

Alejandra Calero. ^[1]

Versión Argentina del TMMS para adolescentes: Una medida de la inteligencia emocional percibida.

Argentinean version of TMMS for adolescents: A perceived emotional intelligence measure.

Versão Argentina do Trait Meta Mood (TMMS) para adolescentes: Uma medida da inteligência emocional percebida.

Esta investigación fue financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET Res. N°002314/10) y por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT 200 2010 01 00052).

Beca interna de postgrado Tipo 1, CONICET, "Experiencias positivas -flow- en las actividades escolares y extraescolares durante la adolescencia. Su relación con el autoconcepto y las conductas de riesgo". Directora: Leibovich de Figueroa, N.

Investigación Proyecto UBACYT 052 "Ecoevaluación psicológica de la interfaz adolescente-adulto. Contribución de las experiencias óptimas (flow)". Directora: Leibovich de Figueroa, N. Codirectora: Schmidt, V.

[1] Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

Correspondencia: Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Gral. Juan Lavalle 2353 - 1º piso (1052) - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tel: +54-11-4952-5481. E-mail: acalero@psi.uba.ar

Resumen

La inteligencia emocional (IE) es un conjunto de habilidades que explican las diferencias en la forma de percibir y regular estados emocionales (Mayer & Salovey, 1997a). Según Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai (1995), la IE percibida está compuesta por tres dimensiones: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones. El objetivo de este artículo es adaptar y validar para población adolescente hispanohablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), Argentina, la Trait Meta Mood Scale (TMMS; Salovey y cols. 1995), escala que operacionaliza este modelo. Se trabajó con 400 adolescentes (264 mujeres -61.8%- y 136 varones), con una edad media de 15.15 años (DE = 1.87). Se sometió el instrumento a un análisis factorial exploratorio, un análisis factorial confirmatorio, estudios de consistencia interna y de discriminación, obteniendo una escala de 21 ítems. Los resultados indican que la TMMS es una medida de IE percibida válida y confiable para adolescentes hispanohablantes de la CABA, Argentina

Palabras clave: Inteligencia emocional percibida; TMMS; Adolescentes; Validación

Abstract

Emotional intelligence (EI) is a construct that involves the abilities that explain the individual differences to perceived and regulate emotional states. According to Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, and Palfai (1995), perceived EI has three dimensions: Emotional attention, clarity of feelings and mood repairs. The aim of this study is to adapt and validate the Trait Meta Mood Scale (TMMS, Salovey et. al. 1995), a measure of EI, to adolescent Spanish-speaking population from the City of Buenos Aires, Argentina. Four-hundred adolescents (264 female -61.8%-, and 136 males) with a mean age of 15.15 years (SD = 1.87) participated on the study. An exploratory and confirmatory factor analysis, along with studies of internal consistency and discrimination of the items were conducted. A 21 item scale was obtained. Results indicated that the TMMS is a valid and reliable perceived EI measure to be used with Spanish-speaking adolescents of the City of Buenos Aires, Argentina..

Key Words: Perceived emotional intelligence ; TMMS; Adolescents; Validation

Resumo

A inteligência emocional (IE) é um conjunto de habilidades que explicam as diferenças na forma de perceber estados emocionais (Mayer & Salovey, 1997a). Segundo Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai (1995), a IE percebida está composta por três dimensões: atenção aos sentimentos, claridade emocional e reparação das emoções. O objetivo deste artigo é adaptar e validar para a população adolescente de fala espanhola da Cidade Autônoma de Buenos Aires (CABA), Argentina, la Trait Meta Mood Scale (TMMS; Salovey y cols. 1995), escala que opera este modelo. Trabalhou-se com 400 adolescentes (264 mulheres -61.8%- y 136 homens), com uma idade média de 15.15 anos (DE = 1.87). Se submeteu o instrumento a uma análise factorial exploratória, uma análise factorial confirmatória, estudos de consistência interna e de discriminación, obtendo uma escala de 21 itens. Os resultados indicam que a TMMS é uma medida de IE percibida válida e con fiável para adolescentes de fala espanhola da CABA, Argentina.

Palavras-chave: Inteligência emocional percebida; TMMS; Adolescentes; Validação.

