



INVESTIGACIONES EMPÍRICAS EN EL ÁMBITO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Pablo Fernández Berrocal y Natalia Ramos Díaz

Universidad de Málaga

1999, 5(2-3), 247-260

Resumen: La inteligencia emocional ha suscitado recientemente considerable atención en los medios de comunicación, libros y revistas científicas. No obstante, cuando diferentes autores presentan su concepto de IE se refieren a distintas definiciones. En este artículo, analizamos el modelo de IE de Salovey y Mayer (Mayer y Salovey, 1997) centrado en cuatro aspectos: percepción, apreciación y expresión de la emoción; la emoción como una ayuda del pensamiento; el entendimiento, análisis y empleo del conocimiento emocional; y la regulación de las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. Investigaciones realizadas sobre estos cuatro ejes son revisadas. Finalmente, se resumen dos investigaciones sobre las relaciones entre IE y el ajuste psicológico en la vida cotidiana. El primer estudio examina el impacto de la IE sobre el ajuste emocional de 250 estudiantes de enseñanzas medias y el segundo explora la influencia de la IE sobre el estado depresivo de 217 mujeres embarazadas. En conclusión, la IE predice el ajuste psicológico en diferentes contextos y promete ser un concepto básico para entender cómo variables disposicionales se relacionan con el estrés, el afrontamiento y la adaptación.

Palabras Clave: Emoción; inteligencia emocional; metacognición emocional; ajuste emocional.

Abstract: The concept of emotional intelligence has recently received considerable attention in various books, magazines and journals. Each new discussion of the concept, however, seems to employ a different definition. We discuss the model of emotional intelligence (EI) developed by Salovey and Mayer (Mayer & Salovey, 1997). Their model consists of the following four branches of emotional intelligence: perception, appraisal, and expression of emotion; emotional facilitation of thinking; understanding, analyzing and employing emotional knowledge; and reflective regulation of emotions to promote emotional and intellectual growth. Research related to the four branches is reviewed. Finally, we analyze two studies about relations between EI and psychological adjustment in everyday life. The first study examines the impact of EI on the emotional adjustment of 250 highschool students, and the second study explores the influence of the EI on the depressive state of 217 women during pregnancy. In summary, EI predicted psychological adjustment in different contexts and it appears to hold significant promise as means to better understand how dispositional variables relate to stress, coping, and adaptation.

Key words: Emotion; emotional intelligence; metamood scale; emotional adjustment

Title: Empirical Research on Emotional Intelligence

Introducción

La cognición y la emoción han sido estudiadas por la psicología empírica como dos facultades que pueden analizarse de forma apropiada como independientes. Esta dicio-

tomía y separación tiene sus orígenes en los griegos, forma parte de la tradición occidental que prima la razón sobre la pasión y tiene su referente filosófico más cercano en Descartes y su concepción dualista. Los dos paradigmas predominantes en la psicología actual, el conductismo y el cognitivismo, tampoco han ofrecido la atención

* Dirigir la correspondencia a: Dr. Pablo Fernández-Berrocal, Facultad de Psicología, Campus de Teatinos, s/n, 29071 Málaga
Email: berrocal@uma.es

de que los aspectos intelectuales no son condición suficiente para alcanzar el éxito en la vida cotidiana. Lo que confluye con los trabajos en psicología que limitan la capacidad del CI a un 20% para explicar el éxito en el ámbito laboral (Sternberg, 1996).

En 1997, Salovey y Mayer propusieron una reformulación teórica de la IE que acota los marcos difusos del concepto esbozado por Goleman. Los autores desarrollaron una definición completa y coherente que abarca tanto habilidades básicas como otras más complejas (Mayer y Salovey, 1997):

1. *Percepción y expresión emocional.*

Incluiría la habilidad de identificar emociones en uno mismo, con sus correspondientes correlatos físicos y cognitivos, como también en otros individuos, junto con la capacidad de expresar emociones en el lugar y modo adecuado.

2. *La emoción facilita el pensamiento.*

Las emociones dirigen nuestra atención a la información relevante, determina tanto la manera en la cual nos enfrentamos a los problemas como la forma en la cual procesamos la información.

3. *Conocimiento emocional.*

Etiquetado correcto de las emociones, comprensión del significado emocional no sólo en emociones sencillas sino también en otras más complejas, incluye también comprender la evolución de unos estados emocionales a otros.

4. *Regulación de las emociones.*

Capacidad de estar abierto tanto a estados emocionales positivos como negativos, reflexionar sobre los mismos para determinar si la información que los acompaña es útil sin reprimirla ni exagerarla, además incluiría la regulación emocional de nuestras propias emociones y las de otros.

La evaluación de la IE

La evaluación de la IE se ha convertido en un aspecto crítico en la investigación sobre este tema. Existen diferencias individuales en cuanto a la IE de las personas con respecto a su capacidad para atender a sus sentimientos y a los de otras, comprenderlos de manera adecuada, modificar sus estados de ánimo desagradables o bien mantener los positivos durante más tiempo. Existen varias medidas que evalúan estas diferencias individuales y los diversos componentes de la IE. Algunas medidas cubren aspectos muy diversos como la EQ MAP de Cooper y Sawaf (Cooper y Sawaf, 1997) compuesta de 21 subescalas y sobre las que no se informa sobre su fiabilidad y validez. Otras proponen un factor general de IE como la del propio Goleman (Goleman, 1995) que presenta 10 situaciones con cuatro alternativas de respuesta y sobre la que tampoco se detallan sus propiedades psicométricas.

