

EL PAPEL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PERCIBIDA EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIALES EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES

THE ROLE OF PERCEIVED EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SOLVING SOCIAL PROBLEMS IN A SAMPLE OF ADOLESCENT'S STUDENTS

Mario *Pena Garrido*^{*}, Natalio *Extremera Pacheco*^{**} y Lourdes *Rey Peña*^{***}

RESUMEN

La presente investigación, con una muestra de 217 adolescentes, se centra en el análisis de la relación entre la inteligencia emocional percibida (IEP) y el grado en que el estudiante afronta y soluciona problemas sociales. Los resultados evidenciaron el valor predictivo e incremental de la IEP en relación a la resolución de problemas sociales controlando las variables demográficas (sexo y edad). Los análisis de regresión jerárquica por pasos muestran que la dimensión de Claridad emocional predice parte de la varianza de la subescala del SPSI-R denominada Orientación Positiva al Problema (OPP); Atención emocional explicó parte de la varianza de Orientación Negativa al Problema (ONP), Resolución Racional de problemas (RRP) y Estilo de Evitación (EE); finalmente, Reparación de las emociones predijo cuatro de las cinco dimensiones de la resolución de problemas excepto Estilo de Evitación. Asimismo, la variable edad predijo las dimensiones ONP, EE y EI (Estilo Impulsivo/Irreflexivo). Además se analizaron las diferencias en función del género. Los resultados mostraron que las mujeres emplean en mayor medida estrategias basadas en la Orientación Negativa al Problema, mientras que los varones se caracterizan por una mayor Orientación Positiva al Problema, un estilo más impulsivo a la hora de resolver conflictos, recurriendo en mayor medida a un estilo de evitación que las mujeres. En cuanto a las habilidades emocionales, las estudiantes informaban mayores niveles de atención a sus emociones y claridad emocional que sus compañeros varones; en cambio éstos informaban tener una mayor capacidad para reparar sus estados emocionales negativos en situaciones de malestar. Estos resultados arrojan evidencias sobre el papel potencial de las destrezas emocionales y sugieren la implementación de actividades que contemplen el desarrollo de estas habilidades emocionales básicas como base para una mayor eficiencia de los programas de formación de resolución de conflictos sociales en el aula.

Palabras clave: inteligencia emocional percibida, resolución de problemas sociales, validez incremental, adolescentes.

* UNED. Facultad de Educación. Departamento Método de Investigación y Diagnóstico en Educación II (MIDE II). Madrid. España. Correo-e. mpena@edu.uned.es.

** Universidad de Málaga. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social, Antropología Social, Trabajo Social y Servicios Sociales. Málaga. España.

*** Universidad de Málaga. Facultad de Psicología. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Málaga. España.

ABSTRACT

The present study examines the relation between perceived emotional intelligence and solving social problems in a sample of 217 adolescent's students. The result showed the predictive and incremental validity of IEP in solving social problems controlling for the influence of demographic characteristics (sex and age). Hierarchical regression analyses revealed that Emotional Clarity predicted part of the variance of Positive Problem Orientation. Further, Attention to feelings explained part of the variance of the Negative Problem Orientation, Rational Problem Solving and Avoidance Style sub-scales. Finally, Mood Repair still remained significant in predicting Impulsivity-Carelessness Style sub-scales. Therefore, this study analyzed the significant differences in function of gender. The results showed that women used more frequently Negative Problem Orientation strategies than men, while male students used more frequently Positive Problem Orientation, Impulsivity-Carelessness and Avoidance Style compared to female students. Referring to emotional abilities, female students reported higher scores on attention to feelings and mood clarity than their male counterparts. However, male students showed higher scores on mood repair than female students did. These data provide evidence about the potential role of emotional abilities after controlling for gender and age and support the implementation of activities to develop emotional abilities in order to foster the efficacy of programmes oriented to solving social problems in the classroom.

Key words: perceived emotional intelligence, social problems solving, incremental validity, adolescents.