Introducción:

La inteligencia emocional (IE), es un constructo que ha sido interpretado de múltiples formas, dando lugar a un debate entre investigadores sociales durante los últimos años (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008; Salovey & Mayer, 1990). Los modelos que vuelven este concepto asequible empíricamente son aquellos que definen a la IE como una serie de habilidades y competencias relacionadas con el manejo emocional (Bar-On, Tranel, Denburg, & Bechara, 2003; Mayer & Salovey, 1997a; Mayer et al., 2008). Entre los modelos más admitidos en la actualidad se encuentran los modelos mixtos, definidos como aquellos enfocados en la IE desde la personalidad, y los modelos de habilidad, los cuales se centran en términos estrictos en las capacidades mentales relacionadas con cómo se percibe y se utiliza la IE (Flores & Tovar, 2005; Mayer, Caruso, & Salovey, 2000; Mayer et al., 2008).

Dentro de esta última clasificación se ubica el modelo desarrollado por Mayer y Salovey (1997a) el cual define la IE como “la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para

acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones y razonar emocionalmente, y finalmente la habilidad para regular emociones propias y ajenas” (p.10). Esta definición parte de un modelo de habilidad con una visión funcionalista de las emociones, en donde no se incluye ninguna otra característica personal en su definición (como por ejemplo: la personalidad, autoestima, estilos de afrontamiento, etc.) (Fernández-Berrocal & Extremera, 2008). Desde este punto de vista, la IE se considera una habilidad centrada en la percepción y discriminación de los sentimientos y emociones, como vías para facilitar el razonamiento que permita razonar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer & Salovey, 1997a). Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai (1995) plantean que la inteligencia emocional percibida está compuesta por tres aspectos: atención a los sentimientos (cómo consideran las personas prestar atención a sus sentimientos), claridad emocional (cómo creen las personas percibir sus sentimientos) y la reparación de las emociones (la creencia del sujeto en su capacidad para regular los estados emocionales negativos).

La IE, desde este modelo, ha mostrado en diversos estudios ser constructo muy importante para el desarrollo de diversas funciones cognitivas y sociales. Mayer, DiPaolo y Salovey (1990) observaron que la posibilidad de identificar las emociones en otras personas posibilita entender sus estados emocionales, mostrando ser un constructo muy importante en la existencia de la empatía. Por otro lado, Josephson, Singer y Salovey (1996), en un estudio en el cual analizaban la capacidad de recurrir a estrategias para revertir los estados de ánimo negativo, encontraron que aquellos sujetos con mayor habilidad para recurrir a recuerdos positivos mostraban mayor interés en reparar sus estados de ánimo negativos. Asimismo, se ha encontrado que la IE se relaciona de forma positiva con indicadores de bienestar (Extremera, Durán, & Rey, 2009; Extremera, Salguero, & Fernández-Berrocal, 2011) y de forma negativa con indicadores relacionados con depresión (Martinez-Pons, 1997; Salovey, Stroud, Woolery, & Epel, 2002).

En la adolescencia, estudios desarrollados en esta línea mostraron que existe una relación entre la IE percibida y el ajuste psicológico (Salguero, Fernández-

Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, & Palomera, 2011), en particular en los jóvenes se ha encontrado que una alta atención a las emociones, sin estar acompañada de claridad y reparación emocional, correlacionaba con niveles más altos de depresión (Palomera, Salguero, & Fernández-Berrocal, 2011). Mientras que una alta claridad emocional y reparación de las emociones correlacionaba con bajos niveles de depresión, ansiedad y desajuste en la escuela (Palomera et al., 2011). Se considera que las personas emocionalmente inteligentes que son más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, son también más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás, lo cual derivaría en relaciones interpersonales más satisfactorias (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004). De hecho, se ha encontrado que los adolescentes que mostraron una mejor habilidad para reconocer los estados emocionales de otros sujetos reportaron mejores relaciones sociales con iguales y padres, menor tensión en sus relaciones sociales, como así también un mayor nivel de confianza y competencia percibida (Salguero et al., 2011). Por otro lado, dado los hallazgos que relacionan la IE con un mayor bienestar en los adolescentes, se está considerando en el ámbito educativo como una vía para fomentar el desarrollo socioemocional en los alumnos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004;

Fernández-Berrocal & Extremera, 2002). Asimismo, se han encontrado relaciones positivas entre medidas de la IE originadas en otros modelos teóricos y medidas de ajuste psicológico y social (Ciarrochi, Chan, & Bajgar, 2001), como el autoconcepto (Matalinares et al., 2005) y las habilidades sociales (Zabala, Valadez, & Vargas, 2008).

