



# **EMOCIONES: INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN**



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los

derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)) vela por el respeto de los citados derechos.

# **EMOCIONES: INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN**

Rafael Bisquerra Alzina



Consulte nuestra página web: **www.sintesis.com**  
En ella encontrará el catálogo completo y comentado

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Rafael Bisquerra Alzina

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.  
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid  
Teléfono: 91 593 20 98  
[www.sintesis.com](http://www.sintesis.com)

ISBN: 978-84-1357-040-2  
Depósito legal: M. 24.010-2020

Impreso en España - *Printed in Spain*

# Índice

INTRODUCCIÓN .....	11
Cómo utilizar este libro .....	15

## PARTE I

### Fundamentos para la evaluación de las emociones

<b>1. <i>Las emociones y su evaluación</i> .....</b>	<b>19</b>
1.1. Las emociones: fundamentos para su evaluación .....	19
1.2. La valoración que activa la emoción y su evaluación .....	21
1.3. El estilo valorativo .....	22
1.4. La respuesta neurofisiológica .....	25
1.5. La respuesta comportamental .....	27
1.6. La respuesta cognitiva .....	30
1.7. La tendencia a la acción .....	33
<b>2. <i>Metodología para la evaluación de las emociones</i> .....</b>	<b>35</b>
2.1. Medición y evaluación .....	35
2.2. Neurociencia .....	36
2.3. Neuroimagen .....	38
2.4. Autoinforme .....	39
2.5. Cuestionarios .....	39

2.6. Entrevistas .....	40
2.7. Diarios .....	42
2.8. Mediciones neurofisiológicas <i>versus</i> autoinformes .....	44
2.9. Evaluación observacional y role playing .....	45
2.10. Evaluación cognitiva de las emociones .....	45
2.11. Técnicas cuantitativas y cualitativas .....	51
2.12. Sensibilidad de los instrumentos: escalas Likert 0-10 .....	51
2.13. Psicometría y psicotecnia .....	54
2.14. Test comercializados y test de investigación .....	55
2.15. Selección <i>versus</i> exhaustividad .....	56
<b>3. La inteligencia emocional y su evaluación .....</b>	<b>59</b>
3.1. La medición de la inteligencia .....	59
3.2. Inteligencia y personalidad: medición diferencial .....	62
3.3. La inteligencia social y su medición .....	64
3.4. Las múltiples inteligencias y su medición .....	66
3.5. La inteligencia emocional .....	69
3.5.1. Modelo de capacidad de Salovey y Mayer .....	70
3.5.2. Modelo de competencia de Goleman .....	72
3.5.3. Modelo mixto de Bar-On .....	74
3.5.4. Modelo de rasgo de Petrides y Furnham .....	74
3.5.5. Modelo de Mikolajczak .....	76
3.5.6. Modelo de Zeidner .....	77
3.5.7. Otros modelos .....	78
3.6. Análisis y comentarios a los test de inteligencia emocional .....	78
3.7. Resumen de test de inteligencia emocional .....	79
<b>4. Las competencias emocionales .....</b>	<b>83</b>
4.1. Referencia histórica .....	83
4.2. Concepto de competencia .....	85
4.3. Las competencias emocionales .....	85
4.4. Inteligencia emocional <i>versus</i> competencias emocionales .....	87
4.5. Inteligencia, capacidad y competencia .....	88
4.6. Evaluación de las competencias emocionales .....	89
4.7. Cuestionarios de autoinforme de competencias emocionales .....	90
4.8. Feedback de 360° .....	93
4.9. Entrevista de incidente crítico .....	98
<b>5. La medición en psicología positiva .....</b>	<b>101</b>
5.1. Orígenes y desarrollo de la psicología positiva .....	101

5.2. Tipos de bienestar y su medición .....	103
5.2.1. <i>La complejidad del bienestar</i> .....	103
5.2.2. <i>Medición del bienestar y de la felicidad</i> .....	105
5.2.3. <i>Medidas de un solo ítem</i> .....	107
5.2.4. <i>Bienestar experiencial y bienestar evaluativo</i> .....	108
5.3. Las fortalezas humanas y su evaluación .....	110
5.4. El <i>fluir</i> y su medición .....	113
5.5. El optimismo y su medición .....	115
5.6. La medida del sentido del humor .....	116
5.7. La evaluación de la resiliencia .....	118
5.8. La evaluación de la creatividad .....	120
5.9. La evaluación del <i>engagement</i> .....	122
5.10. Remind: relajación, respiración, meditación, <i>mindfulness</i> .....	122

## PARTE II

### Contextos para la evaluación de las emociones

<b>6. <i>Evaluación de las emociones en la educación</i></b> .....	127
6.1. Las emociones en la educación .....	127
6.2. La evaluación de las emociones en la educación infantil .....	128
6.2.1. <i>Técnicas cualitativas de evaluación de las emociones en educación infantil</i> .....	129
6.2.2. <i>Técnicas cuantitativas de evaluación de las emociones en educación infantil</i> .....	129
6.3. Ludoevaluación a través del libro viajero .....	131
6.4. La evaluación de las emociones en la educación primaria .....	133
6.5. La evaluación de las emociones en la educación secundaria .....	134
6.6. La evaluación de las emociones en la formación profesional .....	134
6.7. La evaluación de las emociones en la familia .....	135
6.8. La evaluación de las emociones en la educación superior .....	135
6.9. Las emociones en la educación de personas adultas .....	136
<b>7. <i>Evaluación de las emociones en las organizaciones</i></b> .....	139
7.1. Las emociones en las organizaciones .....	139
7.2. Evaluación de competencias .....	142
7.3. Bienestar profesional .....	143
7.4. Clima organizacional .....	145
7.5. <i>Engagement</i> (compromiso profesional) .....	146