Introducción

El término “resolución de problemas sociales” se refiere al modo cómo las personas afrontan y resuelven todo tipo de dificultades en la vida diaria (D´Zurilla y Nezu, 1982). El Modelo de resolución de problemas propuesto por estos autores (1999) incluye la definición de “solución de problemas sociales” como el proceso cognitivo-conductual autodirigido mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir soluciones efectivas o adaptativas para situaciones problemáticas. Asimismo, este concepto engloba cinco dimensiones (incluidas en el *Inventario de Solución de problemas Sociales – Revisado*; D´Zurilla, Nezu y Maydeu-Olivares, 1997), agrupadas en dos grandes bloques; por un lado, un componente motivador, denominado Orientación al problema; y por otro, un componente que incluye las habilidades necesarias para resolver cualquier problema, ya sea personal, interpersonal o comunitario (D´Zurilla, Nezu y Maydeu-Olivares, 2004; Vera-Villarroel y Guerrero, 2003).

Las personas que resuelven sus problemas adecuadamente suelen gestionar de un modo eficaz su vida emocional, ya que ésta puede facilitar o inhibir el proceso de solución de problemas; las emociones pueden ayudar a identificar el problema y a evaluar las diferentes alternativas disponibles así como la viabilidad de su ejecución (Becoña, 2004; D´Zurilla, 1986).

En este sentido, el concepto de inteligencia emocional (IE) se define como la capacidad para procesar la información que nos proporcionan las emociones (Mayer, Salovey y Caruso, 2008); las personas emocionalmente inteligentes son aquellas que saben atender a las emociones originadas en su entorno, comprenden

las posibles causas y consecuencias de esas emociones y, en consecuencia, desarrollan estrategias para regular o manejar esos estados emocionales (Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Esto facilita el procesamiento de la información emocional de modo que se dirige la atención hacia aquello que es relevante para solucionar los problemas. Asimismo, nos permite adoptar diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010).

En esta línea, las personas con elevados índices de habilidad emocional tienden a afrontar los problemas en vez de evitarlos, debido a que perciben que su solución no depende de causas externas a ellos, sino que son atribuibles a un locus de control estable e interno (Gohm y Clore, 2002b). En concreto, altas puntuaciones en IE se relacionaron de forma significativa con estrategias de reinterpretación positiva, mayor afrontamiento activo y planeación de la acción (Gohm y Clore, 2002a). Estos resultados indican que una persona emocionalmente inteligente procesa y expresa las emociones de forma útil mostrando un abanico de estrategias de afrontamiento acorde con la información que le proporcionan el estado afectivo (Ciarrochi, Scott, Deane y Heaven, 2003).

Los beneficios que la inteligencia emocional aporta a las personas han sido puestos de relieve en múltiples estudios (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005; Fernández-Berrocal y Extremera, 2008) y se ha demostrado su influencia en los ámbitos educativo, de la salud y de las organizaciones (Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2006; Matthews, Zeidner y Roberts, 2004; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Pena y Repetto, 2008). Incluso se ha puesto de manifiesto su relevancia en los procesos de orientación y formación de personas desempleadas (Pérez y Ribera, 2009) así como su papel preventivo en la ingesta de consumo de alcohol (Senra, Pérez-González y Manzano, 2007). Sin embargo desconocemos la existencia de estudios que examinen la influencia de la IE sobre la resolución de problemas en estudiantes adolescentes. Augusto-Landa, Aguilar-Luzón y Salguero (2008) estudiaron los beneficios de la inteligencia emocional con alumnos universitarios del título de Trabajo Social, controlando el sexo, la edad, y el nivel de optimismo. Estos autores concluyeron que las personas con alta Claridad emocional presentaban una mayor Orientación Positiva al Problema y una mayor tendencia a resolverlos racionalmente, de modo que no utilizaban la estrategia de evitación para solucionarlos; esta habilidad emocional les permite utilizar menos recursos cognitivos a la hora de evaluar las diferentes alternativas de acción, empleando esos recursos en el empleo de estrategias de afrontamiento más adaptativas. Asimismo, Augusto-Landa et al. (2008) explican que una excesiva atención explica parte de la varianza en Orientación Negativa al Problema; este hecho se da preferente en las mujeres. Respecto a la edad, D'Zurilla, Maydeu-Olivares y Kant (1998) indican que los jóvenes entre 17 y 20 años presentan niveles inferiores de solución de problemas que los adultos cuyas edades oscilan entre 40 y 55 años. Sin embargo el nivel de estrategias adaptativas en la resolución de problemas desciende entre los 60 y 80 años.

