



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO SOBRE COMPETENCIAS SOCIALES Y EMOCIONALES EN LA ADOLESCENCIA ENTRE LOS AÑOS 2015-2019

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE
EDUCACIÓN MEDIA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

AUTOR: PINO BENAVIDES, CAMILO ANTONIO

Profesora Guía: Dra. Lagos San Martín, Nelly Gromiria

CHILLÁN 2020

ÍNDICE

I. Introducción	3
II. Marco Teórico	6
II.I Conceptualización.....	6
II.II Aspectos sociales y emocionales del ser humano.....	6
II.III Historia y evolución del aprendizaje social y emocional.....	9
II.IV Competencias sociales y emocionales en la educación chilena.....	11
II.V Problemáticas y políticas públicas en torno a aprendizaje social y emocional.....	13
III. Formulación del Problema	15
IV. Objetivos	16
V. Metodología	17
V.I Unidad de Análisis.....	17
V.II Instrumentos.....	17
V.III Procedimiento.....	18
V.IV Análisis de datos.....	18
VI. Resultados	19
VI.I Productividad temporal.....	19
VI.II Productividad por revistas.....	20
VI.III Productividad por autor.....	20
VI.IV Productividad por temática de investigación.....	21
VII Conclusión	24
VIII.Referencias	26
IX. Anexos: Abstract (resúmenes) de las publicaciones.....	29

I. INTRODUCCIÓN:

El sistema educativo en Chile comprende tres etapas caracterizadas de forma etaria. La primera es la educación parvularia que compete desde la sala cuna (6 meses) hasta el nivel pre-escolar (kínder 4 o 5 años). La segunda etapa que vivencian los niños, en el sistema escolar chileno, es la educación básica (desde los 6 años), la cual abarca los grados de 1° a 8vo año (NB). Asimismo, la última transición significativa es el paso a la enseñanza media (desde los 14 años aproximadamente) que contiene los grados desde 1er a 4º año (NM). A partir de lo anterior, es necesario destacar que, para efectos de este estudio, el foco está centrado en este último nivel educativo, caracterizado por el inicio de una de las etapas más importantes del desarrollo humano, la adolescencia. En este mismo paradigma es donde nos encontramos con el entramado social afecto a las Bases curriculares presentadas en la educación regular que tienen que ver con la adscripción a al medio social, es decir, las bases curriculares se levantan en torno a principios valóricos cuyo fin máximo para el sujeto será desarrollar su plena autonomía y se reconozca como sujeto de derecho, como se expresa en las bases curriculares 2015 refiriendose a los principios valóricos con que se construyen las mismas.

“La educación debe ofrecer a cada niña, niño y joven la posibilidad de desarrollarse como persona libre, con conciencia de su propia dignidad y como sujeto de derechos. Asimismo, tiene que contribuir a forjar en ellos y ellas el carácter moral regido por el amor, la solidaridad, la tolerancia, la verdad, la justicia, la belleza, el sentido de nacionalidad y el afán de trascendencia personal.” Por otra parte, desde una propuesta integradora del desarrollo de habilidades socioafectivas, plantea Valoras UC una homologación de las habilidades pensando en un programa en Chile para la formación escolar. Esta tiene que ver con en primer lugar las habilidades de comprensión en sí mismo con indicadores como el reconocimiento de las emociones y la autovaloración. En segundo lugar

con las habilidades de autorregulación, en tercer lugar habilidades de comprensión del otro, en cuarto lugar habilidades de relación interpersonal para en quinto lugar llegar a la habilidad del discernimiento moral:

“Las personas con habilidades en esta dimensión, desarrollan sus habilidades de razonamiento moral, aprenden a ser responsables al tomar decisiones, considerando estándares éticos asunto relativos a la seguridad, normas sociales, el respeto a otros, y las consecuencias probables de las diversas variantes de sus acciones. Ellos aplican estas habilidades de razonamiento moral y de toma de decisiones en situaciones académicas y sociales, y están motivados a contribuir al bienestar de su escuela y comunidad” (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007 p. 5).

Comprendiendo la escuela como el espacio más idóneo para fomentar el proceso de enseñanza social y emocional, dada su calidad de lugar formador y centro de socialización para los estudiantes durante la infancia y la adolescencia, es importante definir el área de interés.

En relación con lo anterior, para el presente estudio bibliométrico, ha llamado profundamente la atención conocer investigaciones vinculadas a las competencias sociales y emocionales de los adolescentes en su formación como sujetos inmersos en un sistema escolar y comunitario. Esto, buscando entender qué es lo que comprenden las competencias socioemocionales para los educandos, tanto en el aula como en la vida misma, ya que es en el momento de docencia directa donde se pueden tomar nociones que ayudarán en el desarrollo de habilidades y estrategias para el bienestar social y emocional de los estudiantes inmersos en una sociedad.

Adicionalmente, es menester hacer referencia a los conceptos que serán abordados durante este estudio, los que se vinculan directamente con el proceso de revisión de documentos e investigaciones publicadas en el servidor hosting

“EBSCO”, cuya sigla Elton B. Stephens Company, hace referencia al fundador de la big data, donde se realizarán las búsquedas en las siguientes bases de datos: “ERIC”, “MEDLINE”, “Newswires”, “Regional Bussines News”, “E-Journals”, “OpenDissertations”, “eBook Collection (EBSCO host)”, “Academic Search Ultimate”, “Bussines Source Ultimate”, “Fuente Académica Plus”, “MathSciNet via EBSCOhost”. Los conceptos de investigación consisten, específicamente en: “Competencias sociales”, “competencias emocionales” y “adolescencia”.

II. MARCO TEÓRICO:

II.I Conceptualización.

II.II Aspectos sociales y emocionales del ser humano

Las emociones son inherentes al ser humano, todo lo que se expresa y siente es a través de ellas, así, se entiende conceptualmente que “Una emoción se activa a partir de un acontecimiento. Su percepción puede ser consciente o inconsciente. El acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario” (Bisquerra, 2009, p. 16). En otras palabras, este autor destaca que las emociones son una respuesta a un estímulo, en la mayoría de las ocasiones producido por la interacción con otra persona. Asimismo, también se entiende que las emociones son “reacciones afectivas de aparición repentina, de gran intensidad, de carácter transitorio y acompañadas de cambios somáticos ostensibles, las cuales se presentan siempre como respuesta a una situación” (García, 2003). A partir de aquello, existen emociones valoradas positivamente, cuando se considera un hecho como un progreso o avance para alcanzar un objetivo, mientras que existen otras valoradas negativamente, es decir, cuando existe un retroceso o pérdida, esto va a depender de cómo el sujeto interpreta el acontecimiento que le produjo la emoción.

Adicionalmente, derivado de las emociones que siente el ser humano, se hace evidente el aspecto comportamental, es decir, las reacciones físicas y visibles que se experimentan a partir de una emoción, también entendido como lenguaje no verbal, el que muchas veces sirve para identificar lo que otra persona siente. A partir de aquello, Bisquerra (2009) hace referencia a tres componentes de las emociones, estos son el neurofisiológico (respuestas involuntarias), el comportamental (expresiones corporales) y el cognitivo (vivencia subjetiva que coincide con lo que se siente) estos componentes derivan en lo que el autor denomina “predisposición a la acción”, la que se refiere a un amplio potencial de respuestas complejas que se pueden dar o no ante un estímulo determinado. Bajo

la misma línea, Maturana (1990) declara que “lo que connotamos cuando hablamos de emociones son ‘disposiciones corporales dinámicas’ que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción”. A partir de aquello, se entiende también que las personas dominan su actuar, es decir, están conscientes de las acciones que pueden o no realizar en determinados momentos de su vida, aun cuando se encuentren inmersos en una emoción.

Asimismo, es de gran relevancia considerar las funciones que tienen las emociones para el ser humano, a partir de Bisquerra (2009) se destacan algunas de ellas:

- Motivacional
- Informativa
- Social
- Toma de decisiones

Cuando una emoción conlleva a una acción que resulta necesaria para el sujeto que la experimenta, se puede considerar que ésta efectivamente motivó ese actuar. Además, a través de las emociones se puede comunicar a los demás, por ejemplo, se puede hacer visible el estado de ánimo que tiene una persona, lo que se vincula directamente con un componente social, ya que las relaciones en general se desarrollan a partir de emociones. Finalmente, todas las decisiones que se toman a lo largo de la vida están mediadas por alguna emoción, dependiendo de cómo se encuentre el individuo, el tiempo, espacio o contexto va a ser su respuesta a ciertas situaciones.

Por otra parte, resulta necesario comprender y distinguir lo que se refiere a los sentimientos, teniendo en cuenta que “Un sentimiento se inicia con una emoción, pero se puede alargar mucho más. De hecho, hay sentimientos que pueden durar toda la vida. Un sentimiento es una emoción hecha consciente” (Bisquerra, 2009, p. 21). Vinculado a esto, se puede comprender que las

emociones son breves, ya que duran tan solo unos instantes, lo que conlleva a que en la mayoría de las ocasiones, la persona sea capaz de manejarlas, es decir, si el sujeto se siente enojado porque otro le gritó, tiene la posibilidad de responder de forma educada y evitar una discusión, o por otro lado, puede responder de forma violenta generando un disgusto que podría convertirse en un sentimiento más prolongado.

En cuanto a corrientes teóricas que abordan el proceso de adquisición del desarrollo emocional, según el autor Bisquerra (2009) se pueden mencionar tres enfoques principales. En principio se refiere al conductismo, cuyos estudios se interesan más en el comportamiento observable que en los procesos internos no accesibles a la información, es decir, centran su objeto de estudio en el aprendizaje en desmedro del estudio de las emociones propiamente tales, mas con la evolución de estas teorías se logra describir la “respuesta emocional condicionada” según la cual, ante ciertos condicionamientos la conducta se vería inhibida.

Sumado a lo anterior, otro enfoque de gran relevancia para el autor es el de la teoría cognitiva, la que centra su atención en la evaluación instantánea, positiva o negativa frente a un estímulo. De esta manera, se postula que una emoción debe poseer un componente fisiológico y uno cognitivo para conformarse como tal (bifactorial). Dicho de otro modo, según esta teoría se necesitan dos factores para la aparición de una emoción, primero la activación de la respuesta fisiológica, es decir, cuando nos llega un estímulo, y segundo, la interpretación de la situación como responsable de la emoción, referido a la valoración positiva o negativa que le damos a ese estímulo.

Por último, entre los estudios teóricos de las emociones, se hace relevante el denominado construccionismo social, el que según el autor estudia las emociones considerando los factores sociales y culturales, dependiendo de las

características propias de un determinado grupo y teniendo en cuenta aspectos contextuales. En otras palabras, esta teoría se sustenta en que las emociones dependen de la cultura, los procesos educativos, la socialización, las normas éticas, sociales y políticas, los valores, etc. Pese a lo anterior, cabe señalar que el construccionismo social no acepta el enfoque biológico que sostiene que las emociones son respuestas innatas heredables, por el contrario, considera que depende de la cultura, las relaciones interpersonales y sus valores sociales el significado que se le atribuye a una situación.

II.III Historia y evolución del aprendizaje social y emocional

Se considera que el primer artículo en torno al aprendizaje emocional, corresponde a Salovey y Mayer (1990) con el título *Emotional Intelligence*, luego con la divulgación de Daniel Goleman (1996) se produjo la masificación conceptual. Por otra parte, para el año 1994 se funda el Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) con objeto de potenciar la educación emocional y social en todo el mundo (Bisquerra et al, 2012). Resulta relevante comprender que, según Pérez (2011) la educación social y emocional se entiende como “el proceso educativo y preventivo articulado sobre programas cuyo contenido es desarrollar la inteligencia emocional y/o las competencias socioemocionales”. A partir de esto, se funda la importancia de los contenidos y temáticas abordadas en la asignatura de orientación en los establecimientos educacionales, debido a que se busca que los estudiantes puedan reflexionar en torno a aspectos relevantes y significativos para su vida individual, familiar y social.

El concepto de aprendizaje social y emocional (ASE) ha sido abordado e impulsado con fuerza por CASEL, este es definido como “el proceso a través del cual aprendemos a reconocer y manejar las emociones, a cuidar de los demás, a hacer buenas decisiones, a comportarnos de forma ética y responsable, a desarrollar relaciones positivas y a evitar comportamientos negativos” (Zins et al.,

2004, citado en Pérez, 2011, p. 58). Vinculado a aquello, se hace latente la visibilización de la educación en torno a aspectos socioemocionales que son parte de cada persona, donde se entiende que esta enseñanza se da en primera instancia en el hogar, pero es prolongada a lo largo del crecimiento del individuo en los establecimientos educacionales, esto, debido a la relación (como institución) que posee la escuela en la formación integral del niño o niña y en consecuencia que tiene la sociedad para desarrollar sujetos que se rijan por ciertas normas, valores, cultura, etc.

En relación con lo anterior, es menester hacer referencia a la educación en torno al desarrollo emocional-integral del ser, la que busca generar una enseñanza para la vida de forma continua y permanente durante el período escolar de las personas. Esta educación está permeada por el ciclo vital en el que se encuentran los educandos, abordando temas relacionados con el estrés, depresión, impulsividad, autoconocimiento, agresividad, consumo de drogas, entre otros que son indispensables para el buen desarrollo socioemocional de los adolescentes inmersos en una sociedad que constantemente se enfrenta a diversos cambios.

A partir de esta educación, según Bisquerra (2005) se busca que las personas adquieran un mejor conocimiento de sus propias emociones, puedan identificar las emociones en los demás, aprendan a regular las emociones, puedan prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas y adopten una posición positiva ante la vida. Bajo la misma línea, Fundación Liderazgo Chile, relata que la educación emocional es un proceso de desarrollo intencionado y sistémico que se aproxima al desarrollo cognitivo necesario para que las personas se desenvuelvan en la vida de forma integral, con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social, basado en los conocimientos y competencias sobre las emociones. Vinculado a aquello, otro autor señala que "la educación emocional es importante y conveniente porque puede contribuir a mejorar algunos de los recursos psicológicos más valiosos con los que las personas han de afrontar

sus vidas” (Pérez, 2011). De esta manera, se espera que los individuos adquieran un conjunto de herramientas que les facilitará las relaciones interpersonales, reproduciendo personas con autoconocimiento y a la vez una sociedad con un ambiente favorable, productivo y satisfactorio.

Por último, cabe señalar que en Chile este tipo de educación es abordada a través de la asignatura de orientación educacional, donde según Mena et al (2008) se busca potenciar el desarrollo socioemocional de los estudiantes, ya que esto afecta significativamente en el ambiente de aprendizaje, el que se vuelve más cálido, seguro y protector. Además, los jóvenes mejoran su capacidad para relacionarse entre ellos y desarrollan una mayor conciencia de las necesidades, intereses y emociones de los demás, siendo más colaboradores. De esta manera, se entiende que las competencias socioemocionales potencian habilidades que resultan ser significativas para la vida individual, familiar y social de los educandos.

II.IV Competencias sociales y emocionales en la educación chilena

Dentro del contexto educativo chileno, el currículum aporta una línea holística y funcional en torno a lo que se conoce como la “orientación educacional”, la cual integra ejes que intervienen en los aprendizajes sociales y emocionales que los docentes deben potenciar en los estudiantes. A partir de aquello, el Ministerio de Educación sostiene que:

“La educación es entendida como un proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” (Bases curriculares 7°Básico a 2° Medio, 2015, p.340).

Asimismo, existe un enfoque y una organización curricular dividida en ejes, los cuales enmarcan contenidos destinados a fortalecer y desarrollar habilidades específicas en la formación del ser (infancia-adolescencia) y en consecuencia, será una disciplina transversal a las otras asignaturas dictadas en clases. Los ejes de orientación en el plano curricular son los siguientes:

1. Crecimiento Personal.
2. Bienestar y Autocuidado.
3. Relaciones Interpersonales.
4. Pertenencia y Participación Democrática.
5. Gestión y Proyección del Aprendizaje (Bases curriculares orientación, 2015)

En la actualidad existen diversos desafíos en torno a los ejes mencionados con anterioridad, debido a que la escuela es el espacio en el cual las personas desarrollan aquellos aspectos. Además, esta se configura como el lugar institucionalizado en que se logra un crecimiento personal más amplio, así como también se busca potenciar la educación y valores que brindan los padres durante la primera infancia. En relación a lo anterior, cabe señalar que hoy en día los padres y madres entregan mayormente la responsabilidad de educar a sus hijos/as a las escuelas, lo que implica obligatoriamente, una preocupación por temáticas que son indispensables para el desarrollo y bienestar personal y social de los educandos a lo largo de su desarrollo.

