

**VICERRECTORADO DE POSTGRADO Y PLANES ESPECIALES EN
CIENCIAS DE LA SALUD**

**VICERRECTORADO DE DOCENCIA Y EVALUACIÓN DE
CALIDAD**

Comisión De Formación Permanente

Ayudas a Proyectos de Innovación y Mejora Docente

Curso: 2018/2019

Referencia: **ID2016/144**

MEMORIA DE RESULTADOS

**TITULO: PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA
EDUCADORES SOCIALES. NUEVAS DEMANDAS, MEJORES
PROFESIONALES**

Referencia: ID2018/176

Responsable del Proyecto de Innovación

Patricia Torrijos Fincias

Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación.

Facultad de Educación.

Instituto Universitario de Ciencias de la Educación.

Universidad de Salamanca

Miembros del equipo de trabajo

María Esperanza Herrera García

Margarita González Sánchez

María José García de la Barrera Trujillo

Nuria Pérez Escoda

Elia López Cassá

Nuria García Aguilar

Judith Manzano del Ama

Roberto Muñoz Alonso

Salamanca, 27 de Junio de 2019

ÍNDICE

Justificación y contextualización	3
Presentación del equipo de trabajo	4
Objetivos	6
Metodología implementada	7
Resultados	10
Conclusiones	15
Referencias Bibliográficas	16

Justificación y contextualización

Las nuevas demandas y necesidades sociales exigen profesionales debidamente formados. Profesionales que han de desarrollar toda una serie de competencias relacionadas no sólo con el saber, sino con el saber hacer, saber ser y saber estar. En el intento por dar una respuesta a toda una serie de necesidades sociales que no son suficientemente atendidas por la educación formal, adquiere sentido la profesionalización del educador social y, en esta misma línea, la educación emocional (Bisquerra, Pérez-González y García-Navarro, 2015; Cabello, Ruíz-Aranda y Fernández Berrocal, 2010)

En la actualidad la figura del educador social responde a una realidad práctica y profesional consolidada (Sennet, 2012). El Grado en Educación Social comienza a impartirse en la USAL en el curso académico 2010-11, sustituyendo a la Diplomatura en Educación Social. La formación de los Graduados está orientada a proporcionar competencias y una formación científica en los campos de la educación no formal, educación de adultos, inserción social, atención a la diversidad y, en la animación sociocultural.

En el marco de estos ámbitos el educador social se define como un profesional que trata de dar respuesta a demandas y necesidades sociales, previniendo, paliando o corrigiendo procesos de exclusión social, al tiempo que promueve también procesos de inclusión o participación social (ASEDES, 2007; Ruíz, 2003)

Como docentes y responsables de la formación de este profesional se aboga por llevar a cabo una revisión de las competencias y funciones que dibujan la responsabilidad del educador social en el marco de una sociedad cambiante que debe atender a nuevos problemas sociales: mayores índices de ansiedad y depresión, nuevas adicciones, migraciones, etc.

En el marco de dichas realidades y demandas formativas se evidencia la necesidad de incluir la educación emocional como estrategia para fomentar toda una serie de competencias emocionales tales como la conciencia emocional, la regulación emocional, la motivación, la empatía o las habilidades sociales. Cuando aludimos a la educación emocional estamos haciendo referencia a una innovación educativa para hacer frente a toda una serie de necesidades que no son suficientemente atendidas en la educación formal y en los planes de estudio, cuya finalidad última se traduce en promover el bienestar personal y social, como estrategia de intervención y de prevención frente a toda una serie de necesidades y disfunciones como el estrés, depresión, impulsividad, malestar, etc (Bisquerra, 2000,2013).

Dicha necesidad de educación emocional se materializa no sólo en dotar al profesional de la educación social de herramientas para poder implementar la educación emocional con aquellas personas con las que provea desarrollar su labor profesional, sino potenciar sus

propias competencias emocionales, partiendo de sus necesidades autopercebidas y diseñando propuestas formativas en las que se otorgue un papel protagonista al estudiante de Grado en Educación Social.

Por lo tanto, la finalidad de este proyecto verso en fundamentar la pertinencia de incidir en las competencias emocionales de los futuros educadores sociales, entendiéndolas como competencias básicas a potenciar para trabajar su propio bienestar personal y social y, por consiguiente, como estrategia de empoderamiento para desenvolverse ante los propios desafíos de su práctica profesional.