El grupo de investigación de Salovey ha desarrollado un instrumento, el Trait Meta-Mood Scale (TMMS), que nos permite evaluar la IE desde un modelo teórico coherente y desarrollado. En concreto, esta escala valora las cualidades más estables de la propia conciencia de nuestras emociones y nuestra capacidad para dominarlas. La TMMS evalúa las creencias que tienen las personas sobre su capacidad de atención, claridad y reparación de estados emocionales. Consta de un total de 48 ítems en su versión extensa, con tres subescalas: Atención a los sentimientos de 21-ítems, Claridad en los sentimientos 15-ítems y Regulación emocional 12-ítems. Esta prueba tiene adecuados índices de consistencia interna y validez convergente. Los tipos de ítems para cada uno de los factores son similares a los que se presentan en estos ejemplos.

suficiente al estudio de las emociones. Como bien señala Forgas (Forgas, 1995; Forgas, en prensa; ver también Ledoux, 1996), la mayoría de los conductistas sitúan al afecto dentro de *la caja negra* y los cognitivos, en el mejor de los casos, han tratado de determinar cómo podemos atenuar sus efectos. Sin embargo, en la última década la importancia dada a los procesos internos así como la presencia de nuevos avances tecnológicos ha favorecido el resurgir de la psicología de las emociones y su relación con lo cognitivo (Moltó, 1995). La reciente aparición de textos en este ámbito refleja el cambio producido, sirva de ejemplo *Understanding emotions* y su libro de lecturas adjunto *Human Emotions. A reader* (Oatley y Jenkins, 1996; Jenkins, Oatley y Stein, 1998).

En el campo de la investigación sobre la inteligencia, esta dicotomía de lo racional frente a lo emocional favoreció que conceptos como el de Cociente Intelectual (CI), centrados exclusivamente en destrezas cognitivas, cobrarán gran interés y fueran tenidos en cuenta en exclusiva en ámbitos diversos durante décadas.

En su obra *Inteligencias múltiples*, Gardner propuso la existencia de distintas formas de inteligencia no centradas en el dominio cognitivo (Gardner, 1983). El autor pretendía ampliar los límites del concepto y resaltar la importancia de otra serie de habilidades humanas, incluyendo tanto la capacidad verbal y lógico-matemática, como la espacial, la cenestésica, el talento musical, la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Al mismo tiempo, su libro manifiesta la insatisfacción general con los métodos psicométricos de medición del CI y propone que la evaluación de dichas capacidades debe llevarse a cabo en contextos más naturales y reales. En su libro *Inteligencia exitosa*, Sternberg también subra-

yó la necesidad de ampliar los márgenes de la inteligencia incluyendo dentro de la misma una serie de habilidades de tipo práctico (como el conocimiento tácito) y creativas (Sternberg, 1996; ver también su magnífico y práctico libro Sternberg, 1986; para los antecedentes históricos de estos conceptos y su relación con la Inteligencia Emocional ver la revisión de Molero, Saiz y Esteban, 1998).

Los conceptos definidos por Gardner de inteligencia interpersonal (capacidad de entender a otras personas y sus motivaciones) e intrapersonal (conocimiento de uno mismo) son los predecesores directos de uno nuevo el de *Inteligencia Emocional* (IE). En 1990, Mayer y Salovey acuñan el término entendido como una parte de la inteligencia social que conlleva la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos (Salovey y Mayer, 1990). Si bien, la popularidad del concepto no llegó hasta la publicación del bestseller "Inteligencia emocional" (Goleman, 1995). La visión de la IE de Goleman incluye una serie de destrezas variadas como el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlarlas, habilidad para motivarse a uno mismo, reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones interpersonales. Para algunos autores, parte del éxito social y la popularidad de la IE y medidas similares se debe al cansancio provocado por la sobrevalorización del concepto de CI, la antipatía generalizada ante personas que poseen un alto nivel intelectual (granjeado en parte por su falta de habilidades sociales) y el mal uso en el ámbito educativo de los resultados en tests de CI (Epstein, 1998). Por otra parte, la tesis del libro de Goleman coincide con la intuición de muchas personas

Atención a las emociones: No presto mucha atención a los sentimientos.

Claridad emocional: Tengo bastante claro mis sentimientos o lo que siento.

Reparación de las emociones: Cuando estoy triste pienso en todos los placeres de la vida.

Esta prueba ha mostrado su capacidad predictiva con respecto al ajuste emocional y la disposición de las personas para adaptarse de forma exitosa a las experiencias estresantes.

Algunos autores se muestran escépticos en cuanto a la capacidad de las pruebas existentes para medir la IE. En concreto, Davies, Stankov y Roberts (1998) investigaron de forma empírica mediante tres estudios las relaciones entre las medidas existentes de IE con algunas pruebas clásicas de habilidades cognitivas y de personalidad.

Los resultados de su investigación señalan que la IE medida por medio de autoinformes presenta dos graves problemas:

1. La poca fiabilidad de algunas de las pruebas existentes como la escala de Alexitimia de Toronto (dependiendo de la subescala oscila entre $\alpha=.007$ y $\alpha=.801$) o el EQ test de Goleman ($\alpha=.177$). El test que mejores resultados psicométricos presentó fue la TMMS tal como había quedado reflejado en otros estudios previos.
2. Cuando las medidas de IE son fiables no son distinguibles de los rasgos de personalidad (por ejemplo, los recogidos en el Big Five, o en el Cuestionario de Personalidad de Eysenck), es decir, poseen poca validez discriminante.