A partir de aquello, en la asignatura de orientación del contexto educativo chileno, se dan instancias de socialización para este tipo de tópicos desde una mirada holística en la formación de los niños, niñas y jóvenes, para esto el currículo define el enfoque de la asignatura, planteando la autonomía del estudiante como ser social e individual además de caracterizar la función promotora y preventiva de la asignatura para de esta manera lograr una adecuada integración de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes (Bases Curriculares, 2015).

II.V Problemáticas y políticas públicas en torno a aprendizaje social y emocional (SEL)

En cuanto a las problemáticas vinculadas a las competencias sociales y emocionales que desarrollan los jóvenes, se puede evidenciar una situación que ha generado una gran cantidad de debates e investigaciones en el último tiempo, esto hace referencia al reconocido “bullying”, el que se da precisamente a partir de la falta de aspectos socioemocionales que deberían formar parte del ser humano, pero que no son educados de la forma correcta a partir de la primera infancia, es decir, existen deficiencias en las habilidades parentales desde el nacimiento de los niños hasta que entran al sistema educativo, generando personas poco empáticas y con falta de autoconocimiento; posteriormente, se extiende esta carencia de aprendizajes, en una escases de competencias emocionales y sociales en el rol docente, lo que extiende aún más esta falta de competencias (Canales, Arnaldo, s.f.).

A partir de aquello, se evidencian dos actantes principales en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes, estos son, las herramientas que entregan los padres durante la infancia y posteriormente al inicio de la adolescencia, los que tienen una influencia en el bienestar y la adaptación social que presentan (Agarwal y Agarwal, 2018) y cómo los docentes potencian aquello.

Adicionalmente, se comienzan a generar otras situaciones que contemplan la gestión del aula, referida a las acciones que toma un docente para crear y mantener un ambiente adecuado de aprendizaje. Existen diferentes elementos que se ven involucrados en la cotidianidad del establecimiento educacional y entre los pares, lo que involucra inevitablemente la caracterización de la convivencia escolar, la que se define como “un espacio donde se vive la actividad pedagógica y es parte constitutiva de ella. Abarca relaciones sociales que acontecen en el espacio educativo, entre los diferentes actores de la comunidad” (Ministerio de educación de Chile, 2015). Siguiendo la misma línea, se encuentra el denominado clima de aula, que se conoce como un espacio más íntimo entre la relación

docente-estudiante, y donde se tiene en consideración la percepción de los estudiantes en relación con el medio.

Vinculado a lo anterior, se hace evidente la necesidad de mejoras en la enseñanza-aprendizaje que se le da a los niños, niñas y jóvenes, donde resulta totalmente necesario incorporar una educación de las emociones, a partir del diseño de planes orientadores que busquen promover el autoconocimiento, la empatía, escucha activa y comprensión de los demás y del entorno. A su vez, esto pone en evidencia la falta de legislaciones sobre educación y aprendizaje socioemocional en el aula, los que fomentan el desarrollo de competencias sociales y emocionales en las personas.

En este contexto, es importante hacer alusión a un proyecto de ley impulsado por la Fundación Liderazgo Chile, que representa a un conglomerado privado que promueve la educación socioemocional en la enseñanza formal. Este proyecto busca desarrollar habilidades sociales y emocionales en todos los establecimientos educacionales de Chile, ya que centra su atención en la inteligencia emocional y como esta ayuda a potenciar el adecuado y completo desarrollo del estudiante. Asimismo, la fundación expone que “En opinión de distintos especialistas en las diversas disciplinas que estudian y tratan el comportamiento humano, especialmente en el área de la salud, concluyen que Chile carece de formación en educación emocional, lo que genera una serie de problemas y conflictos en las propias familias” (Canales, Arnaldo, s.f.). Esto se relaciona directamente con el objeto de este estudio, ya que el centro de atención se basa en las competencias sociales y emocionales de adolescentes, la escasa formación formal que existe en torno a este tema y la necesidad de impulsar de mayor manera programas y estrategias para educar las emociones desde la infancia hasta la adolescencia.

A partir de lo anterior, es importante hacer alusión a que en Chile no se ha legislado directamente sobre la educación de las emociones, considerando lo trascendente que es para el desarrollo desde la infancia a la adolescencia, siendo esta última, una etapa fundamental en el ciclo de la configuración de la personalidad. Como se mencionó con anterioridad, actualmente, según las bases curriculares del denominado subsector de orientación, se implementan áreas temáticas más amplias, las que no van dirigidas directamente a las competencias socioemocionales. Es por esto que la fundación Liderazgo, por medio de la presentación del proyecto de ley de educación emocional, pretende legislar en torno a leyes como: Ley N°19.532 (Crea un régimen escolar de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación) cuya intención es redirigir recursos humanos y materiales en la adquisición, difusión e implementación de herramientas sobre Educación Emocional. Decreto N°439-2012 (Aprueba las bases curriculares de 1° a 6° básico) con la finalidad de robustecer los contenidos, proyectando los objetivos establecidos para el desarrollo de la Educación Emocional. Ley N° 20.501 (Calidad y Equidad en la Educación) Se aspira a que uno de los pilares fundamentales que sustentan la ley se centre en aspectos relativos a la educación emocional (Canales, s.f.).

III. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

La importancia de hacer una revisión bibliométrica con publicaciones científicas, en torno al concepto de competencias emocionales y competencias sociales, durante la adolescencia, radica en la necesidad de contar con referentes teóricos actuales que favorezcan la reflexión para la toma de decisiones acerca de las mejores opciones para desarrollar la educación emocional.

En relación con lo que se ha expuesto con antelación, es decir, la inherencia de las emociones en el ser humano y su relación a estímulos que generalmente modela el medio social (la relación con otras personas). Es

importante delimitar de igual manera, que el grupo etario que comprende esta revisión de artículos, se encuentra justificada en la intención de dilucidar, mediante el análisis de ciertos aspectos de las investigaciones, la relación de las competencias socioemocionales en el desarrollo y transcurso de la adolescencia. “Existe una preocupación creciente por entender mejor el fenómeno de la adolescencia, tanto desde un punto de vista analítico o experimental como desde la perspectiva que busca desplegar determinadas acciones interdisciplinarias (educativas, sociales, sanitarias, etcétera) relacionadas con políticas públicas vinculadas a la realidad adolescente” (Vicente, 2014).

La intención de hacer esta revisión será entonces, establecer líneas de la ciencia en que se pueda basar el profesorado en formación para dilucidar la complejidad del entramado socioemocional en el desarrollo de la adolescencia, inmersos en una diversidad cultural educativa, “las ciencias humanas y sociales junto a instituciones públicas y políticas han empezado a desarrollar nuevas líneas de investigación para comprender mejor las relaciones entre adultos y adolescentes, los desafíos ante la salud, la inserción laboral o las situaciones de riesgo y exclusión” (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, 2000). Comprendiendo esto como un trabajo interdisciplinar, orientado al desarrollo de competencias socioemocionales en la adolescencia.

IV. OBJETIVOS

- General:

Analizar el estado actual de la investigación sobre las competencias sociales y emocionales en la adolescencia, para determinar los principales aportes científicos de la base de datos EBSCO en el último lustro.

- Específicos:

1. Caracterizar la producción científica de la base de datos EBSCO con indicadores bibliométricos de productividad, como: evolución temporal y colaboración.
2. Develar los principales conceptos y temáticas asociadas a las competencias sociales y emocionales abordadas por la investigación científica durante los últimos 5 años.

V. METODOLOGÍA:

Este trabajo corresponde a un estudio ex post facto retrospectivo, según la clasificación propuesta por Montero y León (2007). Para el desarrollo del mismo se usaron análisis descriptivos y de frecuencias con la finalidad de identificar y sistematizar las variables estudiadas. Los análisis estadísticos se realizaron mediante el programa informático SPSS-20 y la aplicación Excel 2013.

V. I Unidad de análisis

La unidad de análisis se compone de 48 artículos de investigación que abordan los temas de competencias sociales, competencias emocionales y adolescencia, publicados en la base de datos EBSCO (todas las bases de datos) durante el periodo comprendido entre 2015 y 2019. La anteriormente mencionada base de datos fue seleccionada por su contenido ya que posee la data multidisciplinaria académica más grande del mundo además de poseer una interfaz de búsqueda que permite seleccionar criterios para dirigir la investigación.

V. II Instrumentos

Para realizar la búsqueda de la unidad de análisis se empleó la base de datos EBSCO (todas las bases de datos: ERIC, MEDLINE, Newswires, Regional Business News, E-Journals, OpenDissertations, eBook Collection (EBSCOhost),

Academic Search Ultimate, Business Source Ultimate, Fuente Académica Plus, MathSciNet via EBSCOhost), por ser una plataforma confiable, interdisciplinar y la más amplia disponible en la web.

V. III Procedimiento

En primer lugar, se realizó una búsqueda bibliográfica, donde se identificaron las palabras claves, truncadores y booleanos centrales para el estudio: *(social competence and emotional competence) and adolescence*. Inicialmente, considerando todos los años y todas las bases de datos de EBSCO, se encontraron 128 documentos, los cuales después de refinado los años de las publicaciones, es decir, entre 2015 a 2019, se redujeron los artículos científicos, para posteriormente proceder a la lectura de los resúmenes y rescatar 34 artículos dirigidos al área temática para la investigación.

Cabe señalar que, de los 34 artículos otorgados por el hosting académico, se encontró que para los años 2015 y 2016 hubo una producción de 6 artículos respectivamente, para el año 2017 se cuentan 4 publicaciones, el año 2018 marca la cima de interés por el tema con un total de 10 publicaciones, mientras que el año 2019 fueron 6 las publicaciones filtradas.

V. IV Análisis de datos

En este trabajo, se utilizaron análisis descriptivos y de frecuencias, como también se establecieron relaciones entre los diferentes artículos estudiados, con el objeto de identificar y sistematizar las distintas variables, a través de la aplicación Excel.

VI. RESULTADOS

VI. I Productividad temporal

Como se puede observar en la Tabla 1, el rango de publicaciones por año osciló entre 4 (11.7%) y 10 (29.4%), siendo 6.8 el promedio de publicaciones anual, pero para fines resolutivos de investigación, se puede establecer que el año 2015 y 2016 se amplió la investigación en una tasa de 17.7% con seis publicaciones respectivamente, para el año 2017 el incremento fue menor con cuatro publicaciones obteniendo un 11.7%. Adicionalmente, cabe señalar que se evidenció que en el año 2018 fue cuando más se publicaron estudios sobre las variables estudiadas (véase la Figura 1).

Tabla 1
Distribución temporal de la productividad según el año de producción

Año de publicación	n°	(%)
2015	6	17.17
2016	6	17.17
2017	4	11.7
2018	10	29.4
2019	8	23.5

Figura 1
Evolución temporal de la producción científica



VI. II Productividad por revistas

Los documentos que conforman la muestra fueron publicados en un total de 30 revistas. La Tabla 2 muestra las 4 revistas con mayor número de artículos publicados sobre el tópico de investigación filtrados por el hosting web EBSCO.

Tabla 2
Revistas más productivas

Nombre de la revista	n° de art.
International Journal of Emotional Education	2
School Psychology International	2
Developmental Review	2
Journal of Youth & Adolescence	2

VI. III Productividad por autor

Los 34 documentos que conforman la muestra fueron firmados por un total de 108 autores. La Figura 2 muestra la clasificación de los autores propuesta por Crane (1969), en la cual, a partir de la productividad de un autor refiriéndose un tópico de investigación, distingue entre transeúntes (autores con un único trabajo publicado), aspirantes (entre dos y cuatro documentos), moderados y grandes productores. Como se puede observar, existe un predominio de autores transeúntes con un 99.07%, por el contrario, no se encontró ningún autor moderado ni gran productor. Sin embargo, se destacó el autor Sukkyung You, quien estudió la relación entre los video juegos violentos y los comportamientos socioemocionales en la adolescencia, y el apego a los padres vinculado a las competencias socioemocionales.

En cuanto al número de firmas de cada documento (véase la Tabla 3), se observó una tendencia a realizar los trabajos en colaboración (91.2%), siendo el índice de coautoría o número de autores promedio de 3.2 firmas por documento.

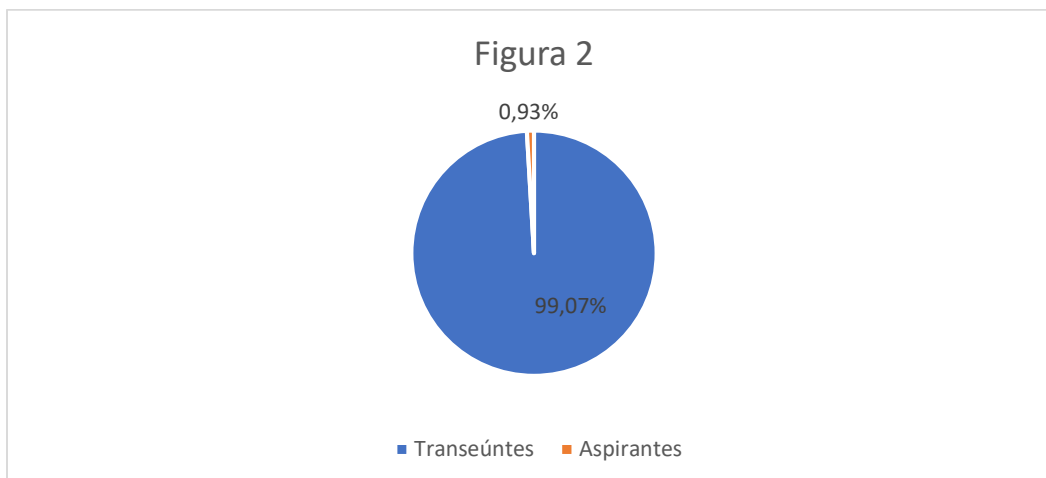


Tabla 3

Firmas	cantidad de artículos	%
1	3	8.8%
2	10	29.4%
3	10	29.4%
4 o más	11	32.4%

VI.IV Productividad por temática de investigación

A continuación, en la Tabla 4, se expone el análisis de los artículos estudiados en cuanto a su clasificación según tipo de estudio. Respecto a las temáticas de la investigación, se identificó mediante un análisis del contenido desarrollado en cada uno de los trabajos seleccionados. A partir de la primera revisión se obtuvo un rango de temáticas que clasificaron atendiendo al tópico de investigación (véase la tabla 5) con los que luego se procedió a una revisión analítica desarrollada en cada una de las líneas temáticas.

Tabla 4

Tipo de estudio	N° de artículos
Ensayo	7
Investigación	27

Tabla 5
Temáticas de investigación

Temática	N° de artículos
Importancia de las competencias socioemocionales en la adolescencia	4
Evaluaciones de relación socioemocionales	23
Prevención socioemocional	4
Programas y círculos de socialización para el crecimiento socioemocional	3

Importancia de las competencias socioemocionales en la adolescencia:

Se encontraron 4 documentos que sustentan la importancia de desarrollar habilidades dentro de la competencia socioemocional. Se establece un interés generalizado por establecer líneas de producción científica ligada al desarrollo en la infancia temprana de las competencias sociales y emocionales. Se visibiliza la relevancia de la socialización de las emociones en la adolescencia.

Evaluaciones de relación socioemocionales:

Respecto a los resultados de investigaciones vinculados a la evaluación de relaciones socioemocionales, el número de documentos encontrados fue el mayor, obteniendo un total de 23 estudios y dirigidos principalmente en el establecimiento de relaciones en el desarrollo de competencias socioemocionales en diversas situaciones y contextos. El interés por establecer la definición de los conceptos se debe a la tendencia del trabajo colaborativo entre diversas disciplinas y ciencias,

como la medicina, la psicología, la educación además de ciencias dedicadas al estudio del desarrollo humano y el trabajo social.

Prevención socioemocional:

Para la búsqueda de este concepto de encontró un total de 4 estudios. Respecto a las primeras relaciones de socialización y por tanto experiencias intrínsecas al desarrollo socioemocional en infancia temprana y adolescencia; el estudio 6 (véase anexo) explora el papel de los padres en el desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes, y se establecieron diferencias significativas según el rol parental, alto, medio o bajo con el desarrollo.

