

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTIVIDAD LECTORA EN UNA ESCUELA DE 1.º CICLO

Natalie de Nóbrega dos Santos.

Universidade da Madeira, natalie_nobrega_santos@hotmail.com

Glória Franco,

Universidade da Madeira, gloria@uma.pt

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.658>

Fecha de recepción: 8 de Febrero de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

ABSTRACT

The literature has shown that emotional intelligence has a great importance in personal success indicators such as interpersonal relationships, academic success and personal and social adjustment. For this reason, the school's mission is not only to promote the learning of science but also emotional and social knowledge that will be significant cross life span and are important work since childhood. In this situation, we consider relevant to investigate whether reading activities conducted in extracurricular classroom are related to the development of emotional intelligence in students, since Mayer and Salovey (1997) argue that the literature is probably the first home of the intelligence emotional. The study included 55 girls (55.6 %) and 44 (44.4%) boys between 7 and 10 years old, students from a basic school from Região Autónoma da Madeira (RAM). Two instruments were chosen to assess emotional intelligence: a performance scale and self-assessment scale. To evaluate student performance was used the Portuguese version, translated by Roazzi et al. (2008), of the Test of Emotion Comprehension (TEC) of Pons et al. (2004), which measures the level of emotional understanding. To assess students' perceptions of their emotional intelligence was used the Portuguese version of the questionnaire of emotional intelligence of Bar-On (Candeias & Rebocho, 2007). As an indicator of student reading activity, the number of books read during the first period of the 2013/2014 school year for extracurricular classroom was recorded. The results indicate significant and positive relationships between the number of books read in the extracurricular activity with emotional understanding and the perception of emotional intelligence.

RESUMEN

La literatura ha demostrado que la inteligencia emocional tiene una gran importancia en indicadores de éxito personal como las relaciones interpersonales, el éxito académico y la adaptación personal y social. Por esta razón, la escuela tiene como misión no solo promover el aprendizaje de contenidos científicos sino también contenidos emocionales y sociales que serán transversales a los largo de la vida y que son importantes trabajar desde

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTIVIDAD LECTORA EN UNA ESCUELA DE 1.º CICLO

la infancia. Ante esta situación, consideramos pertinente investigar si las actividades de lectura realizadas en aulas extracurriculares de biblioteca están relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos, pues Mayer y Salovey (1997) afirman que la literatura es probablemente el primer hogar de la inteligencia emocional. En este estudio participaron 55 niñas (55.6%) y 44 (44.4%) niños, entre los 7 y 10 años de edad, alumnos de una escuela pública de 1.º ciclo de la Região Autónoma da Madeira (RAM). Fueron escogidos dos instrumentos para evaluar la inteligencia emocional: una escala de desempeño y una de autoevaluación. Para evaluar el desempeño del alumno fue utilizada la versión portuguesa traducida por Roazzi et al. (2008) del Test of Emotion Comprehension (TEC) de Pons et al. (2004), que mide el nivel de comprensión emocional. Para evaluar la percepción del alumno sobre su inteligencia emocional fue utilizada la versión portuguesa del cuestionario de inteligencia emocional de Bar-On (Candeias & Rebocho, 2007). Como indicador de la actividad lectora de los alumnos fue contabilizado el número de libros leídos durante el primer periodo del año escolar 2013/2014 en el aula extracurricular de biblioteca o biblioteca abierta. Los resultados indican relaciones significativas y positivas entre el número de libros leídos en la actividad extracurricular de biblioteca con la comprensión emocional y con la percepción de inteligencia emocional.

ANTECEDENTES

Actualmente, la literatura ha demostrado que carencias en habilidades de inteligencia emocional afectan a los estudiantes tanto dentro como fuera del contexto escolar (Fernández-Berrocal & Aranda, 2008) y, aunque la mayoría de los estudios ha sido desarrollado con muestras de estudiantes universitarios, comienzan a aparecer estudios realizados con adolescentes y niños. Estos estudios comprobaron la importancia de la inteligencia emocional en indicadores de éxito personal y académico, como las relaciones interpersonales, el éxito académico y la adaptación personal y social. De forma resumida, los problemas de contexto educativo asociados a bajos niveles de inteligencia emocional son: déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumno (Extremera, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, & Cabello, 2006; Queirós et al. 2005; Queirós, Extremera, Fernández-Berrocal, & Queirós, 2010; Martins, Ramalho, & Morin, 2010); disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner, & Salovey, 2006; Lopes, Salovey, Côté, & Beers, 2005; Lopes, Salovey, & Straus, 2003; Mestre, Guil, Lopes, Salovey, & Gil-Olarte, 2006); disminución del rendimiento académico (Gil-Olarte, Palomera, & Brackett, 2006; Mestre et al., 2006; Montero, Villalobos, & Valverde, 2007); en la aparición de comportamientos disruptivos (agresión, vandalismo y delincuencia juvenil) (Brackett, Mayer, & Warner, 2004); y consumo de sustancias adictivas y alcohol (Brackett et al., 2004; Ruiz-Aranda et al., 2010; Trinidad & Johnson, 2002).

