

Evaluación de la Empatía en el ámbito educativo y su relación con la Inteligencia Emocional¹

Assessment of Empathy in educational field and its relationship with Emotional Intelligence

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2014-364-253

Arantxa Gorostiaga
Nekane Balluerka

Universidad del País Vasco. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. San Sebastián. España

Goretti Soroa

Universidad del País Vasco. Facultad de Psicología. Departamento de Procesos Psicológicos Básicos y su Desarrollo. San Sebastián. España

Resumen

La empatía es un proceso vicario que permite comprender y sentir los pensamientos y emociones de las demás personas. Actualmente no hay instrumentos en euskera que permitan medir de forma válida y fiable este constructo. Por ello, el primer objetivo de esta investigación consistió en adaptar el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) a la cultura vasca y en validarlo en población infantil, adolescente y juvenil. Como segundo objetivo, se examinaron las relaciones que presentan la empatía con la inteligencia emocional, el género y la edad. La muestra estuvo compuesta por 504 participantes (273 mujeres y 231 varones) de edades comprendidas entre los 10 y los 18 años pertenecientes a centros educativos del País Vasco. Todos ellos cumplieron el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva, el Índice de Empatía para Niños y Adolescentes y la versión reducida del Trait Meta-Mood Scale para adolescentes. Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio del TECA en euskera corroboraron la estructura de cuatro factores de la versión original. Estas dimensiones presentaron aceptables índices de consistencia interna. Asimismo, la escala mostró evidencias de validez convergente. En cuanto a la relación de la empatía con las variables arriba señaladas, se observaron correlaciones de magnitud moderada entre las distintas dimensiones de la empatía y de la Inteligencia Emocional. Sin embargo, no se encontraron diferencias en empatía en función de la edad. Por último, las mujeres presentaron mayor nivel de empatía que los varones. Los resultados del estudio permiten afirmar que la versión en euskera del TECA es un instrumento muy útil para evaluar la empatía en niños/as, adolescentes y jóvenes en el contexto educativo. Además, se ha observado una relación entre la empatía y la Inteligencia Emocional, lo cual pone de manifiesto que las personas que prestan atención a sus emociones extrapolan esa habilidad al campo interpersonal.

Palabras clave: Evaluación educativa, Adolescentes, Niños/as, Empatía, Inteligencia Emocional, Validez, Propiedades psicométricas, TECA

Abstract

Empathy is a vicarious process that allows understanding and feeling other's thoughts and emotions. There are currently no Basque self-report instruments that provide valid and reliable measures of this construct. Thus, the first aim

¹ La presente investigación ha sido financiada por el Departamento de Innovación y Sociedad del Conocimiento de la Exma. Diputación Foral de Gipuzkoa (DFG/GFA) en el marco del programa para la Promoción de Gipuzkoa como Territorio de Aprendizaje (nº 32), así como por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (Subvención General a Grupos de Investigación, GIU11/29) y por el Gobierno Vasco (Ayudas para grupos de investigación del sistema universitario vasco, IT574-13).

of the present study was to adapt the Cognitive and Affective Empathy Scale (TECA) to the Basque culture and to validate it for children, adolescents and youth. The second aim was to analyze the relationships of empathy with Emotional Intelligence, gender and age. The sample comprised 504 participants (273 women and 231 men) aged between 10 and 18 years attending to secondary schools in the Basque Country. They filled in the Cognitive and Affective Empathy Scale, the Empathy Index for Children and Adolescents and the short version of Trait Meta-Mood Scale for adolescents. The results of the Confirmatory Factor Analysis on the Basque TECA corroborated the four-factor structure of the original scale. These dimensions showed acceptable indexes of internal consistency. The scale also showed some evidence of convergent validity. With regard to relationships of empathy with aforementioned variables, medium size correlations were observed between dimensions of empathy and Emotional Intelligence. Nevertheless, not differences were found in empathy depending on age. Finally, women presented a higher level of empathy than men. The results of the study allow us to conclude that Basque TECA is a useful instrument to assess empathy in children, adolescents and youth in the educational field. Moreover, the relationship observed between empathy and Emotional Intelligence suggests that persons who pay attention to their emotions, apply this skill to the interpersonal field.

Keywords: Educational assessment, Adolescents, Children, Empathy, Emotional Intelligence, Validity, Psychometric properties, TECA

Introducción

El estudio de la empatía como elemento favorecedor de la convivencia entre iguales, adquiere una relevancia esencial en la etapa infanto-juvenil, ya que es en esta etapa cuando las habilidades empáticas contribuyen en mayor medida al desarrollo de pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto. En particular, los/as adolescentes son susceptibles a la comparación social y a la preocupación por el estatus social, de manera que el acoso entre iguales representa una amenaza para el mantenimiento de su autoconcepto positivo y de un adecuado rendimiento académico (Barr y Higgins-D'Alessandro, 2007).

Aunque tradicionalmente la empatía ha sido conceptualizada subrayando el componente cognitivo (p.e. comprensión de los sentimientos ajenos) o el afectivo (p.e. activación emocional en respuesta a los sentimientos ajenos), en la actualidad se define desde una perspectiva integradora como un proceso vicario que combinando ambos componentes de la empatía, permite comprender y sentir los pensamientos y los estados emocionales de los/as demás (Davis, 1996; Jolliffe y Farrington, 2004).

Diversos estudios centrados en analizar la empatía de niños/as, adolescentes y jóvenes, indican que ésta contribuye a una mejora de las habilidades sociales y, específicamente, del comportamiento prosocial (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Warden y Mackinnon, 2003). Asimismo, varios estudios señalan que altos niveles de empatía se asocian a una conducta más cooperativa (Rumble, Van Lange y Parks, 2010) y que las intervenciones que potencian la empatía incrementan la motivación para ayudar a mejorar el estado anímico de los/as demás (Maner, Luce, Neuberg, Cialdini, Brown y Sagarin, 2002). Por otro lado, se han encontrado correlaciones negativas entre la empatía y las conductas violentas, tales como el acoso escolar o el cyber bullying (Ang y Goh, 2010; Muñoz, Qualter y Padgett, 2011), los comportamientos disruptivos y criminales (Jolliffe y Farrington, 2004) y las actitudes antisociales o agresivas (Kokkinos y Kipritsi, 2012; Mestre, Frías y Samper, 2004). Otras líneas de investigación han encontrado que niños/as y adolescentes con adecuados niveles de empatía, muestran una estabilidad emocional apropiada (Schultz, Izard y Bear, 2004) y un autoconcepto positivo (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003), percibiéndose a sí mismos/as como personas capaces de poner en marcha estrategias creativas dirigidas a la resolución de conflictos (Niec y Russ, 2002).

