



International Journal of Developmental
and Educational Psychology

ISSN: 0214-9877

fvicente@unex.es

Asociación Nacional de Psicología
Evolutiva y Educativa de la Infancia,
Adolescencia y Mayores

Al-Lal Mohand, Mohamed; Herrera Torres, Lucía; Mohamed Mohand, Laila
PERSONALIDAD Y AUTOCONCEPTO SEGÚN EL ORIGEN CULTURAL DE
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2017,
pp. 295-303

Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y
Mayores
Badajoz, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853365030>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

PERSONALIDAD Y AUTOCONCEPTO SEGÚN EL ORIGEN CULTURAL DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Mohamed Al-Lal Mohand

CEIP Pedro de Estopiñán, Melilla, España

Lucía Herrera Torres

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Universidad de Granada, Melilla, España

mam.melilla@gmail.com, luciaht@ugr.es, lafu@ugr.es

Laila Mohamed Mohand

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Universidad de Granada, Melilla, España

mam.melilla@gmail.com, luciaht@ugr.es, lafu@ugr.es

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.998>

Fecha de Recepción: 27 Enero 2017

Fecha de Admisión: 1 Abril 2017

RESUMEN

Este trabajo pretende analizar la personalidad y el autoconcepto de estudiantes de Educación Primaria en función de su origen cultural. Para ello, participaron 422 estudiantes de Educación Primaria (46.9% niños y 53.1% niñas), los cuales cursaban quinto ($n = 204$) y sexto curso ($n = 218$). El 67.3% era de origen cultural amazight y el 32.7% europeo. Todos ellos residían en la ciudad autónoma de Melilla. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF-5) y el Cuestionario de los Cinco Factores para Niños, versión corta (S-BFQ-C). Los resultados mostraron diferencias en el AF-5 en función del origen cultural. Así, los niños de origen cultural amazight puntuaron más alto en el autoconcepto físico que los de origen cultural europeo. No se hallaron diferencias en los diferentes factores de personalidad en función de dicha variable.

Palabras clave: personalidad, autoconcepto, origen cultural

ABSTRACT

Personality and Self-concept according to the cultural background of Primary Education students

This work aims to analyze the personality and self-concept of Primary Education students according to their cultural background. For this purpose, 422 students from Primary Education (46.9% boys and 53.1% girls) participated in the study, which were studied fifth ($n = 204$) and sixth year ($n = 218$). The instruments used were the *Test of Self-Concept Form 5* (AF-5) and the *Short-*

Form Big Five Questionnaire for Children (S-BFQ-C). The results showed differences in AF-5 by cultural background. Thus, the children of Amazigh cultural background scored higher in the physical self-concept than those of European cultural origin. No differences in the different personality factors were found agree with that variable.

Keywords: personality, self-concept, cultural background

INTRODUCCIÓN

De forma amplia, la personalidad y el autoconcepto predicen la satisfacción con la vida (Parker, Martin, & Marsh, 2008). Además, la personalidad modera los efectos del marco de referencia que son centrales para la formación del autoconcepto (Jonkmann, Becker, Marsh, Lüdtke, & Trautwein, 2012).

Dentro de los modelos de personalidad, el modelo de los cinco factores de la personalidad (*Five Factor Model*; McCrae & Costa, 1997) es el que más desarrollo ha tenido. Representa la conceptualización dominante de la estructura de la personalidad en la literatura actual. Este modelo postula que los cinco grandes factores de la personalidad de Neuroticismo, Extraversión, Apertura a la experiencia, Amabilidad y Responsabilidad se encuentran en el nivel más alto de la jerarquía de la personalidad.

