



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR II

Reflexiones,
experiencias
profesionales
e investigaciones

José Luis Soler,
Lucía Aparicio,
Oscar Díaz,
Elena Escolano,
Ana Rodríguez
(coords.)



**ASOCIACIÓN ARAGONESA
DE PSICOPEDAGOGÍA**

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Ediciones Universidad San Jorge

1.ª edición, 2016

Coordinación de la obra: José Luis Soler Nages, Lucía Aparicio Moreno,
Oscar Díaz Chica, Elena Escolano Pérez, Ana Rodríguez Martínez

Diseño de portada: Enrique Salvo Lizalde

ISBN: 978-84-608-4847-9



Ediciones Universidad San Jorge
Campus Universitario Villanueva de Gállego
Autovía A-23 Zaragoza-Huesca Km 299
50830 Villanueva de Gállego (Zaragoza) Tel.: 976 060 100
ediciones@usj.es www.usj.es



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza
la difusión y comercialización de sus publicaciones a
nivel nacional e internacional.

Cuestionarios del GROP para la evaluación de la competencia emocional (CDE)

Núria Pérez-Escoda

Universidad de Barcelona

Resumen

La revisión de las publicaciones científicas de los últimos años, relacionadas con los constructos de educación emocional, inteligencia emocional y competencia emocional, permite concluir que cada vez hay más expertos que se manifiestan favorables a la necesidad de intervenir educativamente para potenciar el desarrollo emocional (Bar-On y Parker, 2000; Saarni, 2000; Carpena, 2001; Agullo, Filella, Soldevila y Ribes, 2011; Extremera, Fernández-Berrocal y Duran, 2003; Sala, Albarca y Marzo, 2002; Pena y Repetto, 2008; Bisquerra y Pérez, 2007, entre otros muchos).

Sin embargo, cualquier intervención en educación emocional, como cualquier acción orientadora, precisa de una evaluación rigurosa que permita conocer de las necesidades de los destinatarios y orientar las decisiones acerca de los contenidos y las estrategias más apropiadas de las intervenciones. Asimismo, para optimizar y constatar los progresos o resultados atribuibles a la formación también es necesario disponer de estrategias y recursos evaluativos útiles, apropiados a cada contexto, adaptados para diferentes edades, válidos, fiables y sensibles a los cambios (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2015).

Sin embargo somos conscientes de la dificultad que entraña la medición de la inteligencia emocional. Entre las formas habituales de medirla, se suele recurrir a los instrumentos clásicos, es decir, a medidas basadas en cuestionarios y autoinformes cumplimentados por el propio encuestado; a medidas de observación basadas en cuestionarios a rellenar por agentes externos (estos a veces se triangulan en lo que se denomina feedback 360°), y finalmente, también pueden medirse mediante las llamadas pruebas de habilidad o de ejecución que consisten en cuestionarios que incluyen diversas tareas emocionales que el propio encuestado debe resolver.

Coincidimos con Álvarez (2001) en que la medición de los fenómenos psicopedagógicos siempre ha sido compleja, controvertida, criticable y criticada. Existe un consenso generalizado entre los expertos al señalar que la evaluación de la inteligencia emocional entraña una considerable dificultad (Álvarez, 2000; Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004; Extremera y Fernández-Berrocal, 2007; Mestre y Guil, 2006; Pena

y Repetto, 2008; Pérez-González, 2008 y 2012). A pesar de ello, han sido numerosos los investigadores que se han esforzado en elaborar diversos instrumentos de medida y para demostrar sus características técnicas, especialmente asegurar su validez y un elevado coeficiente de fiabilidad. Algunos trabajos se han centrado, precisamente, en la revisión de las estrategias e instrumentos de medida más conocidos y utilizados para la evaluación de la inteligencia emocional (Álvarez, 2001; Extremera y Fernández Berrocal, 2007; Humphrey, Kalambouka, Wigelsworth, Lendrum, Deighton y Wolpert, 2011; Mestre y Guil, 2006; Pérez-González, Petrides y Furnham, 2007).