Los estudios aquí presentados parecen apuntar para la existencia de una cierta importancia de la inteligencia emocional para la explicación de determinados comportamientos humanos y podría actuar como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas en el éxito escolar (Fernández-Berrocal & Aranda, 2008). Siendo así, la escuela tiene como misión no solo promover el aprendizaje de contenidos científicos sino también contenidos emocionales y sociales que serán transversales a lo largo de la vida y que son importantes de trabajar desde la infancia. Ante esta situación, consideramos pertinente investigar de qué forma se puede desarrollar esta inteligencia emocional en niños y niñas, especialmente si tomamos en cuenta que la mayoría de las investigaciones han sido realizadas en adultos.

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997) el aprendizaje emocional es un proceso natural que acompaña muchas actividades cotidianas. Los autores dan como ejemplo el proceso de lectura, donde muchas veces los niños aprenden acerca de las emociones y de los sentimientos de los personajes y comienzan a reflexionar sobre los mismos. Según Souza (2007), la lectura es uno de los medios más importante para adquirir nuevos aprendizajes, pues posibilita la construcción y el fortalecimiento de ideas y acciones. La lectura es:

Un proceso complejo y amplio de descodificación de signos, de comprensión e intelectualización del mundo, que hace rigurosas exigencias al cerebro, a la memoria y a la emoción. Prueba la capacidad simbólica y la habilidad de interacción mediada por la palabra. Es un trabajo que envuelve signos, frases, oraciones, argumentos, pruebas formales e informales, objetivos, intenciones, acciones y motivaciones. Envuelve específicamente elementos de lenguaje, pero también de la experiencia de vida de los individuos (Garcez, 2001, p. 23).

Justamente, Mayer y Salovey (1997) afirman que la literatura es probablemente “the first home of the emotional intelligences” (p.44). De hecho, al leer un libro, los niños podrán tener acceso a múltiples personajes, situaciones e historias de vida. Esta riqueza encontrada en los libros hace con que los niños comprendan lo que los personajes piensan y siente, cómo reaccionan a sus emociones y, en consecuencia, podrán comprender mejor su propio patrón emocional (Freitas, 2012).

La lectura permite la adquisición de diferentes puntos de vista y el alargamiento de las experiencias. Leer es un puente para la toma de consciencia y, también, una forma de comprender el mundo. Por esta razón la lectura desarrolla también competencias socioemocionales, como saber escuchar, calificar sentimientos y emociones propias, además de comprender los que están presente en el texto (Mendonza, 2005). Ponte (1997) también indica que los niños, a través de las historias y de sus ilustraciones, pueden ser capaces de analizar sus emociones. Para Mata (2008) la lectura de historias puede también suscitar la reflexión, llevando a los niños a aprender mucho más allá de lo escrito. La literatura da a las personas informaciones acerca de la forma como las emociones son generadas y experimentadas en la vida social. También involucra la complejidad de la vida real y, aunque es más probable experimentar situaciones emocionales más intensas en los libros que en la vida real, las respuestas emocionales a los libros también forman parte de la vida emocional de las personas (Hogan, 2011). De hecho, en un estudio de Lopes (2002), se han encontrado evidencias de que existe una asociación entre el atraso en la lectura y problemas de comportamiento y relacionamiento interpersonal, siendo que los individuos adultos con comportamiento antisociales presentan niveles de lectura muy bajos.

Considerando el fuerte componente emocional que los libros pueden contener ¿será que la inteligencia emocional está asociada de alguna forma a la lectura? Para esta pregunta las respuestas son escasas. La relación entre la lectura y la inteligencia emocional carece de estudios, sin embargo, existen algunos indicios que sugieren la relación entre ambas (García & Ibáñez, 2010; Mayer & Salovey, 1997). Freitas (2012), por ejemplo, encontró resultados que indican que los niños a los cuales les gusta leer y que tienen hábitos de lectura, presenta valores más elevados de inteligencia y comprensión emocional.

