

PSICOLOGÍA Y MUNDO MODERNO

CONCIENCIA EMOCIONAL, ESTADOS DE ÁNIMO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO**Ana Ordóñez López. Remedios González Barrón. Inmaculada Montoya Castilla. Konstanze Schoeps**Universitat de València. ana.ordonez@uv.es<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.738>*Fecha de recepción: 19 de Febrero de 2014**Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014***ABSTRACT**

Emotional awareness is the basic emotional competence, which refers to individual differences in the way of being aware of the emotional functioning. Moods appear without specific reason, and are prolonged in time. Both are involved in multiple processes that modulate behavior and cognitive processes. Overall, the literature suggests a relationship between these variables and academic performance in school, however, is a contentious issue to be determined. The objective is to study the relationship of emotional awareness and moods academic performance. The participants were 1423 children, between 8-12 years old ($M=9.88$, $SD=1.20$), of both sexes (52.4 % girls) from Valencia. Participation was voluntary, and informed of the confidentiality of data. The assessment instruments used were Emotional Awareness Questionnaire, and Mood Questionnaire. For the statistical analysis of data SPSS V.21 was used correlation, t test, and regression analysis. The results show that there is a relationship between emotional variables and academic performance. Thus, those children with better academic performance have higher scores in Differentiating emotions, Verbal sharing emotions, Not hiding emotions, Body awareness, Attending to others' emotions, Analysis own emotions and Happiness. While obtained lower scores on Sadness, Fear and Anger. In conclusion, it seems that there is a relationship between emotional functioning of the child and academic results, as children with more emotional skills and better mood score. And it shows the importance of addressing emotions from the school context. In future research it would be interesting to meet other variables related to adaptation and school problems.

Keywords: Emotional awareness, Mood, School performance, School age.

RESUMEN

La conciencia emocional es la competencia emocional básica, que hace referencia a diferencias individuales en la forma de ser consciente del funcionamiento emocional. Los estados de ánimo se definen como estados difusos que aparecen sin motivo específico y se prolongan el tiempo. Ambos intervienen en múltiples procesos que

CONCIENCIA EMOCIONAL, ESTADOS DE ÁNIMO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

modulan conductas y procesos cognitivos. En general, la literatura señala una relación entre éstas variables y el rendimiento académico de los escolares, sin embargo, es una cuestión polémica aún por determinar. El objetivo es estudiar la relación de la conciencia emocional y los estados de ánimo el rendimiento académico. Los participantes fueron 1423 niños/as, entre 8-12 años ($M=9.88$; $DT=1.20$), distribuidos de forma homogénea (52.4% chicas), procedentes de la Comunidad Valenciana. La participación fue voluntaria y se informó de la confidencialidad de los datos. Los cuestionarios utilizados fueron Cuestionario de conciencia emocional y Cuestionario de estados de ánimo. El análisis estadístico de los datos se realizó mediante correlación, pruebas t, y regresión lineal jerárquica. Los resultados señalan que existe relación entre las variables emocionales y el rendimiento académico. Así, se observan puntuaciones mayores en Diferenciar emociones, Comunicar emociones, No esconder emociones, Conciencia corporal, Atender emociones de otros, Análisis de las propias emociones y Felicidad en aquellos niños/as con mejor rendimiento académico. Mientras que obtienen puntuaciones menores en Tristeza, Miedo y Enfado. Como conclusión, parece que sí existe relación entre el funcionamiento emocional del niño/a y los resultados académicos obtenidos, pues los niños con más habilidades emocionales y mejor estado de ánimo obtienen mejores resultados. Poniéndose de manifiesto la importancia de atender a la emociones desde el contexto escolar. En investigaciones futuras sería interesante atender a otras variables referidas a adaptación y problemáticas escolares.

Palabras clave: Conciencia emocional, Estados de ánimo, Rendimiento académico, Edad escolar.

INTRODUCCIÓN

La competencia emocional hace referencia al conocimiento de destrezas que tiene el individuo en sus relaciones interpersonales (Lahaye, et al., 2011; Mayer & Salovey, 2009). Como, las capacidades de percibir, comprender, tomar conciencia, expresar, controlar y regular de forma adaptativa las emociones (Bisquerra, 2012; Garner, 2010; Saarni, 2000; Camodeca & Rieffe, 2013). Así, la conciencia emocional es la competencia que tiene en cuenta las diferencias individuales en la forma de ser consciente del funcionamiento emocional (Lahaye, Luminet, Van-Broeck, Bodart, & Mikolajczak, 2010). Dicha competencia incluye, por un lado en procesos atencionales como diferenciar las emociones, localizar sus antecedentes o ignorar la activación física que forma parte de la experiencia emocional. Y por otro en aspectos actitudinales, como la detección de la experiencia emocional en uno mismo y en los demás (Camodeca & Rieffe, 2013).

