

Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes

■ Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares

Ana Ordóñez-López, Remedios González-Barrón, & Inmaculada Montoya-Castilla
Universidad de Valencia, España

Resumen

La habilidad de ser consciente de las propias emociones y las de los demás, se denomina conciencia emocional. Está formada por aspectos actitudinales y atencionales, que nos permiten procesar información emocional interna y externa, para responder de forma adaptativa a nuestro entorno. El objetivo fue estudiar si existen diferencias en personalidad, estilos educativos parentales y adaptación, entre niños con alta y baja conciencia emocional actitudinal y atencional. Los participantes fueron 1069 escolares entre 9-11 años ($M = 10.06$), el 54.40% chicas. Fueron evaluados mediante el Cuestionario de Conciencia Emocional, el Cuestionario de personalidad para niños y adolescentes, la Escala de Identificación de Estilos Educativos Parentales y el Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil. Los resultados señalan la relación de la conciencia emocional con la personalidad, los estilos educativos parentales y la inadaptación. También se observaron diferencias entre los niños con alta y baja conciencia emocional actitudinal y atencional en dichas variables. Las variables amabilidad, inadaptación personal, estilo educativo equilibrado e inadaptación social, discriminan entre los niños con alta y baja conciencia emocional actitudinal. Mientras que apertura e inadaptación social discriminan entre los niños con alta y baja conciencia atencional.

Palabras clave: conciencia emocional, actitudinal, atencional, inadaptación, estilos parentales.

Abstract

Emotional awareness in childhood and their relationship with personal and family factors. The ability to identify one's own emotions and those of others is called "emotional awareness". It consists of attitudinal and attentional aspects that allow us to process emotional information, which is both internal and external, so that we may respond adaptively to our environment. The aim of the study was to determine whether there are differences in personality, parenting styles and adaptation among children with high and low attentional, attitudinal, and emotional awareness. The participants were 1,056 children, between the ages of 9-11 ($M = 10.06$) years old, who were administered the Emotional Awareness Questionnaire, the Self Test Multifactor Adaptation, Big Five Questionnaire for Children and Adolescents, and Family educational style questionnaire. The results show the relationship of emotional awareness with personality, parenting styles, and maladjustment. Differences between children with high and low attentional attitudinal and emotional awareness in these variables are also observed. The variables agreeableness, personal maladjustment, balance, and social maladjustment discriminate between children with high and low attitudinal emotional awareness; while openness and social maladjustment discriminate between children with high and low attentional awareness.

Keywords: emotional awareness, attitudinal, attentional, maladjustment, parenting styles.

El desarrollo emocional del ser humano es relevante en el funcionamiento diario y en su bienestar. La investigación se ha focalizado en la inteligencia emocional y las competencias emocionales (Dobrin & Kállay, 2013; Durlak & Weissberg, 2013; Poulou, 2014). La conciencia emocional (CE) es la competencia más importante, debido a que permite el desarrollo de otras habilidades sociales (Eastabrook, Flynn, & Hollenstein, 2014; Koufouli & Tollenar, 2015; Veirman, Grouwers, & Fontaine, 2011).

La CE hace referencia a la habilidad de ser consciente de las propias emociones y las de los demás, así como percibir el clima emocional de un contexto determinado (Muñoz & Bisquerra, 2014; Saarni, 2000). Dentro de la CE se observan distintos procesos, el

actitudinal, que detecta la experiencia emocional en uno mismo y en los demás; y el atencional, que informa de como diferenciar las emociones, localizar sus antecedentes o ignorar la activación física que forma parte de la experiencia emocional (Rieffe, Oosterveld, Miers, Meerum-Terwogt, & Ly, 2008; Rieffe & De Rooij, 2012). Así, la CE desarrollada, se convierte en una competencia compleja que permite a los niños/as diferenciar experiencias emocionales. También de relacionarlas con cambios corporales, expresar verbalmente cómo se sienten, comprender que se pueden sentir varias emociones al mismo tiempo, representar cognitivamente aquello que sienten y diferenciar entre matices sutiles de emociones (Eastabrook et al., 2014; Saarni, 2000).

Correspondencia:

Remedios González-Barrón.

Departamento de Personalidad Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.

Av. Blasco Ibáñez, 21, 46010 Valencia, España.