Entre los argumentos más fuertes para esperar que las medidas de la personalidad, basadas en la estructura de los cinco factores (*Big-Five Factor Structure*; Goldberg, 1990, 1992), se correlacionen con el desempeño académico se encuentra la evidencia que apoya la importancia de los factores de personalidad para predecir comportamientos socialmente valorados y el reconocimiento de la personalidad como un componente de la voluntad del individuo (Chamorro-Premuzic, Furnham, & Ackerman, 2006). En esta dirección, la literatura científica muestra estudios que relacionan la personalidad, evaluada a través del modelo de cinco factores, con el rendimiento académico. Así, el estudio de meta-análisis de Poropat (2009) encuentra que, en Educación Primaria, el desempeño académico se relaciona con la Amabilidad, la Responsabilidad y la Apertura. Por su parte, en Educación Secundaria es la dimensión Responsabilidad la que predice el rendimiento académico más tarde (O Connor & Paunonen, 2007).

La personalidad ha sido analizada en diferentes culturas, aunque el enfoque y los estudios han de ampliarse puesto que no atienden a todos los factores, centrados en el sujeto y en el contexto o variables, que pueden estar mediando (Allik, Massoudi, Realo, & Rossier, 2012). Un estudio amplio, que incluye 56 países, es el desarrollado por Schmitt, Allik, McCrae y Benet-Martinez (2007). Entre los principales resultados se encuentra que la estructura de la personalidad en cinco factores es robusta entre las principales regiones del mundo. Además, los habitantes del sur de América y del este de Asia son significativamente diferentes en el rasgo de Apertura frente a otras regiones del mundo. Así, mientras los países del sur de América y de Europa tienden a ocupar los puestos más altos en Apertura, las culturas del este de Asia se sitúan en los puestos más bajos. Este hecho se atribuye, entre otras cuestiones, a que las culturas asiáticas son más colectivas, por lo que puede resultar más difícil que la dimensión Apertura sea claramente identificable tal y como se plantea en el modelo teórico de partida.

Por su parte, el autoconcepto de los estudiantes, y dentro del mismo el autoconcepto académico, influye fuertemente en sus creencias de auto-eficacia (Ferla, Valcke, & Cai, 2009). Ha sido un constructo ampliamente estudiado en la investigación educativa y psicológica dada su estrecha relación con el rendimiento escolar (Ackerman, 2003; Chamorro-Premuzic, & Furnham, 2006; Eccles & Wigfield, 2002; Huang, 2011).

Se han encontrado diferencias en el autoconcepto en función del grupo cultural. Así, por ejemplo, English y Chen (2007) informan de que el autoconcepto, aún siendo estable en americanos pro-

cedentes tanto de Europa como de Asia oriental, está mediado por la cultural. Así, los americanos asiáticos eran menos consistentes en sus autodescripciones en contextos de relaciones interpersonales que los americanos europeos.

Una variable relevante, en el estudio de las posibles diferencias culturales en el autoconcepto, es la identidad cultural. Así, la relación de la clarificación de la identidad cultural con la autoestima y el bienestar está constantemente mediada por la clarificación del autoconcepto (Usborne & Taylor, 2010). Las intervenciones diseñadas para esclarecer la identidad cultural podrían tener beneficios psicológicos para las personas que enfrentan desafíos de identidad cultural.

Por lo descrito hasta el momento, el presente estudio pretende analizar la personalidad y el autoconcepto de estudiantes de Educación Primaria en función de su origen cultural (amazight vs. europeo).

MÉTODO

Participantes

Formaron parte del estudio 422 estudiantes de Educación Primaria (46.9% niños y 53.1% niñas), los cuales cursaban quinto ($n = 204$) y sexto curso ($n = 218$). El 67.3% era de origen cultural amazight (también conocido como bereber o rifeño; para mayor información, ver López, González, Herrera, & Lorenzo, 2007) y el 32.7% europeo. Todos ellos residían en la ciudad autónoma de Melilla.

Instrumentos

Cuestionario de Autoconcepto Forma 5. AF-5 (García & Musitu, 2001). Esta prueba está formada por 30 ítems dirigidos a la medida del autoconcepto en cinco dimensiones: Académica, Social, Emocional, Familiar y Física. Para responder se ofrece una escala atributiva de 1 a 99 puntos. En lo relativo a las características psicométricas del AF-5, su fiabilidad total en otros estudios es de $r = .74$ (Esnaola, Rodríguez, & Goñi, 2011). Se midió la consistencia interna, mediante la prueba *Alfa* de Cronbach, para la presente investigación, un valor de $r = .79$. Además, su validez factorial o de constructo ha sido corroborada en diferentes trabajos (Elosua & Muñiz, 2010; Malo, Bataller, Casas, Gras, & González, 2011).