En relación a las diferencias en la IE entre géneros, los resultados observados en estudios previos no son concluyentes (Sánchez Núñez, Fernández Berrocal, Montañés Rodríguez, & Latorre Postigo, 2008). Aunque un gran porcentaje de los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas desde el modelo de Salovey y cols. (1995) se inclinaron hacia mayores niveles de atención emocional en las mujeres (Fernández Berrocal & Ramos Díaz, 1999; Lasa, Salguero, Fernández Berrocal, & Aritzeta, 2010; Sánchez Núñez et al., 2008), se considera que las inconsistencias entre los resultados hallados en las diferentes investigaciones en torno a IE y género se debe a diferencias socio-culturales de la muestra (Sánchez Núñez et al., 2008).

Una de las medidas más utilizadas para evaluar la IE parte del modelo desarrollado por Salovey y cols. (1995), el Trait-Meta Mood Scale (TMMS; Salovey y cols. 1995). La TMMS es una escala autoinformada que permite evaluar la IE percibida a través de 48 reactivos que evalúan la autopercepción en relación a la

capacidad de manejar las emociones y de las cualidades estables de las emociones, y evalúa las tres dimensiones de la IE propuesta por Salovey y cols. (1995): 21 ítems refieren a atención a los sentimientos, 15 a la claridad emocional y 12 a la reparación de las emociones (Salovey et al., 1995). Existe una versión española reducida de la escala (Fernández Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) y una validación española de esta versión en adolescentes (Lasa et al., 2010), tanto así como un versión portuguesa (Queirós, Fernández-Berrocal, Extremera, Carral, & Queirós, 2005), turca (Aksöz, Bugay, & Erdur-Baker, 2010) y alemana (Otto, Döring-Seipel, Grebe, & Lantermann, 2001). Todas cuentan con adecuados indicadores de confiabilidad y validez, replicando la estructura factorial original propuesta por Salovey y cols. (1995).

Dado que no existen adaptaciones latinoamericanas de la TMMS y considerando la importancia de la IE que las investigaciones empíricas hallaron en el desarrollo adolescente, el objetivo del presente artículo es crear una versión válida de la TMMS para población adolescente hispanohablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Método.

Participantes.

La muestra estuvo compuesta por 400 adolescentes hispanohablantes (264 mujeres - 61.8% - y 136 - 38,2% - varones), con una edad media de 15.15 años (DE = 1.87) y un rango de 7 (MIN=12; MAX=19) concurrentes a escuelas privadas de educación media de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Las escuelas desde donde se extrajeron los casos corresponden a un estrato socioeconómico medio (dato obtenido del Proyecto Educativo Institucional). Todos los sujetos que participaron fueron previamente autorización por los padres, a los cuales se les aseguró la confidencialidad de la información y el anonimato de la participación. El método de muestreo fue no probabilístico (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista Lucio, 2008). Su selección para formar parte del estudio fue determinada por conveniencia, es decir, por la disponibilidad que se obtuvo por medio del acceso a las instituciones educativas desde dónde se extrajeron los casos.

Materiales.

Se construyó un pool inicial de 50 ítems que operacionalizan las 3 dimensiones de IE percibida (atención, claridad y reparación) en los que se incluían de 16 a 18 ítems por cada una de las tres subescalas. En esta base inicial se encontraban ítems pertenecientes a la versión española reducida de la TMMS (Férrandez Berrocal et al., 2004) que en una administración piloto a una muestra de la misma población que la utilizada en la validación final habían mostrado adecuados índices psicométricos y el total de la versión original del TMMS (Salovey et al., 1995). Se atendió a eliminar ítems que fueran equivalentes en ambos instrumentos priorizando los pertenecientes a la versión original del TMMS (Salovey et al., 1995). En el caso de los ítems de la escala de Salovey y cols. (1995), se realizó la adaptación lingüística al castellano rioplatense a través de un proceso de traducción y retraducción. Para ello se trabajó con dos grupos de psicólogos con excelente manejo del idioma inglés: el

primero tradujo del inglés al castellano los ítems originales, y el segundo tradujo del castellano al inglés los ítems resultantes. La versión re-traducida fue evaluada y comparada con la versión original por parte de los psicólogos que realizaron la traducción inglés-castellano, encontrando que los ítems de ambos grupos contaban con equivalencia conceptual. En cuanto a los ítems de la adaptación española se realizó una adaptación lingüística al medio local.

