

## ***Inteligencia Emocional: Desarrollo y Validación de un Instrumento de Medida***

**Arménio Rego**<sup>1 2 3 4</sup>  
**Cláudia Fernandes**  
*Universidade de Aveiro, Portugal*

### **Compendio**

El artículo describe cómo un instrumento de medida de la Inteligencia Emocional fue construido y validado. Cuatro etapas fueron seguidas: 1) Fueron escritos 96 ítems con base en la literatura y en trabajo propio de los autores; 2) Fue elaborado un cuestionario y aplicado a una muestra de 339 individuos; 3) Se procedió a un análisis factorial de las componentes principales; 4) Se relacionaron los factores emergentes con una medida de satisfacción con la vida. Los resultados sugirieron una solución factorial de seis componentes. Las consistencias internas de las escalas son invariablemente superiores a 0.70. Las seis dimensiones explican el 29% de la varianza de la medida de satisfacción con la vida.

*Palabras clave:* Inteligencia emocional; satisfacción con la vida; emociones.

### **Development and Validation of an Instrument for Measuring Emotional Intelligence**

#### **Abstract**

The paper aims to show how an instrument for measuring Emotional Intelligence was built, developed and validated. Four steps were done: 1) 96 items were written from the literature and the own work of the authors; 2) a questionnaire was built and applied to a sample comprising 339 individuals; 3) a principal component analysis was performed; 4) the six emergent dimensions were related to a measure of life satisfaction. The findings suggest a six-factor solution. The internal consistencies are always higher than 0.70. The seven dimensions explain 29% of the variance of life satisfaction.

*Keywords:* Emotional intelligence; life satisfaction; emotions.

La era moderna fue marcada, hasta muy recientemente, por la tesis del antagonismo entre emoción y razón (Mayer & Salovey, 1997). Aunque rodeados de gran controversia, el Coeficiente de Inteligencia (CI) y la “inteligencia cognitiva” que el mismo se propugna medir ocuparon el interés de la mayor parte de los investigadores. Todavía, la diseminación – mediática, científica, académica, organizacional – que la inteligencia emocional (IE) recibió desde hace algún tiempo ha contribuido a una cierta pérdida del fulgor del CI y a que aquel contraste fuese mitigado. Es una tesis corriente la noción de que las dos vertientes se pueden combinar de modo enriquecedor y contribuir a la calidad de la vida del individuo, la calidad de sus decisiones, la interacción grupal, el éxito profesional (Damasio, 1994, 1999; Goleman, 1995, 1999). Reflejo

paradigmático de la emergencia de una “nueva era” es el hecho de que los conceptos de IE y de “Coeficiente Emocional” (CE) fueron elegidos, por la *American Dialect Society* (Salovey, Mayer, & Caruso, 2002b), como las nuevas palabras o expresiones más útiles del año de 1995. Sus presupuestos de base son aplicados a las más diversas áreas (e.g., psicología del desarrollo; gestión y organización de las personas en las empresas; deporte de alta competición; fines militares y lúdicos).

La “nueva ola” generada por la “nueva” inteligencia adquirió gran popularidad después de la publicación del libro “Inteligencia Emocional”, de autoría de Goleman (1995). En un texto divulgado en la *WEB* (Goleman, 2001) – a propósito de un libro organizado por Cherniss y por él mismo (Cherniss & Goleman, 2001) – Goleman refería que su artículo publicado en 1998 en *Harvard Business Review* (*What makes a leader?*) sobre el papel de la IE en la eficacia del liderazgo inmediatamente se tornó en el artículo sobre el cual la revista recibió más solicitudes de reimpresión. Durante la segunda mitad de los años 90, la materia fue tema de portada de revistas de gran divulgación internacional (e.g. *Times*; Salovey, Goldman, Turvey, & Palfai, 2002a). Entre tanto, muchos tests y cuestionarios de validez científica altamente discutible han proliferado en revistas de masas. El tema fue tratado incluso en *cartoons* relativos al mundo organizacional y a la gestión,

<sup>1</sup> Dirección: Departamento de Economía, Gestão e Engenharia Industrial, Universidade de Aveiro, 3810-193, Aveiro, Portugal. Telefone: 234-370 024/370 361, Fax: 234-370 215, *E-mail:* arego@egi.ua.pt

<sup>2</sup> Esta investigación fue apoyada por “Fundação para a Ciência e a Tecnologia” (“Programa POCTI”, con la coparticipación de los fondos “FEDER” de la Unión Europea). El proyecto se designa “Comportamentos de Cidadania dos Professores Universitários”.

<sup>3</sup> This research was developed under the Research Project POCTI/CED/40265/2001 – “Citizenship Behaviours of University Teachers”, supported by the “Foundation for Science and Technology” with the co-support of the Funds FEDER of the European Union.

<sup>4</sup> Estamos muy gratos a María de las Mercedes Galán Ladero, de la Universidad de Extremadura (España).

de que se destacan *Zippy the Pinhead* (sitio de Zippy The Pinhead) y *Dilbert* (sitio de Dilbert) (Salovey et al., 2002b). Esta orientación lúdica es una señal adicional clara de la popularización que el concepto adquirió. Pero es también el fruto de una visión a veces satírica proyectada sobre el modo en que algunos conceptos invaden las “pasarelas” de las modas de la gestión (Abrahamson, 1996), sin que el genuino significado de los mismos sea respetado –siendo tomados como panacea para todas las *enfermedades* organizacionales y como recurso explicativo para todo lo que de más positivo o negativo ocurre en las vidas de los individuos, en las organizaciones y en las decisiones de sus responsables.

Este artículo pretende proporcionar una pequeña contribución científica para el tópico. Explica el modo cómo fue construido y validado un instrumento de medida de la IE, en una muestra portuguesa. El texto empieza por exponer las raíces históricas del concepto de IE, reporta entonces algunas consecuencias – para los individuos y las organizaciones – de una elevada IE, y reflexiona después sobre los varios modos de medición de la misma. Expone seguidamente la metodología usada para la realización de la investigación, reporta los resultados y procede a una discusión de los mismos.

#### Raíces Históricas de la IE

Cuando los psicólogos empezaron a interesarse por la temática de la inteligencia, estudiaron esencialmente aspectos cognitivos (e.g., resolución de problemas, memoria, raciocinio lógico, raciocinio matemático). Todavía, algunos investigadores reconocían la importancia de factores no cognitivos. Por ejemplo, Wechsler (1958, p. 7) definió la inteligencia como “la capacidad global del individuo de actuar deliberadamente, de pensar racionalmente y de enfrentarse de forma eficaz con su ambiente”. Preconizó que elementos “no-intelectivos” y “intelectivos” fuesen considerados en la evaluación de la inteligencia: “mas allá de los factores intelectivos, también los no-intelectivos determinan el comportamiento inteligente. Si las observaciones anteriores son correctas, entonces no podremos esperar medir la inteligencia total sin que los tests incluyan algunas medidas de factores no-intelectivos” (Wechsler, 1943, p. 103).

Previamente, Thorndike (Thorndike, 1920; Thorndike & Stein, 1937) había aducido que la inteligencia general fuese dividida en tres facetas: inteligencia *abstracta* (e.g., gestionar y entender ideas), inteligencia *mecánica* (e.g., gestionar y entender objetos concretos), e inteligencia *social* (e.g., gestionar y entender personas). Esta última representa la capacidad de percibir los comportamientos y los motivos propios y de los otros, así como su utilización eficaz en situaciones sociales. Implica la adaptación a situaciones sociales y la utilización de ese conocimiento social para actuar de forma adecuada (Mayer & Salovey,

1993). Se debe notar desde ahora que el desarrollo del constructo de IE tiene su base en los trabajos llevados a cabo en la área de la inteligencia social, pudiendo la IE ser entendida como uno de los tipos o una particularización de la inteligencia social (Mayer & Salovey, 1993).

Los trabajos de Thorndike fueron retomados por Gardner (1983, 1993). Entre las *inteligencias múltiples* que preconizó, el autor incluyó las inteligencias ínter-personal e intra-personal. La intra-personal es la capacidad de auto-evaluación y de conocimiento de sus propios sentimientos. La ínter-personal es la capacidad de comprender los “estados de espíritu” y los deseos de los otros, y de actuar. Basándose en estos conocimientos.