En este mismo sentido, desde el GROOP (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*), cuya principal línea de investigación es desde 1997 la educación emocional, también se ha realizado una importante contribución al diseño de instrumentos para la evaluación de la competencia emocional destinados a personas de diferentes edades. En total se dispone de cuatro cuestionarios, en vías de publicación, elaborados a partir del modelo de competencia emocional desarrollado por el GROOP (Bisquerra y Pérez, 2007).

De acuerdo con dicho modelo, en todos los casos se evalúa la competencia emocional total y sus cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

Abstract

The review of the scientific publications from the last few years, related with the emotional education, emotional intelligence and emotional competence constructs, allows us to conclude that there are an increasing number of experts that agree with the need for an educational intervention to promote emotional development (Bar-On y Parker, 2000; Saarni, 2000; Carpena, 2001; Agullo, Filella, Soldevila y Ribes, 2011; Extremera, Fernández-Berrocal y Duran, 2003; Sala, Albarca y Marzo, 2002; Pena y Repetto, 2008; Bisquerra y Pérez, 2007, and several other ones).

However, any intervention in emotional education, as any oriented action, needs a rigorous evaluation that permits us to know about the addressee's needs and guide the decisions about the contents and the most appropriate intervention strategies. Also, to optimize and verify the progress or results attributable to the training, it is necessary to have useful evaluation strategies and sources that are adjusted to every context and different ages, valid, reliable and sensitive to changes (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2015). Nevertheless, we are aware of the difficulty that the measurement of emotional intelligence involves. The most common way to measure it is using the classical instruments, including measurements based on questionnaires and self-reports, and observational methods based on questionnaires to be completed by external agents (these ones sometimes can be coordinated in what is called 'Feedback 360°'). Finally, it can also be measured by skills and execution tests, which consist in questionnaires that include several emotional tasks that the respondent has to answer.

We agree with Álvarez (2001) in accepting that measurement of psychopedagogical phenomena has always been difficult, controversial, questionable and criticized. A general consensus exists between experts when saying that the evaluation of emotional intelligence poses considerable difficulties (Álvarez, 2000; Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004; Extremera y Fernández-Berrocal, 2007; Mestre y Guil, 2006; Pena y Repetto, 2008; Pérez-González, 2008 y 2012). Despite this, many researchers have made efforts to develop different measurement instruments and prove their technical characteristics, especially their validity and their high reliability coefficient. Some projects have been focused precisely on reviewing the most well-known measurement instruments for emotional intelligence (Álvarez, 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2007; Humphrey, Kalambouka, Wigelsworth, Lendrum, Deighton y Wolpert; 2011; Mestre y Guil, 2006; Pérez-González, Petrides y Fumham, 2007).

For this reason, GROPE (Research Group on Psychopedagogical Orientation), whose main research path since 1997 has been emotional education, has made an important contribution regarding the design of instruments for the evaluation of the emotional competence of people across different ages. In total there are four questionnaires (currently in the process of being published) that have been developed according to the emotional competence model from GROPE (Bisquerra y Pérez, 2007).

According to this model, in each case emotional competence is evaluated both as a total and separately across its five dimensions: emotional conscience, emotional regulation, emotional autonomy, social competence and competences for life and wellbeing.