Presentación del equipo de trabajo

Constantemente recibimos demandas por parte de los alumnos para que se profundice en toda una serie de competencias que no siempre son atendidas desde el currículum académico oficial y que perciben como necesarias a la hora de afrontar su periodo en prácticas o cuando se enfrentan a la realidad profesional.

Con intención de traducir esas demandas y necesidades en respuestas formativas de calidad y, tomando como referencia una amplia experiencia en procesos de evaluación y de formación en materia de educación emocional, el grupo de trabajo se ha consolidado bajo la confluencia no sólo de profesores del Grado de la USAL, sino contando con el asesoramiento y colaboración de otros profesores de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona (expertos en la realización de pruebas de Educación Emocional y profesores de Grado en Educación Social también) o de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja (quien proporcionaró asesoramiento metodológico)

Además, se cuenta con la colaboración de educadores sociales que colaboran como tutores profesionales en el funcionamiento del Practicum y con los que ya se ha trabajado previamente, quienes incidirán más en el asesoramiento didáctico y formativo del proyecto.

Algunos de los resultados de la colaboración previa y que además avalan la pertinencia de este proyecto se evidencian en algunas publicaciones como las que se citan a continuación:

Torrijos Fincias, P., Martín Izard, J.F. y Rodríguez Conde, M.J. (2018). La educación emocional en la formación permanente del profesorado no universitario. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 22(1),579-596.

Torrijos Fincias, P., Manzano del Ama, J., Conejero González, B., Martín Izard, J.F. y Hernández Ramos, J.P. (2016). Diseño de un programa formativo para la promoción de competencias emocionales en profesionales de salud mental en ámbito residencial. En J.L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano y A. Rodríguez, Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones (pp. 93-96). ISBN: 978-84-608-4847-9

- Torrijos Fincias, P. y Pérez Escoda, N. (2016). Evaluación de competencias emocionales en maestros de Educación Infantil y Primaria en Cataluña. En J.L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano y A. Rodríguez, *Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 251-252). ISBN: 978-84-608-4847-9
- Torrijos Fincias, P., Manzano del Ama, J. Conejero González, B. y Martín Izard, J.F. (2014) Evaluación de necesidades formativas en competencias emocionales en profesionales de salud mental. I Congreso Internacional de Educación Emocional/X Jornadas de Educación Emocional (pp.535-546). ISBN: 978-84-697-1225-2.
- Torrijos Fincias, P. y Pérez Escoda, N. (2014) Pensamiento constructivo y desarrollo emocional en estudiantes universitarios. En B. Barredo, R. Bisquerra, A. Blanco, N. Aguilar, A. Giner, N. Pérez, y A. Tey., *I Congrés Internacional d'Educació Emocional. X Jornades d'Educació Emocional. Psicologia positiva i benestar* (pp.220-234). ISBN: 978-84-697-1225-2.
- Torrijos Fincias, P., Martín Izard, J.F., Torrecilla Sánchez, E.M. y Herrera García, M.E. (2013). Promover la convivencia desde la formación inicial de los docentes: Diseño de dos programas. En M.C. Cardona Molto, E. Chiner Sanz, y A. V. Gines Comis (Eds.), *Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)* (pp. 1369-1377). ISBN 978-84-695-8363-0.

Objetivos

Este proyecto surgió del interés por aunar esfuerzos para mejorar las competencias intra e interpersonales del educador social, atendiendo a su realidad práctica y a la diversidad de contextos en los que desempeña su labor educativa.