En las últimas décadas se ha publicado una gran cantidad de estudios centrados en las relaciones que presenta la empatía con variables de diversa índole, entre las que cabe incluir variables sociodemográficas tales como el género y la edad. En lo que respecta al género, varios estudios han mostrado que las mujeres presentan mayores niveles de empatía que los varones (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Rose y Rudolph, 2006; Van Tilburg, Unterberg y Vingerhoets, 2002), mientras que otras investigaciones han restringido esta superioridad al componente afectivo de la empatía (Baron-Cohen y Wheelwright, 2004; Muncer y Ling, 2006). En cuanto a las diferencias en empatía en función de la edad, algunos autores han observado que a medida que aumenta la edad, desde la adolescencia a la juventud, también aumentan las puntuaciones en algunas dimensiones de la empatía (Alexander, 2001; Retuerto, 2004; Van Tilburg et al., 2002). Sin embargo, otros estudios centrados en población infantil y adolescente, no han encontrado diferencias entre sujetos de distintas edades (Garaigordobil, 2009; Mestre et al., 2004).

Además de la asociación observada entre la empatía y las variables sociodemográficas a las que se ha hecho alusión, diferentes estudios han mostrado relaciones entre la empatía y una variable que ha adquirido gran relevancia en el contexto educativo, como es la Inteligencia Emocional (IE) tanto interpersonal (Zaccagnini, 2004) como intrapersonal (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). La IE interpersonal es entendida como la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones de las demás personas (Bar-On, 2000), mientras que la IE intrapersonal dirige estas mismas habilidades a las propias emociones (Mayer y Salovey, 1997). Diferentes estudios han encontrado que la habilidad intrapersonal está asociada a una mejor perspectiva empática y comprensión de las emociones ajenas, un mayor malestar personal relativo a los problemas o estados emocionales negativos de las otras personas, y un mayor bienestar personal relativo a las satisfacciones y estados emocionales positivos ajenos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; López-Pérez, Fernández-Pinto y Abad, 2008; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). Los estudios mencionados ponen de manifiesto la importancia de promover y evaluar las habilidades cognitivas y afectivas de la empatía para favorecer el proceso de socialización y de desarrollo de la personalidad infanto-juvenil. Existen diversos instrumentos para evaluar la empatía. Algunos de ellos se centran exclusivamente en el componente cognitivo (p.e. EM, *Hogan Empathy Scale*; Hogan, 1969), otros sólo evalúan el componente afectivo (p.e. QMEE, *Questionnaire Measure of Emotional Empathy*; Mehrabian y Epstein, 1972; versión mejorada de Caruso y Mayer, 1998) y un tercer grupo de instrumentos incluyen ambos componentes. En este último grupo, cabe citar como escalas ampliamente utilizadas y que presentan adecuadas propiedades psicométricas el *Interpersonal Reactivity Index* (IRI; Davis, 1980; adaptación española de Pérez-Albéniz, Paúl, Etxeberria, Montes y Torres, 2003), el *Index of Empathy for Children and Adolescents* (IECA; Bryant, 1982; adaptación española de Mestre, Pérez-Delgado y Frías, 1999), el *Empathy Quotient* (EQ; Baron-Cohen y Weelbrigh, 2004), el Índice Español de Empatía (Oceja y Jiménez, 2007) y el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA; López-Pérez, Fernández-Pinto y Abad, 2008).

En el presente estudio hemos seleccionado el TECA como instrumento adecuado para evaluar la empatía en el contexto educativo debido a que, además de incluir el componente cognitivo y afectivo de la empatía, toma en consideración su vertiente positiva y negativa aportando una visión más integradora y completa del constructo. De este modo, para evaluar la empatía cognitiva, el TECA tiene en cuenta no sólo la comprensión de los puntos de vista ajenos (Adopción de perspectivas), sino también la comprensión de las emociones de los/as demás (Comprensión emocional). A su vez, para evaluar la empatía afectiva, considera no sólo la capacidad de compartir las emociones negativas de las otras personas y sintonizar emocionalmente con ellas (Estrés empático), sino también la capacidad de sintonizar con las alegrías y éxitos ajenos (Alegría empática). Dado que este instrumento no está validado para su utilización en la población de niños/as y adolescentes vascoparlantes y partiendo de la relevancia que tiene el estudio de la empatía cognitiva y afectiva desde edades tempranas por su relación con diversas variables vinculadas al ajuste psicológico (p.e. estado emocional o autoconcepto) y con la adaptación social (p.e. comportamiento prosocial y conducta cooperativa), el primer objetivo de la presente

investigación consistió en adaptar el TECA a la cultura vasca y en examinar sus propiedades psicométricas en población infantil, adolescente y juvenil. De esta forma, pretendemos extender la edad de aplicación de la versión original (personas adultas) a otros colectivos (niños/as, adolescentes y jóvenes) en los que la evaluación de este constructo puede resultar de gran utilidad desde un punto de vista clínico, social y, sobre todo, educativo. El segundo objetivo, consiste en estudiar las relaciones de la empatía con una variable de gran relevancia en el contexto educativo como la inteligencia emocional y con variables sociodemográficas tales como el género y la edad.

Método

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 504 estudiantes (273 mujeres y 231 varones) con una edad comprendida entre los 10 y los 18 años ($M_{edad} = 14,09$; $DT = 2,27$). El alumnado cursaba sus estudios en cuatro centros educativos integrados en la red pública de la Comunidad Autónoma del País Vasco (el 54,5 % en Álava y el 45,5 % en Gipuzkoa), siguiendo el modelo D (enseñanza íntegramente en euskera con la lengua castellana como asignatura). La selección de la muestra fue incidental pero se trató de que fuera equilibrada en cuanto al sexo y a la procedencia socio-cultural de los/as participantes. Asimismo, se procuró que estuvieran representados todos los cursos académicos desde quinto curso de Educación Primaria hasta segundo curso de Bachillerato (93 estudiantes de E.P., 283 estudiantes de E.S.O. y 128 estudiantes de Bachillerato). Con respecto al tamaño muestral, se consideró la ratio observación/ítem de 10:1 como necesaria para los requerimientos del análisis factorial confirmatorio (Nunnally, 1978). Así, dado que la versión original del TECA consta de 33 ítems, se determinó que el tamaño mínimo de la muestra fuera de 330 participantes.

