



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC): elaboración de un instrumento centrado en comprensión emocional.

Alumno: Sergio Jordán del Jesus.

Tutor: Dra. Dña. Esther López-Zafra.

Dpto: Psicología.

Área de Psicología Social.

Índice

Índice.....	0
Resumen.....	2
1. Introducción.....	3
1.1. Inteligencia vs. Emoción.....	3
1.2. Orígenes de la Inteligencia Emocional.....	3
1.3. Desarrollo del concepto de Inteligencia Emocional.....	4
1.4. Modelos de Inteligencia Emocional.....	5
1.4.1. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey.....	6
1.4.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On.....	7
1.4.3. Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman.....	8
1.4.4. Modelo de Inteligencia Emocional de Petrides y Furnham.....	9
1.5. Debate sobre la conceptualización de la Inteligencia Emocional.....	10
1.6. Medición y evaluación de la Inteligencia Emocional.....	11
1.6.1. Medidas de autoinforme.....	12
1.6.2. Medidas de ejecución.....	14
1.6.3. Medidas de evaluación de observadores externos o evaluación 360º	16
1.7. Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC).....	17
1.7.1. Introducción a la IEC.....	17
1.7.2. Satisfacción/emoción y dicotomía afecto/cognición.....	17
1.7.3. Emociones negativas.....	18
1.7.4. Compra impulsiva vs. Compra compulsiva o patológica.....	18
1.7.5. Definición de Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC)	19
2. Objetivos.....	21
3. Método.....	21
3.1. Fase 1. Focus group.....	22
3.2. Fase 2. Juicio interjueces.....	25
3.3. Fase 3. Piloto y debriefing.....	25
4. Referencias bibliográficas.....	38
5. Anexos	39

Resumen

En los últimos años, las emociones han adquirido un papel principal para los estudios de toma de decisiones en las conductas de consumo. Sin embargo, no existe una escala que mida adecuadamente la Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC) para la población española. Por ello, la finalidad de este trabajo es crear una escala por y para españoles. Para conseguirlo, primero se realizó una investigación cualitativa mediante focus groups a partir de los cuales obtener algunos ítems para las cuatro habilidades que componen la IE (comprensión, facilitación, regulación y manejo). Más tarde, tras un análisis interjueces se extrajo toda la información posible y se elaboraron ítems para, por último, depurar y realizar el debriefing sobre ese pool de ítems elaborados. A partir de aquí, este trabajo se centra solo en los resultados obtenidos para la habilidad de comprensión emocional los cuales han sido satisfactorios y alentadores para continuar con la necesaria investigación futura.

Abstract

In recent years, emotions have acquired a leading role for studying decisions making in consumption conducts. However, there is no scale to measure adequately Consumer Emotional Intelligence (CEI) for the Spanish population. Therefore, the purpose of this dissertation is to create a scale for Spanish people. To achieve this, a qualitative research was first conducted by focus groups from which some items were obtained for the four skills that compose the Emotional Intelligence (EI). These are comprehension, facilitation, regulation and management. Later, thanks to an interrater analysis all possible information was extracted. Finally, items to perform debugging and debriefing on that pool of elaborated items were developed. From here, this paper focuses only on the results obtained for the emotional comprehension ability which have been satisfactory and encouraging to continue with the necessary research in the future.

1. Introducción.

En los últimos años está aumentando considerablemente la atención que se presta desde la Psicología a variables que explican el comportamiento desde una perspectiva que complementa la orientación cognitiva tradicional. Por ello, el interés hacia aspectos emocionales de la persona ha crecido progresivamente propiciándose el desarrollo de modelos teóricos, la creación de medidas e instrumentos de evaluación y la realización de investigaciones aplicadas. Sin embargo, no existe un instrumento de evaluación que haya sido creado en España y para su población. Poder crear dicho instrumento es la finalidad con la que se ha realizado este trabajo.

Es por tanto necesario comenzar con una serie de puntos que den una idea de la actualidad de la Inteligencia Emocional (IE) en España para después centrarnos, más específicamente, en la Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC). Para obtener la información de estos primeros puntos he utilizado el libro publicado en 2013 en Madrid de los autores López-Zafra E., Pulido Martos M. y Augusto Landa J.M. titulado *Inteligencia Emocional en el Trabajo*.

1.1. Inteligencia vs. Emoción.

El término Inteligencia Emocional (IE) es relativamente reciente y refleja la fusión de dos conceptos que la componen: razón y emoción. Históricamente, estos dos términos se han desarrollado de forma independiente. De tal manera, cuando se hablaba de inteligencia se hacía referencia a una “inteligencia racional” basada en la toma de decisiones y el pensamiento cognitivo. Para la “mente racional”, las emociones se asociaban a un comportamiento irracional.

Actualmente, ambos términos están comenzando a relacionarse asumiendo que no se trata de polos opuestos sino que ambos son sistemas complementarios. Tal y como argumentan en 2011 Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, en su trabajo *Emotional Intelligence*, de la misma forma que las emociones influyen en los pensamientos, los procesos cognitivos influyen en los estados emocionales.

1.2. Orígenes de la Inteligencia Emocional.

Los antecedentes al constructo de IE se remontan a principios del siglo XX. Edward Thorndike introduce el concepto de Inteligencia Social, entendida como la habilidad de una persona para comprender y manejar a otras personas y para involucrarse en interacciones

sociales adaptativas. Para Thorndike la inteligencia humana se divide en tres habilidades: la inteligencia abstracta, la inteligencia mecánica y, por último, la inteligencia social, a la que nos referíamos, definida como la capacidad de comprender y manejar personas, percibir de manera adecuada los estados internos y conductas, tanto en uno mismo como en otros, actuando a partir de dicha información.

La primera referencia que se conoce sobre IE aparece en Alemania donde Leuner publica su obra *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* en 1966. Aquí, analiza el papel de las mujeres en relación con su rol social como madres y cuidadoras de niños.

El siguiente antecedente destacado del constructo lo ofreció Howard Gardner en su obra publicada en 1983 *Frames of Mind*. En esta obra afirma que la inteligencia no es una habilidad cognitiva unitaria, sino multidimensional. El autor menciona ocho tipos de inteligencia, aunque considera que incluso pueden ser más, siendo la mayoría de éstas de origen cognitivo pero existiendo dos tipos de inteligencia cuyo origen es de naturaleza personal y social: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. Esta propuesta se conoce como Teoría de la Inteligencias Múltiples, la cual ha tenido una gran repercusión posterior.

Por último, dos años después, en 1985, Robert J. Sternberg postula la “Teoría Triárquica” de la inteligencia humana. Según el autor, la inteligencia está compuesta por tres subtipos relacionados entre sí: analítica, creativa y práctica. Ésta última inteligencia es la que más relación tiene con la IE ya que contiene la ejecución de pensamientos. La inteligencia práctica se refiere a la capacidad de adaptarse a la vida cotidiana haciendo uso de los conocimientos y habilidades, además, se utiliza para resolver problemas comunes de tipo personal o práctico y también para hacer frente a situaciones nuevas y poco comunes en la vida diaria.

1.3. Desarrollo del concepto de Inteligencia Emocional.

El término IE surgió varias veces en la literatura con el objetivo de destacar la importancia del mundo afectivo en el desarrollo cognitivo. Así pues, el primer autor que emplea este término, como hemos dicho en el apartado anterior, es Leuner. El segundo autor en utilizar el término es Payne, en 1986, si bien no realiza una definición del concepto, analiza las emociones de miedo, dolor y deseo y muestra formas para relacionarse con estas

emociones de manera emocionalmente inteligente. Además, propuso que se enseñaran respuestas emocionales a los niños en la escuela.

Greenspan, el tercer autor, en 1989, habla del término IE poniendo especial énfasis en la importancia conjunta de lo intelectual y lo emocional en el proceso mediante el cual el niño aprende a estructurar lo interno y lo externo. Pero no es hasta 1990, gracias a John D. Mayer y Peter Salovey, cuando aparece la primera definición formal de IE. Para estos autores, la IE es un subconjunto de la Inteligencia Social que implica la habilidad para controlar las propias emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar esta información para guiar el pensamiento y las acciones. De esta manera, la IE va a unir el campo de las emociones y la inteligencia al considerar las emociones como fuentes útiles de información que ayudan a la persona a dar sentido y a adaptarse funcionalmente al entorno social. Más tarde, en 1995, Daniel Goleman, periodista de *The New York Times* y psicólogo en Harvard, hizo popular el concepto de IE. Basándose en las aportaciones de Gardner y de Mayer y Salovey, publicó su libro *Emotional Intelligence* para crear su propia versión de IE. Goleman hizo que el concepto de IE alcanzase su máxima popularidad. Pero no solo hizo “visible” el constructo para las personas de la calle, sino que también despertó el interés de la comunidad científica. A raíz de la publicación de Goleman, surgen muchas definiciones y modelos de IE de lo más variado en los que aparecen combinados factores de tipo cognitivo, factores de personalidad y aportaciones personales de los propios autores.

1.4. Modelos de Inteligencia Emocional.

Durante las dos últimas décadas, la literatura ha distinguido claramente entre dos grandes aproximaciones conceptuales en el estudio de la IE:

- Los modelos de habilidad, que analizan las habilidades que permiten utilizar la información que nos proporcionan las emociones para mejorar el pensamiento.
- Los modelos mixtos o de rasgos, que se caracterizan por incluir en sus postulados tanto habilidades mentales como rasgos estables de personalidad, e indicadores de ajuste (felicidad o motivación, entre otros).

Petrides y Furnham, en el año 2001, proponen una clasificación particular de los modelos de IE, haciendo una distinción entre IE rasgo e IE habilidad. Los autores realizaron un marco basado en el análisis de diferentes medidas de IE y en los resultados conseguidos con las mismas. Otros autores, en el mismo año, consideran que los modelos mixtos y de

habilidad podrían integrarse. Ambos modelos podrían estar midiendo constructos distintos, y a su vez complementarios, que no contrarios.

Para resumir, hoy en día se puede hablar de diferentes modelos teóricos fundamentales de IE, con planteamientos distintos que han recibido apoyo por parte de los investigadores, y que poseen sus propias pruebas de evaluación.

1.4.1. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey.