E.mail: gonzalrb@uv.es

En el estudio de la personalidad infantil, el modelo de rasgo es el más utilizado (Barbaranelli, Caprara, Rabasca, & Pastorelli, 2003; Carrasco, Holgado, & Del Barrio, 2005). Señalando diferencias individuales en patrones de pensamientos, sentimientos y conductas (Poulou, 2014). Proporcionando información que influye tanto en vulnerabilidades como en fortalezas, que pueden ayudar al niño en su equilibrio emocional (Hampson et al., 2016; Slobodskay, 2014).

El estilo educativo parental se refiere al funcionamiento familiar y la interacción establecida entre padres e hijos. Así, son las actitudes hacia el niño las que crean un clima emocional, expresando las conductas de los padres que tienen como objetivo la socialización (Carlo et al., 2010). Influye en el funcionamiento diario del niño (Sartaj & Aslam, 2010) y produce efectos más allá de la etapa infantil (Alegre, 2011; Azpiazu, Esnaola, & Sarasa, 2015; Brouzos, Misailidi, & Hadjimattheou, 2014; Richardson & Gleeson, 2012).

La inadaptación hace referencia a la incapacidad del niño para ajustarse de forma adecuada a la sociedad y sentirse bien, englobando aspectos personales, sociales, escolares y familiares (García, Pérez, & Nebot, 2010; Hernández-Guanir, 2009; Llopis, 2004). Si bien los problemas forman parte del desarrollo normal, algunos pueden interferir en la vida cotidiana e impedir el logro de hitos evolutivos y un buen nivel de adaptación (Slobodskaya & Akmetova, 2010).

Los estudios previos en la infancia han señalado una relación negativa entre las quejas somáticas y las habilidades de la CE, excepto con atender a las emociones de otras personas y analizar las propias emociones (Rieffe et al., 2008). Los sentimientos de inferioridad, los problemas de identidad y aislamiento social, también se asocian con la CE (Powell, Coll, Trotter, Thobro, & Hass, 2011). Así, se ha señalado que la CE (diferenciar entre emociones, comunicar las emociones verbalmente y analizar las propias emociones) contribuyen a la predicción de las quejas somáticas y la inadaptación personal y social en la infancia (Ordóñez et al., 2015; Villanueva et al., 2014). Además, la CE predice los niveles de depresión, miedo y ansiedad (Kranzler et al., 2016; Rieffe & De Rooij, 2012). Sin embargo, no se han encontrado trabajos que relacionen directamente la CE con la personalidad o los estilos parentales, ni con los procesos actitudinales y atencionales que forman parte de la CE.

Atendiendo a lo expuesto, la CE es un constructo relevante para el bienestar en la infancia, que posibilita al niño/a conocer cómo se siente en relación a lo que acontece a su alrededor. También le ofrece la oportunidad de adaptarse a cada momento, ganando en flexibilidad cognitiva (Villanueva et al., 2014). Sin embargo, es un concepto específico, evaluado principalmente en adultos, siendo la investigación en población infantil escasa (Ordóñez, Maganto, & González, 2015; Veirman et al., 2011; Villanueva, Prado-Gascó, González, & Montoya, 2014). Por lo que es necesario continuar investigando cómo se relaciona con otras variables del funcionamiento cotidiano infantil y qué papel desempeñan los aspectos que la componen. La presente investigación tiene como objetivos: 1) Estudiar la relación de la conciencia emocional (CE) con la personalidad, los estilos parentales y la adaptación; 2) Determinar las variables asociadas a la identificación de perfiles de CE actitudinal y atencional.

Método

Participantes

Los participantes fueron 1069 escolares, de 9, 10 y 11 años de edad ($M = 10.06$; $DT = 0.79$), distribuidos de forma equitativa según sexo y edad (54.40% chicas; 45.60% chicos; $n = 310$ de 9 años; $n = 390$ de 10

años; y $n = 369$ de 11 años). Todos escolarizados en centros educativos (públicos y concertados) de la Comunidad Valenciana (España). El muestreo fue estratificado por conglomerados, en función de las ciudades y el número de habitantes, así como la tasa de alumnos en cada colegio y los grupos de edad.

Instrumentos

La CE se evaluó con el Cuestionario de Conciencia Emocional (EAQ; Rieffe, et al., 2008; adaptación española, Ordóñez, Prado-Gascó, Villanueva, & González, 2016). Se utiliza a partir de los 8 años, y está formado por 30 ítems, agrupados en 6 factores, con tres alternativas de respuesta (1= No es verdad; 2= A veces; 3= Es verdad). Los factores son: diferenciar emociones, comunicar emociones verbalmente, no esconder emociones, conciencia corporal, atender emociones de otros y análisis de las propias emociones. La fiabilidad ha sido moderada en estudios previos (α entre .60 y .70) (Rieffe, Villanueva, Adrián, & Górriz, 2009). En este estudio se han obtenido dos puntuaciones, actitudinal y atencional, atendiendo a lo expuesto por los autores en la literatura previa (Rieffe et al., 2008; Rieffe et al., 2009).

