Recibido / Recebido: 18.03.2025 - Aceptado / Aceite: 07.02.2026 https://doi.org/10.21865/RIDEP80.2.09

Herramientas para Evaluar Habilidades Emocionales en Población Infantil Española: Una Revisión Sistemática

Emotional Abilities Assessment Tools in Preschool-Aged Spanish Population: A Systematic Review

Elena Pérez-Setién[1] y Natalia Alonso-Alberca[2]

Resumen

Las habilidades emocionales, vinculadas a dimensiones de ajuste desde los primeros años, se incluyen actualmente en el currículo educativo español, requiriendo medidas adecuadas para su evaluación. Esta revisión sistemática pretende identificar instrumentos que evalúan habilidades emocionales en población española entre 0 y 6 años, y describir sus características y uso. Siguiendo las directrices PRISMA, se incluyeron estudios publicados entre 2014 y 2024 que empleaban herramientas o analizaban sus propiedades psicométricas. Se identificaron 33 herramientas en 36 estudios, y solo 5 cuentan con un estudio de validación en población española. Se concluye que la evaluación de habilidades emocionales en la infancia ha sido conceptualmente dispar, y que se han empleado medidas sin un proceso de validación a la población a la que se dirigen. Es preciso desarrollar nuevas medidas y ahondar en la conceptualización y las propiedades psicométricas de las existentes, para garantizar su adecuación a los objetivos educativos actuales.

Palabras clave: habilidades emocionales, infancia, evaluación, propiedades psicométricas, revisión sistemática

Abstract

Emotional skills, linked to dimensions of adjustment from early childhood, are currently included in the Spanish educational curriculum, requiring appropriate measures for their assessment. This systematic review aims to identify instruments that assess emotional skills in the Spanish population aged 0 to 6 years, and to describe their characteristics and use. Following the PRISMA guidelines, studies published between 2014 and 2024 that employed tools or analyzed their psychometric properties were included. Thirty-three tools were identified across 36 studies, with only five having a validation study in the Spanish population. The review concludes that the assessment of emotional skills in early childhood has been conceptually inconsistent, with measures being used without a validation process for the target population. It is essential to develop new measures and delve deeper into the conceptualization and psychometric properties of existing ones to ensure their alignment with current educational objectives.

Keywords: emotional abilities, childhood, assessment, psychometric properties, systematic review

Financiación: El estudio ha sido financiado por la convocatoria de ayudas a Grupos de Investigación del Sistema Universitario Vasco del Gobierno Vasco (Código: IT1493-22).

[1]Graduada en Psicología. Investigadora contratada. Departamento de Psicología Clínica y de la Salud y Metodología de Investigación. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Avenida de Tolosa, 70. Donostia, Gipuzkoa, España. Tel.: 943018368. Correo: elena.perezs@ehu.eus

[2] Doctora en Psicología. Profesora agregada. Departamento de Psicología Clínica y de la Salud y Metodología de Investigación. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Avenida de Tolosa, 70. Donostia, Gipuzkoa, España. Tel.: 943018340. Correo: natalia.alonso@ehu.eus

ISSN: 1135-3848 print /2183-6051online

This work is licensed under CC BY-NC 4.0. To view a copy of this license, visit http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Introducción

Desde las primeras semanas de vida, los/as niños/as son capaces de experimentar y percibir emociones (Lewis, 2008; Zeidner et al., 2003). Estas incipientes habilidades emocionales constituyen la base de la competencia emocional futura. En torno al año de edad, comienzan a distinguir expresiones emocionales (Trentacosta et al., 2022) y, hacia los 2, comienzan a usar palabras para referirse a emociones básicas (Peña-Medina et al., 2018), así como comprender que ciertas situaciones provocan emociones (Alonso-Alberca & Vergara, 2018; Bell et al., 2024; Trentacosta et al., 2022).

La comprensión emocional se complejiza entre los 3 y los 4 años (Pons et al., 2004), junto con la regulación emocional, inicialmente dependiente de las personas adultas (Denham, 2019; Sala et al., 2014). Sin embargo, a medida que aumentan las capacidades cognitivas, amplían su repertorio de estrategias y regulan sus emociones de forma más independiente (Denham, 2019).