#### Emoción y Razón

Uno de los aspectos más contributivos del desarrollo del constructo de IE fue el concepto de emoción. Esta fue tomada como un elemento necesario para el desarrollo de las operaciones mentales, conjuntamente con la motivación y la cognición (Bechara, Tranel, & Damasio, 2000; Harris, 2000; Izard & Ackerman, 2000; Johnson-Laird & Oatley, 2000; Kemper, 2000; Mayer & Salovey, 1993; Saarni, 2000; Sterns, 2000). Esta tesis contrarió la idea hasta entonces vigente que pugnaba por la contradicción o antagonismo entre los conceptos de inteligencia y de emoción (Grandey, 2000; Mayer & Salovey, 1997). Era entonces premisa común la idea de que, por ejemplo, la toma de buenas decisiones implicaba que se removiese la emoción de las mismas. Contrariamente a esta tesis, Mayer, Salovey y sus colaboradores argumentaron que la IE es, en medida considerable, el resultado proficuo de la interacción entre las emociones y las cogniciones (Mayer & Salovey, 1995, 1997; Mayer, Caruso, & Salovey 2000a): a) la emoción torna el pensamiento más inteligente; b) la inteligencia cognitiva auxilia al individuo a pensar sus emociones y las de los otros; c) la ausencia de esta relación torna el individuo emocional y socialmente incapaz.

Estas proposiciones recibieron influencia, entre otras fuentes, en los trabajos de Mowrer (1960) y de Payne (1986). Por ejemplo, para Mowrer, las emociones no se oponen a la inteligencia, pareciendo antes ser una inteligencia de orden más elevado. En resumen, los autores aducen que los individuos varían en sus capacidades de procesamiento de información de naturaleza afectiva y en la manera en que la relacionan con formas de cognición psicológicamente complejas. Estas capacidades se manifiestan en formas de comportamientos adaptativos. La pertinencia del concepto se puede comprender en estudios clínicos de desordenes del foro psicológico/psiquiátrico, como por ejemplo de la alexitimia (Taylor, 2001; Taylor & Bagby, 2000; Taylor, Bagby, & Luminet, 2000). Diversos estudios en las áreas de la neurología y de la psicofisiología han contribuido a la comprensión

del cerebro humano, a la interpretación de su relación con el resto del cuerpo, y a la comprensión de la interacción que se establece entre las emociones y el procesamiento de la información. De ellos proviene el apoyo primordial al desarrollo y validación del constructo de IE (Bechara et al., 2000; Damasio, 1994, 1999; LeDoux & Phelps, 2000), proporcionando evidencia empírica sobre la pertinencia y la aplicación práctica del mismo.

#### La IE como Constructo Autónomo

Un paso imprescindible para la consideración de una “nueva” inteligencia es examinar su autonomía respecto relativamente a otros tipos de inteligencia ya identificados y/o a medidas de personalidad (Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2001). Este fue uno de los argumentos utilizados para criticar el concepto de inteligencia social, aduciendo que ella no se distinguía suficientemente de otras variables de la personalidad ni de la inteligencia (Cronbach, 1960; Mayer & Salovey, 1993, 1997; Thorndike & Stein, 1937). Algunas críticas proyectadas sobre la IE apuntan en la misma senda, considerando que es una especie de “recuperación” de la inteligencia social y, por lo tanto, padeciendo de los mismos problemas psicométricos. Uno de los estudios inductores de mayor reflexión sobre la materia fue realizado por Davies, Stankov, y Roberts (1998). Teniendo en cuenta el trabajo empírico, los autores aseveraron que los tres estudios realizados convergían en una conclusión: “poco puede ser identificable de único y psicométricamente sólido en la inteligencia emocional” (Davies et al., 1998, p. 1013). Para sustentación de su tesis, argumentaron que: a) los cuestionarios de medida se relacionaban fuertemente con determinados trazos de personalidad (sugiriendo, pues, que no existe validez discriminante suficiente); b) las medidas objetivas denotaban poca fidelidad. Sin embargo, alertaron para la validez de constructo de una dimensión de IE (percepción de emociones) y sugirieron la necesidad de desarrollar instrumentos de mayor valía psicométrica – el modo apropiado de testar si, de hecho, estamos frente a una forma específica de comportamiento o ante trazos de personalidad más o menos impregnados en la literatura. Frente a este escepticismo, los principales “progenitores” científicos actuales de la IE (Mayer & Salovey) han aducido motivos varios para edificar la tesis de la validez de la autonomización de la IE – relativamente a la inteligencia general, a otras formas de inteligencia y a trazos de personalidad. Se presentan seguidamente algunos argumentos pertinentes:

- La IE se relaciona más con la resolución emocional de problemas que con aspectos sociales, verbales y visuales tan conexos con el concepto de inteligencia social (Mayer & Geher, 1996; Mayer et al., 2000a). Esta distinción transcurrió para la definición de IE como subcategoría de

la inteligencia social. En verdad, Salovey y Mayer (1990, p. 189) la definieron como “la subcategoría de la inteligencia social relativa a la capacidad de monitorear los sentimientos y las emociones, tanto en sí mismo como en los otros, la capacidad de establecer distinciones entre ellos, y la capacidad para utilizar esta información en la conducción de sus propias acciones y pensamientos.”

- Hay razones para presumir que la IE, relativamente a la inteligencia general, denota mayor validez discriminante que la inteligencia social. En verdad, la IE implica el procesamiento y manipulación de emociones – campo más específico que la inteligencia social, cuya definición amplia la torna a veces difícilmente distinguible de las inteligencias verbal y visual-espacial (Mayer & Salovey, 1993). Hay razones para suponer que la IE se correlaciona de modo suficientemente fuerte con la inteligencia general como para ser considerada una forma de inteligencia – pero de modo suficientemente débil como para no ser considerada parte integrante de la inteligencia general y ser, sin embargo, tomada como una forma de inteligencia autónoma.

- Parece haber diversos mecanismos específicos subyacentes a la IE: a) la emocionalidad; b) la facilitación e inhibición del flujo emocional; c) los mecanismos neurales especializados. Por ejemplo, las emociones y los estados de espíritu de los individuos pueden sustentar competencias que, en su ausencia, no existirían. Ilustrativamente, es lo que puede suceder con individuos que experimentan vigorosos cambios de estado de espíritu. De estos pueden provenir cambios en las estimaciones de probabilidades de eventos futuros. De ahí pueden provenir efectos sobre la fluencia en la generación de resultados alternativos. Como consecuencia, los individuos pueden ser capaces de generar una mayor cantidad de planes futuros y tomarse más capaces para un mejor aprovechamiento de oportunidades (Mayer & Salovey, 1993).

- Aspectos como la extroversión, la auto-confianza, la baja ansiedad y la perceptividad social, aunque correlacionados con la inteligencia, no son inteligencia (Mayer & Salovey, 1993; Scarr, 1989). Por ejemplo, en cuanto la extroversión comprende disposiciones tendentes al comportamiento, la inteligencia comprende competencias *organísmicas* para el comportamiento (Mayer & Salovey, 1993, p. 435). La extroversión es un trazo que depende de competencias sociales – o que puede confluir en las mismas. Pero es más una preferencia comportamental que una competencia. Diferentemente, saber lo que una persona siente es una capacidad mental – algo que representa inteligencia, sea ella proveniente de la inteligencia general o de una forma de inteligencia independiente (Mayer & Salovey, 1993, 1997).

Como síntesis, se puede afirmar que actualmente hay una conciencia generalizada (Kaufman & Kaufman, 2001; Mayer

et al., 2001; Roberts, Zeidner, & Matthews, 2001; Zeidner, Matthews, & Roberts, 2001) sobre dos materias. Primera: los diversos trabajos soportan la expectativa de que se esté en el camino correcto. Segunda: el desarrollo de un constructo de IE con características autonómicas requiere aún muchos años de escrutinio e investigación (Mayer, Caruso, & Salovey, 1999; Mayer et al., 2001), como ocurrió con una de las escalas de inteligencia más utilizadas en su aferición – la Escala de Inteligencia de Wechsler, un producto de más de 60 años de investigación y de desarrollo.