Los estados de ánimo se definen como estados difusos que aparecen sin motivo específico y prolongados en el tiempo, considerándose reminiscencias de emociones (Górriz, Prado-Gascó, Villanueva, Ordóñez, & González, 2013; Muñoz, 2009). Intervienen en una amplia gama de procesos modulando la respuesta los individuos, así están afectados tanto por variables personales (salud, afrontamiento), como sociales (relaciones interpersonales, el apoyo social) (Bisquerra, 2012; Fredrickson & Joiner, 2002; Rieffe, Meerum-Terwogt, & Bosch, 2004). Tradicionalmente se ha estudiado la relación entre los estados de ánimo negativos y su relación con problemas físicos y psicológicos (Vázquez et al., 2009), aunque recientemente también existen trabajos focalizados en los estados de ánimo positivo (Górriz, et al., 2013).

El rendimiento académico es considerado como termómetro del funcionamiento del niño en el contexto escolar, tanto a nivel académico, como personal y social (Ferragut & Fierro, 2012; Melchor & López, 2012; Verboom, Sijtsma, Verhulst, Penninx & Ormel, 2014). Según la literatura, el rendimiento depende de múltiples factores personales, intelectuales, motivacionales, y también sociales, como el clima del aula y la disciplina (González, Donolo, Rinaudo, & Paoloni, 2011; Melchor & López, 2012). Siguiendo ésta perspectiva, Mestre, Guil & Gil-Olarte (2004) demostraron la relación existente entre las habilidades emocionales y la adaptación escolar, los alumnos con más habilidades tenían mejor rendimiento académico y menor número de faltas disciplinarias. Trentacosta, Izard Mostow y Fine (2006), señalaron que aquellos niños que entendían mejor las emociones en expresiones y situaciones, enfocaban y mantenían mejor la atención dentro del aula. Qualter, Whiteley, Hutchinson y Pope (2007), señalaron que los alumnos con niveles medios y altos de inteligencia emocional, realizan la transición de la escuela primaria a la secundaria de forma más exitosa y adaptada, con mejor rendimiento académico, mejor autoestima, mayores tasas de asistencia y mejor comportamiento, que aquellos con menor inteligencia emocional. En la misma línea, Jordan, McRorie y Erwin (2010) observaron que la inclusión en el

currículo escolar de elementos personales y emocionales, ayudaba a mejorar el rendimiento académico y que dicha transición fuera exitosa.

En general la mayoría de estudios apoyan la relación entre variables emocionales y rendimiento académico, y también muestran la validez discriminante del constructo (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006; Jiménez-Morales & López-Zafra, 2009; Pena & Repetto, 2008). Sin embargo, otros destacan que la relación es compleja, y que los resultados observados son inconsistentes (Humphrey, Curran, Morris, Farrell & Woods, 2007). Así, en las últimas décadas, se ha incrementado el interés por la relación entre variables emocionales y el rendimiento académico, poniéndose de manifiesto que las habilidades emocionales contribuyen a la adaptación social y académica de diversos modos: facilitando el pensamiento, incrementando la motivación intrínseca del estudiante para realizar las tareas escolares, facilitando la interacción social con los iguales y el profesorado, la facilitación de los procesos de aprendizaje mediante el equilibrio emocional, confieren una ventaja en determinadas materias académicas, y también es mayor el éxito en exámenes y trabajos (Ferragut & Fierro, 2012; Garner, 2010; Gaxiola, González, Contreras & Gaxiola, 2012; Inglés et al., 2009; Jiménez-Morales & López-Zafra, 2009; Melchor & López, 2012; Verboom et al., 2014).

