



## COMPETENCIAS EMOCIONALES Y SATISFACCIÓN CON LA VIDA EN ADULTOS

## COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS E SATISFAÇÃO COM A VIDA EM ADULTOS

## EMOTIONAL COMPETENCIES AND LIFE SATISFACTION IN ADULTS

Núria Pérez-Escoda<sup>1</sup>  
Èlia López-Cassà<sup>2</sup>  
Josefina Alvarez-Justel<sup>3</sup>

DOI: 10.54751/revistafoco.v16n5-133

Recebido em: 25 de Abril de 2023

Aceito em: 25 de Maio de 2023



### RESUMEN

Este trabajo reflexiona sobre la importancia de las emociones, el concepto y dimensiones de la competencia emocional y, estudia la conexión de éstas sobre la satisfacción con la vida. Parte del análisis del nivel satisfacción general con la vida, competencia emocional total, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar de una muestra de 1040 adultos de diversas ciudades españolas. Se trata de una muestra mayoritariamente femenina (70,9 %) con edades que oscilan entre los 18 y 68 años, siendo la edad media de 29,8 años. En el estudio se analizan las correlaciones más destacadas entre las variables mencionadas y se realiza un análisis de regresión que permite explicar un 36% de la satisfacción con la vida a partir de las dimensiones de competencias para la vida y el bienestar, conciencia emocional y, autonomía emocional medidas con el CDE-A35. Todo ello hace posible el planteamiento de orientaciones educativas destinadas a la mejora del bienestar subjetivo.

**Palabras clave:** Satisfacción con la vida; competencias emocionales; bienestar subjetivo; adultos; educación emocional.

### RESUMO

Este artigo reflecte sobre a importância das emoções, o conceito e as dimensões da competência emocional e estuda a sua relação com a satisfação com a vida. Baseia-se na análise do nível de satisfação geral com a vida, da competência emocional total, da consciência emocional, da regulação emocional, da autonomia emocional, da

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Universitat de Barcelona (UB) - Campus Mundet. Edifici Llevant Pg. Vall Hebron, 171 Edifici Llevant, 2a pl. 08035 Barcelona. Correo electrónico: [nperezescoda@ub.edu](mailto:nperezescoda@ub.edu)

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Universitat de Barcelona (UB) - Campus Mundet. Edifici Llevant Pg. Vall Hebron, 171 Edifici Llevant, 2a pl. 08035 Barcelona. Correo electrónico: [elialopez@ub.edu](mailto:elialopez@ub.edu)

<sup>3</sup> Doctora en Educación, Sociedad y Calidad de vida. Universitat de Lleida (UDL) - Campus de Cappont / Av. de l'Estudi General, 4 25001 Lleida. Correo electrónico: [josefina.alvarez@udl.cat](mailto:josefina.alvarez@udl.cat)

competência social e das competências para a vida e o bem-estar numa amostra de 1040 adultos de diferentes cidades espanholas. A amostra era maioritariamente feminina (70,9%) e a sua idade variava entre os 18 e os 68 anos, com uma média de 29,8 anos. O estudo analisa as correlações mais importantes entre as variáveis mencionadas e efectua uma análise de regressão que explica 36% da satisfação com a vida com base nas dimensões de competências de vida e bem-estar, consciência emocional e autonomia emocional medidas com o CDE-A35, o que permite propor orientações educativas destinadas a melhorar o bem-estar subjectivo.

**Palavras-chave:** Satisfação com a vida; competências emocionais; bem-estar subjectivo; adultos; educação emocional.

#### ABSTRACT

This paper reflects on the importance of emotions, the concept, and dimensions of emotional competence, and studies the connection of these to life satisfaction. It is based on the analysis of the level of general life satisfaction, total emotional competence, emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence, and competencies for life and well-being in a sample of 1040 adults from different Spanish cities. The sample was mostly female (70.9%) and ranged in age from 18 to 68 years, with a mean age of 29.8 years. The study analyses the most important correlations between these variables and performs a regression analysis that explains 36% of life satisfaction based on the dimensions of life skills and well-being, emotional awareness and emotional autonomy measured with the CDE-A35. This allows us to propose educational guidelines aimed at improving subjective well-being.