#### Impactos y Beneficios de la IE

La IE tiene experimentado un especial desarrollo en las áreas educacional y de la psicofisiología (Dulewicz & Higgs, 2000). Son también identificables trabajos aplicados al contexto militar, y otros destinados al desarrollo personal y grupal de los individuos (Livingstone, Nadjiwon-Foster, & Smithers, 2002). Una de las materias empíricas que ha sido investigada es la relación entre la IE y la satisfacción con la vida y con el trabajo. Por ejemplo, Wong y Law (2002) verificaron que la IE de los colaboradores se relacionaba con los respectivos desempeño y satisfacción. Ciarrochi y sus colaboradores (Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000) verificaron que la IE se relaciona con la satisfacción con la vida, incluso después de que se controlaran variables como el CI y otras variables de personalidad. También Palmer y sus colaboradores (Palmer, Donaldson, & Stough, 2002) notaron que uno de los factores de IE (*clarity*) explica cerca del 5,5% de la satisfacción con la vida, más allá de la varianza explicada por los otros factores de personalidad estudiados (afectividad positiva y afectividad negativa).

También el área organizacional ha sido objeto de prolija investigación. Uno de los temas objeto de mayor atención ha sido el liderazgo (Barling, Slater, & Kelloway, 2000; Caruso, Mayer, & Salovey, 2001; George, 2000; Goleman, 1998, 1999, 2000; Goleman, Boyatzis, & McKee, 2001, 2002; Megerian & Sosik, 1996; Wong & Law, 2002). Por ejemplo, algunas investigaciones sugieren que casi el noventa por ciento de las competencias necesarias para el éxito del liderazgo son de naturaleza emocional y social (Goleman, 1998). En una visión sinóptica, la diversa evidencia teórica y empírica producida es reveladora de que: a) los líderes emocionalmente más inteligentes tienden a ser más eficaces en la consecución de los objetivos del grupo/organización, así como en la satisfacción y realización personal de los seguidores; b) diferentes situaciones de liderazgo requieren diferentes combinaciones de competencias emocionales; c) los efectos positivos que han sido apuntados al liderazgo transformacional pueden ser explicados, en medida considerable, por las competencias emocionales que los líderes denotan. Son estas competencias las que soportan

la articulación de la visión, la consideración de los colaboradores, la creatividad en el proceso decisorio, la gestión constructiva de los conflictos y la interacción fructífera de los miembros del equipo.

En el contexto más general de las relaciones entre IE y desempeño y éxito profesional de los individuos, algunas aserciones permiten resumir la materia (e.g., Cherniss, 2000; Dulewicz & Higgs, 2000; Farnham, 1996; Goleman, 1995, 1999; Goleman et al., 2001, 2002; Salovey & Mayer, 1990; Steiner, 1997; Wong & Law, 2002): 1) Los aprendizajes de éxito y los más elevados desempeños surgen de la reunión sinérgica de las capacidades racionales y emocionales; 2) la combinación del CI y de la IE explica una mayor variación en el desempeño que el CI; 3) para que la IE produzca efectos positivos sobre el desempeño de los individuos, es necesario que estos dispongan de un nivel mínimo de CI; 4) por lo tanto, el CI parece necesario, pero no suficiente, necesitando sus efectos positivos de la presencia de la IE; 5) de modo similar, la IE carece de la presencia del CI para que pueda suscitar más elevados desempeños.

Esta evidencia, agregada a la convicción que proviene del *sentido común*, ayuda a comprender las razones por las cuales han surgido diversos proyectos y eventos formativos destinados a fomentar la IE (Cherniss, 2000; Goleman, 1999; Goleman et al., 2002; Salovey et al., 2002). La premisa subyacente es que, aunque la IE tenga una componente de raíz genética, la investigación sugiere que el entrenamiento también puede producir efectos. Lo que corresponde a cada una de estas dos parcelas es de difícil escrutinio – “pero la investigación y la práctica demuestran claramente que la inteligencia emocional puede ser aprendida” (Goleman, 1998, p. 97).

Importa referir que estudios sobre el desarrollo emocional de los grupos también han sido llevados a cabo. Según Barsade (2002), los miembros de un grupo, además de compartir algunos esquemas de procesamiento cognitivo de la información, así como pensamientos, ideas y memorias, también comparten emociones y estados emocionales. De sus investigaciones aflora la idea, empíricamente apoyada, de que los individuos son “inductores activos de estados emocionales” y que influyen activamente los juicios, las racionalizaciones y los comportamientos de los otros – aunque puedan no tener conciencia de ese impacto.

Druskat y Wolff (2001) también reflexionaron sobre la IE de los grupos, aunque en un plano no exactamente coincidente con el seguido por Barsade (2002). Los autores adujeron, entre otros argumentos, los siguientes: a) los equipos emocionalmente inteligentes denotan niveles de desempeño superiores; b) son conscientes de las emociones individuales de sus miembros y aceptan regularlas; c) los miembros de estos equipos se confrontan

entre sí cuando infringen las normas de funcionamiento del grupo (e.g., ausencia de juicios y no-exclusión de ideas en las sesiones de *brainstorming*); d) los equipos procuran constantemente *feedback* que les permitan tener “auto-conciencia”; e) los equipos tienen normas para asegurarse de que están conscientes de las necesidades y preocupaciones de las personas exteriores al grupo y que usan esa conciencia para desarrollar relaciones con esos individuos y grupos (Druskat & Wolff, 2001). Druskat y Wolff afirmaron también la tesis de que las personas emocionalmente inteligentes no suscitan necesariamente organizaciones y grupos emocionalmente más capaces:

“un equipo con miembros emocionalmente inteligentes no genera necesariamente un grupo emocionalmente más inteligente. Un equipo, como cualquier grupo social, tiene su carácter propio. Por lo tanto, la creación progresiva de una espiral auto-reforzadora de confianza, de identidad grupal y de eficacia del equipo requiere algo más que la presencia de algunos miembros con comportamiento emocionalmente inteligente. Requiere una atmósfera en la cual las normas edifiquen capacidad emocional (la capacidad para responder constructivamente en situaciones emocionalmente incómodas) e influyen constructivamente las emociones. La inteligencia emocional de los equipos es más complicada que la individual, porque los equipos interactúan en un mayor número de niveles” (Druskat & Wolff, 2001, p. 82).

Huy (1999) afina elocuentemente por el mismo diapasón: “A diferencia de la inteligencia emocional [de los individuos], la capacidad emocional [de las organizaciones] no es siquiera parcialmente innata, puede desarrollarse en el transcurso del tiempo y no requiere necesariamente un gran número de individuos emocionalmente inteligentes ocupando posiciones influyentes.” (p. 326)

Más adelante, aduce que una organización llena de individuos emocionalmente inteligentes puede originar una organización deficitaria en capacidad emocional:

“[La] suma total de individuos emocionalmente inteligentes puede generar una organización emocionalmente inepta. En la medida en que tales individuos intenten usar su inteligencia emocional como herramientas privadas en provecho de sus propios intereses, cada uno intentará llevar la mejor sobre los otros... a través de la manipulación emocional. El resultado podrá ser un clima organizacional caracterizado por total desconfianza, cinismo o alienación. Consecuentemente, las acciones cooperativas se reducirán, y el cambio para mejor se torna improbable.” (Huy, 1999, p. 334)

#### Métodos, Instrumentos de Medida y Dimensiones de la IE

El análisis de la literatura permite notar la existencia de distintos métodos y instrumentos de medida de la IE (e.g., Bar-On, 1996; Ciarrochi et al., 2000; Davies et al., 1998; Dawda & Hart, 2000; Goleman, 1999; Goleman et al., 2002; Mayer, Caruso, & Salovey, 2000b; Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2000a; Schutte et al., 1998; Tapia, 2001; Wong & Law, 2002). Sin embargo, no hay

consenso entre los investigadores sobre cuál es el mejor método (Dulewicz & Higgs, 2000). Salovey y sus colaboradores fueron, a este respecto, paradigmáticos:

“Existe bastante convergencia entre los investigadores sobre lo que es la inteligencia emocional – un conjunto de competencias que engloba la evaluación y la expresión de emociones, el uso de las emociones para facilitar las actividades cognitivas, el conocimiento acerca de las emociones y la regulación de las emociones. Hay, todavía, menos consenso acerca de cuál es el mejor método para medirla” (Salovey, Woolery, & Mayer, 2001, p. 289).