Instrumentos

Versión en euskera del Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA; López-Pérez et al., 2008). El TECA es una medida global de la empatía compuesta por 33 ítems. En su versión original en castellano, presenta una estructura de cuatro factores. La primera dimensión, Adopción de perspectivas hace referencia a la capacidad intelectual o imaginativa de ponerse en el lugar de otra persona (p.e. Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva). La dimensión Comprensión emocional se refiere a la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales, las intenciones y las impresiones de las otras personas (p.e. Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos). El Estrés empático es la capacidad de compartir las emociones negativas de otra persona (p.e. No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas). Finalmente, la dimensión Alegría empática hace referencia a la capacidad de compartir las emociones positivas de otra persona (p.e. Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría). Los ítems se responden en una escala tipo Likert que oscila entre 1 (Totalmente en desacuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo). El alfa de Cronbach es de ,86 para el TECA global y oscila entre ,70 y ,78 para las cuatro dimensiones. Con respecto a la validez convergente, el TECA presentó correlaciones de ,63 y de ,73 con el *Questionnaire Measure of Emotional Empathy* (QMEE; Mehrabian y Epstein, 1972) y con la adaptación española del *Interpersonal Reactivity Inventory* (IRI; Pérez-Albéniz et al., 2003). En la presente investigación se

ha utilizado el cuestionario adaptado al euskera que en su versión inicial incluye 33 ítems (véase anexo 1) que se responden en una escala tipo Likert que oscila entre 1 (*Erabat desados* / Totalmente en desacuerdo) y 4 (*Erabat ados* / Totalmente de acuerdo). Doce de los ítems están redactados en sentido inverso (7, 8, 10, 12, 14, 17, 21, 25, 26, 28, 30 y 32). Las puntuaciones altas son indicativas de mayor nivel de empatía. La versión final en euskera incluye 31 ítems.

Índice de Empatía para Niños y Adolescentes (IECA; Bryant, 1982). Se trata de una escala diseñada para evaluar el grado de empatía experimentado por el/la adolescente en distintas situaciones (p.e. *Negarrez ari den neska bat ikusteak negar egiteko gogoia eragiten dit* / Cuando veo a una chica que llora, también a mí me entran ganas de llorar). La versión en euskera consta de 22 ítems que se responden en una escala tipo Likert de 7 puntos que oscilan entre 1 (*Bat ere ez* / Nada) y 7 (*Izugarri* / Muchísimo). En el presente estudio, el instrumento mostró una estructura de tres factores (similar a la encontrada en la adaptación española; véanse Del Barrio, Aluja y García, 2004 y Lasa, Holgado, Carrasco y Del Barrio, 2008) que explicaban el 42,5% de la varianza. Los tres factores hacen referencia a la Comprensión de las emociones, a los Sentimientos de tristeza y a la Reacción emotiva. Los índices de fiabilidad alfa de Cronbach fueron de ,70; ,80 y ,59, respectivamente, para cada una de las tres dimensiones, y de ,83 para la escala global.

Versión reducida de la Trait Meta-Mood Scale para adolescentes (TMMS-23; Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka y Aritzeta, 2010; en su versión en euskera, Gorostiaga, Balluerka, Aritzeta, Haranburu y Alonso-Arbiol, 2011). El TMMS-23 es un instrumento de autoinforme que, mediante tres subescalas, mide el nivel en el que la persona evaluada: a) presta atención y da valor a sus sentimientos (Atención: p.e. *Arreta handia jartzen dut sentimenduetan* / Presto mucha atención a los sentimientos), b) identifica y comprende de forma clara sus sentimientos (Claridad: p.e. *Ja beti dakit nola sentitzen naizen* / Casi siempre sé cómo me siento) y c) utiliza el pensamiento positivo para reparar los estados emocionales negativos (Reparación: p.e. *Batzuetan triste sentitzen banaiz ere, ikuspegi baikorra (optimista) izan ohi dut* / Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista). Está compuesto por 23 ítems que se responden en una escala tipo Likert de 5 puntos que oscilan entre 1 (*Erabat desados* / Nada de acuerdo) y 5 (*Erabat ados* / Totalmente de acuerdo). El instrumento presenta propiedades psicométricas adecuadas (Gorostiaga et al., 2011).

Procedimiento

En primer lugar se llevó a cabo la adaptación del TECA a la población vasco parlante siguiendo los estándares aceptados por la comunidad científica (Balluerka, Gorostiaga, Alonso-Arbiol y Haranburu, 2007; Hambleton y Patsula, 1999). La traducción de los ítems del TECA del castellano al euskera, se realizó utilizando un diseño de traducción directa-inversa. Cada uno de los ítems de la versión en castellano fue traducido al euskera de forma independiente por dos personas con amplio dominio del castellano y del euskera, familiarizadas con las dos culturas e instruidas en los aspectos psicométricos básicos relacionados con la construcción de ítems. Las dos traducciones fueron comparadas y sometidas a discusión hasta obtener una versión consensuada de cada uno de los ítems. Cabe señalar una serie de cuestiones relevantes que se tuvieron en cuenta al realizar la traducción al euskera. Por ejemplo, algunas expresiones habituales en castellano (“llevarse una impresión de mí”, “tener un golpe de suerte”) resultan complejas en euskera, por lo que se utilizaron expresiones menos complejas en esta lengua. Asimismo, se modificaron algunos términos con el objetivo de que resultaran adecuados para los/as niños/as y adolescentes (p.e. en el ítem 4 se sustituyó “trabajo” por “premio” y en el ítem 5 se sustituyó “programa de sucesos” por “accidente”). Con el fin de facilitar la comprensión del ítem 3, que era inverso en la versión en castellano, se transformó en ítem directo en la versión en euskera.