El desarrollo de este trabajo tiene por objetivo examinar la validez predictiva de la inteligencia emocional (IE) en población adolescente española, controlando las variables socio-demográficas (sexo/edad). En la línea de estudios previos (Augusto-Landa et al., 2008), nuestra hipótesis considera que las personas emocionalmente inteligentes tendrán más facilidad para extrapolar las habilidades de atención, comprensión y reparación de las emociones a aquellas situaciones que requieran la

solución de un problema; asimismo, esperamos que las mujeres obtengan mayores puntuaciones en atención emocional y orientación negativa hacia los problemas, mientras que los varones puntuarán más alto en reparación emocional y orientación positiva hacia los problemas. Finalmente se espera que los alumnos de más edad presenten estrategias de solución de problemas más adecuadas que los adolescentes más jóvenes.

Método

Participantes

La muestra está formada por 217 estudiantes adolescentes, 111 hombres (51,2%) y 106 mujeres (48,8%). Los alumnos cursaban sus estudios en 3º E.S.O. (22%), 4º de la E.S.O. (24,4%), Ciclos Formativos de Grado Medio (37,6) y 1º y 2º de Bachillerato (1%). Las edades oscilan entre los 14 (7,8%) y más de 18 años (23,4%), situando la media entre los 16 (22%) y 17 (15%) años. Los adolescentes de 15 años suponen el 17,4% de la muestra y los de 18 años, el 13,8%.

Procedimiento de recogida de datos

El proceso de aplicación de la pruebas se realizó con la colaboración de los alumnos matriculados en un curso de Formación del Profesorado sobre “Incidencia de la IE en el ámbito educativo”; cada profesor participante recibió instrucciones precisas así como formación a distancia para realizar adecuadamente la aplicación de los cuestionarios a una muestra de estudiantes adolescentes. La participación de los adolescentes fue anónima, confidencial y voluntaria.

Proceso metodológico de análisis de la información

Con el objetivo de comprobar el valor predictivo de las dimensiones de IE sobre los niveles de resolución de problemas sociales se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión jerárquicos. Este procedimiento es el que habitualmente se emplea para evaluar la validez incremental en los diseños correlacionales. El análisis de regresión por orden jerárquico permite determinar la contribución de una medida sobre la predicción de un criterio después de que una o más variables hayan entrado en el análisis. La validez incremental analiza si el cambio en R^2 de un modelo a otro es significativo; es decir, tratamos de determinar si la incorporación al modelo de una nueva variable añade información que sea relevante para explicar la variabilidad de la variable dependiente. (Carrasco, Holgado, del Barrio y Barbero, 2008).

Dado que la literatura previa ha constatado diferencias en IE y resolución de problemas en función del sexo y la edad, en el presente estudio se introdujeron en un primer paso las variables socio-demográficas sexo y edad, y en el segundo paso las dimensiones de IE: atención emocional, claridad emocional y reparación de las

emociones. Como variables dependientes se incluyeron las cinco dimensiones de la resolución de problemas.

Para realizar los análisis se ha recurrido al paquete estadístico SPSS para Windows –versión 17.0-.

Medidas

A continuación se describen los instrumentos de evaluación empleados en este estudio:

- *Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Este instrumento está integrado por 24 ítems y proporciona un indicador de los niveles de IEP. A los sujetos se les pide que evalúen el grado en el que están de acuerdo con cada uno de los ítems sobre una escala tipo Likert de 5 puntos, que varían desde Muy de acuerdo (1) a Muy en desacuerdo (5). La escala está compuesta por tres subfactores: Atención a los propios sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las emociones. La Atención a las emociones es el grado en el que las personas creen prestar atención a sus sentimientos; Claridad emocional se refiere a cómo creen percibir sus emociones las personas y Reparación emocional se refiere a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir estados emocionales negativos y prolongar los positivos. Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) han encontrado una consistencia interna de .86 para Atención, .87 para Claridad y .82 para Reparación, mejorando las propiedades de la versión extensa.
- *Inventario de Solución de problemas Sociales – Revisado* (SPSI-R; D’Zurilla, Nezu y Maydeu-Olivares, 1997). Se compone de 52 ítems con una escala de respuesta tipo Likert con un rango de puntuación de 0 a 4 y repartidos en cinco dimensiones, aunque puede calcularse una puntuación total del inventario sumando las medias obtenidas en las cinco dimensiones:
 - a. Orientación Positiva al Problema (OPP): consiste en considerar los problemas como un desafío; recoge la creencia de la persona sobre su capacidad para poder resolverlos.
 - b. Orientación Negativa al Problema (ONP): implica la tendencia a ver los problemas como una amenaza imposible de resolver, de manera que, recoge la creencia de la persona sobre su poca capacidad de resolverlos.
 - c. Resolución Racional de Problemas (RRP): consiste en la aplicación racional y sistemática de los principios y técnicas de resolución de problemas. Esta escala puede descomponerse en cuatro subescalas de cinco ítems cada una: 1) definición y formulación del problema; 2) generación de soluciones alternativas; 3) toma de decisión; 4) ejecución de la solución y verificación.
 - d. Estilo Impulsivo/Irreflexivo (EII): hace referencia a un perfil inadecuado de resolución de problemas; la persona intenta resolver problemas de forma precipitada.
 - e. Estilo de Evitación (EE): se caracteriza por aplazar la solución de los problemas; son sujetos pasivos y dependientes.