7.6. Estrés y <i>burnout</i> .....	148
7.7. Organizaciones saludables .....	149
7.8. Liderazgo transformacional y transaccional .....	150
7.9. El liderazgo emocional .....	152
7.10. Riesgos laborales de carácter psicosocial .....	154
7.11. Trabajo emocional ( <i>emotional labor</i> ) .....	155
7.12. Valores .....	156
7.13. Otros aspectos .....	158
<b>8. Evaluación de las emociones en la relación clínica</b> .....	159
8.1. La importancia de las emociones en la relación clínica .....	159
8.2. Las emociones del paciente y la empatía del terapeuta .....	161
8.3. La intervención empática .....	162
8.4. Diferenciación de las emociones en la práctica clínica .....	164
8.4.1. <i>Emociones primarias adaptativas</i> .....	164
8.4.2. <i>Emociones primarias desadaptativas</i> .....	165
8.4.3. <i>Emociones secundarias</i> .....	165
8.4.4. <i>Emociones instrumentales</i> .....	166
8.5. La cronometría afectiva .....	166
8.6. Las fases del duelo .....	168
8.7. Procedimientos habituales de evaluación .....	170
8.7.1. <i>Evaluación de la activación (arousal)</i> .....	170
8.7.2. <i>Evaluación de la conciencia emocional</i> .....	171
8.7.3. <i>Evaluación de la expresión emocional</i> .....	172
8.7.4. <i>Evaluación de la regulación emocional</i> .....	172
8.7.5. <i>Evaluación de los tipos de emociones</i> .....	174
8.8. A modo de conclusión .....	175
<b>9. Evaluación de las emociones en contextos diversos</b> .....	177
9.1. Importancia de las emociones en contextos diversos .....	177
9.2. La evaluación de las emociones en el mundo comercial .....	179
9.3. Las emociones en la industria alimentaria .....	180
9.4. Las emociones en las personas mayores .....	183
9.4.1. <i>Características emocionales de las personas mayores</i> ....	184
9.4.2. <i>Medición de las emociones en las personas mayores con</i> <i>autoinformes</i> .....	186
9.4.3. <i>Medidas de la expresión facial</i> .....	187
9.4.4. <i>Medidas fisiológicas</i> .....	189
9.4.5. <i>La evaluación de la salud mental en personas ma-</i> <i>yores</i> .....	189

9.4.6. <i>El bienestar y la felicidad</i> .....	191
9.4.7. <i>Conclusiones sobre evaluación en personas mayores</i> ...	192
9.5. Perspectivas interculturales en la evaluación de las emociones .....	193

### PARTE III

#### Vademécum

<b>10. Vademécum para la evaluación de las emociones</b> .....	199
10.1. Acoso escolar .....	199
10.2. Actitudes .....	200
10.3. Adicciones .....	202
10.4. Afrontamiento emocional .....	203
10.5. Alexitimia .....	207
10.6. Amor, pareja y familia .....	207
10.7. Ansiedad y estrés .....	210
<i>Ansiedad</i> .....	211
<i>Ansiedad social</i> .....	218
<i>Estrés</i> .....	218
<i>Ansiedad y depresión</i> .....	220
10.8. Asco .....	223
10.9. Autismo (TEA) .....	224
10.10. Autoestima .....	224
10.11. Bienestar, calidad de vida y felicidad .....	227
10.12. <i>Burnout</i> (quemado por el trabajo) .....	235
10.13. Clima emocional .....	238
10.14. Compasión .....	240
10.15. Consciencia emocional .....	244
10.16. Creatividad .....	246
10.17. Dependencia emocional .....	248
10.18. Depresión .....	249
10.19. Empatía .....	253
10.20. <i>Engagement</i> .....	254
10.21. Funciones ejecutivas .....	255
10.22. Habilidades sociales .....	257
10.23. Humor .....	261
10.24. Inteligencia y desarrollo .....	264
10.25. Inteligencia emocional .....	268
10.26. Intereses profesionales .....	270

*Emociones: instrumentos de medición y evaluación*

10.27. Ira, agresividad y predisposición a la violencia .....	271
10.28. Personalidad .....	272
10.29. Prosocialidad .....	277
10.30. Regulación emocional .....	278
10.31. <i>Remind</i> : relajación y <i>mindfulness</i> .....	280
10.32. <i>Sensation seeking</i> (búsqueda de sensaciones) .....	284
10.33. Sociometría .....	286
10.34. Test proyectivos .....	288
10.35. Valores .....	291
10.36. Vergüenza y culpa .....	298
10.37. Vocabulario emocional .....	299
BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA .....	301

CONTENIDOS DIGITALES



- Tabla de instrumentos
- Referencias bibliográficas
- Webgrafía

# 2

## *Metodología para la evaluación de las emociones*

En este capítulo se presentan las grandes tendencias en la evaluación de los diferentes aspectos de las emociones. En el fondo de la cuestión, se pueden identificar dos grandes categorías de instrumentos y métodos: neurofisiológicos y de autoinforme. Se analizan las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos para la medición de aspectos concretos de las emociones, con base en los cinco componentes de las mismas. Dado el objetivo del libro, se comentan algunos aspectos relacionados con la metodología de la medición y evaluación en general, con la perspectiva de su aplicación a las emociones. El capítulo finaliza con unas reflexiones sobre los puntos fuertes y débiles de la evaluación de las emociones, desde el punto de vista de su aplicación a la psicología y a la educación.