Este desarrollo de las habilidades emocionales, que forja sus bases entre el nacimiento y los seis años, y que es esencial para efectivo desempeño en situaciones de activación emocional (Davis & Qualter, 2020; Saarni, 1999), continúa a lo largo de la infancia (Denham et al., 2019).

Las habilidades emocionales se vinculan a diversas variables de ajuste a lo largo de la vida (Denham, 2019; Jones et al., 2015; Robson et al., 2020). Diversos estudios evidencian su relación con la competencia social (Robson et al., 2020; Trentacosta & Fine, 2010), menor victimización, mayor aceptación social (Robson et al., 2020; Voltmer & Von Salisch, 2017), mejor desempeño académico (Denham, 2019; Robson et al., 2020; Trentacosta et al., 2022; Voltmer & Von Salisch, 2017), y menores problemas internalizantes y externalizantes (Alonso-Alberca et al., 2012; Robson et al., 2020; Trentacosta & Fine, 2010; Trentacosta et al., 2022; Wyatt et al., 2025).

Por ello, es conveniente intervenir para mejorar las habilidades emocionales en la etapa de Educación Infantil (Durlak et al., 2011), dado que su desarrollo en las etapas tempranas favorece la competencia emocional en etapas posteriores (Taylor et al., 2017). Diversos estudios destacan los beneficios de intervenir incluso en niños/as menores de dos años (Fernández-Sánchez et al., 2015; Grazzani et al., 2016). Para evaluar los cambios derivados de estas intervenciones, es fundamental utilizar herramientas de evaluación adecuadas, ajustadas al contexto y a la edad.

El interés científico en las habilidades emocionales en la infancia ha crecido, aunque diversos aspectos limitan el avance en el conocimiento, como las diversas conceptualizaciones teóricas que coexisten, o la falta de rigor en algunos instrumentos de evaluación (Humphrey et al., 2011). Estas dificultades subrayan la necesidad de enfoques teóricos sólidos y de herramientas de evaluación válidas, fiables y culturalmente adaptadas (ITC, 2017).

La reciente inclusión de las habilidades emocionales en el currículo educativo español (LOMLOE, 2020) resalta su importancia en todo el ciclo educativo, especialmente en Educación Infantil, donde el desarrollo de la competencia emocional es un objetivo clave (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero). Investigaciones previas han señalado la necesidad de incluir estas habilidades en la legislación educativa española, apuntando al desfase respecto a la investigación (Lozano & Hernández-Arroyo, 2022). Su incorporación requiere de herramientas adecuadas para evaluar el desarrollo, detectar necesidades, evaluar programas y orientar en el currículo en este ámbito (Cavioni et al., 2024; López-Cassà & Bisquerra, 2024; McKown, 2017).

El reto en España es doble, dado que diversas comunidades autónomas reconocen lenguas cooficiales junto con el castellano. Las adaptaciones lingüísticas y culturales deben ajustarse a los estándares establecidos para ello (ITC, 2017), y la medición de las habilidades emocionales debe considerar especialmente las variaciones lingüísticas, ya que el componente emocional está estrechamente ligado al lingüístico, especialmente en la infancia (Dewaele, 2012; Bukhalenkova et al., 2022; Hernández & Blanco, 2023). Contar con medidas que contemplen la diversidad plurilingüe, contribuirá a garantizar el rigor en la evaluación en población infantil.

Diversos trabajos han señalado la escasez de instrumentos de evaluación de habilidades emocionales en infancia en el contexto español (Arrivillaga & Extremera, 2020; Bisquerra &

López-Cassà, 2021; Sánchez-Camacho & Grane, 2022; Sánchez-Teruel & Robles-Bello, 2018), lo que limita tanto la investigación como la aplicación en ámbitos educativos y legislativos. Esto subraya la necesidad de identificar los instrumentos disponibles para evaluar las habilidades emocionales en niños/as entre 0 y 6 años en España. Conocer estos instrumentos, sus características y propiedades psicométricas es clave para los/as profesionales que trabajan en investigación y en áreas aplicadas, como la educación (Bisquerra & López-Cassà, 2021). Además, esta información contribuirá a evaluar los resultados de intervenciones orientadas a mejorar estas habilidades (Rodrigo-Ruiz et al., 2019), respondiendo a las demandas del currículo educativo español (Fernández-Martín et al., 2021).