Partiendo de esta versión consensuada en euskera, otras dos personas de características similares a las que realizaron la traducción directa, tradujeron, de forma independiente, todos los ítems de la versión en euskera al castellano y llegaron a una versión consensuada del test. Finalmente, los cuatro integrantes del equipo de traductores/as compararon cada uno de los ítems de las versiones original e inversamente adaptada del instrumento examinando las posibles no-equivalencias en cuanto al significado, teniendo en cuenta los matices señalados más arriba, y realizando las modificaciones oportunas en la versión en euskera del TECA. Asimismo, en esta fase de la adaptación, se decidió cambiar la escala de respuesta de 5 a 4 puntos para evitar que las personas indecisas se decantasen por el punto medio de la escala.

Partiendo de dicha versión, se desarrolló un estudio piloto en el que participaron 323 personas (158 mujeres y 165 varones). Del total de participantes, 233 estudiaban sexto curso de Educación Primaria y 90 cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. En ese estudio se llevaron a cabo una serie de análisis cuantitativos y cualitativos que dieron lugar a la reformulación de los ítems 5, 8, 10, 23, 30 y 32.

Tras las modificaciones derivadas del estudio piloto se aplicó la versión en euskera del TECA, junto con otro instrumento necesario para su validación, el IECA, a una muestra amplia de alumnos/as de diversos niveles académicos.

Una vez adaptado el instrumento al euskera y llevado a cabo el proceso de validación, se analizaron las relaciones existentes entre la empatía y las variables inteligencia emocional, género y edad.

El estudio contó con el informe favorable de la Comisión de Ética de la Investigación y la Docencia (CEID) de la Universidad del País Vasco. Se solicitó consentimiento informado a los/as directores/as de los centros educativos y a los/as padres/madres y/o tutores/as de los/as menores participantes.

Análisis de datos

La dimensionalidad del instrumento se examinó mediante un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) utilizando el software EQS v.6.1 (Bentler, 2006). Se aplicó el método de estimación de Máxima Verosimilitud Robusta (ML_{robust}). El análisis se llevó a cabo en dos etapas secuenciales. En la primera de ellas se sometió a prueba el modelo oblicuo de cuatro factores subyacente a la versión original del instrumento y, a partir de los resultados obtenidos en dicho análisis, se eliminaron dos ítems. En la segunda etapa se volvió a evaluar el ajuste del mismo modelo tras realizar los cambios derivados de la etapa anterior. El ajuste fue evaluado mediante los siguientes índices: χ^2 de Satorra-Bentler (Satorra y Bentler, 1988, 1994), *BBNFI* (Bentler-Bonett non-normed Fit Index; Bentler y Bonnet, 1980), *CFI* (Comparative Fit Index; Bentler, 1990), *IFI* (Incremental Fit Index; Bollen, 1989) y *RMSEA* (Root Mean Square Error of Aproximation; Browne y Cudeck, 1993; Steiger, 1998, 2000).

La consistencia interna de los factores derivados del AFC fue evaluada calculando el coeficiente Omega para datos ordinales mediante el programa FACTOR (Lorenzo-Seva y Ferrando, 2006). A su vez, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para estimar la asociación entre las dimensiones del TECA y las del IECA con el objetivo de obtener evidencias de validez convergente de la versión en euskera del TECA.

Este coeficiente de correlación también fue utilizado para examinar la relación existente entre las dimensiones de la Empatía y las dimensiones de la Inteligencia Emocional, así como entre las dimensiones de la Empatía y la edad. Por último, se analizaron las diferencias existentes entre varones y mujeres en las dimensiones de la Empatía mediante la *t* de Student y la *d* de Cohen. Los análisis realizados para evaluar la validez convergente del instrumento y la asociación de la empatía con la inteligencia emocional, el género y la edad fueron llevados a cabo mediante el software SPSS v.19.

Resultados

Validez de constructo. Dimensionalidad del instrumento

Aunque el modelo de cuatro factores sometido a prueba en el primer AFC presentó índices de ajuste aceptables ($BBNNFI = ,92$; $CFI = ,93$; $IFI = ,93$; $RMSEA = ,04$, $IC\ 90\% = ,036$ -. 044), las cargas factoriales estandarizadas de los ítems 6 (*Erabaki bat hartu aurretik, nire gertuko pertsonen iritzia kontuan hartzen saiatzen naiz / Antes de tomar una decisión, intento tener en cuenta las opiniones de las personas cercanas a mí*), 25 (*Nire lagunak ongi egoteari garrantzi gutxi ematen diot / Le doy poca importancia a que mis amigos/as estén bien*), 30 (*Pertsona hotza eta sentimendu gutxikoa naizela uste dut, ez naizelako erraz emozionatzen / Creo que soy una persona fría y de pocos sentimientos, porque no me emociono fácilmente*) y 32 (*Lagun batekin ados ez nagoenean, zaila egiten zait bere ikuspuntua ulertzea / Cuando no estoy de acuerdo con un/a amigo/a, me resulta difícil entender su punto de vista*) presentaron valores de ,38; ,37; ,34 y ,18, respectivamente. Además, el test de Lagrange sugirió ubicar el ítem 25, perteneciente al factor Estrés empático, en la dimensión Adopción de perspectivas. Este último hecho, unido a un análisis del contenido del ítem, nos llevó a considerar que dicho elemento podría asociarse tanto al componente afectivo como al componente cognitivo de la empatía, lo que lo convertiría en un elemento de difícil ubicación en alguna de las dimensiones del instrumento. Por tal razón, se decidió eliminarlo. La misma decisión fue adoptada respecto al ítem 32, cuya carga factorial estandarizada reflejaba que el elemento no es representativo de la dimensión (Adopción de perspectivas) en la que originalmente estaba ubicado. Además, el test de Lagrange no indicaba que ubicando el ítem en otra dimensión mejorara el ajuste. En cuanto a los ítems 6 y 30, aunque sus pesos no alcanzaron el valor de ,40, se decidió mantenerlos por considerar que su contenido era coherente con la dimensión a la que pertenecían.

Tras llevar a cabo los cambios derivados del primer AFC, se volvió a realizar el mismo análisis. En esta segunda etapa, todas las cargas factoriales de los ítems, a excepción de las cargas de los dos elementos señalados en la primera etapa (ítems 6 y 30 de la versión original), fueron superiores a ,40 y todos ellos mostraron relaciones claras con sus correspondientes factores. Además, los índices de ajuste mejoraron ligeramente, con valores $BBNNFI = ,94$; $CFI = ,95$; $IFI = ,95$ y $RMSEA = ,04$, $IC\ 90\% = ,031$ -. 041 . En la Tabla I se muestran las dimensiones de la versión en euskera del TECA, los ítems que las componen y sus cargas factoriales estandarizadas.