Peter Salovey y John D. Mayer, en 1990, realizaron la primera conceptualización del término IE. En su definición hacen referencia a la importancia de cómo utilizar la información emocional para adecuarse a la vida cotidiana resolviendo problemas y facilitando la adaptación. De tal modo, aparece una primera definición en un artículo publicado en 1990 pero, este primer modelo teórico presenta algunas limitaciones ya que concede especial importancia a la percepción y expresión de las emociones, pasando por alto la capacidad de comprensión de las mismas. Tras una revisión del modelo original, los autores definen la IE como:

“La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para ceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.”

A nivel general este modelo plantea la existencia de cuatro habilidades estructuradas jerárquicamente que se describen a continuación:

- *Percepción y expresión emocional.* Habilidad para identificar las propias emociones y las de los demás, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que conllevan. Incluye también la habilidad para expresar emociones que se van desarrollando.
- *Facilitación emocional.* Habilidad para generar, usar y sentir emociones necesarias para comunicar sentimientos o para usarlos en otros procesos cognitivos.
- *Comprensión emocional.* Habilidad para etiquetar emociones y reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones mismas. Además, incluye la habilidad para comprender sentimientos complejos, así como reconocer la transición entre emociones.

- *Regulación emocional.* Habilidad para permanecer abierto a los sentimientos y para pensar de manera reflexiva sobre las emociones con relación a uno mismo y a otros. También tiene que ver con la capacidad para regular las emociones propias y ajenas, reduciendo las emociones negativas e intensificando las emociones positivas.

Estas habilidades guardan relación entre sí, de tal forma que para que exista una adecuada regulación emocional se necesita una buena comprensión; y para una buena comprensión se requiere de una buena percepción y expresión emocionales. Sin embargo, al contrario no tiene por qué ser así.

Este modelo es el que ha provocado el mayor número de investigaciones y publicaciones científicas por las siguientes razones: su sólida y justificada base teórica; la novedad de su medida en comparación con las de otros enfoques; su evaluación sistemática; y el apoyo científico obtenido por los resultados procedentes del campo básico y aplicado.

1.4.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On.

Según Revuen Bar-On y su modelo denominado Inteligencia Emocional Social (IES), es una intersección de competencias sociales y emocionales, de destrezas y facilitadores que interactúan entre sí y determinan la eficiencia con las que los sujetos comprenden, se expresan y se relacionan con los demás, así como el afrontamiento a las demandas cotidianas. La IES está compuesta por una compleja interacción de rasgos emocionales y de personalidad que conforman al individuo. En concreto, son cinco las áreas específicas que integran el modelo, descompuestas a su vez en 15 subescalas:

1. *Área intrapersonal:* habilidad de la persona para conocer y comprender sentimientos propios y expresarlos de forma no destructiva. (Subescalas: comprensión emocional de uno mismo, asertividad, independencia, autoestima, autoactualización)
2. *Área interpersonal:* habilidad para reconocer y comprender sentimientos de los demás y ser capaz de establecer relaciones cooperativas, constructivas y satisfactorias para todos. (Subescalas: empatía, responsabilidad social, manejo de relaciones interpersonales)
3. *Área de adaptación:* habilidad para manejar, adaptar y resolver problemas de naturaleza personal e interpersonal, así como la capacidad para cambiar los

sentimientos propios en función de la situación. (Subescalas: solución de problemas, comprobación de la realidad, flexibilidad)

4. *Gestión del estrés*: habilidad para enfrentarse al estrés y controlar las emociones. (Subescalas: tolerancia al estrés, control de impulsos)
5. *Talante general*: habilidad para sentir y expresar emociones positivas y estar automotivados. (Subescalas: felicidad, optimismo)

El modelo de Bar-On ha demostrado utilidad en la explicación de la capacidad predictiva de la IE en diversas áreas como la salud mental y física, el bienestar subjetivo y el éxito escolar y laboral. De la misma forma, los estudios realizados en base a este modelo han mostrado que las personas que obtienen puntuaciones elevadas en las áreas anteriormente mencionadas poseen un importante éxito profesional, así como un adecuado ajuste emocional. Este modelo no se libra de críticas y limitaciones, se apunta que no solamente incluye habilidades mentales relacionadas con las emociones, sino también habilidades sociales (asertividad), estados de ánimo (optimismo) y rasgos de personalidad (control de impulsos).

1.4.3. Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman.

Daniel Goleman define la IE como la capacidad para motivarse a uno mismo, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular los estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con las facultades racionales y, por último, la capacidad de empatizar y confiar en los demás. Establece la existencia de un Cociente Emocional (CE), que no implica que sea el polo opuesto del Cociente Intelectual (CI), sino que ambos se complementan. Por ello, esta perspectiva se considera un modelo mixto, ya que, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

Según el autor, se puede hacer una división en dos áreas principales, competencias personales y competencias sociales. Las personales incluyen el conocimiento y capacidad para controlar las propias emociones, además de la capacidad de motivarse a uno mismo, mientras que las sociales incluyen el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones. Estas dos áreas principales se componen de cuatro competencias básicas:

- *Autoconciencia* o habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos y su efecto sobre las demás personas. Las

competencias que se desarrollan en esta categoría serían la autoconfianza y la capacidad para producir estados emocionales positivos y de buen humor.

- *Autorregulación* es la habilidad de automanejo, responsabilidad, adaptabilidad, innovación y control.
- *Conciencia social* es la habilidad de darse cuenta de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de los demás. Las competencias que se desarrollan en esta categoría son las tácticas de influencia interpersonal, la comunicación, la gestión del conflicto, el liderazgo y la construcción de vínculos.
- *Relaciones de dirección* es la habilidad para influir y manejar las relaciones con los demás y construir redes de apoyo. Las competencias que se desarrollan en esta categoría serían el trabajo en equipo y la colaboración para la consecución de metas compartidas.

El modelo de Goleman ha sido criticado desde la literatura científica y considerado como mera “psicología popular”. No obstante, su definición y explicación del constructo sigue siendo para muchos un marco de referencia útil, sobre todo para ambientes organizacionales.

1.4.4. Modelo de Inteligencia Emocional de Petrides y Furnham.

Este modelo, denominado modelo de rasgo de autoeficacia emocional, hace alusión a un conjunto de disposiciones de conducta y autopercepciones relacionadas con la propia capacidad de reconocer, procesar y utilizar información emocional. Con el objetivo de determinar qué dimensiones constituirían el rasgo de IE, los autores realizaron una revisión de los modelos de IE más destacados. De esta forma, identificaron las 15 dimensiones que determinan el constructo, las cuales son: adaptabilidad, asertividad, percepción emocional propia y de los demás, expresión emocional, manejo emocional, regulación emocional, impulsividad baja, relaciones, autoestima, automotivación, conciencia social, gestión de estrés, empatía y optimismo.

Este modelo posee características fundamentales como, señalar que es multifactorial, que considera la IE como un rasgo de personalidad y que se basa más en la percepción que un sujeto tiene de sí mismo, que en las habilidades emocionales para trabajar con la información emocional. Este último aspecto llevó a los autores a distinguir entre IE rasgo (autoeficacia emocional) e IE capacidad (capacidad cognitivo-emocional). Este modelo ha mostrado

utilidad para explicar los resultados en diferentes ámbitos de la vida, llegando a explicar, entre otros, los niveles de depresión o de satisfacción con la vida.

1.5. Debate sobre la conceptualización de la Inteligencia Emocional.

La IE es un constructo que puede proporcionar importantes conocimientos sobre cómo las personas regulan sus emociones en la vida diaria. No obstante, dichos conocimientos aún no han salido a la luz debido a problemas relacionados con la conceptualización de la IE, el desarrollo de medidas válidas y la aplicación de la investigación básica de la IE al mundo real. Coexisten en la literatura dos concepciones complementarias de la IE, es decir, como capacidad y como rasgo de la personalidad, como se ha explicado al principio. Los defensores de los modelos de habilidad de IE definen el constructo como un tipo de inteligencia, semejante a otros tipos de inteligencias, y las habilidades relacionadas con la IE son medidas a través de pruebas objetivas similares a los test de inteligencia. Los defensores de los modelos de rasgos, de forma contraria, ofrecen una concepción más amplia de la IE, incorporando tanto las competencias como las cualidades personales que ayudan a la persona en el uso de la IE en la vida real.

En lo que respecta al futuro del constructo hay razones tanto para el optimismo como para el pesimismo. Los pesimistas piensan que existe el peligro de que la IE pueda no ser más que una moda pasajera en sus áreas aplicadas y que desaparecerá en poco tiempo. El optimista, al contrario, cree que la IE está aquí para quedarse. El progreso de la IE va a depender de un mayor rigor en la conceptualización teórica, medición y la conceptualización de escalas según los criterios objetivos para el desarrollo socioemocional. Para el campo de la aplicación, el foco debe dirigirse a la evidencia basada en estudios que muestren cómo las intervenciones específicamente dirigidas a mejorar la IE dan como resultado mejoras en el funcionamiento social. Zeidner y otros autores proponen tres pilares fundamentales para un tratamiento científico de la IE.

Como primer pilar, es necesaria una teoría de lo que significa ser “emocionalmente inteligente”, dicho de otra manera, una teoría que identifique qué procesos psicológicos fundamentales son los que están involucrados.

La medición científicamente justificable, segundo pilar, es una condición indispensable. El caso de la medición es fundamental debido a la incertidumbre sobre lo que la IE es en realidad. La medición coloca el estudio de la IE en el campo de las diferencias

individuales en psicología, ya que permite evaluar a los individuos como más o menos emocionalmente inteligentes. También es imprescindible en este marco diferenciar la IE, de los rasgos de personalidad y de otros tipos de inteligencia.

El tercer y último pilar, las aplicaciones, hacen referencia a la importancia de demostrar el valor práctico de la IE en diversos campos tales como la educación, los contextos organizacionales o la salud mental, entre otros. Tanto a nivel académico como profesional, se debe contribuir al desarrollo de intervenciones prácticas en IE, y esas intervenciones deben basarse en la teoría y estar apoyadas con la evidencia empírica.

