

¿Hay relación entre los estilos educativos de las madres y la inteligencia emocional de los hijos?

Albert Alegre

Education Department, East Stroudsburg University,
East Stroudsburg, PA

EE.UU.

Correspondencia: Albert Alegre. P.O.Box 403, Mount Tabor, NJ 07878, USA. e-mail: merchalbert@yahoo.es

© Education & Psychology I+D+i y Editorial EOS (España)

Resumen

Introducción. En el campo académico, la inteligencia emocional ha sido propuesta como una facultad humana que puede tener un fuerte impacto en diferentes componentes del desarrollo de los niños tales como el rendimiento escolar, la influencia de los amigos, y el ajuste de conducta. En el mismo campo académico, se ha propuesto también que la labor educativa de los padres puede influir en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos. Sin embargo, estas propuestas prácticamente no han sido investigadas.

Método. Este estudio investiga la relación entre la labor educativa de las madres y la inteligencia emocional de los hijos. Se ha desarrollado en dos fases. En la fase 1 se han examinado dos grupos de conductas educativas de las madres - positivas y negativas - y su relación con la inteligencia emocional de los hijos. En la fase 2 se han investigado los estilos educativos de los padres: democrático, autoritario, permisivo, y no-implicado. Los datos han sido recogidos a través de las respuestas de las madres y los hijos a una batería de cuestionarios.

Resultados. En la fase 1, no se obtuvieron correlaciones entre la inteligencia emocional de los niños y las conductas educativas de las madres: positivas y negativas. En la fase 2, el análisis de varianza ANOVA no mostró diferencias significativas en la inteligencia emocional de rasgo de los niños entre los cuatro estilos educativos de las madres.

Discusión y Conclusión. Estos resultados, unidos a la revisión de la literatura, sugieren que la inteligencia emocional de rasgo de los niños está más influenciada por estrategias educativas específicamente relacionadas con emociones concretas que por los estilos educativos de las madres.

Palabras Clave: Conductas educativas, Estilos educativos, Inteligencia, emocional, Niños.

Recibido: 15/11/11 Aceptación inicial: 09/11/12 Aceptación final: 05/03/12

Is There a Relation between Mothers' Parenting Styles and Children's Trait Emotional Intelligence?

Abstract

Introduction. Emotional intelligence has been proposed as a human faculty that may have a strong impact on a variety of children's developmental outcomes such as: school achievement, peer acceptance, and behavioral adjustment. It has also been proposed that parenting may influence children's development of emotional intelligence. However, very little research has been done in this area.

Method. This study investigates the relation between parenting and emotional intelligence. It was developed in two phases. Phase 1 examined mother's positive and negative parenting and the relation with their children's trait emotional intelligence. Phase 2 investigated authoritative, authoritarian, permissive, and uninvolved parenting styles. Data was collected for both mothers and children using self-report questionnaires.

Results. In phase 1, no correlations were obtained between the trait emotional intelligence measures and the two parental variables: positive parenting, and negative parenting. In phase 2, ANOVA analysis showed no significant differences in the trait emotional intelligence of the children among the four parenting styles.

Discussion and Conclusion. Results suggest that children's trait emotional intelligence may be more susceptible to specific emotion-related parenting efforts than to their mothers' parenting styles.

Keywords: Parenting, Parenting Styles, Emotional Intelligence, Trait Emotional Intelligence, Children

Received: 11/15/11

Initial acceptance: 11/09/12

Final acceptance: 03/05/12

Introducción

En los últimos 10 años, el concepto de inteligencia emocional ha suscitado mucho interés en la sociedad y en los ambientes académicos. Ciertamente, la investigación está confirmando la relación entre la inteligencia emocional y algunas características positivas del desarrollo de las personas como por ejemplo: el bienestar subjetivo (Gallagher & Vella-Brodick, 2008), los estilos positivos de enfrentamiento del estrés y la salud mental (Mavroveli, Petrides, Rieffe, & Bakker, 2007), la habilidad mental y los rasgos positivos de personalidad (Van Rooy & Viswesvaran, 2004), el rendimiento académico (Schute, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, & Dornheim, 1998), y la salud física y psicológica (Tsaousis & Nikolaou, 2005).

Inicialmente, se definió la inteligencia emocional como la habilidad de prestar atención, entender, y regular las emociones para guiar el pensamiento y la conducta (Salovey & Mayer, 1990). En los últimos años, han aparecido dos conceptos de inteligencia emocional: la inteligencia emocional entendida como una habilidad y la inteligencia emocional entendida como un rasgo de personalidad (Petrides & Furnham, 2003). El concepto de inteligencia emocional entendida como una habilidad se refiere a un conjunto de habilidades emocionales específicas que pueden medirse con tests de rendimiento máximo. Estos tests valoran las respuestas obtenidas como correctas o incorrectas de acuerdo con criterios previamente establecidos. La inteligencia emocional de habilidad es considerada como una forma de inteligencia con una correlación moderada con la inteligencia general. La inteligencia emocional de rasgo se refiere a auto percepciones y maneras de ser emocionales que pueden ser plasmadas en cuestionarios de auto informe. Esos cuestionarios permiten al respondiente evaluar sus propias habilidades emocionales. La inteligencia emocional de rasgo es considerada una dimensión de la personalidad, y muestra correlaciones relativamente altas con otras medidas de personalidad (Perez, Petrides, & Furnham, 2005). Así como las habilidades se pueden entrenar, los rasgos de personalidad necesitan ser nutridas más sutilmente a través de la interacción humana. Para los niños, las interacciones humanas más importantes se dan con los padres.

Estilos de Crianza

Desde el trabajo inicial desarrollado por Baumrind (1966, 1967, 1971) y Maccoby y Martin's (1983), cuatro estilos de crianza han sido identificados: democrático, autoritario,

permissivo, y negligente. Los padres democráticos son exigentes con la conducta de sus hijos, y mantienen el control de los niños cuando es necesario, pero responden a sus necesidades emocionales, son afectuosos, y se comunican eficazmente con ellos. Los padres autoritarios son muy exigentes, ejercitan un control muy estricto e inflexible, muestran poco afecto, y tienen poca comunicación con sus hijos. Los padres permisivos son muy poco exigentes, ejercitan muy poco control, son afectuosos y responden a las necesidades emocionales de los hijos (Walker, 2008). Los padres negligentes exigen muy poco, controlan muy poco, muestran muy poco afecto, y tienen muy poca comunicación con sus hijos.

Se ha observado en investigación que los niños de padres democráticos obtienen puntuaciones más altas que los niños de padres autoritarios, negligentes o permisivos en tests de ajuste psicológico (Steinberg, Lamborn, Darling, & Mounts, 1994), vínculo afectivo (Karavasilis, Doyle, & Markiewicz, 2003), resiliencia (Kritzas, & Grobler, 2005), rendimiento escolar (Boon, 2007), competencia social y escolar (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991), y conducta pro social (Hastings, McShane, & Parker, 2007). En definitiva, una cantidad extraordinariamente prolífica de literatura científica muestra los efectos de la relación entre padres e hijos/as en un amplio conjunto de características positivas de desarrollo (para una revisión más a fondo ver Steinberg, 2001). Por tanto, es necesario estudiar la forma en que esas interacciones influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños.

Otra forma en que los investigadores han estudiado el arte de la crianza de los niños es a través de grupos de prácticas de crianza que de forma consistente se relacionan con características positivas de desarrollo o que consistentemente se relacionan con resultados de desarrollo negativos. El primer grupo de prácticas conforma un estilo de crianza que se ha dado en llamar *crianza positiva*, y el segundo grupo de prácticas conforma un estilo denominado *crianza negativa*.