Procedimiento.

Se procedió a realizar una administración piloto del instrumento compuesto con los 50 ítems para realizar la depuración del instrumento atendiendo a la validez y confiabilidad del instrumento. Una vez realizadas las modificaciones necesarias se realizó la administración del instrumento definitivo en forma grupal en el aula durante el horario de clase en la institución educativa sin profesores presentes. El instrumento fue entregado personalmente a los adolescentes en sobre cerrado, quienes debían contestar en forma anónima.

A los sujetos se les pedía que marquen el grado de acuerdo con cada uno de los ítems de acuerdo a cómo se percibían ellos mismos en relación a sus emociones y sentimientos. El instrumento tiene una escala likert con cinco opciones de respuesta (desde “Totalmente de acuerdo” a “Totalmente en desacuerdo”). Una vez completado el instrumento, los sujetos lo devolvían a los evaluadores en sobre cerrado.

Análisis de datos.

Para la depuración del pool inicial de 50 ítems se utilizó un análisis factorial exploratorio (Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser), conservando aquellos ítems con cargas mayores a .50 y sin dobles cargas. La fiabilidad de la escala fue analizada a través del cálculo del Alpha de Cronbach para el análisis de la consistencia interna de cada una de las tres dimensiones, la capacidad discriminativa de los ítems se analizó con la correlación ítem total corregida. Finalmente, se realizó un análisis factorial confirmatorio para evaluar el modelo de medida con tres factores de primer orden (atención, claridad y reparación) y un factor de segundo orden que agrupa los tres anteriores (IE). En el análisis confirmatorio se transformaron aquellas variables que no cumplían con el supuesto de normalidad multivariante, para probar el ajuste del modelo se utilizaron los siguientes índices de ajuste incremental

y absoluto: (1) GFI (Goodness of Fit Index); (2) AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), (3) CFI (Comparative Fit Index); (4) TLI (o índice de Tucker-Lewis); (5) IFI (Incremental Fit Index). Para estos índices se consideran adecuados valores iguales o superiores a .90 (Hu & Bentler, 1998, 1999; Shumacker & Lomax, 1996). (6) RMR (Root Mean Residual); (7) RMSEA (Root Mean Square Error of Aproximation). Para estos dos indicadores se pueden considerar que valores iguales o inferiores a .08 indican un buen ajuste (Browne & Cudeck, 1993; Hair, Anderson, atham, & Black, 1998). No se seleccionó el índice χ^2 dado que pone a prueba la misma hipótesis nula referida al ajuste del modelo que los residuos, pero tiene desventajas como sus fuertes supuestos y una alta sensibilidad al tamaño muestral (García Cueto, Gallo Álvaro, & Miranda, 1998; Martínez Arias, 1995).

Para realizar la correlación entre las subescalas se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman y para comparar los grupos en función del sexo se utilizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis. Se utilizaron estadísticos no paramétricos debido a la falta de normalidad de las variables (ver Tabla 1).

Tabla 1. Pruebas de normalidad de las subescalas.

Kolmogorov-Smirnov	Atención	Claridad	Reparación
	p<.001	p<.001	p<.001

Se utilizaron los paquetes estadísticos SPSS y AMOS versión 18.

Tabla 2. Análisis descriptivo de los ítems.

Ítems	Media	D.E	Curtosis E.T. .243	Asimetría E.T. .122
1	2.17	.980	.021	.749
2	2.04	.983	.559	.874
3	2.75	1.043	-.522	.216
4	2.45	1.178	-.570	.566
5	2.33	.916	.290	.583
6	2.29	.906	.670	.744
7	2.39	1.072	-.384	.511
8	2.21	.9605	-.048	.635
9	2.66	1.042	-.513	.375
10	2.73	1.149	-.717	.274
11	2.53	1.034	-.501	.332
12	2.54	1.031	-.189	.483
13	2.21	1.035	.231	.820
14	2.03	.9895	.671	.958
15	2.59	.967	-.201	.493
16	2.55	1.092	-.407	.464
17	2.68	.993	-.392	.076
18	2.96	1.090	-.719	.065
19	2.41	1.103	-.178	.652
20	2.59	.927	-.121	.222
21	2.44	.903	.412	.605

D.E.= Desvío estándar. E.T.= Error típico.