La personalidad fue evaluada con el Cuestionario de Personalidad para Niños y Adolescentes (BFQ-NA; Del Barrio, Carrasco, & Holgado, 2006) para edades entre 8 y 15 años, formado por 65 ítems, con cinco alternativas de respuesta (1= Casi nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Casi siempre; 5= Casi siempre). Los factores son: conciencia, apertura, extraversión, amabilidad e inestabilidad emocional (neuroticismo). La consistencia interna es buena (α entre .79 y .88) (Del Barrio et al., 2006).

La percepción del estilo educativo utilizado por los padres, se evaluó con la Escala de Identificación de Estilos Educativos Parentales (PEF; Alonso & Román, 2003). Se utilizó la versión abreviada, a partir de los 8 años, compuesta por 27 ítems, de cinco alternativas de respuesta (0= Nunca, 1= Pocas veces, 2= Algunas veces, 3= Bastantes veces, 4= Muchas veces, 5= Siempre). Las conductas de los padres se evalúan mediante situaciones hipotéticas en tres estilos: autoritario, equilibrado o democrático y permisivo. La fiabilidad para los hijos varía según situaciones y estilos, pero es adecuada (α alrededor de .77) (Alonso & Román, 2003).

La inadaptación se evaluó mediante el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI; Hernández-Guanir, 2009). Es adecuado entre los 8 y 18 años y formado por 170 ítems dicotómicos (0= No, 1= Sí). Se han utilizado tres factores principales: personal, social y escolar. A mayor puntuación más inadaptación. Las propiedades psicométricas son buenas (α entre .80 y .90) (Hernández-Guanir, 2009).

Procedimiento

Se diseñó una investigación transversal, aprobada por los comités éticos pertinentes (universidad, gobierno autonómico y colegios). La participación fue alta y sólo se administró a aquellos niños cuyos padres lo autorizaron por escrito. La evaluación se realizó colectivamente en horario escolar.

El análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS (V.22). Se realizaron correlación bivariada de Pearson para estudiar la relación entre las variables evaluadas y análisis discriminante y de clasificación para comparar los grupos (Field, 2009). El análisis discriminante se realizó con estimación separada de la matriz de varianzas-covarianzas y el método de inclusión por pasos.

Resultados

Relación entre variables

Los resultados de la correlación bivariada de Pearson señalaron que la CE actitudinal y atencional se relacionan de forma diferente con las variables evaluadas (Tabla 1). Así, la CE actitudinal se relaciona de forma positiva con Conciencia ($r = .31; p \leq .001$), Apertura ($r = .29; p \leq .001$), Extraversión ($r = .27; p \leq .001$), Amabilidad ($r = .38; p \leq .001$) y Estilo parental equilibrado ($r = .26; p \leq .001$), mientras que lo hace de forma negativa con Inestabilidad emocional ($r = .20; p \leq .001$) e Inadaptación personal ($r = -.34; p \leq .001$), escolar ($r = -.37; p \leq .001$) y social ($r = -.32; p \leq .001$). La CE atencional se relaciona de forma positiva con Conciencia ($r = .10; p \leq .01$), Apertura ($r = .14; p \leq .001$) y Amabilidad ($r = .07; p \leq .05$), mientras que lo hace de forma negativa con Inestabilidad emocional ($r = -.09; p \leq .01$), Estilo parental permisivo ($r = -.06; p \leq .05$) y la Inadaptación personal ($r = -.12; p \leq .001$), escolar ($r = -.13; p \leq .001$) y social ($r = -.12; p \leq .001$).