Teniendo en cuenta los beneficios conocidos del desarrollo de la inteligencia emocional y considerando que existen pocos estudios que confirmen su relación con la lectura, este estudio pretende verificar si la actividad lectora realizada en un aula extracurricular de biblioteca realizada en una escuela de 1.º ciclo está relacionada con los niveles de inteligencia emocional de los alumnos.

OBJETIVOS

Este estudio pretende estudiar y medir la relación entre la inteligencia emocional de niños de 1.º ciclo y el número de libros leídos durante el primer periodo escolar del años 2013/2014, en una actividad lectora de la aula extracurricular de biblioteca abierta.

PARTICIPANTES

En este estudio participaron 55 niñas (55.6%) y 44 (44.4) niños, entre los 6 y 10 años de edad (Media = 8.09, Desviación estándar = 1.01), alumnos de una escuela pública de 1.º ciclo de la Região Autónoma da Madeira (RAM), Portugal.

MÉTODO

Siendo nuestro objetivo estudiar y medir la relación entre la inteligencia emocional y la lectura en niños de 1.º ciclo, fue desarrollado un estudio cuantitativo, transversal y correlacional. ¿Existe una relación entre la inteligencia emocional percibida y el número de libros leídos? ¿Existe una relación entre la comprensión emocional y el número de libros leídos? Estas son las preguntas que orientan esta investigación.

Los instrumentos de recolección de datos fueron escogidos por sus validez para la evaluación relativa a las variables en causa. Fueron escogidos dos instrumentos para evaluar la inteligencia emocional: una escala de desempeño y una de autoevaluación:

1. Para evaluar el desempeño del alumno fue utilizada la versión portuguesa traducida por Roazzi et al. (2008) del Test of Emotion Comprehension (TEC) de Pons et al. (2004), que mide el nivel de comprensión emocional. La com-

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTIVIDAD LECTORA EN UNA ESCUELA DE 1.º CICLO

preensión emocional es la habilidad sociocognitiva de reconocer las emociones, comprender las causas de las emociones de los otros y de las situaciones emocionales, y una serie de habilidades y conocimientos relacionados con la emoción, como la comprensión de las relaciones entre emociones y otros estados mentales, conocimiento de estrategias de regulación de las emociones y comprensión de respuestas emocionales ambivalentes (Pons et al., 2004). El TEC está dividido en bloques de historias en orden preestablecida, que evalúan las 9 componentes de la comprensión emocional: (1) el reconocimiento de las emocional, basándose en las expresiones faciales; (2) comprensión de las causas externas de las emociones; (3) comprensión del deseo despertado por la emoción; (4) comprensión de las emociones en función de las creencias; (5) comprensión de la influencia del recuerdo en la evaluación de los estados emocionales; (6) comprensión de la posibilidad de controlar las experiencias emocionales; (7) comprensión de la posibilidad de esconder un estado emocional; (8) comprensión de la existencia de respuestas emocionales múltiples o hasta contradictorias (ambivalentes) para una situación; (9) comprensión de expresiones morales. Para el análisis, es tribuido un punto para cada componente respondido correctamente. Cada niño puede observar un mínimo 0 y un máximo de 9 puntos. Las propiedades psicométricas del TEC han sido estudiadas en diferentes investigaciones (Albanese et al., 2007; Molina et al. 2007, Pons et al., 2004). En este estudio, fue utilizado el coeficiente de Kuder-Richardson como medida de confiabilidad, siendo encontrados niveles mínimamente aceptables ($KR-20 = .66$, $n = 140$).