Tabla 3. Análisis factorial exploratorio y análisis de fiabilidad de las subescalas

Ítems	Saturaciones Análisis factorial exploratorio*			Correlación ítem total corregido		
	Atención	Claridad	Reparación	Atención	Claridad	Reparación
12		.813			,719	
9		.788			,687	
15		.781			,678	
3		.727			,640	
21		.726			,631	
6		.659			,534	
18		.608			,502	
19			.805			,716
13			.798			,704
16			.773			,678
7			.688			,575
10			.673			,553
4			.671			,549
1			.665			,552
20	.780			,664		
17	.778			,657		
5	.726			,606		
11	.683			,538		
8	.636			,482		
14	.590			,454		
2	.551			,439		
Alpha de Cronbach				.810	,859	.854

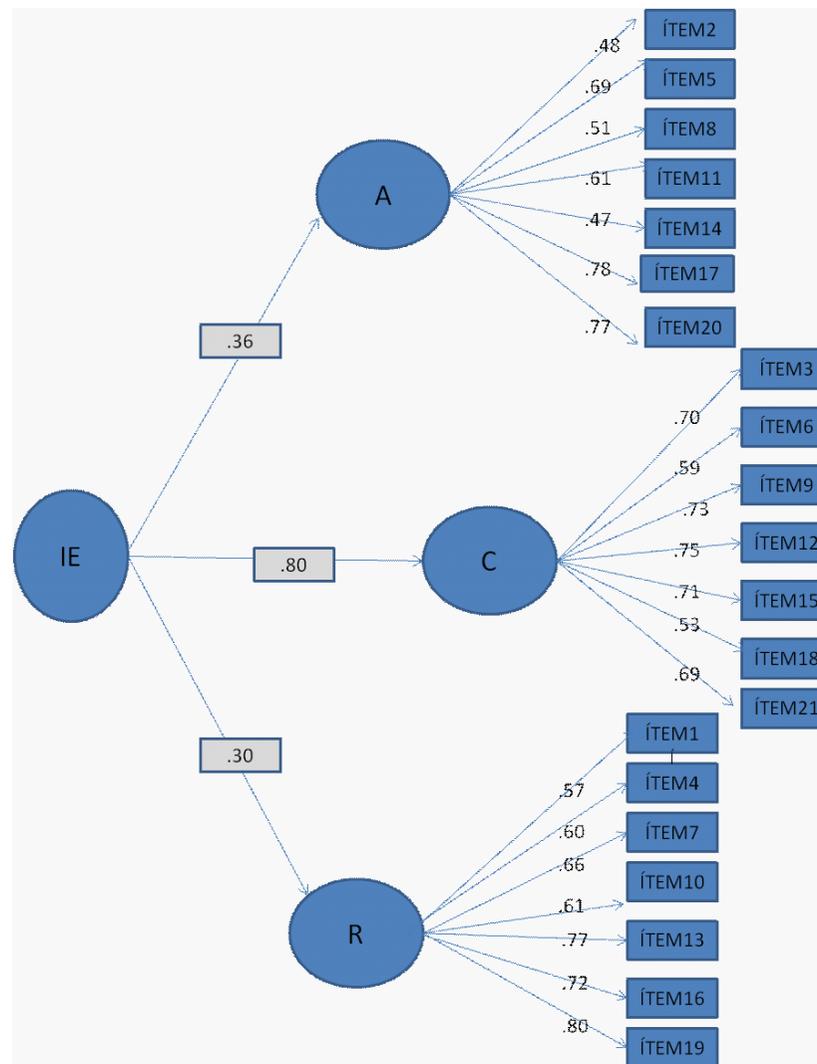
*Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

Resultados.

La depuración del pool inicial de 50 ítems se realizó utilizando el análisis factorial exploratorio, una selección de aquellos ítems sin cargas dobles mayores a .20 y con cargas mayores a .50 en cada uno de los tres factores. De esta forma se obtuvo una escala compuesta por 21 ítems (7 reactivos por cada subescala): atención (e.g.: “Estoy muy atento/a a mis sentimientos”), claridad (e.g.: “Usualmente sé cuáles son mis sentimientos acerca de una cuestión o situación”) y reparación (e.g.: “No importa lo mal que me sienta, trato de pensar en cosas agradables”). En la configuración final del instrumento se incluyeron reactivos con puntuación directa a excepción de dos ítems con puntuación inversa en la subescala atención (ítems 8 y 14). A partir de invertir los valores de estos ítems se obtiene una puntuación total de IE percibida.