Para estos autores, el apoyo fuerte para una teoría de la IE residiría en la capacidad para encontrar medidas objetivas de ésta como la percepción de emociones (identificación de colores, sonidos, caras,...). Sus

resultados muestran que las pruebas objetivas existentes de IE son poco fiables pues están basadas en métodos de acuerdo consensuado.

Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim (1998) son más optimistas con respecto a estas limitaciones y han desarrollado una medida de autoinforme de IE basada en el concepto de Salovey y Mayer y bastante similar al TMMS (las correlaciones con las diferentes subescalas oscilaron entre .52 y .68) que no presenta las limitaciones señaladas por Davies et al. (1998). No obstante, la evaluación de la IE está en sus inicios y es necesario el desarrollo de pruebas objetivas para su evaluación.

Investigaciones empíricas realizadas entorno a la IE

A continuación se presentarán una serie de trabajos empíricos en el ámbito de la IE. Para una mayor comprensión de los mismos han sido organizados con relación a las diferentes habilidades que componen dicho concepto tal como está formulado por Salovey y Mayer. De esta forma, presentaremos investigaciones que han abordado desde las destrezas más elementales de la IE como la identificación de emociones en rostros faciales, hasta las más complejas como la regulación emocional en situaciones de estrés.

1. Percepción de las emociones

Mayer, DiPaolo y Salovey (1990) realizan un estudio con universitarios a los que se les pidió identificar emociones a partir de la presentación de dieciocho estímulos visuales. Esperaban que la capacidad de percibir emociones se manifestara ante expresiones faciales así como ante colores e incluso ante diseños abstractos. El consen-

so entre los participantes reflejó la existencia de reglas universales para la identificación de emociones. Además encontraron que la capacidad de identificar estados emocionales, un componente de la IE, mantenía una relación positiva con la empatía. Por otro lado, las personas que en el momento de realizar la prueba manifestaron un estado de ánimo negativo percibieron más afecto negativo en los estímulos presentados. Por tanto, para comprender los estados emocionales de nuestro interlocutor se requiere previamente identificar de forma clara sus emociones. Desde esta perspectiva, las personas con baja empatía podrían mejorarla desarrollando habilidades emocionales elementales.

2. La emoción facilita el pensamiento

— Nuestros estados emocionales determinan la forma en que procesamos la información (Fernández-Berrocal, 1995; Forgas, 1995; Forgas, en prensa). Esto no ocurre sólo en tareas sencillas de tipo perceptivo, sino también en tareas más complejas como en razonamiento y solución de problemas.

La psicología popular mantuvo mucho tiempo que razonamiento y emoción son fenómenos opuestos. Los sentimientos deben ser controlados si queremos razonar de manera efectiva. Estudios en esta línea muestran que cuando la tarea es lo suficientemente compleja y la emoción lo suficientemente intensa se produce un déficit en la ejecución (Ellis y Ashbrook, 1988; Oaksford, Morris, Grainger, Williams y Mark, 1996; Mackie y Worth, 1989).

Otras investigaciones sugieren que diferentes estados emocionales producen diversos estilos cognitivos o incrementan el uso de determinadas estrategias de procesamiento. El afecto positivo podría conducir a un pensamiento menos convencional y

más creativo facilitando la selección de la información relevante requerida en tareas de razonamiento inductivo. El afecto negativo podría llevar a aproximaciones más sistemáticas a la información favoreciendo el rendimiento en tareas de razonamiento deductivo (Fiedler, 1988; Forgas, en prensa; Isen, 1987; Schwarz, 1990; Schwarz y Bless, 1991).

Palfai y Salovey (1993) generaron emociones experimentalmente a través de la proyección de un fragmento de película que podía ser triste, alegre o neutral. Después de la proyección, los sujetos realizaban tareas de razonamiento inductivo y deductivo. Sus resultados manifestaron que no hubo un número mayor de respuestas correctas por el hecho de haber sido asignado a una u otra condición. Las diferencias se reflejaron en el tiempo de reacción, los participantes a los que se les indujo la emoción de alegría resolvieron más despacio las tareas de razonamiento deductivo. En cambio, a los que se les indujo una emoción de tristeza tardaron más en resolver correctamente las tareas de razonamiento inductivo que los del grupo control y, aunque no significativa, sí hubo una tendencia con respecto a la condición de alegría. En todo caso, la ejecución más rápida apareció en el grupo control. Estos resultados llevaron a los autores a concluir que para que un estudio en este campo tenga valor predictivo debe tener en cuenta tanto la naturaleza como la intensidad de la emoción inducida.

3. Conocimiento emocional

La capacidad de identificar emociones en el discurso de nuestro interlocutor requiere la puesta en marcha de habilidades emocionales complejas. De esta forma, no todo el mundo es capaz de determinar qué emociones se esconden tras las palabras del

emisor. Esta destreza proviene de una mayor sensibilidad a las reacciones emocionales propias y ajenas, así como de un mayor conocimiento de las conexiones entre pensamiento y emoción (Mayer y Salovey, 1995).