Algunos autores usan el término *crianza positiva* básicamente para referirse a una combinación de calidez, cariño, y apoyo parental (Tildesley, & Andrews, 2008; Jouriles, Brown, McDonald, Rosenfield, Leahy, & Silver, 2008), pero otros investigadores extienden el concepto para incluir otras prácticas como: vigilancia y supervisión, respeto de la autonomía del niño, demandas y expectativas de madurez apropiadas, y disciplina inductiva (Sanders, 2008; De Clercq, Van Leeuwen, De Fruyt, Van Hiel, & Mervielde, 2008). La calidez de los padres, incluyendo el sustento emocional, el apoyo, la disponibilidad, y el

afecto, está asociada con resultados positivos en el desarrollo de los niños tales como: mayor autoregulación y menor conducta antisocial (Eiden, Edwards, & Leonard, 2007); mayor autoestima (Rohner, 1990) y mejor ajuste psicológico (Khaleque, Rohner, & Riaz, 2007). De forma consistente, la investigación también ha encontrado correlaciones positivas para el control firme, la vigilancia y la supervisión, el respeto de la autonomía, la disciplina inductiva, y las demandas y expectativas parentales de madurez. Esas correlaciones positivas se producen con resultados tales como: la reducción del consumo de alcohol (Mogro-Wilson, 2008), un mejor funcionamiento académico (Wang, Pomerantz, & Chen, 2007), una menor exposición a situaciones de riesgo sexual (Baptiste, Tolou-Shams, Miller, McBride, & Paikoff, 2007), una mayor satisfacción en la vida (Suldo & Huebner, 2004), una mayor conducta pro social (Krevans & Gibbs, 1996), y una mayor autoconfianza (Collins, & Barber, 2005).

La crianza negativa incluye un control débil, inconsistente y basado en la disciplina punitiva, y las demandas ansiosas y excesivas de conducta madura. (Lim, Wood, & Miller, 2008; Barnett, Deng, Mills-Koonce, Willoughby, & Cox, 2008; Shelton, & Harold, 2008. Barry, Frick, Adler, & Grafeman, 2007). Esas prácticas han sido repetidamente asociadas con resultados negativos en el desarrollo de los niños tales como desajuste interno y externo, menor bienestar emocional, desórdenes de personalidad, menor conducta pro social, y ansiedad cognitiva (Lengua, 2006; Wang, Pomerantz, & Chen, 2007; Johnson, Cohen, Chen, Kasen, & Brook, 2006; Knafo & Plomin, 2006; Van Leeuwen & Vermulst, 2004; Collins, & Barber, 2005). Por tanto es importante estudiar no sólo la relación potencial entre estilos de crianza e inteligencia emocional de rasgo, pero también entre crianza positiva y negativa e inteligencia emocional de rasgo.

Inteligencia emocional y crianza

A pesar de la extensa investigación en estilos de crianza y en crianza positiva y negativa, ningún estudio ha investigado todavía su relación con la inteligencia emocional de los niños. Este estudio es el primero en desarrollar esta tarea. Sin embargo, hay algunas investigaciones en la relación entre prácticas de crianza específicas y la inteligencia emocional de los niños. Martinez-Pons (1999) ha mostrado que la percepción de los jóvenes de que sus padres han promocionado, entrenado, y premiado sus conductas emocionalmente inteligentes, está relacionada con la mayor inteligencia emocional de esos jóvenes. También, Liau, Liau, Teoh, y Liau (2003) han encontrado una correlación positiva entre el control parental y la inteligencia emocional de los niños. Ningún otro estudio ha investigado la

relación entre prácticas de crianza específicas y la inteligencia emocional. Sin embargo, hay tres constructos emocionales que han sido estudiados extensamente (aunque de forma independiente) en relación a las prácticas de crianza, y que pueden ser considerados como algunas de las más importantes dimensiones de la inteligencia emocional de los niños: el conocimiento emocional, el entendimiento emocional, y la regulación emocional. El conocimiento emocional se refiere a la habilidad de percibir y denominar con precisión las expresiones emocionales y las señales situacionales y conductuales. El entendimiento emocional se refiere a la autoconciencia del individuo de sus emociones y la identificación de las emociones de los otros. La regulación emocional se refiere a la habilidad de controlar sentimientos negativos tales como la frustración, el estrés, o la excitación emocional dañina.

Se ha observado que la calidez y el sustento emocional parental, incluyendo las prácticas de crianza más específicamente emocionales, se relacionan positivamente con el conocimiento emocional (Bennett, Bendersky, & Lewis, 2005), el entendimiento emocional (Dunn & Brown, 1994; Steele, Steele, Croft, & Fonagy, 1999), y la regulación emocional de los niños (Gottman, Katz & Hooven, 1997; Eisenberg, Cumberland, & Spinard, 1998). La capacidad de los padres de ser exigentes con sus hijos también se relaciona con el conocimiento emocional (Perlman, Camras, & Pelphrey, 2008), el entendimiento emocional (Pears, & Moses, 2003), y la regulación emocional de los niños (Para un estudio más a fondo ver, Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). Dado que las relaciones entre prácticas de crianza concretas y las dimensiones de la inteligencia emocional son claras, es lógico esperar que grupos más amplios de prácticas de crianza y estilos de crianza también muestren relaciones parecidas. Sin embargo, la hipótesis no está apoyada todavía por evidencia empírica. Por tanto, este estudio investiga la relación entre la crianza y la inteligencia emocional. Se desarrolló en dos fases. En la primera fase, se investigó la relación entre la crianza maternal positiva y negativa y la inteligencia emocional de rasgo de los niños. En la segunda fase, se investiga la relación entre los estilos de crianza de las madres y la inteligencia emocional de rasgo de los niños.

Objetivos

Aunque sabemos que determinadas prácticas de crianza predicen determinadas dimensiones de la inteligencia emocional, no sabemos si los estilos generales de crianza también predicen el desarrollo de las dimensiones de la inteligencia emocional de los niños. Los estilos de crianza son combinaciones de diferentes prácticas y creencias acerca de la

crianza que, más allá de sus efectos individuales, conjuntamente, representan el tono general de la relación entre padres e hijos en el que opera cada conducta parental individual (Darling, & Steinberg, 1993). Por tanto, la pregunta principal que investigamos en este estudio es: ¿Predicen los estilos de crianza el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños de forma similar a cómo predicen otras importantes dimensiones de su desarrollo? Esta pregunta se divide en cuatro subpreguntas. En la primera fase del estudio investigamos dos subpreguntas: ¿Muestra la crianza positiva una relación positiva con la inteligencia emocional? y ¿Muestra la crianza negativa una relación negativa con la inteligencia emocional? Las subpreguntas que investigamos en la segunda fase del estudio son: ¿Están los estilos de crianza democrático, autoritario, permisivo, y negligente relacionados con la inteligencia emocional tal como lo están con otras importantes dimensiones del desarrollo de los niños? Y si es así, ¿De qué forma específicamente?

Fase 1

Este estudio pretende ampliar la literatura científica en tres áreas distintas. Primero, amplía las fuentes de información. Algunos de los estudios previos se han basado en autopercepciones de los niños de las prácticas de crianza de sus padres (Martinez Pons, 1999). Este estudio usa los informes de las madres de sus propias prácticas de crianza. Segundo, amplía la gama de prácticas de crianza examinadas. Muchos de los estudios previos se han enfocado sólo en unas pocas prácticas de crianza específicas. Este estudio investiga una amplia gama de prácticas de crianza agrupadas al enfocarse en la crianza positiva y negativa. Finalmente, amplía la investigación previa al estudiar cada una de las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional auto percibida individualmente, y la inteligencia emocional de rasgo como un constructo unitario, en vez de enfocarse en sólo algunas habilidades emocionales concretas.