En la Tabla 2 puede observarse que 14 ítems de la escala tienen curtosis negativa mostrando una distribución platicúrtica con una menor concentración de datos en torno a la media. Los restantes 7 tienen una curtosis positiva mostrando una distribución leptocúrtica con una mayor concentración de los datos en torno a la media. Por otro lado, se observa una asimetría positiva indicando una predominancia de elección de valores bajos mostrando un mayor grado de acuerdo con los ítems, lo cual indicaría una tendencia a reportar mayores índices de IE percibida.

Figura1. Análisis factorial confirmatorio, pesos de regresión



En el análisis factorial exploratorio efectuado con la configuración final de 21 ítems se obtuvo un excelente índice KMO igual a .87 y la prueba de esfericidad de Bartlett indicó que la matriz no era idéntica ($\chi^2 = 3130.074$, $p < .001$). Las saturaciones en los factores correspondientes fueron en todos los casos superiores a .55 (ver Tabla 3). Las comunalidades fueron desde .30 (ítem 02) a .67 (ítem 19). La varianza explicada total fue de 52.51%. El factor claridad explicó el 18.51%, mientras que el factor reparación explicó el 18.10% y el factor atención explicó el 15.93%.

En el análisis de fiabilidad por dimensión se obtuvo en los tres casos Alpha de Cronbach aceptable superiores a .80 (Tabla 3). En el análisis de discriminación ítem-total corregido se obtuvieron en los tres factores correlaciones elemento total corregida superiores a .40, siendo la configuración de ítems que maximizaba el Alpha (Tabla 3).

En el análisis factorial confirmatorio se puso a prueba el modelo con tres factores de primer orden y un factor de segundo orden, en el que en cada factor latente de primer orden saturan 7 ítems de la escala, utilizando el método de máxima verosimilitud. Se transformaron a logaritmo natural las variables que no cumplían con el supuesto de normalidad multivariante. Los resultados mostraron excelentes índices de ajuste (AGFI= .91; GFI = .93; TLI = .94; CFI= .95; IFI= .95; RMSR = .05; RM-

SEA= 0.05). En la Figura 1 se presenta el modelo con los pesos de regresión de las variables. En el caso de reparación los pesos van desde .57 a .80, en el caso del factor atención los pesos van desde .47 a .78 y en el caso de claridad los pesos van desde .53 a .75. Los factores de primer orden reparación y atención tienen pesos de regresión de .30 y .36 respectivamente, mientras que claridad tiene un peso de regresión de .80. Los pesos de regresión fueron significativos en todos los casos ($p < .05$). Estos resultados aportan datos sobre la validez de constructo del inventario, de acuerdo a la estructura conceptual puesta a prueba.

Al realizar correlaciones entre las tres subescalas que componen la IE percibida se obtuvo una correlación positiva significativa entre atención y claridad ($Rho = .201$; $p < .001$), entre claridad y reparación ($Rho = .176$; $p < .001$) y entre reparación y atención ($Rho = .085$; $p < .05$).

Al realizar comparaciones por sexo se obtuvo una diferencia estadísticamente significativa en las variables claridad ($\chi^2 = 14.108$, $p < .01$), siendo las mujeres las que reportan mayores índices, y atención ($\chi^2 = 6.891$, $p < .01$), siendo los hombres en los que se encuentran valores más altos. En la subescala reparación no se observó una diferencia estadísticamente significativa entre los sexos ($\chi^2 = 1.082$, $p = .298$).

Discusión.

El objetivo del presente trabajo fue adaptar y validar una versión de la escala Trait-Meta Mood Scale (Salovey et al., 1995) que evalúa IE percibida, en población adolescente hispanohablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Esta escala, en su versión original está compuesta por 3 subescalas atención a los sentimientos, claridad emocional y la reparación de las emociones (Salovey et al., 1995). Para ello se realizó un análisis factorial exploratorio a partir del cual se obtuvo una escala compuesta por tres subescalas con 7 reactivos en cada una de ellas. En el análisis factorial confirmatorio se puso a prueba un modelo con un factor de segundo orden (IE) al cual saturan los tres factores de primer orden, obteniendo excelentes índices de adecuación corroborando de esta forma la validez del modelo propuesto por Salovey y cols. (1995). Al estudiar cada subescala se encontró que los ítems que las componen cuentan con una adecuada homogeneidad y capacidad discriminativa.