Se defiende que competencias como la empatía, la regulación emocional o las habilidades sociales son clave para poder relacionarse con los otros y, por consiguiente, incidir en la motivación del estudiante y en la involucración en procesos de desarrollo personal que redunden en su bienestar personal y social. Así, el objetivo general consistía en: Involucrar al estudiante del Grado en Educación Social en la promoción de competencias emocionales y sociales partiendo de sus necesidades autopercebidas. Del citado objetivo se plantean los siguientes objetivos específicos

- Fundamentar la necesidad de incidir en la educación emocional de los estudiantes de Grado en Educación Social
- Seleccionar instrumentos adecuados para la detección de necesidades en materia de educación emocional
- Explorar el nivel de competencia emocional informado por estudiantes de los diferentes cursos del Grado
- Detectar el interés y los conocimientos previos que poseen los estudiantes en materia de educación emocional
- Fundamentar la necesidad de establecer una estrategia formativa para atender a las necesidades detectadas por el equipo de trabajo

Metodología implementada

Partiendo de la premisa de fundamentar las necesidades formativas en materia de educación emocional y de involucrar al estudiante en la promoción de toda una serie de competencias emocionales que son clave para su bienestar personal y social, se marcó un plan de trabajo configurado por una serie de fases que responden a la temporalización y estructuración del mismo, así como a la descripción de cada una de las acciones que se plantea desarrollar.

Se llevaron a cabo 6 sesiones de encuentro entre los miembros del equipo para coordinar y dar respuesta al plan de trabajo, cuyas tareas y calendario de ejecución es detallado a continuación

Tabla 1. Fases y actuaciones realizadas por el equipo de trabajo

	Descripción	Actuaciones realizadas	Temporalización
FASE I	SELECCIÓN Y ADAPTACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA LOS ESTUDIANTES	-Revisión de los instrumentos de evaluación existentes -Identificación de variables a estudiar -Adaptación y validación del instrumento por parte del equipo de trabajo -Planteamiento de estrategia de recogida de información	Octubre-Diciembre de 2018
FASE II	EJECUCIÓN	-Selección de la muestra participante -Aplicación del instrumento	Enero-Marzo de 2019
FASE III	ANÁLISIS DE DATOS	-Tratamiento de los datos -Análisis cuantitativo y cualitativo de los datos (a través del paquete estadístico SPSS v.21. Licencia de campus de la USAL)	Abril- Mayo de 2019
FASE IV	EVALUACIÓN DE RESULTADOS	Elaboración del informe final -Valoración de la continuidad del proyecto desde una perspectiva tanto docente como investigadora.	Junio 2019

Cabe destacar que este proyecto de innovación se ha fundamentado bajo una metodología de corte cuantitativo, amparado bajo un **diseño** expostfacto de carácter descriptivo (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1996)

Partiendo de una **población diana** compuesta por los estudiantes del Grado en Educación Social en la Universidad de Salamanca, se obtiene una **muestra**, bajo un muestreo no probabilístico incidental, de 211 participantes, que decidieron participar de forma voluntaria en el estudio, en su gran mayoría mujeres (86,7%), de los diferentes cursos académicos (véase la tabla 1), con edades comprendidas entre los 18 y 27 años.

Tabla 2. Descripción de la muestra participante por género y curso académico

GÉNERO				CURSO							
Hombre		Mujer		1º		2ª		3ª		4º	
%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f
13,3	28	86,7	183	31,8	67	29,9	63	25,1	53	13,3	28

Conviene destacar que la diferencia de proporción en cuanto a la participación de género en el estudio queda justificada por la baja tasa de matriculación por parte de los varones en la titulación, así como que la menor participación entre los alumnos de 4º queda justificada por la alta optatividad y el carácter académico del último curso lo que dificultó el acceso a todo el grupo.

En lo que respecta a las **variables e instrumentos** del estudio, se definen dos variables dependientes:

- Competencia emocional: Se valora la competencia emocional del estudiante a partir de una medida de autoinforme en la que han de indicar el grado de acuerdo con toda una serie de afirmaciones. El instrumento utilizado fue el CDE-35, que se constituye como inventario de autoinforme que reúne información de las cinco dimensiones de la competencia emocional de acuerdo con el marco teórico de la educación emocional (Bisquerra, 2000, Bisquerra y Pérez, 2007)
- Satisfacción con la vida: se aplica la Escala de Satisfacción con la Vida, utilizando el instrumento del Modelo de Diener, Emmons, Larsen, y Griffin (1985) como instrumento que permite evaluar los aspectos cognitivos del bienestar. Se hace uso del instrumento por la facilidad de aplicación (ya que consta de 5 ítems), incorporándose 4 nuevas variables (satisfacción con las relaciones familiares, con el grado y con las amistades)
- Formación en educación emocional: Al instrumento se incorporaron esta variable que guardan relación con:

- Formación previa en educación emocional: Compuesta por una pregunta de escala dicotómica y una pregunta abierta en la que se pide que indiquen que tipo de información han recibido
- Interés hacia la formación en educación emocional: Compuesta por una pregunta en escala Likert de 7 puntos en el que se pide que valore en qué grado le gustaría recibir información en educación emocional.