En el ámbito de la evaluación de habilidades emocionales en la infancia, la diversidad terminológica es especialmente relevante. Conceptos como inteligencia emocional, competencia emocional o habilidades emocionales se utilizan a menudo de forma intercambiable, pese a tener matices teóricos distintos (Bisquerra, 2003). Esta ambigüedad conceptual da lugar a la conocida falacia jingle-jangle, por la cual se asumen como equivalentes constructos con nombres similares (jingle) o se consideran distintos aquellos con nombres diferentes pero significados coincidentes (jangle). Esta confusión no solo afecta a la investigación, sino que tiene consecuencias directas en el ámbito aplicado, dificultando la selección adecuada de instrumentos, la interpretación de resultados y la comparabilidad entre estudios. Por ello, nuestra estrategia de búsqueda se ha fundamentado en un enfoque amplio e inclusivo, incorporando tanto los términos generales como las habilidades emocionales específicas (percibir, expresar, reconocer, comprender, regular emociones, etc.), con el fin de abarcar la mayor variedad de instrumentos utilizados en la literatura científica, independientemente del marco teórico o terminológico adoptado por los autores. Esta decisión metodológica permite una revisión más exhaustiva y coherente con la realidad del campo, donde los límites entre constructos son a menudo difusos.

Los objetivos de este trabajo fueron 1) identificar los instrumentos disponibles en España para evaluar habilidades emocionales en niños/as de 0 a 6 años en la última década (2014-2024), y 2) describir sus características y uso.

Método

Estrategia de búsqueda

La búsqueda se realizó el día 12 de febrero de 2024 en cuatro bases de datos de interés en psicología, en castellano y en inglés: Web of Science (WOS), Scopus, PsycInfo y Psicodoc. La estrategia de búsqueda se ajustó a los cuatro bloques conceptuales de la PICO Question (Anexo I, https://osf.io/wxpju). En relación a la población de interés, se aplicaron filtros en relación a la edad, incluyendo 0-6 años y, en su defecto, 0-12 años. Debido a que la población de interés se restringe a un territorio concreto, se incluyeron términos descriptores del contexto geográfico. Los constructos relativos a las habilidades emocionales constituyen la categoría conceptual de la intervención. Los resultados comprenden los descriptores relativos a las propiedades psicométricas y técnicas de medición. Se acotó por año de publicación incluyendo los últimos 10 años (2014-2024). Dado que las bases de datos empleadas integran de forma diferenciada producción científica en inglés y castellano, los términos de búsqueda se ajustaron a cada base de datos (Anexo I, https://osf.io/wxpju).

Criterios de elegibilidad

Para seleccionar los estudios de potencial interés, se tomaron en consideración los siguientes criterios. *Tipo de estudio: (1)* artículos publicados en revistas con revisión por pares, (2) entre los años 2014 y 2024, (3) estudios empíricos que emplearon instrumentos de evaluación, así como (4) estudios centrados en las propiedades psicométricas de instrumentos. *Intervención (constructos)*:(5) evaluación de, al menos, una habilidad emocional, (6) empleando medidas de ejecución o cuestionarios. *Población*: (7) todo tipo de población española hasta 6 años de edad. *Resultados*: (8) reporte de información sobre los resultados y/o la validez y fiabilidad de la aplicación de la herramienta. La herramienta, además, debía de (9) haber sido aplicada en contexto español (10) en castellano u otras lenguas cooficiales del estado (catalán, valenciano, euskera o gallego).