Mikolajczak sugiere en 2009 que todas las diferentes perspectivas sobre el concepto de IE tienen sus ventajas, y no existe evidencia hasta la fecha de que un modelo deba descartarse en favor de otro. La autora propone un modelo integrador con el que pretende captar las diferencias individuales en las emociones relacionadas con los conocimientos, habilidades y disposiciones. Cuando se habla de situación emocional se hace referencia a la situación que provoca la emoción. Así, se escogen palabras como “amor”, “temor” o “incertidumbre”, entre otras, se señala su signo (positivo o negativo) y, según sea su intensidad, se utilizan palabras como “poco”, “mucho” o “bastante”. Todo ello compone la descripción de una emoción, dando lugar a expresiones del tipo: “me siento muy querido” (emoción positiva) o “me siento bastante atemorizado” (emoción negativa).

Para investigadores y profesionales del campo de la IE el modelo puede resultar muy útil dado que integra los modelos existentes sobre IE, lo que supondría un paso previo a la “conciliación” entre los modelos de habilidades y modelos mixtos o de rasgos.

1.6. Medición y evaluación de la Inteligencia Emocional.

El concepto de IE ha suscitado grandes elogios pero también grandes críticas, considerándose un concepto bastante controvertido. Esto ha hecho que existan fobias y filias en torno a este constructo y que haya autores que lo defiendan y otros que lo critiquen. Al principio, las críticas más fuertes se realizaron respecto a la forma de medir la IE. Se argumentó sobre la débil psicométrica de los instrumentos, y también sobre la disparidad o incongruencia que en algunas ocasiones se producía entre la medición y el modelo teórico de partida (habilidad o mixto). En los últimos años, desde que se considera un concepto aceptado por la comunidad científica, estas fuertes críticas se han relajado, sin que esto implique que no sigan existiendo críticas al mismo. Uno de los elementos más importantes para que el

concepto se acepte de una forma generalizada ha sido precisamente el desarrollo de gran cantidad de instrumentos de evaluación, así como su revisión continua en relación con su capacidad predictiva, la validez y la fiabilidad, produciendo una mejora en estos instrumentos.

Sin embargo, se puede observar que existen distintos instrumentos en función del modelo de partida al que los investigadores se adhieran. De este modo, se han desarrollado distintos tipos de medida que pueden clasificarse teniendo en cuenta si se basan en: a) medidas de autoinforme, b) medidas de 360° o de observadores externos c) medidas de rendimiento o tareas de ejecución. Por tanto, existen medidas de autoinforme, rendimiento o de observadores externos desarrolladas dentro de modelo de habilidad o de los modelos mixtos.

1.6.1. Medidas de autoinforme.

Este tipo de instrumentos evalúa la percepción que tienen las personas sobre sus propias habilidades emocionales. Las medidas de autoinforme se utilizan ampliamente, ya que, son fáciles de aplicar, permiten recoger información colectiva de un gran número de personas, son más económicas y sus propiedades psicométricas han sido altamente testadas con resultados muy satisfactorios.

A) Medidas de autoinforme basadas en el modelo de habilidad.

Los autoinformes que se basan en este modelo obtienen un índice global denominado Inteligencia Emocional Percibida (IEP). Este índice hace referencia al conocimiento que tienen los individuos sobre sus propias habilidades emocionales, no a su capacidad real. Adicionalmente, se obtienen índices para cada uno de los componentes de la IEP (percepción, comprensión y regulación).

El primer instrumento que mayor atención ha recibido, así como más revisiones y propuestas de diferentes versiones, es el Trait Meta-Mood Scale (TMMS). En 1995, Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai desarrollaron este instrumento de autoinforme para medir la IE. Querían evaluar las habilidades que creen tener las personas para atender, discriminar y reparar los propios estados emocionales. En España, su validación se ha llevado a cabo por el grupo de Fernández-Berrocal de la Universidad de Málaga, proponiendo una versión de 24 ítems y posteriormente otra más reducida de 12 ítems, en 2004 y 2009, respectivamente.

Otro instrumento, de uso extendido, ha sido el Schutte Self Report Inventory (SSRI) propuesto en 1998 por Schutte *et al.* Este instrumento incluye aspectos intrapersonales e interpersonales. En España, existen dos versiones: la adaptación de Chico realizada en 1999 y cuyo uso está recomendado en muchas clínicas; y la adaptación en 2006 de Ferrándiz, Marín, Gallud, Ferrando, López-Pina y Prieto para estudiantes universitarios.

B) Autoinformes basados en los modelos mixtos.

El modelo mixto más importante es el de Bar-On. El autor creó, en 1997, el Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i). Este autoinforme incluye 133 ítems y se presenta de dos versiones (autoevaluación y heteroevaluación). Se obtienen cinco puntuaciones o factores correspondientes a las cinco competencias (inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general). Además, este inventario incluye cuatro ítems para comprobar que los participantes no contestan al azar ni distorsionan sus respuestas en función de lo que consideran que es más aceptado socialmente o lo que tendrá una mejor valoración. Este instrumento ha sido ampliamente traducido y adaptado para su uso en distintos países como por ejemplo Castejón *et al.* en España. El propio Bar-On desarrolla una versión más corta, el Bar-On Emotional Quotient Inventory: Short (EQ-i: S). También se creó un cuestionario elaborado específicamente para jóvenes de entre 6 y 18 años de edad, el EQ-i: YV.

También se han realizado otras propuestas con distinto éxito en cuanto a su uso, como por ejemplo, la propuesta de Petrides y Furnham que, en 2003, proponen el Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). Consideran que una crítica importante a la medición de la IE es el hecho subjetivo de no haber una sola respuesta correcta, por lo que incluyen esta idea en su propuesta de medición. Se elaboraron versiones específicas del TEIQue para jóvenes o versiones más cortas para ser completadas en menos tiempo. Además, se ha adaptado para su uso a diferentes países, por ejemplo, Pérez-González en España.

Como conclusión, se puede afirmar que las medidas de autoinforme de IE han tenido una gran repercusión y desarrollo siendo ampliamente utilizadas y adaptadas a distintos países y poblaciones.

1.6.2. Medidas de ejecución.

Se proponen estas formas de evaluación de la IE de tipo objetivo conocidas como medidas de habilidad o ejecución para subsanar el sesgo derivado de la propia percepción que las personas tienen sobre su IEP así como de un deseo de ofrecer buena imagen característico de los autoinformes. Las pruebas de ejecución se basan en tareas de rendimiento cuya resolución requiere un nivel de habilidad determinado. Concretamente, se describen situaciones que implican estados de ánimo que la persona debe responder eligiendo de entre un listado de estados de ánimo (fastidio, aburrimiento, alegría, etc...). En función de las respuestas seleccionadas se obtiene una puntuación. Las respuestas que son consideradas más acertadas se han establecido en función de una serie de criterios como por ejemplo: respuestas más frecuentes dadas por la población en general, o respuestas específicas dadas por expertos en IE o temas relacionados. En algunos casos, se considera que no hay una respuesta correcta sino un nivel de probabilidad respecto a la respuesta, por lo que se obtiene no un indicador de todo o nada, sino una gradación de más o menos correcto, comprobándose si la persona es o no hábil emocionalmente.

A pesar de que inicialmente podría parecer que este tipo de instrumentos es más útil, no son muchos los instrumentos disponibles. Las medidas de ejecución más extendidas parten del modelo de habilidad. Además, son desarrolladas por el grupo de Mayer y Salovey, entre otras cosas, para superar los problemas que generan los autoinformes. Así, las medidas de ejecución más utilizadas son el Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) propuesto en 1999 y el Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT, v.2.0) propuesto en 2002 y adaptado en 2009 a población española por Extremera y Fernández-Berrocal.

El MEIS consta de doce tareas que miden, por medio de 402 ítems, los cuatro factores del modelo habilidad (identificación de emociones, uso de emociones, comprensión de emociones y regulación de emociones). En general, se ha comprobado su capacidad predictiva en situaciones reales, pero algunos niveles de fiabilidad no son muy buenos.

Una de las propuestas más importantes es el MSCEIT, v. 2.0. este instrumento proporciona una puntuación para cada tarea, que son ocho en total y la IE es evaluada por medio de 104 ítems. Estas ocho tareas se reducen a las cuatro ramas evaluadas (percepción, asimilación, comprensión y manejo de emociones). Entre las cuatro ramas generan dos puntuaciones, una referida al área experiencial que está más relacionada con los sentimientos (se corresponde con la percepción y asimilación); y otra referida al área estratégica, que

comprende la capacidad de evaluar y planificar la acción teniendo en cuenta la información emocional (se corresponde con la comprensión y manejo de emociones).

Según Extremera y Fernández, en 2010, las principales características del MSCEIT son las siguientes:

- Realiza una evaluación de la inteligencia emocional general basada en el rendimiento de los sujetos, aplicable a partir de los 17 años de edad.
- La duración de su cumplimentación oscila entre 30 y 45 minutos, aproximadamente.
- Presenta una fiabilidad demostrada y una validez predictiva única.
- Cuenta con una dilatada historia de desarrollo psicométrico.
- Ha sido tipificada con una muestra amplia (2.000 personas en el caso de la muestra empleada en la adaptación española).
- Utiliza un sistema de puntuación de las respuestas basado en el consenso de los participantes en la muestra de tipificación.
- Es fácil de utilizar y atractivo para las personas que lo completan.
- Proporciona puntuaciones e informes sencillos de interpretar.

El MSCEIT ha sido adaptado y validado en múltiples ocasiones y es muy utilizado. No obstante, los resultados que se obtienen en otros países parecen no ser tan positivos como los obtenidos con la aplicación del instrumento original. Esto sucede principalmente porque no se han adaptado las situaciones a cada contexto cultural y los investigadores no tienen la información concreta sobre cuál es la respuesta que se considera más correcta en la evaluación, puesto que se corrige a través de la empresa propietaria del copyright. De todo esto se derivan una serie de críticas importantes que tienen que ver con aspectos culturales que no han sido depurados en las distintas versiones.

Debido a estas y otras críticas, se han planteado que, probablemente, las cuatro ramas de la IE tengan una relación diferenciada con constructos variados por lo que es posible analizarlas por separado. Es más, existen instrumentos que miden cada uno de los componentes.

Para la percepción emocional se propuso, por ejemplo, Carton en 1993 el DANVA (Diagnostic Analysis of Nonverbal Accuracy) o Austin en 2005 el EIT (Emotional Inspection Time).