**Keywords:** Life satisfaction; emotional competencies; subjective well-being; adults; emotional education.

### 1. Marco Teórico: De la Inteligencia Emocional al Desarrollo de Competencias Emocionales

Indiscutiblemente, casi tres décadas después de la obra de Goleman (1995), en la que se difundió del concepto de inteligencia emocional acuñado cinco años antes por Salovey y Mayer (1990), podemos afirmar que se ha prosperado mucho en la superación del racionalismo reinante en épocas precedentes. Actualmente, la creciente consideración social y científica de la emoción permite superar el error cultural de separar razón de emoción. Así, el concepto de emoción aparece como atractivo e interesante a nivel social hasta el punto de que recientemente se ha recurrido a él en numerosas ocasiones como reclamo publicitario. Al mismo tiempo, el conocimiento científico sobre las emociones y su impacto en la vida de las personas ha crecido exponencialmente. Así, durante los últimos veinte años hemos asistido a la expansión de conceptos, modelos e investigaciones sobre ello (Matthews et al., 2006; Stough et al., 2009;

Bisquerra et al., 2015, Ros Morente et al., 2022).

Numerosas publicaciones científicas se han ocupado en intentar definir la estructura de la inteligencia emocional y presentan diferentes modelos según las principales clasificaciones de estos. Algunas obras de referencia sobre este particular llegan a identificar más cerca de una docena de modelos diferentes de inteligencia emocional. En este sentido puede ser recomendable revisar los trabajos de Berrocal y Extremera (2006); Mestre Navas et al. (2007); Mayer et al. (2008); Bisquerra (2009); Fernández Berrocal et al. (2012) y Bisquerra et al. (2015).

Contrariamente a lo que pudiera interpretarse, los diversos modelos presentan más coincidencias que discrepancias, aspecto que permite considerar que existe una cierta complementariedad entre ellos.

Aunque el debate sobre qué es realmente la inteligencia emocional sigue activo, prevalece un claro punto de acuerdo: la existencia de un conjunto de competencias emocionales con un destacado valor para la vida que pueden ser enseñadas y aprendidas (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). La consecuencia educativa de esta afirmación es obvia: es preciso focalizar los esfuerzos en el desarrollo de las competencias emocionales y delegar a la psicología para esclarecer el concepto y la estructura de la inteligencia emocional.

Surge así un nuevo enfoque vinculado a la aparición y uso cada vez más frecuente de una nueva terminología acuñada desde el ámbito educativo: Educación emocional. Desde este nuevo concepto se pone el énfasis en la interacción entre la persona y el ambiente, y como consecuencia se otorga gran importancia al aprendizaje y progreso. La educación emocional tiene como finalidad preparar para la vida. Se define como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra y Pérez, 2000; Pérez-Escoda y Filella, 2019).

A partir de esta conceptualización, ha ido prosperando el convencimiento acerca de la importancia de promover, difundir y desarrollar la educación emocional como innovación psicopedagógica. Así, se pretende dar respuesta a

algunas de las necesidades sociales que no quedaban hasta el momento suficientemente atendidas.

La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital, que se prolonga durante toda la vida (Bisquerra y Pérez, 2007). Así, en tanto que proceso continuo y permanente, ha de ser contemplada desde el nacimiento, iniciándose en el entorno familiar y dándole continuidad en la escuela durante la educación infantil, primaria, secundaria y extendiéndose en la educación superior, así como a lo largo de la vida adulta en todos los ámbitos de desarrollo humano: contexto socio-comunitario y también organizacional.