Hipótesis

La crianza positiva de las madres, caracterizada por la calidez, la disciplina consistente e inductiva, la supervisión, las demandas de madurez apropiadas, y el respeto de la autonomía de los niños, correlacionará positivamente con la inteligencia emocional de rasgo de los niños. La crianza negativa, caracterizada por el control débil, la disciplina punitiva e inconsistente, y las demandas de conductas maduras excesivas y ansiosas, correlacionarán negativamente con la inteligencia emocional de rasgo de los niños.

Método

Participantes y procedimiento

Se solicitó la participación de las madres de los niños entre siete y doce años de edad de dos escuelas públicas y dos escuelas privadas situadas en el noreste de España. Se enviaron cartas solicitando su participación a 800 familias. Se enviaron cuestionarios a las madres que aceptaron participar. 155 madres y 159 niños participaron. La edad de los niños está entre los siete y los 12 años ($M = 9.26$, $DS = 1.59$). Del número total de niños, 44.7% fueron hembras, y 55.3% varones. Los niños son en su mayoría de nacionalidad española, y de raza blanca (97.4%) con una pequeña proporción de niños de otros países europeos, y de estatus socioeconómico medio y alto (83.6%). La mayoría de las madres que participaron tiene un sólo hijo o hija participando también, pero cuatro madres tiene dos niños. Se pidió a las madres que contestaran un cuestionario de crianza en casa para identificar sus diferentes prácticas educativas. Y se pidió a los niños que respondieran dos test de inteligencia emocional en sus escuelas. Los cuestionarios usados fueron traducidos del inglés al castellano usando un proceso de traducción al castellano y retraducción al inglés.

Instrumentos

Crianza. Para investigar la crianza positiva y negativa se desarrolló un cuestionario que fuera al mismo tiempo exhaustivo y breve. Las fuentes de inspiración para los ítems en esta medida fueron los siguientes instrumentos de medición: el Informe de Prácticas de Crianza de los Niños (CRPR; Block, 1981), el Cuestionario de Aceptación y Rechazo Parental (PARQ; Rohner, 1990), el Inventario de Conductas de Crianza de los Niños (PBI; Schaefer, 1965), La Escala de Coerción (CS; Barnes & Farrell, 1992), y la Escala de Crianza (PS; Arnold, O'Leary, Wolf, & Acker, 1993). El cuestionario tiene dos subescalas: la subescala de crianza positiva, y la subescala de crianza negativa. Para medir la crianza positiva, el cuestionario incluye 19 ítems relativos a la expresión de afecto de los padres (e.g. "A menudo, le doy besos y abrazos a mi hijo/a"), a la supervisión de los niños ("Siempre sé dónde está mi hijo/a., qué está haciendo, y con quién"), el reconocimiento de la autonomía (e.g. "Le doy a mi hijo/a unas cuantas normas claras y le dejo decidir el resto"), el uso de disciplina inductiva (e.g. "Cuando mi hijo/a se porta mal, hablo y razono con él/ella"), y las expectativas apropiadas de desarrollo (e.g. "Le digo a mi hijo/a que haga siempre lo mejor posible"). Para medir la crianza negativa, el cuestionario incluye 27 ítems relativos al control débil (e.g. "Me cuesta controlar a mi hijo/a cuando se porta mal"), la disciplina punitiva (e.g.

“Cuando mi hijo/a se porta mal, le amenazo con algún castigo”), la inconsistencia en el cumplimiento de las normas (e.g. “Cambio las normas siempre que me conviene”), el control intrusivo (e.g. “Me gusta escoger las actividades de mi hijo/a”), y las demandas de madurez ansiosas o inapropiadas (e.g. “No valoro los esfuerzos de mi hijo/a, sólo los resultados”). El cuestionario usa una escala de 5 puntos de tipo Likert, siendo 1 (“Esta afirmación no me representa en absoluto”), y 5 (“Esta afirmación me representa completamente”).

En un estudio piloto llevado a cabo con 30 padres, la fiabilidad de la escala de crianza positiva fue $\alpha = .90$, y la fiabilidad de la escala de crianza negativa fue $\alpha = .83$. En este estudio, las dos escalas fueron sometidas a un análisis factorial usando rotación Varimax. El análisis confirmó las dos escalas. Los ítems con coeficientes factoriales menores de .30 fueron eliminados. La escala final de *crianza positiva* incluye 15 ítems con una fiabilidad de $\alpha = .78$. La escala final de *crianza negativa* tiene 24 ítems, con una fiabilidad de $\alpha = .70$. La validez de la escala fue examinada evaluando correlaciones con conceptos conceptualmente próximos. Las madres democráticas obtuvieron puntuaciones significativamente mayores en la escala de crianza positiva que las madres permisivas, autoritarias, o negligentes y significativamente menores en la escala de crianza negativa (ver Fase 2). También, la calidez y el apoyo medidos con el CRPR (Block, 1981) correlacionaron negativamente con la crianza negativa ($r = -.27$, $p = .02$), igual que las demandas de madurez apropiadas ($r = -.28$, $r = .01$), mientras que la sobreprotección mostró correlaciones negativas con la crianza positiva ($r = -.22$, $p = .05$). Adicionalmente, la crianza positiva correlacionó positivamente con una medida de la actividad conjunta de madres e hijos/as, y la crianza negativa correlacionó negativamente con el tiempo que madres e hijos/as pasan juntos jugando (Alegre, 2010).

La inteligencia emocional de rasgo. Los niños de nueve a 12 años de edad completaron el Inventario de Cociente Emocional: Versión Juvenil, con 60 preguntas (Baron & Parker, 2000). Los niños de siete y ocho años de edad completaron una versión más corta del mismo test con sólo 30 preguntas. El Inventario de Cociente Emocional es un instrumento de auto informe diseñado para medir la inteligencia emocional de rasgo en niños y adolescentes de entre siete y 18 años de edad. Utiliza un formato estilo Likert de 4 puntos. Las respuestas varían desde “Yo casi no soy así” a “Soy así muy a menudo.” Esta medida ofrece un cociente emocional (CE) basado en cuatro dimensiones. La primera dimensión se refiere a la habilidad auto percibida de reconocer y entender los sentimientos propios, a expresar los sentimientos, creencias y pensamientos, y a valorarse uno mismo con precisión.