Programas y círculos de socialización para el crecimiento socioemocional:

La educación basada en la atención plena (Mind-Edu) ha demostrado ser cada vez más valorada para el saludable crecimiento socioemocional, para esto se han desarrollado programas y círculos de socialización entre adolescentes como un plan de desarrollo que incluyera las artes (Música o escritura), en el estudio 16. Los análisis de contenido de las definiciones musicales personales mostraron que para todos los adolescentes, un mayor número de jóvenes se refirió a la música popular como una experiencia emocional o espiritual en comparación con una experiencia habilidades intrapersonales e cognitiva / competencia y física mientras que en el artículo 34 (véase anexo) por medio de un círculo de literatura implementado en un quinto grado, se observó el crecimiento en las habilidades interpersonales como el autocontrol, la conciencia social, la metacognición social y la empatía fueron evidentes. Resultando que estos hallazgos sugieren que los círculos literarios fomentan no solo la alfabetización sino también el aprendizaje socioemocional.

CONCLUSIÓN

Determinar los aportes de la ciencia durante un período temporal delimitado entre el año 2015 y el 2019 es complejo de connotar, es decir, cuesta dimensionar objetivamente el impacto intangible que pueda tener la publicación de investigaciones en el área temática de competencias emocionales, sociales y la adolescencia. Por otra parte, la difusión del trabajo de investigación no hace más que contribuir al entramado epistemológico objetivo para la búsqueda de nuevo conocimiento relacionado con el concepto booleano desarrollado. En este sentido se han identificado aportes desde diversas áreas, como la salud, la neurociencia, la psicología, entre otras, las que en su conjunto multidisciplinar han sido el fundamento teórico para desarrollar programas relacionados con educación socioemocional.

El objetivo de este estudio consistió en ofrecer un análisis bibliométrico de la producción científica. En la investigación realizada se escogió la base de datos EBSCO como una base de datos confiable en el entramado de difusión académica. Se elaboró el operador booleano con bases en la etimología semántica de los conceptos de búsqueda previamente seleccionados como temática de interés. En consecuencia, las áreas temáticas ligadas a la investigación son la competencia social, competencia emocional y la adolescencia. Asimismo, se encontró que de los 34 estudios abordados entre los años 2015 y 2019, se destacó el autor Sukkyung You, quien estudió la relación entre los video juegos violentos y los comportamientos socioemocionales en la adolescencia, y el apego a los padres vinculado a las competencias socioemocionales. Estos fueron grandes aportes para el estudio bibliométrico, ya que se fundan en la temática en cuestión y aportan desde sus campos científicos para una mejora en la educación de las emociones, las que se vinculan directamente con el desarrollo integral de los infanto-adolescentes.

El análisis de la productividad en función de los autores indica que un 99.07% fueron considerados como transeúntes, es decir, con una sola publicación sobre nuestro tema de investigación. En cuanto al índice de coautoría se observó un predominio de los trabajos realizados en colaboración. Estos resultados es concordancia al avance que significa la colaboración entre autores (Koné et al., 2000).

Desde la perspectiva del investigador y tomando en cuenta la realización post facto de recopilación de datos, se puede advertir que existe un interés creciente desde los últimos cinco años en aumentar las posibilidades de desarrollo socioemocional de los niños, niñas y adolescentes. La implementación de programas transversales en el aprendizaje socioemocional es cada vez más aceptado con éxito, esto según la interdisciplinariedad desplegada en beneficio de la formación de sujetos adscritos a una sociedad globalizada.

VIII. REFERENCIAS

- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López, E...y Planelis, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial SÍNTESIS, S. A.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 97-99.
- Canales, Arnaldo. (2018). Propuesta de ley de Educación emocional, Análisis, fundamento y programa inicial del proyecto de Ley de Educación Emocional en Chile.
- Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (2000): *Adolescencia y juventud en América Latina y el Caribe: problemas, oportunidades y desafíos en el comienzo de un nuevo siglo*. Santiago: CEPAL.
- Crane, D. (1969). Social Structures in a Group of Scientist: a test of the "Invisible College" Hypothesis. *American Sociological Review*, 34, 335.352
- García, M. V. (2003). La educación emocional: Conceptos fundamentales. Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 4(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Koné, A., Sullivan, M., Senturia, K. D., Chrisman, N. J., Ciske, S. J. y Krieger, J. W. (2000). Improving collaboration between researchers and communities.

Public Health Reports, 115(2-3), 243 - 248.

Ley Nº 20.370. Diario oficial de la república de Chile, Santiago, Chile, 17 de agosto de 2009.

Maturana, H. R. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: JC Sáez Editor.

Mena, I., Romagnoli, C. y Valdés, A. (2008). *¿Cuánto y dónde impacta? Desarrollo de habilidades socioemocionales y éticas en la escuela*. Santiago: Documento de Trabajo. Valora UC.

MINEDUC. (2015). Bases curriculares de 7mo a 2do medio. Recuperado de <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Bases-Curriculares-7%C2%BA-b%C3%A1sico-a-2%C2%BA-medio.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2015). Política nacional de convivencia escolar 2015/2018. Recuperado de <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/10/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar-2015.2018.pdf>

Montero, I. y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847---862.

Muñoz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. División de Estudios de Posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Facultad de Psicología.

Pérez-González, J. (2011). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.

Pérez-González, J. y Garrido, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 342, 32-35.

Romagnoli, C., Mena, I. y Valdés, A.M. (2007) ¿Qué son las habilidades socio afectivas y éticas?. Santiago: Valoras UC.

Salovey, P. y Mayer, J. (1989-1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.

Vicente, A. (2014). Teoría de teorías sobre la adolescencia. *Última década*, (40), 11-36.

IX. ANEXOS

Abstracts (resúmenes) de las publicaciones

1.- Preventing Depression in Adolescence through Social and Emotional Learning// Prevención de la depresión en la adolescencia a través del aprendizaje social y emocional.

The aim of this paper is to describe a school-based universal intervention (the Tilly's Life Center "I Am Me" program) to promote emotional competence and social-emotional skills in adolescents. We present results of a mixed-methods program evaluation conducted in public schools in Southern California. In Study 1, sixteen students (grades 10-12) participated in focus groups after twelve weeks of intervention. In Study 2, fifty-four students (grades 9-10) participated in either the universal intervention program (I Am Me) or a no-intervention comparison group for thirty-six weeks. We conducted focus groups with 50 adolescents in the I Am Me program and used quantitative methods to measure self-esteem and perceived stress at four time points for both groups in Study 2. Descriptive data suggested improvements in self-esteem and perceived stress among individuals participating in the I Am Me group. Thematic analysis of focus group data indicated that participants perceived improvement in key areas of emotional development, including: emotional competence (understanding, expressing, and regulating emotions), self-regulation, self-esteem, and social skills. Moreover, participants perceived the intervention as relevant and as having a positive lifelong impact on their development. Further research is needed to empirically validate these outcomes using a randomized experimental design.

La depresión es un problema de salud importante y cada vez más frecuente entre los jóvenes (OMS, 2017). La adolescencia es un momento "peak" para el primer inicio de la depresión (Seeley y Lewinsohn, 2008). Sin embargo, a pesar de descubrir altas tasas de prevalencia entre los jóvenes en estudios recientes, los maestros tienden a pasar por alto los síntomas depresivos en los adolescentes,

mientras que los compañeros no pueden reconocer dichos síntomas de manera apropiada (Reicher, 2003). Sobre la base de la literatura y su propia investigación; Los autores proponen el aprendizaje socioemocional sistemático (SEL) en las escuelas como un vehículo para la prevención de la depresión a través de los siguientes procesos (Reicher, 2017; Reicher y Matichek-Jauk, en prensa). Incluyen: (1) los programas SEL (Social and Emotional Learning) ayudan a mejorar el clima del aula y a reducir el acoso escolar (Matichek-Jauk, Krammer y Reicher, 2017); (2) SEL fomenta una comunidad solidaria de estudiantes; los estudiantes se sienten miembros valiosos, contribuyentes e influyentes de un aula o escuela (Reicher, 2010b); (3) Los programas SEL ayudan a los maestros a construir relaciones afectivas y receptivas con sus estudiantes. Los docentes están "en primera línea de la ciencia de la prevención" (Dana y Hooser, 2015, p. 89). Se necesita con urgencia la incorporación del conocimiento sobre el desarrollo socioemocional y el contenido SEL en los programas de preparación docente (Talvio, 2014); (4) SEL facilita la comprensión del mundo emocional de los adolescentes a través del intercambio social, el habla o actividades creativas como la escritura expresiva. Esta puede ser una oportunidad para mejorar el reconocimiento y la comprensión de los problemas de salud mental por parte de maestros y compañeros; (5) SEL fomenta la participación social: para combatir el estigma de los problemas de salud mental, necesitamos intervenciones antiestigma apropiadas para el desarrollo. El aprendizaje socioemocional sistemático puede desempeñar un papel crucial en este proceso; y (6) SEL ayuda a mejorar las competencias sociales y emocionales. Esto es importante para los jóvenes deprimidos y los compañeros no deprimidos para hacer frente de manera efectiva a las tareas de desarrollo. Ambos están facultados para expresar comprensión y ayuda en crisis emocionales.

2.- I Am Me: Adolescent Perspectives of a School-Based Universal Intervention Program Designed to Promote Emotional Competence// Yo soy yo: Perspectivas adolescentes de un programa de intervención universal basado en la escuela diseñado para promover la competencia emocional.

The aim of this paper is to describe a school-based universal intervention (the Tilly's Life Center "I Am Me" program) to promote emotional competence and social-emotional skills in adolescents. We present results of a mixed-methods program evaluation conducted in public schools in Southern California. In Study 1, sixteen students (grades 10-12) participated in focus groups after twelve weeks of intervention. In Study 2, fifty-four students (grades 9-10) participated in either the universal intervention program (I Am Me) or a no-intervention comparison group for thirty-six weeks. We conducted focus groups with 50 adolescents in the I Am Me program and used quantitative methods to measure self-esteem and perceived stress at four time points for both groups in Study 2. Descriptive data suggested improvements in self-esteem and perceived stress among individuals participating in the I Am Me group. Thematic analysis of focus group data indicated that participants perceived improvement in key areas of emotional development, including: emotional competence (understanding, expressing, and regulating emotions), self-regulation, self-esteem, and social skills. Moreover, participants perceived the intervention as relevant and as having a positive lifelong impact on their development. Further research is needed to empirically validate these outcomes using a randomized experimental design.

El objetivo de este documento es describir una intervención universal basada en la escuela (el programa "I Am Me" de Tilly's Life Center) para promover la competencia emocional y las habilidades socioemocionales en los adolescentes. Presentamos los resultados de una evaluación del programa de métodos mixtos realizada en escuelas públicas del sur de California. En el Estudio 1, dieciséis estudiantes (grados 10-12) participaron en grupos focales después de doce semanas de intervención. En el Estudio 2, cincuenta y cuatro estudiantes (grados 9-10) participaron en el programa de intervención universal (I Am Me) o en un grupo de comparación sin intervención durante treinta y seis semanas. Llevamos a cabo grupos focales con 50 adolescentes en el programa "I Am Me" y utilizamos métodos cuantitativos para medir la autoestima y el estrés percibido en cuatro puntos de tiempo para ambos grupos en el Estudio 2. Los datos descriptivos

sugirieron mejoras en la autoestima y el estrés percibido entre las personas participantes en el grupo “I Am Me”. El análisis temático de los datos del grupo focal indicó que los participantes percibieron una mejora en áreas clave del desarrollo emocional, que incluyen: competencia emocional (comprensión, expresión y regulación de las emociones), autorregulación, autoestima y habilidades sociales. Además, los participantes percibieron la intervención como relevante y con un impacto positivo de por vida en su desarrollo. Se necesita más investigación para validar empíricamente estos resultados utilizando un diseño experimental aleatorio.

3.- Predictors of Academic Success in 9- to 11-Year-Old Homeless Children: The Role of Executive Function, Social Competence, and Emotional Control.// Predictores del éxito académico en niños sin hogar de 9 a 11 años: el papel de la función ejecutiva, la competencia social y el control emocional.

Widening achievement gaps between homeless and highly mobile (HHM) youth and their peers highlight the need for research to understand effects of risk and adversity on development to promote resilience and positive adaptation. Youth living under the poverty line experience more risk and adversity, leading to difficulty in multiple domains including academic achievement. Effortful control has been established as a protective factor among young HHM children; however, the impact of other factors including social competence and emotional control on functioning in early adolescence remains less clear. The current study examined effortful control, social competence, and emotional control in adaptive processes in 86 children, aged 9 to 11, living in an emergency homeless shelter. Consistent with expectations, emotional control and social competence each contributed to academic achievement, above and beyond effortful control and IQ. Emotional control moderated effortful control on reading ability. Implications of these findings, including policy and practice, are discussed.

Las brechas de logros cada vez mayores entre los jóvenes sin hogar y altamente móviles (HHM) sus pares destacan la necesidad de investigación para comprender los efectos del riesgo y la adversidad en el desarrollo para promover la resiliencia y la adaptación positiva. Los jóvenes que viven por debajo de la línea de pobreza experimentan más riesgos y adversidades, lo que genera dificultades en múltiples dominios, incluido el rendimiento académico. Se ha establecido un control eficaz como factor de protección entre los niños pequeños con HHM; sin embargo, el impacto de otros factores, incluida la competencia social y el control emocional sobre el funcionamiento en la adolescencia temprana, sigue siendo menos claro. El estudio actual examinó el control de esfuerzo, la competencia social y el control emocional en los procesos de adaptación en 86 niños, de entre 9 y 11 años, que viven en un refugio de emergencia para personas sin hogar. De acuerdo con las expectativas, el control emocional y la competencia social contribuyeron al logro académico, más allá del control y el coeficiente intelectual. Control emocional moderado control de esfuerzo en la capacidad de lectura. Se discuten las implicaciones de estos hallazgos, incluidas las políticas y la práctica.

4.- Promotion of Social and Emotional Competence: Experiences from a Mental Health Intervention Applying a Whole School Approach// Promoción de la competencia social y emocional: experiencias de una intervención de salud mental aplicando un enfoque de toda la escuela.

Purpose: Within the framework of Health Promoting Schools "Up" is an intervention using a whole school approach aimed at promoting mental health by strengthening social and emotional competence among schoolchildren. Social and emotional competence is an integral part of many school-based mental health interventions but only a minority of interventions measure changes in competences. The purpose of this paper is to present the intervention "Up" and document changes in social and emotional competence among schoolchildren before and after the intervention. Design/methodology/approach: "Up" consists of four components: education and activities for schoolchildren; development of staff skills; involvement

of parents; and initiatives in everyday life at school. "Up" was implemented in two Danish schools in 2010-2011. Social and emotional competence was measured among 11-15-year old schoolchildren before (response rate 96.2 per cent, n = 589) and after (response rate 83.9 per cent, n = 532) the intervention. Findings: Changes in level of social competence were assessed by the prevalence of a high level of social and emotional competence before (33.3 per cent) and after (40.8 per cent) the intervention (p-value = 0.01). Research limitations/implications: "Up" provides valuable experiences for adapting evidence-based mental health promotion to the Danish school system which is characterized by democracy, autonomy and inclusion. Future research should study the implementation and effect of "Up" in larger scale studies. Practical implications: The comprehensive description of "Up" serves as important information for policymakers and practitioners working with mental health promotion. Originality/value: The whole school approach intervention "Up" has the potential to promote social and emotional competence and reduce socioeconomic differences in social and emotional competence among schoolchildren.

Propósito: En el marco de las Escuelas Promotoras de la Salud, "Up" es una intervención que utiliza un enfoque escolar completo destinado a promover la salud mental mediante el fortalecimiento de la competencia social y emocional entre los escolares. La competencia social y emocional es una parte integral de muchas intervenciones de salud mental basadas en la escuela, pero solo una minoría de las intervenciones mide los cambios en las competencias. El propósito de este trabajo es presentar la intervención "Up" y documentar los cambios en la competencia social y emocional entre los escolares antes y después de la intervención. Diseño / metodología / enfoque: "Up" consta de cuatro componentes: educación y actividades para escolares; desarrollo de habilidades del personal; participación de los padres; e iniciativas en la vida cotidiana en la escuela. "Up" se implementó en dos escuelas danesas en 2010-2011. La competencia social y emocional se midió entre los escolares de 11 a 15 años antes (tasa de respuesta del 96.2 por ciento, n = 589) y después (tasa de respuesta del 83.9 por ciento, n =

532) de la intervención. Hallazgos: los cambios en el nivel de competencia social se evaluaron mediante la prevalencia de un alto nivel de competencia social y emocional antes (33.3 por ciento) y después (40.8 por ciento) de la intervención (valor $p = 0.01$). Limitaciones / implicaciones de la investigación: "Up" proporciona experiencias valiosas para adaptar la promoción de la salud mental basada en la evidencia al sistema escolar danés que se caracteriza por la democracia, la autonomía y la inclusión. La investigación futura debería estudiar la implementación y el efecto de "Up" en estudios a mayor escala. Implicaciones prácticas: la descripción completa de "Up" sirve como información importante para los encargados de formular políticas y los profesionales que trabajan con la promoción de la salud mental. Originalidad / valor: toda la intervención del enfoque escolar "Up" tiene el potencial de promover la competencia social y emocional y reducir las diferencias socioeconómicas en la competencia social y emocional entre los escolares.