Se pueden identificar fundamentalmente, tres tipos de métodos: 1) tests de competencias; 2) cuestionarios de auto-descripción; 3) método de los informadores (Mayer et al., 2000b). En los tests de competencias, el individuo es inducido a desempeñar diversas tareas, entre las cuales está la resolución de problemas, que presuponen que hay una respuesta “correcta” y, por lo tanto, reveladora de una IE más elevada. Un ejemplo ilustrativo es el *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIES) (Mayer et al., 2000b). Entre las mayores dificultades inherentes a estos tests está la selección de las tareas más pertinentes y la determinación de la respuesta más ajustada al concepto de IE.

En los cuestionarios de auto-descripción, los individuos son invitados a auto-describirse mediante las respuestas a diversas afirmaciones. Ejemplos ilustrativos son el EQ-i desarrollado por Bar-On (1996), el instrumento sugerido por Wong y Law (2002) a partir de la tetra-dimensionalización propuesta por Mayer y Salovey (1997) y el *Trait Meta-Mood Scale* (Salovey, Goldman, Turvey, & Palfai, 2002a). Se presume que las personas denotan capacidades de auto-análisis y de auto-conocimiento. Pero, hay razones para suponer la posibilidad de que las personas tengan un auto-concepto desajustado (Taylor & Brown, 1988). Por otro lado, en determinados casos, los individuos son confrontados con ítems potencialmente inductores de respuestas influenciadas por la deseabilidad social. A título ilustrativo, es eso lo que puede ocurrir frente a los ítems “No soy una persona creativa” o “Soy indiferente a la felicidad de los otros”. Por lo tanto, algunas escalas auto-descriptivas pueden reflejar el auto-concepto del individuo y/o sus percepciones de deseabilidad – pero no su “real” IE. Importa, sin embargo, notar que el método comporta diversas ventajas, a saber: 1) es de más fácil aplicación; 2) permite recoger respuestas de una mayor cantidad de encuestados; 3) es más económico. Y cabe referir que diversas medidas de esta naturaleza han denotado consistencias internas satisfactorias y validez predictiva considerable (véase breve resumen en Salovey et al., 2001).

En el método de los informadores, se solicita a observadores (e.g., colegas de trabajo, superiores jerárquicos, compañeros de curso) que posicionen un determinado individuo relativamente a algunas afirmaciones. Esta vía tiene la ventaja de evitar los *bias* potencialmente oriundos de las auto-

Tabla 1.  
Ejemplos de Tres Tipos de Metodologías Aplicadas en la Construcción de Algunas de las Medidas más Comunes de IE y las Dimensiones en ellas Presentes

Tests de competencias	Cuestionarios de auto-descripción		Método de los informadores
Multifactor Emotional Intelligence Scale – MEIS (Mayer, Salovey & Caruso, 1997)	Bar-On EQ-I (Bar-On, 1996, 1997)	EQ-Map (Cooper, 1996/1997)	Emotional Competence Inventory – ECI (Boyatzis et al., 1999, 2000)
<i>Percepción emocional</i> Identificación de emociones en caras, en dibujos, en piezas musicales, en historias	<i>Intra-personal</i> Auto-conciencia emocional, asertividad, auto-actualización, independencia	<i>Ambiente corriente</i> Presiones de la vida, satisfacciones de la vida <i>Literacia emocional</i> Auto-conciencia emocional, expresión emocional, conciencia emocional de los otros <i>Competencias de CE</i> Intencionalidad, creatividad, resiliencia, relaciones interpersonales, descontentamiento constructivo	<i>Auto-conciencia</i> Auto-conciencia emocional, auto-evaluación precisa, auto-confianza <i>Conciencia social</i> Empatía, responsabilidad organizacional, orientación para el servicio <i>Auto-gestión</i> Auto-control, confianza, responsabilidad, adaptabilidad, orientación para los objetivos, iniciativa
<i>Facilitación emocional</i> Traducción de sentimientos (sinestesia), utilización de emociones para juzgar ( <i>feeling biases</i> )	<i>Inter-personal</i> Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social	<i>Valores de CE &amp; aptitudes</i> Compasión, intuición, confianza, poder personal <i>Resultados de CE</i> Salud general, calidad de vida, cociente relacional, desempeño optimizado	Competencias sociales Desarrollo de los otros, liderazgo, influencia, comunicación, gestión del conflicto, construcción de lazos, trabajo en equipo
<i>Comprensión emocional</i> Definición de emociones, estados emocionales complejos, transiciones emocionales, perspectivas emocionales	<i>Gestión del estrés</i> Resolución de problemas, tests de realidad, flexibilidad		
<i>Gestión de las emociones</i> Gestión de las propias emociones, gestión de las emociones de los otros	<i>Adaptabilidad</i> Tolerancia al estrés, control de impulsos <i>Estado de espíritu general</i> Felicidad, optimismo		

Nota: Adaptado de Mayer et al. (2000b, p. 322).

descripciones (e.g., un individuo con baja auto-conciencia de sus emociones no tendrá auto-conciencia para describirse adecuadamente en esa competencia emocional). Pero comporta diversos riesgos. Por ejemplo, solamente es válida para comportamientos observables, pues las capacidades mentales, siendo intrínsecas al propio individuo, no pueden ser accedidas de esta forma. Algunos autores aducen que el método mide, fundamentalmente, la reputación de una persona, y no lo que ella es efectivamente (Mayer et al., 2000b). Una de las fórmulas parcialmente inhibitorias de estos riesgos consiste en recurrir a la descripción a través de varias fuentes, vía usada en el *Emotional Competence Inventory*, desarrollado por Boyatzis, Goleman y Hay/McBer (1999).

Además de la explicación de los tres métodos de medida de la IE, la Tabla 1 permite proceder a una lectura

(aunque exigua) de la prolijidad de tipologías dimensionales (ver un breve resumen en Salovey et al., 2001). En verdad, la literatura permite identificar diversas clasificaciones, no siempre coincidentes. Una de las más comunes y progresivamente más reconocidas y usadas es la estructura de cuatro dimensiones sugerida por Mayer, Salovey y sus colaboradores (Caruso et al., 2001; Mayer & Salovey, 1997): 1) percepción y expresión de las emociones; 2) facilitación emocional del pensamiento (uso de la inteligencia emocional); 3) comprensión emocional; 4) gestión de las emociones. Esta estructura refleja el modelo de competencias mentales de IE (Caruso et al., 2001; Mayer et al., 2000a), lo cual compite con modelos mixtos – de los que son ilustrativos los de Bar-On (1996, 1997) y de Goleman (1995, 1998). Se designan mixtos porque, además de las competencias mentales,

Tabla 2.  
Modelos de Competencias y Mixto – Puntos Fuertes y Limitaciones

	Puntos fuertes	Limitaciones
Modelo de competencias	<p>Se focaliza en el modo cómo las emociones pueden facilitar el pensamiento y el comportamiento adaptativo.</p> <p>Se basa en competencias; considera la IE como un tipo particular de atributos mentales, distintos de los trazos y de las disposiciones.</p> <p>Ha sido objeto de validación empírica.</p>	<p>Aunque sea empíricamente validado, el constructo es aún reciente y carece de estudios atinentes a su validez predictiva.</p> <p>Dada su parsimonia, y porque no incluye los resultados de la IE, denota niveles de poder predictivo inferiores a los facultados por los modelos mixtos (más amplios).</p>
Modelo mixto	<p>Incluye una gran cantidad de trazos y denota un gran ámbito.</p> <p>Muchos de los trazos en él contemplados revelan buena validez facial / aparente.</p> <p>Es bastante útil para la comprensión de la eficacia en el mundo del trabajo.</p> <p>Denota elevado poder predictivo de diversas variables relevantes para la vida de los individuos y el funcionamiento de las organizaciones.</p>	<p>Algunos trazos incorporados en el modelo están ya consagrados en el modelo <i>Big Five</i> de la personalidad.</p> <p>Alguna ausencia de claridad en el modo como las competencias son agrupadas.</p> <p>El modelo no incluye apenas trazos y competencias, pero también resultados de la IE (e.g., construcción de lazos interpersonales).</p> <p>Es difícil distinguir las fronteras entre algunos trazos.</p>

Nota: Construida y adaptada a partir de: Caruso et al. (2001) y de Mayer et al. (2000a).

engloban otros aspectos de la personalidad (e.g., entusiasmo) y del carácter (e.g., responsabilidad). El modelo de Goleman es especialmente amplio, englobando 25 competencias que se abrigan bajo cinco dimensiones: 1) conocimiento de las emociones propias; 2) gestión de las emociones; 3) automotivación; 4) reconocimiento de las emociones en los otros; 5) gestión de las relaciones.