TABLA I. Dimensiones de la versión en euskera del TECA, ítems que las componen y cargas factoriales estandarizadas

	Adopción de perspectivas	Comprensión emocional	Estrés empático	Alegría empática
Ítem 1		,46		
Ítem 2			,50	,57
Ítem 3				,65
Ítem 4			,48	
Ítem 5				
Ítem 6	,38			
Ítem 7		,49		
Ítem 8			,41	
Ítem 9				,55
Ítem 10		,40		
Ítem 11	,41			
Ítem 12			,48	
Ítem 13		,53		

Ítem 14		,51		
Ítem 15	,63			,80
Ítem 16				
Ítem 17	,40			
Ítem 18			,58	
Ítem 19				,75
Ítem 20	,77			
Ítem 21				,53
Ítem 22				,67
Ítem 23			,55	
Ítem 24		,43		
Ítem 26	,56			
Ítem 27		,62		
Ítem 28			,56	
Ítem 29	,74			
Ítem 30			,34	
Ítem 31		,46		
Ítem 33		,50		

Fuente: Elaboración propia.

Validez convergente

Las correlaciones entre las puntuaciones globales y las dimensiones del TECA y del IECA se presentan en la Tabla II.

TABLA II. Correlaciones entre el TECA y el IECA

	IECA global	Comprensión sentimientos	Sentimientos de tristeza	Reacción emotiva
TECA global	,67**	,37**	,59**	,50**
Adopción de perspectivas	,52**	,32**	,44**	,38**
Comprensión emocional	,27**	,11*	,23**	,23**
Estrés empático	,63**	,33**	,55**	,52**
Alegría empática	,45**	,27**	,44**	,24**

* $p < ,05$ ** $p < ,001$

Fuente: Elaboración propia.

Como cabe observar en dicha tabla, la correlación entre las puntuaciones globales de ambas escalas es estadísticamente significativa y de magnitud considerable. En lo que se refiere al componente afectivo, el Estrés empático y la Alegría empática del TECA presentan correlaciones estadísticamente significativas y de magnitud moderada con los Sentimientos de tristeza del IECA. Este mismo patrón se repite para la correlación entre el Estrés empático del TECA y la Reacción emotiva del IECA, siendo la correlación algo menor entre esta última dimensión del IECA y la Alegría empática del TECA. En cuanto al componente cognitivo de ambas escalas, se observa una correlación estadísticamente significativa y de magnitud moderada entre la Adopción de Perspectivas del TECA y la Comprensión de sentimientos del IECA. Sin embargo, esta dimensión del IECA presenta baja correlación con la Comprensión emocional del TECA.

Fiabilidad. Consistencia interna

La fiabilidad de la medida de la empatía con el TECA se evaluó mediante un índice de consistencia interna. Así, el coeficiente Omega para datos ordinales adoptó valores de ,76; ,67; ,66 y ,86 para los factores Adopción de perspectivas, Comprensión emocional, Estrés empático y Alegría empática, respectivamente, y un valor de ,89 para la Empatía global. Como puede observarse, todos los índices mostraron valores aceptables.

Relación entre Empatía e Inteligencia Emocional

En la Tabla III se incluyen las correlaciones que presentan la Empatía global y sus cuatro dimensiones con las tres dimensiones de Inteligencia Emocional.

TABLA III. Correlaciones entre Empatía e Inteligencia Emocional

	Atención	Claridad	Reparación
Empatía global	,45**	,21**	,28**
Adopción de perspectivas	,34**	,14**	,23**
Comprensión emocional	,31**	,27**	,18**
Estrés empático	,40**	,05	,17**
Alegría empática	,21**	,21**	,29**

* $p < .05$ ** $p < .001$

Fuente: Elaboración propia.

Como cabe observar en la tabla, la dimensión Atención emocional muestra una correlación de magnitud moderada con la Empatía global, la Adopción de perspectivas, la Comprensión emocional y el Estrés empático. La Claridad emocional presenta una correlación estadísticamente significativa, aunque de tamaño inferior a las señaladas anteriormente, con la Comprensión emocional. A su vez, se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la Reparación emocional y la Empatía global y la Alegría empática. El resto de correlaciones fueron de pequeño tamaño.

Empatía en función del género y la edad

En lo que respecta al género, las puntuaciones de las mujeres superan a las de los varones en la Empatía global y en todas sus dimensiones (véase la Tabla IV). Así, los contrastes t de diferencia de medias entre las puntuaciones obtenidas por los chicos y por las chicas en Empatía global ($t(502) = 8,25$; $p = ,0001$), en Adopción de perspectivas ($t(502) = 8,51$; $p = ,0001$), en Comprensión emocional ($t(502) = 2,41$; $p = ,016$), en Estrés empático ($t(502) = 7,72$; $p = ,0001$) y en Alegría empática ($t(502) = 3,93$, $p = ,0001$) resultaron estadísticamente significativos. Los tamaños del efecto asociados a tales diferencias fueron de magnitud considerable en el caso de la Empatía global (d de Cohen = 0,74), de la Adopción de perspectivas (d de Cohen = 0,77) y del Estrés empático (d de Cohen = 0,65). No obstante, la magnitud del efecto fue pequeña para Comprensión emocional (d de Cohen = 0,22) y para Alegría empática (d de Cohen = 0,35).

TABLA IV. Puntuaciones medias, desviaciones típicas y rangos de las puntuaciones observadas en la Empatía global y en sus dimensiones en función del género

	MUJERES ($N = 273$)			VARONES ($N = 231$)		
	M	DT	Rango	M	DT	Rango
Empatía global	97,17	8,86	31-124	90,28	9,88	31-124
Adopción de perspectivas	22,83	2,82	7-28	20,41	3,47	7-28
Comprensión emocional	26,73	3,57	9-36	25,93	3,91	9-36
Estrés empático	23,45	3,62	8-32	20,89	3,79	8-32
Alegría empática	24,16	2,96	7-28	23,05	3,37	7-28

Fuente: Elaboración propia.