1. Introducción

1.1. La educación emocional y su evaluación

En trabajos anteriores se ha hecho mención a la necesaria distinción entre los conceptos de inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional entre los que existe cierta confusión (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). El artículo de Salovey y Mayer (1990) actuó como detonante para la aparición de numerosas definiciones y redefiniciones del constructo de inteligencia emocional. Se trata de un debate abierto que pone en evidencia la dificultad de conceptualizar de forma clara y unánime este constructo y que sigue siendo el foco de interés de numerosos investigadores (Mayer, Roberts y Barsade, 2008; Murphy, 2014; MacCann, Joseph, Newman, y Roberts, 2014). Independientemente de los progresos que estos trabajos supongan en relación a la conceptualización teórica de la inteligencia emocional, si en algo existe un acuerdo generalizado es en la existencia de competencias emocionales que pueden ser aprendidas y enseñadas (Bar-On y Parker, 2000; Cohen, 1999; Elias,

Tobias y Friedlander, 1999, 2000; Elias et al., 1997; Goleman, 1995, 1999; Saarni, 2000; Salovey y Sluyter, 1997). A este proceso de desarrollo de las competencias emocionales se le denomina «educación emocional» (Bisquerra, 2000; Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007; Bisquerra, 2009).

Nuevamente, se carece de un acuerdo unánime acerca de la delimitación de las competencias emocionales y cada programa de educación emocional necesita determinar el marco conceptual de referencia desde el que se definen las competencias a desarrollar.

Desde el GROU (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*) se ha desarrollado un modelo de competencias emocionales entendidas como «el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales» (Bisquerra, 2009: 146). El modelo al que se ha denominado «modelo pentagonal de competencias emocionales» se estructura en cinco grandes dimensiones o bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar. Cada una de las dimensiones citadas comprende una serie de aspectos más específicos o microcompetencias.

A partir de este modelo de competencias emocionales se ha elaborado un conjunto de instrumentos destinados a evaluar las necesidades de desarrollo emocional en diferentes edades y que también pueden utilizarse para evaluar los efectos de los programas de educación emocional basados en el modelo del GROU.

Para poder comprender mejor la potencialidad de dichos instrumentos es imprescindible detallar los componentes de cada una de las dimensiones del modelo:

- a. Conciencia emocional: capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Incluye:
 1. Toma de conciencia de las propias emociones: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos.
 2. Dar nombre a las emociones: eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.
 3. Comprensión de las emociones de los demás: capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales.

4. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: capacidad para reconocer la continua interacción entre el pensamiento, los comportamientos y los estados emocionales.
- b. Regulación emocional: capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone, a partir de la conciencia emocional, tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
1. Expresión emocional apropiada: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. En niveles de mayor madurez, comprensión del impacto de la propia expresión emocional y el comportamiento en otros, y facilidad para tenerlo en cuenta en las relaciones con los demás.
 2. Regulación emocional: parte de la aceptación de que es necesaria la gestión adecuada de los propios sentimientos y emociones. Incluye, la regulación de la impulsividad, ira, violencia, comportamientos de riesgo; tolerancia a la frustración como prevención de estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión) y perseverar en el logro de los objetivos, a pesar de las dificultades; capacidad para «diferir recompensas» inmediatas a favor de otras más a largo plazo pero de orden superior, etc.
 3. Habilidades de afrontamiento: habilidad para afrontar los retos y conflictos que generan emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
 4. Competencia para autogenerar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, *fluir*) y disfrutar de la vida. Capacidad para autogestionar su propio bienestar subjetivo en busca de una mejor calidad de vida.
- c. Autonomía emocional: la autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, así como la autoeficacia emocional.

1. Autoestima: implica tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.
 2. Automotivación: capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.
 3. Autoeficacia emocional: percepción de que se es capaz y eficaz en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. Capacidad para sentirse y modular el estado emocional como uno desea. Significa que uno acepta su propia experiencia emocional de acuerdo con las propias creencias y en consonancia con los propios valores morales.
 4. Responsabilidad: capacidad para responder de los propios actos. Intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
 5. Actitud positiva: capacidad para decidir la adopción de una actitud positiva ante la vida. Implica un sentimiento optimista y potente (*empowered*) al afrontar los retos diarios y repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
 6. Análisis crítico de normas sociales: capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los *mass media*, relativos a normas sociales y comportamientos personales.
 7. Resiliencia: es la capacidad para afrontar con éxito las situaciones adversas que la vida pueda deparar.
- d. Competencia social: la competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.
1. Dominar las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, mantener una actitud dialogante, etc.
 2. Respeto por los demás: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
 3. Practicar la comunicación receptiva: capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