Las competencias emocionales a promover deben entenderse como un conjunto de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad y para fomentar el bienestar personal y social. Se entienden como un complemento indispensable del desarrollo cognitivo en el cual se ha basado tradicionalmente el sistema educativo precedente.

La educación emocional persigue optimizar el desarrollo humano; es decir, el desarrollo integral de la persona en sus dimensiones física, intelectual, moral, social, emocional, etc. La educación emocional propugna la prevención al apostar por el empoderamiento personal de las nuevas generaciones. Se trata de una apuesta ante un escenario cambiante, en el cual las necesidades de los actuales y futuros ciudadanos devienen claramente diferentes a las de las generaciones que les precedieron.

Para que la educación emocional sea posible se necesita formación, tanto de las familias como del profesorado y por extensión en la sociedad en general (Pérez-Escoda y López-Cassà, 2022). Tras la actual sensibilización por las emociones, la formación en competencias emocionales es el primer paso para la puesta en práctica de la educación emocional.

El dominio de las competencias emocionales no es tarea sencilla. Una persona puede aprender a resolver algunos problemas técnicos o entender un idioma extranjero en un tiempo bastante corto, según el caso unas semanas o algunos meses, sin embargo, en este tiempo no puede aprender a regular totalmente sus emociones, especialmente cuando previamente ha asimilado modelos de gestión emocional inapropiados. El aprendizaje y adquisición de las

competencias emocionales implica un esfuerzo constante a lo largo de toda la vida.

El desafío es significativo, la elección y puesta en escena de competencias apropiadas en el momento oportuno, no es comparable al aprendizaje de conocimientos, conceptos o procedimientos, sino que supone una complejidad de mayor alcance. De acuerdo con Gagné (1965), la adquisición de habilidades y competencias requiere de mucho más tiempo para alcanzar su dominio. Se requieren diversas situaciones en las que ponerlas en práctica, evaluar su pertinencia y generalizar su uso en contextos diferentes. Además del entorno escolar, también en la familia y por extensión cualquier oportunidad vital se convierte en escenario adecuado para el desarrollo de competencias emocionales. En este sentido, diversos autores hablan de Gimnasia emocional desde hace algún tiempo (Bimbela, 2009, Bisquerra et al., 2016).

La educación emocional se presenta como un reto vital en la actual situación postpandemia donde cada día seguimos mortificados mediáticamente durante todo el día por informaciones acerca de la crisis, las guerras y catástrofes naturales, el desempleo, las dificultades económicas, el aumento de la pobreza, el deterioro medioambiental, la división política y los casos de corrupción. No es de extrañar que diversos estudios destaquen un aumento importante de los índices de estrés percibido y de los trastornos de salud mental (American Psychological Association, 2007; Sanz et al., 2020; Unesco, 2020).

Rodeados de este contexto pesimista, es inevitable no contagiarse emocionalmente y experimentar un clima negativo presidido por el desánimo, la frustración, la desilusión y la sensación de impotencia. Por ello, es más urgente que nunca abogar por la importancia de desarrollar las competencias esenciales para fortalecer la estabilidad emocional en niños, jóvenes y adultos.

El desarrollo de las competencias emocionales se convierte en un factor de protección, amortiguación y prevención frente a los estresores cotidianos y los imprevistos, indiscutiblemente incrementa la calidad de vida. De acuerdo con Forés y Grané (2012), las personas más resilientes tienen mayores probabilidades de enfrentarse a la adversidad de modo menos dañino para su salud psicológica y física. La educación emocional promueve la resiliencia personal.

Desarrollar la capacidad de motivarse, de afrontar la frustración, de gestionar la ira y las respuestas impulsivas, aprender a demorar la gratificación, a desarrollar y difundir el sentido del humor, a fomentar la empatía, a autogenerarse emociones positivas y contagiarlas en su área de influencia, son solo una breve lista de competencias emocionales cuyo dominio permite estar mejor preparados para una vida satisfactoria y con bienestar.