### **2.1. *Medición y evaluación***

---

En este libro se habla de medición y de evaluación. A veces se utiliza una palabra u otra para no repetir las dos cada vez, lo cual podría dar a entender que son como sinónimos que se pueden utilizar de forma indistinta para referirnos a lo mismo. Pero esto sería un error. Conviene distinguir entre medición y evaluación.

La medición es el resultado de aplicar un instrumento de medida. Por ejemplo, una persona se pesa y da como resultado 80 kg. Igualmente, podemos medir la inteligencia, la personalidad, la inteligencia emocional, el bienestar, etc., utilizando instrumentos de medida al uso. Muchas veces, el resultado de aplicar un instru-

mento de medida suele ser un número. Esto queda claro en la metodología cuantitativa, pero en metodología cualitativa puede haber mediciones que consisten en una descripción verbal del fenómeno.

La evaluación supone añadir un juicio de valor a la medición. Por ejemplo, la persona que ha pesado 80 kg: esto es la medición. A este resultado, se le puede añadir un comentario evaluativo: “Esto ya es demasiado. Necesito urgentemente ponerme a dieta para adelgazar”. Esto es una evaluación de los resultados de la medición. La evaluación implica un juicio de valor, en el sentido de la bondad o mérito de estos resultados. Lógicamente, una evaluación puede ser positiva (los resultados están bien) o negativa (son insuficientes o excesivos, como el caso del peso). Para ello se necesitan unos *criterios* que permitan emitir un juicio de valor en positivo o negativo. El criterio puede ser en relación con otras personas o en relación consigo mismo. De esta forma, surgen los *baremos* en los test, en los cuales una persona se compara en relación con las demás; son los *test referidos a la norma*. Por otra parte, están los *test referidos al criterio*, en los que una persona se compara con relación a sí misma.

Lo deseable sería aplicar el principio de *evaluar para mejorar*, lo cual significa que de los resultados de la evaluación se derivan propuestas para mejorar de alguna forma la situación actual.

A lo largo del libro se tendrán presentes estos elementos de medición y evaluación psicopedagógica. No es suficiente con medir, sino que conviene evaluar para mejorar. Pero es cierto que, en el discurso, a veces nos centraremos en los instrumentos de medida. En estos casos se habla de medida o medición, pero sin perder de vista la evaluación.

En resumen, medición y evaluación tienen significados distintos. A lo largo del libro nos referimos a los dos. A veces, para no repetir, se utiliza solamente una de las dos palabras. Pero conviene tener presente los dos aspectos.

## 2.2. Neurociencia

---

¿Qué es primero, la respuesta neurofisiológica o la cognición de que algo está sucediendo que me afecta? Esta pregunta ha estado presente desde los orígenes de las investigaciones sobre las emociones.

En la neurociencia también se ha planteado este debate entre respuesta neurofisiológica y cognición con respecto a su primacía. Conviene tener presente que la neurociencia es uno de los fundamentos más sólidos para la investigación de las emociones y, por consiguiente, para su evaluación.

Joseph LeDoux (1989, 1994) aporta elementos clarificadores al distinguir dos tipos de respuesta emocional. La respuesta tipo I se produce de manera inmediata, inconsciente y, por tanto, involuntaria. Esta respuesta se activaría cuando la amígdala evalúa estímulos de valencia emocional. Es decir, la amígdala valora

los estímulos que le llegan como importantes y entonces se activa de forma inmediata la respuesta neurofisiológica. Esto explicaría los patrones de reacción que se han ido desarrollando a lo largo de la filogénesis. La especie humana ha ido desarrollando esquemas de acción para aumentar las probabilidades de supervivencia, por ejemplo, en una respuesta típica de miedo o ira ante una amenaza. Esto es el *procesamiento emocional*, que en un primer momento puede no ser consciente.

En la respuesta tipo II, ya hay consciencia y, por lo tanto, la voluntad controlaría la situación, como mínimo parcialmente. Es una respuesta específica para cada persona, en función de sus experiencias anteriores y de la educación recibida. La educación y la socialización juegan un papel importante en este tipo de respuesta. Esto es la *experiencia emocional*.

La *experiencia emocional* (respuestas tipo II) es el resultado del *procesamiento emocional* (respuestas tipo I).

La distinción entre *procesamiento emocional*, que puede ser inconsciente, y *experiencia emocional*, que sí es consciente, contribuye a clarificar el debate entre biólogos y cognitivistas. El *procesamiento emocional* no es consciente, pero la *experiencia emocional* que produce sí lo es. Es decir, el contenido de la consciencia está determinado por procesos que no son conscientes.