5.- The Security Scale as a measure of attachment: meta-analytic evidence of validity// La escala de seguridad como medida de apego: evidencia meta-analítica de validez.

ABSTRACT: This meta-analysis evaluated the psychometric properties of the Security Scale (SS; $k = 57$ studies), a measure specifically designed to assess attachment in middle childhood, using several criteria: stability over time, associations with other attachment measures, relations with caregiver sensitivity, and associations with theoretically driven outcomes. The SS demonstrated moderate stability and meaningful associations with other attachment measures and caregiver sensitivity. Furthermore, the SS showed significant associations with developmental correlates of attachment: school adaptation, emotional and peer social competence, self-esteem, and behavioral problem. Some effect sizes varied as a function of socioeconomic status (SES; peer social competence and maladjustment) and publication status (emotional competence, peer social competence, and self-esteem). The association between the SS and our

constructs of interest were, for the most part, independent of geographical location and child gender or age. Overall, findings suggest that the SS is a robust measure of attachment in middle childhood and early adolescence.

Este meta-análisis evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Seguridad (SS; $k = 57$ estudios), una medida diseñada específicamente para evaluar el apego en la infancia media, utilizando varios criterios: estabilidad en el tiempo, asociaciones con otras medidas de apego, relaciones con la sensibilidad del cuidador y asociaciones con resultados teóricamente dirigidos. El SS demostró estabilidad moderada y asociaciones significativas con otras medidas de apego y sensibilidad del cuidador. Además, las SS mostraron asociaciones significativas con correlatos de desarrollo del apego: adaptación escolar, competencia social emocional y de pares, autoestima y problemas de conducta. Algunos tamaños de efectos variaron en función del estado socioeconómico (SES; competencia social y desajuste social entre pares) y el estado de publicación (competencia emocional, competencia social entre pares y autoestima). La asociación entre las SS y nuestras construcciones de interés fue, en su mayor parte, independiente de la ubicación geográfica y el género o la edad del niño. En general, los resultados sugieren que la SS es una medida sólida de apego en la infancia media y la adolescencia temprana.

6.- Role of parents in the development of social competency among adolescents.//
El papel de los padres en el desarrollo de la competencia social entre los adolescentes.

ABSTRACT: Adolescence, the transition period between childhood and adulthood, is a period of great risks and possibilities. Teen years comprise a period of intense growth not only physically but also morally and intellectually. The adolescence has traditionally been portrayed as a state of internal civil war. In the period of revolutionary change, social competence refers to the social, emotional, and cognitive skills and behaviors that child need for successful social adaptation. So in

this critical period of change, parents have to deal their child with proper guidance, love, and sympathy to enable his or her to tackle various problems of adolescence of his or her life. This may successfully bring about the welfare of the society and help the child to grow into the distinct individual. In this paper, an attempt is made to explore the connection between parental role and development of social competence among adolescents using effective tools covering various dimensions. A sample of 160 adolescent students of various schools of Ajmer district of India in the age group of 13 to 18 years was randomly selected covering male-female students, rural-urban students, and students of government and private schools. Tools developed for parental role scale and social competence scale were administered. Various statistical techniques were applied on the data collected. ANOVA test results show that three groups of parental role, e.g., higher parental role group, average parental role group, and lower parental role group, significantly differ in achieving social competence. Based on the findings, the paper presents educational implications.

La adolescencia, el período de transición entre la infancia y la edad adulta, es un período de grandes riesgos y posibilidades. Los años de la adolescencia comprenden un período de intenso crecimiento no solo físico sino también moral e intelectual. La adolescencia ha sido retratada tradicionalmente como un estado de guerra civil interna. En el período de cambio revolucionario, la competencia social se refiere a las habilidades y comportamientos sociales, emocionales y cognitivos que el niño necesita para una adaptación social exitosa. Por lo tanto, en este período crítico de cambio, los padres deben tratar a sus hijos con la orientación, el amor y la simpatía adecuados para que puedan abordar diversos problemas de la adolescencia de su vida. Esto puede lograr con éxito el bienestar de la sociedad y ayudar al niño a convertirse en un individuo distinto. En este documento, se intenta explorar la conexión entre el papel de los padres y el desarrollo de la competencia social entre los adolescentes utilizando herramientas efectivas que cubren varias dimensiones. Se seleccionó al azar una muestra de 160 estudiantes adolescentes de varias escuelas del distrito de Ajmer, India, en el grupo de edad de 13 a 18

años, que abarcaba estudiantes varones, mujeres de zonas rurales y urbanas, y estudiantes de escuelas públicas y privadas. Se administraron herramientas desarrolladas para la escala de rol parental y la escala de competencia social. Se aplicaron varias técnicas estadísticas a los datos recopilados. Los resultados de la prueba ANOVA muestran que tres grupos de rol parental, por ejemplo, un grupo de rol parental más alto, un grupo de rol parental promedio y un grupo de rol parental más bajo, difieren significativamente en el logro de la competencia social. Basado en los hallazgos, el documento presenta implicaciones educativas.

7.- Enhancing Brain Maturation Through a Mindfulness-Based Education in Elementary School Children: a Quantitative EEG Study// Mejora de la maduración del cerebro a través de una educación basada en la atención plena en niños de primaria: un estudio cuantitativo de EEG.

Mindfulness-based education (Mind-Edu) is increasingly being recognized as an effective educational approach to promote children's social and emotional competence. Although it has been implemented in several schools in Thailand for many years, studies examining its impact on the developing brain have been scarce. We hypothesized that the Mind-Edu might have some effects on resting state brain activities in school-aged students; therefore, we investigated long-term effects of Mind-Edu on the EEG power spectrum and compared with the control. Participants are 53 typically developing children (27 girls) studying in the 6th grade, mean aged 11.7 years, SD = 0.4. They were divided into the Mind-Edu group (N= 22) and the control group (N= 31). These two groups are different in school curriculums. One school uses the Mind-Edu curriculum for all levels of education, and another one uses the country's core curriculum. Electroencephalography (EEG) was recorded; eye-closed EEG segment was used for quantitative analysis and compared between groups. The results revealed that there was no significant difference between groups on the mean value of absolute beta, alpha, and delta powers over all electrode sites. However, the Mind-Edu group had a significant lower absolute theta power over the posterior brain regions and a significant

smaller theta/beta ratio over the Cz electrode as compared to the control. Our results suggested that implementation of the Mind-Edu into the regular elementary school curriculum would be of benefit for enhancing maturation in brain areas involved with cognitive control and self-regulation, which might provide support for a smooth transition into the adolescence.

La educación basada en la atención plena (Mind-Edu) se reconoce cada vez más como un enfoque educativo eficaz para promover la competencia social y emocional de los niños. Aunque se ha implementado en varias escuelas en Tailandia durante muchos años, los estudios que examinan su impacto en el cerebro en desarrollo han sido escasos. Presumimos que el "Mind-Edu" podría tener algunos efectos sobre las actividades cerebrales en estado de reposo en estudiantes en edad escolar; por lo tanto, investigamos los efectos a largo plazo de Mind-Edu en el espectro de potencia del EEG y lo comparamos con el control. Los participantes son 53 niños con desarrollo típico (27 niñas) que estudian en sexto grado, con una edad promedio de 11.7 años, DE = 0.4. Se dividieron en el grupo Mind-Edu (N = 22) y el grupo control (N = 31). Estos dos grupos son diferentes en los currículos escolares. Una escuela usa el plan de estudios Mind-Edu para todos los niveles de educación, y otra usa el plan de estudios central del país. Se registró electroencefalografía (EEG); El segmento de EEG de ojo cerrado se utilizó para el análisis cuantitativo y se comparó entre los grupos. Los resultados revelaron que no hubo diferencias significativas entre los grupos en el valor medio de las potencias beta, alfa y delta absolutas en todos los sitios de electrodos. Sin embargo, el grupo Mind-Edu tenía un poder delta absoluto más bajo significativo sobre las regiones cerebrales posteriores y una relación delta / beta significativamente más pequeña sobre el electrodo Cz en comparación con el control. Nuestros resultados sugirieron que la implementación de Mind-Edu en el plan de estudios regular de la escuela primaria sería beneficioso para mejorar la maduración en las áreas del cerebro involucradas con el control cognitivo y la autorregulación, lo que podría brindar apoyo para una transición suave hacia la adolescencia.

8.- Resilience factors may moderate the associations between pubertal timing, body mass and emotional symptoms in adolescence// Los factores de resiliencia pueden moderar las asociaciones entre el momento puberal, la masa corporal y los síntomas emocionales en la adolescencia.

The effects of resilience factors on associations between emotional symptoms and perceived pubertal timing or body mass in adolescence are unknown, and this study examined the moderating effects of social competence, family cohesion and loneliness. Data were drawn from the Young-HUNT3 study, including a self-report questionnaire and clinical measurements of weight and height from 7639 adolescents aged 13–18 years. Emotional symptoms were assessed by a five-item version of the Hopkins Symptom Checklist. Associations between pubertal timing or body mass and emotional symptoms were assessed by linear regression models. Interactions with social competence, family cohesion and loneliness were explored. A U-shaped relationship was found for both perceived pubertal timing and for perceived body mass and emotional symptoms. For girls, early perceived pubertal timing was more strongly associated with emotional symptoms among those who often felt lonely. For boys, late perceived pubertal timing and feeling they were fat were more strongly associated with emotional symptoms in those with low scores for social competence or family cohesion. Emotional symptoms were more strongly associated with perceived pubertal timing and body mass than actual measures and the associations were stronger for adolescents with low scores for resilience factors.

Se desconocen los efectos de los factores de resiliencia sobre las asociaciones entre los síntomas emocionales y el momento puberal percibido o la masa corporal en la adolescencia, y este estudio se examinó los efectos moderadores de la competencia social, la cohesión familiar y la soledad. Los datos se obtuvieron del estudio Young-HUNT3, incluido un cuestionario de auto-informe y medidas clínicas de peso y talla de 7.639 adolescentes de 13 a 18 años. Los síntomas emocionales

se evaluaron mediante una versión de cinco elementos de la Lista de verificación de síntomas de Hopkins. Las asociaciones entre el tiempo puberal o la masa corporal y los síntomas emocionales se evaluaron mediante modelos de regresión lineal. Se exploraron las interacciones con la competencia social, la cohesión familiar y la soledad. Se encontró una relación en forma de U tanto para el tiempo puberal percibido como para la masa corporal percibida y los síntomas emocionales. Para las niñas, el tiempo de pubertad percibido temprano se asoció más fuertemente con los síntomas emocionales entre las que a menudo se sentían solas. Para los niños, el momento puberal percibido tarde y la sensación de que estaban gordos se asociaron más fuertemente con los síntomas emocionales en aquellos con puntajes bajos de competencia social o cohesión familiar. Los síntomas emocionales se asociaron más fuertemente con el tiempo puberal percibido y la masa corporal que las medidas reales y las asociaciones fueron más fuertes para los adolescentes con puntajes bajos para los factores de resiliencia.

9.- Examining social competence, self-perception, quality of life, and internalizing and externalizing symptoms in adolescent females with and without autism spectrum disorder: a quantitative design including between-groups and correlational analyses// Examen de la competencia social, la autopercepción, la calidad de vida y los síntomas de internalización y externalización en mujeres adolescentes con y sin trastorno del espectro autista: un diseño cuantitativo que incluye análisis entre grupos y correlacionales.

Adolescent females with an autism spectrum disorder (ASD) are an understudied population, yet are also quite vulnerable, due to the increased complexities of social interaction and increased risk for internalizing symptoms in adolescence. Most research literature currently focuses on males with ASD, limiting our understanding of social experiences for females with ASD, and thus the potential to better inform supports and intervention to promote social-emotional functioning. This study examined similarities and differences in selected indicators of social-

emotional health (social competence, self-perception, quality of life) and problematic behaviors such as externalizing and internalizing symptoms for adolescent females with and without ASD. This study employed a quantitative design utilizing correlational analysis as well as t-test comparisons to examine selected indicators of social-emotional health and problematic symptoms using the Social Skills Improvement System (SSIS), Youth Quality of Life Instrument (YQOL), and the Self-Perceptions Profile for Adolescents (SPPA) for adolescent females with ASD in relation to their typically developing peers. Significant differences were found between females with and without ASD in terms of their self-ratings of social-emotional health and problematic behaviors. The no-ASD group rated themselves higher across all areas of social-emotional health. Findings also suggest strong relationships between these constructs, especially for females without ASD. Parent reports of autism symptoms and social-emotional health indicated that as symptoms of autism are more severe, so too was the impact on individuals' social competence. Adolescent females with ASD perceive themselves as having lower social competence, self-worth, and quality of life and higher levels of internalizing and externalizing symptoms as compared to their typically developing peers. Parent ratings indicate that higher levels of autism symptoms relate to lower levels of social competence. These findings lend support to the postulate that adolescent females with ASD are more vulnerable than their typically developing counterparts due to the compounded impact of ASD symptoms on social-emotional health and the higher risk for internalizing disorders for adolescent girls. Limitations and implications for further research and intervention are discussed.

Las mujeres adolescentes con un trastorno del espectro autista (TEA) son una población poco estudiada, pero también son bastante vulnerables, debido a las mayores complejidades de la interacción social y al mayor riesgo de internalizar los síntomas en la adolescencia. La mayoría de la literatura de investigación se centra actualmente en los hombres con TEA, lo que limita nuestra comprensión de las experiencias sociales para las mujeres con TEA y, por lo tanto, el potencial

para informar mejor los apoyos y la intervención para promover el funcionamiento socioemocional. Este estudio examinó las similitudes y diferencias en los indicadores seleccionados de la salud socioemocional (competencia social, auto percepción, calidad de vida) y comportamientos problemáticos como los síntomas de externalización e internalización de las adolescentes con y sin TEA. Este estudio empleó un diseño cuantitativo utilizando análisis correlacionales, así como comparaciones de prueba para examinar indicadores seleccionados de salud socioemocional y síntomas problemáticos utilizando el Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS), el Instrumento de Calidad de Vida Juvenil (YQOL) y las Auto percepciones Perfil para adolescentes (SPPA) para mujeres adolescentes con TEA en relación con sus pares de desarrollo típico. Se encontraron diferencias significativas entre las mujeres con y sin TEA en términos de su autoevaluación de la salud socioemocional y los comportamientos problemáticos. El grupo sin ASD se calificó más alto en todas las áreas de la salud socioemocional. Los resultados también sugieren fuertes relaciones entre estas construcciones, especialmente para las mujeres sin TEA. Los informes de los padres sobre los síntomas del autismo y la salud socioemocional indicaron que, como los síntomas del autismo son más graves, también lo fue el impacto en la competencia social de las personas. Las mujeres adolescentes con TEA se perciben a sí mismas con una competencia social, autoestima y calidad de vida más bajas y niveles más altos de síntomas de internalización y externalización en comparación con sus pares en desarrollo. Las calificaciones de los padres indican que los niveles más altos de síntomas de autismo se relacionan con niveles más bajos de competencia social. Estos hallazgos respaldan el postulado de que las mujeres adolescentes con TEA son más vulnerables que sus contrapartes en desarrollo debido al impacto compuesto de los síntomas de los TEA en la salud socioemocional y el mayor riesgo de trastornos de internalización para las adolescentes. Se discuten las limitaciones e implicaciones para futuras investigaciones e intervenciones.

10.- os adolescentes portugueses e a igualdade de oportunidades dos migrantes.// Adolescentes portugueses e igualdad de oportunidades para migrantes.