Los modelos mixtos (especialmente el de Goleman) son objeto de mayor popularidad, aunque que el modelo de competencias tiende a adquirir mayor receptividad en los medios académicos y científicos. No obstante, más que optar por cualquier de ellos, importa considerar las respectivas fuerzas y limitaciones (Tabla 2), tomándolos como complementarios (Caruso et al., 2001; Mayer et al., 2000a).

El presente artículo se centra en los modelos mixtos. Su objetivo es mostrar cómo se desarrolló y validó un instrumento de medida de la IE para la población portuguesa. Puede ser considerado mixto por dos razones fundamentales: 1) los ítems fueron recogidos en literatura diversa – tanto la relativa al modelo de competencias mentales como la que concierne a diversos modelos mixtos; 2) las dimensiones emergentes del estudio factorial/dimensional

contemplan, además de las competencias mentales, otros trazos y competencias (e.g., empatía).

### Método

La muestra está constituida por 77 profesores y funcionarios no docentes de la Universidad de Aveiro (Portugal), 177 estudiantes y 85 colaboradores de una gran empresa industrial de la región centro de Portugal. En la globalidad, el 60% de los encuestados son del sexo femenino. La edad media es de 29.5 años. Los estudiantes fueron abordados directa y personalmente, en el aula, después de la ausencia de sus profesores. Los miembros de la empresa privada y los funcionarios no docentes de la Universidad fueron abordados en su local de trabajo, de modo directo y personalizado. Los docentes fueron invitados a responder a través de una misiva colocada en su respectivo buzón de correo. A los miembros de la Universidad les fue proporcionado un sobre con la dirección de los investigadores, habiéndoles sido solicitado que lo devolviesen por medio del sistema de correo interno de la institución. A los inquiridos exteriores a la Universidad de Aveiro, les fue proporcionado un sobre sin franqueo a remitir a los investigadores por correo. Todo el proceso se desarrolló bajo la égida del anonimato.

Cada individuo fue confrontado con un cuestionario conteniendo 96 ítems, habiéndole sido solicitado que respondiese de acuerdo con una escala tipo *Likert* de siete puntos (1: “la afirmación no se aplica rigurosamente nada a mí”;...; 7: “se aplica completamente a mí”). Los 96 ítems fueron escritos a partir de tres fuentes: a) algunos fueron recogidos en la literatura, estando señalados con un asterisco en la sección de referencias del presente artículo; b) otros fueron escritos con base en la interpretación semántica de diversa literatura también relativa al tema, siendo señalados con dos asteriscos; c) 23 fueron escritos con base en la experiencia y la sensibilidad de los autores en la materia (ver Apéndice A). Esta última fuente fue sobretodo encuadrada por el modelo de cuatro factores de Mayer y Salovey (1997). Después de responder a este cuestionario, los encuestados fueron también invitados a señalar el grado en que se les aplicaban cinco afirmaciones relativas a su satisfacción con la vida en general. Estos cinco ítems fueron adaptados y traducidos de la “*Satisfaction with Life Scale*” desarrollada y validada por Diener y colaboradores (1985). Fue usada la misma escala tipo *Likert* de siete puntos antes referida.

Los datos de IE fueron sometidos a un análisis factorial de las componentes principales (Bobko, 1990; Kim & Mueller, 1978), con rotación *varimax*. La aplicación de esta técnica se reveló pertinente (KMO: 0.88; test de esfericidad de Bartlett: 17654.91,  $p=.000$ ). Se adoptó, entonces, un proceso iterativo destinado a obtener una estructura factorial clara. Con ese intuición, fueron seleccionados, para cada factor, los ítems con saturaciones superiores a 0.50. Fueron removidos los ítems cuyas saturaciones eran superiores a 0.40 en más de un factor, así como aquellos en los que la diferencia entre las dos saturaciones más elevadas era inferior a 0.20. Para cada uno de los seis factores extraídos (KMO: 0.89; test de esfericidad de Bartlett: 7822.29,  $p=.000$ ; 57.5% de varianza explicada), fueron calculadas las consistencias internas (*Alphas de Cronbach*) de las escalas respectivas. Las puntuaciones en las seis dimensiones fueron después sometidas a un análisis de regresión teniendo en vista testar su poder explicativo para la satisfacción con la vida.

### Resultados

El resultado del análisis factorial de los componentes principales está contemplado en la Tabla 3. Ahí están también expuestos los *Alphas de Cronbach*, invariablemente superiores al nivel mínimo de 0.70 sugerido por Nunnally (1978). La interpretación de los factores puede ser así delineada:

- El factor 1 fue denominado “sensibilidad emocional”. Los ítems que lo saturan más fuertemente son de tres tipos:

1) atención a las emociones propias; 2) sensibilidad a las emociones de los otros; 3) auto-control frente a las críticas de los otros, o madurez emocional. Engloba ítems presentes en categorías como la facilitación emocional del pensamiento (Tapia, 2001), la percepción y expresión de emociones (Mayer & Salovey, 1997), y la auto-conciencia (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 2000).

- El factor 2 fue apellidado “empatía”, pues incorpora ítems relativos al contagio emocional y a la “sintonía” del individuo con las personas con quien se relaciona. Corresponde, en gran medida, a las categorías orientación empática y entusiasmo responsivo (del original, *responsive joy*), ambas en el *International Personality Item Pool* (2001). También se sobrepone parcialmente con la categoría de regulación reflexiva de las emociones (Tapia, 2001). Mayer y Salovey, en el factor de percepción y expresión emocional, también incluyen la capacidad de los individuos de comportarse empáticamente frente a estímulos presentes en los estados físicos y psicológicos de los otros (Salovey et al., 2002b).

- El factor 3 fue designado “comprensión de las emociones propias”, pues los ítems que más lo saturan dicen respecto al grado en que el individuo comprende sus sentimientos y emociones así como sus respectivas causas. Estos procesos cognitivos son más complejos que los relativos a la subcategoría “atención a las emociones propias” (factor 1), pues implican comprensión y no solamente atención o identificación. Esta dimensión denota algunas relaciones con categorías identificadas en otros trabajos, que se ilustran: a) la percepción, evaluación y expresión de emociones (Tapia, 2001); b) la evaluación de las emociones propias (Wong & Law, 2002); (c) la comprensión emocional (Mayer & Salovey, 1997).

- El factor 4 fue denominado “auto-motivación”. Abarca ítems relativos al uso de las emociones. Abarca la capacidad de un individuo auto-motivarse y encorajarse. Una persona con elevada puntuación en estos ítems tiene facilidad en orientarse por objetivos y es dotada de espíritu de iniciativa. El factor corresponde, en medida considerable, a la regulación de las emociones (Wong & Law, 2002), a la aplicación del conocimiento emocional (Tapia, 2001) y a la auto-gestión (Boyatzis et al., 2000).

- El factor 5 recibió la denominación “comprensión de las emociones de los otros”. Corresponde, parcialmente, a las dimensiones comprensión emocional (Mayer & Salovey, 1997) y evaluación de las emociones de los otros (Wong & Law, 2002).

- El factor 6 fue designado “auto-control emocional”, porque se relaciona al grado en que el individuo es capaz de controlar sus emociones en situaciones de fuerte carga emocional, así como a la capacidad del individuo de redireccionar y priorizar el pensamiento con base en



Tabla 3.