Se dividió al total de participantes en dos grupos, según la puntuación obtenida en el Cuestionario de CE (EAQ), utilizándose una estratificación por percentiles, siendo el segundo cuartil el punto de corte (50%). La prueba *t* de student asociada al análisis discriminante, señaló diferencias significativas. Observándose que los niños/as con alta CE actitudinal presentan mayores puntuaciones en conciencia [$t(1,1067) = -8.61; p \leq .001$], apertura [$t(1,1067) = -8.30; p \leq .001$], extraversión [$t(1,1067) = -7.43; p \leq .001$], amabilidad [$t(1,1067) = -10.62; p \leq .001$] y estilo parental equilibrado [$t(1,1067) = -6.45; p \leq .001$]. Mientras que aquellos con baja CE actitudinal, presentan mayores puntuaciones en inestabilidad emocional [$t(1,1067) = -5.28; p \leq .001$], inadaptación personal [$t(1,1067) = 9.00; p \leq .001$], inadaptación escolar [$t(1,1067) = 9.37; p \leq .001$] e inadaptación social [$t(1,1067) = 7.59; p \leq .001$] (Tabla 2). En cuanto a la variable atencional, se observó que los niños con alta CE atencional presentan puntuaciones mayores en conciencia [$t(1,1067) = -4.41; p \leq .001$], apertura [$t(1,1067) = -4.25; p \leq .001$] y amabilidad [$t(1,1067) = -2.46; p \leq .05$]; mientras que aquellos con baja CE atencional tienen puntuaciones mayores en inestabilidad emocional [$t(1,1067) = -2.08; p \leq .05$], inadaptación personal [$t(1,1067) = 3.92; p \leq .001$], inadaptación social [$t(1,1067) = 4.31; p \leq .001$] e inadaptación escolar [$t(1,1067) = -4.22; p \leq .001$] (Tabla 3).

Tabla 1. Correlación bivariada de Pearson entre la conciencia emocional actitudinal y atencional y el resto de variables evaluadas (N = 1069).

		EAQ	
		Actitudinal	Atencional
BFQ-NA	Conciencia	.31***	.10**
	Apertura	.29***	.14***
	Extraversión	.27***	.03
	Amabilidad	.38***	.07*
PEF	Inestabilidad emocional	-.20***	-.09**
	Autoritario	-.01	-.04
	Equilibrado	.26***	.06
TAMAI	Permisivo	-.02	-.06*
	Inadaptación personal	-.34***	-.12***
	Inadaptación escolar	-.37***	-.13***
	Inadaptación social	-.32***	-.12***

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

BFQ-NA: Cuestionario de personalidad para niños y adolescentes;

PEF: Prácticas educativas parentales; TAMAI: Test de autoevaluación multifactorial de adaptación infantil.

Tabla 2. Diferencias de medias entre niños/as bajos y altos en conciencia emocional actitudinal (Prueba *t* Student) (N = 1061).

		Baja actitudinal N = 550 M (DT)	Alta actitudinal N = 511 M (DT)	<i>t</i>	<i>p</i>
BFQ-NA	Conciencia	72.02 (11.14)	77.64 (10.03)	-8.61	.00 ***
	Apertura	27.52 (5.52)	30.30 (5.36)	-8.30	.00 ***
	Extraversión	40.05 (5.36)	42.30 (4.41)	-7.43	.00 ***
	Amabilidad	35.68 (5.92)	39.20 (4.77)	-10.62	.00 ***
	Inestabilidad emocional	25.91 (7.56)	23.47 (7.48)	5.28	.00 ***
PEF	Autoritario	19.90 (8.26)	20.17 (8.25)	-.52	.60
	Equilibrado	27.82 (7.40)	30.63 (6.72)	-6.45	.00 ***
	Permisivo	13.74 (6.53)	13.81 (6.72)	-.168	.87
TAMAI	Inadaptación personal	11.28 (5.74)	8.36 (4.78)	9.00	.00 ***
	Inadaptación escolar	8.59 (4.71)	6.14 (3.67)	9.37	.00 ***
	Inadaptación social	8.75 (5.71)	6.25 (4.95)	7.59	.00 ***

*** $p < .001$

BFQ-NA: Cuestionario de personalidad para niños y adolescentes; PEF: Prácticas educativas parentales; TAMAI: Test de autoevaluación multifactorial de adaptación infantil.

Tabla 3. Diferencias de medias entre niños/as bajos y altos en atencional (Prueba t Student) (N = 1061).

		Baja atencional N = 531	Alta atencional N = 530		
		M (DT)	M (DT)	t	p
BFQ-NA	Conciencia	73.34 (11.52)	76.11 (10.24)	-4.41	.00
	Apertura	28.14 (5.91)	29.59 (5.21)	-4.25	.00
	Extraversión	40.98 (5.36)	41.30 (4.72)	-1.51	.29
	Amabilidad	36.95 (6.00)	37.80 (5.30)	-2.46	.01
	Inestabilidad emocional	25.22 (7.84)	24.25 (7.36)	2.08	.03
PEF	Autoritario	20.12 (8.39)	19.94 (8.13)	.342	.73
	Equilibrado	28.81 (7.60)	29.54 (6.80)	-1.65	.09
	Permisivo	14.00 (6.72)	13.54 (6.51)	1.143	.25
TAMAI	Inadaptación personal	10.53 (5.55)	9.22 (5.36)	3.92	.00
	Inadaptación social	7.99 (4.57)	6.83 (4.17)	4.31	.00
	Inadaptación escolar	8.25 (5.72)	6.84 (5.18)	4.22	.00

BFQ-NA: Cuestionario de personalidad para niños y adolescentes; PEF: Prácticas educativas parentales; TAMAI: Test de autoevaluación multifactorial de adaptación infantil.