2. Para evaluar la percepción del alumno sobre su inteligencia emocional fue utilizada la versión portuguesa del cuestionario de inteligencia emocional de Bar-On (Candeias & Rebocho, 2007). Este instrumento está constituido por 60 preguntas con respuestas de tipo Lickert (1- Nunca; 2 – A veces; 3 – Casi siempre y 4 – Siempre) y se fundamenta en el modelo de Bar-On, que define la inteligencia emocional como “an array of non-cognitive capabilities, competencies, and skills that influence one’s ability to succeed in coping with the environmental demands and pressures” (Bar-On, 1997, p.14). Esta escala evalúa cinco competencias de la inteligencia emocional: intrapersonal, capacidad de estar atento a sí propio y a sus emociones; interpersonal, capacidad de comprender los sentimientos de los otros y mantener relaciones satisfactorias con otras personas; adaptabilidad, capacidad para ser flexible y alterar los sentimientos y pensamientos en función de la situación y resolver problemas personales e interpersonales; gestión de stress, capacidad de lidiar con el estrese y de controlar emociones fuertes; y humor positivo, capacidad de ser optimista y expresar sentimientos positivos. Neste estudo, a escala total apresentou bons índices de confiabilidade (alfa de Cronbach = .79).

La recolección de los datos se dio durante el año 2013 en la escuela frecuentada por los niños. La aplicación de las escalas fue realizada individualmente, demorando cerca de 30 minutos. Como indicador de los hábitos de lectura de los alumnos fue contabilizado el número de libros leídos durante el primer periodo del año escolar 2013/2014 en la actividad extracurricular de biblioteca o biblioteca abierta. Después de recogidos todos los datos, estos fueron inseridos en el software, versión 22.0 para Windows. Los resultados de las escalas de CE y de aceptación presentan una distribución normal, mientras las escalas de popularidad y rechazo presentan comportamiento no normal, por lo que serán utilizados tests tanto paramétricos como no paramétricos.

RESULTADOS

Los resultados indican que existe una relación significativa entre el número de libros leídos y la comprensión emocional global ($rs(97) = .28$, $p = .005$) indicando que cuanto mayor la cantidad de libros leído, mejor el desempeño del alumno en el teste de comprensión emocional. De esta forma, parece que la lectura de historias, por existir una descodificación de los papeles de los personajes y de sus emociones y sentimientos, parece permitir desarrollar la comprensión que el alumno tiene de las emociones. A través de la lectura las personas consiguen acceder a un conjunto de informaciones emocionales incrementando así su conocimiento de ellas. Mata (2008) señaló que la lectura de historias puede suscitar diversas reflexiones y que los niños pueden llevar este conocimiento mucha más allá de lo descrito en el texto, utilizando este conocimiento en su ambiente cotidiano. Como indica Robinson y Weintraub (1973), un libro ostenta un valor como medio de desarrollo en la medida que permite acceder a todo un conjunto de estímulos que puede repercutir en nuevos patrones de comportamiento.

Más específicamente, encontramos correlaciones entre el número de libros leído y los componentes VI (control de emociones) ($rpb(97) = .28$, $p = .005$) y IX (emociones morales) ($rpb(97) = .23$, $p = .020$). Encontramos

también correlaciones marginalmente significativas con los componentes III (comprensión del deseo despertado) ($rpb(97) = .19, p = .063$) y V (comprensión de la influencia de la memoria en las emociones) ($rpb(97) = .20, p = .050$). Cuantos más libros leídos, mayor la comprensión que los alumnos muestran en cómo controlar emociones y en las emociones morales. Estos resultados no son del todo inesperados. En el estudio realizado por García e Ibáñez (2010) sobre la relación entre la lectura y la competencia emocional, los autores ya habían verificado que la lectura mejora la percepción que el individuo posee de las emociones y facilita el control de ellas. En lo que se refiere a la relación entre la lectura y la comprensión de las emociones morales, ya Dall'Agnol (2007) había señalado que la lectura permite el desarrollo del sentido crítico y de la autonomía, pues capacita al lector para leer la realidad en la cual está involucrado y a transformarla, sin tomar como cierto todo lo que se le propone, de ahí que exista una relación con la comprensión de las emociones morales. La lectura contribuye para fundamentar en el ser humano el ejercicio de la ciudadanía, lo que le permitirá tener una visión más crítica ante la sociedad (Moro, Souto & Estabel, 2005, citado por Amaro, 2009).