*Análisis Factorial de las Componentes Principales, después de Rotación Varimax*

	Factor 1 Sensibilidad emocional	Factor 2 Empatía	Factor 3 Comprensión de las emoci- ones propias	Factor 4 Auto-motivación (uso de las emo- ciones)	Factor 5 Comprensión de las emo- ciones de los otros	Factor 6 Auto-control emocional
Raramente pienso acerca de lo que siento	0.73	-0.13	-0.20	-0.04	-0.02	0.07
No reparo en mis reacciones emocionales	0.71	-0.14	-0.25	-0.05	0.02	-0.01
Nunca tomo en cuenta mis sentimientos para orientar mi vida	0.75	-0.13	-0.10	-0.05	-0.04	0.07
Cuando las personas hablan conmigo, tengo la tendencia a pensar en otras cosas	0.70	-0.08	-0.02	0.00	-0.15	-0.02
Soy indiferente a la felicidad de los otros	0.87	-0.21	-0.02	-0.11	-0.01	0.01
El sufrimiento de los otros no me afecta	0.75	-0.10	-0.03	-0.08	-0.05	0.05
No me gustan las fiestas de cumpleaños de los niños	0.69	-0.21	-0.10	-0.01	-0.08	0.08
Soy indiferente a las heridas en un animal	0.83	-0.12	-0.09	0.01	-0.05	0.10
Tengo dificultad para conversar con personas que no comparten los puntos de vista idénticos a los míos	0.69	-0.15	0.04	-0.10	-0.02	-0.04
Me irrito cuando me critican – aún sabiendo que las otras personas tienen razón	0.70	-0.05	0.11	-0.06	-0.05	-0.06
No asumo bien las críticas que me hacen	0.71	-0.03	0.02	-0.07	-0.10	-0.10
Es difícil para mí aceptar una crítica	0.74	-0.07	0.03	-0.10	-0.04	-0.06
Cuando soy derrotado en el juego, pierdo el control	0.81	-0.03	0.01	-0.09	0.04	-0.04
Me alegro cuando veo a las personas de mí alrededor felices	-0.21	0.70	0.07	0.19	0.10	-0.05
Cuando algún amigo mío gana un premio, me siento feliz por él	-0.14	0.80	0.12	0.17	0.03	0.06
Me siento bien cuando un amigo mío recibe un elogio	-0.16	0.77	0.08	0.17	0.11	0.05
Me preocupo por un amigo que está enfermo	-0.20	0.68	0.04	0.09	0.13	-0.07
Vivo los problemas de mis amigos como si fuesen los míos	-0.08	0.57	-0.05	-0.06	0.38	-0.01
Me empeño en comprender los puntos de vista de las otras personas	-0.19	0.68	0.06	0.07	0.13	0.17
Procuro comprender los sentimientos de la persona que estoy escuchando	-0.14	0.60	0.16	0.04	0.32	0.11

Tabla 3.  
*Análisis Factorial de las Componentes Principales, después de Rotación Varimax (continuación)*

Comprendo mis sentimientos y emociones	-0.08	0.09	0.70	0.20	0.04	0.08
Sé bien lo que siento	-0.09	-0.01	0.72	0.27	0.10	0.08
He aprendido mucho sobre mí prestando atención a mis sentimientos	-0.06	0.10	0.64	0.20	0.27	-0.04
Cuando estoy triste, sé cuales son los motivos	-0.01	-0.03	0.63	0.06	0.12	0.21
Comprendo las causas de mis emociones	-0.01	0.11	0.67	0.14	0.16	0.23
De una forma general, tengo conciencia de mis sentimientos	-0.07	0.35	0.66	0.20	0.16	0.19
Soy una persona auto-motivada	-0.12	0.00	0.35	0.61	-0.01	0.15
Normalmente me animo a mí mismo para dar lo mejor	-0.11	0.05	0.33	0.67	0.08	0.05
Cuando necesito concentrarme, me alejo de las emociones que pueden perjudicarme	-0.07	0.06	0.05	0.60	0.12	0.21
Concluyo la mayor parte de las cosas que empiezo	-0.09	0.11	0.14	0.63	0.17	0.03
Doy lo mejor de mí mismo para alcanzar los objetivos que me propuse	-0.15	0.30	0.20	0.65	0.00	-0.02
De una forma general, acostumbro establecer objetivos para mí mismo	-0.06	0.27	0.12	0.68	0.19	0.07
Me comporto con calma cuando estoy bajo tensión	0.04	-0.02	0.16	0.04	-0.01	0.75
Consigo permanecer calmo cuando los otros se irritan	0.09	0.01	0.02	0.27	0.09	0.74
Soy realmente capaz de controlar mis propias emociones	-0.01	-0.07	0.21	0.37	0.20	0.55
Consigo calmarme siempre que estoy furioso	0.03	0.10	0.25	0.12	0.06	0.70
Raramente me pongo furioso	-0.10	0.14	0.07	-0.10	-0.07	0.66
Consigo comprender las emociones y sentimientos de mis amigos viendo sus comportamientos	-0.07	0.11	0.19	0.22	0.80	-0.05
La mayor parte de las personas habla conmigo sobre sus sentimientos	-0.13	0.26	0.08	0.02	0.60	0.12
Percibo bien los sentimientos de las personas con quien me relaciono	-0.06	0.23	0.24	0.03	0.64	0.12
Puedo identificar las emociones de los otros mirándolos a los ojos	-0.03	0.29	0.23	0.26	0.49	-0.01
Varianza explicada (%)	18.0	9.9	8.3	7.8	7.1	6.4
Alphas de Cronbach	0.94	0.86	0.83	0.80	0.81	0.76

Tabla 4.  
*Medias, Desvíos-Estándar y Correlaciones entre Variables*

	M	DE	1	2	3	4	5	6	7
Sensibilidad emocional	5.3	1.0	-						
Empatía	5.4	0.8	0.37***	-					
Comprensión de las emociones propias	5.1	0.8	0.17***	0.30***	-				
Auto-motivación	5.2	0.8	0.25***	0.37***	0.54***	-			
Comprensión de las emociones de los otros	4.9	0.8	0.21***	0.51***	0.46***	0.42***	-		
Auto-control emocional	4.3	0.9	0.02	0.14**	0.37***	0.33***	0.19***	-	
Satisfacción con la vida	4.7	1.0	0.18***	0.28***	0.37***	0.52***	0.29**	0.28***	-
Edad	29.5	10.7	0.23***	-0.05	-0.03	-0.05	-0.08	0.06	-0.03

\*\* $p < 0.01$  \*\*\* $p < 0.001$

Tabla 5.  
*Regresiones: Poder Explicativo de la IE para la Satisfacción con la Vida*

Sensibilidad emocional	0.03
Empatía	0.07
Comprensión de las emociones propias	0.08
Auto-motivación	0.40***
Comprensión de las emociones de los otros	0.02
Auto-control emocional	0.11*
F	23.92***
R <sup>2</sup> ajustado	29%

\* $p < 0.05$  \*\*\* $p < 0.001$

Tabla 6  
*Agrupamientos Resultantes del Análisis de Clusters y su Caracterización*

	Grupo 1 (n=47)	Grupo 2 (n=28)	Grupo 3 (n=31)	Grupo 4 (n=71)	Grupo 5 (n=43)	Grupo 6 (n=89)	Grupo 7 (n=30)
Sensibilidad emocional	5.1	5.6	2.7	5.3	5.6	5.7	6.1
Empatía	4.5	5.9	5.1	5.1	5.5	5.9	6.1
Comprensión de las emociones propias	4.0	4.2	5.0	5.2	5.2	5.4	6.3
Auto-encorajamiento	4.3	4.7	5.0	5.2	5.2	5.6	6.4
Comprensión de las emociones de los otros	4.1	4.9	4.7	4.8	4.2	5.6	5.6
Auto-control emocional	3.7	3.5	4.5	4.0	5.0	4.6	5.0
Satisfacción con la vida	4.0	4.2	4.5	4.5	4.7	5.1	5.5
Edad	33.6	29.6	19.0	30.2	30.0	30.0	30.5

sentimientos y emociones asociadas. Este tipo de capacidades está patente en categorías como la utilización de las emociones (Wong & Law, 2002), la utilización reflexiva de las emociones (Tapia, 2001), y la gestión de las emociones (Mayer & Salovey, 1997).