Resultados

Estadísticos descriptivos

Las medias, desviaciones típicas y los coeficientes de fiabilidad de las variables examinadas en este estudio se presentan en la tabla 1.

TABLA 1: Estadísticos descriptivos (media y desviación típica) e índices de fiabilidad

	Estadísticos descriptivos			α de Cronbach
	N	Media	Desv. Típ.	
ATENCIÓN EMOCIONAL	215	3.20	.84	.88
CLARIDAD EMOCIONAL	215	3.25	.78	.83
REPARACIÓN EMOCIONAL	215	3.30	.85	.83
ORIENTACIÓN POSITIVA (OPP)	213	2.24	.72	.61
ORIENTACIÓN NEGATIVA (ONP)	213	1.34	.79	.86
RESOLUCIÓN RACIONAL (RRP)	213	1.93	.68	.90
ESTILO IMPULSIVO/IRREFLEXIVO (EII)	213	1.14	.66	.80
ESTILO DE EVITACIÓN (EE)	213	1.09	.78	.79

Análisis de correlación

Los análisis correlacionales entre las variables de IE y Resolución de problemas sociales se incluyen en la tabla 2. Si tenemos en cuenta los factores del SPSI-R, se observa que la escala de Reparación muestra relaciones negativas con Orientación Negativa a los Problemas y con Estilo impulsivo/reflexivo; sin embargo Atención, correlaciona positivamente con Orientación Negativa a los problemas; los factores Claridad y Reparación muestran relaciones positivas significativas con Orientación Positiva a los problemas; finalmente, todos los indicadores del TMMS-24 presentan, de forma conjunta, relaciones positivas con Resolución Racional de Problemas.

TABLA 2: Correlaciones entre las diferentes medidas

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Atención emocional	----							
2. Claridad emocional	.280**	----						
3. Reparación emocional	.100	.321**	----					
4. Orientación positiva (OPP)	.068	.239**	.238**	----				
5. Orientación Negativa (ONP)	.380**	-.096	-.203**	-.267**	----			
6. Resolución Racional (RRP)	.342**	.175*	.278**	.589**	.086	----		
7. Estilo impulsivo/irreflexivo (EII)	-.030	.014	-.226**	-.185**	.396**	-.247**	----	
8. Estilo Evitación (EE)	.125	-.049	-.078	-.199**	.641**	.007	.562**	----

Nota: *= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$

Análisis de regresión

Para comprobar el valor predictivo de las dimensiones de IE sobre los niveles de resolución de problemas sociales se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión jerárquicos.