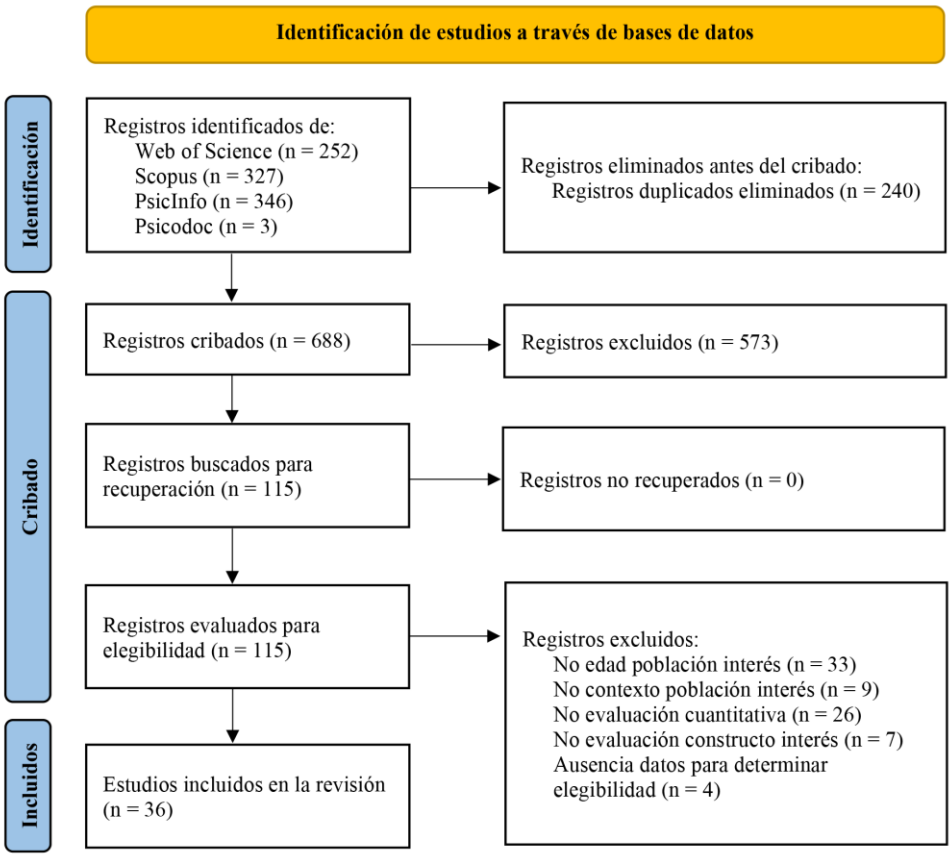


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de revisión

Como criterios de exclusión se consideró (1) la aplicación en población no española, (2) el empleo exclusivo de muestra de edad superior a los 6 años y (3) la evaluación no fuera referida a los constructos de interés. Se excluyeron (4) los estudios de otra tipología diferente a artículos científicos y/o que no ofrecían una evaluación cuantitativa, y (5) aquellos en que no se pudieron recuperar datos suficientes para determinar su elegibilidad. Por último, conviene subrayar que por instrumentos se entienden tanto herramientas dirigidas estrictamente a evaluar habilidades emocionales como subescalas que miden tales habilidades dentro de herramientas de más amplio alcance.

Selección de estudios

Tras la búsqueda y obtención de los registros, se empleó el software *Rayyan* (Ouzzani et al., 2016) para eliminar duplicados. Dos revisoras evaluaron de forma independiente la elegibilidad de los estudios mediante la lectura de título y resumen con el software *ASReview* (Van De Schoot et al., 2021). En caso de discrepancia, se reevaluaron y discutieron los estudios. Una vez unánimemente seleccionados, se recuperaron los textos completos y se evaluó su elegibilidad, según los criterios establecidos, mediante la lectura de texto completo. Si la información aportada era insuficiente para determinar la elegibilidad, se solicitó dicha información a los/as autores/as. En esta fase de elegibilidad se empleó nuevamente *Rayyan* y se resolvieron mediante discusión las discrepancias. La Figura 1 muestra el proceso de selección, desde los registros iniciales hasta los estudios incluidos.

Extracción de datos

El procedimiento consistió en diseñar un manual de codificación para extraer los datos, lectura de texto completo de los artículos y registro de los datos mediante una hoja de cálculo por ambas revisoras, que recogía: referencia completa, objetivo, características de la muestra (edad y tamaño), constructo evaluado, herramienta empleada, tipo de herramienta, referencia de la herramienta y propiedades psicométricas (fiabilidad y validez) reportadas (véase Anexo II, https://osf.io/5fpv6). Dos revisoras de forma independiente extrajeron los datos, resolviendo mediante discusión las discrepancias.

