Entrenamiento de la inteligencia emocional en el caso de una adolescente víctima de maltrato infantil. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 17-24.

- *(50) Reina, M., & Oliva, A. (2015). De la competencia emocional a la autoestima y satisfacción vital en adolescentes. *Psicología Conductual*, 23(2), 345-359.
- Resurrección, D., Salguero, J., & Ruiz-Aranda, D. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review. *Journal of adolescence*, 37(4), 461-472. doi:10.1016/j.adolescence.2014.03.012
- *(51) Rey, L., & Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida, felicidad y estrategias distractoras en adolescentes. *Boletín de psicología*, 104, 87-101.
- *(52) Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2011). Perceived emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction in adolescents. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 227-234. doi:10.5093/in2011v20n2a10
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A., Terwogt, M., & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761. doi:10.1016/j.paid.2008.08.001
- Rockhill, C., & Greener, S. (1999). Development of the Trait Meta-Mood Scale for elementary school children. Póster presentado en el *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Albuquerque, NM.
- Rodrigo-Ruiz, D., Cejudo, J., & Pérez-González, J. (2019). Compendio y análisis de medidas de evaluación de la inteligencia emocional capacidad. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(51), 99-116. doi:10.21865/RIDEP51.2.08
- *(53) Roque, J. (2012). La inteligencia emocional en adolescentes del segundo curso de secundaria de la Unidad Educativa "Germán Busch". *Revista de Investigación Psicológica*, (8), 57-73.
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa Intemo. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- *(54) Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., & Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12, 223-230.
- *(55) Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Borges, A., & Gonzalez, N. (2017). Extracurricular activities and group belonging as a protective factor in adolescence. *Psicología Educativa*, 23(1), 45-51. doi:10.1016/j.pse.2016.09.001
- Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Lorenzo, M., & Borges, A. (2014). Propiedades psicométricas del inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQI-YV) en población mexicana. *Revista Evaluar*, 14(1), 1-14.
- *(56) Ruvalcaba, N., Murrieta-Cummings, P., & Arteaga-Velázquez, A. (2016). Competencias socioemocionales y percepción de la comunidad ante la conducta agresiva en adolescentes que viven en entornos de riesgo. *Acción Psicológica*, 13(2), 79-88. doi:10.5944/ap.13.2.17816
- *(57) Sainz, M., Bermejo, R., Ferrándiz, C., Prieto, M., & Ruiz, M. (2015). Cómo funcionan las competencias socioemocionales en los estudiantes de alta habilidad. *Aula*, 21, 33-47. doi:10.14201/aula2015213347
- Sáinz, M., Ferrándiz, C., Fernández, M., & Ferrando, M. (2014). Propiedades psicométricas del Inventario de Cociente Emocional EQ-i:YV en alumnos superdotados y talentosos. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), 41-55. doi:10.6018/rie.32.1.162501
- *(58) Salavera, C., Usán, P., & Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in Secondary Education students. Are there gender differences? *Journal of adolescence*, 60, 39-46. doi:10.1016/j.adolescence.2017.07.009
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N., & Aritzeta, A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in the adolescent population: Psychometric properties of the Trait Meta Mood Scale. *Social Behavior and Personality*, 38, 1197-1210. doi:10.2224/sbp.2010.38.9.1197
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure*

- and Health* (pp.125-151). Washington, DC: American Psychological Association.
- *(59) Samper-García, P., Mesurado, B., Richaud, M., & Llorca, A. (2016). Validación del Cuestionario de Conciencia Emocional en Adolescentes Españoles. *Interdisciplinaria*, 33(1), 163-176.
doi:10.16888/interd.2016.33.1.10
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 276-285. doi:10.1080/17439760.2015.1058968
- *(60) Santamaría, B., & Valdés, M. (2017). Rendimiento del alumnado de educación secundaria obligatoria: Influencia de las habilidades sociales y la inteligencia emocional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 57-66.
doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.918
- *(61) Serrano, C., & Vaillo, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 357-374. doi:10.1387/RevPsicodidact.14887
- Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177. doi:10.1016/S0191-8869(98)00001-4
- *(62) Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11-58.
doi:10.26439/persona2005.n008.893
- *(63) Valadez, M., Pérez, L., & Beltrán, J. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. *Faisca: Revista de Altas Capacidades*, 15(17), 2-17.
- *(64) Verdugo, E., Arias, M., Martínez, R., Jalón, M., & Díaz-Aguado, J. (2010). Sexismo, inteligencia emocional y adolescencia. *Psicología Educativa*, 16(1), 77-88.
doi:10.5093/ed2010v16n1a7
- *(65) Villanueva, L., Montoya-Castilla, & Prado-Gasco, V. (2017). The importance of trait emotional intelligence and feelings in the prediction of perceived and biological stress in adolescents: Hierarchical regressions and fsQCA models. *Stress*, 20(4), 355-362
doi:10.1080/10253890.2017.1340451
- Wigelsworth, M., Humphrey, N., Kalambouka, A., & Lendrum, A. (2010). A review of key issues in the measurement of children's social and emotional skills. *Educational Psychology in Practice*, 26(2), 173-186.
doi:10.1080/02667361003768526
- Wong, C., & Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership*, 13, 243-274.
doi:10.1016/s1048-9843(02)00099-1
- *(66) Zavala, M., Valadez, M., & Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of research in educational Psychology*, 6(15), 321-338.
doi:10.25115/ejrep.v6i15.1291
- *(67) Zavala, M., & López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿Qué papel juega la inteligencia emocional? *Psicología Conductual*, 20(1), 59-75.
- Zeman, J., Klimes-Dougan, B., Cassano, M., & Adrian, M. (2007). Measurement issues in emotion research with children and adolescents. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 377-401.
- *(68) Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Marín-López, I. (2017). Emotional content in cyberspace: Development and validation of E-motions Questionnaire in adolescents and young people. *Psicothema*, 29(4), 563-569
doi:10.7334/psicothema2016.340