Entendendo a igualdade de de oportunidades dos imigrantes como um dos direitos fundamentais da humanidade, as populações migrantes têm tido um especial destaque, estando presentes em várias discussões sociais e políticas. O objetivo do estudo foi analisar quais as características dos jovens que manifestam uma atitude mais positiva face à diversidade cultural. Participaram neste estudo 5695 adolescentes portugueses (46,1% rapazes), do 8º, 10º e 12º anos de escolaridade de Portugal Continental. A amostra foi recolhida no âmbito do estudo do Health Behaviour in School aged Children (HBSC). Foram identificadas diferenças de género, sendo o feminino e os adolescentes que conhecem jovens não portugueses que apresentam uma ligação mais positiva com a igualdade de oportunidade dos imigrantes. A idade e ter curiosidade em conhecer pessoas de outros lugares também apresentam um valor explicativo da igualdade de oportunidades. As variáveis relacionadas com a diversidade cultural e o bem-estar ajudam a explicar melhor a perceção da igualdade de oportunidades dos migrantes aos olhos dos adolescentes portugueses, no entanto, são os jovens mais novos e do género feminino que apresentam uma perceção mais positiva. É de destacar a necessidade de desenvolvimento de ações de incentivo à valorização da diversidade e à promoção de atividades comuns, salientando a promoção de outras competências pessoais e/ou socioemocionais na promoção do bem-estar e coesão social.

Al comprender la igualdad de oportunidades de los inmigrantes como uno de los derechos fundamentales de la humanidad, las poblaciones migrantes han sido especialmente prominentes y presentes en diversas discusiones sociales y políticas. El objetivo del estudio fue analizar las características de los jóvenes que manifiestan una actitud más positiva hacia la diversidad cultural. 5695 adolescentes portugueses (46,1% niños), de octavo, décimo y doceavo grado de

Portugal continental participaron en este estudio. La muestra fue tomada del estudio Comportamiento de la salud en niños en edad escolar (HBSC). Se identificaron diferencias de género, con mujeres y adolescentes que conocen a jóvenes no portugueses que tienen una conexión más positiva con la igualdad de oportunidades de los inmigrantes. La edad y la curiosidad por conocer gente de otros lugares también tienen un valor explicativo para la igualdad de oportunidades. Las variables relacionadas con la diversidad cultural y el bienestar ayudan a explicar mejor la percepción de los migrantes de la igualdad de oportunidades a los ojos de los adolescentes portugueses, sin embargo, son los jóvenes y las jóvenes quienes tienen una percepción más positiva. La necesidad de desarrollar acciones para fomentar la apreciación de la diversidad y la promoción de actividades comunes, destacando la promoción de otras competencias personales y / o socioemocionales en la promoción del bienestar y la cohesión social.

11.- The Intersection of Emotional and Sociocognitive Competencies with Civic Engagement in Middle Childhood and Adolescence.// La intersección de las competencias emocionales y sociocognitivas con el compromiso cívico en la infancia media y la adolescencia.

Civic developmental theory anticipates connections between normative developmental competencies and civic engagement, but little previous research has directly studied such links. The current study sought to contribute to civic development theory by examining associations between emotional and sociocognitive competencies (empathy, emotion regulation, prosocial moral reasoning, future-orientation) and civic engagement (volunteering, informal helping, political behaviors and beliefs, environmental behaviors, social responsibility values, civic skills). Data came from a geographically and racially diverse sample of 2467 youth (Mage = 13.4, Range: 8-20 years, 56% female). The results indicated that empathy and future-orientation significantly predicted nearly all forms

of civic engagement, whereas emotion regulation and prosocial moral reasoning were uniquely associated with specific forms of civic engagement. Exploratory multi-group models indicated that empathy and emotion regulation were more strongly associated with civic engagement among younger youth and prosocial moral reasoning and future-orientation were more strongly related to civic engagement among older youth. The findings help to advance developmental theory of youth civic engagement.

La teoría del desarrollo cívico anticipa conexiones entre las competencias normativas del desarrollo y el compromiso cívico, pero poca investigación previa ha estudiado directamente tales vínculos. El estudio actual buscaba contribuir a la teoría del desarrollo cívico al examinar las asociaciones entre las competencias emocionales y sociocognitivas (empatía, regulación de las emociones, razonamiento moral prosocial, orientación hacia el futuro) y el compromiso cívico (voluntariado, ayuda informal, comportamientos y creencias políticas, comportamientos ambientales, sociales valores de responsabilidad, habilidades cívicas). Los datos provienen de una muestra geográfica y racialmente diversa de 2467 jóvenes (Mago = 13.4, Rango: 8-20 años, 56% mujeres). Los resultados indicaron que la empatía y la orientación hacia el futuro predijeron significativamente casi todas las formas de compromiso cívico, mientras que la regulación de las emociones y el razonamiento moral prosocial se asociaron de manera única con formas específicas de compromiso cívico. Los modelos exploratorios de grupos múltiples indicaron que la empatía y la regulación de las emociones estaban más fuertemente asociadas con el compromiso cívico entre los jóvenes y el razonamiento moral prosocial y la orientación hacia el futuro estaban más fuertemente relacionados con el compromiso cívico entre los jóvenes mayores. Los hallazgos ayudan a avanzar en la teoría del desarrollo del compromiso cívico juvenil.

12.- Association of Childhood Social-Emotional Functioning Profiles at School Entry With Early-Onset Mental Health Conditions.// Asociación de perfiles de funcionamiento socioemocional de la infancia al ingreso a la escuela con afecciones de salud mental de inicio temprano

More than 50% of lifetime mental health disorders develop by early adolescence, and yet it is not well understood how early childhood social-emotional functioning varies in populations or how differences in functioning may be associated with emerging mental health conditions. OBJECTIVES: To identify profiles of social-emotional functioning at kindergarten school entry (age 5 years) and to examine to what extent profiles are related to early-onset mental health conditions (ages 6-14 years). DESIGN, SETTING, AND PARTICIPANTS: This prospective cohort study followed up a population cohort of 34552 children in British Columbia, Canada, from birth (born 1996-1998) to age 14 years (last follow-up, December 31, 2011). Data were analyzed from the Developmental Trajectories cohort that links British Columbia child development data from the Early Development Instrument (EDI) to British Columbia Ministry of Health and Ministry of Education records. Data were analyzed between May and September 2017. EXPOSURES: Early childhood social-emotional functioning (defined as social competence, internalizing, and externalizing symptoms) rated by the children's kindergarten teachers. MAIN OUTCOMES AND MEASURES: Occurrences of physician-assessed mental health conditions throughout childhood and early adolescence, including depression, anxiety, conduct disorder, and attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), calculated from billing codes from the International Classification of Diseases, Ninth Revision recorded in provincial health insurance data. RESULTS: Data from 34,323 children (mean [SD] age, 5.7 [0.3] years; 17,538 [51.1%] were boys) were analyzed at kindergarten and followed up to age 14 years (15,204 completed follow-up). Latent profile analysis identified 6 unique social-emotional functioning profiles at school entry, with 41.6% of children (n = 14,262) exhibiting comparative vulnerabilities in internalizing or externalizing behaviors. Prevalence of mental health conditions from ages 6 to 14 years was 4.0% for depression, 7.0% for

anxiety, 5.5% for conduct disorder, 7.1% for ADHD, and 5.4% for multiple conditions. Zero-inflated Poisson analyses showed an association between social-emotional functioning profiles at kindergarten school entry and physician-assessed mental health conditions by age 14 years (range of adjusted odds ratios: depression, 1.10 [95% CI, 0.76-1.60] to 2.93 [95% CI, 1.93-4.44]; anxiety, 1.00 [95% CI, 0.74-1.36] to 1.73 [95% CI, 1.11-2.70]; conduct disorder, 2.17 [95% CI, 1.41-3.34] to 6.91 [95% CI, 4.90-9.74]; ADHD, 1.46 [95% CI, 1.11-1.93] to 8.72 [95% CI, 6.46-11.78]; and multiple conditions, 1.20 [95% CI, 0.88-1.63] to 6.81 [95% CI, 4.91-9.44]). Children with higher teacher ratings of aggression and hyperactivity had more frequent consultations for conduct disorder, ADHD, and multiple conditions. **CONCLUSIONS AND RELEVANCE:** This study's findings suggest that more than 40% of children enter the school system with relative vulnerabilities in social-emotional functioning that are associated with early-onset mental health conditions. The results raise important questions for using population-level early childhood development monitoring in the context of universal and proactive mental health strategies.

Más del 50% de los trastornos de salud mental a lo largo de la vida se desarrollan en la adolescencia temprana y, sin embargo, no se comprende bien cómo el funcionamiento socioemocional de la primera infancia varía en las poblaciones o cómo las diferencias en el funcionamiento pueden estar asociadas con condiciones emergentes de salud mental. **OBJETIVOS:** Identificar los perfiles del funcionamiento socioemocional al ingresar a la escuela de jardín de infantes (edad 5 años) y examinar en qué medida los perfiles están relacionados con afecciones de salud mental de inicio temprano (edades 6-14 años). **DISEÑO, AJUSTE Y PARTICIPANTES:** Este estudio de cohorte prospectivo realizó un seguimiento de una cohorte de población de 34 a 552 niños en Columbia Británica, Canadá, desde el nacimiento (nacido en 1996-1998) hasta los 14 años (último seguimiento, 31 de diciembre de 2011) . Los datos se analizaron de la cohorte de Trayectorias del desarrollo que vincula los datos de desarrollo infantil de Columbia Británica del Early Development Instrument (EDI) con los registros del Ministerio de Salud y del

Ministerio de Educación de Columbia Británica. Los datos se analizaron entre mayo y septiembre de 2017. EXPOSICIONES: Funcionamiento socioemocional de la primera infancia (definido como competencia social, síntomas de internalización y externalización) calificado por los maestros de jardín de infantes de los niños. PRINCIPALES RESULTADOS Y MEDIDAS: Ocurrencias de afecciones de salud mental evaluadas por el médico durante la infancia y la adolescencia temprana, que incluyen depresión, ansiedad, trastorno de conducta y trastorno por déficit de atención / hiperactividad (TDAH), calculadas a partir de los códigos de facturación de la Clasificación Internacional de Enfermedades, Noveno Revisión registrada en los datos provinciales del seguro de salud. RESULTADOS: Los datos de 34 a 323 niños (edad media [DE], 5,7 [0,3] años; 17 a 538 [51,1%] eran niños) se analizaron en el jardín de infantes y se siguieron hasta los 14 años (15 a 204 seguimiento completo) El análisis de perfil latente identificó 6 perfiles únicos de funcionamiento socioemocional al ingresar a la escuela, con un 41,6% de los niños (n = 14-262) que presentan vulnerabilidades comparativas en los comportamientos de internalización o externalización. La prevalencia de afecciones de salud mental entre las edades de 6 a 14 años fue de 4.0% para la depresión, 7.0% para la ansiedad, 5.5% para el trastorno de conducta, 7.1% para el TDAH y 5.4% para múltiples afecciones. Los análisis de Poisson inflados a cero mostraron una asociación entre los perfiles de funcionamiento socioemocional al ingresar al jardín de infantes y las condiciones de salud mental evaluadas por el médico a la edad de 14 años (rango de odds ratios ajustados: depresión, 1.10 [IC 95%, 0.76-1.60] a 2.93 [IC 95%, 1.93-4.44]; ansiedad, 1.00 [IC 95%, 0.74-1.36] a 1.73 [IC 95%, 1.11-2.70]; trastorno de conducta, 2.17 [IC 95%, 1.41-3.34] a 6.91 [IC 95%, 4.90-9.74]; TDAH, 1.46 [IC 95%, 1.11-1.93] a 8.72 [IC 95%, 6.46-11.78] y condiciones múltiples, 1.20 [IC 95%, 0.88-1.63] a 6.81 [IC 95%, 4.91-9.44]). Los niños con calificaciones más altas de agresión e hiperactividad por parte de los maestros tuvieron consultas más frecuentes por trastorno de conducta, TDAH y múltiples afecciones. CONCLUSIONES Y PERTINENCIA: Los hallazgos de este estudio sugieren que más del 40% de los niños ingresan al sistema escolar con vulnerabilidades relativas en el funcionamiento socioemocional que se asocian con

afecciones de salud mental de inicio temprano. Los resultados plantean preguntas importantes para usar el monitoreo del desarrollo de la primera infancia a nivel de la población en el contexto de estrategias de salud mental universales y proactivas.

13.- Emotional intelligence predicts peer-rated social competence above and beyond personality traits.// La inteligencia emocional predice la competencia social entre pares por encima y más allá de los rasgos de la personalidad.

BACKGROUND: This study investigated the relationship between trait emotional intelligence (EI) and social competences (SC), which determine effective functioning in three types of social situations: intimate situations, situations of social exposure and situations requiring self-assertion. Social competences were assessed using a peer nomination method. It was hypothesized that trait EI predicts SC above and beyond personality traits. PARTICIPANTS AND PROCEDURE: Data were collected from among 111 adolescents (46.95% girls). The study was conducted among five classes from three public high schools. Participants first completed the Personality Inventory NEO-FFI and the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF). Subsequently, the descriptions of three different persons were presented to the participants. Each description concerned one of the SC: intimate competence, social exposure competence and assertive competence. Participants were asked to nominate three classmates who suited each description best. RESULTS: A series of hierarchical regression analyses was performed. Personality traits and trait EI were regressed on each competence. Analyses involved two-step hierarchical regressions, entering personality traits at step 1 and adding trait EI at step 2. The results demonstrated that personality traits explained a substantial portion of the variance in each SC. Beyond these variables, trait EI was significant as a predictor of nominations for each SC, explaining an additional amount of the unique variance. CONCLUSIONS: The results complement existing evidence that trait EI contributes to successful social functioning. The relationships between trait EI and SC

remained statistically significant even after controlling for Big Five variance. The results demonstrate incremental validity of trait EI over and above personality traits.

Este estudio investigó la relación entre el rasgo de inteligencia emocional (EI) y las competencias sociales (SC), que determinan el funcionamiento efectivo en tres tipos de situaciones sociales: situaciones íntimas, situaciones de exposición social y situaciones que requieren autoafirmación. Las competencias sociales se evaluaron utilizando un método de nominación por pares. Se planteó la hipótesis de que el rasgo EI predice SC más allá de los rasgos de personalidad. PARTICIPANTES Y PROCEDIMIENTO: Se recolectaron datos de 111 adolescentes (46.95% niñas). El estudio se realizó entre cinco clases de tres escuelas secundarias públicas. Los participantes primero completaron el Inventario de Personalidad NEO-FFI y el Formulario Corto de Cuestionario de Inteligencia Emocional de Rasgos (TEIQue-SF). Posteriormente, se presentaron a los participantes las descripciones de tres personas diferentes. Cada descripción se refería a uno de los SC: competencia íntima, competencia de exposición social y competencia asertiva. Se pidió a los participantes que nominaran a tres compañeros de clase que se adaptaran mejor a cada descripción. Resultados: se realizó una serie de análisis de regresión jerárquica. Los rasgos de personalidad y el rasgo EI fueron regresados en cada competencia. Los análisis involucraron regresiones jerárquicas de dos pasos, ingresando rasgos de personalidad en el paso 1 y agregando rasgo EI en el paso 2. Los resultados demostraron que los rasgos de personalidad explicaban una porción sustancial de la varianza en cada SC. Más allá de estas variables, el rasgo EI fue significativo como un predictor de nominaciones para cada SC, explicando una cantidad adicional de la varianza única. CONCLUSIONES: Los resultados complementan la evidencia existente de que el rasgo EI contribuye al funcionamiento social exitoso. Las relaciones entre el rasgo EI y SC permanecieron estadísticamente significativas incluso después de controlar la varianza de los Cinco Grandes. Los resultados demuestran la validez incremental del rasgo EI por encima de los rasgos de personalidad.

14.- Perceived emotional intelligence and social competence in neglected adolescents.// Percepción de inteligencia emocional y competencia social en adolescentes desatendidos.

This research work analyses the emotional intelligence (EI) and the social cognitive attitudes and strategies in adolescents between 12 and 17 years of age in residential care. The aim of the work is to identify those aspects that hinder their socio-emotional competence, requiring a more urgent intervention. We explore the presence of significant differences between the variables under study according to gender and age range (12–14 and 15–17) and we analyse the relationship between the dimensions of their EI and their social competence. The results show a lack of EI in these adolescents, with all three dimensions being affected: emotional attention, clarity of feelings and emotional repair. As for social competence, it can be seen that the adolescents are characterised by a lack of confidence and firmness in their interactions. Worthy of note is the impulsive cognitive style, as are the rigidity of thought and the tendency towards social mistrust and suspicion. There are many difficulties concerning the strategies for resolving social problems. This research highlights the need to design training programmes for the residential care centres that will favour their socio-emotional development.