Cuestionario de los Cinco Factores para Niños, versión corta. S-BFQ-C (Beaton & Frijters, 2012). El Cuestionario de los Cinco Factores para Niños (BFQ-C) se basa en el modelo de personalidad que la estructura en cinco factores (Big-Five Factor Structure), formulado por Goldberg (1990, 1992). Estos factores son denominados como Energía/Extraversión, Amabilidad, Responsabilidad, Inestabilidad Emocional e Intelecto/Apertura, dando origen al Cuestionario de los Cinco Factores para Niños (Big Five Questionnaire-Children, BFQ-C). Dicho cuestionario, dirigido a niños de 9 a 15 años, fue diseñado y validado por Barbaranelli, Caprara, Rabasca y Pastorelli (2003). En su versión inicial se analizaron sus propiedades psicométricas con niños italianos, aunque también existen estudios que las analizan en distintas poblaciones como, por ejemplo, la alemana (Muris, Meesters, & Dideren, 2005), la española (Carrasco, Holgado, & del Barrio, 2005) o la argentina (Cupani & Ruarte, 2008). No obstante, uno de los problemas de este instrumento es que es demasiado largo dado que está compuesto por 65 ítems, 13 para cada una de las cinco escalas. Es por ello por lo que Beaton y Frijters (2012), en un estudio más amplio que pretendía medir los efectos de la personalidad y la satisfacción con la vida en la felicidad de jóvenes australianos, de 9 a 14 años, reducen a una versión corta el BFQ-C. Dicha versión reducida, denominada S-BFQ.C, está compuesta por 30 ítems, de modo que cada una de las cinco escalas está compuesta por 6 ítems. La fiabilidad, medida a través del estadístico *Alfa* de Cronbach, se hallaba entre .60 y .80 para cada una de las cinco escalas. Para el presente estudio, la fiabilidad total encontrada fue de $r = .85$.

PROCEDIMIENTO

De recogida de información

A final del curso escolar, se administraron, de modo colectivo y por grupo-clase, a los estudiantes de quinto y sexto curso de Educación Primaria los dos instrumentos de evaluación, esto es, el AF-5 y el S-BFQ-C. Previamente, se indicaba a los alumnos que no existían respuestas buenas ni malas; que, por favor, contestasen con total sinceridad dado que se trataba de dos pruebas anónimas, en las que no se debía escribir el nombre; que lo que iban a responder no tendría ninguna relación con las calificaciones escolares; y, por último, que leyeran las preguntas y, en el caso de tener alguna duda (por ejemplo, no comprender algún término), levantaran la mano y se le resolvería.

De análisis estadístico de datos

Con la finalidad de dar respuesta al objetivo de investigación, se realizaron dos Análisis de varianza, uno en el que como variables dependientes se introdujeron las diferentes dimensiones del autoconcepto, evaluadas mediante el AF-5, y otro en el que se incluyeron los distintos componentes del S-BFQ-C. En ambos casos, la variable independiente fue el grupo cultural. Para el análisis de las comparaciones post-hoc se empleó el estadístico *Bonferroni*.