Resultados

Se identificaron 928 estudios, de los cuales 240 fueron registros duplicados. Tras revisar el título y el resumen de 688 estudios de potencial interés, finalmente 115 fueron recuperados. De estos, tras aplicar los criterios de inclusión/exclusión en la fase de elegibilidad, 36 constituyeron la muestra final de la presente revisión. Se presenta a continuación una panorámica de los estudios que han empleado o estudiado las herramientas, así como la descripción de las características de las mismas y su uso.

Características de los estudios

Cabe comenzar señalando que, de los 36 estudios incluidos, tan solo cuatro tenían como objetivo el estudio de las propiedades de una herramienta, siendo estos un estudio centrado en la validez transcultural de una herramienta validada en población española (Alonso-Alberca et al., 2020), otro el desarrollo de una nueva herramienta (Bartroli et al., 2022), y dos dirigidos a realizar adaptaciones (Lucas-Molina et al., 2022; Peña-Medina et al., 2020). El resto de estudios hizo uso de las herramientas con un objetivo diferente al desarrollo o estudio de las propiedades de las mismas (Anexo II, https://osf.io/5fpv6). De estos 32 estudios tan solo en 17 se reportó información sobre la fiabilidad de la herramienta. En relación a la edad de las muestras participantes, la mayor parte de los estudios (17; 47%) incluye un rango de edad entre los 3 y los 6 años, mientras que 5 (14%) competen a edades entre el nacimiento y los 3 años, y 14 estudios (39%) a la evaluación de niños/as de entre 3 y 18 años. En cuanto a los constructos evaluados, se identificaron diversas concepciones teóricas, hallándose un total de 11 diferentes constructos (Tabla 1). La habilidad emocional más abordada y evaluada fue la regulación emocional, seguida del conocimiento y la compresión emocional (Anexo III, https://osf.io/ea236).

Herramientas empleadas

De entre los artículos incluidos (36), se identificaron 33 herramientas, 15 de ellas medidas de ejecución, 17 cuestionarios heteroinformados por profesorado o padres/madres, y una sola herramienta es un cuestionario autoinformado. En términos de frecuencia de uso, el *TEC* (*Test of Emotional Comprehension*) (Pons & Harris, 2000) es la herramienta más empleada, incluyéndola 7 estudios como medida de comprensión emocional. Tras ella, el *ERC* (*Emotion Regulation Checklist*) (Shields & Cicchetti, 1997), se emplea en 5 estudios, el *ECAQ* (*Emotional Competence Assessment Questionnaire*) (Bartroli et al., 2022), la adaptación española del *EMT* (*Emotion Matching Task*) (Alonso-Alberca et al., 2012) y el *AKT* (*Affective Knowledge Test*) (Denham, 1986) en tres ocasiones cada una de ellas y, por último, el *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015), empleada en 2 de los estudios. El resto de medidas revisadas tan solo es empleada por uno de los estudios incluidos (Anexo II, https://osf.io/5fpv6).

En cuanto al constructo a cuya evaluación se dirigen, algunas herramientas no están diseñadas para medir exclusivamente habilidades emocionales, sino que evalúan constructos que incluyen entre sus dimensiones alguna/s habilidad/es emocional/es (para mayor detalle sobre la descripción de las herramientas véase Anexo IV, https://osf.io/qe23v). Entre estas herramientas está el *SENA* (*Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes*; Fernández-Pinto et al., 2015), dirigido a evaluar problemas conductuales y emocionales, o el *BRIEF* (*Behavior Rating Inventory of Executive Function*; Gioia et al., 2000), que evalúa funciones ejecutivas. Ambas integran alguna subescala o índice de habilidades emocionales (las subescalas "Problemas de Regulación Emocional" e "Inteligencia Emocional" en el *SENA,* e índice de "Regulación conductual" en el *BRIEF*). En este sentido, las medidas diseñadas únicamente para evaluar habilidades emocionales son el *TEC* (Pons & Harrys, 2000), el *ERC* (Shields & Cicchetti, 1997), *ECAQ* (Bartroli et al., 2022), el *EMT* (adaptada tanto en castellano como en catalán) (Alonso-Alberca et al., 2012; Peña-Medina et al., 2020), el AKT (Denham, 1986), *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015), el *Emotion Regulation Rating Scale* (Carlson y Wang, 2007), el *EQ-i:YV* (Bar-On & Parker, 2000), y el *Child Coping Strategies-COVID-19* (Morales et al., 2022), y otras tareas experimentales y escalas ad hoc que evalúan exclusivamente una o varias habilidades emocionales (Domínguez-Álvarez et al., 2020; Hoyo et al., 2019; Miller et al., 2013; Peña-Medina et al., 2020; Serrat et al., 2020; Thompson et al., 1997; Wellman & Liu, 2004) (Anexo IV, https://osf.io/qe23v).