4. Practicar la comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
 5. Compartir emociones: implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
 6. Comportamiento prosocial y cooperación: capacidad para realizar acciones a favor de los demás sin que lo hayan solicitado.
 7. Asertividad: capacidad para mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad. que permita defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos; decir «no» claramente y mantenerlo; hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado; demorar actuar o tomar decisiones en estas circunstancias de presión hasta sentirse adecuadamente preparado, etc.
 8. Prevención y solución de conflictos: capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Afrontar los conflictos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. Implica capacidad de negociación considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
 9. Capacidad de gestionar situaciones emocionales: habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Implica inducir o regular las emociones en los demás.
- e. Competencias para la vida y el bienestar: capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales que sobrevienen. Permiten organizar la vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar.
1. Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.
 2. Toma de decisiones: capacidad para implicarse en la toma de decisiones y asumir la responsabilidad de ello, tanto en situaciones

personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.

3. Buscar ayuda y recursos: capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
4. Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida: implica reconocer los propios derechos y deberes; desarrollar un sentimiento de pertenencia, solidaridad y compromiso; participar en un sistema democrático; ejercer valores cívicos; respeto a la diversidad, etc. Esta ciudadanía se desarrolla desde lo local hacia contextos más amplios.
5. Bienestar subjetivo: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar emocional y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad).
6. Fluir: capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

1.2. Los instrumentos del GROU para la evaluación de las competencias emocionales

La mayoría de los escasos instrumentos disponibles para la evaluación de las competencias emocionales han sido sometidos a críticas centradas fundamentalmente en la falta de un marco teórico claro y de fundamentos empíricos firmes (Pérez, Petrides y Furnham, 2005). Para hacer frente a este problema y disponer de instrumentos adaptados al contexto hispano, desde el GROU se ha trabajado intensamente en la última década en la elaboración de diversos cuestionarios adaptados a diferentes franjas de edad, que se enmarcan en el modelo que se acaba de presentar y que ofrecen una evaluación para cada una de las dimensiones de las competencias emocionales y una valoración global.

El proceso de construcción de los instrumentos ha seguido en todos los casos el proceso siguiente:

- a. Revisión de los instrumentos disponibles para la evaluación de la inteligencia emocional y las competencias emocionales.
- b. Elaboración de un banco de ítems a partir del modelo de competencia pentagonal antes expuesto.

- c. Selección de los ítems que conformarían la primera versión del instrumento y delimitación del tipo de escala de respuesta
- d. Validación de la primera versión del instrumento mediante jueces, para la adscripción de los ítems a las diferentes dimensiones de la escala. La aceptación de los ítems estaba supeditada a que el 80 % de los expertos determinasen la adscripción a esa dimensión.
- e. Elaboración de la segunda versión atendiendo a las orientaciones de los expertos y ajuste de respuesta a una escala de Likert de once puntos donde 0=totalmente en desacuerdo y 10=totalmente de acuerdo.
- f. Aplicaciones piloto: se procedió a efectuar diversas aplicaciones piloto con muestras variadas con el propósito de obtener la máxima información, analizar las propiedades técnicas del instrumento y su adaptación a los destinatarios. Los resultados de estas aplicaciones permitieron modificar la redacción de algunos elementos y delimitar la composición definitiva de la escala.
- g. En estudios posteriores se han estudiado las propiedades psicométricas del instrumento, validez concurrente (correlacionando con otras pruebas que miden constructos similares o aspectos relacionados con las dimensiones evaluadas) y realizando un análisis factorial.