Mayer y Geher (1996) presentaron relatos de situaciones emocionales intensas vividas por personas a un grupo de participantes que debía inferir las emociones que reflejaban las historias. La respuesta dada era contrastada con dos criterios: la opinión del autor del texto y la de un grupo que evaluaba las emociones reflejadas en el mismo. La utilización del autor del texto como criterio conlleva una serie de problemas fruto de la dificultad de comunicar emociones complejas, del etiquetado emocional y de la deseabilidad social. Aunque el acuerdo entre las dos fuentes utilizadas es alto en tareas sencillas como la identificación de emociones en expresiones faciales, disminuye cuando se trata de valorar interacciones sociales complejas. Como se esperaba, hubo discrepancias entre el grupo y el protagonista. En este estudio las diferencias fueron atribuidas a problemas derivados de la deseabilidad social. Al margen de las mismas, tanto el acuerdo con la persona como con el grupo correlacionó positivamente con empatía y negativamente con defensa emocional. El acuerdo con el grupo mantuvo además correlaciones con la habilidad intelectual.

4. Regulación de las emociones

Algunas personas al experimentar emociones de carácter negativo ponen en marcha una serie de estrategias para alcanzar estados emocionales de naturaleza positiva.

Josephson, Singer y Salovey (1996) llevaron a cabo un estudio de laboratorio en donde analizaban cómo los individuos recuperaban determinados recuerdos para re-

parar sus estados emocionales negativos. El estudio fue dividido en dos sesiones. En la primera, se valoró la depresión de los participantes y, en la segunda, se les indujo emociones a través de la proyección de películas neutras o tristes. Posteriormente, se les dio la instrucción de escribir sus recuerdos sobre hechos recientes y se les indicó que éstos podían ser positivos o negativos. Los participantes valoraron su estado emocional después de la película y tras escribir sus recuerdos, y además proporcionaron información de por qué eligieron unos hechos y no otros. Los resultados reflejaron una fuerte congruencia entre la emoción inducida y el primer recuerdo como predice el efecto de la emoción congruente (Bower, 1981), aunque este efecto no apareció en el segundo recuerdo. En la condición de inducción emocional se encontraron diferencias en función del tipo de recuerdos escogidos. De esta forma, los participantes que escribieron historias negativas y después positivas se sentían mejor. Estas diferencias no obedecen a la influencia del vídeo sino a los recuerdos escogidos, de hecho el 68% de los participantes cuyo segundo recuerdo era positivo informaron estar más interesados en reparar sus emociones. Los resultados apuntarían a que los sujetos depresivos no utilizaban un recuerdo positivo para reparar la emoción, aunque los datos no fueron significativos. Una interpretación alternativa sería que el paso del tiempo debilita la emoción y favorece que los sujetos recuerden sucesos positivos. Las futuras investigaciones deben comprobar si este cambio emocional obedece a la reparación o al paso del tiempo.

Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) estudiaron la adaptación a situaciones estresantes en función de la capacidad para identificar, clarificar y regular estados emocionales. Estas habilidades

tendrían una incidencia directa en los pensamientos intrusivos que siguen a dichos sucesos. Las intrusiones desaparecen cuando el acontecimiento estresante es correctamente integrado y asimilado (Horowitz, 1975). En su estudio, los participantes visualizaron accidentes de conductores borrachos y se les pedía que valoraran su estado emocional en tres momentos distintos (antes del video, inmediatamente después y en un tercer momento). Los participantes debían estimar si los pensamientos relacionados con el video eran positivos, controlables o intensos. Aquellas personas con una puntuación elevada en claridad y reparación emocional (medidas con la escala TMMS) debían manifestar menos pensamientos intrusivos, más controlables y de baja intensidad, además transcurrido un tiempo informarían de pensamientos y emociones positivas. Los resultados revelaron que antes de visualizar la película la emoción positiva se asociaba con alta reparación y baja atención. Inmediatamente después de la película, los participantes con alta reparación se mostraron menos estresados incluso cuando se tuvo en cuenta su emoción inicial. En el tercer momento, los participantes con alta claridad emocional se recuperaron mejor y mostraron menos pensamientos negativos. Por tanto, la claridad es un buen predictor de la recuperación tras vivir una situación estresante.

Martínez-Pons (1997) mostró en su investigación la influencia de la IE sobre el funcionamiento psicológico en una muestra de adultos (N=108) de edades comprendidas entre los 18 y los 60 años. En concreto, analizó las relaciones existentes entre la IE (medida a través del TMMS), la percepción personal de la calidad de vida, el dominio de tareas y la sintomatología depresiva. Sus resultados muestran que la IE se relaciona positivamente con calidad de vida y domi-

nio de tareas, y negativamente con depresión. En su modelo, Martínez-Pons resalta que los efectos de la IE emocional sobre la depresión son indirectos a través de la percepción de la calidad de vida y el dominio de tareas que posee la persona.

En esta misma línea de trabajo, nuestro grupo de investigación ha mostrado interés por el ajuste psicológico en relación con la IE en la vida cotidiana (Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira, 1998; Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Giménez de la Peña, Ramos y Ravira, 1998; Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos, 1999; Fernández-Berrocal, Ramos y Orozco, 1999). En concreto, se llevaron a cabo dos estudios que valoraron el grado de ajuste en función de la capacidad de los individuos de atender, clarificar y reparar estados emocionales. Estos trabajos se realizaron con adolescentes y mujeres embarazadas al creer que estas poblaciones eran especialmente interesantes. Puesto que los adolescentes y las mujeres en periodo de gestación deben poner en marcha una serie de estrategias que les permitan adaptarse a una nueva forma de vida. A continuación se describirán estos trabajos.

La inteligencia emocional en la adolescencia

Fernández-Berrocal et al. (Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Giménez de la Peña, Ramos y Ravira, 1998; Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos, 1999) analizaron la incidencia que tiene la IE sobre el ajuste psicológico de los adolescentes. Los indicadores psicológicos utilizados para determinar el ajuste fueron depresión y ansiedad. Se evaluaron también otras variables de personalidad implicadas en la relación entre el dominio

de las emociones y la sintomatología depresiva y ansiosa.