El Análisis de datos obtenidos en las encuestas de satisfacción se analizaron gracias al paquete estadístico SPSS (v.23, licencia de campus USAL). Tras la obtención y análisis de resultados, el equipo procedió a cumplimentar este informe final, conforme a la normativa de la presente convocatoria de proyectos de innovación docente.

Resultados

Nivel de competencia emocional autoinformado por los participantes

De acuerdo con el marco teórico de la educación emocional que se sigue en la elaboración del instrumento (Bisquerra, 2001, 2003, Bisquerra y Pérez, 2007) se clasifica el nivel competencial evaluado en 5 dimensiones, tal y como se muestra en la tabla 3: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Del mismo modo los resultados de la prueba otorgan también una puntuación global en competencia emocional (que establece la puntuación 0 a 10 puntos).

Los resultados generales sin hacer una distinción por cursos académicos y teniendo en cuenta a los 211 participantes registraron las puntuaciones medias más bajas en la dimensión de autonomía emocional ($Md=4,42$, $Sx=1,68$) y competencia social ($Md=4,35$, $Sx=1,56$). Dimensiones que guardan relación la autogestión personal y la autopercepción sobre la capacidad para establecer relaciones positivas con los otros

Tabla 3. Resultados descriptivos del nivel de competencia emocional informado por los estudiantes

	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto	
	MD	DT	MD	DT	MD	DT	MD	DT
Total	5,64	0,88	5,90	1,21	5,71	0,97	5,95	0,75
Conciencia	6,53	1,10	6,76	1,34	6,70	1,15	6,96	1,05
Regulación	5,88	1,56	6,28	1,74	5,89	1,55	6,42	1,30
Autonomia	4,50	1,70	4,43	1,80	4,78	1,67	5,08	1,34
Competencia	4,32	1,61	4,49	1,66	4,40	1,47	4,07	1,42
Comvida y bie	6,21	1,20	6,66	1,80	6,12	1,25	6,44	0,93

Al estudiar el estudio de diferencias teniendo en cuenta los cursos de los participantes encontramos nuevamente que la tendencia general en todos los grupos es a obtener las puntuaciones más bajas en la dimensión de competencia social y autonomía emocional, indicando un mayor potencial educativo o lo que es lo mismo, la necesidad de incidir en estos aspectos.

De la misma manera, los estudiantes encuestados se perciben más competentes en la dimensión correspondiente a la conciencia emocional y las competencias para la vida y bienestar.

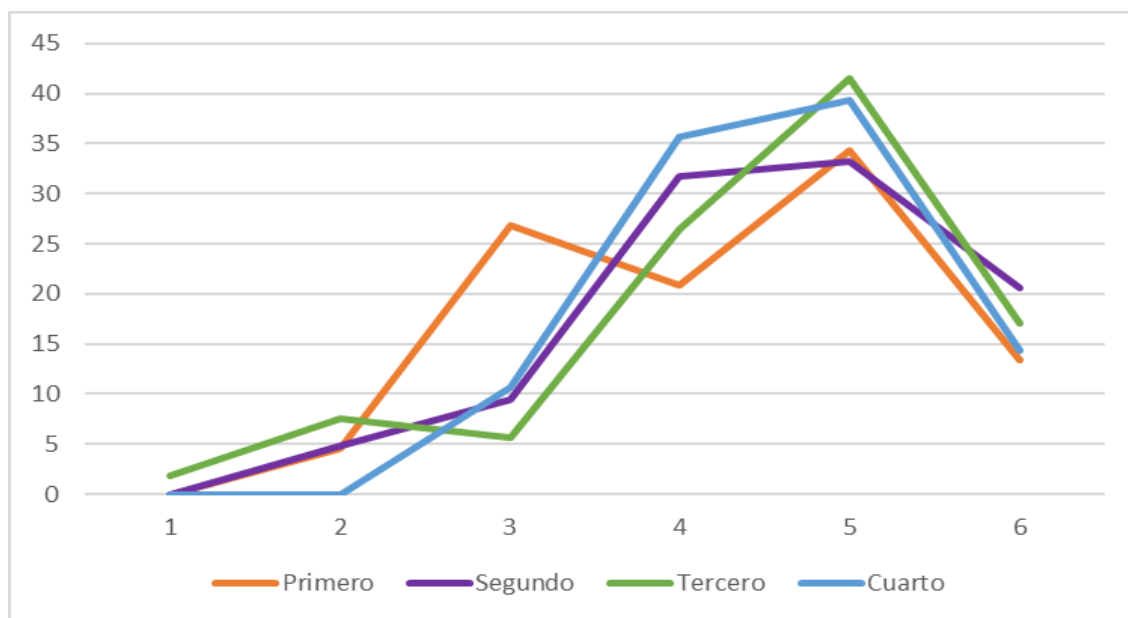
Por conciencia emocional se entiende la autopercepción sobre la capacidad para reconocer emociones propias y en los otros, así como la habilidad para identificar el clima emocional en contextos determinados. En cuanto a las competencias para la vida y bienestar se alude a características como la resiliencia, es decir, a la capacidad autopercebida para afrontar los desafíos constantes.