Con respecto a la dimensión de Orientación Positiva hacia los problemas (OPP), los resultados de los análisis de regresión mostraron que los niveles de claridad y reparación eran predictores significativos de OPP. Con relación a la Orientación Negativa hacia los problemas (ONP), las variables predictoras significativas fueron la edad, la atención y la reparación emocional. De este modo, el nivel de ONP se incrementaba cuanto menor era la edad de los adolescentes; asimismo, altas puntuaciones en atención predecían mayores niveles de ONP, mientras que reparación emocional lo hacía en sentido inverso. Igualmente, para la dimensión de Resolución Racional de problemas (RRP), las dimensiones predictoras identificadas son los factores de atención y reparación emocional; así, tener altos niveles en estas dos dimensiones se relaciona con una mayor RRP. Con respecto a la dimensión Estilo Impulsivo/Irreflexivo (EII), la variable edad y la reparación emocional fueron predictores significativos; en este sentido, los resultados apuntan que los alumnos más adultos y aquellos con elevados niveles en manejar los estados emocionales aparecieron como predictores de un menor EII. Finalmente, la variable edad y el factor atención emocional predijeron los niveles de EE, siendo estas relaciones en sentido positivo. Así, menor edad y mayores niveles de atención predecían un estilo de afrontamiento de los problemas caracterizado por la evitación de los mismos (tabla 3).

TABLA 3: Análisis de regresión jerárquica sobre las diferentes dimensiones evaluadas.

	R ²	F	P	β	P
VD: Orientación Positiva hacia los problemas (OPP)	.10	4.92	.000		
Claridad				.20	.01**
Reparación				.16	.05*
VD: Orientación Negativa hacia los problemas (ONP)	.27	15.14	.000		
Edad				-.21	.01**
Atención				.42	.01**
Reparación				-.20	.01**
VD: Resolución Racional de Problemas (RRP)	.19	9.93	.000		
Atención				.32	.01**
Reparación				.22	.01**
VD: Estilo Impulsivo/Irreflexivo(EII)	.10	4.68	.000		
Edad				-.18	.01**
Reparación				-.27	.01**
VD: Estilo Evitación (EE)	.06	2.78	.019		
Edad				-.16	.05*
Atención				.16	.05*

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Diferencias en función del género y la edad

Los resultados de los análisis de varianza (ANOVA) mostraron diferencias significativas en la dimensión de Atención emocional en función del género (tabla 4). De este modo las adolescentes indicaron mayores niveles de atención a los sentimientos que los varones ($F = 16.321$; $p < .001$). En cuanto a las diferencias en función de la edad, los análisis de varianza (MANOVA) sólo muestran diferencias significativas en la dimensión Orientación Negativa al Problema ($F = 3.486$; $p < .01$). Tras la prueba *post hoc* HSD Tukey, se observaron diferencias entre dos grupos de edad. En este sentido, los alumnos de más de 18 años informaron menores niveles de Orientación Negativa al Problema ($M = 1.07$) que los de 15 años ($M = 1.61$) ($p < .05$) y que los de 16 años ($M = 1.55$) ($p < .05$).

TABLA 4: Comparación de medias en función del género

<i>Dimensiones</i>	<i>Hombres M (DT)</i>	<i>Mujeres M (DT)</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Atención emocional	2.98	3.43	16.321	.000***
Claridad emocional	3.16	3.35	3.276	.072
Reparación emocional	3.36	3.25	.779	.378
Orientación Positiva al Problema (OPP)	2.29	2.18	1.048	.307
Orientación Negativa al Problema (ONP)	1.26	1.42	2.241	.136
Resolución Racional de Problemas (RRP)	1.93	1.94	.017	.896
Estilo Impulsivo/Irreflexivo (EII)	1.18	1.10	.872	.351
Estilo Evitación (EE)	1.14	1.05	.737	.391

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Conclusiones

Los resultados de la presente investigación han puesto de manifiesto relaciones significativas entre la IE de los adolescentes y las dimensiones de Resolución de problemas sociales. En líneas generales, altas puntuaciones en Atención correlacionaron positivamente con Orientación Negativa al Problema y Resolución Racional de Problemas; por su parte, Claridad se asoció positivamente con Orientación Positiva al Problema y Resolución Racional (RRP). Finalmente, Reparación correlacionó con cuatro de las cinco dimensiones (excepto Estilo de Evitación).

Los análisis de regresión jerárquica por pasos muestran que la dimensión de Claridad emocional predice parte de la varianza de la subescala del SPSI-R denominada Orientación Positiva a los problemas; Atención emocional explicó parte de la varianza de Orientación negativa hacia el problema, Resolución racional de problemas y Estilo de Evitación; finalmente, Reparación de las emociones predijo cuatro de las cinco dimensiones de la resolución de problemas excepto Estilo de evitación. Asimismo, la variable edad predijo las dimensiones Orientación Negativa al Problema (ONP), Estilo Impulsivo/Irreflexivo (EII) y Estilo Evitación (EE).