Además se realizó una correlación entre las subescalas que componen la prueba, en este caso se obtuvo una correlación positiva significativa entre las 3 subescalas. En la versión original Salovey y cols. (1995) encontraron correlaciones positivas solo entre las subescalas reparación y atención y reparación y claridad.

Estas inconsistencias podrían deberse a diferencias culturales en las poblaciones en las que fueron desarrolladas la escala, además, siguiendo esta línea sería esperable una mayor concordancia entre culturas de Iberoamérica en comparación con la cultura anglosajona. En la versión española de la TMMS encontraron tanto en adultos como en adolescentes correlaciones positivas significativas en todas las subescalas mostrando tendencias similares a las halladas en la presente investigación (Fernández Berrocal et al., 2004; Lasa et al., 2010). Asimismo, al igual que en el presente trabajo en la adaptación española de la TMMS a la población adolescente se hallaron correlaciones de mayor magnitud entre claridad con reparación y con atención (Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010). Palmer y cols. (2003) obtuvieron en adultos los mismos resultados sugiriendo que existe una secuencia funcional en la cual se necesita lograr cierta cota atencional para comprender las emociones y cierta claridad para lograr el proceso de regulación emocional.

En relación a las diferencias por sexo en la IE percibida se obtuvieron diferencias significativas en claridad y atención. En la versión española validada en

población adolescente se obtuvo solo una diferencia significativa en atención (Lasa et al., 2010), mientras que en la versión española de la TMMS en población adulta no se obtuvieron diferencias significativas en ninguna de las tres subescalas (Fernández Berrocal et al., 2004). A diferencia de estudios previos (Lasa et al., 2010; Salguero et al., 2010), en la presente investigación fueron los varones quienes reportaron mayores niveles de atención y las mujeres quienes reportaron mayores índices de claridad. En el caso de las mujeres estos resultados pueden deberse a la tolerancia y aceptación que muestra la sociedad a la expresión sobre las emociones y sentimientos, lo cual afectaría su capacidad para percibir con mayor claridad las emociones. Los resultados hallados en relación a la atención a las emociones por parte de los varones requeriría de estudios que lo complementen para poder realizar un análisis teniendo en cuenta, además, medidas relacionadas con el bienestar y la depresión.

Debido a que las emociones, desde un punto de vista evolutivo, tienen un gran valor adaptativo e informativo en relación con las interacciones con el ambiente (Damasio, 1994; Mayer & Salovey, 1997a; Salovey et al., 1995) la evaluación de la IE de forma

empírica puede brindar información muy valiosa durante un período especialmente sensible para el desarrollo de competencias cognitivas y emocionales (Chambers, Taylor, & Potenza, 2003) .

Conclusión.

A partir de los datos obtenidos en este estudio se puede concluir que se logró una versión válida y confiable para evaluar la IE percibida de la población adolescente hispanohablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Se necesitan futuras investigaciones sobre la escala para IE autopercebida TMMS en población adolescente, para añadir datos referidos a la validez convergente y predictiva de la prueba, así como también con respecto a la evolución de la IE durante el desarrollo individual.

Received: 25/03/2013

Accepted: 21/06/2013

References

- Aksöz, İ., Bugay, A., & Erdur-Baker, Ö. (2010). Turkish adaptation of the trait meta-mood scale. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2642-2646. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.387>
- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N. L., & Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain* 126, 1790–1800.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative way of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models* (pp. 8136-8162): Newbury Park: Sage Publication.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31, 1105-1119.
- Chambers, R. A., Taylor, J. R., & Potenza, M. N. (2003). Reviews and Overviews Developmental Neurocircuitry of Motivation in Adolescence: A Critical Period of Addiction Vulnerability. *Am J Psychiatry*, 160(6), 1041-1052.
- Damasio, A. R. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2009). The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 47, 116-121.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).
- Extremera, N., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2011). Trait Meta-Mood and Subjective Happiness: A 7-week Prospective Study. *Journal of Happiness Studies*, 12, 509-517.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La Inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). Inteligencia emocional, afecto positivo y felicidad. In E. García-Abascal (Ed.), *Emociones positivas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755.