Entre los beneficios empíricamente demostrados que aporta un buen nivel de competencias emocionales podemos citar los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, prevención de problemas de salud, etc. Sin embargo, el propósito principal de la educación emocional es el bienestar personal y social (Pérez-Escoda y López-Cassà, 2022).

Precisamente, con el propósito de aportar mayor evidencia empírica sobre la relación del nivel de competencia emocional y el grado de satisfacción con la vida, presentamos a continuación un estudio que replica un trabajo previo Pérez-Escoda (2015). De acuerdo con ambos estudios es posible afirmar que las personas con mayor competencia emocional manifiestan mayor satisfacción con la vida, o lo que es lo mismo niveles de bienestar más elevados.

## **2. Metodología**

### **2.1 Muestra**

En el estudio han participado 1040 adultos, la mayoría de los cuales eran estudiantes de las facultades del área de educación de diversas universidades españolas y también profesorado en activo tanto de educación primaria como secundaria y bachillerato de varias ciudades españolas. El grupo de participantes total estaba integrado por 303 hombres y 737 mujeres, con una edad media de 29.8 (SD = 11.09).

### **2.2 Instrumentos**

*Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS; Diener et al., 1985).* Consta de 5 afirmaciones con las que se debe indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo en una escala de likert de 7 puntos. Posee buenas propiedades psicométricas, su

consistencia interna es alta, con coeficientes alfa de Cronbach oscilando de .79 a .89 (Blais et al., 1989; Diener, et al., 1985; Pavot et al, 1991). También se posee suficiente evidencia empírica de la validez de la SWLS incluso en muestras españolas (Atienza et al., 2000 y Vázquez et al., 2012).

*CDE-A35 (Cuestionario de desarrollo emocional de Adultos, Pérez-Escoda et al., 2021).* Se trata de un cuestionario de autoinforme basado en el marco teórico de la educación emocional desarrollado por el (GROP) Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica de Universidad de Barcelona (Bisquerra y Pérez, 2007). De acuerdo con este modelo, el CDE-A35 aporta información sobre las cinco dimensiones de la competencia emocional (conciencia, regulación, autonomía, competencia social y competencias para la vida y el bienestar) además de una puntuación global. Consta de 35 ítems con una estructura jerárquica de cinco factores de orden inferior y un factor de orden superior. El factor de orden superior es la Inteligencia emocional (IE) de la persona mientras que los factores de orden inferior se corresponden con las cinco dimensiones mencionadas anteriormente. El cuestionario se responde en una escala de Likert con once opciones de respuesta de cero a diez. La fiabilidad medida mediante el alfa de Cronbach es de 0.89, para la escala completa, y para cada una de las cinco dimensiones: conciencia emocional CE=.78, regulación emocional RE=.77, autonomía emocional AU=.77, competencia social CS=.64 y competencias para la vida y el bienestar CV=.80 (Pérez-Escoda et al., 2021).

### 2.3 Procedimiento

Durante los años 2017 y 2023 se ha recogido información de forma voluntaria y previo consentimiento informado de los participantes para el estudio sobre satisfacción con la vida y competencias emocionales. Se completaron los cuestionarios on-line siguiendo las instrucciones facilitadas previamente por los investigadores. Se garantizó el anonimato de las respuestas para reducir la influencia de la deseabilidad social.

### 3. Presentación de Resultados

Los resultados que se presentan a continuación se derivan de los análisis estadísticos realizados para comprobar las relaciones y/o asociaciones entre las

variables objeto de estudio. Dichos análisis se han realizado con el PASW Statistics-25.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables del estudio