Por último, los coeficientes de correlación de la edad con la Empatía global, la Adopción de perspectivas, la Comprensión emocional, el Estrés empático y la Alegría empática fueron de baja magnitud, adoptando valores de ,08; ,08; ,13; ,01 y -,04, respectivamente.

Discusión y conclusiones

Uno de los objetivos del presente estudio ha consistido en adaptar a la lengua y cultura vasca el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) y en obtener evidencias acerca de su validez en niños/as, adolescentes y jóvenes de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Como segundo objetivo, se han examinado las relaciones que presentan la empatía con el género, la edad y la inteligencia emocional.

Respecto a la dimensionalidad del instrumento, se ha replicado la estructura de cuatro factores (Adopción de perspectivas, Comprensión emocional, Estrés empático y Alegría empática) subyacente a la versión original. No obstante, la composición de los factores de la versión en euskera es ligeramente diferente debido a que un ítem fue eliminado de la dimensión Alegría empática y otro ítem de la dimensión Adopción de perspectivas.

En lo que respecta a la validez convergente de la escala, se esperaban obtener correlaciones de gran magnitud entre las dimensiones cognitivas del TECA (Adopción de perspectivas y Comprensión emocional) y del IECA (Comprensión de sentimientos), así como entre las dimensiones afectivas del TECA (Alegría empática y Estrés empático) y las del IECA (Sentimientos de tristeza y Reacción emotiva). En términos generales, los resultados obtenidos proporcionan evidencias de validez convergente del instrumento aunque no confirman totalmente las hipótesis planteadas. De hecho, en contra de lo que cabría esperar, la Comprensión emocional del TECA presentó baja correlación con la Comprensión de sentimientos del IECA. Este hecho podría explicarse por la naturaleza de los ítems de ambas dimensiones. Así, mientras que todos los ítems de la Comprensión emocional (TECA) están redactados en primera persona y requieren de una alta implicación personal para responderlos (p.e. *Gutxitan konturatzan naiz ondoan dudan pertsona gaizki dagoenean* / Pocas veces me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal), la mayoría de los ítems de la Comprensión de sentimientos (IECA) están redactados en sentido neutro y permiten adoptar mayor distancia al responderlos (p.e. *Zoriontsu direnean negar egiten duten mutilak leloak dira* / Los chicos que lloran cuando son felices son tontos).

Los índices de consistencia interna de las dimensiones de la versión en euskera del TECA, aunque algo más bajos que los de la versión española, pusieron de manifiesto que el instrumento presenta una adecuada fiabilidad.

Con respecto a las relaciones observadas en nuestro estudio entre la Empatía y la Inteligencia Emocional se asemejan a las encontradas en otros trabajos, al evidenciarse que las personas con una buena atención a sus emociones extrapolan esa habilidad al campo interpersonal (López-Pérez et al., 2008). Esto explicaría las relaciones positivas de la Atención emocional con la Empatía global y con sus dimensiones. Por otro lado, las bajas correlaciones del Estrés empático, con la Claridad y la Reparación emocional pueden deberse a la vinculación existente entre estas dimensiones y los indicadores positivos de bienestar, salud mental y autoestima (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). Así, a pesar de que las personas con alta Claridad y Reparación son capaces de trasladar estas habilidades emocionales intrapersonales a las demás personas, desde un punto de vista adaptativo, comprender y compartir el malestar emocional de los/as demás (Estrés empático) requiere un gran esfuerzo. En este sentido, nuestros resultados son similares a los observados en diferentes estudios (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; López-Pérez et al., 2008; Salovey et al., 2002).

Centrándonos en la relación entre las dimensiones de la Empatía y el género, los resultados del presente estudio concuerdan con los obtenidos en diversas investigaciones en las que se ha observado que las mujeres obtienen puntuaciones más elevadas que los varones en este constructo (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Rose y Rudolph, 2006). En lo que respecta a la edad, la ausencia de correlación observada entre las dimensiones de la Empatía y esta variable confirma los resultados obtenidos en otros estudios con rangos de edad similares (Garaigordobil, 2009; Mestre et al., 2004).

Los datos obtenidos en esta investigación nos han permitido avanzar en el conocimiento acerca de las relaciones que presentan la dimensión cognitiva y la dimensión afectiva de la empatía con una variable relevante en el contexto educativo, como es la Inteligencia Emocional, con el género y con la edad. Además, se ha validado la versión en euskera del TECA, lo que posibilita evaluar de forma fiable y válida la empatía cognitiva y afectiva en una población de interés prioritario como es la infanto-juvenil. La utilización de este instrumento permitirá conocer la percepción que tienen los/as niños/as, adolescentes y jóvenes pertenecientes a los centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) sobre sus habilidades para comprender y sentir los pensamientos y las emociones de las demás personas. Esta información puede resultar útil para el diseño de programas de intervención en el contexto educativo centrados no sólo en la mejora de las capacidades empáticas, sino también de la conciencia individual sobre los comportamientos prosociales, cooperativos y de ayuda en clase. No obstante, con el fin de mejorar la representatividad de los resultados, sería conveniente replicar el estudio en muestras aleatorias que incluyan jóvenes vascoparlantes de entre 18 y 25 años que acuden a centros de formación profesional o a universidades pertenecientes a las tres provincias de la CAPV. Asimismo, en futuros trabajos convendría examinar las propiedades psicométricas del instrumento con población adulta vascoparlante. Finalmente, teniendo en cuenta que la deseabilidad social puede limitar la validez de las medidas de auto-informe para evaluar tanto la empatía como la inteligencia emocional, consideramos que en estudios futuros sería conveniente examinar el efecto moderador de la deseabilidad social sobre las relaciones observadas en el presente estudio.