Esto lleva implícita la distinción entre *cognitivo* y *consciente*. Hay procesos cognitivos de los cuales no somos conscientes. De esta forma, se puede observar una convergencia entre las teorías biológicas (respuestas tipo I) y las cognitivas (respuestas tipo II) a partir de las aportaciones de la neurociencia.

La confusión entre cognición y consciencia puede ser una causa del debate que estamos comentando. La definición de Zajonc de la cognición, equiparada con los pensamientos conscientes, no es del todo precisa. Lazarus considera que la cognición puede ser automática y rápida (inconsciente), por lo que la consciencia no es necesaria para la valoración cognitiva. Esto demuestra una vez más la importancia de la semántica en los debates científicos. Para más detalles sobre este debate se puede consultar a LeDoux (1989, 1994, 1999) y Parrott y Schulkin (1993), entre otros. Para una discusión extensa y actualizada véase Sander (2013) y Coppin y Sander (2016). La implicación psicopedagógica para la práctica de estos procesos consiste en aprender a pasar de las respuestas tipo I (procesamiento emocional inconsciente) a las respuestas tipo II (experiencia emocional consciente). Es importante que las respuestas tipo II sean aprendidas de forma adecuada, ya que de esto va depender la convivencia, la violencia, los comportamientos de riesgo y el bienestar. Para investigar aspectos tan trascendentes para la vida personal y social se necesita evaluar las emociones.

LeDoux (1994), uno de los neurocientíficos de más reconocido prestigio en la investigación sobre el cerebro emocional, propone el concepto de *sistema de evaluación amigdalino*, señalando que la amígdala tiene funciones de evaluación de estímulos emocionalmente relevantes y esto se efectúa de forma preconsciente.

A partir de las investigaciones de LeDoux, la amígdala pasará a ser una pieza clave en la activación de las emociones.

Scherer (1999) señala que la valoración emocional toma en consideración la novedad del acontecimiento, si es agradable o no, la relevancia respecto a los objetivos, familiaridad, predictibilidad, si es repentino, resultados probables, expectativas, urgencia, control, etc. Lo interesante es que estas valoraciones se producen en fracciones de segundo.

En conclusión, la evaluación (*appraisal*) es el mecanismo que activará la respuesta emocional. Se trata de un proceso complejo según el cual se está evaluando continuamente los estímulos que llegan a nuestros sentidos. Esta evaluación continua hace que su medición sea, como mínimo, compleja; pero no imposible.

Para medir la evaluación (*appraisal*) se han utilizado varios métodos: cuestionarios de evaluación que contemplan las dimensiones fundamentales de la misma (Scherer y Meuleman, 2013; van de Ven, Zeelenberg y Pieters, 2012; Moors y De Houwer, 2001), las expresiones faciales (Kaiser y Wehrle, 2001; Lanctôt y Hess, 2007), la voz y sus modulaciones (Johnstone *et al.*, 2005; Russell, Bachorowski y Fernandez-Dols, 2003), las respuestas psicofisiológicas, por ejemplo, asociadas con la conductividad de la piel o la temperatura del dedo (Pecchinenda y Smith, 1996, van Reekum *et al.*, 2004).

### 2.3. Neuroimagen

---

Un aspecto importante en el campo de la neurociencia es la neuroimagen. A partir de los años noventa, se han producido cambios espectaculares en el estudio del cerebro gracias a los escáneres de resonancia magnética, la resonancia magnética funcional, la tomografía de emisión de positrones, la espectroscopia, la electroencefalografía, los potenciales evocados, la magnetoencefalografía, la estimulación magnética transcraneal y otras técnicas de neuroimagen. La neuroimagen permite medir las respuestas cerebrales. Con estas tecnologías se investiga la naturaleza de los procesos cerebrales y su evaluación (Maestú, Ríos y Cabestrero, 2008).

Brosch y Sander (2013) han propuesto un modelo del proceso neurocognitivo de evaluación en el que se reflejan fenómenos como, por ejemplo, que la actividad del hipocampo se asocia con la detección de novedad.

Otros fenómenos observados a través de neuroimagen tienen que ver con las respuestas de la amígdala a la relevancia del evento, la actividad de la corteza cingulada anterior con la incongruencia respecto de las metas personales, la actividad de la unión tempo-parietal con la capacidad de acción, la actividad de la corteza prefrontal y dorsolateral frente a la valoración de la compatibilidad con la significación normativa, etc.

La significación normativa se refiere a la importancia que tiene el evento para el observador. Es como si el sujeto se formulara preguntas como: ¿qué significa

este evento para mi autoconcepto, para mis principios y valores? Todo esto es particularmente útil en el marco de las teorías de la evaluación, ya que permite demostrar la suposición de que el proceso de evaluación es automático (Coppin y Sander, 2016).

## **2.4. Autoinforme**

---

Reconociendo el gran paso que representa la utilización de las técnicas de neuroimagen en el análisis de las emociones, no podemos dejar de señalar que hay otros instrumentos, dentro de los cuales destaca el autoinforme.