En cuanto a la rama uso o facilitación emocional, la prueba más conocida es la propuesta por Mogg *et al.*, quienes en 1990 crearon el EST (Emotional Stroop Task)

Para terminar, más conocidas son las pruebas que se basan en las ramas de comprensión y manejo de las emociones y, como ejemplos, podemos ver las siguientes propuestas: Lane *et al.*, de 1990, LEAS (Levels of Emotional Awareness Scale); Geher *et al.*, del 2001, EARS (Emotional Accuracy Research Scale); Freudenthaler y Neubauer, en 2007, EMPT (Emotional Management Performance Test); MacCann, en 2006, SJTM (Situational Judgment Test for Management).

A partir del trabajo de MacCann, caben destacar dos instrumentos nuevos creados por la propia MacCann y Roberts quienes, en 2008, proponen medidas que tengan en cuenta que varias respuestas pueden tener varias probabilidades de acierto, son: el Situational Test of Emotional Understanding (STEU) y el Situational Test of Emotion Management (STEM). Ambos instrumentos cuentan con versiones reducidas para facilitar su uso en investigación. Finalmente, en nuestro país también se ha propuesto una prueba de ejecución alternativa para medir IE. Se trata del Test de Sensibilidad a las Interacciones Sociales (TESIS) que desarrollan en 2009 Barraca *et al.* pero, éste instrumento sólo recoge dos ramas del modelo de habilidad: la habilidad para percibir correctamente las emociones de los demás y la habilidad para comprender correctamente las emociones de los demás.

Estas medidas de ejecución superan muchos de los problemas presentados por las medidas de autoinforme, pero también tienen limitaciones, por tanto, y para resumir, ambas formas de evaluación son más complementarias que contradictorias además de la importancia de ambas informaciones para configurar la propia autoeficacia emocional y la puesta en práctica de habilidades adaptativas concretas.

1.6.3. Medidas de evaluación de observadores externos o evaluación 360º

Método basado en el análisis de cómo se responde en situaciones naturales a determinadas cuestiones donde las emociones juegan un papel importante. Para ello, se pide a observadores determinados (profesores, compañeros de trabajo, superiores, etcétera...) su opinión sobre cómo la persona interacciona con el resto de compañeros, cómo afronta

situaciones de estrés y cómo reacciona ante determinados conflictos. Se considera por tanto una forma de evaluación complementaria a otras formas de medida.

Extremera *et al.* en 2004 analizan este tipo de medidas y afirman que son eficaces para evaluar la parte interpersonal de la IE pero también apuntan algunas limitaciones, por ejemplo: el observador evalúa con los consiguientes sesgos perceptivos; la información que proporciona está restringida a un contexto determinado dado que el observador no puede estar en todas las situaciones con la persona; y es difícil obtener datos sobre las habilidades emocionales intrapersonales.

Ciertamente, no existe un instrumento específico capaz de medir la IE basado únicamente en la observación. Lo que ocurre es que algunos cuestionarios, como el EQ-i o el TEIQue, tienen una versión o una subescala de observación externa complementaria al cuestionario que debe cumplimentar un observador.

1.7. Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC).

1.7.1. Introducción a la IEC.

En la literatura encontramos la aplicación de la inteligencia emocional en diferentes ámbitos, principalmente relacionados con las organizaciones y los trabajadores pero, desde el sector de marketing se da cada vez más importancia a las emociones de los consumidores potenciales o habituales y su implicación a la hora de tomar decisiones en situaciones de consumo. En los últimos estudios se analizan los diferentes estados emocionales que pueden surgir durante el proceso de toma de decisiones, los cuales pueden ocurrir de forma secuencial o simultánea (Carrera y Oceja, 2007; Taylor, 2009; cts. en Bell, 2011) y que se definen como ambivalencia del consumidor. Es el propio Taylor, en 2009, quien explica la llamada ambivalencia del consumidor como resultado de la interacción entre factores internos y objetos externos, personas, instituciones o fenómenos culturales en contextos orientados al marketing.

1.7.2. Satisfacción/emoción y dicotomía afecto/cognición.

Tradicionalmente, se consideró esta dicotomía como fundamental y no podían estar ambas presentes pero, tras los últimos estudios, se considera que la evolución del marketing ha implicado considerar el tomar decisiones como un proceso cognitivo y afectivo simultáneo

en el que no se produce una dicotomía entre satisfacción y emoción tal y como dijo en 2009 Taylor y, en 2010, Kotler, Kartajaya y Setiawan (ct. en López-Zafra, E.)

1.7.3. Emociones negativas.

Recientemente, se propone que las emociones negativas, como el arrepentimiento, el enfado o la tristeza, pueden tener impacto positivo en toma de decisiones de consumo, sobre todo en aprendizaje. A continuación podemos ver unos ejemplos (ct. en López-Zafra) que resume tal:

- Khan, Maimaran, y Dhar (2010) mostraron que la ira hace que los consumidores se muestren más satisfechos con sus decisiones.
- Zemack- Rugar (2010) vieron que la tristeza aumenta el autocontrol en personas con cogniciones relacionadas con la regulación emocional.
- Chuang y Lin (2007) vieron que personas con alta apertura a las emociones tenían un consumo menos arriesgado cuando sentían emociones negativas.

1.7.4. Compra impulsiva vs. Compra compulsiva o patológica.

Anteriormente se consideraron las emociones de forma negativa e incluso se consideraba que el comportamiento de compra emocional implicaba compra impulsiva, compulsiva o patológica. Existen diversas definiciones de la conducta de compra impulsiva, de hecho, existe muy poco acuerdo en su definición, que se diferencian en cuanto a la importancia que se otorga a las características de la situación de compra y a las reacciones cognitivas y emocionales que aparecen en la persona en esa situación. Existe una definición más reciente gracias a Luna-Arocas (ct. en López-Zafra), quien afirma, en 2001, que la compra impulsiva se corresponde con un deseo espontáneo de comprar un producto en una situación afectiva donde interactúa el producto con el significado que le da el individuo, estableciendo una relación hedónica (como las de compensación y gratificación), estimular (necesidad de sensaciones, activación y novedad) o puramente simbólica (construcción del self a través de los estímulos asociados al producto). Este tipo de compra no tiene por qué ser negativo, implica un juego simbólico en el que todos los consumidores caemos y terminamos por realizar una compra de esta manera.

Tampoco existe un acuerdo conceptual en lo que se refiere a la conducta de compra compulsiva. Se puede hacer una distinción entre las perspectivas que consideran la compra compulsiva como una conducta cualitativamente similar a la impulsiva pero con una

presencia excesiva de sus características y las que mantienen que es una conducta cualitativamente diferente. Por lo que la compra compulsiva se podría definir como un tipo inapropiado de comportamiento de consumo excesivo en sí mismo, y que obviamente interfiere y daña la existencia del individuo que parece ser propenso a consumir impulsivamente. Un aspecto importante a señalar es el carácter disfuncional de la conducta de compra compulsiva ya que es un comportamiento desadaptativo que conlleva repercusiones negativas para la persona. Este tipo de conducta aparece como preocupación frecuente por comprar o impulsos irresistibles de comprar, frecuentes compras de artículos innecesarios, en más tiempo del esperado o que van más allá de lo que uno se puede permitir, causando aflicción y disfunción personal, laboral, familiar o problemas financieros y/o legales. De la misma manera, en 2001, Luna-Arocas considera compra patológica a aquella compra desproporcionada donde el sujeto atribuye a los objetos unos significados simbólicos y emocionales que van más allá de los meros objetos de consumo, y que genera un placer o alivio momentáneo, por lo que el sujeto siente la necesidad de tener que volver al escenario de compra.

Entre las conductas de compra impulsiva y compulsiva se pueden encontrar características comunes como, por ejemplo, la ausencia de intención de compra previa al consumo y de planificación de la actividad o de los productos. Además, ambas se corresponden con un impulso repentino y son fenómenos complejos con repercusión emocional. No obstante, también se aprecian ciertas diferencias como que la compra compulsiva, al contrario que la impulsiva, tiende a producirse para aliviar estados emocionales negativos y se relaciona con estados de ánimo extremos. Caracterizado también por ser un impulso disfuncional que se repite en el tiempo provocando a la persona problemas, deterioro y aflicción. De nuevo en contraposición a la compra impulsiva, la compra compulsiva tiene repercusiones negativas después de haberse realizado la compra y se relaciona con una falta de autocontrol crónica. Además, mientras que en la compra impulsiva la evaluación cognitiva está disminuida en la compulsiva esta no se realiza en absoluto (Sarabia y Schmidt, 2004).

1.7.5. Definición de Inteligencia Emocional del Consumidor (IEC)

Gracias a Kidwell *et al*, en (2008), tenemos una definición aceptada de inteligencia emocional del consumidor. Este autor dice que la IEC es la habilidad de una persona de utilizar la información emocional para conseguir un resultado deseado por el consumidor.

Esta definición está siendo muy utilizada en marketing ya que sirve para comprender mejor el papel de las emociones en la toma de decisiones del consumidor.

Pero, para llegar a esta definición concreta del concepto, las emociones y comportamientos del consumidor han pasado por una larga historia, la cual, comienza con los modelos tradicionales donde, tal y como decían Ramanathan y Shiv (2001), se afirmaba que las tomas de decisiones en consumo se basan en elecciones racionales de agentes racionales. Además, Boone y Kurtz, en 2010, describen los pasos de la decisión que aparecen a continuación:

1. El consumidor reconoce un problema o una oportunidad.
2. Analiza las alternativas.
3. Evalúa las alternativas.
4. Toma decisión de compra.
5. Se produce la compra.
6. Se evalúa la post-compra obteniendo feedback emocional que se tendrá en cuenta en la próxima decisión de consumo.

Estos modelos tradicionales de comportamiento del consumidor son cognitivos, aunque admiten influencias de tipo personal e interpersonal en la toma de decisiones. Sin embargo, la evolución del marketing de los años 90, hace que los llamados “marketers” se fijen ahora en las emociones y su role en la toma de decisiones del consumidor. De hecho, en 2010, Kotler, Kartajaya y Setiawan dicen que el marketing ha pasado de la era centrada en el mensaje a la era centrada en las emociones y esto se ve reflejado en el nuevo papel que ha adquirido las emociones en la toma de decisiones, pasando de estar focalizado en emociones positivas o negativas a focalizarse en comprender el impacto de las emociones negativas, a indagar el conflicto en el consumidor y la apertura a las emociones o en la ambivalencia del consumo a la que nos hemos referido con anterioridad, según cuenta Taylor en 2009. (ct. López-Zafra)

En la actualidad y desde el 2009, gracias al mismo Taylor, se considera que las emociones en la toma de decisiones son secuenciales por naturaleza y que la emoción más importante es la última. También, los juicios emocionales son exclusivamente positivos o negativos, ocurren post-compra y no tienen que relacionarse necesariamente con satisfacción post-compra.