Referencias bibliográficas

- Alexander, K. L. (2001). Prosocial behaviors of adolescents in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61, 33-67. US: Univ. Microfilms International.
- Ang, R. P. y Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: the role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry and Human Development*, 41(4), 387-397. doi:10.1007/s10578-010-0176-3
- Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I. y Haranburu, M. (2007). La adaptación de instrumentos de medida de unas culturas a otras: una perspectiva práctica. *Psicothema*, 19, 124-133. doi: 1886-144X. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/727/72719119.pdf>
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Baron-Cohen, S. y Weelwright, S. (2004). The Empathy Quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175. doi:10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00

- Barr, J. y Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 168(3), 231-250. doi:10.3200/GNTP.168.3.231-250
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246. doi:10.1037//0033-2909.107.2.238
- (2006). *EQS 6 Structural Equations Program Manual*. Encino, CA: Multivariate Software, Inc.
- y Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606. doi:10.1037//0033-2909.88.3.588
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological Methods & Research*, 17, 303-316. doi:10.1177/0049124189017003004
- Browne, M. W. y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen y J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425. doi:10.2307/1128984
- Caruso, D. R. y Mayer, J. D. (1998). *A measure of emotional empathy for adolescents and adults*. University of New Hampshire.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Boulder: Westview Press.
- Del Barrio, V., Aluja, A. y García, L. F. (2004). Bryant's Empathy Index for Children and Adolescents: Psychometric properties in the Spanish language. *Psychological Reports*, 95, 257-262.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clinica y Salud*, 15, 117-137.
- Garaigordobil, M. (2009). A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: Gender differences and associated socio-emotional variables. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 217-235.
- , Cruz, S. y Pérez, J. I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24(1), 113-134. doi:10.1174/021093903321329102
- y García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18, 180-186.
- Gorostiaga, A., Balluerka, N., Aritzeta, A., Haranburu, M. y Alonso-Arbiol, I. (2011). Measuring perceived emotional intelligence in adolescent population: Validation of the Short Trait Meta-Mood Scale (TMMS-23). *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 11(3), 523-537. doi: 2174-0852. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-392.pdf
- Hambleton, R. K. y Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1, 1-30.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307-316. doi:10.1037/h0027580
- Jolliffe, D. y Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending: A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behaviour*, 9, 441-476. doi:10.1016/j.avb.2003.03.001
- Kokkinos, C. M. y Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15, 41-58. doi:10.1007/s11218-011-9168-9
- Lasa, A., Holgado, F. P., Carrasco, M. A. y Del Barrio, M. V. (2008). The Structure of Bryant's Empathy Index for Children: A Cross-Validation Study. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 670-677.
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I. y Abad, F. J. (2008). *TECA, Test de Empatía Cognitiva y Afectiva*. Madrid: Tea Ediciones, S.A.

- Lorenzo-Seva, U. y Ferrando, P. J. (2006). FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model. *Behavioral Research Methods, Instruments and Computers*, 38(1), 88-91. doi:10.3758/BF03192753
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational applications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Maner, J. K., Luce, C. L., Neuberg, S. L., Cialdini, R. B., Brown, S. y Sagarin, B. J. (2002). The Effects of Perspective Taking on Motivations for Helping: Still No Evidence for Altruism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(11), 1601-1610. doi:10.1177/014616702237586
- Mehrabian, A. y Epstein, N. (1972). A measure of Emotional Empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Mestre, J. M., Frías, D. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16, 255-260.
- , Pérez-Delgado, E. y Frías, M. D. (1999). Instrumentos para la evaluación de la empatía. En E. Pérez-Delgado y V. Mestre (Eds.), *Psicología moral y crecimiento personal* (pp. 181-190). Barcelona: Ariel, S. A.
- Muncer, S. J. y Ling, J. (2006). Psychometric analysis of the Empathy Quotient (EQ) scale. *Journal of Personality and Individual Differences*, 40, 1111-1119. doi:10.1016/j.paid.2005.09.020
- Muñoz, L. C., Qualter, P. y Padgett, G. (2011). Empathy and bullying: Exploring the influence of callous-unemotional traits. *Child Psychiatry and Human Development*, 42(2), 183-196. doi:10.1007/s10578-010-0206-1
- Niec, L. N. y Russ, S. W. (2002). Children's internal representations, empathy, and fantasy play: a validity study of the SCORS-Q. *Psychological Assessment*, 14, 331-338. doi:10.1037//1040-3590.14.3.331
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd. Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Oceja, L. V. y Jiménez, I. (2007). Beyond egoism and group identity: Empathy toward the other and awareness of others in a social dilemma. *The Spanish Journal of Psychology*, 10, 369-379.
- Pérez-Albéniz, A., Paúl, J., Etxeberria, J., Montes, M. P. y Torres, E. (2003). Adaptación del Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15, 267-272.
- Retuerto, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de Psicología*, 22, 323-339.
- Rose, A. J. y Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132, 98-131. doi:10.1037/0033-2909.132.1.98
- Rumble, A. C., Van Lange, P. A. M. y Parks, C. D. (2010). The benefits of empathy: when empathy may sustain cooperation in social dilemmas. *European Journal of Social Psychology*, 40, 856-866. doi:10.1002/ejsp.659
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N. y Aritzeta, A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in adolescent population: Psychometric properties of the Trait Meta Mood Scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38, 1197-1210. doi:10.2224/sbp.2010.38.9.1197
- Salovey, P., Stroud, L., Woolery, A. y Epel, E. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity and symptom reports: further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627. doi:10.1080/08870440290025812
- Satorra, A. y Bentler, P. M. (1988). Scaling corrections for chi-square statistics in covariance structure analysis. *Proceedings of the American Statistical Association*, 308-313.
- (1994). Corrections for test statistics and standard errors in covariance structure analysis. En A. Von Eye y C.C. Clogg (Eds.), *Latent variables analysis: Applications for developmental research* (pp. 399-419). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Schultz, D., Izard, C. E. y Bear, G. (2004). Children's emotion processing: relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16(2), 371-387. doi:10.1017/S0954579404044566
- Steiger, J. H. (1998). A note on multiple sample extensions of the RMSEA fit index. *Structural Equation Modelling*, 5, 411-419. doi:10.1080/10705519809540115
- (2000). Point estimation, hypothesis testing, and interval estimation using the RMSEA: Some comments and a reply to Hayduk and Glaser. *Structural Equation Modeling*, 7, 149-162. doi:10.1207/S15328007SEM0702_1
- Van Tilburg, M., Unterberg, M. y Vingerhoets, A. (2002). Crying during adolescence: The role of gender, menarche, and empathy. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 77-87. doi: 10.1348/026151002166334
- Zaccagnini, J. L. (2004). *Qué es inteligencia emocional*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Warden, D. y Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 367-385. doi:10.1348/02615100332227757

Datos de contacto: Arantxa Gorostiaga. Universidad del País Vasco. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Avenida de Tolosa 70. 20018. San Sebastián. Gipuzcoa. E-mail: Arantxa.gorostiaga@ehu.es