- Fernández Berrocal, P., & Ramos Díaz, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la Inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*, 5(2-3), 247-260.
- Flores, M., & Tovar, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar: Revista de ciencias administrativas y sociales*, 15(25), 9-24.
- García Cueto, E., Gallo Álvaro, P., & Miranda, R. (1998). Bondad de ajuste en el análisis factorial confirmatorio. *Psicothema*, 717-723.
- Hair, F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis with readings*: New Jersey: Prentice Hall: .
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación*. (4ta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3, 424-453.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Josephson, B. R., Singer, J. A., & Salovey, P. (1996). Mood regulation and memory: Repairing sad moods with happy memories. *Cognition & Emotion*, 10(4), 437-444.
- Lasa, N. B., Salguero, J. M., Fernández Berrocal, P., & Aritzeta, A. (2010). Validación de la versión reducida en castellano del Trait Meta-Mood Scale (TMMS) para la población adolescente Paper presented at the Actas del XI Congreso de Metodologías de las Ciencias Sociales y de la Salud, Málaga, 15-18 septiembre de 2009.
- Martinez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. *Imagination cognition and personality* 17, 3-14.
- Martínez Arias, R. (1995). *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*.: Madrid: Síntesis.
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., . . . Chávez, J. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 41-55.

- Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: the case for ability scales. In R. P. Bar-On, J.D.A. (Ed.), *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & 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. (1997a). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997b). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *Am Psychol*, 63, 503-517.
- Otto, J. H., Döring-Seipel, E., Grebe, M., & Lantermann, E.-D. (2001). Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung der wahrgenommenen emotionalen Intelligenz. *Diagnostica*, 47(4), 178-187. doi: 10.1026//0012-1924.47.4.178
- Palomera, R., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2011). ¿Es importante la inteligencia emocional percibida para la adaptación y bienestar infanto-juvenil? In P. Fernández-Berrocal, N. Extremera, R. Palomera, D. Ruíz-Aranda, J. M. Salguero & R. Cabello (Eds.), *Inteligencia Emocional: 20 años de investigación y desarrollo*. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Queirós, M. M., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Carral, J. M. C., & Queirós, P. S. (2005). Validação e fiabilidade da versão portuguesa modificada da Trait Meta-Mood Scale. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 9, 199-216.
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N., & Aritzeta, A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in adolescent population: psychometric properties of the Trait Meta Mood Scale. *Social Behavior and Personality*, 38(9), 1197-1210.
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2).

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure & health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Sánchez Núñez, M. T., Fernández Berrocal, P., Montañés Rodríguez, J., & Latorre Postigo, J. M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género?: socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic journal of research in educational Psychology*, 6(15), 455-474.
- Shumacker, R. E., & Lomax, R. G. (1996). *A beginner guide to structural equation modeling*: Mahwah: Erlbaum.
- Zabala, M. A., Valadez, M. D., & Vargas, M. C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic journal of research in educational Psychology* 15(6), 319-338.

Anexo

TMMS- 21

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre tus emociones y sentimientos. Lee atentamente cada frase. Te pedimos que indiques para cada oración con una cruz: si estas totalmente en desacuerdo, o solo en desacuerdo, o ni de acuerdo ni en desacuerdo, o solo de acuerdo, o totalmente de acuerdo. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta. Debes poner una sola cruz por frase.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1) Sin importar lo mal que me siento, trato de tener buenos pensamientos.					
2) Los sentimientos le dan sentido, dan una dirección a la vida.					
3) Usualmente soy muy claro acerca de mis sentimientos.					
4) Aunque a veces estoy triste, generalmente tengo un punto de vista optimista.					
5) Presto mucha atención a cómo me siento.					
6) Usualmente sé cuáles son mis sentimientos acerca de una cuestión o situación.					
7) No importa lo mal que me sienta, trato de pensar en cosas agradables.					
8) No le presto mucha atención a mis sentimientos.					
9) Casi siempre sé exactamente como me siento.					
10) Cuando estoy triste pienso en cosas lindas.					
11) A menudo pienso en mis sentimientos.					
12) Tengo claros mis sentimientos.					
13) Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.					
14) Por lo general es una pérdida de tiempo pensar acerca de tus emociones.					
15) Casi siempre sé cómo me siento.					
16) Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
17) Estoy muy atento/a a mis sentimientos.					
18) Siempre puedo decir cómo me siento.					
19) Aunque me sienta mal, trato de pensar en cosas agradables.					
20) Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
21) Soy capaz de comprender mis sentimientos.					