Con todo lo visto y los estudios que se han ido realizando, podemos mencionar una serie de resultados encontrados hasta la fecha:

- El CEI determina como utilizan y manejan los consumidores sus emociones en la toma de decisiones.
- Las diferencias de género no predicen el comportamiento del consumidor.
- En elección de alimentos y salud, la habilidad para comprender y manejar las emociones predicen la cantidad de calorías consumidas.
- Personas que no perciben bien sus emociones son incapaces de resistirse a marcas muy conocidas aunque sus atributos de producto sean inferiores.
- Personas con alto CEI hacen mejores elecciones que aquellos con bajo CEI (excepto en alimentación)
- CEI predice consumo compulsivo (bajo CEI)

Se puede concluir afirmando que la IEC es un campo emergente con diversas aplicaciones, como por ejemplo, para los marketers o para estrategias de marketing basadas en la colaboración, cultura, emoción y espiritualidad. (ct. López-Zafra, 2013)

2. Objetivos.

Este trabajo se ha realizado con el objeto principal de medir la IEC y más concretamente la habilidad de comprensión de las emociones. Esta habilidad hace alusión a la capacidad de reconocer y etiquetar las emociones que uno mismo puede sentir y, de igual forma, las emociones que pueden sentir los demás, pudiendo llegar a establecer una relación entre ambas y siendo capaz de empatizar con el resto comprendiendo así sentimientos complejos y reconociendo las transiciones entre emociones.

3. Método.

Para el desarrollo de una escala que permita medir la Inteligencia Emocional de los consumidores españoles, se han llevado a cabo diferentes fases. Primero una investigación cualitativa mediante la realización de un focus group a partir del cual poder obtener los ítems para los niveles de comprensión, facilitación, regulación y manejo de emociones. Segundo, un análisis interjueces para extraer la información de dichos focus group y elaboración de ítems y tercero, un estudio inicial con el pool de ítems extraído para depurar los ítems y realizar el debriefing o retroalimentación sobre los ítem elaborados.

Tras ser establecidos los cuatro niveles, estos han sido evaluados por un grupo de expertos, que verificaron y seleccionaron los elementos más adecuados para la escala.

En este trabajo nos centramos en la fase 1 y 3, en las que participé activamente. Por tanto, el método se puede dividir estas dos partes claramente diferenciadas, por un lado, una primera fase centrada en la formación y realización de grupos de discusión con su posterior análisis y, por otro lado, una segunda fase centrada en la elaboración de ítems y piloto de ítems.

3.1. Fase 1. Focus group.

En esta fase se pretende conocer los hábitos de consumo de un gran número de personas y ver las emociones que experimentan ante determinadas situaciones. Para ello se plantea la realización de focus groups y, por tanto, es necesario conocer algunas de sus características comunes y la correcta forma de llevarlos a cabo.

Es importante, como dijeron Vogt, King & King (2004) en su revisión de literatura sobre cómo realizar un focus group, que estos estén formados por aproximadamente 7 personas por grupo, siendo este un número representativo para obtener la información necesaria. Igualmente, es recomendable realizarlo de manera informal y distendida, con una mesa donde los participantes puedan sentarse alrededor con el fin de facilitar la comunicación de todos y cada uno de los miembros.

También se considera que es importante que el moderador del grupo de discusión sea el mismo y esté informado de sus propósitos para poder guiar este hacia la consecución de la mayor información de relevancia para el estudio (Gaižauskaitė, 2012). Digo el mismo porque, aunque para mi trabajo sólo he tenido que formar un grupo de discusión, lo cierto es que otros compañeros también han tenido que hacerlo para sus respectivos trabajos pese a que todos trabajamos para un mismo fin.

Participantes y procedimiento.

En base a todo lo anterior, se realizó un focus group el día 25 de febrero que dio comienzo a las 18:00 horas y se prolongó durante aproximadamente dos horas. Pese a que se ha mencionado que un grupo debería de estar formado por aproximadamente 7 personas, este tuvo que realizarse con 4 nada más por una serie de problemas de última hora. La sesión del grupo de discusión tuvo lugar en la Universidad de Jaén, en la primera planta del edificio C3,

en un laboratorio de psicología (C3-108) con las condiciones adecuadas para suplir las necesidades que requieren la buena realización de un grupo de discusión. Entre las dificultades encontradas podemos mencionar:

- Encontrar a personas dispuestas a participar a cambio de nada. Algunas de las personas que se ofrecían voluntariamente, tenían problemas de coincidir en día y hora ya que los posibles horarios eran entresemana y muchos de ellos trabajaban. Por ello hubo que modificar en alguna ocasión las fechas con el fin de poder conseguir a un número representativo de personas que participasen en el estudio.
- Muchas de las personas comprometidas a participar se dieron de baja en el último momento, teniendo que buscar rápidamente a otros sujetos que les sustituyeran pero, en este caso concreto fue una labor imposible.

Los 4 participantes de este grupo eran todos varones, con una edad comprendida entre 20 y 25 años. Eliminamos la información referida a sus nombres, numeración que tienen en la transcripción y localidad de cada uno con el fin de preservar su anonimato. Además, antes de comenzar todos los participantes firmaron un documento donde consentían participar, que conocían los motivos del estudio y que iban a ser grabados, en este caso, solo se grabó el audio por medio de dos grabadoras. Una vez hecho esto, se les propuso que por turnos se fuesen presentando al resto del grupo, ya que al no conocerse, vendría bien hacerlo para crear un ambiente distendido y conseguir mayor fluidez en la conversación.

Al grupo se le presentó unas situaciones iniciales establecidas mediante trabajo previo donde se hizo un pool de situaciones, a partir de las cuales ellos comentaban, hablaban y debatían sobre como se sentían y como actuarían, contando experiencias similares o con cierta relación que les evocaba el tema principal del que se estaba hablando.

Una vez realizados dichos grupos, se procedió a su transcripción para poder desarrollar un amplio pool de ítems que en fases posteriores se pudiesen depurar e ir mejorando.

Antes de realizar la transcripción en sí, recibimos una sesión de entrenamiento en el seminario 170 del edificio C5 de la universidad de Jaén donde se nos pasó una prueba para observar nuestra habilidad y velocidad con el teclado del ordenador y, seguidamente, se nos instruyó sobre cómo ha de realizarse la transcripción ya que, a la hora de redactar había que seguir una serie de reglas y pautas estipuladas para llevarlo a cabo de forma correcta y

adecuada. Para finalizar esa sesión de entrenamiento practicamos la transcripción de un audio de prueba de 5 minutos del cual obtuvimos posteriormente un feedback sobre nuestra ejecución. Una vez con los resultados de la prueba en nuestro poder, pudimos comenzar con el proceso de transcripción del audio correspondiente a nuestro grupo de discusión. Esta parte del trabajo resultó ser un proceso arduo, lento y prolongado en el tiempo ya que, había que parar el audio de la grabación cada segundo o cada dos segundos para poder ir escribiendo correctamente lo que se decía en dicho audio, eso sí tenías la suerte de entender correctamente lo dicho a la primera y no había que retroceder la grabación, como ocurría la mayoría de veces.

Una vez finalizada y enviada la transcripción del audio recibimos el visto bueno para comenzar a rellenar unas tablas de análisis con la finalidad de ir obteniendo o sacando una serie de ítems gracias a los comentarios transcritos de la grabación. Cada tabla venía con una pequeña instrucción al principio de cada dimensión, en la que debíamos incluir las situaciones de nuestro grupo en las que viéramos que se produce uno de los elementos del CEI. Se trataba de extraer las situaciones del grupo que generan emociones y las incluyéramos en las dimensiones de percepción, facilitación, comprensión y regulación en forma de ítem.

Resultados y conclusiones.

En el caso concreto del grupo analizado, las situaciones de comprensión, que es el objeto de este trabajo, se centraron en:

- Situaciones experienciales descritas por los participantes que ayudasen a generar ítems relacionados con la comprensión emocional, concretamente situaciones que den lugar a cambios y transiciones de emociones. La mayoría de las situaciones que narraron coinciden, a excepción de una que sucedió al contrario, en llegar a un establecimiento con buena predisposición y unos sentimientos positivos y salir de allí con los sentimientos totalmente opuestos por culpa de la mala atención y el mal trato que recibieron.
- Situaciones experienciales descritas por los participantes que ayuden a generar ítems relacionados con la comprensión emocional, concretamente ejemplos en los que se explique cómo dos o más emociones dan lugar a otra emoción. Las narraciones coinciden en las emociones negativas que les provocan que añadan productos que no querían sin preguntar siquiera como resultado de la combinación de emociones que pueden llegar a experimentar.

Podemos encontrar las narraciones concretas de dichas situaciones en el anexo 1.

3. 2. Fase 2. Juicio interjueces.

Una vez desarrollados todos los grupos de discusión y analizadas las tablas sobre las situaciones, un grupo de cuatro expertos en IE se reunió para evaluar las situaciones de los 8 focus groups que se realizaron en total y extraer los ítems posibles para cada rama. Puesto que esta fase solo la efectuaron los expertos, en mi caso, mi participación volvió a ser activa una vez contruidos los ítems.

3.3. Fase 3. Piloto y debriefing.

Esta fase tiene que ver con la depuración o piloto de todas las situaciones que han sido creadas. Para ello realizamos lo que se conoce como debriefing, esto es, el análisis efectuado por un conjunto de personas de los ítems que han sido extraídos con el fin de que sean ellos mismos los que juzguen si están bien redactados, si se entienden con claridad, si dan lugar a confusión, si son demasiados complejos para su comprensión o cualquier tipo de característica tanto deseada como no deseada. Toda esta información se empleará con posterioridad para decidir los ítems adecuados que se pueden mantener y los ítems que se deben de eliminar, lo que nos permite ir acercándonos al diseño definitivo de un instrumento que permita medir lo que deseamos con validez de constructo y cuyas características psicométricas habrán de analizarse posteriormente con una muestra más amplia.