A la luz de estos resultados se aprecia que la dimensión de reparación emocional presenta mayor poder predictor. Así, los adolescentes con niveles elevados de manejo de las emociones parecen mostrar mejores estrategias de solución de problemas. La mayoría de las estrategias de regulación consisten en incrementar las emociones positivas y minimizar las negativas, por ej., mediante la imaginación de cosas agradables o la generación de perspectivas diferentes; ello posibilita no desanimarse ante las dificultades ni ceder a las emociones negativas que nos hacen pensar que las situaciones problemáticas son infranqueables; al contrario, aumenta la creencia de auto-eficacia, observando los problemas como una ocasión para el crecimiento y desarrollo personal.

Las diferencias en función de la edad en estudios previos (D´Zurilla et al., 1998) indican que los jóvenes entre 17 y 20 años presentan niveles inferiores de resolución de problemas que los adultos cuyas edades oscilan entre 40 y 55 años. Sin embargo el nivel de estrategias adaptativas en la resolución de problemas

desciende entre los 60 y 80 años. En nuestra muestra, los alumnos con menor edad informan estrategias menos favorables como la orientación negativa al problema, estilo impulsivo y evitación; es decir, tienden a ver los problemas como un obstáculo en vez de cómo un desafío, a la vez que no dedican suficiente tiempo antes de actuar, haciéndolo de un modo apresurado; asimismo, optan por aplazar la solución, posponiendo la decisión, y adoptando una posición de pasividad frente al mismo.

En cuanto a las diferencias en función del género los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas sólo en la dimensión de Atención emocional. Por tanto, y en línea con estudios precedentes (Bastian, Burns y Nettlebeck, 2005; Extremera y Fernández-Berrocal, 2005), las estudiantes informaban mayores niveles de atención a sus emociones que sus compañeros varones; este hecho se ha asociado a mayores niveles de desajuste emocional (Extremera, 2003; Salguero e Iruarrizaga, 2006; Salovey, 2001). Sin embargo, no podemos generalizar la afirmación de que las mujeres presentan peores indicadores de ajuste emocional, ya que se ha constatado la necesidad de controlar previamente los niveles de pensamientos rumiativos de las personas (Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos y Extremera, 2001; Nolen-Hoeksema, 1991).

Si comparamos las medias obtenidas por cada uno de los dos grupos (tabla 4), se aprecia que las mujeres emplean en mayor medida estrategias basadas en la orientación negativa hacia los problemas, resultados similares a los mostrados por Augusto-Landa et al. (2008) y Maydeu-Olivares, Nygren, White, Fernández y Skewes (2006); de acuerdo con estos autores, las mujeres tienden en mayor medida que los hombres a percibir los problemas como una amenaza y por tanto aumenta la creencia de que no será posible afrontarlo satisfactoriamente; por otro lado, los varones se caracterizan por una mayor orientación positiva hacia los problemas, un estilo más impulsivo a la hora de resolver conflictos, recurriendo en mayor medida a un estilo de evitación que las mujeres.

En cuanto a las limitaciones del presente estudio futuros trabajos deberían llevar a cabo estudios longitudinales que permitan examinar los beneficios de la inteligencia emocional en las estrategias de los adolescentes para resolver problemas. La naturaleza correlacional de nuestro estudio no permite determinar la dirección en las relaciones causales entre estas dos variables. Igualmente sería deseable analizar las habilidades emocionales de los adolescentes desde un punto de vista interpersonal, que no es recogido en el TMMS, ya que puede influir en la resolución de problemas sociales.

A pesar de las limitaciones expuestas, los datos apuntan el beneficio derivado de la orientación y formación en estrategias de resolución de conflictos y en habilidades emocionales de los jóvenes. Asimismo, proponemos el desarrollo de programas diferenciales de formación para chicos y chicas en estrategias de resolución de problemas y de habilidades emocionales teniendo en cuenta los perfiles diferenciales obtenidos en función del género.