Ejemplos de ítems son: “Puedo fácilmente describir mis sentimientos,” para la versión larga del cuestionario, y “Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento,” para ambas, la versión larga y la corta. La segunda dimensión se refiere a la habilidad auto percibida de empatizar con los sentimientos de otros, de mostrar responsabilidad social, y de establecer y mantener relaciones interpersonales mutuamente satisfactorias caracterizadas por la proximidad emocional. Ejemplos de ítems son: "Me resulta fácil entender el modo en que sienten otras personas" para la versión larga, y "A mí me importa lo que le sucede a otras personas," para ambas versiones. La tercera dimensión se refiere a la habilidad auto percibida de ajustar las emociones, pensamientos, y conductas propias a situaciones cambiantes, y de resolver los problemas efectivamente. Ejemplos de ítems son: “Intento usar formas diferentes de contestar a preguntas difíciles,” en la versión larga, y “Puedo entender preguntas difíciles,” en ambas versiones. La cuarta dimensión se refiere a la habilidad auto percibida de tolerar y enfrentar el estrés, así como de resistir o retrasar los impulsos, y controlar las emociones propias. Ejemplos de ítems son: “Puedo permanecer calmado cuando estoy enfadado,” en la versión larga, y “Me enfado demasiado por cosas pequeñas,” en ambas versiones. Baron y Parker (2000) reportan coeficientes de fiabilidad para las escalas de la inteligencia emocional de rasgo que varían desde .67 a .85 dependiendo del grupo de edad y género. En el presente estudio, el coeficiente de fiabilidad para niños de nueve a 12 años de edad fue .78 y para niños de siete y ocho años fue .66. La validez de esta medida es apoyada por correlaciones con otras medidas de inteligencia emocional, de personalidad, y de problemas de ajuste interno y externo.

La Escala de Tendencias de Meta-Estados de Ánimo. Los preadolescentes también contestaron la Escala de Tendencias de Meta-Estados de Ánimo para Niños (TMMS-C, Rockhill & Greener, 1999). Rockhill y Greener adaptaron la Escala de Tendencias de Meta-Estados de Ánimo, desarrollada originalmente para uso con adultos por Peter Salovey y Jack Meyer, acortándola y simplificándola para que pudiera ser utilizada por niños y adolescentes. La Escala de Tendencias de Meta-Estados de Ánimo original está basada en el modelo de inteligencia emocional de los autores y mide tres habilidades emocionales: la atención a los sentimientos, la claridad de sentimientos, y la reparación del ánimo. En la versión de los niños, la escala de atención a los sentimientos tiene siete ítems, la escala de claridad de los sentimientos tiene cinco ítems, y la escala de reparación del ánimo tiene cuatro ítems. Este instrumento no ofrece una medida global de inteligencia emocional, sino una medida de cada componente. Utiliza un formato de 5 puntos en una escala de estilo Likert en la que se pide a

los encuestados que puntúen los ítems dependiendo de cuánto les representan a ellos mismos. Las respuestas varían desde 1 (*no soy nada así*) a 5 (*Casi siempre soy así*). Ejemplos de ítems para la escala de atención a los sentimientos son: “A menudo pienso en mis sentimientos” y “Presto mucha atención a cómo me siento.” Ejemplos de ítems para la escala de claridad de sentimientos son: “Casi siempre sé cómo me siento” y “Normalmente sé cómo me siento acerca de las cosas” Ejemplos de ítems para la regulación del ánimo son: “Si noto que estoy enfadando, intento calmarme” e “Intento pensar en cosas buenas aunque me sienta muy mal.” Rockhill y Greener (1999) reportan que las consistencias internas de las tres subescalas medidas con el coeficiente alfa de Cronbach son .70, .58, .76 respectivamente. En este estudio, la fiabilidad de las escalas fue $\alpha = .74, .60, .74$. Las correlaciones con otras medidas de emoción apoyan la validez externa de esta escala.

Resultados

Prácticas de crianza de las madres: Datos descriptivos y correlaciones

Las medias y las desviaciones estándar de las dos dimensiones se muestran en la Tabla 1. Los coeficientes de correlación de Pearson mostraron que la crianza positiva no correlaciona con la crianza negativa, sugiriendo que un grupo de prácticas de crianza no es simplemente lo contrario del otro grupo, sino que los dos tipos de crianza tienden a relacionarse con características del desarrollo diferentes. Sin embargo, algunas madres pueden usar la crianza positiva y negativa al mismo tiempo. Por ejemplo, algunas madres pueden respetar niveles altos de autonomía de sus niños, y al mismo tiempo, pueden ser inconsistentes en su disciplina.

Tabla 1. Datos descriptivos

	Mínimo	Máximo	Media	Dev. Estd.
Crianza positiva	46	75	62.11	(5.32)
Crianza negativa	36	89	60.51	(10.29)
CE	66.84	129.00	97.48	(12.08)
Atención	7.00	35.00	25.63	(5.28)
Claridad	3.00	15.00	11.29	(2.79)
Reparación del ánimo	4.00	20.00	14.85	(3.83)

Nota. Media de CE en la población = 100. $N = 159$

La dimensiones de la inteligencia emocional de rasgo de los niños: Datos descriptivos y correlaciones

Los niños mostraron niveles de inteligencia emocional de rasgo en la medida de Baron y Parker por debajo del promedio de la población. Sin embargo, comparado con valores centrales, los niños mostraron altos niveles de atención a los sentimientos, claridad de sentimientos, y reparación del ánimo (Ver Tabla 1). El cociente emocional (CE) correlacionó con la atención a los sentimientos ($r = .31$, $p = .00$), con la claridad de sentimientos ($r = .42$, $p = .00$) y con la reparación del ánimo ($r = .46$, $p = .00$). La claridad de sentimientos correlacionó también con la atención a los sentimientos ($r = .52$, $p = .00$) y con la reparación del ánimo ($r = .25$, $p = .00$) (Ver Tabla 2). No hubo correlaciones significativas entre las variables de la inteligencia emocional y las variables demográficas de ESS, género, y edad.

Conductas maternas y dimensiones de la inteligencia emocional: Correlaciones

El cálculo de los coeficientes de correlación de Pearson no mostró ninguna correlación significativa entre la crianza positiva o negativa y las dimensiones de la inteligencia emocional (Ver Tabla 2).

Table 2. Correlaciones

	CQ	Atención	Claridad	Reparación ánimo
Crianza positiva	.07	-.02	-.02	.06
Crianza negativa	.03	.08	.16	-.01
CE		.31**	.42**	.46**
Atención		-	.52**	.14
Claridad			-	.25**
Reparación ánimo				-

Nota. $N = 159$

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$.

Conclusiones

Las hipótesis de este estudio predecían que la crianza maternal positiva, basada en la calidez, la supervisión, el control conductual, la disciplina inductiva, el respeto de la autonomía de los niños, y las demandas de madurez apropiadas se relacionaría con mayores

niveles de inteligencia emocional de rasgo, mientras que la crianza maternal negativa, basada en el control débil, la disciplina inconsistente y punitiva, y las demandas de madurez ansiosas y excesivas, correlacionaría con niveles menores de inteligencia emocional de rasgo. Este estudio capturó esos dos tipos de crianza, pero las hipótesis no pudieron ser confirmadas. No se pudo identificar correlación alguna entre los dos grupos de prácticas de crianza y las dimensiones de la inteligencia emocional de rasgo.

Anteriormente, la investigación en crianza había vinculado una crianza cálida y sensitiva al conocimiento emocional de los niños (Bennett, Bendersky, & Lewis, 2005); el control parental a la inteligencia emocional (Liau et al, 2003); la disciplina punitiva a la menor habilidad de los niños de entender los sentimientos (Pears, & Moses, 2003), y la crianza positiva a la regulación emocional (Eisenberg, Cumberland, & Spinard, 1998; Eisenberg, & Fabes, 1998; Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Eisenberg, Fabes, Schaller, Miller, Carlo, Poulin, Shea, & Shell, 1991; Eisenberg, Fabes, Shepard, Guthrie, Murphy, & Reiser, 1999). Sin embargo, Bennett, Bendersky y Lewis se concentraron principalmente en el reconocimiento de expresiones faciales. Este es una habilidad emocional muy limitada comparada con los rasgos emocionales medidos en este estudio. Es posible que la correlación encontrada en relación a destrezas muy específicas no se generalice a rasgos emocionales más amplios. Liau y colegas estudiaron el control parental, una dimensión de crianza más específica que la crianza positiva y negativa usadas aquí. Pears y Moses también estudiaron sólo una práctica de crianza: la disciplina punitiva, a diferencia de este estudio donde la disciplina punitiva es estudiada en conjunción con otras prácticas de crianza que conforman la dimensión de crianza negativa. Finalmente, Eisenberg y colegas estudiaron la expresión parental de emociones y la reacción parental a la expresión de emociones de sus niños. De nuevo, esas dos variables son mucho más específicas que la crianza parental positiva o negativa.