El autoinforme consiste en que el sujeto expresa lo que siente, lo que piensa y sus tendencias a la acción. Solamente uno mismo puede expresar lo que se siente dentro de sí mismo. Las emociones pueden pasar desapercibidas por un observador externo. Incluso las avanzadas técnicas de neuroimagen no pueden distinguir entre las emociones y, por lo tanto, no permiten asegurar qué está sintiendo realmente una persona. Solamente uno mismo puede tomar conciencia de si lo que siente es miedo, ansiedad, estrés, ira, impotencia o más de quinientos matices emocionales identificados (Bisquerra, 2015; Bisquerra y Laymus, 2016). Por esto, y como se irá argumentando a lo largo de este libro, a pesar de la potencia de la neuroimagen, el autoinforme supone una de las técnicas más eficientes en el momento de medir las emociones. De este modo, en este libro nos centraremos primordialmente en las técnicas de autoinforme.

En la práctica, las técnicas de autoinforme son las más utilizadas para medir y evaluar las emociones, desde la valoración cognitiva que activa la respuesta emocional hasta la predisposición a la acción.

Dentro de las técnicas de autoinforme, destaca el cuestionario, pero también están las entrevistas, diarios y otras posibilidades.

## **2.5. Cuestionarios**

---

La técnica cuantitativa más utilizada para medir las emociones en un entorno natural es el cuestionario. Se han desarrollado, experimentado y validado muchos cuestionarios, de los cuales se presentan una amplia muestra a lo largo de este libro. Cuando hablamos de cuestionarios, también nos referimos a inventarios o test. De hecho, en la literatura especializada se utiliza muchas veces de forma intercambiable, por lo tanto, como si fueran prácticamente sinónimos, las palabras cuestionario, inventario y test.

Al elaborar un cuestionario, una de las preguntas clave es sobre la longitud “ideal” que debe tener. Es decir, cuántas preguntas deberían formularse.

Otro aspecto que considerar es el orden de presentación de los ítems. Cuando el mismo instrumento se administra varias veces, por ejemplo, como pretest y



postest, entonces el orden de las preguntas podría ser recordado por el sujeto e influir en la segunda aplicación y en las siguientes. Edwards *et al.* (2013) administró el mismo cuestionario dos veces, antes y después de una comida. Para evitar el efecto de la repetición idéntica, la segunda vez se ordenaron las preguntas de forma inversa.

Cuestionarios específicos para evaluar los componentes fundamentales de las emociones ha sido utilizados por Scherer y Meuleman (2013), van de Ven, Zeelenberg y Pieters (2012), Moors y De Houwer (2001), entre otros.

Los cuestionarios pueden incluir palabras que son emociones, o que remiten a experiencias emocionales concretas. En estos casos, ¿cuántas palabras emocionales deberían usarse? No es fácil responder a esta pregunta. Así, por ejemplo, Edwards *et al.* (2013) han utilizado una escala de 47 palabras sobre emociones, basada inicialmente en la obra de Richins (1997) y King y Meiselman (2010). Han agrupado las palabras de acuerdo con la obra de Laros y Steenkamp (2005). Los resultados dieron un valor alfa de Cronbach de 0,922. Este ejemplo sirve para orientar sobre la extensión recomendable de este tipo de cuestionarios.

A lo largo de este libro se presentan múltiples ejemplos de cuestionarios, lo cual refleja que los cuestionarios de autoinforme son el tipo de instrumento más utilizado en la evaluación de aspectos emocionales. Se puede afirmar que esto es así y, como consecuencia, la mayor parte de este libro se refiere a los cuestionarios de autoinforme.

## 2.6. Entrevistas

---

Las entrevistas han sido, hasta una época reciente, una técnica poco utilizada en la investigación de la emoción, pero que puede ser utilizada como una herramienta cualitativa independiente, que además se puede complementar con técnicas cuantitativas (Brown, Edwards y Hartwell, 2013). Las entrevistas también se pueden utilizar como trabajo previo para la elaboración posterior de un instrumento cuantitativo, como, por ejemplo, un cuestionario de autoinforme.

Las entrevistas permiten detectar emociones que pueden pasar desapercibidas en los cuestionarios. Por esto, las entrevistas sirven de “sondeo” para la construcción posterior de un cuestionario.

Las entrevistas no estructuradas y, en cierta medida, las estructuradas, deben llevarse a cabo en un “entorno neutral”. Es decir, en un entorno tranquilo, no invasivo, que permita a la persona entrevistada sentirse cómoda respondiendo lo que considere oportuno.

Durante la entrevista se puede preguntar, por ejemplo, cómo se siente antes, durante y después de un evento determinado. Después, el entrevistador examina las respuestas. Entre la realización y el análisis de cada entrevista se puede necesitar más de 60 minutos. Si bien cada entrevista es única, a medida que se van

acumulando entrevistas se van observando tendencias y patrones comunes hasta que se alcanza la “saturación” de la información. Es decir, hay un momento en que las nuevas informaciones ya no añaden nada nuevo, sino que son repeticiones y redundancia respecto de las entrevistas anteriores.

Las entrevistas suelen ser grabadas digitalmente y luego transcritas antes de ser analizadas. Este último proceso puede llevarse a cabo manualmente o utilizando uno de los muchos programas informáticos disponibles.

Es importante que el entrevistador se sumerja completamente en los datos, leyendo o revisando repetidamente las transcripciones y escuchando las grabaciones. Se trata de obtener una visión holística de lo que se ha dicho.