Identificación de perfiles de CE actitudinal y atencional

En cuanto al análisis discriminante según baja o alta CE actitudinal, no se pudo comprobar la igualdad de varianzas (M de Box = 127.53, $p \leq .001$). Al considerarse 11 variables independientes y una variable dependiente con dos grupos, se obtuvo una única función. Los resultados indicaron que cinco variables poseen suficiente fuerza para discriminar entre los grupos de baja y alta CE actitudinal, atendiendo a los valores obtenidos en el autovalor (.18), la correlación canónica (.39) y el estadístico lambda de Wilks (.84). Las variables independientes utilizadas no discriminan entre los dos grupos (baja y alta CE). Sin embargo, el valor transformado de lambda ($\chi^2 = 173.40$), tiene asociado un nivel crítico de .00 (5 grados de libertad), por lo que se puede rechazar la hipótesis nula de que los grupos baja y alta CE tienen medias iguales en las variables independientes. Después de analizar la capacidad discriminante de la función, resulta de interés conocer la contribución de cada variable discriminante a esta función. Observándose que las variables con más peso a la hora de discriminar el grupo de pertenencia son: amabilidad, inadaptación personal, estilo equilibrado e inadaptación social (Tabla 4). Para interpretar los signos de las ponderaciones, resulta útil atender a la ubicación de los centroides de cada grupo, con un valor de -.41 para el grupo de baja CE actitudinal, y -.44 para el grupo de alta CE actitudinal. Así, en la función, los niños/as con baja CE actitudinal se alejan del centro en sentido contrario que los niños/as con alta.

En el análisis discriminante según baja o alta CE atencional, no se pudo comprobar la igualdad de varianzas (M de Box = 12.74, $p = .005$). Se pueden observar los distintos coeficientes de la función discriminante (Tabla 4). Se consideraron las mismas 11 variables independientes que en el caso anterior, pero el análisis indicó que sólo dos poseen suficiente fuerza para discriminar entre los grupos de baja y alta CE atencional. El autovalor fue de .03, la correlación

Tabla 4. Análisis discriminante para la conciencia emocional actitudinal y atencional.

		Función 1. Conciencia emocional actitudinal			Función 1. Conciencia emocional atencional		
		Coefficientes de estructura	Coefficientes estandarizados	Lambda de Wilks	Coefficientes de estructura	Coefficientes estandarizados	Lambda de Wilks
BFQ-NA	Conciencia	.68*	-	-	-.71*	-	-
	Apertura	.60	-.18	.83	-.82	-.60	.97
	Extraversión	.46*	-	-	-.36*	-	-
	Amabilidad	.78	.49	.88	-.51*	-	-
	Inestabilidad emocional	-.37*	-	-	.43*	-	-
PEF	Autoritario	.03*	-	-	-.02*	-	-
	Equilibrado	.50	.27	.83	-.26*	-	-
	Permisivo	.09*	-	-	-.00*	-	-
TAMAI	Inadaptación personal	-.64	-.32	.85	.57*	-	-
	Inadaptación social	-.67	-.24	.83	.83	.61	.98
	Inadaptación escolar	-.57*	-	-	-.82*	-	-

*Esta variable no ha sido incluida en el análisis.

BFQ-NA: Cuestionario de personalidad para niños y adolescentes; PEF: Prácticas educativas parentales; TAMAI: Test de autoevaluación multifactorial de adaptación infantil.

Tabla 5. Resultados de la clasificación discriminante.