RESULTADOS

Los estadísticos descriptivos para las cinco dimensiones del AF-5, en función del grupo cultural, se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1
Autoconcepto según el grupo cultural

Autoconcepto	Grupo cultural	Media	Desviación típica
Académico	Amazight	7.60	2.19
	Europeo	7.62	2.21
	Total	7.61	2.19
Social	Amazight	7.72	1.54
	Europeo	7.94	1.48
	Total	7.79	1.52
Emocional	Amazight	5.81	2.29
	Europeo	5.82	2.35
	Total	5.81	2.30
Familiar	Amazight	8.71	1.39
	Europeo	8.82	1.30
	Total	8.74	1.36
Físico	Amazight	7.74	1.71
	Europeo	7.25	2.01
	Total	7.58	1.82

Los resultados del Anova implementado pusieron de manifiesto diferencias en función del grupo cultural, $F(1, 420) = 2.672$, $p = .022$, $Eta^2 = .033$. Tan sólo se encontraron diferencias en la dimensión relativa al Autoconcepto Físico, según el origen cultural, $F(1, 420) = 6.395$, $p = .012$, $Eta^2 = .016$, de modo que los estudiantes del grupo cultural amazight puntuaron más alto que los de origen cultural europeo, $t = .493$, $p = .012$. No se hallaron diferencias para el resto de dimensiones del AF-5 (ver tabla 2).

Tabla 2
Resultados del Análisis de Varianza del autoconcepto por grupo cultural

Autoconcepto		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	p	η^2_p
Académico	Contraste	.010	1	.010	.002	.963	.000
	Error	1903.052	420	4.842			
Social	Contraste	4.088	1	4.088	1.751	.187	.004
	Error	917.713	420	2.335			
Emocional	Contraste	.030	1	.030	.006	.941	.000
	Error	2099.105	420	5.341			
Familiar	Contraste	1.125	1	1.125	.601	.439	.002
	Error	735.355	420	1.871			
Físico	Contraste	21.119	1	21.119	6.395*	.012	.016
	Error	1297.875	420	3.302			

* $p < .05$

En segundo lugar, se llevó a cabo un Anova en el que como variables dependientes se introdujeron las diferentes escalas del S-BFQ-C, para la medición de la personalidad de los estudiantes. En la tabla 3 se muestran los estadísticos descriptivos.

PERSONALIDAD Y AUTOCONCEPTO SEGÚN EL ORIGEN CULTURAL DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Tabla 3
Personalidad en función del grupo cultural

Personalidad	Grupo cultural	Media	Desviación típica
Responsabilidad	Amazight	23.06	4.50
	Europeo	22.98	4.24
	Total	23.03	4.41
Amabilidad	Amazight	20.72	4.40
	Europeo	20.79	4.54
	Total	20.74	4.44
Inestabilidad Emocional	Amazight	16.22	4.53
	Europeo	16.71	4.60
	Total	16.38	4.55
Intelecto/Apertura	Amazight	20.93	4.32
	Europeo	21.21	4.15
	Total	21.02	4.26
Energía/Extraversión	Amazight	22.38	3.85
	Europeo	22.33	4.22
	Total	22.37	3.97

De forma general, no se encontraron diferencias en la personalidad según el grupo cultural de los estudiantes, $F(1, 420) = .335$, $p = .892$ (ver tabla 4).

Tabla 4
Resultados del Análisis de Varianza de la personalidad por grupo cultural

Personalidad		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	p	η^2p
Responsabilidad	Contraste	.491	1	.491	.025	.874	.000
	Error	7805.022	420	19.513			
Amabilidad	Contraste	.427	1	.427	.022	.883	.000
	Error	7922.668	420	19.807			
Inestabilidad Emocional	Contraste	21.278	1	21.278	1.025	.312	.003
	Error	8299.727	420	20.749			
Intelecto/Apertura	Contraste	6.891	1	6.891	.378	.539	.001
	Error	7298.861	420	18.247			
Energía/Extraversión	Contraste	.313	1	.313	.020	.888	.000
	Error	6330.933	420	15.827			