Los datos se dividen en “trozos” (*chunks*) manejables y se etiquetan o se codifican según su contenido. Después, este contenido se clasifica y agrupa, aunque, por supuesto, habrá algunos contenidos y temas que se superponen. Una vez que esto se ha logrado, los resultados se revisan para la interpretación de los datos.

Se recomienda el análisis de datos cualitativos asistido por ordenador. Recursos como el Atlas.ti o el CAQDAS, entre otros, pueden ser de utilidad.

El objetivo de Atlas.ti es ayudar a los investigadores a descubrir y analizar sistemáticamente fenómenos complejos ocultos en los datos no estructurados (entrevista, texto, multimedia). El programa proporciona herramientas que permiten localizar, codificar y anotar observaciones, evaluar su importancia y visualizar las complejas relaciones que se establecen entre los datos observados.

Así como el Atlas.ti está asociado a la Universidad de Essex, el CAQDAS está asociado a la Universidad de Surrey, en Guilford, al sudoeste de Londres. Para detalles sobre el CAQDAS se puede visitar su web: <https://bit.ly/32ptz4k>.

Podemos encontrar la técnica de entrevista conocida como *ladder interview* (entrevista de escalera), un tipo especial de entrevista que se propone obtener datos que relacionan el encadenamiento entre medios y fines. También se denominan entrevistas de escalera de medios y fines (*means-end laddering*). Al aplicar esta técnica, a partir de una pregunta aparentemente simple, el entrevistador “empuja” al entrevistado “por la escalera” para encontrar motivos inconscientes (Reynolds y Gutman, 1984). Se empieza con una simple pregunta; luego se hace otra pregunta a partir de la primera respuesta. Por ejemplo, un entrevistador puede preguntar: “¿Cómo es que se saltó la clase?”. La respuesta puede ser: “Salí con mis amigos”. La siguiente pregunta sería algo así como: “¿Por qué saliste con tus amigos?”. En esencia, el formato es el siguiente:

- Entrevistador: ¿Por qué A?
- Entrevistado: Porque B.
- Entrevistador: ¿Por qué B?
- Entrevistado: Porque C.
- Entrevistador: ¿Por qué C?

Las primeras respuestas son generalmente justificaciones funcionales, como “Salí con mis amigos porque quería una pizza” o “Quería una pizza porque me gustaba comerla cuando era niño”. El entrevistador espera llegar a una justificación como “Es bueno ser como un niño”. Entonces es lógico concluir que el entrevistado se saltó la clase porque quiere ser como un niño.

Esta técnica se utiliza para la comercialización de productos con el fin de ver qué valores inspiran el consumo del producto en particular. Un productor de chocolate aplicaría esta técnica con la intención de identificar los valores de los consumidores potenciales. Por ejemplo justicia, libertad, paz, amor, eficiencia o, como en el ejemplo anterior, “ser como un niño”. Los valores identificados se incluyen después en la campaña publicitaria.

La técnica *laddering* permite a las empresas conocer mejor a sus clientes haciéndoles preguntas directas y sencillas, con el objetivo de conocer las motivaciones de los consumidores. Hablar de motivaciones equivale a hablar de emociones.

Al comienzo del proceso de la entrevista, el entrevistador debe construir una buena relación con el entrevistado. Hay que crear un buen *rapport*. Recordemos que en una entrevista el *rapport* es el fenómeno según el cual dos o más personas se sienten en “sintonía” emocional (simpatía, empatía), se sienten unidos en algo o por algo, se relacionan bien entre sí.

La teoría del *rapport* incluye: atención mutua, positividad mutua y coordinación. Se pretende que el entrevistado se sienta seguro, que sepa que no será juzgado por sus respuestas y, como consecuencia, que se sienta cómodo para responder con total libertad. Esta es la forma de lograr los objetivos de la entrevista.

## 2.7. Diarios

---

El diario puede ser una técnica apropiada para evaluar emociones en determinados contextos. También es una técnica apropiada para el desarrollo de competencias emocionales.

El diario es un texto escrito por una persona de forma confidencial. Generalmente, el diario va dirigido a sí mismo, es decir, no se escribe para que sea leído, sino como técnica de reflexión personal y toma de conciencia de sí mismo (de sus emociones y de cómo las está gestionando).

El diario describe de forma fragmentaria alguna experiencia personal. Suele llevar la fecha, y por esto se denomina diario. No es necesario que se escriba todos los días. La misma técnica se puede utilizar para expresar experiencias personales ocasionales de forma confidencial.

Hay distintos tipos de diarios:

- a) *Diario personal*: explica lo que pasa a una persona casi a modo de agenda *post hoc*.

- b) *Diario anecdótico*: se describen anécdotas.
- c) *Diario de vida*: análisis y reflexión sobre experiencias vitales, etc.

El diario personal es un subgénero de la biografía y, en concreto, de la autobiografía. El *Diario de Ana Frank* se podría considerar como un referente ejemplar.