		Actitudinal	Grupo de pertenencia pronosticado		
			Grupo 1: Bajo	Grupo 2: Alto	Total
Original	Recuento	Grupo 1: Bajo	277	162	439
		Grupo 2: Alto	142	368	510
		Casos desagrupados	60	56	116
	%	Grupo 1: Bajo	65.8	34.2	100
		Grupo 2: Alto	32.5	67.5	100
		Casos desagrupados	50.0	50.0	100
Clasificados correctamente el 68% de los casos agrupados originales.					
		Atencional	Grupo de pertenencia pronosticado		
			Grupo 1: Bajo	Grupo 2: Alto	Total
Original	Recuento	Grupo 1: Bajo	285	246	531
		Grupo 2: Alto	204	326	530
		Casos desagrupados	5	3	8
	%	Grupo 1: Bajo	53.7	46.3	100
		Grupo 2: Alto	38.5	61.5	100
		Casos desagrupados	62.5	37.5	100
Clasificados correctamente el 57.60% de los casos agrupados originales.					

canónica de .16, y el estadístico lambda de Wilks de .97, lo que señala que las variables independientes utilizadas no discriminan bien entre los dos grupos. Aunque el valor transformado de lambda ($\chi^2 = 27.97$), con 2 grados de libertad, y un nivel crítico de .000, indica que se puede rechazar la hipótesis de que los grupos sean iguales. Las variables que mejor discriminan el grupo de pertenencia son: inadaptación personal y apertura. Los centroides, tienen un valor de -.16 para el grupo de baja atencional, y .16 para el grupo de alta atencional, señalando que en la función los niños/as con baja y alta atencional no se sitúan alejados.

Los resultados de la clasificación obtenida con el análisis discriminante para la estimación de la pertenencia al grupo de alta o baja CE actitudinal (Tabla 5), señalan que el 66.60% de casos totales se clasificaron correctamente con respecto a su agrupación original. Los resultados de la clasificación obtenida con el análisis discriminante para la estimación de la pertenencia al grupo de alta o baja CE atencional (Tabla 5), señalan que el 57.60% de casos totales se clasificaron correctamente con respecto a su agrupación original.

Discusión

Las emociones son parte esencial del ser humano y por ello su estudio es relevante (Dobrin & Kállay, 2013; Durlak & Weissberg, 2013; Poulou, 2014); sin embargo, el interés por las CE es reciente en la investigación y los estudios en la infancia son limitados (Ordóñez, et al., 2015; Kranzler et al., 2016; Veirman et al., 2011; Villanueva, et al., 2014), a pesar de ser una CE básica e importante en el desarrollo emocional (Eastabrook, et al., 2014; Koufouli & Tollenar, 2015; Veirman et al., 2011). Por ello, es necesario profundizar en su estudio, en

los diferentes aspectos que la conforman, y en cómo se relaciona con variables personales y sociales de interés en la infancia, como la personalidad, los estilos parentales y la adaptación.

El primer objetivo era estudiar la relación de los aspectos actitudinal y atencional de la CE con el resto de variables evaluadas. Al respecto, los análisis realizados muestran que mientras la CE actitudinal establece relaciones significativas con la mayoría de variables evaluadas, la CE atencional no lo hace. Estos primeros resultados ya evidencian diferencias entre ambos aspectos emocionales, que también se van a observar en los distintos análisis realizados, perfilándose la CE actitudinal como variable clave en el bienestar y el funcionamiento infantil.

Se han observado diferencias entre niños/as con baja y alta CE actitudinal y atencional. De forma que aquellos niños/as con alta CE actitudinal presentan rasgos de personalidad positivos, siendo más responsables, organizados, abiertos de mente, extrovertidos, sociales y amables, a la vez que perciben una mayor calidez, cercanía y comunicación en la relación con sus padres. Mientras que aquellos con baja CE actitudinal, son más inestables emocionalmente, a la vez que presentan más problemas de adaptación tanto a nivel individual, como a nivel social y escolar. Las diferencias significativas entre aquellos niños con alta y baja atencional son en el mismo sentido, sin embargo, se observan en menos variables y con menor fuerza, mostrando de nuevo la importancia de la CE actitudinal frente a la atencional.

En relación al segundo objetivo, por un lado el análisis discriminante entre niños/as con alta y baja CE actitudinal señaló que la amabilidad, la inadaptación personal, el estilo parental equilibrado y la inadaptación social contribuyen a predecir el nivel de CE actitudinal. Esto significa que aquellos niños con dicho conjunto de característi-

cas, ser amables y cercanos en sus relaciones sociales, percibir a sus padres como cálidos y no tener problemas a nivel individual ni social suelen tener un nivel alto de CE actitudinal. Por otro lado, el análisis discriminante entre niños/as con alta y baja CE atencional mostró que la apertura y la inadaptación social contribuyen a la diferenciación entre ambos grupos. Siendo los niños con una mente abierta y despierta ante las nuevas experiencias y sin problemas sociales aquellos con un mayor nivel de CE atencional. De esta forma, se observa cómo las variables que influyen en cada tipo de CE son diferentes: mientras que las relaciones sociales y parentales basadas en la cercanía y la calidez emocional influyen en la CE actitudinal (basada en el procesamiento de las emociones) (Azpiazu et al., 2015), la apertura mental ante el medio que nos rodea y nuestras experiencias personales influyen en la CE atencional.