Satisfacción

Satisfacción vital

El modelo usado para la medición de la satisfacción vital es la versión en castellano de la SWLS de Diener, Emmons, Larsen, & Griffin (1985) escala utilizada con jóvenes y adultos (Pavot, Diener, Colvin, & Sandvik, 1991). Teniendo en cuenta los puntos de corte que establece la población en cuanto a los niveles de satisfacción, atendiendo a los 6 niveles de satisfacción y al estudio realizado por cursos (véase la proporción en la gráfica comparativa (gráfica 1) encontramos que la mayor proporción se registra en el punto 5, propio de personas que se encuentran satisfechas y a gusto con sus vidas, que tienen la creencia de que las cosas les van favorablemente en los diferentes ámbitos de su vida

Gráfica 1. Resultados del estudio de la satisfacción



Comparando los resultados por cursos académicos, se observa que se registra una proporción notable de puntuaciones más bajas (ligeramente por debajo de la media) en los estudiantes de 1º de Grado (26,9%), dichas puntuaciones son características de personas que reflejan problemas en algunas o varias áreas de sus vidas. Dicha menor proporción puede quedar explicada por el momento en el que se realizó la encuesta (cuando apenas acababan de incorporarse al sistema académico), es decir, por el impacto socioemocional que supone la incorporación al contexto universitario y el cambio que exige para nuestros estudiantes.

Satisfacción con la titulación y con las relaciones familiares y amistades

El estudio de la valoración que realizan los estudiantes del Grado sobre la satisfacción informada hacia las relaciones interpersonales (familiares y amistades) evidencia una tendencia más favorable a la satisfacción con las amistades si los comparamos con otras de las variables que se muestran en la tabla 4.

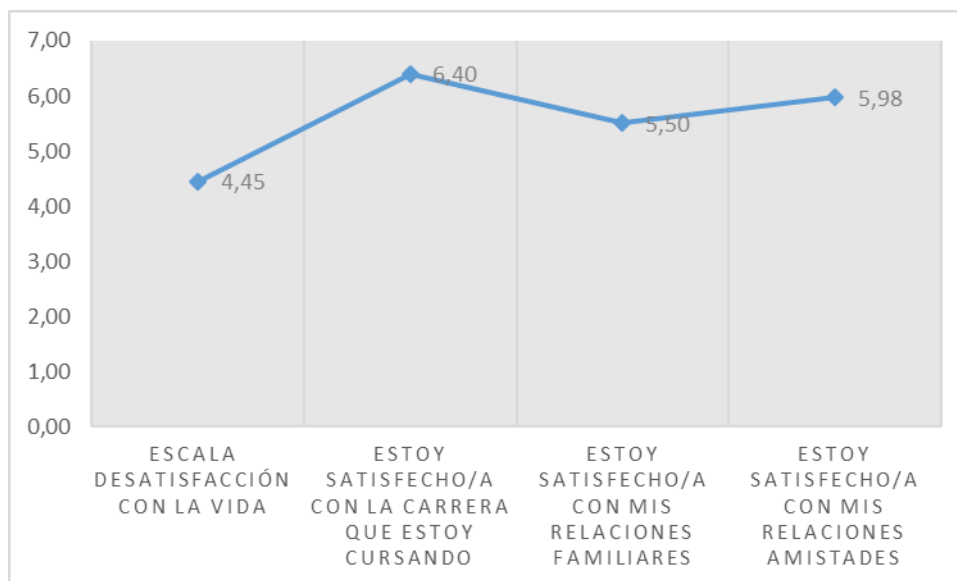
Tabla 4. Resultados de la satisfacción con las relaciones y la titulación cursada