Los participantes fueron 250 estudiantes de un Instituto de la provincia de Málaga con edades comprendidas entre los 14 y los 19 años.

Las medidas utilizadas fueron Beck Depression Inventory (BDI; Beck, Rush, Shaw, y Emery, 1979), Spielberger Trait Anxiety Questionnaire (STAI), Trait Meta-Mood Scale (TMMS, con las tres subescalas de Atención, Claridad y Reparación; usamos una adaptación al castellano de Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira, 1998), Need for Cognition Scale (NC; la tendencia disposicional a realizar y divertirse con tareas intelectuales Cacioppo, Petty y Kao, 1984), test de inteligencia abstracta (CI), White-Bear Suppression Inventory (WBSI; medida de autoinforme que mide la tendencia a suprimir pensamientos Wegner y Zanakos, 1994), escala de empatía de Mehrabian/Epstein (EMPATIA; Mehrabian y Epstein, 1972) e Inhibición Emocional (INHIBICION; Pennebaker, 1990).

Con respecto a los resultados, desde un punto de vista descriptivo la puntuación

media en el BDI fue 9.43 lo que se sitúa en el límite entre los parámetros de normalidad y depresión leve. Según los criterios de Beck, el 58,4% de los individuos se sitúan entre los parámetros de normalidad (0-9); el 31,1% (10-18) están dentro del grupo de depresión leve, y un 10,5% en el de depresión moderada (19-30/33). La puntuación media en el STAI fue 15.79. El 17% de los adolescentes presentaron puntuaciones de ansiedad rasgo iguales o mayores a 25.

Un análisis centrado en las correlaciones entre las variables indica que Reparación correlacionó positivamente con Claridad, pero no con Atención. Reparación no correlacionó con las medidas intelectuales como el CI y NC, y correlacionó negativamente con BDI, STAI y WBSI. Atención correlacionó positivamente con EMPATIA y NC. Claridad correlacionó positivamente con INHIBICION y NC, y negativamente con BDI, STAI y WBSI. WBSI correlacionó positivamente con INHIBICION, BDI, STAI y EMPATIA. NC correlacionó positivamente con INHIBICION, CI y EMPATIA. BDI correlacionó positivamente con STAI, y negativamente con CI. STAI correlacionó positivamente con EMPATIA y negativamente con CI (ver Tabla 1).

Tabla 1. Estudio 1. Correlaciones entre las escalas del TMMS con otras medidas en adolescentes.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. ATENCION	1,000									
2. CLARIDAD	,085	1,000								
3. REPARACION	-,120	,405**	1,000							
4. BDI	,049	-,213**	-,431	1,000						
5. WBSI	,074	-,175**	-,204	,208**	1,000					
6. INHIBICION	-,025	,159*	,034	-,050	,231**	1,000				
7. EMPATIA	,291**	-,034	-,018	-,017	,131*	,057	1,000			
8. NC	,180**	,135*	,045	-,059	,004	,328**	,139*	1,000		
9. STAI	,089	-,423**	-,558**	,549**	,269**	-,051	,148*	-,021	1,000	
10. CI	,125	,016	,009	-,099	-,068	,076	-,091	,182**	-,083	1,000

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

Se encontraron diferencias entre las puntuaciones obtenidas por ambos sexos. Las mujeres tuvieron puntuaciones mayores en Atención, STAI, BDI, y EMPATIA que los hombres. En cambio, los hombres tuvieron puntuaciones mayores en Claridad, Reparación, e INHIBICION.

Por último, analizamos el perfil en IE de los adolescentes que puntuaban según los criterios del BDI como estado normal, depresión leve, moderada y grave. Se agruparon a los estudiantes en tres categorías para el análisis estadístico: estado normal, depresión leve, y depresión mode-

rada. Los resultados muestran que los adolescentes con un estado normal se diferenciaban de los clasificados como depresivos en que sus puntuaciones en Claridad y Reparación eran significativamente mayores (para Claridad, $F=7,342$ $p=0,001$; y para Reparación, $F=20,068$ $p=0,0001$). Por otra parte, los estudiantes clasificados como depresivos presentaron puntuaciones más elevadas en Ansiedad y en Supresión de pensamientos (para STAI, $F=43,466$ $p=0,0001$; y para WBSI, $F=9,693$ $p=0,0001$). En la Figura 2 se presentan los perfiles.