Participantes y procedimiento.

Dado que hubo problemas con la redacción de ítems y llevó más tiempo de lo esperado, el piloto no se hizo al final con el alumnado que teníamos previsto de tal forma que se tuvo que especializar un poco más. Todo esto resultó en necesitar un total de 24 personas mínimo para realizar dicho piloto. Para conseguir estas personas se nos encargó a cada uno de los participantes de este estudio buscar a tres personas más nosotros mismos, es decir, una suma de 4 personas. Podíamos bajar esta suma a 3 personas como mínimo, dos más uno mismo, si dábamos con muchas trabas para encontrar a personas disponibles y dispuestas. Estas personas podían ser de cualquier género y de edades comprendidas entre 18 y 65 años que debían acudir a una sesión de evaluación de los ítems programada en la primera mitad de mayo.

Para que estas 24 personas realizasen su evaluación de ítems fueron necesarias un total de 4 sesiones de, aproximadamente, 2 horas y media de duración cada una, que tuvieron lugar en el seminario 170 del edificio C5 de la Universidad de Jaén (el mismo sitio de la sesión de formación para el análisis de GD). Una vez empezada la sesión, tras una primera presentación de manera informal y, antes de comenzar a completar el instrumento en cuestión, se les pidió que rellenasen una serie de datos sociodemográficos para obtener información sobre la muestra con la que estábamos trabajando.

En cuanto a sus características demográficas, 17 eran mujeres y 7 hombres, con una media de edad de 31 años con un rango de edad de 21 hasta 55 años presentando todos unos niveles educativos iguales o mayores a estudios superiores.

Respecto a su situación laboral sabemos que la mayoría son estudiantes y trabajadores, habiendo también personas desempleadas. Además, le preguntamos por su estado civil encontrando casi todas las personas estaban solteras y solo 5 casadas, más una persona viuda y otra divorciada.

De las 24 personas, la mitad viven con sus padres, 7 viven con sus hijos, 4 con su pareja y una con compañeros de piso. Esto concuerda con la última información requerida referente a sus experiencias de consumo ya que 3 personas presentaban un nivel de experiencia en el consumo bajo, es decir, solo compran y gestionan aquellos productos o servicios que son para uno mismo exclusivamente. Sin embargo, 14 personas tenían un nivel medio de consumo, lo que quiere decir que, se encargan de compras y gestiones de su familia o compañeros/as de domicilio. Para terminar, 7 personas mostraban un nivel alto en su experiencia de consumo siendo así responsable o co-responsable de la mayoría de compras y gestiones de su entorno. Esta información aparece recogida más detalladamente en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Contingencia Sexo * experiencia consumidora.*

			Experiencia consumidora			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Hombre	Recuento	1	5	1	7
		% de Sexo	14.3%	71.4%	14.3%	100.0%
	Mujer	Recuento	2	9	6	17
		% de Sexo	11.8%	52.9%	35.3%	100.0%
Total		Recuento	3	14	7	24
		% de Sexo	12.5%	58.3%	29.2%	100.0%

En mi caso particular, conseguí dos personas más yo mismo para que colaborasen en esta fase de trabajo. Ambos, un hombre de 22 años y una mujer de 21 años de edad, en la actualidad realizan estudios universitarios. Pese a ser un menor número de personas y con unas condiciones mucho más asequibles que cuando tuve que buscar personas para formar el focus group para la primera fase, lo cierto es que, aun así, fue más complicado de lo esperado debido a una serie de complicaciones.

Instrumento.

El test que tuvimos realizar los participantes estaba formado por 18 tareas para las 4 ramas que componen la inteligencia emocional del consumidor. Puesto que este trabajo tiene como objetivo principal medir la IEC pero, más específicamente la habilidad de comprensión de emociones, vamos a centrarnos en ella. Por tanto, a continuación se definen las 5 tareas que conforman la comprensión de emociones en el mismo orden con el que aparecen en el test:

- Diferenciar emociones y estados de ánimo: evalúa la habilidad para diferenciar aquellos términos que constituyen emociones de aquellos que son estados de ánimo. (Tarea 2. 5x5=25)
- Transiciones probables: evalúa la habilidad para prever cuáles son las transiciones habituales que se producen entre una emoción y otra con el paso del tiempo. (Tarea 4. 8x5= 40)
- Antecedentes emocionales: evalúa la habilidad para comprender cuáles son los antecedentes capaces de generar determinadas emociones. (Tarea 8. 6x5=30)

- Consecuentes emocionales: evalúa la habilidad para comprender cuáles son las consecuencias que generan determinadas emociones. (Tarea 12. $6 \times 5 = 30$)
- Combinaciones: evalúa la habilidad para conocer cómo se combinan unas emociones con otras para dar lugar a estados emocionales de mayor complejidad. (Tarea 16. $10 \times 1 = 10$)

Como se puede ver, la comprensión está compuesta por un total de 135 ítems. ($25+40+30+30+10= 135$ ítems)

Resultados y conclusiones.

Este apartado se va a centrar en la exposición y discusión de los resultados encontrados tras el análisis de la fase de debriefing. Para este análisis se ha trabajado con dos aspectos:

1. Análisis del nivel de claridad del enunciado.
2. Análisis del planteamiento de respuestas alternativas.

Para una mejor visualización se muestran los resultados de cada una de las 5 tareas en 5 tablas independientes donde se puede observar la media de claridad de cada ítem con su desviación típica y el porcentaje de participantes que plantean opciones de respuesta alternativas junto con las propias alternativas. Además, al final de cada tabla aparece tanto la media global de claridad de la tarea como la media global de las desviaciones típicas.

A continuación se presentan las tablas siguiendo el mismo orden con el que las tareas aparecen en el instrumento.

Tabla 2. *Diferenciar emociones y estados de ánimo (Tarea 2).*

Diferenciar emociones y estados de ánimo	Media	Desviación típica	% participantes que plantean opciones alternativas	Alternativas
Ítem 1	5.74	3.34	25	Entusiasmado, alegre, nervioso.
Ítem 2	7	2.84	4.16	Enfadada.
Ítem 3	7	2.68	29.16	Entusiasmada, interesada, asustada, ilusionada, alegre.

Ítem 4	7.45	2.74	20.83	Vivaz/entusiasmado, alegre, cabreado.
Ítem 5	7.76	2.37	12.5	Preocupado/triste, decepcionado, sorprendido.
Medias Totales	6.99	2.79		

Esta tarea número 2 del instrumento ha sido mencionada por bastantes participantes en una valoración que se les pidió al finalizar este. La mayoría tachan esta tarea de difícil, confusa y poco explícita. Estos calificativos se ven reflejados en la media global de claridad, la cual no llega al 7. Este número podría hacernos pensar que tampoco está tan mal pero, lo cierto es que si lo comparamos con las medias del resto de tareas que componen la comprensión, está lejos de acercarse siquiera. Además, si nos fijamos en las desviaciones típicas de cada ítem, podemos ver una gran dispersión en las respuestas dadas, lo que también concuerda con la confusión manifestada por los participantes.

Por lo que parece, ha sido el ítem 1 el que menos claridad presenta y en el que más disparidad de respuesta ha habido. A la vez, se puede observar que, pese a ser un elevado porcentaje de participantes los que han ofrecido opciones alternativas de respuestas, estas han sido poco variadas, por lo que se considera conveniente eliminar este ítem.

1 Julián está comprando en un centro comercial. A continuación encontrarás términos para referirse a cómo puede sentirse Julián. Marca con una "X" cuáles son estados de ánimo (puedes marcar más de una opción):

- a) Deprimido ☐
- b) Triste ☐
- c) Tenso ☐
- d) Enfadado ☐
- e) Encolerizado ☐

Como conclusión final de esta tarea se puede decir que, en su globalidad, es la tarea que mayores problemas presenta junto con las peores calificaciones y, dado que no se puede eliminar

una tarea entera, es necesario detenerse para revisarla con el fin cambiar la redacción de los ítems para que exista una mayor claridad en su comprensión y poder evaluar con certeza la habilidad para diferenciar aquellos términos que constituyen emociones de aquellos que son estados de ánimo.

Valora el grado de claridad del enunciado:									
Nada claro									Muy claro
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Si propones una forma distinta de redacción ponla aquí:									
Indica si hubieras utilizado otro término en las opciones de respuesta:									

Tabla 3. *Transiciones probables (Tarea 4).*

Transiciones probables	Media	Desviación típica	% participantes que plantean opciones alternativas	Alternativas
Ítem 1	9.09	1.02	25	Optimismo, frustrado, agobio, enfado.
Ítem 2	9.23	0.90	4.16	Satisfacción.
Ítem 3	8.86	1.18	29.16	Preocupación/agobio, resignación, tristeza, decepción.
Ítem 4	9.04	1.11	12.5	Desagrado/asco, furia.
Ítem 5	8.95	1.22	25	Furia/ira, decepción, preocupación, optimismo.
Ítem 6	8.41	1.85	20.83	Sorprendido, interés.
Ítem 7	9.27	0.91	29.16	Alegría, confianza, aliviado, orgulloso.
Ítem 8	9.04	1.02	8.33	Ira, decepción.
Medias totales	8.99	1.15		

La tarea número 4, llamada transiciones probables, ha resultado ser satisfactoria y no solo por su alta media en claridad sino por su baja desviación típica media. Esta ha sido la media en desviación típica más baja de todas las tareas que miden la comprensión emocional, lo que supone que la mayoría de los participantes han estado de acuerdo a la hora de calificar la claridad de los ítems. Podría decirse que estamos ante una tarea “perfecta” en la que todos los ítems se comprenden fácilmente y todas las calificaciones que han recibido rondan la misma puntuación. Cabe mencionar que la mayoría de los participantes han añadido opciones de respuestas a casi todos los ítems. Esto no tiene por qué significar algo negativo sino simplemente, que el abanico de respuestas posibles es muy amplio y así lo han reflejado. Por conclusión, lo único que se podría cambiar de la tarea sería algunas de las opciones de respuesta si fuese pertinente.