Satisfacción	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto	
	MD	DT	MD	DT	MD	DT	MD	DT
Relaciones familiares	5,42	1,63	5,71	1,55	5,17	1,85	5,86	1,38
Amistades	5,94	1,20	6,11	,97	5,77	1,01	6,14	,89
Titulación	6,39	1,11	6,44	,84	6,44	,84	6,07	1,15

El estudio del nivel de satisfacción con la titulación evidencia las puntuaciones medias más elevadas y una menor desviación con respecto a otros aspectos de la satisfacción estudiados (como la satisfacción con la vida o las relaciones). Si bien hay una tendencia a valorar muy positivamente la titulación (con puntuaciones medias que superan los 6 puntos en una escala del 1 al 7) se registra una puntuación ligeramente inferior en el caso de los estudiantes de 4º Grado, diferencia que puede deberse al momento de realización de la encuesta (segundo cuatrimestre) y a la incertidumbre con la que se encuentran en ese momento de toma de decisiones donde se les abren diferentes opciones laborales y/o académicas y se encuentran sometidos a varias demandas de su entorno más próximo (académicas o familiares).

En suma, como se puede observar en la gráfica siguiente y atendiendo al total de la muestra participante en cada uno de los aspectos de satisfacción estudiados, encontramos que los estudiantes del Grado valoran muy positivamente la titulación estudiada, así como las relaciones interpersonales, existiendo un mayor potencial de desarrollo en cuanto a la escala de satisfacción vital, aspecto que hemos de considerar al trabajar la competencia y el desarrollo socioemocional y que correlaciona con aspectos relacionados con la autonomía, la resiliencia o habilidades para la vida y el bienestar

Gráfica 2. Análisis comparativo en las distintas dimensiones de satisfacción estudiadas



Formación previa en educación emocional

El 28% de la muestra total afirmaba tener formación previa en educación emocional. En proporción son los estudiantes de Primero de Grado (20 de los 67 encuestados) los que más reconocían haber participado en alguna actividad desarrollada con el desarrollo emocional, destacándose la participación en talleres y charlas puntuales, principalmente por interés propio y en su gran mayoría fuera del ámbito académico.

Interés hacia la educación emocional

Además de ver reflejado el interés por la educación emocional y por el estudio de la misma, no sólo a partir de las constantes demandas que realizan al profesorado, sino a partir de que una parte de la muestra manifestó que había realizado búsquedas por internet o se había apuntado por cuenta propia a cursos y talleres, estudiamos su grado de interés pidiendo que valoraran del 1 al 7 dicho interés y donde un 82,5% (174 de los 211) sitió el interés en un 7, del mismo modo solo 3 de los encuestados (1,5%) del total ofreció un grado de interés por debajo de 5. Dicha tendencia se mantiene estable en todos los cursos encuestados, con puntuaciones medias que superan los 6,46 puntos (en una escala de 1 a 7), siendo esta la puntuación media menos elevada que se encuentra en los estudiantes de 4º Grado.

Conclusiones

Los resultados obtenidos ofrecen evidencias no sólo del interés del equipo de trabajo por mejorar las competencias de los educadores sociales, sino de la necesidad manifiesta por parte de los estudiantes para desarrollar competencias emocionales. El proyecto ha logrado alcanzar los objetivos que se planteaba inicialmente, acercándonos a la autopercepción de los estudiantes y a sus demandas formativas, adoptando una estrategia de evaluación a través de un cuestionario que nos permita acercarnos a sus necesidades y a la necesidad de profundizar en toda una serie de competencias que serán imprescindibles no sólo para desenvolverse en las múltiples realidades y contextos en los que los educadores sociales desempeñan su labor, sino para favorecer su bienestar personal y social.