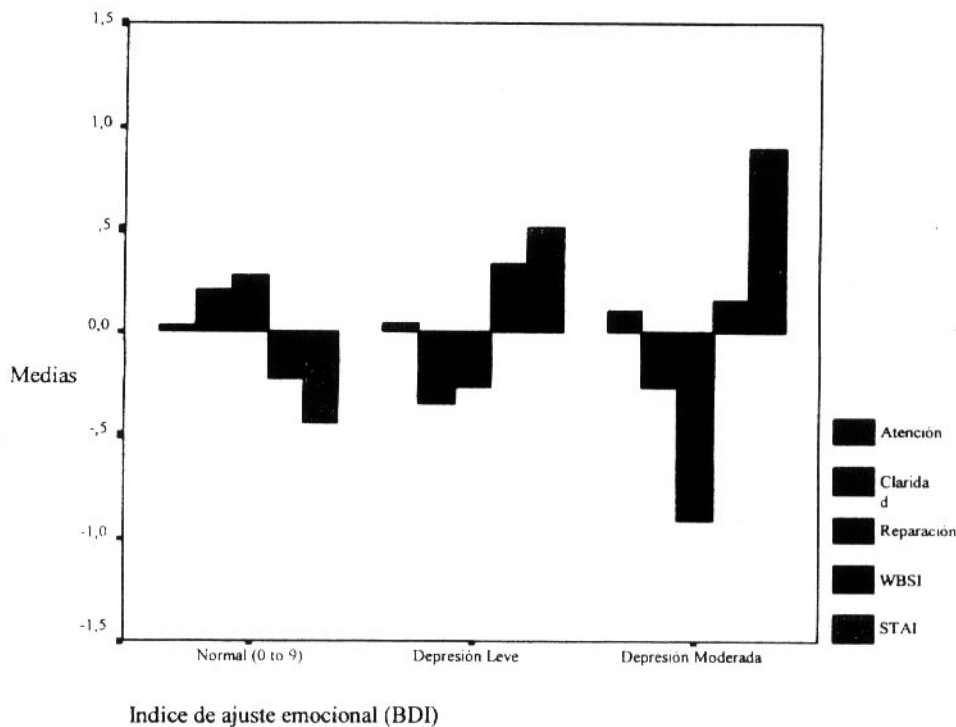


Figura 1. Perfil en IE de los adolescentes. Se presentan los valores tipificados (puntuaciones z) para poner las variables en una escala común que permita una comparación visual más fácil

La relación negativa entre Claridad y Reparación con Depresión, Ansiedad y Supresión del pensamiento, indica que la creencia en poder prolongar los propios estados emocionales positivos e interrumpir los negativos asegura un nivel aceptable de salud mental, entendiendo esta como ausencia de síntomas de ansiedad y depresión.

El estereotipo social acerca de la capacidad de las mujeres para conectar con los demás y la importancia que conceden a la información procedente de sus emociones aparece reflejado en nuestros resultados, ya que las adolescentes son las que obtienen puntuaciones superiores en Empatía y Atención a los sentimientos.

La inteligencia emocional y embarazo

El embarazo es un acontecimiento frecuente que no obstante genera altos niveles de estrés en la mujer, puesto que no sólo requiere una adaptación psicológica sino también la adopción de unos hábitos de salud, que no siempre se encuentran en la mujer. Fernández-Berrocal et al. (Fernández-Berrocal, Ramos y Orozco, 1999) evaluaron el ajuste psicológico de la mujer durante el periodo inicial de gestación. Para ello, se analizó la incidencia que tiene el metaconocimiento de los estados emocionales (atención, claridad y reparación de los sentimientos) sobre el ajuste psicológico de las mujeres embarazadas. Como indicador del ajuste psicológico se evaluaron los síntomas depresivos. Nuestra principal predicción residía en que las gestantes con mayor IE serían las que mejor se encontrarán durante los primeros meses del embarazo.

Doscientas diecisiete mujeres de la provincia de Málaga fueron entrevistadas en sus respectivos centros de salud durante los

tres primeros meses de embarazo. La participación en el estudio era voluntaria, aprovechando la primera toma de contacto con la matrona del centro.

La media de edad de estas mujeres era de 29 años (rango: 16 a 49 años); el 82% estaba casada, 9% tenía pareja estable, 7% soltera y sólo 1% separada. Con respecto a su nivel de estudios el 18% se clasificó sin estudios o con enseñanza de primer grado; 33% estudió la EGB completa; 26% BUP o FP completa; 15% terminó sus estudios en diplomatura o licenciatura. Con respecto a sus datos laborales el 46% trabajaba frente a un 53% que no trabajaba fuera de su hogar.

Las medidas tomadas consistieron en el Inventario Orozco de Psicología y Embarazo (Fernández-Berrocal, Ramos y Orozco, 1999), la adaptación al castellano del TMMS y el BDI (Beck, Rush, Shaw y Emery, 1979)

Los resultados ponen de manifiesto que no existieron diferencias estadísticamente significativas entre las gestantes en función de su nivel de estudios y de su ocupación profesional en las variables BDI, Atención, Claridad y Reparación. Lo cual nos indica, entre otras cosas, que el nivel de comprensión cognitiva de las pruebas no se ha visto afectado por el nivel sociocultural de las participantes en el estudio. Las variables Reparación y Claridad correlacionaron negativamente y de forma significativa con el BDI. Por otra parte, Atención y Claridad correlacionaron positivamente entre sí y de forma significativa. A su vez, Reparación y Claridad correlacionaron entre sí positivamente y de forma significativa. De este modo, las mujeres con puntuaciones altas en los indicadores de inteligencia emocional (Reparación y Claridad) tendían a in-

formar de bajos niveles de depresión (ver tabla 2).

Tabla 2. Estudio 2. Correlaciones entre las escalas del TMMS con depresión en mujeres embarazadas

	1	2	3	4
ATENCIÓN	1,000			
CLARIDAD	,175*	1,000		
REPARACION	,014	,438*	1,000	
BDI	-,113	-,219*	-,237*	1,000

Nota: * $p < 0,01$

Las mujeres que habían tenido un aborto previo (un 21,2% de nuestra muestra) informaron de mayores niveles de depresión

en el BDI que las que no habían tenido ningún aborto ($F=7,74$; $p=0,006$).

Las diferencias entre mujeres con alta y baja inteligencia emocional se encontraron para Claridad ($F=16,43$; $p < 0,0001$) y Reparación ($F=9,65$; $p < 0,002$) con respecto al BDI. Las diferencias para Atención no fueron significativas.