Concretamente se han elaborado 4 instrumentos que detallamos a continuación:

1.2.1. El Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (versión extensa) CDE-A

Este cuestionario tiene como destinatarios a adultos (personas mayores de 18 años) de un nivel socioeducativo medio-alto. Se aplica online aunque también se dispone de una versión en formato lápiz y papel. El CDE-A es un cuestionario de autoinforme que consta de 48 ítems, de los cuales, 7 elementos miden la conciencia emocional; 13 la regulación emocional, 7 la autonomía emocional, 12 las competencias sociales y 9 las competencias para la vida y el bienestar. Este cuestionario ofrece una puntuación global y otra para cada una de las dimensiones mencionadas, y utiliza una escala de Likert con once opciones de respuesta de cero a diez. En Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010) se presentó el proceso de construcción de este instrumento y, basándose en una muestra de 1537 adultos, obtuvieron un coeficiente de fiabilidad, medido mediante el alfa de Cronbach, de 0,92 para la escala completa, y superior a 0,69 para cada una de las cinco dimensiones. La correlación entre cada una

de las dimensiones y la puntuación total fue significativa en todos los casos con un nivel de $p < 0,01$. El análisis factorial exploratorio permitió revelar la presencia de cinco factores coincidentes con el modelo teórico que explican el 50 % de la varianza.

El cuestionario de desarrollo emocional de adultos (CDE-A) ha sido aplicado en diversas investigaciones a profesorado de diferentes niveles educativos y en otros colectivos: profesionales específicos, así como a muestras de estudiantes universitarios. También está siendo utilizado como instrumento para la evaluación de programas de desarrollo de las competencias emocionales en el marco de algunas tesis doctorales. Algunos trabajos en los que se ha utilizado el CDE-A son Pérez-Escoda, Filella y Soldevila (2010); López-Cassá y Pérez-Escoda (2011); Pérez-Escoda, Filella, Alegre y Bisquerra (2012); Filella-Guiu, Pérez-Escoda, Agulló Morera y Oriol Granado (2014); Torrijos y Pérez-Escoda (2014); y Pérez-Escoda y Alegre (2014).

1.2.2. El Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (versión reducida) CDE-R

Los estudios con el CDE-A permitieron observar que el nivel de estudios es un elemento importante a tener en cuenta que dificulta la comprensión y el cansancio durante la aplicación de este tipo de autoinformes. Por ello se decidió elaborar una versión reducida, que consta de 27 ítems, a la que se denomina CDE-R, destinada a personas adultas (mayores de 18 años) con un nivel medio o inferior de estudios. La elección de los ítems que componen la versión reducida se estableció a partir de la capacidad discriminativa de los ítems de la escala extensa. Los estudios acerca de las características técnicas de la escala indican que su índice de consistencia interna (alfa de Cronbach=0,85) puede considerarse óptimo.

El cuestionario de desarrollo emocional de adultos en su versión reducida (CDE-R) ha sido aplicado en diversas investigaciones con personas desempleadas, usuarios de centros cívicos, padres y madres de centros escolares diversos. Algunos de estos trabajos son: Sánchez-Gallardo y Pérez-Escoda (2008); Pérez-Escoda y Ribera (2009); y Pérez-Escoda, Velar Ceballos y Ruiz Bueno (2014).

1.2.3. El Cuestionario de Desarrollo Emocional para Educación Secundaria CDE-SEC

El cuestionario de desarrollo emocional en la versión para adolescentes (CDE_SEC) fue diseñado de acuerdo con el modelo de competencia emocional del GROPE (Grupo de Investigación en Orientación

Psicopedagógica) de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. La versión definitiva fecha de 2008 como evolución y mejora del CEE, (Cuestionario de Educación Emocional) publicado en Álvarez (coord., 2001). Consiste en una escala de autoinforme que consta de 35 ítems con formato de respuesta tipo Likert, con 11 opciones de respuesta en una escala de 0 (completamente en desacuerdo) a 10 (completamente de acuerdo). Se dispone en versión online, además de la versión lápiz y papel. Los resultados que se obtienen permiten detectar las necesidades que cada alumno puede tener a nivel global y en cada una de las dimensiones. Los estudios realizados con muestras de diversos niveles educativos indican que su índice de consistencia interna medida mediante el coeficiente alfa de Cronbach, oscila según los casos entre 0,79 y 0,82. Su aplicación se estima adecuada entre los 12 y los 18 años.