Anexo I

Ítems que componen la versión en euskera del TECA

1. *Erraz konturatzen naiz nire inguruko pertsonen dituzten asmoez* (Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de las personas que me rodean)
2. *Ongi sentitzen naiz besteak dibertitzen (ongi pasatzen) ari baldin badira* (Me siento bien si los/as demás se divierten (lo pasan bien))
3. *Lagun bat triste dagoenean, ni ere triste jartzen naiz* (Cuando un/a amigo/a está triste, yo también me pongo triste)
4. *Lagun batek sari bat lortzen baldin badu, asko pozten naiz harekin batera* (Si un/a amigo/a consigue un premio, me alegro mucho con él/ella)
5. *Norbaitek istripu bat izan duela ikusten badut, triste jartzen naiz* (Si veo que alguien ha tenido un accidente, me pongo triste)
6. *Erabaki bat hartu aurretik, nire gertuko pertsonen iritziak kontuan hartzen saiatzen naiz* (Antes de tomar una decisión, intento tener en cuenta las opiniones de las personas cercanas a mí)
7. *Oso gutxitan jakiten dut gertuko norbait nola sentitzen den, begiratuta bakarrik* (Rara vez reconozco cómo se siente una persona cercana a mí con sólo mirarla)
8. *Beste herrietako neska-mutilei gertatutako gauza txarrek gutxi eragiten didate* (Me afectan poco las cosas malas que les suceden a las chicas y chicos de otros pueblos)
9. *Poztu egiten naiz lagun berri bat gure taldean gustura dagoela ikustean* (Me alegra ver que un/a amigo/a nuevo/a se encuentra a gusto en nuestro grupo)
10. *Kosta egiten zait niretzat berria den egoera batean beste norbait nola sentitzen den ulertzea* (Me cuesta entender cómo se siente otra persona ante una situación nueva para mí)
11. *Lagun bat nirekin gaizki portatu denean, hori zergatik egin duen jakin nahi dut* (Cuando un/a amigo/a se ha portado mal conmigo, intento entender los motivos por los que lo ha hecho)
12. *Kosta egiten zait negar egitea besteek gertatu zaienagatik* (Me cuesta llorar con lo que les sucede a otros/as)

13. *Gertuko norbait umore txarrean dagoenean, segituan konturatzen naiz* (Reconozco fácilmente cuándo alguien cercano/a está de mal humor)
14. *Gutxitan konturatzen naiz ondoan dudan pertsona gaizki dagoenean* (Pocas veces me doy cuenta cuándo la persona que tengo al lado se siente mal)
15. *Egoera baten aurrean, nire inguruko pertsonen lekuan jartzen saiatzen naiz zer egingo duten jakiteko* (Frente a una situación, intento ponerme en el lugar de las personas cercanas a mí para saber cómo actuarán)
16. *Pertsona bati zerbait ona gertatzen zaionean, pozik sentitzen naiz* (Cuando a una persona le sucede algo bueno, siento alegría)
17. *Nire iritzia garbi baldin badut, arreta gutxi jartzen diet besteen iritziei* (Si tengo mi opinión clara, presto poca atención a la opinión de los/as demás)
18. *Batzuetan asko sufritzen dut beste neska-mutilei gertatutako gauza txarrekin* (A veces sufro mucho con las cosas malas que les suceden a otros chicos o chicas)
19. *Beste pertsonak pozik ikustean oso pozik sentitzen naiz* (Me siento feliz al ver felices a otras personas)
20. *Norbaitek arazo bat duenean, bere tokian nola sentituko nintzatekeen pentsatzen saiatzen naiz* (Cuando alguien tiene un problema, intento pensar cómo me sentiría si estuviera en su lugar)
21. *Gutxi pozten naiz pertsona batek zorte ona izan duela kontatzen didanean* (Me alegro poco cuando una persona me cuenta que ha tenido buena suerte)
22. *Pertsona batek opari bat jaso duela ikusten dudanean, pozik jartzen naiz* (Cuando veo que una persona ha recibido un regalo, me pongo alegre)
23. *Erraz egiten dut negar ezezagunei gertatutako gauza tristeak entzuten ditudanean* (Lloro fácilmente cuando escucho las cosas tristes que les han sucedido a desconocidos/as)
24. *Jende berria ezagutzean, berehala konturatzen naiz nitaz zer pentsatzen duten* (Cuando conozco gente nueva me doy cuenta enseguida de lo que piensan de mí)
25. *Nire lagunak ongi egoteari garrantzi gutxi ematen diot* (Le doy poca importancia a que mis amigos/as estén bien)
26. *Zaila gertatzen zait beste pertsonen tokian jartzea, gauzak haiek bezala ikusteko* (Me resulta difícil ponerme en el lugar de otras personas, para ver las cosas como ellas)
27. *Inguruko norbait nola sentitzen den ulertzea oso erraza da niretzat* (Entender cómo se siente alguien cercano/a es algo muy fácil para mí)
28. *Beste neska-mutilen arazoekin oso gutxitan jartzen naiz triste* (Muy pocas veces me pongo triste con los problemas de otros chicos y chicas)
29. *Nire lagunak hobeto ulertzen saiatzen naiz, haien lekuan jarriz* (Intento comprender mejor a mis amigos/as poniéndome en su lugar)
30. *Pertsona hotza eta sentimendu gutxikoa naizela uste dut, ez naizelako erraz emozionatzen* (Creo que soy una persona fría y de pocos sentimientos, porque no me emociono fácilmente)
31. *Konturatzen naiz nire inguruko pertsonak alai daudenean, arrazoia kontatu ez badidate ere* (Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están contentas, aunque no me hayan contado el motivo)
32. *Lagun batekin ados ez nagoenean, zaila egiten zait bere ikuspuntua ulertzea* (Cuando no estoy de acuerdo con un/a amigo/a, me resulta difícil entender su punto de vista)
33. *Konturatzen naiz gertuko norbait saiatzen denean bere benetako sentimenduak ezkututzen* (Me doy cuenta cuando alguien cercano/a intenta esconder sus verdaderos sentimientos)

Nota: Los ítems redactados en castellano que figuran en esta tabla han sido traducidos de la versión en euskera, por lo que algunos de ellos no son exactamente iguales a los ítems de la versión original del TECA.