Los resultados muestran que las gestantes con un estado normal se diferenciaban de las clasificadas como depresivas en que sus puntuaciones en Atención, Claridad y Reparación eran significativamente mayores. Aunque estas diferencias se acentuaban especialmente para Claridad y Reparación (para Atención, $F=4,26$ $p=0,04$; para Claridad, $F=12,76$ $p=0,0001$; y para Reparación, $F=10,24$ $p=0,002$; ver Figura 2).

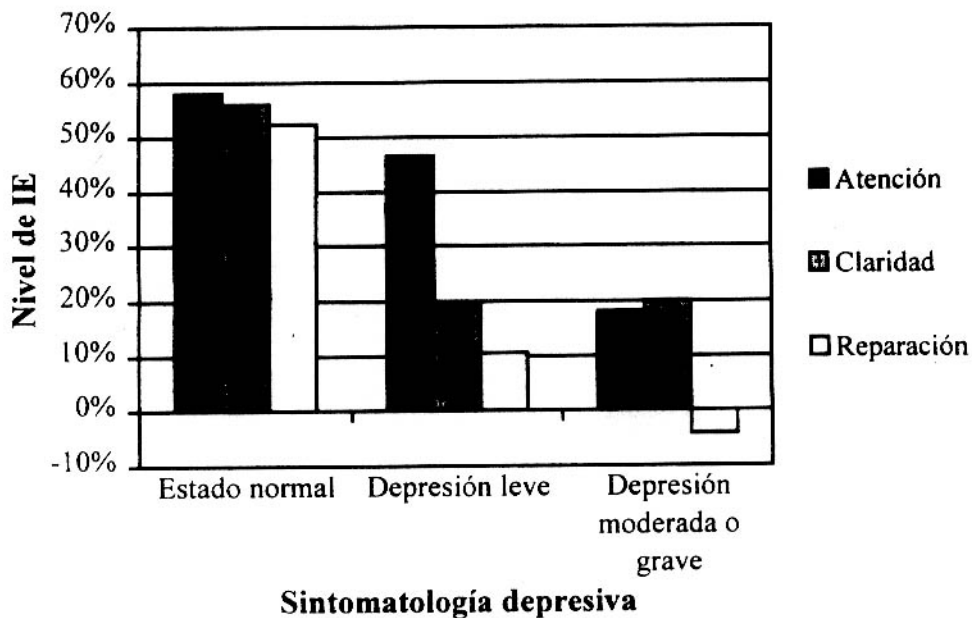


Figura 2. Diferencias entre mujeres embarazadas en estado normal, con depresión leve y con depresión moderada o grave en IE. Se presentan los valores tipificados (puntuaciones z) para poner las variables en una escala común que permita una comparación visual más fácil.

Las mujeres embarazadas que mejor afrontaron su embarazo, esto es, que mostraron una menor sintomatología depresiva fueron aquellas que poseían una mayor IE, en concreto, un mejor metaconocimiento de sus estados emocionales.

De los factores medidos por el TMMS, la capacidad para reparar nuestros estados emocionales fue la que influyó de forma más decisiva en el ajuste al estrés provocado por el embarazo.

Este estudio muestra cómo una variable disposicional, una capacidad intrínseca a la persona, en definitiva, un estilo de pensamiento sobre las emociones puede moderar los efectos estresantes de la gestación.

Conclusión

La inteligencia emocional ha suscitado recientemente considerable atención en los medios de comunicación, libros y revistas científicas. Aunque cuando diferentes autores presentan el concepto de IE se refieren a distintas definiciones. El modelo de IE de Salovey y Mayer expuesto en este artículo nos ha facilitado el soporte conceptual adecuado y coherente para explicar y comprender los trabajos empíricos ya sean de laboratorio o de tipo correlacional realizados hasta el momento desde esta perspectiva. No obstante, son muchos los interrogantes que quedan abiertos con este nuevo y atractivo enfoque. Algunas de las preguntas son muy generales: ¿Es la operacionalización de la IE Salovey y Mayer la más adecuada? ¿No es acaso demasiado restrictiva? ¿Es posible evaluar de forma adecuada la IE mediante auto-informes? ¿Qué relación existe entre la IE y la inteligencia práctica? ¿Cómo se conecta la inteligencia

intrapersonal con la interpersonal? ¿Son independientes? Otras, más específicas: ¿Puede la capacidad para identificar emociones en el discurso favorecer las relaciones sociales y el desempeño de determinadas profesiones? ¿La correlación existente entre identificación emocional y empatía nos permite inferir que una mayor habilidad identificando emociones garantiza el comportamiento altruista de las personas? En definitiva, un campo enorme de investigación que merece la pena ser explorado con profundidad.

En relación con los estudios empíricos realizados por nuestro equipo de investigación, nos gustaría resaltar dos ideas.

Los resultados obtenidos en el primer estudio unidos a los de otras publicaciones recientes demuestra la relación existente entre la sintomatología depresiva y un bajo rendimiento académico (Haines, Norris y Kashy, 1996; Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998). Lo que nos plantea la necesidad de incluir a la IE como un conjunto de habilidades a promover en el ámbito educativo para una eficaz adaptación de los niños y adolescentes en el ámbito académico y escolar con todas las repercusiones curriculares que esto conlleva (Eisenberg, Fabes y Losoya, 1997; Epstein, 1998; Gottman, 1997; Shapiro, 1997).