Tabla 4. *Antecedentes emocionales (Tarea 8).*

Antecedentes emocionales	Media	Desviación típica	% participantes que plantean opciones alternativas	Alternativas (algunas)
Ítem 1	9.08	0.86	37.5	El producto era mucho más caro de lo que pensaba. Había mucha gente en la tienda. No encontraba ropa de su talla. No encontró lo que iba buscando. En la tienda había muchos clientes y no le atendían. La ropa que se probó le quedaba fatal.
Ítem 2	9.21	0.91	16.67	El producto que buscaba estaba en mal estado y sólo quedaba uno. No sabía qué comprar. No encontraba lo que buscaba. Había subido de precio.
Ítem 3	9.04	1.54	12.5	Le salió económico. Encontró las cuerdas que él buscaba. Le regalaron más cuerdas.
Ítem 4	9.25	0.88	16.67	La habitación estaba sucia. Le dijeron que tenía wifi gratis y tenía que pagarlo. El trato no fue bueno para un hotel de esa categoría. La limpieza del hotel no era lo que mostraba la web.
Ítem 5	9.12	1.23	12.5	Encontró la prenda que buscaba y le sentaba muy bien. La prenda que se probó le quedaba genial. Se encontró a una amiga que llevaba mucho tiempo sin ver.
Ítem 6	8.87	1.92	0	
Medias totales	9.10	1.22		

La tarea de antecedentes emocionales que muestra esta tabla poco varía de lo descrito en la tarea anterior. Ciertamente posee mayor media tanto en claridad como en desviación típica pero no suponen una diferencia significativa.

El ítem 1 de esta tarea presenta el número más alto de personas que han propuesto respuestas alternativas (37,5%). Sin embargo, también muestra la menor puntuación en desviación lo cual puede resultar contradictorio. Esto quiere decir que las respuestas que presenta el instrumento son claras y los participantes han contestado de una forma similar pero que, aun así, se les ha ocurrido otras muchas respuestas alternativas para ese mismo caso. Por ende, este ítem debe de ser revisado para conseguir que haya menos respuestas alternativas posibles.

Mención especial requiere el ítem número 6 ya que, pese a su puntuación significativamente alta en claridad, ha sido calificado como el ítem menos claro y en el que más variedad de respuesta ha habido. No obstante, es curioso que con las puntuaciones que presenta ningún participante haya propuesto alternativas de respuesta. Por estos motivos debe de ser eliminado, puesto que está empeorando las medias totales de la tarea y tampoco se han propuesto soluciones para evitarlo.

6 Pedrol llamó a su compañía telefónica y cuando colgó sintió miedo ¿Cuánto de probable es que cada una de estas situaciones sea la causa de su miedo?

a) Le dijeron que no podía dar de baja su teléfono en dos años.
Nada - ←-----+-----> Totalmente
probable 1 2 3 4 5 6 7 probable

b) Le regalaron un teléfono de última generación para que siguiese con su contrato.
Nada - ←-----+-----> Totalmente
probable 1 2 3 4 5 6 7 probable

c) Le aseguraron que su tarifa era la mejor.
Nada - ←-----+-----> Totalmente
probable 1 2 3 4 5 6 7 probable

d) Le dijeron que se había detectado un delito informático desde su teléfono.
Nada - ←-----+-----> Totalmente
probable 1 2 3 4 5 6 7 probable

e) Le prometieron mejorar las condiciones de su tarifa.
Nada - ←-----+-----> Totalmente
probable 1 2 3 4 5 6 7 probable

Valora el grado de claridad del enunciado:

Nada claro										Muy claro
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Si propones una forma distinta de redacción ponla aquí:

Indica si hubieras incluido alguna otra situación como causa de su estado emocional:

Tabla 5. *Consecuentes emocionales (Tarea 12).*

Consecuentes emocionales	Media	Desviación típica	% participantes que plantean opciones alternativas	Alternativas
Ítem 1	8.67	2.03	8.33	Resignarse y pensar que otro día debe ir a una hora en la que no haya tanta gente. Se cambia de cola, en el caso de que hubiese otra caja.
Ítem 2	8.58	1.96	20.83	Se va descontenta de la peluquería y piensa que no volverá más a peinarse allí. Se quita el peinado al llegar a casa y pide cita en otra peluquería. Pedirle que la peine como ella quería desde el principio. Decide cambiar de peluquería.
Ítem 3	8.83	1.77	8.33	Se va del banco y decide ir otro día. Piensa "tengo que cambiar de banco".
Ítem 4	8.96	1.74	8.33	Se va pensando que va a triunfar en la fiesta. Piensa en las felicitaciones por el éxito del plato.
Ítem 5	8.69	1.96	8.33	Cambiar de carnicería. Se va de la carnicería sin comprar
Ítem 6	9.04	1.90	4.16	Pregunta al técnico sobre cómo trabajan.
Medias totales	8.79	1.89		

Esta tabla corresponde con la tarea 12 del instrumento también mencionada por los participantes en su valoración final como difícil de contestar. Comparada con el resto de tareas, resulta tener la segunda peor media en desviación típica lo que, unido a su media en claridad, refleja la disparidad de las puntuaciones dadas por los participantes en los ítems. Partiendo de la base de que la tarea en general no posee una buena calificación, son

destacables los ítems 1,2 y 5 los cuales muestran las peores puntuaciones, perjudicando al resto, por lo que es necesaria su eliminación.

En general, pocos participantes han aportado respuestas alternativas salvo en el caso claro del ítem 2. Por ello, antes de ser eliminado debe ser estudiado para que, si fuese posible, ser modificado de tal forma que mejorase en sus puntuaciones y sirviese para evaluar la habilidad para comprender cuáles son las consecuencias que generan determinadas emociones.

Tabla 6. *Combinaciones (Tarea 16).*

Combinaciones	Media	Desviación típica	% participantes que plantean opciones alternativas	Alternativas
Ítem 1	8.33	1.86	29.17	Ira e indignación. La palabra "anticipación" no resulta del todo clara. Ira y sorpresa/Enfado y sorpresa. Ira y sorpresa. Ira y enfado. Ira y aversión.
Ítem 2	8.46	2.02	12.5	Interés y sorpresa. Cambiaría "aceptación" por "interés". Interés y alegría.
Ítem 3	8.54	2.08	4.16	Quizás lo cambiaría por "Decepción".
Ítem 4	8.63	1.77	0	
Ítem 5	8.80	1.80	0	
Ítem 6	8.83	1.60	0	
Ítem 7	9.17	0.99	4.16	Iban a abrir una (subraya una) nueva.
Ítem 8	8.96	0.99	0	
Ítem 9	7.54	3.08	16.67	Satisfacción y confianza/alegría/optimismo. No sabría qué opción escoger. Alegría y sorpresa. Alegría y confianza.
Ítem 10	9.13	0.95	0	
Medias totales	8.63	1.71		

Los resultados de esta tabla son diferentes a los que hemos visto hasta el momento en el sentido en que nos encontramos con ítems con puntuaciones muy buenas e ítems con puntuaciones muy malas.

Como ítems buenos podemos destacar sin lugar a dudas el número 7 y 10, ambos con una claridad media muy alta, superior al 9, y una desviación típica por debajo del 1, lo cual es muy bajo.

En contraposición, los ítems 1 y 9 son los peores seguidos del 2 y 3. Todos coinciden en una media en claridad bastante baja y una dispersión en sus puntuaciones bastante alta. Son candidatos claros para su eliminación porque, además de sus puntuaciones, no ha habido una cantidad significativa de participantes que propusieran respuestas alternativas que ayudasen a mejorar los ítems a excepción del número 1.

9 Después de mucho negociar Juan Antonio consiguió una buena rebaja en su factura de teléfono y sintió **orgullo**, que **es una mezcla de** (escoge sólo una opción):

- a) Ira y alegría
- b) Miedo y tristeza
- c) Ira y anticipación
- d) Aversión y sorpresa
- e) Alegría y miedo

Valora el grado de claridad del enunciado:									
Nada claro					Muy claro				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Si propones una forma distinta de redacción ponla aquí:									

Es digno de señalar el caso particular del ítem 9 ya que posee una media en claridad de 7,54 con una desviación típica de 3,08. Como se muestra en la columna de alternativas, algún participante ha llegado a decir que no sabría qué opción escoger por lo que se considera justo adoptar la decisión de eliminar este ítem.

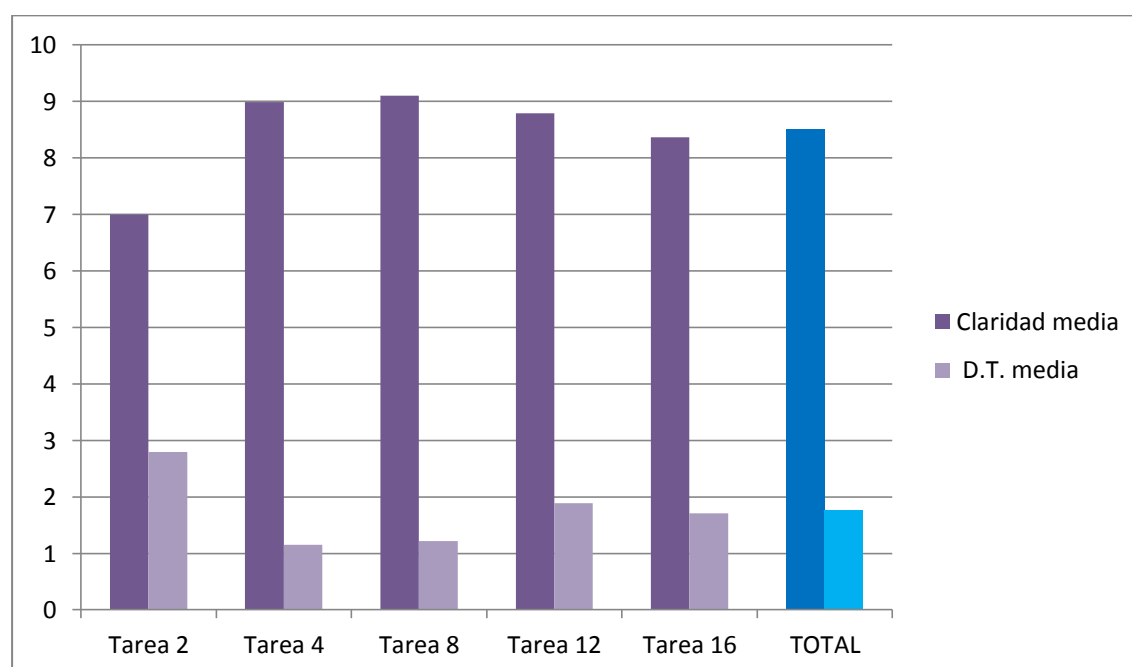
Dado que, como hemos dicho, existen varios ítems con malas puntuaciones que están perjudicando y empeorando las medias totales de esta última tarea de comprensión, es necesario detenerse aquí y eliminar tanto el ítem 1 como el 9 e intentar realizar modificaciones en el resto para mejorar las puntuaciones, cerciorándonos de que esta tarea cumple con su objetivo de evaluar la habilidad para conocer cómo se combinan unas emociones con otras para dar lugar a estados emocionales de mayor complejidad.