La Tabla 4 expone las medias, los desvíos-estándar y las correlaciones entre variables. En general, las dimensiones de IE se correlacionan significativa y positivamente entre sí, aunque sean tendencialmente más bajos los coeficientes relativos al auto-control emocional. Todas las dimensiones de IE se correlacionan significativa y positivamente con la satisfacción con la vida, aunque sea

más saliente el coeficiente relativo al auto-control emocional. Solamente la sensibilidad emocional se correlaciona significativamente con la edad.

La Tabla 5 exhibe los resultados del análisis de regresión, denotando que las seis dimensiones de IE explican el 29% de la satisfacción con la vida, siendo más vigorosos los coeficientes relativos al auto-encorajamiento y el auto-control emocional.

Como complemento del análisis, fue llevada a cabo un análisis de *clusters* (método: vecino más lejano; cuadrado de la distancia euclidiana), con base en las seis dimensiones de IE. Los siete grupos extraídos fueron, entonces,

comparados en lo que concierne a la satisfacción con la vida. Eran dos los objetivos subyacentes: 1) comprender cómo diferentes individuos combinan sus orientaciones emocionales en las seis dimensiones; 2) evaluar si esas combinaciones ayudan a explicar la satisfacción con la vida. Los resultados están contemplados en la Tabla 6. Sucintamente, pueden ser así explicados:

— La tendencia general detectada es que la satisfacción con la vida es superior entre los individuos que denotan elevadas puntuaciones en las seis dimensiones de IE.

— No obstante, y de acuerdo con el sugerido por las correlaciones y por el análisis de regresión, los individuos menos satisfechos con la vida son los que revelan especialmente bajos niveles de auto-motivación y auto-control emocional. A título ilustrativo, se cotejen los grupos 2 y 3. Aunque el grupo 2 revele puntuaciones superiores a las del grupo 3 en varias dimensiones de IE, expresa un nivel inferior de satisfacción – pudiendo provenir de las venturas, de las especialmente bajas puntuaciones en las dimensiones auto-encorajamiento y auto-control emocional.

— El grupo 3 se destaca de los restantes debido a la muy flaca sensibilidad emocional. Este es el agrupamiento claramente más joven, lo que está de acuerdo con los datos revelados por el análisis de las correlaciones: la puntuación en esta dimensión tiende a ser más débil entre los más jóvenes.

### Análisis, Discusión y Conclusiones

El primer indicador relevante extraído de los datos expuestos es que el constructo de IE aquí operacionalizado denota buenas propiedades psicométricas: 1) el modelo factorial es bastante claro; 2) las consistencias internas son invariablemente satisfactorias; 3) las diversas dimensiones se correlacionan significativamente entre sí, lo que refuerza la idea de que estamos frente a dimensiones de un mismo constructo; 4) pero esas correlaciones no son suficientemente elevadas para suscitar problemas de multicolinealidad y, por lo tanto, para hipotecar la valía de la partición dimensional; 5) las seis dimensiones de IE explican el 29% de la varianza de una medida de satisfacción con la vida, lo que es consistente con la evidencia teórica y empírica (Mayer et al., 1999; Palmer et al., 2002); 6) la primera dimensión de IE se correlaciona positivamente con la edad, lo que converge con lo que alguna literatura ha sugerido (Mayer et al., 1999, 2001).

El segundo elemento pertinente es el que concierne al hecho de que las dimensiones factoriales extraídas pudieran ser identificadas en la literatura, sea autónomamente o

inseridas en otras dimensiones. Y aunque su contenido sobrepase las cuatro dimensiones presentes en el modelo de competencias de Mayer, Salovey y sus colaboradores (1999, 2001), es indubitable su proximidad. Por ejemplo: a) el auto-control emocional de nuestro constructo se compagina con la regulación de las emociones; b) diversos ítems de la sensibilidad emocional se relacionan con la percepción y expresión de emociones; c) los dos factores relativos a la comprensión de las emociones (propias y de los otros) son consistentes con la comprensión de las emociones; d) el auto-encorajamiento denota sobreposiciones con el uso de las emociones; e) la propia empatía, aunque no pueda ser considerada, en sentido estricto, una competencia mental, contiene algunos fragmentos de comprensión de emociones que la aproximan de esa competencia presente en el esquema de Mayer, Salovey y sus colaboradores.

Subráyese que, por lo que nos es dado a conocer, esta es una tentativa pionera de operacionalizar el constructo de la IE en Portugal. Porque el tema denota muy exigua presencia en la literatura publicada en lengua portuguesa, la presente investigación representa, pues, una contribución meritoria para que otros estudios puedan ser llevados a cabo con el recurso a un instrumento con buenas propiedades psicométricas.

Importa notar que solamente una variable dependiente fue aquí considerada – lo que es una limitación que estudios futuros podrán sobrepasar. Variables como el éxito académico, la eficacia de liderazgo, el suceso profesional, la salud física y psicológica y el bien-estar afectivo son ejemplos de dominios cuyo estudio otros investigadores podrán profundizar con base en el constructo aquí explanado.

La validación de las escalas en la población portuguesa deja en abierto la necesidad de otros estudios de validación ser llevados a cabo en otras culturas. Esa es una vía apropiada para testarse la validez transcultural del modelo y del instrumento de medida de él emergente. Acreciéntese que las características de la muestra son peculiares, pudiendo no representar la población portuguesa. Por lo tanto, sería deseable que más estudios fuesen realizados con individuos de orígenes sociales, económicos y culturales distintos de las consagradas en el trabajo aquí presentado.

Una última nota a destacar es el hecho de que el primer factor emergente del estudio contenga un conjunto amplio y diversificado de ítems. De aquí proviene la posibilidad de estarse frente a una dimensión con alguna heterogeneidad. Por ejemplo, los tres primeros ítems denotan una naturaleza distinta de los últimos cuatro. Aunque parezca que todos pueden ser parcialmente abrigados bajo la denominación “percepción y expresión de emociones” (una de las dimensiones presentes en el modelo de competencias de Mayer, Salovey y sus colabora-

dores, 1999, 2001), parece razonable testar, en investigaciones posteriores, la existencia de varias dimensiones en este factor.

En suma, el presente trabajo es una primera tentativa fructuosa de operacionalizar el constructo de la IE en Portugal, pero carece de investigaciones posteriores que profunden el estudio de su estructura dimensional y de su validez predictiva. Es una pequeña pero valiosa contribución para conferir la solidez científica que se requiere de un constructo aún en fase de adolescencia científica.

### Referencias

- Abrahamson, E. (1996). Management fashion. *Academy of Management Review*, 21, 254-285.
- Bar-On, R. (1996). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Barling, J., Slater, F., & Kelloway, E. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence: An exploratory study. *The Leadership and Organizational Development Journal*, 21, 157-161.
- Barsade, S. (2002). The ripple effect: emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47, 644-675.
- Bechara, A., Tranel, D., & Damasio, A. (2000). Poor judgment in spite of high intellect: neurological evidence for emotional intelligence. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 192-214). San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Bobko, P. (1990). Multivariate correlational analysis. In M. V. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 637-686). Palo Alto, USA: Consulting Psychologists Press.
- Boyatzis, R., Goleman, D. & Hay/McBer, B. (1999). *Emotional competence inventory*. Boston, USA: HayGroup.
- Boyatzis, R., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. In J. Parker (Ed.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 343-362). San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Cherniss, C. (2000, April). *Emotional intelligence: what it is and why does it matter*. Paper presented at the Annual meeting of the society for industrial and organizational psychology, New Orleans, USA: SIOP.
- Cherniss, C., & Goleman, D. (Eds.). (2001). *The emotionally intelligent workplace*. New York, USA: Jossey-Bass.
- Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.
- Cronbach, L. (1960). *Essentials of psychological testing* (2nd ed.). New York, USA: Norton: Cooper, Golden & Dornheim.
- Damasio, A. (1994). *Descartes error: Emotion, reason and the human brain*. New York, USA: Gosset/Putnam Press.
- Damasio, A. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. New York, USA: Harcourt Brace.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 989-1015.
- Dawda, D., & Hart, S. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28, 797-812.
- Druskat, V., & Wolff, S. (2001). Building emotional intelligence of groups. *Harvard Business Review*, 79(3), 81-90.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence - A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Farnham, A. (1996). Are you smart enough to keep your job? *Fortune*, 133(1), 34-36.
- Gardner, H. (1983). *Frames of the mind: The theory of multiple intelligences*. New York, USA: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York, USA: Basic Books.
- George, J. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53(8), 1027-1055.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why can it matter more than IQ?* New York, USA: Bantam.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 76(6), 93-102.
- Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. London, UK: Bloomsbury.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78-90.
- Goleman, D. (2001). *The emotionally intelligent workplace - Overview*. Extraído en 06/10/2003 de Hay Resources Direct en el World Wide Web: [http://www.hayresourcesdirect.haygroup.com/Competency/Books\\_Videos/Emotionally\\_Intelligent\\_Workplace.asp](http://www.hayresourcesdirect.haygroup.com/Competency/Books_Videos/Emotionally_Intelligent_Workplace.asp)
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2001). Primal leadership: The hidden driver of great performance. *Harvard Business Review*, 79(6), 42-51.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston, MA, USA: Harvard Business Scholl Press.
- Grandey, A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize human labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.
- Harris, P. (2000). Understanding emotions. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 281-292). New York, USA: The Guildford Press.
- Huy, Q. (1999). Emotional capability, emotional intelligence, and radical change. *Academy of Management Review*, 24(2), 325-345.
- International Personality Item Pool (2001). *A scientific collaboratory for the development of advanced measures of personality traits and other individual differences*. Extraído en 23/10/03 de International Personality Item Pool en el World Wide Web: <http://ipip.ori.org/>
- Izard, C., & Ackerman, B. (2000). Motivational, organizational, and regulatory functions of discrete emotions. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 253-264). New York, USA: The Guildford Press.
- Johnson-Laird, P., & Oatley, K. (2000). Cognitive and social construction emotions. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 458-474). New York, USA: The Guildford Press.