También fueron encontradas relaciones significativas entre el número de libros leídos con la percepción que el alumno tiene de su inteligencia emocional general ($rs(95) = .21, p = .036$), indicando que cuantos más libros han leído los alumnos mayor la percepción que ellos tienen sobre su inteligencia emocional. Estos resultados son semejantes a los obtenidos por Freitas (2012) quien encontró una correlación positiva entre la inteligencia emocional tanto con el número de libros leído durante un año lectivo como con el tiempo diario dedicado a la lectura en 138 niños de 3.º y 4.º grado. En lo que se refiere a las competencias medidas por el cuestionario de Bar-On, encontramos que la competencia interpersonal ($rs(96) = .33, p = .001$) está relacionada con el número de libros y que la adaptabilidad ($rs(96) = .17, p = .098$) y la competencia intrapersonal ($rs(96) = .18, p = .075$) están relacionadas marginalmente con la lectura. Cuanto mayor el número de libros leído, mayor el nivel de competencia interpersonal percibido por los alumnos, tal vez porque, siendo que la lectura de estos libros fue realizada durante la actividad extracurricular, con el apoyo de un adulto, existen momentos de intercambio de opiniones en el proceso de lectura y de interacción con los pares, que les permiten explorar en grupo aspectos sociales y emocionales de las historias, y convirtiendo la lectura en un momento de desarrollo social. Ya Freitas (2012) había encontrado correlaciones positivas entre la lectura con colegas y amigos y la competencia interpersonal. Ella también encontró que los alumnos que habitualmente leen acompañados de un adulto obtienen correlaciones positivas con la escala general de inteligencia emocional. Posiblemente la presencia de un adulto puede ser determinante en la exploración y en el esclarecimiento de aspectos poco comprendidos por el alumno, proporcionando un momento de interacción, enriquecimiento y reflexión.

CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio remeten a apuntar para la existencia de asociación entre la IE y la lectura. A pesar de que es necesario tener mucha cautela en la deducción de estas conclusiones, pues se trata de un área que necesita de mucha exploración, el estudio permite afirmar que actividades de lectura realizadas en aulas extracurriculares pueden ser inestimable y una herramienta importante y potencialmente eficaz en el desarrollo de competencias asociadas a la inteligencia emocional. Así, la lectura de historias puede ser incorporada tanto en programas de desarrollo de competencias emocionales, como puede ser utilizada por los profesores para dar énfasis a cuestiones emocionales y sociales cuando estas surgen durante las actividades cotidianas. Resaltamos la función del adulto, que podrá trabajar diversos aspectos emocionales y comportamentales a través de las historias y de la forma como el personaje actúa, sin tener que hacer muchas alteraciones en los componentes curriculares, en las formas de intervención y en las actividades diarias.

Por lo tanto, la lectura es fundamental para la construcción del conocimiento emocional y que las actividades de lectura realizadas en las escuelas no son solo útiles por la repetición del proceso de lectura, sino fundamentalmente para la interiorización que provoca en el individuo y para la formación de su consciencia social (Chartier, 1999, in Nascimento, 2006).

Así, para finalizar, subrayamos la importancia de la promoción de hábitos de lectura y de actividades lectoras realizadas en contexto escolar pues, como indica Rebelo (2000), la aptitud o competencia para leer no nace con

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTIVIDAD LECTORA EN UNA ESCUELA DE 1.º CICLO