El cuestionario de desarrollo emocional de adultos para Secundaria ha permitido estudiar las necesidades de desarrollo emocional de los adolescentes tanto en Secundaria como en Bachillerato y sido aplicado en algunas investigaciones como: Pérez-Escoda y Pellicer (2009); García Navarro (2011) Pellicer y Pérez-Escoda (2012); y Pérez-Escoda y García-Aguilar (en prensa). Actualmente también esta siendo utilizado en diversas tesis doctorales.

1.2.4. El Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13

La elaboración del cuestionario de desarrollo emocional para niños y niñas de 9 a 13 años de edad (CDE-9-13) se inició durante el curso escolar 2007-2008. El proceso de construcción del instrumento fue presentado extensamente en un trabajo previo (López-Cassà y Pérez-Escoda, 2009). En su versión definitiva el instrumento consta de 38 ítems. A lo largo del proceso de construcción se utilizaron diferentes procedimientos de respuesta (cualitativa, gráfica, numérica) y se valoró la dificultad para los niños y niñas en cada uno de ellos. Se observó que los niños pueden responder fácilmente de acuerdo a una escala de tipo Likert de once puntos y así quedo constituida la escala definitiva. El índice de consistencia interna, de acuerdo con el coeficiente alfa de Cronbach es de 0,85.

El cuestionario de desarrollo emocional de adultos para Secundaria ha permitido estudiar las necesidades de desarrollo emocional de niños y niñas de 4.º a 6.º de Educación Primaria (Pérez-Escoda y López-Cassà, 2013) y también se ha utilizado en diversas investigaciones paralelamente al uso de otras pruebas con las que se han observado correlaciones interesantes (Pérez-Escoda, López-Cassà y Torrado, 2012). Paralelamente también se

está utilizando para la evaluación del desarrollo de las competencias emocionales en diversas intervenciones educativas (Pérez-Escoda y Castillo, 2012; Pérez, Giner y Pérez Escoda, 2013) y en algunas tesis doctorales.

2. Consideraciones finales

Se han presentado los cuatro instrumentos elaborados al amparo del marco teórico de las competencias emocionales del GROPE, los cuales se han mostrado muy útiles para la evaluación de las competencias emocionales y para la evaluación de programas de educación emocional basados en dicho modelo. Estos instrumentos abarcan la evaluación desde los nueve años en adelante. Se aplican preferiblemente en su versión online. En estos momentos se está trabajando para la publicación de los mismos y facilitar de esta manera su accesibilidad a aquellos investigadores interesados en los mismos. Queda pendiente la elaboración de instrumentos para evaluar las competencias emocionales en menores de 9 años y la traducción de estos instrumentos al inglés.

3. Bibliografía

AGULLÓ, M. J., FILELLA, G., SOLDEVILA, A. y RIBES, R. (2011): «Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria». *Revista de Educación*, 354, 347-349.

ÁLVAREZ, M. (COORD.), BISQUERRA, R., FILELLA, G., FITA, E., MARTÍNEZ, F. y PÉREZ-ESCODA, N. (2001): *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.

ÁLVAREZ, M., BISQUERRA, R., FITA, E., MARTÍNEZ, F., y PÉREZ-ESCODA, N. (2000): «Evaluación de programas de educación emocional». *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 18, 2, 587-599.