A modo de resumen, se expone a continuación una tabla en la que aparecen los dos aspectos con los que se ha trabajado de cada tarea junto con un gráfico que ayuda a una mejor y más rápida comprensión visual.

Tabla 7. *Medias totales.*

	Media en claridad	Desviaciones típicas.
Tarea 2	6.99	2.79
Tarea 4	8.99	1.15
Tarea 8	9.10	1.22
Tarea 12	8.79	1.89
Tarea 16	8.63	1.71
TOTAL	8.5	1.752

Gráfico 1.



Aunque ya hemos ido comentando los resultados encontrados tarea por tarea, esta tabla junto con este gráfico nos da la información del nivel medio de claridad y la media en desviación típica mostrada en toda la parte de comprensión emocional del instrumento. Ambas puntuaciones son buenas si tenemos en cuenta que son las puntuaciones medias de 5 tareas distintas.

Como se puede observar fácilmente en el gráfico son las tareas 4 y 8 las que mejores resultados han obtenido, mostrando una media muy alta en claridad y una media baja en dispersión lo cual, nos dice que las tareas están redactadas de forma que los participantes las han comprendido correctamente y sus puntuaciones han fluctuado dentro de un pequeño intervalo.

A estas tareas les sigue la número 12 que, pese a tener una claridad alta, también muestra una desviación típica alta. Por tanto ambas puntuaciones se contrarrestan. En cambio, la tarea 16 presenta menor claridad pero a la vez menor dispersión lo cual es positivo. No obstante, en ambas tareas se debe trabajar para conseguir estrechar el intervalo de puntuaciones mostrado por los participantes disminuyendo sus medias en desviaciones típicas e intentando a la vez aumentar su puntuación en claridad.

Mención especial requiere la tarea 2 ya que muestra claramente las peores medias, siendo así la principal responsable de que las puntuaciones totales de las tareas que miden la comprensión emocional no sean todo lo buenas que podrían ser.

Antes de concluir, es necesario destacar las limitaciones con las que ha contado este estudio. Principalmente, la mayor limitación la encontramos en la muestra de participantes. Los problemas comenzaron al tener que eliminar algunos focus groups porque no cumplían con las características requeridas. Sin embargo, donde más ha afectado esta limitación ha sido en la última fase de piloto y debriefing, en la que solo se ha podido contar con 24 participantes que además, son en su mayoría jóvenes estudiantes que aún viven con sus padres y muestran una experiencia de consumo media. Por tanto, la muestra no es lo suficientemente representativa como para poder dar por acabado el trabajo de medición de IEC que se requiere. Es decir, es necesario que este estudio tenga un futuro en el que se arregle el instrumento de medida y se pueda repetir las fases llevadas a cabo con una muestra más amplia y lo más heterogénea posible.

4. Referencias bibliográficas.

- Bell, H. A. (2011). A contemporary framework for emotions in consumer decision-making: Moving beyond traditional models. *International Journal of Business and Social Science*, 2, 12-16. (17)
- Extremera, N. y Fernández, P. (2010). *La medición de la inteligencia emocional mediante instrumentos de ejecución: la adaptación española del test MSCEIT*. Enero 20, 2010, de Infocop. Sitio web: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2712
- Gaižauskaitė, I. (2012). *The use of the focus group method in social work research*. Vilnius, Lithuania.
- Kidwell, B., Hardesty, D., Murtha, B. y Sheng, S. (2011). *Emotional Intelligence in Marketing Exchanges*. *Journal of Marketing* 75(1):78-95
- Lopez-Zafra E., Pulido Martos M. y Augusto Landa J.M. (2013). *Inteligencia Emocional en el Trabajo*. Madrid.
- López-Zafra, E., *comportamiento del consumidor y variables psicosociales*. (2013)
- Ramanathan y Shiv (2001), Special session summary getting to the heart of the consumer: the Role of Emotions and Cognition in consumer decision making. *NA-Advances in Consumer Research*, vol. 28, pp. 49-50
- Sarabia, F. y Schmidt, T. (2004). *Un análisis del comportamiento de impulsividad del consumidor y propuesta de una escala para medir el comportamiento impulsivo*. España: ESIC Market.
- Vogt, D. S., King, D. W., y King, L. A. (2004). Focus groups in psychological assessment: Enhancing content validity by consulting members of the target population. *Psychological Assessment*, 16(3), 231-43.

5. Anexos

Anexo 1.

COMPREENSIÓN EMOCIONAL		
TAREA 1 TRANSICCIÓN DE EMOCIONES (sección C)		
En cada celda se incluirán situaciones experienciales descritas por los participantes que ayuden a generar ítems relacionados con la "comprensión emocional, concretamente situaciones que den lugar a cambios y transiciones de emociones". Es importante añadir junto al texto extraído la horquilla de tiempo en la que puede identificarse.		
G2: (Minuto 17:49) (sección C) pues por ejemplo, tuve que venir yo aquí a la universidad a coger unos papeles y el que me iba a atender estaba hablando por teléfono con su mujer de qué iban a cenar esa noche. Y... básicamente le dije que tenía un problema con la matrícula no sé qué... y me dijo: ¿has "pagao"? Y le digo: no... no. Dijo...Y cerró la ventanilla directamente y digo... le abrí la ventanilla yo y le digo: pero espere que es que soy becario y no necesito pagarla y se pone... bueno Paquí, luego hablamos no sé qué, y ya claro cuando después de eso tú ya vas... te ha "condicionao" a que tú ya vayas con mala leche a hablarle de otra forma que no es la misma que tu llegas diciendo: bueno se va a solucionar rápido no sé qué, que llegas al enfado con el... y digas coño... que me has "tratao" como una mierda ahora no te voy a tratar yo bien.	X se sentía tranquilo y contento, pero más tarde acabó sintiéndose enfadado y descontento. ¿Qué ocurrió para que su estado de ánimo cambiara? a) ... b) ... c) Fue a recoger unos papeles y la persona que le atendió estaba hablando por teléfono y le cerró la ventanilla del mostrador en su cara. d) ... e) ... f) ... g) ...	Este sería el enunciado del ítem con la respuesta correcta, haría falta inventarse otras alternativas de respuesta.

G2: (minuto 01:04:58) (sección C) por ejemplo, en este caso, fue un dependiente en el Mercadona pues, en este caso, me hizo cambiar mi estado de ánimo, porque un poco de estar predispuesto al enfado pues me cambió totalmente mi estado de ánimo por la forma en la que me atendió, por ejemplo, lo que ha dicho él, un poco de "hola, buenas tardes" nada más que me pasó el primer producto me preguntó si necesitaba alguna bolsa, el hecho también no dijo bolsa dijo una bolsita, pues no sé ese pequeño diminutivo pues no dices pues... una diferenciación. Y luego pues las gracias, su... su expresión facial como hablábamos antes también, sonriente y feliz... el periodo que me atendió y luego eso, que también me deseo que me aprovecharan los productos, que buenas tardes, ya buenas noches, una serie de cosas que aunque yo no tuviera ningún tipo de relación con el pues lo que hizo fue... me dio por pensar "joer" pues esta persona cada vez que venga aquí voy a pasar por él porque me ha hecho cambiar mi estado de ánimo, que yo estaba bastante "cansao" de día y me ha hecho decir... bueno me animó un poquito. me fue animando la verdad porque... mejoró un poco porque al ver que una persona te está trata... una persona que no te conoce de nada te puede llegar a tratar de esa manera, pues me dijo... me dio por pensar...	X estuvo sintiéndose cansado y enfadado durante todo el día, sin embargo al final del día acabó sintiéndose más animado y contento. ¿Qué ocurrió entre ambos estados de ánimo? a) ... b) ... c) ... d) ... e) ... f) Un dependiente de un supermercado le atendió de muy buena manera, sonriente y feliz y le hizo pensar y cambiar su estado de ánimo. g) ...	Este sería el enunciado del ítem con la respuesta correcta, haría falta inventarse otras alternativas de respuesta.
--	---	---

COMPRENSIÓN EMOCIONAL		
TAREA 2 COMBINACIÓN DE EMOCIONES (sección G)		
En cada celda se incluirán situaciones experienciales descritas por los participantes que ayuden a generar ítems relacionados con la "comprensión emocional, concretamente ejemplos en los que se explique como dos o más emociones dan lugar a otra emoción". Es importante añadir junto al texto extraído la horquilla de tiempo en la que puede identificarse.		
G2: (minuto 01:08:15) (sección G) Y también que tenga en cuenta tu opinión, eso es como cuando fui el otro día a... entré a una perfumería y na' más que entrar llegó la mujer y sin decirme na' me echó el... el ese (Risas) y me pilló hablando y en "tó" la boca coño al final dices... ahí te quedas y la mandas a la mierda y con razón dices...buuf... que he "venio" aquí a comprar una cosa, me echas en la boca esto. Le dije: ¿pero qué haces? ¿Yo te he preguntado a ti que me echases? Si no quiero y se pone... es no sé qué y le digo: no te lo voy a comprar y cogí y me fui y es que sales de allí "enfadao" que... buuf... no sé, por lo menos que te pregunte... ¿quieres probar no sé qué? que te la eche en la muñeca no... FUUF (sonido de echarle el perfume) que parece que era "flis" el repelente que digo coño...	Un cliente que experimenta al mismo tiempo sorpresa y rabia, estará sintiendo: a) Nostalgia b) Ansiedad c) Enfado d) Depresión e) Desprecio f) Culpa g) Alegría	Tanto las emociones que aparecen en el ítem como las opciones de respuesta son solo un ejemplo que se pueden modificar de cualquier modo para mejorarlas si hiciese falta.