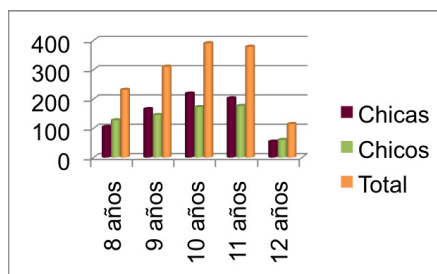
OBJETIVOS

Teniendo todo ello en cuenta parece que el aspecto emocional está relacionado con el rendimiento académico obtenidos por los escolares (Ferrando et al., 2011; Qualter, Gardner, Pope, Hutchinson & Whiteley, 2012; Verboom et al., 2014). Teniendo en cuenta las investigaciones previas, los objetivos planteados son: 1) estudiar si existe relación entre las variables emocionales y el rendimiento académico; 2) analizar si existen diferencias en las variables emocionales según el rendimiento académico; y 3) explorar si las variables emocionales predicen o no el rendimiento académico.

PARTICIPANTES

Los participantes fueron 1423 niños/as, entre 8 y 12 años ($M=9.88$; $DT=1.20$), distribuidos de forma homogénea según género y edad (52.4% chicas; $N=231$ de 8 años; $N=310$ de 9 años; $N=390$ de 10 años; $N=378$ de 11 años; $N=114$ de 12 años; 47.6% chicos). Todos estaban matriculados en los cursos de 3º-6º en centros educativos públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, con nivel socioeconómico medio (Gráfico 1).

Gráfico 1. Distribución de los participantes según sexo y edad ($N=1423$).



MÉTODO

Instrumentos

El Cuestionario de Conciencia Emocional (EAQ; Rieffe, et al., 2008), consta de 30 ítems, con tres alternativas de respuesta (1=No es verdad; 2=A veces; 3=Es verdad), y está compuesto por seis factores: Diferenciar emociones (capacidad de identificar, discriminar y comprender la causa de las emociones), Compartir emociones verbalmente (capacidad de comunicar los sentimientos propios a los demás), No esconder emociones (refleja la expresión abierta y adecuada de emociones), Conciencia corporal (capacidad de conectar las sensaciones físicas

CONCIENCIA EMOCIONAL, ESTADOS DE ÁNIMO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

con las emociones), Atender emociones de otros (se refiere al interés por escuchar y/o percibir las emociones de los demás), y Análisis de emociones propias (indica el interés por percibir y comprender las propias emociones). Todos los factores presentan adecuadas propiedades psicométricas en estudios previos (Rieffe, et al., 2008), los índices de la versión española (utilizando el método de máxima verosimilitud y corrección robusta S-B) han sido: $p < .001$, $\chi^2(378) = 5709.25$, S-B $\chi^2(335) = 805.7900$, NFI=.92, CFI=.91. IFI=.91, RMSEA=.03 (Górriz, et al., 2013).

El Cuestionario de Estados de Ánimo (MOOD; Rieffe, et al., 2004), evalúa la frecuencia de distintos estados de ánimo, Tristeza, Miedo, Enfado y Felicidad, en las últimas cuatro semanas. Está formado por 16 ítems, con tres alternativas de respuesta (1=No es verdad; 2=A veces; 3=Es verdad). Las propiedades psicométricas de la versión española son adecuadas: $p < .001$, $\chi^2(98) = 379.624$, S-B $\chi^2(98) = 286.943$, NFI=.936, CFI=.957. IFI=.957, RMSEA=.036 (Górriz, et al., 2013).

También se evaluó el rendimiento académico. Se recogió la nota media del curso académico en el que se recogieron los datos (menos de 5= suspenso; entre 5 y 6= aprobado; entre 6 y 7=bien; entre 7 y 9=notable; más de 9=sobresaliente). Después se establecieron dos grupos, en función de si el alumnado había aprobado o no todas las asignaturas del curso.

PROCEDIMIENTO

Se contactó con los colegios, y a continuación, tanto niños como padres, recibieron información escrita sobre la investigación, enfatizando en la voluntariedad y la confidencialidad de los datos y requiriendo a los padres la autorización firmada. Los autoinformes se administraron en horario escolar, en una sesión de 45 minutos. Dichos autoinformes están diseñados para la evaluación a partir de 8 años, edad en la que ya se considera al niño buen informador de sus sentimientos y experiencias (Waters, Henry, Mogg, Bradley & Pine, 2010).

El estudio estadístico de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS (v.21). Se llevaron a cabo, análisis descriptivos, correlaciones bivariadas de Spearman, pruebas t de Student, y por último, análisis de regresión jerárquica paso a paso, comprobándose los supuestos planteados (Field, 2009).