BAR-ON, R. y PARKER, J. D. A. (2000): *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

CARPENA, A. (2001): *Educació socioemocional a primària: materials pràctics i de reflexió*. Eumo editorial.

COHEN, J. (ed.) (1999): *Educating Minds and Hearts. Social Emotional Learning and the Passage into Adolescence*. Nueva York: Teachers College, Columbia University.

BISQUERRA, R. (2000): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

_____ (2009): *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Ed. Síntesis.

BISQUERRA, R. y PÉREZ-ESCODA, N. (2007): «Las competencias emocionales». *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 10, 61-82.

- _____ (2015): «¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad?». *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8 (2). DOI: 10.1344/reire2015.8.2.82.
- ELIAS, M. J., TOBIAS, S. E. y FRIEDLANDER, B. S. (1999): *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- _____ (2000): *Raising emotionally intelligent teenagers*. Nueva York: Harmony Books.
- ELIAS, M. J., ZINS, J. E., WEISSBERG, R. P., FREY, K. S., GREENBERG, M. T., HAYNES, N. M., KESSLER, R., SCHWAB-STONE, M. E. y SHRIVER, T. P. (1997): *Promoting social and emotional learning. Guidelines for Educators*. Alexandria, Virginia: ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development).
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2007): «Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la inteligencia emocional», MESTRE, M. y FERNÁNDEZ BERROCAL, P. (eds.): *Manual de Inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide, 99-1222.
- EXTREMERA, N., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. y DURÁN, A. (2003): «Inteligencia emocional y burnout en profesores». *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- EXTREMERA, N., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., MESTRE, J. M. y GUIL, R. (2004): «Medidas de evaluación de la inteligencia emocional». *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228
- FILELLA-GUIU, G., PÉREZ-ESCODA, N., AGULLÓ, M.-J. y ORIOL, X. (2014): «Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria». *Estudios sobre Educación*, 26, 125-147.
- GARCÍA NAVARRO, E. (2011): «Competencias emocionales, autoestima y rendimiento académico en adolescentes» (trabajo de fin de máster). Universidad de Barcelona.
- _____ (1995): *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- _____ (1999): *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- HUMPHREY, N., KALAMBOUKA, A, WIGELSWORTH, M., LENDRUM, A., DEIGHTON, J. y WOLPERT, M. (2011): «Measures of Social and Emotional Skills for Children and Young People: A Systematic Review». *Educational and Psychological Measurement*, 71, 617-637, doi:10.1177/0013164410382896.
- LÓPEZ CASSÁ, E. y PÉREZ-ESCODA, N. (2009): «Cuestionario de desarrollo emocional CDE(9-13): Estudio Preliminar». Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. Santander.
- MACCANN, C., JOSEPH, D. L., NEWMAN, D. A., y ROBERTS, R. D. (2014): «Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models». *Emotion*, 14(2), 358.

- MAYER, J. D., ROBERTS, R. D. y BARSADE, S. G. (2008): «Human abilities: Emotional intelligence». *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.
- MESTRE J. M. y GUIL, R. (2006): «Medidas de ejecución versus medidas de autoinformes de inteligencia emocional». *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 413-425.
- MURPHY, K. R. (ed.) (2014): *A critique of emotional intelligence: what are the problems and how can they be fixed?* Psychology Press.
- PELLICER, I. y PÉREZ-ESCODA, N. (2012): «Educació Física emocional». Comunicación presentada en las VIII Jornades d'Educació Emocional: «Emocions i salut».
- PENA, M., y REPETTO, E. (2008): «The state of research on Emotional Intelligence in Spain». *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 15(6), 2.
- PÉREZ, G., GINER, A. y PÉREZ-ESCODA, N. (2013): «Projecte escolta'm i millora de les competències emocionals». Comunicación presentada a las IX Jornades d'Educació Emocional. Educació emocional i valors. Barcelona.
- PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C. (2008): «Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional». *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 523-546.
- (2012): «Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo», 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. y PLANELL, O. (2012): *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C., PETRIDES, K. V. y FURNHAM, A. (2007): «La medida de la inteligencia emocional rasgo», MESTRE, J. M. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P.: *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide, 81-97.
- PÉREZ-ESCODA, N. y ALEGRE, A. (2014): «Satisfacción con la vida: predictores y moderadores». Comunicación presentada al I Congrés Internacional d'Educació Emocional (X Jornades d'Educació Emocional): «Psicologia positiva i benestar».
- PÉREZ-ESCODA, N., BISQUERRA, R. FILELLA, G. y SOLDEVILA, A (2010): «Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A)». *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*. REOP, 21 (2), 367-379.
- PÉREZ-ESCODA, N. y CASTILLO, M. A. (2012): «Programa de Educación Emocional en primaria: Herramienta preventiva de conductas de riesgo infantil y juvenil». Comunicación presentada al I Congreso Nacional de Inteligencia Emocional organizado por el Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya. Barcelona.