La película *Diarios de la calle*, en la versión inglesa, *Freedom Writers*, se estrenó en 2007, y está interpretada por Hilary Swank y dirigida por Richard LaGravenese a partir del libro *Freedom Writers*, de Erin Gruwell. Está basada en hechos reales que, en síntesis, son los siguientes. En 1994, Gruwell (Hilary Swank) es una joven profesora recién licenciada que empieza a dar clases de Lengua en un instituto de Long Beach (California). Sus alumnos viven en barrios marginales y están marcados por la violencia de las bandas. Tras un mal comienzo, Gruwell descubre cómo ganarse el respeto y la confianza del alumnado y cómo ayudarles a cambiar. Les habla de Ana Frank y de otros adolescentes menos afortunados que ellos que vivieron grandes tragedias y escribieron sobre ellas. Así se inician los diarios de la calle, que es un excelente ejemplo de diarios anecdóticos, donde las emociones juegan un papel muy importante.

Un uso apropiado de los diarios de los estudiantes para medir las emociones se debe a Britton *et al.* (2014). En los diarios se expresa la aceptación o no de las prácticas de meditación y *mindfulness* realizadas por parte del alumnado, que es el objeto de su investigación. Después de cada sesión de meditación, a los estudiantes se les dio cinco minutos para “escribir sobre su experiencia con la meditación de hoy”.

Debido a que los datos de los diarios son narraciones textuales, la metodología cualitativa es el enfoque más apropiado para el análisis. Por lo tanto, los diarios se transcriben y analizan de acuerdo con los estándares de la metodología cualitativa (Fonteyn *et al.*, 2008; Miles, Huberman y Saldana, 2014).

El análisis de contenido es un medio sistemático y objetivo para describir y cuantificar fenómenos, y puede ser inductivo o deductivo (Elo y Kyngas, 2008). En el análisis de contenido inductivo, las categorías se derivan de los datos, sin teoría; se usa cuando hay poco conocimiento previo sobre el tema. El análisis deductivo se basa en la teoría y se usa cuando se conocen hipótesis o categorías claras a partir de estudios previos.

Finucane y Mercer (2006), en una investigación utilizando diarios, definieron la aceptabilidad de un curso de *mindfulness* según: participación, compromiso y beneficios percibidos. La participación se refiere al nivel de disposición y capacidad de los estudiantes para seguir las instrucciones para hacer las prácticas. El compromiso (*engagement*) es la implicación en la práctica. Los beneficios percibidos se refieren a la expresión del alumnado acerca de cómo les puede beneficiar la práctica de la meditación y *mindfulness*, tal como se describe en los diarios.

Recomendamos el uso de diarios, tanto para la intervención como para la evaluación, ya que hay investigaciones que han demostrado su eficacia.

## 2.8. Mediciones neurofisiológicas versus autoinformes

---

La medición de la emoción debe ser considerada cuidadosamente. Según lo que se pretenda medir exactamente, determinará los instrumentos más idóneos para cada caso.

Como consecuencia de lo que se expone en este capítulo, relativo al uso de instrumentos de medida de las emociones con base en el análisis del constructo de la emoción, y tal como ya se ha señalado, se pueden identificar dos grandes categorías de instrumentos: neurofisiológicos y autoinformes.

Conviene tener en cuenta que la medición de las emociones puede afectar la propia respuesta emocional. Las respuestas neurofisiológicas en situaciones emocionales dependen de cómo se hace la pregunta, de cómo se dan las instrucciones e incluso de quién formula las preguntas o da las instrucciones (Kassam y Mendes, 2013).

El desarrollo de la realidad virtual permite la inmersión de los participantes en situaciones realistas, lo que puede facilitar experimentar emociones en el laboratorio cada vez más próximas a las situaciones de la vida real (Ischer *et al.*, 2014). Esto ofrece la posibilidad de estudiar las expresiones emocionales en situaciones casi naturales y el reconocimiento emocional en un contexto controlado, pero creíble.

Las medidas neurofisiológicas se utilizan principalmente en la investigación básica, habitualmente de carácter médico y fisiológico. Consideramos oportuno reproducir la afirmación de Coppin y Sander (2016), según los cuales ninguna respuesta fisiológica, neuronal o del cerebro se puede asociar específicamente con emociones o sentimientos específicos. Esto limita el uso de los instrumentos tecnológicos de neuroimagen para las aplicaciones prácticas a la psicología, pedagogía, educación emocional, etc. A pesar del gran prestigio que tienen los instrumentos neurofisiológicos, muchas veces por encima del autoinforme, no evitan la gran utilidad que tienen los autoinformes en muchos aspectos.

Podríamos resumir diciendo que hay un acuerdo cada vez mayor en aceptar que todas las medidas son útiles y relevantes (Mauss y Robinson, 2009; Meiselman, 2016). Esto es el resultado de un largo debate entre biólogos (médicos, fisiólogos, neurocientíficos) y ambientalistas (psicólogos, educadores). Actualmente, se acepta que la elección de los instrumentos depende en gran medida de los aspectos de la emoción que uno quiera estudiar y medir.

Dado que el presente libro se dirige principalmente a profesionales de las ciencias psicopedagógicas (psicología, pedagogía, psicopedagogía, educación), vamos a centrarnos básicamente en las medidas de autoinforme. Estas medidas se utilizan principalmente en la investigación aplicada en psicología y educación. La psicología aplicada tiene muchos campos de acción, principalmente en las organizaciones (publicidad, consumidores, alimentación, bebidas, olores, multiculturalidad, etc.). La educación emocional y todo lo que se refiere a la evaluación de aspectos emo-

cionales tiene una importancia creciente en el mundo educativo. También en medicina interesa medir las emociones que experimentan los pacientes en determinadas situaciones. Se puede afirmar que son muchas las situaciones y contextos en los cuales interesa medir las emociones. Y esta tendencia va *in crescendo*. La intención de los próximos capítulos es presentar instrumentos útiles para diversos campos de acción, en contextos distintos y para profesiones múltiples.