RESULTADOS

Estudio correlacional

Se analizó la relación entre el rendimiento académico y la conciencia emocional mediante coeficientes de correlación de Pearson (Tabla 1). Observándose relación estadísticamente significativa y positiva con las variables Diferenciar emociones, Conciencia corporal, Atender emociones de otros y Análisis de las propias emociones. También se han observado relaciones estadísticamente significativas con los estados de ánimo (Tabla 2), en sentido positivo con la Felicidad, y en sentido negativo con la Tristeza y el Enfado.

Tabla 2. Correlación entre el rendimiento académico y la conciencia emocional.

	EAQ					
	Diferenciar emociones	Comunicación verbal	No esconder	Conciencia corporal	Atender emociones de otros	Análisis de las propias emociones
Rendimiento académico	.080***	-.009	.021	.067*	.180***	.140***

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

Tabla 2. Correlación entre el rendimiento académico y los estados de ánimo.

	MOOD			
	Tristeza	Miedo	Enfado	Felicidad
Rendimiento académico	-.118***	-.010	-.087***	.189***

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

ANÁLISIS DIFERENCIALES

Se realizó un análisis de varianza multivariado (ANOVA) para comprobar si existían diferencias en las variables emocionales según el rendimiento académico. Se observaron diferencias en las variables Conciencia corporal [F(4,1422=2.337, $p \leq .050$), Atender emociones de otros [F(4,1422=11.752, $p \leq .000$), Análisis de las propias emociones [F(4,1422=6.627, $p \leq .000$), Tristeza [F(4,1422=6.816, $p \leq .000$), Enfado [F(4,1422=3.694, $p \leq .005$)] y Felicidad [F(4,1422=15.310, $p \leq .000$)]. Sin embargo, para que fuera más fácil la comparación entre grupos, se reagrupó a los participantes según si habían aprobado o no el curso anterior, y se realizó una prueba t de student con dichos grupos (Tabla 3). Aparecen diferencias estadísticamente significativas en las mismas variables que en el ANOVA, Conciencia corporal, Atender emociones de otros, Análisis de las emociones propias, Tristeza, Enfado, y Felicidad.

Tabla 3. Diferencias de medias en variables emocionales según si aprobó o no el curso anterior (Prueba t).

VARIABLES	Aprobó o no		t	p
	Sí No			
	M (DT)	M (DT)		
Diferenciar emociones	2.32 (.44)	2.27 (.44)	1.611	.107
Comunicar emociones verbalmente	2.06 (.57)	2.02 (.50)	.844	.399
No esconder emociones	2.08 (.53)	2.07 (.55)	.329	.742
EAQ				
Conciencia corporal	2.15 (.52)	2.08 (.49)	1.963	.049
Atender emociones de otros	2.60 (.39)	2.45 (.45)	5.311	.000
Análisis de las emociones propias	2.39 (.43)	2.24 (.44)	4.613	.000
MOOD				
Tristeza	1.34 (.38)	1.39 (.38)	-3.628	.000
Miedo	1.51 (.41)	1.55 (.46)	-1.234	.218
Enfado	1.49 (.43)	1.61 (.52)	-3.796	.000
Felicidad	2.79 (.33)	2.61 (.41)	6.690	.000

Análisis predictivos sobre la inadaptación

El análisis de regresión lineal múltiple paso a paso, con la variable rendimiento académico (nota media) como variable criterio, y la conciencia emocional y los estados de ánimo como predictoras (Tabla 4), señaló resultados significativos para algunas de las variables, si bien el porcentaje de varianza explicada es bajo. Así, en conjunto las variables Atender emociones de otros, Análisis de las propias emociones, Diferenciar emociones, Comunicar verbalmente emociones y Felicidad tienen una varianza explicada del 6.5% sobre el Rendimiento académico.

Tabla 4. Análisis de regresión de la Conciencia emocional y los Estados de ánimo sobre el Rendimiento académico.