- PÉREZ-ESCODA, N., FILELLA, G., BISQUERRA, R. y ALEGRE, A. (2012): «Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares». *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (10)3, 1183-1208.
- PÉREZ-ESCODA, N., FILELLA, G., SOLDEVILA, A. y FONDEVILA, A. (2013): «Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de Primaria». *Educación XXI*, 16.1, 233-254.
- PÉREZ-ESCODA, N. y GARCÍA-AGUILAR, N. (en prensa): *Competències emocionals i eleccions ocupacionals: Implicacions per a l'orientació professional dels adolescents*. Barcelona: Temps d'Educció.
- PÉREZ-ESCODA, N. y LÓPEZ-CASSÀ, E. (2013): «Relación entre la autoestima, la competencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos de la educación Primaria». Comunicación presentada al Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa: Investigación de calidad para mejorar la educación. Tarragona.
- PÉREZ-ESCODA, N., LÓPEZ-CASSÀ, E. y TORRADO, M. (2012): «Competencias emocionales y autoestima en Educación Primaria». Comunicación presentada al Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. CIDUI-2012: «La Universidad una institución de la sociedad». Barcelona
- PÉREZ-ESCODA, N. y PELLICER, I. (2009): «Necesidad de desarrollo emocional en la adolescencia». Comunicación presentada a las I Jornades «La tutoria a l'ESO al segle XXI», <http://ice-ub-eprat.blogspot.com/search/label/4.%20PON%C3%88NCIES>
- PÉREZ-ESCODA, N. y RIBERA, A. (2009): «Las competencias emocionales en los procesos de inserción laboral». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30, 3, 251-256.
- PÉREZ-ESCODA, N., VELAR, K. y RUIZ, A. (2014): «Competencias emocionales y depresión en cuidadores familiares de personas mayores dependientes». *Ansiedad y Estrés*, 20 (2-3), 181-191.
- SAARNI, C. (2000): «Emotional Competence. A Developmental Perspective», BAR-ON, R. y PARKER, J. D. A. (eds.): *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplac*. San Francisco, Ca: Jossey-Bass, 68-91.
- SALA, J., ABARCA, M. y MARZO, L. (2002): «La educación emocional y la interacción profesor/a-alumno/a». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3), 1.
- SALOVEY, P. y MAYER J. D. (1990): «Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality». *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- SALOVEY, P. y SLUYTER, D. J. (1997): *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Books.

SÁNCHEZ, R. y PÉREZ-ESCODA, N. (2009): «Las competencias emocionales en padres y madres». Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. Organizado por la Fundación Marcelino Botín. Santander.

TORRIJOS FINCIAS, P. y PÉREZ-ESCODA, N. (2014): «Pensamiento constructivo y desarrollo emocional en los estudiantes Universitarios». Comunicación presentada al I Congrés Internacional d'Educació Emocional (X Jornades d'Educació Emocional): «Psicologia positiva i benestar».