En conclusión, en el debate entre instrumentos tecnológicos (neuroimagen, neurociencia, neurofisiología) y el autoinforme hay argumentos para asegurar que el autoinforme goza de buena salud y que se puede enriquecer muchos aspectos donde las ciencias biológicas no llegan. Por esto, en este libro, nos centraremos más en las medidas de autoinforme, para lo que se presentan abundantes instrumentos de este tipo. Las personas interesadas en las medidas neurofisiológicas, con sus ventajas e inconvenientes, pueden consultar la extensa obra *Emotion measurement*, de Meiselman (2016).

## **2.9. Evaluación observacional y role playing**

---

La observación del comportamiento puede ser una forma de evaluar las emociones que va más allá del autoinforme. Esto se puede dar en contextos naturales o estructurados. Dado que la observación en el medio ambiente natural puede ser muy complicada y costosa, los instrumentos de evaluación más administrados son los procedimientos de *role-playing*, estructurados o no estructurados.

*Noldus Observer XT* (Bunel, 2010) es un software o programa informático estándar mundial para la codificación y el análisis conductual que sirve para analizar la frecuencia y duración de las conductas, como, por ejemplo, la mirada o el tiempo que el participante está hablando durante la interacción.

Alcántara-Jiménez y García López (2017) en una extensa revisión de los instrumentos de evaluación observacional en niños, adolescentes y adultos con ansiedad social señalan como instrumentos más relevantes: el BAT-CR para la población infanto-juvenil; para la población adulta el BAT-R, AIPSS, SSIT, SSBAS, IRP, IST y UCT. De los cuales están validados en lengua española el SSIT, IST. Estos instrumentos son citados en diferentes partes del libro, referenciados en la bibliografía final y consignados en la tabla resumen de instrumentos.

## **2.10. Evaluación cognitiva de las emociones**

---

La percepción y la evaluación cognitiva de los acontecimientos por parte de un individuo están condicionados por factores internos, entre los que se incluyen las experiencias previas, la educación, las creencias, las abstracciones, las concepciones del mundo, el autoconcepto, la autoestima, etc. Dicho de otra forma, las

cogniciones del individuo condicionan las emociones, y esto repercute en facilitar o dificultar la actuación social.

La consciencia emocional consiste en percibir, identificar y denominar las emociones. Tanto propias como ajenas. Es un fenómeno interno, privado, íntimo. La regulación emocional consiste en la forma particular de expresar y manifestar las propias emociones. Son los aspectos íntimos de uno mismo que son mostrados externamente. La regulación emocional también incluye la forma en que incidimos en la experiencia y regulación emocional de las otras personas.

Está clara la importancia de las cogniciones previas en la experiencia emocional y en buena parte de los problemas de interacción social. Esto justifica la conveniencia de desarrollar procedimientos para evaluar las emociones a partir de elementos cognitivos, tales como autoverbalizaciones, expectativas, creencias, conocimientos de las reglas sociales, etc. La posibilidad de evaluar estos componentes cognitivos y sus diferentes respuestas emocionales y comportamentales abre un horizonte a la evaluación de las emociones con base en elementos cognitivos. No obstante, existen escasos instrumentos para evaluar las diferentes cogniciones de los sujetos en situaciones interpersonales y sus efectos en las emociones y comportamientos.

A continuación, se presentan algunas propuestas en este sentido, basándonos en gran medida en Alcántara-Jiménez y García López (2017). Dado que en muchos de los apartados de este libro se van a presentar relaciones de instrumentos específicos para medir un determinado aspecto de las emociones, se procurará que la presentación esté ordenada alfabéticamente por la sigla del instrumento, siempre que sea posible.

1. ASC (*Appraisal of Social Concerns Scale*), de Telch *et al.* (2004), mide las preocupaciones sociales y la fobia social mediante veintiún ítems en los que la persona tiene que medir su grado de preocupación por los síntomas de ansiedad, el deterioro de su rendimiento y las respuestas negativas de los demás en una situación social. Es una escala de 0 (“Totalmente en desacuerdo”) a 100 (“Totalmente de acuerdo”). Proporciona información relevante sobre el miedo a la evaluación negativa, miedo a ser observado por los demás, interpretaciones irracionales, pensamientos catastróficos, sensaciones corporales. Un análisis factorial exploratorio identificó tres factores: preocupaciones sobre la evaluación negativa, los síntomas observables y la impotencia social.
2. BFNE (*Brief Fear of Negative Evaluation*), de Leary (1983), con versión en español de Gallego, Botella, Quero, Baños y García-Palacios (2007). Es una versión breve del FNE (*Fear of Negative Evaluation*), con el que presenta una correlación alta. Está formado por doce ítems tipo Likert de cinco puntos (1 = “En absoluto es característico de mí” y 5 = “Extremadamente característico de mí”).