Variable	Total			Mujeres			Varones		
	Media	S.D.	N	Media	S.D.	N	Media	S.D.	N
Satisfacción con la vida (SWLS)	24.92	5.79	1040	24.82	5.83	737	25.15	5.71	303
Total Competencia Emocional (CDE-A35)	6.37	1.38	1040	6.32	1.08	737	6.47	1.05	303
Conciencia emocional (CE)	7.38	1.28	1040	7.38	1.30	737	7.38	1.21	303
Regulación Emocional (RE)	6.32	1.37	1040	6.30	1.36	737	6.36	1.38	303
Competencia Social (CS)	5.68	1.78	1040	5.55	1.80	737	6.00	1.65	303
Autonomía emocional (AE)	4.63	1.72	1040	4.59	1.70	737	4.73	1.75	303
Competencias para la vida y el bienestar (CVB)	7.10	1.51	1040	7.07	1.52	737	7.25	1.46	303

De acuerdo con los resultados que se pueden observar en la tabla 1, la satisfacción con la vida de los participantes en el estudio se sitúa en 24.92 puntos (S.D.=5.79), lo que significa que poseen un nivel medio-alto de satisfacción. Puede interpretarse que en general los participantes perciben que la mayoría de los aspectos de su vida son satisfactorios aunque algunos elementos podrían todavía mejorar.

De forma parecida el nivel de desarrollo en competencia emocional total (M=6.37; S.D.=1.38) es medio. Al analizar pormenorizadamente los resultados de cada una de las dimensiones se observa que destaca como más elevado el nivel de conciencia emocional (M=7.38; S.D.=1.28), mientras que en competencia social (M=5.68; S.D.= 1.78) y autonomía emocional (M=4.63; S.D.=1.72) los resultados son más bajos y en consecuencia poseen mayor potencial de desarrollo.

Para comprobar la existencia de relación entre la satisfacción con la vida y las competencias emocionales se realizó un estudio de correlación entre los resultados de los cuestionarios aplicados. Como se puede observar en la Tabla 2, la satisfacción con la vida (SWLS) correlaciona significativamente con la competencia emocional total (CDE-A35) y cada una de sus dimensiones. En cualquier caso, conviene reparar en las magnitudes de las correlaciones puesto que algunas son aún modestas para suponer que tengan una relación relevante.

En este sentido, en la correlación entre el dominio de competencias emocionales medidas con el CDE-A35, sería destacable la existencia de relación entre la competencia emocional general ( $r = .50$ ;  $p < .01$ ) y concretamente en base a la dimensión competencias para la vida y el bienestar ( $r = .59$ ;  $p < .01$ ).

Tabla 2. Correlaciones entre SWLS, CDE\_9-13 y otras variables estudiadas.

	1	2	3	4	5	6	7
1 SWLS	1						
2- CDE_A	.50**	1					
3-CE	.28**	.63**	1				
4-RE	.33**	.74**	.38**	1			
5-CS	.27**	.67**	.38**	.27**	1		
6-AE	.26**	.71**	.16**	.44**	.40**	1	
7- CVB	.59**	.81**	.36**	.51**	.44**	.51**	1

Satisfacción con la vida (SWLS), Total Competencia Emocional (CDE\_A), Conciencia emocional (CE), Regulación Emocional (RE), Competencia Social (CS), Autonomía emocional (AE), Competencias para la vida y el bienestar (CVB),  
**N= 1040 \*p < .05 \*\*p < .01 \*\*\*p < .001**

El análisis anterior nos animó a la realización de un estudio de regresión lineal en la que la satisfacción con la vida (SWLS) era la variable dependiente y el valor de la competencia emocional total y de sus dimensiones (CDE-A35) actuaban como variables independientes, además de la edad, el género y el nivel de estudios. El análisis de regresión lineal mostró que la competencia emocional total tiene valor predictivo del 25% en la satisfacción en la vida, sin embargo, este valor predictivo aumentaba cuando se utilizaron sus cinco componentes (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar) en vez del coeficiente total, aunque sólo las dimensiones competencias para la vida y el bienestar, conciencia emocional y autonomía emocional predecían la satisfacción en la vida  $R^2 = .36$ ,  $F(1;1039) = 72.23$ ;  $p < .001$ . El coeficiente de determinación indica que la competencia emocional especialmente en las dimensiones de competencias para la vida y el bienestar, conciencia y autonomía

emocional permiten explicar en un 36% la variabilidad total de la satisfacción con la vida (SWLS). El análisis también mostró que, en este estudio, la edad, el género y el nivel de estudios de los participantes no afectó significativamente a los niveles de satisfacción en la vida (SWLS).