Variable predictor	Variable criterio Rendimiento académico			
	R ² = .069			
	ΔR^2		t	p
Diferenciar emociones	.008	.101	3.492	.000
Comunicar verbalmente emociones	.005	-.084	-2.919	.024
EAQ				
No esconder emociones	-	-	-	-
Conciencia corporal	-	-	-	-
Atender emociones de otros	.032	.120	4.024	.000
Análisis de las propias emociones	.006	.084	2.767	.006
MOOD				
Tristeza	-	-	-	-
Miedo	-	-	-	-
Enfado	-	-	-	-
Felicidad	.018	.142	5.046	.000

CONCLUSIONES

El presente trabajo tenía como objetivo principal estudiar la relación de distintas variables emocionales con el rendimiento académico en la segunda infancia. En general, los resultados señalan que las variables estudiadas están relacionadas, poniendo de manifiesto la necesidad de atender al aspecto emocional desde el contexto escolar.

En cuanto al primer objetivo, que planteaba estudiar la relación entre la conciencia emocional y los estados de ánimo con el rendimiento académico, se ha observado que sí que existe una relación entre dichas variables, tal y como era de esperar según la literatura previa (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006; Jiménez-Morales, 2009; Melchor & López; Pena & Repetto, 2008). Aunque no se ha podido constatar la relación con todas las variables evaluadas, ni la potencia de las relaciones observadas ha sido alta. Pueden existir distintas razones de ello, quizás sea necesario aumentar el número de participantes en el estudio, o la edad de los participantes para que los datos recogidos en los autoinformes tengan mayor validez. También sería interesante evaluar las variables emocionales con otros instrumentos, autoinformes diseñados para evaluar inteligencia emocional, y no una competencia emocional concreta, como ha sido el caso en este estudio.

Con respecto al segundo objetivo, que trataba de analizar si existen diferencias en las puntuaciones obtenidas en las variables emocionales según el rendimiento académico de los participantes, se ha comprobado que sí que existen diferencias estadísticamente significativas. Así, en línea con estudios previos, se ha observado que aquellos alumnos/as que no consiguieron aprobar el curso anterior obtenían puntuaciones inferiores en factores de conciencia emocional, y en Felicidad, así como mayor Tristeza y Enfado (Ferragut & Fierro, 2012; Garner, 2010; Mestre et al., 2004; Qualter et al., 2007).

Por último, en relación al tercer objetivo, explorar si las variables emocionales predicen o no el rendimiento académico, señalar que los resultados no han sido los esperados. De esta forma, sí que algunas de las variables emocionales contribuyen de forma significativa a la explicación del rendimiento académico obtenido por los participantes, sin embargo, los valores obtenidos en la regresión son bajos. Dichas variables han sido Atender emociones de otros, Análisis de las propias emociones, Diferenciar emociones, Comunicar verbalmente emociones y Felicidad. En este sentido, los resultados sí que en parte ponen de manifiesto, algo ya referido en la literatura previa, y es que no está claro cuál es la relación entre estas variables (Humphrey et al., 2007; Melchor & López; Mestre et al., 2004; Trentacosta et al., 2006).

Como posibles limitaciones de este estudio, señalar que en investigaciones futuras, trabajar desde una perspectiva longitudinal (incluyendo la adolescencia), ayudaría en el conocimiento sobre la relación entre el funcionamiento emocional y escolar de los menores. Además, los instrumentos de evaluación administrados no se han utilizado antes para tal fin, por lo que no se pueden comparar los resultados con estudios previos. Por último, también sería interesante introducir otras variables que pueden estar influir en el desempeño académico de los alumnos/as.