Este trabajo de investigación analiza la inteligencia emocional (IE) y las actitudes y estrategias cognitivas sociales en adolescentes de entre 12 y 17 años en atención residencial. El objetivo del trabajo es identificar aquellos aspectos que obstaculizan su competencia socioemocional, que requieren una intervención más urgente. Exploramos la presencia de diferencias significativas entre las variables en estudio según el género y el rango de edad (12-14 y 15-17) y analizamos la relación entre las dimensiones de su IE y su competencia social. Los resultados muestran una falta de IE en estos adolescentes, con las tres dimensiones afectadas: atención emocional, claridad de sentimientos y reparación emocional.

En cuanto a la competencia social, se puede ver que los adolescentes se caracterizan por una falta de confianza y firmeza en sus interacciones. Digno de mención es el estilo cognitivo impulsivo, al igual que la rigidez del pensamiento y la tendencia hacia la desconfianza y la sospecha social. Existen muchas dificultades con respecto a las estrategias para resolver problemas sociales. Esta investigación destaca la necesidad de diseñar programas de capacitación para los centros de atención residencial que favorezcan su desarrollo socioemocional.

15.- Special Issue on Social and Emotional Competences.// Número especial sobre competencias sociales y emocionales.

An introduction is presented in which the editor discusses articles in the issue on topics including emotional competence, mental health in young adults, and resilience in adolescence.

Se presenta una introducción en la que el editor discute artículos sobre temas que incluyen competencia emocional, salud mental en adultos jóvenes y resiliencia en la adolescencia.

16.- Early adolescents' emotional perceptions and engagement with popular music activities in everyday life// Percepciones emocionales de los adolescentes tempranos y compromiso con las actividades musicales populares en la vida cotidiana.

This study explored young female and male adolescents' engagement with everyday activities involving popular music and their corresponding emotional perceptions. Sixty-six Grade 8 students (37 females, 29 males), aged 13–14 years from mostly White, English-speaking middle-class families near an urban centre in Western Canada completed a list of daily activities that involved popular music and corresponding personal meanings. Responses were coded according to emergent themes including emotional/value, physical, social/cultural, cognitive/competence and moral/spiritual experiences. Content analyses of personal music definitions

showed that for all adolescents, a greater number of youth referred to popular music as an emotional or spiritual experience as compared to a cognitive/competence and physical experiences. Implications for gender-inclusive and developmentally appropriate education are discussed.

Este estudio exploró el compromiso de los adolescentes de ambos sexos con las actividades cotidianas relacionadas con la música popular y sus percepciones emocionales correspondientes. Sesenta y seis estudiantes de octavo grado (37 mujeres, 29 hombres), de 13 a 14 años, en su mayoría de familias blancas de clase media de habla inglesa cerca de un centro urbano en el oeste de Canadá completaron una lista de actividades diarias que incluían música popular y personal correspondiente significados. Las respuestas se codificaron de acuerdo con temas emergentes que incluyen experiencias emocionales / de valor, físicas, sociales / culturales, cognitivas / de competencia y morales / espirituales. Los análisis de contenido de las definiciones musicales personales mostraron que para todos los adolescentes, un mayor número de jóvenes se refirió a la música popular como una experiencia emocional o espiritual en comparación con una experiencia cognitiva / competencia y física. Se discuten las implicaciones para una educación inclusiva de género y apropiada para el desarrollo.

17.- The roles of emotional competence and social problem-solving in the relationship between physical abuse and adolescent suicidal ideation in China// Los roles de la competencia emocional y la resolución de problemas sociales en la relación entre el abuso físico y la ideación suicida adolescente en China.

The study investigated the relationship among physical abuse, positive psychological factors including emotional competence and social problem-solving, and suicidal ideation among adolescents in China. The possible moderating effects of emotional competence and social problem-solving in the association between physical abuse and adolescent suicidal ideation were also studied. A cross-sectional survey employing convenience sampling was conducted and self-

administered questionnaires were collected from 527 adolescents with mean age of 14 years from the schools in Shanghai. Results showed that physical abuse was significantly and positively related to suicidal ideation in both male and female adolescents. Emotional competence was not found to be significantly associated with adolescent suicidal ideation, but rational problem-solving, a sub-scale of social problem-solving, was shown to be significantly and negatively associated with suicidal ideation for males, but not for females. However, emotional competence and rational problem-solving were shown to be a significant and a marginally significant moderator in the relationship between physical abuse and suicidal ideation in females respectively, but not in males. High rational problem-solving buffered the negative impact of physical abuse on suicidal ideation for females. Interestingly, females with higher empathy and who reported being physically abused by their parents have higher suicidal ideation. Findings are discussed and implications are stated. It is suggested to change the attitudes of parents on the concept of physical abuse, guide them on appropriate attitudes, knowledge and skills in parenting, and enhance adolescents' skills in rational problem-solving.

El estudio investigó la relación entre el abuso físico, los factores psicológicos positivos, incluida la competencia emocional y la resolución de problemas sociales, y la ideación suicida entre los adolescentes en China. También se estudiaron los posibles efectos moderadores de la competencia emocional y la resolución de problemas sociales en la asociación entre el abuso físico y la ideación suicida en adolescentes. Se realizó una encuesta transversal que empleó muestras de conveniencia y se recogieron cuestionarios autoadministrados de 527 adolescentes con una edad media de 14 años de las escuelas de Shanghai. Los resultados mostraron que el abuso físico se relacionó de manera significativa y positiva con la ideación suicida en adolescentes varones y mujeres. No se encontró que la competencia emocional se asociara significativamente con la ideación suicida en adolescentes, pero se demostró que la resolución racional de problemas, una subescala de resolución social de problemas, se asociaba de manera significativa y negativa con la ideación suicida para los hombres, pero no

para las mujeres. Sin embargo, la competencia emocional y la resolución racional de problemas demostraron ser un moderador significativo y marginalmente significativo en la relación entre el abuso físico y la ideación suicida en las mujeres, respectivamente, pero no en los hombres. La alta resolución racional de problemas amortiguó el impacto negativo del abuso físico en la ideación suicida para las mujeres. Curiosamente, las mujeres con mayor empatía y que informaron haber sido abusadas físicamente por sus padres tienen una ideación suicida más alta. Se discuten los resultados y se exponen las implicaciones. Se sugiere cambiar las actitudes de los padres sobre el concepto de abuso físico, guiarlos sobre las actitudes apropiadas, el conocimiento y las habilidades en la crianza de los hijos y mejorar las habilidades de los adolescentes en la resolución racional de problemas.

18.- Social-emotional competence and early adolescents' peer acceptance in school: Examining the role of afternoon cortisol// Competencia socioemocional y aceptación de los compañeros adolescentes en la escuela: examinando el papel del cortisol en la tarde.

The present study investigated the role of afternoon cortisol in social-emotional competence and peer acceptance in early adolescence. To date, research on basal cortisol activity and social development in childhood and adolescence has predominately focused on understanding maladjustment and dysfunction in development. The degree to which basal cortisol is also involved in positive adjustment and social functioning remains largely unexplored. A total of 154 early adolescents (46% female; Mean age = 11.26; SD = .65) from diverse ethnic backgrounds provided self-reports of perspective taking, peer reports of acceptance by classmates, peer reports of prosocial behaviors, and saliva samples to assess basal cortisol. As expected and in alignment with previous research, afternoon cortisol, perspective taking, prosocial behaviors, and peer acceptance were all positively correlated. Path analyses followed by bootstrapping analyses revealed that the direct path from higher afternoon cortisol to higher levels of

prosocial behavior was fully mediated by perspective taking skills. The direct path from higher afternoon cortisol to peer acceptance was fully mediated by perspective taking skills and prosocial behavior. The findings are discussed within the broader context of previous research on cortisol and social adjustment in childhood and early adolescence. The practical relevance of the findings is considered.

El presente estudio investigó el papel del cortisol vespertino en la competencia socioemocional y la aceptación de los pares en la adolescencia temprana. Hasta la fecha, la investigación sobre la actividad basal del cortisol y el desarrollo social en la infancia y la adolescencia se ha centrado principalmente en comprender el desajuste y la disfunción en el desarrollo. El grado en que el cortisol basal también está involucrado en el ajuste positivo y el funcionamiento social permanece en gran parte inexplorado. Un total de 154 adolescentes tempranos (46% mujeres; edad media = 11,26; DE = 0,65) de diversos orígenes étnicos proporcionaron autoinformes de toma de perspectiva, informes de aceptación por parte de los compañeros de clase, informes de comportamiento prosocial y muestras de saliva a evaluar el cortisol basal. Como se esperaba y en alineación con la investigación previa, el cortisol de la tarde, la toma de perspectiva, los comportamientos prosociales y la aceptación de los pares se correlacionaron positivamente. Los análisis de ruta seguidos de análisis de arranque revelaron que la ruta directa desde el cortisol más alto por la tarde hasta los niveles más altos de comportamiento prosocial estaba completamente mediada por las habilidades de toma de perspectiva. El camino directo desde el cortisol de la tarde hasta la aceptación de los compañeros estuvo completamente mediado por las habilidades de toma de perspectiva y el comportamiento prosocial. Los hallazgos se discuten dentro del contexto más amplio de investigaciones previas sobre el cortisol y el ajuste social en la infancia y la adolescencia temprana. Se considera la relevancia práctica de los hallazgos.

19.- Do children fare for better and for worse? Associations among child features and parenting with child competence and symptoms // ¿A los niños les va mejor o peor? Asociaciones entre las características del niño y la crianza de los hijos con la competencia infantil y los síntomas.

Children vary in their sensitivity to parenting practices, which may influence their competence and development of psychological symptoms. Three theoretical frameworks that address youth's sensitivity to parenting and potential outcomes include the diathesis-stress model, differential susceptibility hypothesis, and the vantage sensitivity hypothesis. The purpose of the present review is to examine the relations among child genetic, endophenotypic, and phenotypic attributes with parenting, and links to social and emotional adjustment and symptoms from infancy to young adulthood (18 years of age) that support the diathesis-stress model, differential susceptibility hypothesis, or vantage sensitivity hypothesis. We also examined whether (a) the assessment method (e.g., questionnaires, observations) and (b) developmental period (e.g., early childhood, adolescence) during which variables were assessed influenced support for the theoretical perspectives considered. Support was found for each framework but differed across studies. This inconsistent support may be because some child-specific features act as vulnerabilities, whereas others operate as plasticity factors; the parenting dimension under consideration may influence the adjustment of youth differently; or sex differences in child-specific features may differentially predict youth social and emotional competence or symptom development. Other potential explanations involve issues related to informants and contextual variations in children's behaviors, different analytic approaches, the assessment method, and developmental period of assessment.

Los niños varían en su sensibilidad a las prácticas parentales, lo que puede influir en su competencia y desarrollo de síntomas psicológicos. Tres marcos teóricos que abordan la sensibilidad de los jóvenes a la crianza y los resultados potenciales incluyen el modelo de diátesis-estrés, la hipótesis de susceptibilidad diferencial y

la hipótesis de sensibilidad ventajosa. El propósito de la presente revisión es examinar las relaciones entre los atributos genéticos, endofenotípicos y fenotípicos infantiles con la crianza de los hijos, y los vínculos con el ajuste social y emocional y los síntomas desde la infancia hasta la edad adulta (18 años de edad) que respaldan el modelo de diátesis-estrés. , hipótesis de susceptibilidad diferencial o hipótesis de sensibilidad ventajosa. También examinamos si (a) el método de evaluación (por ejemplo, cuestionarios, observaciones) y (b) el período de desarrollo (por ejemplo, la primera infancia, la adolescencia) durante el cual se evaluaron las variables influyeron en el apoyo a las perspectivas teóricas consideradas. Se encontró apoyo para cada marco pero difirió entre los estudios. Este soporte inconsistente puede deberse a que algunas características específicas del niño actúan como vulnerabilidades, mientras que otras funcionan como factores de plasticidad; la dimensión parental bajo consideración puede influir en el ajuste de los jóvenes de manera diferente; o las diferencias de sexo en las características específicas del niño pueden predecir diferencialmente la competencia social y emocional de los jóvenes o el desarrollo de síntomas. Otras posibles explicaciones involucran temas relacionados con informantes y variaciones contextuales en los comportamientos de los niños, diferentes enfoques analíticos, el método de evaluación y el período de desarrollo de la evaluación.

20.- Emotional Intelligence and Callous-Unemotional Traits in Incarcerated Adolescents// Inteligencia emocional y rasgos insensibles - no emocionales en adolescentes encarcelados

Emotional intelligence (EI) is the ability to perceive, manage, and reason about emotions and to use this information to guide thinking and behavior adaptively. Youth with callous-unemotional (CU) traits demonstrate a variety of affective deficits, including impairment in recognition of emotion and reduced emotional responsiveness to distress or pain in others. We examined the association between ability EI and CU traits in a sample of incarcerated adolescents (n = 141) using an expert-rater device (Psychopathy Checklist Youth Version (PCL-YV;

Manual for the Hare psychopathy checklist: Youth version. Multi-Health Systems, Toronto, 2003) and self-report assessments of CU traits. EI was assessed using the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test-Youth Version, Research Version (MSCEIT-YV-R; MSCEIT YV: Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test: Youth version, research version 1.0. Multi-Health Systems, Toronto, Ontario, 2005). Similar to findings in adult forensic populations, high levels of CU traits in incarcerated adolescents were associated with lower EI, particularly higher order EI skills. Identifying impairment on EI abilities may have important implications for emerging treatment and intervention developments for youth with high levels of CU traits.

La inteligencia emocional (EI) es la capacidad de percibir, manejar y razonar sobre las emociones y usar esta información para guiar el pensamiento y el comportamiento de manera adaptativa. Los jóvenes con rasgos no emocionales e insensibles (CU) demuestran una variedad de déficits afectivos, incluido el deterioro en el reconocimiento de la emoción y la reducción de la respuesta emocional a la angustia o el dolor en los demás. Examinamos la asociación entre los rasgos de habilidad EI y CU en una muestra de adolescentes encarcelados (n = 141) usando un dispositivo de evaluador experto (Lista de verificación de psicopatía para jóvenes (PCL-YV; Manual para la lista de verificación de psicopatía de liebre: versión para jóvenes). Systems, Toronto, 2003) y evaluaciones de autoinforme de rasgos CU. EI se evaluó utilizando el Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso-Versión Juvenil, Versión de Investigación (MSCEIT-YV-R; MSCEIT YV: Mayer-Salovey-Caruso emocional prueba de inteligencia: versión juvenil, versión de investigación 1.0. Multi-Health Systems, Toronto, Ontario, 2005). Similar a los hallazgos en poblaciones forenses adultas, los altos niveles de rasgos CU en adolescentes encarcelados se asociaron con EI más baja, particularmente habilidades de EI de orden superior. Identificar el deterioro de las habilidades de EI puede tener implicaciones importantes para el desarrollo emergente de tratamientos e intervenciones para jóvenes con altos niveles de rasgos CU.

21.- Impact of violent video games on the social behaviors of adolescents: The mediating role of emotional competence// Impacto de los videojuegos violentos en las conductas sociales de los adolescentes: El papel mediador de la competencia emocional.

Recently, research studies and media have reported on the detrimental effects violent video games have on the social behaviors of adolescents. For example, previous studies have found that playing video games is positively associated with aggressive behaviors and negatively associated with prosocial behaviors. However, very few studies have examined the mediating effects of personal characteristics between students playing video games and their social behaviors. Thus, using a sample of 1,242 seventh, eighth, and ninth grade Korean students, the authors aimed to determine how playing video games is related to aggressive and prosocial behaviors and whether the emotional competencies of adolescents, such as empathy, emotional regulation, and behavioral self-control, mediate this relationship. The results indicated that violent video games have a significant direct effect on aggressive behaviors, and a significant indirect effect on prosocial behaviors. Specifically, empathy and behavioral self-control were found to mediate the relation between playing violent video games and prosocial behaviors. These results suggest different prevention and intervention approaches to reduce aggressive behaviors and increase prosocial behaviors in students exposed to violent video games. The limitations and implications of these findings are discussed.