nosotros y no resultado de procesos de crecimiento biológico, sino educativo. Con efecto, quien adquirió el hábito de leer pasó a tener algo estable, consiguió una condición o un estado que le permite un modo de ser y de estar, de posicionarse en una relación estrecha con lo que está escrito. Ahora bien, este hábito es la etapa final de un proceso de adquisición, el resultado de un aprendizaje que la escuela también debe fomentar, porque, como dice Kahlil Gibran, “un libro es como una ventana. Quien no lee, es como alguien que quedo distante de la ventana, y solo puede ver una parte pequeña del paisaje”, por eso, lea profundamente! “. . . no para creer, no para aceptar, no para contradecir, sino para aprender a compartir de esa misma naturaleza que escribe y que lee” (Bloom, 2001, p. 29).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, R. (2009). Hábitos de jovens leitores de jornais online: um estudo de caso na Universidade Fernando Pessoa. (Dissertação de Mestrado). Universidade Fernando Pessoa.
- Bar-On, R. (1997). The emotional intelligence inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bloom, H. (2000). Como e porque ler (J.R. O’Shea). Rio de Janeiro: Objectiva.
- Brackett, M., Mayer, J., & Warner, R. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402. doi:10.1016/S0191-8869(03)00236-8
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating Emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91 (4), 780-795. doi: 10.1037/0022-3514.91.4.780
- Candeias, A., & Rebocho, M. (2007). Questionário de Inteligência Emocional de Bar-On (Instrumento não publicado de avaliação psicológica).
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., & Cabello, R. (2006). Inteligencia emocional, estilos de respuesta y depresión. *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 191-205. Retrieved from http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF26estilos_respuesta_depresion.pdf
- Fernández-Berrocal, P., & Aranda, D. (2008). Inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 421-436. Retrieved from http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf66school_context.pdf
- Freitas, L. (2012). A inteligência emocional e a leitura: um estudo com crianças do 1.º ciclo do ensino básico. (Dissertação de Mestrado). Universidade da Madeira, Funchal.
- Garcez, L.H. (2001). Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes.
- García, A.C., & Ibáñez, V.G. (2010). La Lectura como Factor Determinante del Desarrollo de la Competencia Emocional: Un Estudio Hecho con Población Universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 345-359.
- Gil-Olarte, P., Palomera, R., & Brackett, M. (2006). Relating Emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18 (supl.), 118-123.
- Hogan, P.C. (2011). What Literature Teaches Us about Emotion. New York: Cambridge University Press.
- Lopes, J.A. (2002). Problemas de comportamento, problemas de aprendizagem e problemas de ensinagem. Coimbra: Quarteto Editora.
- Lopes, P., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional Intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35 (3), 641-658. doi:10.1016/S0191-8869(02)00242-8
- Lopes, P., Salovey, P., Côté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation ability and the quality of social interaction. *Emotion*, 5 (1), 113-118. doi: 10.1037/1528-3542.5.1.113
- Martins, A., Ramalho, N., & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and individual differences*, 49, 554-564. doi:10.1016/j.paid.2010.05.029

- Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, 4 (27), 563-572.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence. Educational Implications.* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mendoza, A.F. (2005). Notas introductorias sobre la lectura y la formación lectora. En L.J. Tígero (Coord.), *la seducción de la lectura en edades tempranas.* (pp.21-37). Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- 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.
- Molina, P., Bulgarelli, D., Arati, L., Gianotti, F., Cattich, F., Calizia, L., & Blijd-Hoogweiss, E. (2007). Developmental trend of children's responses to TEC and to ToM-Storybooks: a study on concurrent validity. In V.L. Zammuner, & C. Galli (Eds.), *Giornata di studio sulle emozioni.* (pp. 171-174). Padova: CLEUP.
- Montero, E., Villalobos, J., & Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13 (2), 215-234. Retrieved from www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Nascimento, A.A. (2006). Literacia, leitura, (des)bloqueamentos. *Revista de Estudos Ibéricos*, 3, 289-309. Retrieved from <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3765.pdf>
- Pons, F., Harris, P., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European journal of developmental psychology* 1(2), 127-152. doi: 10.1080/17405620344000022
- Ponte, M.M. (1997). El desarrollo de la creatividad y de la inteligencia emocional del niño a través de la lectura. Retirado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d082.pdf>
- Queirós, M., Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., & Queirós, P. (2010). Ajuste Emocional e Saúde Mental no Jovem Adulto. In *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia.* (pp. 1095-1107). Braga: Universidade do Minho.
- Queirós, M., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Carral, J., & Queirós, P. (2005). Validação e fiabilidade da versão portuguesa modificada da trait-meta-mood scale. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 9 (1), 199-216.
- Rebelo, J.A.S. (2000). Prefácio do livro de Santos, E. (2000), *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes. Um estudo em escolas secundárias.* Coimbra: Quarteto.
- Roazzi, A., Dias, M., Minervino, C., Roazzi, M., & Pons, F. (2008). Compreensão das emoções em crianças: estudo transcultural sobre a validação do teste de compreensão da emoção TEC (testo f emotion comprehension). In A. Noronha, C. Machado, L. Almeida, M. Gonçalves, S. Martins, & V. Ramalho (Coor.), *Actas da XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos (CD).* Braga: Psiquilíbrios.
- Robinson, H.M., & Weintraub, S. (1973). Research Related to Children's Interests and to Development Values of Reading. *Library Trends*, 22, 81-108.
- Ruiz-Aranda, D., Rosario, C., Salguero, J., Castillo, R., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2010). Los adolescentes malagueños ante las drogas: la influencia de la inteligencia emocional. Málaga: GEU.
- Souza, Mestre Leila (2007). A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente. *Proceedings Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa da Informação - CINFORM*, 7, 1-11.
- Trinidad, D., & Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and individual differences*, 32 (1), 95-105. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00008-3.