Así, si el rendimiento académico es considerado como termómetro del funcionamiento del niño en el contexto escolar en particular, y de su funcionamiento en general (Ferragut & Fierro, 2012; Melchor & López, 2012; Verboom et al., 2014), es necesario profundizar en cuáles son las variables que influyen en dicho desempeño. Pues en el caso de las variables emocionales, parece claro que existe relación entre ellas aunque aún esté por determinar. Y la intervención en este tipo de variables, no sólo contribuye al rendimiento escolar de forma directa, sino también de forma indirecta, incrementando la motivación, mejorando las relaciones interpersonales, y facilitando los procesos de aprendizaje (Garner, 2010; González et al., 2011; Inglés et al., 2009; Jordan et al., 2010; Verboom et al., 2014). Como conclusión, la relevancia del presente trabajo se focaliza en el estudio de una franja de edad poco estudiada (en comparación con la adolescencia y la adultez), y pone de manifiesto la importancia de atender al funcionamiento emocional del menor para mejorar y potenciar sus resultados académicos.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. En: Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà et al. (Eds.). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 24-35). Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Camodecca, M., & Rieffe, C. (2013). Validation of the Italian Emotion Awareness Questionnaire for childrens and adolescents. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(3), 40-409.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18 (supl.), 7-12.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Ferrando, M., Prieto, M. D., Almeida, L. S., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., Hernández, D., Sáinz, M., & Fernández, M. C. (2011). Trait Emotional Intelligence and Academic Performance: Controlling for the Effects of IQ, Personality, and Self-Concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29 (2) 150-159.
- Field. A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Canadá: Sage Publications LTD.
- Fredrickson, B., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- Garner, P. (2010). Emotional Competence and its Influences on Teaching and Learning. *Education Psychology Review*, 22, 297-321.
- Gaxiola, J., González, S., Contreras, Z., & Gaxiola, E. (2012). Predictores del rendimiento académico en adolescentes con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista de Psicología*, 30(1), 47-74.
- González, A., Donolo, D., Rinaudo, C., & Paoloni, V. (2011). Relaciones entre motivación, emoción y rendimiento académico en universitarios. *Estudios de Psicología*, 32(2), 257-270.
- Górriz, A. B., Prado-Gascó, V. J., Villanueva, L., Ordóñez, A., y González, R. (2013). The MOOD Questionnaire: adaptation and validation of the Spanish versión. *Psicothema*, 25 (2) 252-257.
- Humphrey, N., Curran, A. Morries, E., Farrel, P. & Woods, K. (2007). Emotional Intelligence and Education: A critical Review. *Educational Psychology*, 27 (2) 235-254.
- Inglés, C., Benavides, G., Redondo, J., García-Fernández, J. M., Ruiz-Esteban, C., Estévez, C., & Huéscar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 25(1), 93-104.
- Jiménez-Morales, M. I., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79
- Jordan, J. A., McRorie, M., & Ewing, C. (2010). Gender differences in the role of emotional intelligence during primary-secondary school transition. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15 (1) 37-47.
- Lahaye, M., Luminet, O., Van-Broeck, N., Bodart, E., & Mikolajczak, M. (2010). Psychometric Properties of the Emotion Awareness Questionnaire for Children in a French-Speaking Population. *Journal of Personality Assessment*, 92 (4) 317-326.
- Lahaye, M., Mikolajczak, M., Rieffe, C., Villanueva, L., Van Broeck, N., Bodart, E., & Luminet, O. (2011). Cross-validation of the Emotion Awareness Questionnaire for Children in Three Populations. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29 (5) 418-427.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (2009). ¿Qué es la inteligencia emocional?. En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Coords.), *Manual de inteligencia emocional*, pp. 25-46. Madrid: Pirámide.
- Melchor, G., & López, E. (2012). Motivación, comportamiento de los alumnos y rendimiento académico. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 35(1), 61-72.

CONCIENCIA EMOCIONAL, ESTADOS DE ÁNIMO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

- Mestre, J. N., Guil, P., & Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6 (16). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>
- Muñoz, M. (2009). Emociones, sentimientos y necesidades. México.
- Pena, M., & Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 (6) 2, 400-420. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_244.pdf
- Qualter, P., Whiteley, H. E., Hutchinson, J. M., & Pope, D. J. (2007). Supporting the Development of Emotional Intelligence Competencies to Ease the Transition from Primary to High School. *Educational Psychology in Practice*, 23 (1) 79-95.
- Qualter, P., Gardner, K. J., Pope, D. J., Hutchinson, J. M., & Whiteley, H. E. (2012). Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A 5 year longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 22, 83-91.
- Rieffe, C., Meerum-Terwogt, M., & Bosch, J. (2004). Emotion understanding in children with frequent somatic complaints. *European Journal of Developmental Psychology*, 1 (1), 31-47.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y 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.
- Trentacosta, C. J., Izard, C. E., Mostow, A. J., & Fine, S. E. (2006). Children's Emotional Competence and Attentional Competence in Early Elementary School. *School Psychology Quarterly*, 21 (2) 148-170.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J., & Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: aportaciones desde la Psicología Positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 15-28.
- Waters, A., Henry, J., Mogg, K., Bradley, B., & Pine, D. (2010). Attentional bias towards angry faces in childhood anxiety disorders. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 41, 158-164.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido realizado gracias al apoyo económico del Ministerio de Economía y Competitividad (PSI2010-18742), la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana (PROMETEO/2011/009), y la Universitat de València (Ayuda Atracció de Talent para investigadores en formación predoctoral).