Es posible que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionen con prácticas parentales específicas y no lo hagan con un grupo de prácticas de crianza más amplio y más integrado. Podría ocurrir que las prácticas de crianza individuales que a menudo correlacionan en la misma dirección cuando se estudian en relación a la mayoría de las variables socio-emocionales y cognitivas de los niños, tengan diferentes efectos en las dimensiones de la inteligencia emocional. Esos efectos opuestos podrían anularse mutuamente. Por ejemplo, la disciplina inconsistente y la disciplina punitiva tienden a

correlacionar de la misma forma con muchas variables, pero puede ocurrir que la disciplina parental inconsistente ayude a los niños a observar más detenidamente los estados de ánimo de los padres, y por tanto, les ayude a refinar su habilidad para entender las emociones, mientras que la disciplina punitiva puede activar los miedos de los niños, forzándoles a concentrar sus energías en la evitación del peligro, y reduciendo su habilidad para atender a la información emocional. Estudiar cada práctica de crianza separadamente podría clarificar este punto. Si este es el caso, considerando que los estilos de crianza resultan de combinaciones de prácticas educativas parentales y que son por tanto constructos más amplios que las prácticas de crianza específicas, el análisis de los estilos de crianza no debería mostrar tampoco correlaciones con la inteligencia emocional de los niños. Esta posibilidad se investiga en la fase 2 de este estudio.

Fase 2

Combinando las conductas parentales que muestran sensibilidad hacia las necesidades emocionales de los niños con las conductas parentales que muestran exigencia hacia la conducta de los niños pueden obtenerse cuatro estilos de crianza diferentes: autoritario, democrático, permisivo, y negligente (Maccoby, & Martin, 1983). Esos estilos de crianza pueden mostrar una relación con la inteligencia emocional de los niños independiente de las mostradas por la crianza positiva o negativa. Por tanto, el objetivo de esta segunda fase del estudio fue investigar si alguno de los estilos de crianza mencionados se relaciona con la inteligencia emocional de los niños. A pesar de que la investigación en estilos de crianza y su relación con diferentes constructos emocionales es extensa, éste es el primer estudio que investiga su relación con la inteligencia emocional de rasgo.

Los datos en estilos de crianza fueron obtenidos en una segunda fase, debido a la complejidad y longitud del cuestionario usado (Informe de Prácticas de Crianza de los Niños; CRPR; Block, 1981). Se creyó que de utilizar este cuestionario en la primera fase, la longitud y el tiempo requerido para contestar este cuestionario reduciría participación en el estudio. Se perdería, entonces, la oportunidad de recoger datos importantes sobre la crianza positiva y negativa y la inteligencia emocional de los niños. Al recoger los datos en dos fases se garantizó una mayor participación en la primera fase.

Hipótesis

El estilo de crianza democrático correlacionará con mayores niveles de inteligencia emocional en niños, mientras los estilos autoritario, permisivo, y negligente correlacionarán con menores niveles de inteligencia emocional.

Debido a que las relaciones entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional no han sido investigadas antes, estas dos hipótesis están basadas en dos tipos de evidencia. Primero, la revisión de la literatura científica citada anteriormente muestra que el estilo de crianza democrático generalmente correlaciona con mejores resultados emocionales (Steinberg, Lamborn, Darling, & Mounts, 1994; Karavasilis, Doyle, & Markiewicz, 2003; Kritzas, & Grobler, 2005; Boon, 2007; Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991; Hastings, McShane, & Parker, 2007). Segundo, las prácticas parentales que generalmente se asocian con el estilo de crianza democrático han mostrado en el pasado relaciones con mayor inteligencia emocional, conocimiento emocional, entendimiento de las emociones, y regulación emocional. Éste es el caso para el control parental (Liau et al, 2003), la calidez y cariño parental, (Bennett, Bendersky, & Lewis, 2005; Dunn & Brown, 1994; Steele, Steele, Croft, & Fonagy, 1999; Gottman, Katz & Hooven, 1997; Eisenberg, Cumberland & Spinard, 1998), y las exigencia por parte de los padres de conductas positivas en los hijos (Perlman, Camras, & Pelphrey, 2008; Pears, & Moses, 2003).

Método

Procedimiento

Sólo dos semanas después de la fase 1, las 155 madres que participaron en la primera fase de este estudio fueron invitadas a participar en esta segunda fase. Un total de 88 madres participaron correspondiendo a 92 niños. La edad de los niños de nuevo varió entre siete y 12 años ($M = 9.32$, $DS = 1.65$). La atrición de la primera a la segunda fase de este estudio es principalmente debida a la extensión y la dificultad del cuestionario de crianza utilizado en esta segunda fase que para muchas madres requería demasiado tiempo para ser contestado. La distribución del estatus socioeconómico y el género de los participantes en la muestra no cambió substancialmente desde la fase 1. Se pidió a las madres que contestaran un cuestionario de crianza para clasificarlas en grupos con estilos educativos similares. Usando ANOVA univariante, las diferencias entre los cuatro grupos de madres fueron analizadas en términos de la inteligencia emocional de sus niños.

Medidas

Estilos de crianza. Las madres contestaron el Informe de Prácticas de Crianza de los Niños (CRPR, Block, 1981). Esta medida fue diseñada para establecer una jerarquía de prácticas de crianza, creencias, y actitudes para cada madre que permitiera a la investigación identificar estilos de crianza específicos. La medida usa una Técnica Q-sort con selección forzada. Se pide a las madres que clasifiquen 91 afirmaciones sobre conductas, valores, y creencias parentales en siete grupos, con exactamente 13 ítems en cada grupo, de acuerdo a cuánto reflejan su prácticas de crianza reales. El primero grupo corresponde a las afirmaciones que menos representan las prácticas, creencias, y actitudes de las madres, mientras el séptimo corresponde a las afirmaciones que mejor representan sus prácticas de crianza reales. Las siguientes son afirmaciones típicas en el Informe de Prácticas de Crianza de los Niños “Respeto las opiniones de mi hijo/a y le animo a expresarlas” o “Me resulta muy difícil castigar a mi hijo/a.” El sistema de puntuación fue el siguiente: A cada ítem en el primer grupo se le dio un punto, y secuencialmente a cada ítem en los otros grupos se le dio un punto adicional, de forma que los ítems en el grupo siete recibieron siete puntos. Esta medida ha sido usada en diferentes ocasiones para identificar estilos de crianza (Woolfson, & Grant, 2006; Reitman, & Gross, 1997; Dekovic, Janssens, & Gerris, 1991; Kochanska, Kuczynski, & Radke-Yarrow, 1989). Ha mostrado una fiabilidad y un valor de predicción adecuado en otros estudios previos (Block 1965; Block, 1969; Block, 1981; Roberts, Block, & Block, 1984; Dekovic, Janssens, & Gerris, 1991).