Por último, las investigaciones presentadas muestran que la IE, en especial, la creencia en poder reparar los estados emocionales negativos, prolongar los positivos y una alta confianza en poder experimentar con claridad los sentimientos propios es un potente predictor de ajuste psicológico en diferentes contextos.

Referencias bibliográficas

- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., y Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., y Kao, C.F. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment*, 48(3), 306-307.
- Cooper, R. K. y Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations*. New York: Grosset Putnam.
- Davies, M., Stankov, L., Roberts, R.D. (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., y Lo-soya, S. (1997). Emotional responding: Regulation, social correlates, and socialization. En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional Development And Emotional Intelligence* (pp. 129-164). New York: BasicBooks.
- Ellis, H. C., y Ashbrook, P. W. (1988). Resource allocation model of the effects of depressed mood states on memory. En J. Forgas y K. Fiedler (Eds.), *Affect, Cognition, and Social Behavior*. Toronto: Hogrefe.
- Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: The key to emotional intelligence*. Westport: Praeger.
- Fernández-Berrocal, P. (1995). Cognición social. En L. Gómez y J. Canto (Eds.), *Psicología social*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez Antúnez, E., Fernández McNally, C., Giménez de la Peña A., Ramos Díaz, N., y Ravira Espinosa, M. (1998). What is emotional intelligence in a school community? A Spanish high school students' perspective. En *ICEL 98 Conference*. Finland, Mayo 1998.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metacognocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica*. Málaga.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., y Ramos, N. (1999). The influence of emotional intelligence on the emotional adjustment in highschool students. En Valentina N. Pavlenko (Ed.), *Trends in Developmental Psychology*. Moscow: Moscow University Press.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., y Orozco, F. (1999). Inteligencia emocional y estado depresivo durante el embarazo. *Toko-Ginecología Práctica*.
- Fiedler, K. (1988). Emotional mood, cognitive style, and behavior regulation. En J. Forgas y K. Fiedler (Eds.), *Affect, Cognition, and Social Behavior*. Toronto: Hogrefe.
- Forgas, J. P. (en prensa). *Feeling and Thinking: The role of affect in social cognition*. Sidney: Sidney University Press.
- Forgas, J. P. (1995). Mood and judgment: The affect infusion model (AIM). *Psychological Bulletin*, 117, 39-66.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).
- Gottman, J., y DeClaire, J. (1997). *The heart of parenting*. New York: Simon & Schuster. (Trad. Cast. Javier Vergara, 1997).
- Haines, M., Norris, M., and Kashy, D. (1996). The effects of depressed mood on academic performance in college students. *Journal of College Students Development*, 37 (5): 519-526.
- Horowitz, M. (1975). Intrusive and repetitive thoughts after experimental stress. *Archives of General Psychiatry*, 32, 1457-1463.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. En L. Berkowitz (Ed.), *Affect, Cognition, and Social Behavior* (Vol. 20, pp. 203-253). New York: Academic Press.
- Jenkins, J., Oatley, K., y Stein, L. (1998). *Human emotions: A reader*. Malden: Blackwell Publishers.
- Josephson, B. R., Singer, J. A., y Salovey, P. (1996). Mood regulation and memory: Repairing sad moods with happy memories. *Cognition and Emotion*, 10(4), 437-444.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon and Schuster. (Trad. Cast. Ariel, 1999).
- Mackie, D. M., y Worth, L. T. (1989). Processing deficits and the mediation of positive affect in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1-14.
- Martínez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence

- with selected areas of personal functioning, *Imagination, Cognition and Personality*, 17(1), 3-13.
- Mayer, J. D., DiPaolo M., y Salovey P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence?. En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional Development And Emotional Intelligence* (pp. 3-31). New York: BasicBooks.
- Mayer, J. D., y Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D., y Salovey P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197-208.
- Merhabian, A., and Epstein. N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Molero, C., Saiz, E., y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Moltó, J. (1995). *Psicología de las emociones entre la biología y la cultura*. Valencia: Albatros Ediciones.
- Oaksford, M., Morris, F., Grainger, B., Williams, J., y Mark, G. (1996). Mood, reasoning, and central executive processes. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 22(2), 476-492.
- Oatley, K., y Jenkins, J. (1996). *Understanding emotions*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Palfai, T. P., y Salovey, P. (1993). The influence of depressed and elated mood on deductive and inductive reasoning. *Imagination, Cognition and Personality*, 13(1), 57-71.
- Pennebaker, J. (1990). *Opening up: the healing power of confiding in others*. New York: Avon Books.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, and Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Schwarz, N. (1990). Feelings as information: Informational and motivational functions of affective states. En R. Sorrentino y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Motivation and Cognition: Foundations of Social Behavior*, Vol.2. New York: Guilford
- Schwarz, N., y Bless, H. (1991). Happy and mindless, but sad and smart? The impact of affective states on analytic reasoning. En J. Forgas (Ed.), *Affect and Social Judgments*. Oxford: Pergamon.
- Shapiro, L. E. (1997). *How to raise a child with a higher EQ*. New York: Harpercollins. (Trad. Cast. Javier Vergara. 1997).
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., y Lushene, R. E. (1994). *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo* (4ªed.), Madrid: Publicaciones de psicología aplicada.
- Sternberg, R. J. (1986). *Intelligence Applied: Understanding and Increasing Your Intellectual Skills*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Sternberg, R. J. (1996). *Successful intelligence: How practical and creative intelligence determine success in life*. New York: Simon & Schuster.
- Wegner, D. M., y Zanakos, S. (1994). Chronic thought suppression. *Journal of Personality* 62, 4, 615-640.