- Kaufman, A., & Kaufman, J. (2001). Emotional intelligence as an aspect of general intelligence: what would David Wechsler say? *Emotion*, 1(3), 258-264.
- Kemper, T. (2000). Social models in the explanation of emotions. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 45-58). New York, USA: The Guildford Press.
- Kim, J., & Mueller, C. (1978). *Factor analysis: Statistical methods and practical issues*. Beverly Hills, USA: Sage.
- Lawrence, B., Caruso, D., Mayer, J., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and emotional leadership. In R. Riggio & S. Murphy (Eds.), *Multiple intelligences and leadership* (pp.55-74). Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum.
- LeDoux, J., & Phelps, E. (2000). Emotional networks in the brain. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 157-172). New York, USA: The Guildford Press.
- Livingstone, H., Nadjiwon-Foster, M., & Smithers, S. (2002). *Emotional intelligence & military leadership*. Extraído en 14/03/2004 de Canadian Defence Academy en el World Wide Web: <http://www.cda.forces.gc.ca/cfli/engraph/research/pdf/08.pdf>
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J., Caruso, D. & Salovey, P. (2000a). Models of emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York, USA: Cambridge University Press.
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000b). Selecting a measure of emotional intelligence- the case for ability scales. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence theory: Development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Mayer, J., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational implications* (pp. 3-34). New York, USA: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (1997). *The emotional IQ test* [CD-Rom]. Needham, MA, USA: Virtual Knowledge.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.
- Megerian, L., & Sosik, J. (1996). An affair of the heart: emotional intelligence and transformational leadership. *Journal of Leadership Studies*, 3(3), 31-48.
- Mowrer, O. (1960). *Learning theory and behaviour*. New York, USA: Wiley.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York, USA: McGraw-Hill.
- Palmer, B., Donaldson, C., & Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1091-1100.
- Payne, W. L. (1986). *A study of emotion: Developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire*. Dissertation Abstracts International (University Microfilms No. AAD9-5947), 47, 1-A, 203A.
- Roberts, R., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1, 196-231.
- Saarni, C. (2000). The social context of emotional development. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 306-322). New York, USA: The Guildford Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Woolery, A., & Mayer, J. (2001). Emotional intelligence: conceptualization and measurement. In G. J. O. Fletcher & M. S. Clark (Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: interpersonal processes* (pp. 279-307). Malden, MA, USA: Blackwell.
- Salovey, P., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (2002a). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). Washington, DC, USA: American Psychological Association.
- Salovey, P., Mayer, J., & Caruso, D. (2002b). The positive psychology of emotional intelligence. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 159-171). New York, USA: Oxford University Press.
- Scarr, S. (1989). Protecting general intelligence: constructs and consequences for interventions. In R. L. Linn (Ed.), *Intelligence: Measurement, theory and public policy* (pp.74-118). Urbana, IL, USA: University of Illinois Press.
- Schutte, N., Mallouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Journal of Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Sitio de la American Dialect Society. <http://www.americandialect.org/> (en 25 de Octubre de 2003).
- Sitio de Canadian Defence Academy. <http://www.cda.forces.gc.ca/cfli/engraph/research/pdf/08.pdf> (en 14 de Marzo de 2004).
- Sitio de Dilbert. <http://www.unitedmedia.com/comics/dilbert/> (en 23 de Octubre de 2003).
- Sitio de EI Group. <http://ei.haygroup.com/> (en 23 de Octubre de 2003).
- Sitio de Zippy the Pinhead . <http://www.zippythepinhead.com> (en 23 de Octubre de 2003).
- Steiner, C. (1997). *Achieving emotional literacy*. London, UK: Bloomsbury.
- Sterns, P. (2000). History of emotions: issues of change and impact. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 16-29). New York, USA: The Guildford Press.
- Tapia, M. (2001). Measuring emotional intelligence. *Psychological Reports*, 88, 353-364.
- Taylor, G. (2001). Low emotional intelligence and mental illness. In J. Ciarrochi, J. Forgas & J. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (pp. 67-81). Lillington, NC, USA: Psychological Press, Taylor & Francis.
- Taylor, G., & Bagby, R. (2000). An overview of the alexithymia construct. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 40-67). San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Taylor, G., Bagby, R., & Luminet, O. (2000). Assessment of alexithymia: Self-report and observer-rated measures. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 301-319). San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Taylor, S., & Brown, J. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.

INTELIGENCIA EMOCIONAL: DESARROLLO Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDIDA

- Thorndike, R. (1920). Intelligence and its issues. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Thorndike, R., & Stein, S. (1937). An evaluation of attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, 34, 275-284.
- Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 101-103.
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence* (4<sup>th</sup> ed.). Baltimore, MD, USA: The Williams & Wilkins.
- Wong, C., & Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2001). Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an 'elusive' intelligence. *Emotion*, 1(3), 265-275.

Received 04/01/04  
Accepted 20/08/04

**Arménio Rego.** Universidad de Aveiro, Portugal.  
**Cláudia Fernandes.** Universidad de Aveiro, Portugal.

**Apéndice A**Ítems Resultantes del Trabajo Propio de los Autores

---

- Me irrito cuando me critican – aún sabiendo que las otras personas tienen razón
- Sé bien lo que siento
- Percibo bien los sentimientos de las personas con quien me relaciono
- Soy capaz de poner de lado una recompensa inmediata para poder alcanzar objetivos importantes a más largo plazo
- No asumo bien las críticas que me hacen
- A veces, me irrito sin saber porqué
- No me dejo vencer por las desilusiones de la vida
- Algunos obstáculos y problemas en mi vida han sido oportunidades para mejorar
- Cuando me derrotan en un juego, pierdo el control
- Doy lo mejor de mí para alcanzar los objetivos que me propuse
- Para mí, las buenas decisiones son las basadas exclusivamente en la razón
- Cuando las personas hablan conmigo, tiendo a pensar en otras cosas
- Hago juicios sobre lo que la otra persona dice, incluso antes de que termine
- Raramente me pongo furioso
- Creo que las emociones pueden ayudar a tomar decisiones importantes
- Me alegro cuando veo felices las personas de mí alrededor
- Consigo saber si estoy triste
- Si no encuentro lo que busco, me quedo molesto
- Las otras personas confían en mí
- Asumo mis errores
- Vivo los problemas de mis amigos como se fueran los míos
- Procuró comprender los sentimientos de la persona a la que estoy escuchando
- Cuando tengo un problema sé a quien puedo pedir ayuda
-