Tal y como recomiendan Rickel y Biasatti (1982), para identificar los grupos de madres correspondientes a cada estilo de crianza se usaron dos dimensiones principales: el nivel en que las madres restringen la actividad de sus hijos, y el nivel en que las madres apoyan y nutren la relación con sus hijos. Usando un análisis factorial con rotación Varimax, se obtuvieron dos escalas. Los ítems con pesos factoriales menores de .3 fueron descartados. La primera escala mide la capacidad de restricción de las madres. Agrupa 18 ítems relativos al control parental y a las exigencias de conducta madura del hijo/a. Por ejemplo, “Le doy a mi hijo/a muchos trabajos en la casa y muchas responsabilidades familiares” o “Tengo normas claras y estrictas para mi hijo/a”. La fiabilidad de esta escala, usando el coeficiente alfa de Cronbach fue .73. La segunda escala mide la capacidad de las madres de nutrir la relación con sus hijos. Agrupa 17 ítems relativos a calidez, afecto, y apoyo de las madres. Por ejemplo, “Le dedico momentos cálidos e íntimos a mi hijo/a”. La fiabilidad de esta escala, usando el coeficiente alfa de Cronbach fue .75. Los cuatro estilos de crianza fueron obtenidos

siguiendo el método de Reitman y Gross (1997) en que las capacidades de restricción y de nutrición emocional son clasificadas como altas o bajas usando una división en torno a la mediana estadística. Las madres democráticas son altas en restricción y en nutrición o sustento emocional. Las madres autoritarias son altas en restricción conductual y bajas en sustento emocional. Las madres permisivas son bajas en restricción conductual y altas en sustento emocional, y las madres negligentes son bajas en restricción conductual y bajas en sustento emocional.

La crianza positiva y negativa. Debido a que los niños de la fase 2 ya habían participado en la fase 1, sus puntuaciones en las escalas de la crianza positiva y negativa fueron tomadas de allí. Estas escalas fueron usadas sólo con propósito de validación.

Inteligencia emocional. Por la misma razón, las puntuaciones de los niños en el Inventario de Cociente Emocional: Versión Juvenil (Baron & Parker, 2000) y en la Escala de Tendencias de Meta-Estados de Ánimo fueron tomadas de la fase 1.

Resultados

Datos descriptivos

Las medias y las desviaciones estándar de los cuatro estilos de crianza en las dos dimensiones de restricción conductual y sustento emocional pueden verse en la Tabla 3.

Tabla 3. Estilos de Crianza y Niveles de Restricción Conductual, Sustento Emocional, Crianza positiva, y Crianza negativa

	Crianza positiva		Crianza negativa		Restricción conductual		Sustento emocional	
	Media	Dev. Estd.	Media	Dev. Estd.	Media	Dev. Estd.	Media	Dev. Estd.
Crianza democrática	56.68	(4.06)	54.42	(9.52)	79.80	(6.31)	89.50	(5.61)
Crianza autoritaria	53.35	(5.46)	60.41	(10.14)	82.35	(4.37)	76.25	(5.74)
Crianza permisiva	52.89	(5.27)	61.57	(7.24)	62.63	(7.99)	92.42	(4.35)
Crianza negligente	51.85	(5.74)	68.85	(8.18)	63.71	(6.16)	72.79	(8.68)

Nota. N = 159

La crianza positiva y negativa y los estilos de crianza

Las medias y las desviaciones estándar de los cuatro estilos de crianza en las dos modalidades de la crianza positiva y negativa pueden verse en la Tabla 3, también. El análisis de varianza mostró que hay diferencias significativas en términos de crianza positiva ($F = 6.91, p < 0.1$) y negativa ($F = 2.92, p < 0.5$) entre los cuatro estilos de crianza. Las madres democráticas puntuaron más alto en crianza positiva, seguidas de las madres autoritarias, permisivas, y negligentes, en este orden. Las madres democráticas fueron también las más bajas en crianza negativa, seguidas de nuevo por las madres autoritarias, permisivas, y negligentes. (Ver Tabla 4). Esos resultados aportan evidencia de la validez de las escalas de crianza positiva y negativa usadas en la primera fase de este estudio.

Diferencias en inteligencia emocional

El análisis de varianza no mostró diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional de los niños entre los cuatro estilos de crianza (Ver Tabla 4). Los grupos no se diferenciaron significativamente en las distribuciones edad, ESS, o género.

Tabla 4. Análisis de Varianza. Estilos de crianza

	F	η	P
	Entre Sujetos		
Crianza negativa	6.91	.24	.00
Crianza positiva	2.92	.12	.04
CE	.09	.04	.46
Atención	1.52	.06	.22
Claridad	1.90	.08	.14
Reparación del ánimo	.92	.04	.44

Nota. gl = 3

Conclusiones

La hipótesis de la segunda fase de este estudio proponía que un estilo democrático de crianza correlacionaría con niveles superiores de inteligencia emocional en los niños, mientras estilos de crianza autoritario, permisivo, o negligente correlacionarían con niveles inferiores de inteligencia emocional. Sin embargo, las hipótesis del estudio no pudieron ser confirmadas porque no se encontró ninguna relación significativa entre los estilos de crianza de las madres y la inteligencia emocional de los niños.

No es posible comparar estos resultados con estudios previos porque la literatura no contiene ningún estudio que haya examinado la relación entre estilos de crianza democrático, autoritario, permisivo, y negligente y la inteligencia emocional de los niños. Tampoco hay estudios que investiguen la relación entre los estilos de crianza y habilidades emocionales específicas tales como el conocimiento emocional, el entendimiento emocional, la atención a las emociones, o la regulación emocional. Es difícil explicar las razones de la falta de investigación en esta área. Sin embargo, como los principales proponentes de la inteligencia emocional creen que ésta puede desarrollarse con el entrenamiento apropiado, quizá la mayoría de investigadores han estado más interesados en encontrar prácticas parentales que puedan directamente entrenar habilidades emocionales específicas. Además, como el concepto mismo está aún en su infancia, quizá no haya habido suficiente tiempo para este tipo de estudios. De cualquier forma, estos resultados parecen confirmar los resultados de la fase 1, en el sentido de que dimensiones amplias de crianza no se relacionan con la inteligencia emocional de rasgo. Una razón que explica los resultados obtenidos es que cualquier estilo de crianza puede incluir prácticas que se relacionan con la inteligencia emocional en formas distintas que pueden anularse entre sí.

Discusión General

El propósito de este estudio era investigar la relación entre la crianza maternal y la inteligencia emocional de rasgo de los hijos. Este objetivo se persiguió en dos fases. La primera fase se concentró en el estudio de la crianza positiva y negativa y la inteligencia emocional de los niños, mientras la segunda fase se concentró en el estudio de los estilos de crianza y la inteligencia emocional de los niños. Debido a las diferencias entre los expertos en la conceptualización y la forma de medir la inteligencia emocional, estos dos estudios usaron dos formas de medir la inteligencia emocional de rasgo: Primero, una medida que ofrece una puntuación única de la inteligencia emocional; y segundo, una medida de tres dimensiones emocionales diferentes: atención a los sentimientos, claridad de sentimientos, y reparación del ánimo. Estas dimensiones representan el núcleo del constructo de la inteligencia emocional. Los resultados de la fase 1 no mostraron relación alguna entre las formas de crianza maternal y la inteligencia emocional de rasgo de los niños. Tampoco la fase 2 mostró ninguna relación entre los estilos maternales de crianza y la inteligencia emocional de rasgo de los niños.