Referencias bibliográficas

Augusto-Landa, J.M., Aguilar-Luzón, M.C. y Salguero, M.F. (2008). El papel de la IEP y del Optimismo/Pesimismo disposicional en la resolución de problemas sociales: un

- estudio con alumnos de trabajo social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15, 6 (2), 363-382.
- Bastian, V., Burns, N. y Nettlebeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39, 1135-1145.
- Becoña, E. (2004). Técnicas de solución de problemas. En F.J. Labrador, J.A. Cruzado y M. Muñoz, *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*, (pp. 710-743). Madrid: Pirámide.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 41-49.
- Carrasco, M. A., Holgado, F. P.; del Barrio, M. V. y Barbero, I. (2008). Validez incremental: un estudio aplicado con diversas fuentes informantes y medidas. *Acción psicológica* 5, 2, 65-76.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P., y Mayer, J. D. (2006). *Emotional Intelligence in everyday life*. New York: Psychology Press.
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F.P., Heaven, P.C.L. (2003). Relations between social and emotional competence and mental health: a construct validation study. *Personality and Individual Differences*, 35 (8), 1947-1963.
- D'Zurilla, T.J. (1986). *Problem solving Therapy. A Social Competence Approach to Clinical Interventions*. New York, Springer.
- D'Zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A. y Kant, G.L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and Individual Differences*, 25, 241-252.
- D'Zurilla, T.J. y Nezu, A.M. (1982). Social problem solving in adults. En P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (Vol. 1, pp. 201-274). New York: Academic Press.
- D'Zurilla, T.J. y Nezu, A.M. (1999). *Problem Solving Therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- D'Zurilla, T.J., Nezu, A.M. y Maydeu-Olivares, A. (1997). *Manual for the Social Problem-Solving Inventory-Revised (SPSI-R)*, North-Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- D'Zurilla, T.J., Nezu, A.M. y Maydeu-Olivares, A. (2004). Social Problem Solving: Theory and Assessment. En E.C. Chang, T.J. D'Zurilla y L.J. Sanna, *Social Problem Solving. Theory, Research and Training* (p. 11-27). Washington DC: American Psychological Association
- Extremera, N. (2003). *El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y su validez predictiva en muestras españolas*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (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 (2-3), 101-122.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2008). A Review of Trait Meta-Mood Research. *International Journal of Psychology Research*, 2, 39-68.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2003). ¿En qué piensan las mujeres para tener un peor ajuste emocional? *Encuentros en Psicología Social*, 1, 255-259.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reability of the Spanish modified version of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.

- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N. y Extremera, N. (2001). Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 4, 1-15.
- Gohm, C.L. y Clore, G.L. (2002a). Four talent traits of emotional experience and their involvement in attributional style, coping and well-being. *Cognition and Emotion*, 16, 495-518.
- Gohm, C.L. y Clore, G.L. (2002b). 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.
- Matthews, G., Zeidner, M. y Roberts, R.D. (2004). *Emotional Intelligence: Science and Myth*. Cambridge, MA : MIT Press.
- 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. y Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence*, (pp 396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid, Pirámide.
- Morera, O.F., Maydeu-Olivares, A., Nygren, T.E., White, R.J, Fernández, N.P. y Skewes, M.C. (2006). Social problem solving predicts decision making styles among US Hispanics. *Personality and Individual Differences*, 41, 307-317.
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 569-582.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15, 6 (2), 400-420.
- Pérez, N. y Ribera, A. (2009). Las competencias emocionales en los procesos de inserción laboral. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (3), 251-256.
- Salguero, J.M. e Iruarrizaga, I. (2006). Relaciones entre inteligencia emocional percibida y emocionalidad negativa: ansiedad, ira y tristeza/depresión. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 207-221.
- Salovey, P. (2001). Applied emotional intelligence: Regulating emotions to become healthy, wealthy, and wise. Emotional intelligence and intimate relationships. En J. Ciarrochi, J. P. Forgas, y J. D. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence and Everyday Life* (pp. 168-184). New York: Psychology Press.
- Senra, M., Pérez-González, J.C. y Manzano, N. (2007). Competencias socioemocionales y alcoholismo en mujeres: revisión y estado actual de la cuestión. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (1), 73-82.
- Vera-Villarroel, P.E. y Guerrero, A. (2003). Diferencias en habilidades de resolución de problemas en sujetos optimistas y pesimistas. *Universitas Psicológica Bogotá*, 2 (1), 21-26.

Fecha de recepción: 14-01-2010

Fecha de revisión: 21-01-2011

Fecha de aceptación: 14-04-2011