Como limitaciones, señalar que la franja de edad de los participantes es limitada, y para confirmar los resultados obtenidos sería interesante trabajar desde una perspectiva longitudinal, desde los 8 hasta los 18 años (Kranzler et al., 2016; Rieffe & de Rooij, 2012). Además, la evaluación se ha realizado mediante autoinformes, la investigación se enriquecería si se utilizaran distintos métodos de evaluación, así como distintos informadores. Por último, sería importante incluir participantes de distintos lugares de procedencia, para poder generalizar los resultados.

De estos resultados se desprenden dos ideas importantes. Por un lado, se pone de manifiesto la relación de la CE con la personalidad, los estilos parentales, y la adaptación. Y por otro, se observa que la CE actitudinal está más relacionado con dichas variables que el atencional.

En conclusión, ésta investigación realiza una interesante aportación tanto a nivel teórico, como práctico. A nivel teórico profundiza en el estudio de la CE en la infancia separando los aspectos actitudinal y atencional. Incorpora variables personales y sociales a la investigación, como la personalidad y los estilos educativos parentales, variables no estudiadas previamente (Veirman et al., 2011; Villanueva et al., 2014). Y a nivel práctico señala variables a considerar en el diseño e implementación de intervenciones educativas y clínicas (amabilidad, estilo parental equilibrado y apertura) potenciando aspectos positivos y adaptativos que contribuyan al desarrollo de la CE (Eastabrook et al., 2014; Muñoz & Bisquerra, 2014).

Artículo recibido: 10/05/2016

Aceptado: 15/06/2016

Conflicto de intereses

Los autores de este trabajo declaran que no tienen conflicto de intereses.

Financiación

Esta investigación ha sido realizada gracias al apoyo del Ministerio de Economía y Competitividad (Proyectos PSI2010-18742 y PSI2013-43943-R), la Consellería de Educació de la Generalitat Valenciana (PROMETEO/2011/009), y la Universitat de València (Ayuda para investigadores en formación predoctoral "Atracció de Talent").

Agradecemos a los centros escolares participantes por toda la colaboración y apoyo prestados.

Referencias

- Alegre, A. (2011). Parenting styles and children's emotional intelligence: What do we know? *The Family Journal*, 19(1), 56-62. doi:10.1177/1066480710387486
- Alonso, J., & Román, J. M. (2003). *PEF: escalas de identificación de "prácticas educativas parentales"*. Madrid: Editorial Cepe.
- Azpiazu, L., Esnaola, I., & Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional en adolescentes. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 23-29.
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A., & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late Childhood. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 645-664.
- Brouzos, A., Misailidi, P., & Hadjimatheou, A. (2014). Associations between emotional intelligence, socio-emotional adjustment, and academic achievement in childhood: The influence of age. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(2), 83-99. doi:10.1177/0829573514521976.
- Carlo, G., Mestre, M.V., Samper, P., Tur, A., & Armenta, E. (2010). The longitudinal relations among dimensions of parenting styles, sympathy, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviors. *International Journal of Behavioral Development*, 35(2), 116-124. doi:10.1177/0165025410375921.
- Carrasco, M. A., Holgado, F. P., & Del Barrio, M. V. (2005). Dimensionalidad del cuestionario de los cinco grandes (BFQ-N) en población infantil española. *Psicothema*, 17(2), 286-291.
- Del Barrio, M. V., Carrasco, M. A., & Holgado, F. P. (2006). *BFQ-NA cuestionario de los Cinco Grandes para niños y adolescentes (adaptación a la población española)*. Madrid: TEA Ediciones.
- Dobrin, N., & Kállay E. (2013). The investigation of the short-term effects of a primary prevention program targeting the development of emotional and social competencies in preschoolers. *Cognition, Brain, & Behavior*, 12(1), 15-34.
- Durlak, J., & Weissberg, R. (2013). Promoting social and emotional development is an essential part of students' education. *Human Development*, 54(1), 1-3. doi:10.1159/000324337
- Eastabrook, J. M., Flynn, J. J., & Hollenstein, T. (2014). Internalizing symptoms in female adolescents: Associations with emotional awareness and emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 23(3), 487-496. doi:10.1007/s10826-012-9705-y
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Londres: SAGE publications.
- García, X., Pérez, A., & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103-108. doi:10.1016/j.gaceta.2009.09.017
- Hampson, S., Edmonds, G. W., Barckley, M., Goldberg, L. R., Dubanoski, J. P., & Hillier, T. A. (2016). A big five approach to self-regulation: Personality traits and health trajectories in the Hawaii longitudinal study of personality and health. *Psychology, Health & Medicine*, 21(2), 152-162. doi:10.1080/13548506.2015.1061676
- Hernández-Guanir, P. (2009). *Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil (TAMAI)*. Madrid: TEA.
- Koufouli, A., & Tollenaar, M. S. (2015). Empathy and emotional awareness: An interdisciplinary perspective. En T. Gavrielides., *Offenders no more: An interdisciplinary restorative justice dialogue* (pp. 101-122). Londres: The IARS International Institute.
- Kranzler, A., Young, J. F., Hankin, B., Abela, J. R., Elias, M. J., & Selby, E. A. (2016). Emotional awareness: A transdiagnostic predictor of depression and anxiety for children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 45(3), 262-269. doi:10.1080/15374416.2014.987379
- Llopis, D. (2004). Bienestar familiar y relaciones de amistad. Un estudio con adolescentes en el contexto escolar. *Estudios sobre educación* 6, 59-75. doi:10.1016/j.jrp.2014.08.005