Debido a que la inteligencia emocional es un conjunto de diferentes habilidades, se ha propuesto que puede ser entrenada y perfeccionada (Goleman, 1995). Se espera que, a través del entrenamiento, los individuos desarrollen conductas positivas y establezcan relaciones sociales satisfactorias (Asher, & Rose, 1997; Baron & Parker, 2000). Ciertamente, la evidencia de que determinadas intervenciones influyen positivamente en la inteligencia emocional ya ha aparecido. Bernet (1996) y Guastello, Guastello, y Hanson (2004) encontraron niveles superiores de habilidades de la inteligencia emocional en personas que habían completado tratamientos psicoterapéuticos. Adicionalmente, en comparación con un grupo de control, van Dierendonck, Garssen, y Visser (2005) mejoraron significativamente la inteligencia emocional de las personas que participaron en un programa de prevención basado en la psicosisíntesis. Por tanto, es posible que los esfuerzos parentales dirigidos a la mejora de habilidades emocionales específicas sean efectivos, mientras que estilos generales de educación de los hijos no intencionalmente dirigidos al entrenamiento de la conducta emocionalmente inteligente no se relacione substancialmente con la inteligencia emocional de los niños.

Los resultados de estudios anteriores también muestran que algunas prácticas de crianza específicas sí se relacionan con habilidades específicas de la inteligencia emocional. Las prácticas de crianza que directamente educan emociones se relacionan con el conocimiento emocional y la regulación emocional de los niños. El control parental también se relaciona con la inteligencia emocional de los niños. Esos resultados parecen mostrar que mientras los estilos de crianza no se relacionan con la inteligencia emocional, algunas prácticas específicas de crianza sí lo hacen. Por tanto, es necesario investigar separadamente la posible relación entre cada práctica de crianza y la inteligencia emocional de los niños.

Este estudio tiene algunas limitaciones. Todos los datos fueron obtenidos usando instrumentos de medición de auto informe. Otros métodos que permitieran una medida más objetiva de las prácticas o estilos de crianza de las madres y de la inteligencia emocional de los niños quizá hubieran mostrado relaciones más claras. También, un estudio de tipo longitudinal podría haber identificado influencias a largo plazo que no pudieron ser identificadas en este estudio. El estudio tampoco recogió otra información relevante del contexto familiar tal como los estilos de crianza de los padres, sus rasgos de personalidad, o el temperamento de los niños, los cuales, juntamente con las prácticas maternas, pueden tener una relación más estrecha con la inteligencia emocional de los niños. El tamaño de la muestra – sólo 155 madres participantes en la primera fase y 88 en la segunda – obliga a ser

precavidos a la hora de generalizar los resultados a toda la población. También, el bajo ratio de respuestas obtenido en los dos estudios significa que pueden no haberse conseguido datos de algunos grupos de padres específicos. Especialmente, es probable que las madres negligentes, menos implicadas en las vidas de sus niños y por tanto probablemente menos inclinadas a tomarse el tiempo para contestar cuestionarios sobre éstos, no estén suficientemente representadas en las muestras de las dos fases del estudio. De cualquier forma, la ausencia de ciertos tipos de madres en las muestras puede restringir la gama de conductas observadas, pero no las relaciones entre las conductas observadas y las medidas de la inteligencia emocional de los niños. Adicionalmente, debido a la nacionalidad del autor, la muestra está compuesta de madres y niños españoles, y los resultados pueden no ser fácilmente generalizados a otras nacionalidades.

Se necesita más investigación para confirmar los resultados obtenidos. Investigaciones que tengan como objetivo el estudio de prácticas de crianza específicas o de aspectos concretos de la relación madre-hijos pueden encontrar relaciones estadísticas más altas. También, las investigaciones experimentales pueden mostrar relaciones de causa-efecto entre la crianza de los padres y la inteligencia emocional de los niños que no han sido identificadas en este estudio. Adicionalmente, es necesario incluir en futuros trabajos de investigación variables potencialmente moderadoras. Claramente, la relación entre la crianza maternal y la inteligencia emocional puede ser diferente dependiendo del temperamento de los niños, la personalidad de los padres, o el número de hermanos/as en la familia.

Los resultados de este estudio tienen algunas implicaciones importantes. Mientras por un lado sugieren que los estilos de crianza y la crianza positiva y negativa no se relacionan con la inteligencia emocional de los niños, por el otro lado, la literatura muestra que prácticas de crianza más específicas sí predicen la inteligencia emocional. La mayoría de los esfuerzos en la educación de las competencias emocionales se han dirigido al entrenamiento de habilidades emocionales de los niños. Este estudio sugiere que la inteligencia emocional de rasgo de los niños, efectivamente, es más susceptible a esos esfuerzos de entrenamiento que a los estilos generales que los padres utilizan para educar a sus hijos.

References

- Adeyemo, D. A. (2005). The buffering effect of emotional intelligence on the adjustment of secondary school students in transition. *Electronic Journal of Research on Educational Psychology, 6*, 79-90.
- Alegre, A. (2010). The relationship between mother-child joint activity and the trait emotional intelligence of the children. (*Unpublished manuscript*)
- Arnold, D., O'Leary, S. G., Wolff, L. S., & Acker, M. M. (1993). The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment, 5*, 137-144.
- Asher, S. R., & Rose, A. J. (1997). Promoting children's social-emotional adjustment with peers. In P. Salovey, & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence*. (pp. 196-230). New York: Basic Books
- Barnes, G. M., & Farrell, M. P. (1992). Parental support and control as predictors of adolescent drinking, delinquency, and related problem behaviors. *Journal of Marriage & the Family, 54*, 763-776.
- Barnett, M. A., Deng, M., Mills-Koonce, W. R., Willoughby, M., & Cox, M. (2008). Interdependence of parenting of mothers and fathers of infants. *Journal of Family Psychology, 22*, Special issue: Public health perspectives on family interventions. 561-573.
- Baron, R., & Parker, J. D.A. (2000). *E.Q.i:YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. North Towanda, NY, Multi-Health Systems Inc.
- Barry, Ch. T., Frick, P. J., Adler, K. K., & Grafeman, S. J. (2007). The predictive utility of narcissism among children and adolescents: Evidence for a distinction between adaptive and maladaptive narcissism. *Journal of Child and Family Studies, 16*, 508-521.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development, 37*, 887-907.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology, 4*, 1-103
- Baumrind, D., & Black, A. E. (1967). Child care practices anteceding three patterns of pre-school behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*, 43-88.
- Baptiste, D. R., Tolou-Shams, M., Miller, S. R., McBride, C. K., Paikoff, R. L. (2007). Determinants of parental monitoring and preadolescent sexual risk situations among

- African American families living in urban public housing. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 261-274.
- Bennett, D. S., Bendersky, M., & Lewis, M. (2005). Antecedents of emotion knowledge: Predictors of individual differences in young children. *Cognition & Emotion*, 19, 375-396.
- Bernet, M. (1996.). *Emotional Intelligence: Components and Correlates*. Paper presented at the 104th Annual Convention of the American Psychological Association. Toronto, Canada.
- Block, J. H. (1965). *The Child Rearing Practices Report*. Berkeley: Institute of Human Development, University of California.
- Block, J. H. (1969). *Retrospective reports revisited: Evidence for validity*. Paper presented at meetings of the Society for Research in Child Development, Santa Monica, California.
- Block, J. (1981). *The Child Rearing Practices Report (CRPR)*. University of California Berkeley, CA, USA.
- Boon, H. J. (2007). Low- and high-achieving Australian secondary school students: Their parenting, motivations and academic achievement. *Australian Psychologist*, 42, 212-225.
- Collins, K., & Barber, H. (2005). Female athletes' perceptions of parental influences. *Journal of Sport Behavior*, 28, 295-314.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- De Clercq, B., Van Leeuwen, K., De Fruyt, F., Van Hiel, A., & Mervielde, I. (2008). Maladaptive personality traits and psychopathology in childhood and adolescence: The moderating effect of parenting. *Journal of Personality*, 76, 357-383.
- Dekovic, M., Janssens, J. M., & Gerris, J. R. (1991). Factor structure and construct validity of the Block Child Rearing Practices Report (CRPR). *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3, 182-187.
- Dunn, J., & Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 120-137.
- Eiden, R. D., Edwards, E. P., & Leonard, K. E. (2007). A conceptual model for the development of externalizing behavior problems among kindergarten children of alcoholic families: Role of parenting and children's self-regulation. *Developmental Psychology*, 43, 1187-1201.

- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinard, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241–273.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*, 5th ed. (pp. 701–778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136–157.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Miller, P. A., Carlo, G., Poulin, R., Shea, C., & Shell, R. (1991). Personality and socialization correlates of vicarious emotional responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 459–471.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70, 513–534.
- Filella, G., Soldevila, A., Cabello, E., Franco, L., Morell, A., & Farré, N. (2008). Design, application and evaluation of an emotional education program at a penitentiary. *Electronic Journal of Research on Educational Psychology*, 15, 383-400.
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44, 1551-1561.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional* (Emotional intelligence). Barcelona, Spain: Editorial Kairos.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion. How families communicate emotionally*. Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum,
- Guastello, S. J., Guastello, D. D., & Hanson, C. A. (2004). Creativity, mood disorders, and emotional intelligence. *Journal of Creative Behavior*, 38, 260-281.
- Hastings, P. D., McShane, K. E., Parker, R. (2007). Ready to make nice: Parental socialization of young sons' and daughters' prosocial behaviors with peers. *Journal of Genetic Psychology*, 168, 177-200.
- Johnson, J. G., Cohen, P., Chen, H., Kasen, S., & Brook, J. S. (2006). Parenting behaviors associated with risk for offspring personality disorder during adulthood. *Archives of General Psychiatry*, 63, 579-587.

- Jouriles, E. N., Brown, A. S., McDonald, R. Rosenfield, D. Leahy, M. M., & Silver, C. (2008). Intimate partner violence and preschoolers' explicit memory functioning. *Journal of Family Psychology, 22*, 420-428.
- Karavasilis, L., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (2003). Associations between parenting style and attachment to mother in middle childhood and adolescence. *International Journal of Behavioral Development, 27*, 153-164.
- Khaleque, A., Rohner, R. P., & Riaz, M. (2007). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment of children: A cross-cultural study in Finland, Pakistan, and the United States. *Psychological Studies, 52*, 114-119.
- Knafo, A., & Plomin, R. (2006). Parental discipline and affection and children's prosocial behavior: Genetic and environmental links. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 147-164.
- Kochanska, G., Kuczynski, L., & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mothers' self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development, 60*, 56-63.
- Krevans, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development, 67*, 3263-3277.
- Kritzas, N., & Grobler, A. A. (2005). The relationship between perceived parenting styles and resilience during adolescence. *Journal of Child and Adolescent Mental Health, 17*, 1-12.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., & Steinberg, L., & Dornsbuch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development, 62*, 1049-1065.
- Lengua, L. J. (2006). Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence. *Developmental Psychology, 42*, 819-832.
- Liau, A. K., Liau, A. W. L., Teoh, G. B. S., & Liau, M. T. L. (2003). The case for emotional literacy: The influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education, 32*, 51- 66.
- Lim, J., Wood, B., & Miller, B. D. (2008). Maternal depression and parenting in relation to child internalizing symptoms and asthma disease activity. *Journal of Family Psychology, 22*, 264-273.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. *Handbook of Child Psychology, 4*, 1-102.

- Martinez-Pons, M. (1999). Parental inducement of emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 18*, 3-23.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., & Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology, 25*, 263-275.
- Mogro-Wilson, C. (2008). The influence of parental warmth and control on Latino adolescent alcohol use. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 30*, 89-105.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*, 361-388.
- Pears, K. C., & Moses, L. J. (2003). Demographics, parenting, and theory of mind in preschool children. *Social Development, 12*, 1-19.
- Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). Measuring Trait Emotional Intelligence. In Schulze, R., & Roberts, R. D. (Eds.) *Emotional intelligence: An international handbook*. (pp. 181-201). Ashland, OH, US: Hogrefe & Huber Publishers.
- Perlman, S. B., Camras, L. A., & Pelphrey, K. A. (2008). Physiology and functioning: Parents' vagal tone, emotion socialization, and children's emotion knowledge. *Journal of Experimental Child Psychology, 100*, 308-315.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality, 17*, 39-57.
- Reitman, D., & Gross, A. M. (1997). The relation of maternal child-rearing attitudes to delay of gratification among boys. *Child Study Journal, 27*, 279-300.
- Rickel, A. U., & Biasatti, L. L. (1982). Modification of the Block Child Rearing Practices Report. *Journal of Clinical Psychology, 38*, 129-134.
- Roberts, G. C., Block, J. H., & Block, J. (1984). Continuity and change in parents' child-rearing practices. *Child Development, 55*, 586-597.
- Rockhill, C. M., & Greener, S. H. (1999). *Development of the Trait Meta-Mood Scale for elementary school children*. Poster presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development Albuquerque, NM.
- Rohner, R. P. (1990). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. (3rd. Ed.) Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9*, 185-211.

- Sanders, M. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of Family Psychology, 22*, 506-517.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development, 36*, 413-424.
- Shelton, K. H., & Harold, G. T. (2008). Interparental conflict, negative parenting, and children's adjustment: Bridging links between parents' depression and children's psychological distress. *Journal of Family Psychology, 22*, 712-724.
- Schute, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, Ch. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 25*, 167-177.
- Steele, H., Steele, M., Croft, C., & Fonagy, P. (1999). Infant-mother attachment at one year predicts children's understanding of mixed emotions at six years. *Social Development, 8*, 161-178.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 1-19.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., & Mounts, N. S. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development, 65*, 754-770.
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). The role of life satisfaction in the relationship between authoritative parenting dimensions and adolescent problem behavior. *Social Indicators Research, 66*, 165-195.
- Tildesley, E., & Andrews, J. A. (2008). The development of children's intentions to use alcohol: Direct and indirect effects of parent alcohol use and parenting behaviors. *Psychology of Addictive Behaviors, 22*, 326-339.
- Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2005). Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress, 21*, 77 – 86.
- van Dierendonck, D. H., Garssen, B., & Visser, A. (2005). Burnout prevention through personal growth. *International Journal of Stress Management, 12*, 62-77.
- Van Leeuwen, K. G., & Vermulst, A. A. (2004). Ghent Parental Behavior Questionnaire: psychometric properties; parents ratings; factor structure; internal consistency. *European Journal of Psychological Assessment, 4*, 283-298.

- Van Rooy, D. L., & Viswesvaran, Ch. (2004). Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior, 65*, 71-95.
- Walker, J. M. (2008). Looking at teacher practices through the lens of parenting style. *Journal of Experimental Education, 76*, 218-240.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2007). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child Development, 78*, 1592-1610.
- Woolfson, L., & Grant, E. (2006). Authoritative parenting and parental stress in parents of pre-school and older children with developmental disabilities. *Child: Care, Health and Development, 32*, 177-184.

[Página en blanco por razones de paginación]