#### 4. Discusión y Análisis de Resultados

Los resultados obtenidos de los niveles de satisfacción con la vida (SWLS) son parecidos a los obtenidos en otras investigaciones con universitarios de otras comunidades autónomas españolas (Breva et al., 2011; Pérez-Escoda, 2015). El estudio correlacional permite observar que todas las competencias emocionales medidas con el CDE-A35 se relacionan significativamente con la satisfacción con la vida. Sin embargo, el estudio de regresión múltiple permitió analizar con mayor precisión el peso de las diversas dimensiones, destacando la influencia de las competencias para la vida y el bienestar, la conciencia y la autonomía emocional.

Así, de acuerdo con el estudio efectuado, se puede predecir en un 36% de la variabilidad total de la satisfacción con vida en adultos a partir de las tres variables señaladas. Este es un hallazgo interesante en tanto que permite plantear acciones educativas encaminadas a la atención y desarrollo de las microcompetencias contempladas en las competencias para la vida y el bienestar, conciencia y autonomía emocional que, de acuerdo con el modelo pentagonal del GROPE, se detallan en el cuadro 1.

Cuadro 1 Dimensiones del modelo pentagonal GROPE relevantes para la satisfacción con la vida

Dimensión	Descripción	Microcompetencias
<b>Conciencia emocional</b>	Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.	<p>Toma de conciencia de las propias emociones (autoconciencia)</p> <p>Toma de conciencia de las emociones de los demás (conciencia social).</p> <p>Conciencia corporal o percepción de la respuesta neurofisiológica de las emociones</p> <p>Percibir, identificar, distinguir y dar nombre a las emociones</p> <p>Comprensión de las causas y consecuencias de las emociones.</p> <p>Toma de conciencia de la interacción entre emoción-pensamiento-comportamiento.</p> <p>Diálogo interno</p>

		Consciencia empática Detectar creencias y valores Consciencia ética y moral Consciencia plena
<b>Autonomía emocional</b>	La autonomía emocional incluye un conjunto de características relacionadas con la autogestión emocional.	Autoconocimiento Autoaceptación Autoestima Autoconfianza Autoeficacia emocional Automotivación Autorrealización Empoderamiento
<b>Competencias para la vida y el bienestar</b>	Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social.	Toma de decisiones Practicar fortalezas y virtudes Bondad y gratitud Compromiso Actitud positiva Buscar ayuda y recursos Proponerse objetivos adaptativos Responsabilidad Juicio crítico Apreciar las emociones estéticas Optimismo y sentido del humor Fluir Gestión del bienestar emocional

En todo caso, los resultados de esta investigación contribuyen a explicar la satisfacción con la vida y permiten plantear acciones encaminadas a la atención y desarrollo de las competencias emocionales mencionadas con el propósito de contribuir a un mayor bienestar personal y social. Este es precisamente el propósito de la educación emocional. Algunas propuestas prácticas pueden consultarse en Bisquerra et al. (2009); Bisquerra (Coord., 2011) y Bisquerra, R. (Coord., 2012).

## REFERENCIAS

American Psychological Association (2007) Stress: a major health problem in the U.S, warns APA. Disponible en: <http://www.apa.org/news/press/releases/2007/10/stress.aspx>

Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. L. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12, 331-336.

Bimbela, J. L. (2009) Gimnasia Emocional: pasamos a la acción. Escuela andaluza de salud pública.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Praxis-Wolters Kluwer.

- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R, Pérez-González, J. C. y García-Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. Síntesis.
- Bisquerra, R.; Pérez, N.; Cuadrado, M. López, E. Filella, G. y Obiols, M. (2009). Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Parramón
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias. Desclée de Brouwer
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu. Disponible en: <http://www.faroshsjd.net/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
- Bisquerra, R. (Coord.), Casafont, R., Obiols, M., Martín, A. i Bimbela, J. (2016). Gimnasia emocional y coaching. Horsori Editorial, S.L.
- Blais, M. R., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., y Briere, N. M. (1989). L'Échelle de satisfaction de vie: Validation Canadienne-Francaise du «Satisfaction With Life Scale» *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 210-223. <http://dx.doi.org/10.1037/h0079854>
- Breva, A., Galindo, M<sup>a</sup>. P., Gámez E., y Díaz, J. M. (2011). ¿La excesiva atención emocional se relaciona con el bienestar subjetivo?: Algunos datos empíricos acerca del papel mediador de la regulación emocional en dicha relación. Actas del II Congreso internacional de Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo. Fundación Botin.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Fernández Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema* 18 (1), 7-12
- Fernández Berrocal, P., Berrios P., Extremera, N. y Augusto, J. M. (2012). Inteligencia emocional 22 años de avances empíricos. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 20(1), 5-14.
- Forés, A. Grané, J. (2012). La resiliencia en entornos socioeducativos. Narcea,
- Gagné, R. M. (1965). The conditions of learning. Holt, Rinehart and Winston
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. Bantam Books.
- Matthews, G., Emo, A. K., Roberts, R., y Zeidner, M. (2006). What is this thing called emotional intelligence? In K. R. Murphy (Ed.), A critique of emotional

intelligence: What are the problems and how can they be fixed? (pp. 3-36). Mahwah, NJ: LEA.

Mayer, J.D., Roberts R. D. y Barsade S. G. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. *The Annual Review of Psychology*, 59, 507–536.

Mestre Navas, J. M.; Comunian, A. L. y Comunian, M. L. (2007): Inteligencia emocional: una revisión a sus primeros quince años y un acercamiento conceptual desde los procesos psicológicos. En J. M. Mestre Navas y P. Fernández Berrocal (coords.), *Manual de inteligencia emocional*, pp. 47-68. Pirámide.

Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R., y Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being. *Social Indicators Research*, 28, 1-20. [http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa5701\\_17](http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa5701_17)

Pérez-Escoda, N. (2015). Emociones, Competencias Emocionales y Satisfacción con la Vida. A M.A. Romão da Veiga (Coord.). Livro de atas do II Seminário Internacional em Inteligência Emocional 2015 (pp.23-33). Edição-Instituto Politécnico de Bragança.

Pérez-Escoda, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10 (24), 23-44.

Pérez-Escoda, N., Alegre, A, y López-Cassà, E. (2021). Validación y fiabilidad del cuestionario de desarrollo emocional en Adultos (CDE-A35). *Educatio Siglo XXI*, 39(3), 37–60. <https://doi.org/10.6018/educatio.422081>

Pérez-Escoda, N. y López-Cassà, E. (Coords.) (2022). *Retos para el bienestar social y emocional*. Wolters Kluwer.

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990): Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Sanz C, García J, Rubio A. & Montoro M. (2020) Validation of the Spanish version of the Perceived Stress Questionnaire. *Journal of Psychosomatic Research*, 52 (3), 167-172. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(01\)00275-6](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(01)00275-6)

Stough, C., Saklofske, D. H., y Parker, J. D. A. (Eds.) (2009). *Assessing Emotional Intelligence. Theory, Research, and Applications*. Springer.

Unesco (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271>

Vázquez C; Duque, A. y Hervás G. (2012). Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) en una muestra representativa de españoles adultos: Validación y datos normativos. Recuperado de: [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psisalud/carmelo/PUBLICACIONES\\_pdf/2012-SWLS\\_Normative\\_data\\_copia.pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psisalud/carmelo/PUBLICACIONES_pdf/2012-SWLS_Normative_data_copia.pdf)