Tabla 1. Constructos evaluados y herramientas empleadas en los estudios

Estudio	Constructo evaluado	Herramienta empleada
Alonso-Alberca et al., 2020	Conocimiento emocional	*Emotion Matching Task* (*EMT*) (Alonso-Alberca et al., 2012)
Álvarez et al., 2022	Regulación emocional	*Ages & Stages Questionnaires: Social-Emotional, Second Edition* (*ASQ:SE-2*) (Squires et al., 2015)
Bartroli et al., 2022	Regulación emocional; Conciencia emocional; Autonomía emocional; Competencia social; Competencias para la vida	*Emotional Competence Assessment Questionnaire* (*ECAQ*) (Bartroli et al., 2022) *Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997)
Bermejo-Martins et al., 2019	Conocimiento emocional	*PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015)
Bernard et al., 2016	Expresión emocional	*Batterie d'Évaluation Cognitive et Socio-émotionnelle* (*BECS*) (Adrien, 2008)
Campos-Berga et al., 2022	Regulación emocional	*Infant Behavior Questionnaire Revised Short Form* (*IBQ-R-SF*) (Putnam et al., 2014)
Carrera et al., 2020	Comprensión emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000)
Carrera et al., 2024	Comprensión emocional; Regulación emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000); *Behavior Rating Inventory of Executive Function* (*BRIEF*) (Gioia et al., 2000)
Cómbita et al., 2017	Regulación emocional	*Emotion Regulation Rating Scale* (Carlson & Wang., 2007); *Child Behavior Questionnaire Short Form* (*CBQ-SF*) (Putnam et al., 2006); *Delay of Gratification Task* (Thompson et al., 1997)
Delvecchio et al., 2022	Regulación emocional	*Child Coping Strategies-COVID-19* (Morales et al., 2022)
Domínguez Álvarez et al., 2020a	Regulación emocional	*Social Competence Scale-Parent* (*SCS-P*) (Conduct Problems Prevention Research Group, 1995)
Domínguez Álvarez et al., 2020b	Regulación emocional	*Escala ad hoc* (Domínguez-Álvarez et al., 2020)
Fernández-Prieto et al., 2021	Regulación emocional	*Child Behavior Checklist for Ages 6 - 18* (*CBCL/6-18*) (Achenbach & Rescorla, 2001)
Fernández-Sánchez et al., 2014	Conocimiento emocional	*Affective Knowledge Test* (*AKT*) (Denham, 1986)
Flores-Builes & Andrés-Roqueta, 2022	Comprensión emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000)
Giménez-Dasí et al., 2015	Conocimiento emocional; Regulación emocional	*Affective Knowledge Test* (*AKT*) (Denham, 1986); *Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997)
Giménez-Dasí et al., 2017	Comprensión emocional; Conocimiento emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000); *Affective Knowledge Test* (*AKT*) (Denham, 1986)
Giménez-Dasí et al., 2023	Regulación emocional	*Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes* (*SENA*) (Fernández-Pinto, 2015a)
Hoyo et al., 2019	Reconocimiento emocional; Comprensión emocional	*Tarea ad hoc* (Hoyo et al., 2019); *Tarea ad hoc* (Miller, 2013)
Iglesias-Vázquez et al., 2023	Reconocimiento emocional	*NEPSY – Second Edition* (*NEPSY-II*) (Korkman et al., 2007)
Lucas-Molina et al., 2018	Regulación emocional; Percepción emocional	*Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997); *Empathy Questionnaire* (*EmQue*) (Lucas-Molina et al., 2018)
Lucas-Molina et al., 2022	Comprensión emocional; Regulación emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000); *Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997; Lucas-Molina et al., 2022)
Martínez-González et al., 2022	Regulación emocional	*Leiter's International Performance Scale-Revised* (*LEITER-R*) (Roid & Miller, 1997)
Muñoz-Violant et al., 2023	Regulación emocional	*Coping Strategies Inventory* (*CSI*) (Rubio et al., 2016)
Peña-Medina et al., 2020	Conocimiento emocional	*Emotion Matching Task* (*EMT*) (Peña-Medina et al., 2020); *Cuestionario ad hoc padres/madres* (Peña-Medina et al., 2020); *Cuestionario ad hoc profesorado* (Peña-Medina et al., 2020)
Pericas et al., 2022	Regulación emocional; Conciencia emocional; Autonomía emocional; Competencia social; Competencias para la vida	*Emotional Competence Assessment Questionnaire* (*ECAQ*) (Bartroli et al., 2022)
Pronina et al., 2021	Conocimiento emocional	*Emotion Matching Task* (*EMT*) (Alonso-Alberca et al., 2012)
Quintanilla et al., 2021	Comprensión emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000); *Belief-emotion Task* (Wellman & Liu, 2004)
Ramírez-Lucas et al., 2015	Conocimiento emocional; Inteligencia emocional	*PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015); *Emotional Quotient Inventory*: *Youth Version (EQ-i: YV)* (Bar-On *&* Parker, 2000)
Rescorla et al., 2020	Regulación emocional	*Child Behavior Checklist for Ages 1 ½ - 5* (*CBCL/1½-5*) (Achenbach & Rescorla, 2000)
Riquelme et al., 2023	Conocimiento emocional; Regulación emocional	*Emotion Matching Task* (*EMT*) (Alonso-Alberca et al., 2012); *Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997)