- Muñoz, M., & Bisquerra, R. (2014). Design, implementation and evaluation of an emotional education plan in Guipúzcoa: Quantitative analysis. *EduPsyché*, 12(1), 3-21.
- Ordóñez, A., Maganto, C., & González, R. (2015). Quejas somáticas, conciencia emocional e inadaptación en población escolar. *Anales de Pediatría*, 82(5), 308-315. doi:10.1016/j.anpedi.2014.03.020
- Ordóñez, A., Prado-Gascó, V.J., Villanueva, L., & González, R. (2016). Propiedades psicométricas de Cuestionario de Conciencia Emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3). doi:10.1016/j.rlp.2015.09.012
- Poulou, M. (2014). How are trait emotional intelligence and social skills related to emotional and behavioural difficulties in adolescents? *Educational Psychology*, 34(3), 354-366. doi:10.1080/01443410.2013.785062
- Powell, S., Coll, K., Trotter, A., Thobro, P., & Haas, R. (2011). Psychosocial correlates of alexithymia in a rural adolescent residential population. *Residential Treatment for Children & Youth*, 28(4), 327-344. doi:10.1080/0886571X.2011.625284
- Richardson, R., & Gleeson, J. (2012). Family functioning, parenting style, and child behavior in kin foster care. *The Journal of Contemporary Social Services*, 93(2), 111-122. doi:10.1606/1044-3894.4196
- Rieffe, C., & De Rooij, M. (2012). The longitudinal relationship between emotion awareness and internalizing symptoms during late childhood. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 21(6), 349-356. doi:10.1007/s00787-012-0267-8
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Meerum-Terwogt, M., & Ly V. (2008). Emotion awareness and internalizing symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45(8), 756-761.
- Rieffe, C., Villanueva, L., Adrián, J., & Górriz, A. (2009). Quejas somáticas, estados de ánimo y conciencia emocional en adolescentes. *Psicothema*, 21(3), 459-464
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sartaj, B., & Aslam, N. (2010). Role of authoritative and authoritarian parenting in home, health and emotional adjustment. *Journal of Behavioural Sciences*, 20(1), 47-66.
- Slobodskaya, H. (2014). The hierarchical structure of personality and common psychopathology in childhood. *Journal of Research in Personality*, 53, 36-46. doi:10.1016/j.jrp.2014.08.005.
- Slobodskaya, H., & Akhmetova, O. (2010). Personality development and problem behavior in Russian children and adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34(5), 441-451. doi:10.1177/0165025409352825
- Veirman, E., Brouwers, S., & Fontaine, J. (2011). The assessment of emotional awareness in children. *European Journal of Psychological Assessment*, 27(4), 265-273. doi:10.1027/1015-5759/a000073
- Villanueva, L., Prado-Gascó, V., González, R., & Montoya, I. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo, e indicadores de ajuste individual y social en niños de 8-12 años. *Anales de Psicología*, 30(2), 772-780. doi:10.6018/analesps.30.2.159261