Recientemente, estudios de investigación y medios de comunicación han informado sobre los efectos perjudiciales que los videojuegos violentos tienen sobre los comportamientos sociales de los adolescentes. Por ejemplo, estudios anteriores han encontrado que jugar videojuegos se asocia positivamente con comportamientos agresivos y negativamente con comportamientos prosociales. Sin embargo, muy pocos estudios han examinado los efectos mediadores de las

características personales entre los estudiantes que juegan videojuegos y sus comportamientos sociales. Por lo tanto, utilizando una muestra de 1,242 estudiantes coreanos de séptimo, octavo y noveno grado, los autores intentaron determinar cómo los videojuegos están relacionados con comportamientos agresivos y prosociales y si las competencias emocionales de los adolescentes, como la empatía, la regulación emocional y el comportamiento autocontrol, median en esta relación. Los resultados indicaron que los videojuegos violentos tienen un efecto directo significativo en los comportamientos agresivos y un efecto indirecto significativo en los comportamientos prosociales. Específicamente, se descubrió que la empatía y el autocontrol conductual median la relación entre jugar videojuegos violentos y comportamientos prosociales. Estos resultados sugieren diferentes enfoques de prevención e intervención para reducir los comportamientos agresivos y aumentar los comportamientos prosociales en estudiantes expuestos a videojuegos violentos. Se discuten las limitaciones e implicaciones de estos hallazgos.

22.- Trajectories of Social and Emotional Competencies according to Cyberbullying Roles: A Longitudinal Multilevel Analysis// Trayectorias de Competencias Sociales y Emocionales según Roles de Ciberacoso: Un Análisis Longitudinal Multinivel.

Current cyberbullying literature lacks longitudinal studies clarifying its predictors and consequences. This 1-year longitudinal study investigated how social and emotional competencies develop according to Portuguese middle school students' involvement in cyberbullying, and whether class size influences this relationship. There were 455 participants (Mage = 12.58; SD = 0.94; 46% girls), and data collection through self-reports took place in three different moments during 12 months. The results showed that students involved in cyberbullying in any role displayed negative trajectories during 1 year in self-control and social awareness, while victims and bully-victims displayed a more pronounced decrease in self-esteem and relationship skills during the same period. Additionally, girls displayed higher initial social awareness levels, while larger classes were associated with

higher levels of self-control and responsible decision making. These results supported the importance of conducting longitudinal research and using a multilevel approach to address this topic.

La literatura actual sobre ciberacoso carece de estudios longitudinales que aclaren sus predictores y consecuencias. Este estudio longitudinal de 1 año investigó cómo se desarrollan las competencias sociales y emocionales de acuerdo con la participación de los estudiantes portugueses de secundaria en el ciberacoso, y si el tamaño de la clase influye en esta relación. Hubo 455 participantes ($M = 12.58$; $SD = 0.94$; 46% niñas), y la recopilación de datos a través de autoinformes tuvo lugar en tres momentos diferentes durante 12 meses. Los resultados mostraron que los estudiantes involucrados en el ciberacoso en cualquier rol mostraron trayectorias negativas durante 1 año en autocontrol y conciencia social, mientras que las víctimas y las víctimas de intimidación mostraron una disminución más pronunciada en la autoestima y las habilidades de relación durante el mismo período. Además, las niñas mostraron niveles de conciencia social iniciales más altos, mientras que las clases más grandes se asociaron con niveles más altos de autocontrol y toma de decisiones responsables. Estos resultados respaldaron la importancia de realizar investigaciones longitudinales y utilizar un enfoque multinivel para abordar este tema.

23.- Bibliotherapeutic Book Club Intervention to Promote Reading Skills and Social-Emotional Competencies in Low SES Community-Based High Schools: A Randomised Controlled Trial// Intervención del Club de Libros Biblioterapéuticos para Promover Habilidades de Lectura y Competencias Socioemocionales en Escuelas Secundarias Comunitarias de SES Bajo: Un Ensayo Controlado Aleatorio.

Reading skills and social-emotional competencies are two important skills for both academic achievement and long-term quality of life. The present study evaluated the effects of a school-based intervention to promote reading skills and social-

emotional competencies in young adolescents from urban, low socioeconomic status (SES) communities in their first year of secondary education. A small group intervention was conducted, using book clubs in which students read and discussed literature with the objective to enhance reading attitude, reading comprehension and social-emotional competencies. Participants were randomly allocated to either the book club intervention condition ($n = 50$) or a business-as-usual control condition ($n = 40$). Results revealed that the intervention group accrued significant greater gains than the control group in (recreational) reading attitude, reading comprehension and social emotional competences. Highlights--(1) What is already known about this topic: (a) The transition from primary to secondary education is accompanied by a sharp decline in reading attitude and a rise in demands on young adolescents' social-emotional competencies. (b) Qualitative research suggests book clubs can be an educational tool to enhance both reading behaviour and social-emotional skills. (2) What this paper adds: A bibliotherapeutic book club intervention can be an effective tool to improve reading attitudes, reading comprehension and to strengthen social-emotional competencies in young adolescents from low SES areas. (3) Implications for theory, policy or practice: This study supports the inclusion of bibliotherapeutic book clubs in the secondary education curriculum as a mean to address both reading behaviour and social-emotional competencies, two skills that are important for adolescents' academic success.

Las habilidades de lectura y las competencias socioemocionales son dos habilidades importantes tanto para el rendimiento académico como para la calidad de vida a largo plazo. El presente estudio evaluó los efectos de una intervención basada en la escuela para promover habilidades de lectura y competencias socioemocionales en adolescentes jóvenes de comunidades urbanas de bajo nivel socioeconómico (SES) en su primer año de educación secundaria. Se realizó una intervención en un grupo pequeño, utilizando clubes de lectura en los que los estudiantes leían y discutían literatura con el objetivo de mejorar la actitud lectora, la comprensión lectora y las competencias socioemocionales. Los participantes

fueron asignados aleatoriamente a la condición de intervención del club de lectura (n = 50) o una condición de control habitual (n = 40). Los resultados revelaron que el grupo de intervención obtuvo ganancias significativamente mayores que el grupo de control en actitud de lectura (recreativa), comprensión de lectura y competencias sociales y emocionales. Aspectos destacados: (1) Lo que ya se sabe sobre este tema: (a) La transición de la educación primaria a la secundaria se acompaña de una fuerte disminución de la actitud lectora y un aumento de las demandas de las competencias socioemocionales de los adolescentes. (b) La investigación cualitativa sugiere que los clubes de lectura pueden ser una herramienta educativa para mejorar tanto el comportamiento de lectura como las habilidades socioemocionales. (2) Lo que agrega este artículo: una intervención biblioterapéutica en un club de lectura puede ser una herramienta eficaz para mejorar las actitudes lectoras, la comprensión lectora y fortalecer las competencias socioemocionales en adolescentes jóvenes de áreas de bajo NSE. (3) Implicaciones para la teoría, la política o la práctica: este estudio respalda la inclusión de clubes de libros biblioterapéuticos en el plan de estudios de educación secundaria como un medio para abordar tanto el comportamiento de lectura como las competencias socioemocionales, dos habilidades que son importantes para el éxito académico de los adolescentes.

24.- Understanding aggression through attachment and social emotional competence in Korean middle school students// Comprender la agresión a través del apego y la competencia social y emocional en estudiantes de secundaria coreanos.

In recent years, increase in adolescent crime in the Republic of Korea has put adolescent aggression in the spotlight. This study examines whether the quality of attachment to parents and peers influences aggressive behaviors and whether social emotional competencies serve as significant mediators for middle school students. These relationships were investigated between gender groups. A full mediational model better explained the male sample while a partial mediational

model better explained the female sample. Specifically, parent and peer attachment was found to have indirect effects on aggression via behavioral self-control among boys, whereas for girls, parent attachment was found to have both direct and indirect effects on aggression via empathy and behavioral self-control. The findings of the study underscore the importance of parent and peer attachment during adolescent years. Significant implications for teachers and school psychologists as well as aggression-prevention program developers are discussed.

En los últimos años, el aumento de la delincuencia adolescente en la República de Corea ha puesto la agresión adolescente en el centro de atención. Este estudio examina si la calidad del apego a los padres y compañeros influye en los comportamientos agresivos y si las competencias sociales y emocionales sirven como mediadores importantes para los estudiantes de secundaria. Estas relaciones fueron investigadas entre grupos de género. Un modelo mediacional completo explicaba mejor la muestra masculina, mientras que un modelo mediacional parcial explicaba mejor la muestra femenina. Específicamente, se descubrió que el apego de los padres y compañeros tiene efectos indirectos sobre la agresión a través del autocontrol conductual entre los niños, mientras que para las niñas, el apego de los padres tiene efectos tanto directos como indirectos sobre la agresión a través de la empatía y el autocontrol conductual. Los resultados del estudio subrayan la importancia del apego de los padres y compañeros durante los años de la adolescencia. Se discuten implicaciones significativas para los maestros y psicólogos escolares, así como para los desarrolladores de programas de prevención de agresiones.

25.- Wyzwania klinicznej diagnostyki psychologicznej dzieci i młodzieży. Rekomendacje konsultantów w dziedzinie psychologii klinicznej. // Desafíos del diagnóstico clínico psicológico de niños y adolescentes. Recomendaciones de consultores en el campo de la psicología clínica.

The aim of the article is to discuss the standards of clinical diagnosis in children and adolescents in the context of theoretical models and psychological practice. Contemporary clinical practice standards refer to evidence-based practice (including evidence-based psychological practice, EBPP). A correct interdisciplinary diagnosis, as in the global standards, is primarily required due to an observed increase in the prevalence of emotional problems, behavioural difficulties and mental disorders among younger and younger children. The clinical psychological diagnostic process plays a key role in this respect. It is a process that takes into account both the individual and developmental context as well as the biopsychosocial nature of difficulties experienced by the child. Inference based on the interview, observation and results of standardised psychological tools, referring to clinical research and scientific theories, is an essential part of this process. The paper discusses in detail the worldwide standards of a clinical psychological diagnostic process and the specificity of clinical diagnosis in children and adolescents. At the same time, guidelines for clinical psychological diagnosis in children and adolescents have been proposed in relation to the Polish realities of clinical practice. The authors prepared and shared a list of psychological tests for use in clinical assessment of children and adolescents. The list is divided based on the studied development period (early childhood, pre-school age, school age, adolescence) and the specificity of measuring psychological variables (diagnosis of development, intelligence, cognitive abilities, emotional and social competence and personality, language development, family context, symptoms of mental disorders). The proposed psychological test list corresponds to the contemporary approach to clinical diagnosis, taking into account both the psychological profile and the socio-cultural context of the examined person's functioning (psychosocial diagnosis). The evidence-based practice and the proposed list of psychological tools assume that good clinical practice should be based not only on the clinician's experience, but above all on verified, reliable data and available scientific research.

El objetivo del artículo es discutir los estándares de diagnóstico clínico en niños y adolescentes en el contexto de modelos teóricos y práctica psicológica. Los

estándares contemporáneos de práctica clínica se refieren a la práctica basada en la evidencia (incluida la práctica psicológica basada en la evidencia, EBPP). Un diagnóstico interdisciplinario correcto, como en los estándares globales, se requiere principalmente debido a un aumento observado en la prevalencia de problemas emocionales, dificultades de comportamiento y trastornos mentales entre los niños cada vez más pequeños. El proceso de diagnóstico psicológico clínico desempeña un papel clave a este respecto. Es un proceso que tiene en cuenta tanto el contexto individual y de desarrollo como la naturaleza biopsicosocial de las dificultades experimentadas por el niño. La inferencia basada en la entrevista, la observación y los resultados de herramientas psicológicas estandarizadas, que se refieren a la investigación clínica y las teorías científicas, es una parte esencial de este proceso. El documento analiza en detalle los estándares mundiales de un proceso de diagnóstico psicológico clínico y la especificidad del diagnóstico clínico en niños y adolescentes. Al mismo tiempo, se han propuesto pautas para el diagnóstico psicológico clínico en niños y adolescentes en relación con las realidades polacas de la práctica clínica. Los autores prepararon y compartieron una lista de pruebas psicológicas para su uso en la evaluación clínica de niños y adolescentes. La lista se divide en función del período de desarrollo estudiado (primera infancia, edad preescolar, edad escolar, adolescencia) y la especificidad de la medición de variables psicológicas (diagnóstico de desarrollo, inteligencia, habilidades cognitivas, competencia y personalidad emocional y social, desarrollo del lenguaje, contexto familiar, síntomas de trastornos mentales). La lista de pruebas psicológicas propuestas corresponde al enfoque contemporáneo del diagnóstico clínico, teniendo en cuenta tanto el perfil psicológico como el contexto sociocultural del funcionamiento de la persona examinada (diagnóstico psicosocial). La práctica basada en la evidencia y la lista propuesta de herramientas psicológicas suponen que la buena práctica clínica debe basarse no solo en la experiencia del médico, sino sobre todo en datos verificados y confiables y en la investigación científica disponible.

26.- Unpacking 'culture': Caregiver socialization of emotion and child functioning in diverse families// Desempaquetar 'cultura': socialización del cuidador de la emoción y el funcionamiento del niño en diversas familias.

Highlights • A conceptual framework for culture and emotion socialization is proposed. • The framework extends Eisenberg et al. (1998) model. • A systematic review of 31 published studies of emotion socialization in diverse groups. • Similarities and variation across cultural groups found. • Limitations identified and future directions provided. Abstract Socialization of children's emotions is implicated in a variety of child outcomes including children's social and emotional competence, peer relations, self-esteem, and internalizing and externalizing behavior problems. Recognizing the importance of culture, an emerging body of literature has examined caregiver socialization of children's emotions in culturally diverse groups and has shown both similarities and variation in parental emotion-related socialization behaviors. Preliminary findings also suggest that caregiver emotion socialization behaviors that are associated with adaptive child outcomes in White middle-class families (with whom a bulk of the emotion socialization research is conducted) may not be related to adaptive child functioning in other cultural groups. In this article, we propose a conceptual framework that extends Eisenberg, Cumberland, and Spinrad's (1998) model and unpacks aspects of culture that help explain the variation in caregiver emotion socialization processes and in the relation between caregiver emotion socialization and child socio-emotional functioning across cultural groups. Within the context of this framework, we systematically review published studies of caregiver emotion related socialization behaviors in culturally diverse families for children between preschool-age to adolescence, with a focus on their implication for child well-being. Gaps in the existing literature are identified, and directions for future research are outlined.

Aspectos destacados • Se propone un marco conceptual para la socialización de la cultura y la emoción. • El marco se extiende a Eisenberg et al. (1998) modelo. •

Una revisión sistemática de 31 estudios publicados sobre socialización de emociones en diversos grupos. • Se encontraron similitudes y variaciones entre los grupos culturales. • Limitaciones identificadas y direcciones futuras proporcionadas. Resumen La socialización de las emociones de los niños está implicada en una variedad de resultados que incluyen la competencia social y emocional de los niños, las relaciones con los compañeros, la autoestima y los problemas de comportamiento de internalización y externalización. Reconociendo la importancia de la cultura, un cuerpo de literatura emergente ha examinado la socialización del cuidador de las emociones de los niños en grupos culturalmente diversos y ha mostrado similitudes y variaciones en los comportamientos de socialización relacionados con las emociones de los padres. Los resultados preliminares también sugieren que los comportamientos de socialización emocional del cuidador que están asociados con los resultados adaptativos del niño en las familias blancas de clase media (con quienes se lleva a cabo una gran parte de la investigación de socialización emocional) pueden no estar relacionados con el funcionamiento adaptativo del niño en otros grupos culturales. En este artículo, proponemos un marco conceptual que extiende el modelo de Eisenberg, Cumberland y Spinrad (1998) y desempaqueta aspectos de la cultura que ayudan a explicar la variación en los procesos de socialización de emociones del cuidador y en la relación entre la socialización de emociones del cuidador y el funcionamiento socioemocional del niño. a través de grupos culturales. Dentro del contexto de este marco, revisamos sistemáticamente los estudios publicados sobre comportamientos de socialización relacionados con las emociones del cuidador en familias culturalmente diversas para niños desde preescolar hasta la adolescencia, con un enfoque en sus implicaciones para el bienestar del niño. Se identifican vacíos en la literatura existente y se describen las direcciones para futuras investigaciones.

27.- Early and Midlife Predictors of Wisdom and Subjective Well-Being in Old Age//
Predictores tempranos y de mediana edad de la sabiduría y el bienestar subjetivo en la vejez.