DISCUSIÓN

En líneas generales, el autoconcepto es similar en los estudiantes, independientemente del grupo cultural de origen, al final de la etapa educativa de Educación Primaria, salvo en el caso del autoconcepto físico. Así, destaca que la dimensión del autoconcepto más alta es la relativa a la familia. En esta edad la implicación de la familia, los estilos educativos, la adaptación y cohesión familiar son variables relevantes para el alumnado (Álvarez et al., 2015; González-Pienda et al., 2003; Torío, Peña, & Inda, 2008). Por su parte, la dimensión con las puntuaciones más bajas, aunque dentro del rango de normalidad, es el autoconcepto emocional o autoestima. Como plantean Gutiérrez, Camacho y Martínez (2007), existe relación entre la autoestima, el rendimiento escolar y la funcionalidad familiar. Así, dado el papel relevante tanto de las instituciones como de los agentes implicados en el proceso de socialización para el desarrollo de la autoestima, sería conveniente desarrollar en el ámbito educativo programas dirigidos a la estimulación del desarrollo emocional (Fernández-Berrocal & Ruiz, 2008; Filella, Pérez, Agulló, & Oriol, 2014; Oros, Manucci, & Richaud, 2011; Soldevila, Filella, Ribes, & Agulló, 2007).

En lo relativo a las diferencias en el autoconcepto físico, donde los niños de cultura amazight obtienen puntuaciones superiores a los de origen cultural europeo. Para García y Musitu (2001), el autoconcepto físico desciende con la edad. No obstante, Esnaola (2008) encuentra diferencias en función de la edad y el género. Así, las percepciones sobre la habilidad física y la condición física descienden tanto en hombres como en mujeres desde la adolescencia hasta la edad adulta. Sin embargo, en las mejores sus percepciones sobre el atractivo físico y el autoconcepto físico general mejoran con la edad. En el presente estudio se encuentran diferencias atendiendo al grupo cultural, lo que puede reflejar la influencia de los valores culturales (tanto propios, esto es, amazight, como del contexto en el que se vive, dado que son niño socializados en un contexto europeo), respecto a la imagen corporal y el autoconcepto físico (Marsh, Hau, Sung, & Yu, 2007).

Para finalizar, no se encuentran diferencias en la personalidad de los estudiantes atendiendo al grupo cultural. Como se ha indicado previamente, el estudio de la personalidad en diferentes países y culturas aún tiene un largo camino por recorrer, en el que se incluyan en las investigaciones factores centrados en el sujeto y en el contexto o variables (Allik et al., 2012).

REFERENCIAS

- Ackerman, P. L. (2003). Cognitive ability and non-ability trait determinants of expertise. *Educational Researcher*, 32, 15-20. doi:10.3102/0013189X032008015
- Allik, J., Massoudi, K., Realo, A., & Rossier, J. (2012). Personality and Culture. Cross-Cultural Psychology at the Next Crossroads. *Swiss Journal of Psychology*, 71(1), 5-12. doi:10.1024/1421-0185/a000069
- Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J. C., Valle, A., & Regueiro, B. (2015). Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(3), 293-311. doi:10.1989/ejihpe.v5i3.133
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A., & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 645-654. doi:10.1016/S0191-8869(02)00051-X
- Beaton, T., & Frijters, P. (2012). Unhappy Young Australians: a domain approach to explain life satisfaction change in children. *QUT School of Economics and Finance (Working/Discussion Paper # 289 August)*.
- Carrasco, M. A., Holgado, F. P., & Del Barrio, M. V. (2005) Dimensionalidad del cuestionario de los cinco grandes (BFQ-N) en población infantil española. *Psicothema*, 17(2), 286-291.

- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2006). Intellectual competence and the intelligent personality: A third way in differential psychology. *Review of General Psychology, 10*, 251-267. doi:10.1037/1089-2680.10.3.251
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & Ackerman, P. L. (2006). Incremental validity of the Typical Intellectual Engagement Scale as predictor of different academic performance measures. *Journal of Personality Assessment, 87*(3), 261-268. doi:10.1207/s15327752jpa8703_07
- Cupani, M., & Ruarte, M. (2008). Propiedades psicométricas del Cuestionario de los Cinco Factores para Niños (BFQ-C) en una muestra de adolescentes argentinos. *Estudios de Psicología, 29*(3), 351-364. doi:10.1174/021093908786145421
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology, 53*, 109-132. doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135153
- Elosua, P., & Muñiz, J. (2010). Exploring the Factorial Structure of the Self-Concept. A Sequential Approach Using CFA, MIMIC, and MACS Models, Across Gender and Two Languages. *European Psychologist, 15*, 58-67. doi:10.1027/1016-9040/a000006.
- English, T., & Chen, S. (2007). Culture and Self-Concept Stability: Consistency Across and Within Contexts Among Asian Americans and European Americans. *Journal of Personality and Social Psychology, 93*(3), 478-490. doi:10.1037/0022-3514.93.3.478
- Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de Psicología, 24*(1), 1-8.
- Esnaola, I., Rodríguez, A., & Goñi, E. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de Psicología, 27*(1), 109-117. doi:10.6018/113531
- Ferla, J., Valcke, M., & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences, 19*(4), 499-505. doi:10.1016/j.lindif.2009.05.004
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*(6, 2), 421-436. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_256.pdf
- Filella, G., Pérez, N., Agulló, M. J., & Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre Educación, 26*, 125-147.
- García, F., & Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5. AF5*. Madrid: TEA.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative "description of personality": The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 1215-1229. doi:10.1037/0022-3514.59.6.1216
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment, 4*, 26-42. doi:10.1037/1040-3590.4.1.26
- González- Pienda, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., Roces, C., González-Pumariega, S., González, P., ...Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema, 15*(3), 471-477.
- Gutiérrez, P., Camacho, N., & Martínez, M. L. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. *Atención Primaria, 39*(11), 597-603. doi:10.1157/13112196
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology, 49*(5), 505-528. doi:10.1016/j.jsp.2011.07.001
- Jonkmann, K., Becker, M., Marsh, H. W., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2012). Personality traits moderate the Big-Fish-Little-Pond Effect of academic self-concept. *Learning and Individual Differences, 22*(6), 736-746. doi:10.1016/j.lindif.2012.07.020
- López, T. J., González, V., Herrera, L., & Lorenzo, O. (2007). Melilla: ciudad fronteriza internacional

- e intercontinental. Análisis histórico, económico y educativo. *Frontera Norte*, 19(37), 7-33.
- Malo, S., Bataller, S., Casas, F., Gras, M. E., & González, M. (2011). Análisis psicométrico de la escala multidimensional de autoconcepto AF5 en una muestra de adolescentes y adultos de Cataluña. *Psicothema*, 23(4), 871-878.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Sung, R. Y. T., & Yu, C. W. (2007). Childhood obesity, gender, actual-ideal body image discrepancies, and physical self-concept in Hong Kong children: Cultural differences in the value of moderation. *Developmental Psychology*, 43(3), 647-662. doi:10.1037/0012-1649.43.3.647
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509-516.
- Muris, P., Meesters, C., & Diederer, R. (2005) Psychometric properties of the Big Five Questionnaire for Children (BFQ-C) in a Dutch sample of young adolescents. *Personality and Individual Differences*, 38(8), 1757-1769. doi:10.1016/j.paid.2004.11.018
- O Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 971-990. doi:10.1016/j.paid.2007.03.017
- Oros, L. B., Manucci, V., & Richaud-de Minzi, M. C. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educación y Educadores*, 14(3), 493-509.
- Parker, P. D., Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Factors Predicting Life Satisfaction: A Process Model of Personality, Multidimensional Self-Concept, and Life Satisfaction. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 18(1), 15-29. doi:10.1375/ajgc.18.1.15
- Poropat, A. E. (2009). A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338. doi:10.1037/a0014996
- Schmitt, D. P., Allik, J., McCrae, R. R., & Benet-Martinez, V. (2007). The geographic distribution of Big Five personality traits: Patterns and profiles of human self-description across 56 nations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(2), 173-212. doi:10.1177/0022022106297299
- Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R., & Agulló, M. J. (2007). Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 19(1), 47-59. doi:10.1174/113564007780191278
- Torío, S., Peña, J. V., & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70.
- Usborne, E., & Taylor, D. M. (2010). The Role of Cultural Identity Clarity for Self-Concept Clarity, Self-Esteem, and Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(7), 883-897. doi:10.1177/0146167210372215