Además, en base a los resultados y, teniendo en cuenta el análisis comparativo entre cursos académicos, no se obtienen significativas en el nivel de competencia emocional autoinformado, pudiendo afirmar no sólo que estas competencias no se están desarrollando de forma transversal en los estudios de Grado, sino que además nos permite evidenciar cuales son los aspectos en los que se deberían incidir a la hora de diseñar una estrategia formativa adecuada y acorde a las expectativas de los participantes.

Se destaca la participación de los estudiantes en el proceso siendo un signo de la consideración sobre la importancia de trabajar la educación emocional y no sólo a la hora de conocer los contenidos de la misma, sino de desarrollar habilidades que son conscientes que les favorecerán el bienestar personal y social, así como su quehacer profesional.

Todos estos resultados, por tanto, constituyen una base sobre la que fundamentar una línea de trabajo continuado no solo para diseñar la estrategia formativa, sino para evaluar el impacto de la misma aprovechando la experiencia y los recursos disponibles por parte del equipo de trabajo.

Además, si bien se encuentran evidencias teóricas y formativas sobre la formación en educación emocional del profesorado, con programas específicos o con estrategias puntuales (García Navarro, 2018; Jarauta y Pérez, 2017; Isaza y Calles. 2014 y Torrijos 2016), a lo largo del desarrollo del proyecto el equipo de trabajo se reafirmó que escaseaban las experiencias formativas ajustadas al perfil profesional y competencial de los educadores sociales, lo cual marca una línea de trabajo y la pertinencia de seguir profundizando en la mejora formativa y académica de una titulación tan específica y en la que trabaja la comisión de calidad del Grado.

Por ello en la actualidad desde el equipo de trabajo se trabaja en el diseño de una estrategia formativa para desarrollar las competencias emocionales estudiadas haciendo énfasis en la

autonomía emocional y en la competencia social, así como en la autopercepción de la satisfacción vital.

La propuesta de competencias a desarrollar en autonomía emocional guardara relación con la autogestión personal entre las que se desarrollaran aspectos relacionados con la autoestima, la automotivación (es decir, la capacidad para implicarse en distintas actividades de desarrollo personal y profesional), la actitud positiva, la responsabilidad, la autoeficacia, el análisis crítico de normas sociales y la resiliencia. Del mismo modo se prevé incidir en la competencia social, es decir, en el dominio de habilidades sociales, planteando estrategias de comunicación efectiva, fomentando el comportamiento prosocial, la cooperación la asertividad y las estrategias de resolución de conflictos. Todo ello bajo una metodología práctica y vivencial, combinando distintas actividades individuales y grupales que les permitan experimentar el contacto emocional y el establecimiento de relaciones interpersonales.

Referencias Bibliográficas

- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos Y Metodologías*. Barcelona: Labor.
- Asociación Estatal de Educadores Sociales, ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona: Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Disponible en: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Barcelona: Síntesis.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 13(1), 41-49.
- García Navarro, E. (2018). Formación del profesorado en Educación Emocional. Diseño, aplicación y evaluación. *Tesis doctoral inédita*. Universidad de Barcelona
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. Recuperado de <http://internal.psychology.illinois.edu/~ediener/review.html>

- Isaza, G. M., y Calles, J. S. (2014). Inteligencia emocional del maestro. Posibilidad para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje. *Infancias Imágenes*, 13(1), 140-142.
- Jarauta, B. y Pérez, M.J. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(1), 105-122.
- Pavot, W. G., 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 measures. *Journal of Personality Assessment*, 57, 149-161.
- Ruiz, C. (Coord) (2003). *Educación Social: viejos usos y nuevos retos*. Universidad de Valencia: Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación.
- Senent, J. M. (2012). Los nuevos grados de educación social en las universidades españolas (Análisis comparado de sus diseños curriculares). *Revista de Educación Social*, 13, 1-20.
- Torrijos, P. (2016). Desarrollo y evaluación de competencias emocionales para profesores mediante una intervención por programas. *Tesis doctoral inédita*. Universidad de Salamanca