Objectives We explored whether wisdom and well-being in old age are the result of early personality traits related to personality growth or personality adjustment, respectively, or successful human development as outlined by Erikson's stage theory and the life course paradigm. **Method** Structural equation models were applied to analyze 60-year longitudinal data of 98 white male Harvard graduates born between 1915 and 1924. Different sets of judges rated the men's childhood and adolescence, early adult personality, and midlife generativity. Items measuring wisdom and well-being in old age were self-assessed. **Results** Although wisdom and subjective well-being at age 80 were positively correlated, early life predictors differed. Openness to experiences in early adulthood predicted wisdom 60 years later, whereas greater emotional stability and extraversion predicted subjective well-being. Additionally, old age wisdom could be traced back to psychosocial growth throughout life, facilitated by a supportive childhood, adolescent competence, emotional stability in early adulthood, and generativity at midlife. **Discussion** Personality traits indicative of personality adjustment or growth differentially predict late-life well-being and wisdom. Yet a balance between personality adjustment and growth, aided by social support and competence during the formative years, might be required to promote wisdom development throughout life.

Objetivos: Exploramos si la sabiduría y el bienestar en la vejez son el resultado de los primeros rasgos de la personalidad relacionados con el crecimiento o el ajuste de la personalidad, respectivamente, o el desarrollo humano exitoso como se describe en la teoría de la etapa de Erikson y el paradigma del curso de la vida. **Método** Se aplicaron modelos de ecuaciones estructurales para analizar datos longitudinales de 60 años de 98 graduados blancos de Harvard nacidos entre 1915 y 1924. Diferentes grupos de jueces calificaron la infancia y adolescencia de

los hombres, la personalidad de los primeros adultos y la generatividad de la mediana edad. Los ítems que miden la sabiduría y el bienestar en la vejez se autoevaluaron. Resultados: Aunque la sabiduría y el bienestar subjetivo a los 80 años se correlacionaron positivamente, los predictores de vida temprana fueron diferentes. La apertura a las experiencias en la edad adulta temprana predijo la sabiduría 60 años después, mientras que una mayor estabilidad emocional y extraversión predijeron el bienestar subjetivo. Además, la sabiduría de la vejez se remonta al crecimiento psicosocial a lo largo de la vida, facilitada por una infancia de apoyo, competencia adolescente, estabilidad emocional en la edad adulta temprana y generatividad en la mediana edad. Discusión: Los rasgos de personalidad indicativos de ajuste o crecimiento de la personalidad predicen diferencialmente el bienestar y la sabiduría de la edad avanzada. Sin embargo, puede ser necesario un equilibrio entre el ajuste y el crecimiento de la personalidad, ayudado por el apoyo social y la competencia durante los años formativos, para promover el desarrollo de la sabiduría a lo largo de la vida.

28.- Raising Children with Poor School Performance: Parenting Styles and Short- and Long-Term Consequences for Adolescent and Adult Development// Crianza de niños con bajo rendimiento escolar: estilos de crianza y consecuencias a corto y largo plazo para el desarrollo de adolescentes y adultos.

This study examines the correlates of authoritative (warmth and strictness), indulgent (warmth but not strictness), authoritarian (strictness but not warmth), and neglectful (neither warmth nor strictness) parenting with short- and long-term socialization outcomes in adolescents and adults, with and without poor school performance during adolescence. Short- and long-term socialization outcomes were captured by multidimensional self-esteem (academic/professional, emotional, and family), psychological maturity (self-competence, social competence, and empathy), and emotional maladjustment (nervousness, emotional instability, and hostility). Participants (1195 female and 874 male) consisted of a community sample of adolescents (n = 602), young adults (n = 610), middle-aged adults (n =

469) and older adults (n = 388). Design was a 4 × 3 × 2 × 4 MANOVA (parenting style × school performance × sex × age). Results indicated that the relationship between parenting styles and children's socialization outcomes does not vary as a function of school performance. The link between parenting styles and socialization outcomes shares a common short- and long- term pattern in adolescents and adults: Indulgent parenting was related to equal or even better socialization outcomes than authoritative parenting, whereas authoritarian and neglectful styles were associated with the worst socialization outcomes.

Este estudio examina los correlatos de la crianza autoritaria (calidez y rigor), indulgente (calidez pero no rigor), autoritaria (rigor pero no calor) y negligencia (ni calor ni rigor) con resultados de socialización a corto y largo plazo en adolescentes y adultos, con y sin bajo rendimiento escolar durante la adolescencia. Los resultados de socialización a corto y largo plazo fueron capturados por la autoestima multidimensional (académica / profesional, emocional y familiar), madurez psicológica (autocompetencia, competencia social y empatía) y desajuste emocional (nerviosismo, inestabilidad emocional y hostilidad). Los participantes (1195 mujeres y 874 hombres) consistieron en una muestra comunitaria de adolescentes (n = 602), adultos jóvenes (n = 610), adultos de mediana edad (n = 469) y adultos mayores (n = 388). El diseño fue un MANOVA 4 × 3 × 2 × 4 (estilo de crianza × rendimiento escolar × sexo × edad). Los resultados indicaron que la relación entre los estilos de crianza y los resultados de socialización de los niños no varía en función del rendimiento escolar. El vínculo entre los estilos de crianza y los resultados de socialización comparte un patrón común a corto y largo plazo en adolescentes y adultos: la crianza indulgente se relacionó con resultados de socialización iguales, o incluso mejores que la crianza autoritaria, mientras que los estilos autoritarios y negligentes se asociaron con los peores resultados de socialización.

29.- Social perspective-taking performance: Construct, measurement, and relations with academic performance and engagement// Rendimiento de toma de perspectiva social: construcción, medición y relaciones con el rendimiento académico y el compromiso.

Social perspective-taking (SPT), the social-cognitive skill of inferring, considering, and evaluating others' perspectives, is critical in allowing students to engage not only with others in social interactions, but also with many academic materials and activities. However, due to complex conceptualizations of SPT, as well as challenges to its measurement, little research has examined the role of SPT in student learning. Using a new measure, the Assessment of Social Perspective-taking Performance (ASPP), this article presents evidence that SPT can be conceptualized as a set of measurable developmental performative skills relevant to classroom learning in early adolescence: articulation of actors' beliefs/intentions and positioning of actors in their social contexts. Examination of its psychometric properties provides evidence that ASPP can precisely assess students' SPT performance across varying levels of those skills. Lastly, we find positive associations of SPT with academic engagement and standardized test scores.

La toma de perspectiva social (SPT), la habilidad sociocognitiva de inferir, considerar y evaluar las perspectivas de los demás, es fundamental para permitir que los estudiantes se involucren no solo con otros en las interacciones sociales, sino también con muchos materiales y actividades académicas. Sin embargo, debido a las conceptualizaciones complejas de SPT, así como a los desafíos para su medición, poca investigación ha examinado el papel de SPT en el aprendizaje de los estudiantes. Utilizando una nueva medida, la Evaluación del rendimiento de la toma de perspectiva social (ASPP), este artículo presenta evidencia de que SPT puede conceptualizarse como un conjunto de habilidades performativas de desarrollo medibles relevantes para el aprendizaje en el aula en la adolescencia temprana: articulación de las creencias / intenciones de los actores y posicionamiento de los actores en sus contextos sociales. El examen de sus

propiedades psicométricas proporciona evidencia de que ASPP puede evaluar con precisión el rendimiento SPT de los estudiantes en los diferentes niveles de esas habilidades. Por último, encontramos asociaciones positivas de SPT con participación académica y puntajes de exámenes estandarizados.

30.- Emotional Intelligence as a Basis for Self-Esteem in Young Adults// Inteligencia emocional como base para la autoestima en adultos jóvenes.

As self-esteem is likely to build on favorable social experiences, such as those derived from achievement (i.e., GPA) and social competence, emotional intelligence is likely to be pivotal in fostering social experiences conducive to self-esteem. Accordingly, emotional intelligence is likely to underlie social competence and mediate the contribution of achievement to self-esteem. This uncharted role is the focus of this study, which surveyed 405 undergraduates in Hong Kong, China. Results demonstrated the pivotal role of emotional intelligence. Essentially, emotional intelligence appeared to be a strong determinant of self-esteem and explain away the positive effect of social competence on self-esteem. The results imply the value of raising emotional intelligence in order to consolidate the basis for the young adult's self-esteem.

Dado que es probable que la autoestima se base en experiencias sociales favorables, como las derivadas del logro (es decir, GPA) y la competencia social, es probable que la inteligencia emocional sea fundamental para fomentar experiencias sociales que conduzcan a la autoestima. En consecuencia, es probable que la inteligencia emocional subyazca a la competencia social y medie la contribución del logro a la autoestima. Este papel inexplorado es el enfoque de este estudio, que encuestó a 405 estudiantes universitarios en Hong Kong, China. Los resultados demostraron el papel fundamental de la inteligencia emocional. Esencialmente, la inteligencia emocional parecía ser un fuerte determinante de la autoestima y explicaba el efecto positivo de la competencia social en la

autoestima. Los resultados implican el valor de elevar la inteligencia emocional para consolidar las bases de la autoestima del joven adulto.

31.- Self-representation questionnaire for youths in residential care// Cuestionario de auto-representación para jóvenes en atención residencial.

The objective of this study was to develop and test an instrument to measure self-representation of youths in residential care. The sample was composed of 848 youths in residential care that filled the Self-representation Questionnaire for Youth in Residential Care (SRQYRC). The Child Behavior Checklist was applied for each youth to test the SRQYRC construct validity. Descriptive analyses, correlations and exploratory and confirmatory factor analyses were conducted to analyze the psychometric properties of this instrument. The results indicated that SRQYRC is organized in 6 dimensions (Social, Competence, Relational, Behavioral, Emotional, and Misfit) and 2 second order factors (Global negative representation and Global positive representation). The instrument presents good initial psychometric properties, namely it has adequate reliability and construct validity (i.e., self-representation showed the expected relation with mental health outcomes). We found the following trends: 1) that female youths described themselves as less competent and had a more global negative self-representation than male youths; and 2) older participants described themselves as more competent but also having more emotional problems than younger participants. We concluded that the SRQYRC is a valid and reliable instrument to measure youth self-representation in care. Furthermore it can be used to identify which youths need intervention to develop a more positive self-representation.

El objetivo de este estudio fue desarrollar y probar un instrumento para medir la autorrepresentación de los jóvenes en la atención residencial. La muestra estuvo compuesta por 848 jóvenes en atención residencial que completaron el Cuestionario de auto-representación para jóvenes en atención residencial (SRQYRC). Se aplicó la Lista de verificación de comportamiento infantil para cada joven para probar la validez de constructo SRQYRC. Se realizaron análisis

descriptivos, correlaciones y análisis factoriales exploratorias y confirmatorias para analizar las propiedades psicométricas de este instrumento. Los resultados indicaron que SRQYRC está organizado en 6 dimensiones (social, competencia, relacional, conductual, emocional y desajuste) y 2 factores de segundo orden (representación negativa global y representación positiva global). El instrumento presenta buenas propiedades psicométricas iniciales, es decir, tiene una fiabilidad adecuada y validez de constructo (la autorrepresentación mostró la relación esperada con los resultados de salud mental). Encontramos las siguientes tendencias: 1) que las mujeres jóvenes se describían a sí mismas como menos competentes y tenían una auto-representación negativa más global que los hombres jóvenes; y 2) los participantes mayores se describieron a sí mismos como más competentes pero también con más problemas emocionales que los participantes más jóvenes. Concluimos que el SRQYRC es un instrumento válido y confiable para medir la auto-representación de los jóvenes en el cuidado. Además, se puede utilizar para identificar qué jóvenes necesitan intervención para desarrollar una auto-representación más positiva.

32.- Quality of Relationship with Parents and Emotional Autonomy as Predictors of Self Concept and Loneliness in Adolescents with Learning Disabilities: The Moderating Role of the Relationship with Teachers// Calidad de la relación con los padres y autonomía emocional como predictores del autoconcepto y la soledad en adolescentes con discapacidades de aprendizaje: el papel moderador de la relación con los maestros.

The present study aims to investigate the impact of family-level variables (emotional autonomy and the quality of the parents-adolescent relationship) on socio-emotional adjustment (loneliness and self-esteem) in adolescents with learning disabilities (LDs) and the role of the quality of the teacher-adolescent relationship in moderating the effects of these impacts. The participants are 293 typically developing adolescents (TD group) and 50 adolescents with learning disabilities (LD group), aged between 13 and 20. The following measures were administered: the Emotional Autonomy Scale (EAS), the Loneliness and Aloneness

Scale for Children and Adolescents (LACA), the Assessment of Interpersonal Relations (AIR), and the Multidimensional Self Concept Scale (MSCS). The data showed that adolescents with LDs display significantly higher levels of peer-related loneliness, and lower levels of self-concept and perceived quality of relationships with parents and teachers. No significant differences emerged between the groups in emotional autonomy and in parent-related loneliness. Path analysis indicated that, in adolescents with LDs, emotional autonomy was more closely related to self-concept than in typically developing adolescents. A positive teacher-adolescent relationship could have a moderating effect on the relationships between the dimension considered only in the LD group. The findings have important implications for the implementation of intervention programs focused on social and emotional competences in young people with LDs.

El presente estudio tiene como objetivo investigar el impacto de las variables a nivel familiar (autonomía emocional y la calidad de la relación padres-adolescente) en el ajuste socioemocional (soledad y autoestima) en adolescentes con discapacidades de aprendizaje (LD) y el papel de La calidad de la relación profesor-adolescente para moderar los efectos de estos impactos. Los participantes son 293 adolescentes típicamente en desarrollo (grupo TD) y 50 adolescentes con dificultades de aprendizaje (grupo LD), con edades entre 13 y 20. Se administraron las siguientes medidas: la Escala de autonomía emocional (EAS), la Escala de soledad y soledad para niños y Adolescentes (LACA), la Evaluación de las Relaciones Interpersonales (AIR) y la Escala Multidimensional de Autoconcepto (MSCS). Los datos mostraron que los adolescentes con LD muestran niveles significativamente más altos de soledad relacionada con sus pares, y niveles más bajos de autoconcepto y calidad percibida de las relaciones con padres y maestros. No surgieron diferencias significativas entre los grupos en la autonomía emocional y en la soledad relacionada con los padres. El análisis de ruta indicó que, en adolescentes con LD, la autonomía emocional estaba más estrechamente relacionada con el autoconcepto que en los adolescentes en desarrollo. Una relación positiva profesor-adolescente podría tener un efecto

moderador en las relaciones entre la dimensión considerada solo en el grupo de LD. Los hallazgos tienen implicaciones importantes para la implementación de programas de intervención centrados en las competencias sociales y emocionales en los jóvenes con LD.

33.- Prävention im Kindesund Jugendalter. // Prevención en la infancia y adolescencia.

Prevention approaches aim to implement scientifically sound concepts, especially in day care centers, schools, at the workplace and in nursing homes. On the basis of specific risk and protection factors which provide information about normal and deviant courses of development, everyday-integrated, age-specific and development-related prevention approaches can be better justified and finally successfully implemented. Development-accompanying school-based prevention approaches for the promotion of social-emotional competences are currently of particular significance.

Los enfoques de prevención tienen como objetivo implementar conceptos científicamente sólidos, especialmente en guarderías, escuelas, en el lugar de trabajo y en hogares de ancianos. Sobre la base de factores de riesgo y protección específicos que proporcionan información sobre cursos de desarrollo normales y desviados, los enfoques de prevención integrados a diario, específicos para la edad y relacionados con el desarrollo pueden justificarse mejor y finalmente implementarse con éxito. Los enfoques de prevención basados en la escuela que acompañan el desarrollo para la promoción de competencias socioemocionales son actualmente de particular importancia.

34.- "We Listened to Each Other": Socioemotional Growth in Literature Circles. // "Nos escuchamos unos a otros": crecimiento socioemocional en los círculos literarios.

Literature circles undoubtedly foster literacy, but successful participation in literature circles requires students' social and emotional competence. The author presents findings from a study of a fifth-grade student who demonstrated socioemotional growth while participating in literature circles. Specifically, growth in intrapersonal and interpersonal skills such as self-management, social awareness, social metacognition, and empathy were evident. These findings suggest that literature circles foster not only literacy but also socioemotional learning.

Los círculos de literatura indudablemente fomentan la alfabetización, pero la participación exitosa en los círculos de literatura requiere la competencia social y emocional de los estudiantes. El autor presenta los resultados de un estudio de un estudiante de quinto grado que demostró un crecimiento socioemocional mientras participaba en círculos de literatura. Específicamente, el crecimiento en las habilidades intrapersonales e interpersonales como el autocontrol, la conciencia social, la metacognición social y la empatía fueron evidentes. Estos hallazgos sugieren que los círculos literarios fomentan no solo la alfabetización sino también el aprendizaje socioemocional.