San Pío et al., 2023	Regulación emocional; Conciencia emocional; Autonomía emocional; Competencia social; Competencias para la vida	*Emotional Competence Assessment Questionnaire* (*ECAQ*) (Bartroli et al., 2022)
Sarmento-Henrique et al., 2017	Regulación emocional	*Emotion Regulation Checklist* (*ERC*) (Shields & Cicchetti, 1997)
Sarmento-Henrique et al., 2020	Comprensión emocional	*Test of Emotion Comprehension* (*TEC*) (Pons & Harris, 2000)
Serrat et al., 2020	Reconocimiento emocional	*Tarea ad hoc de reconocimiento emocional* (Serrat et al., 2020); *Tarea ad hoc de emociones fingidas* (Serrat et al.,2020)
Sierra-García et al., 2018	Conocimiento emocional	*Bayley Scales of Infant and Toddler Development-Third Edition* (Bayley-III) (Bayley, 2006a)

De entre todas estas herramientas cuentan con estudio de validación en la población en que son aplicadas las adaptaciones en castellano y catalán del *EMT* (Alonso-Alberca et al., 2012; Peña-Medina et al., 2020), el *ERC* (Lucas-Molina et al., 2022), el *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015) y *el Emotion Competence Assessment Questionnaire* (*ECAQ*) (Bartroli et al., 2022) (Anexo IV, https://osf.io/qe23v).

La prueba de ejecución *Emotion Matching Task* (Alonso-Alberca et al., 2012; Peña-Medina et al., 2020) se dirige a evaluar el conocimiento emocional en niños/as de entre 3 y 6 años. Empleando fotografías de niños/as, se plantean cuatro tareas que consisten en 1) asociar de expresiones emocionales, 2) identificar emociones asociadas a una situación dada, 3) etiquetar emociones, y 4) reconocer emociones. De la prueba se obtiene una puntuación global y una puntuación para cada una de las tareas. El *EMT* fue originalmente validado con población estadounidense (Izard et al., 2003), y se ha adaptado en población italiana (Di Maggio et al., 2013), brasileña (Côrtes Andrade et al., 2014), sudanesa (Alwaely et al., 2021) y croata (Babić Čikeš et al., 2023); a nivel estatal, se ha desarrollado una adaptación en castellano (Alonso-Alberca et al., 2012) y otra en catalán (Peña-Medina et al., 2020). En cuanto a la validez, la puntuación en la prueba se ha relacionado con problemas emocionales (Alonso-Alberca et al., 2012; Morgan et al., 2010), la regulación emocional y el control de esfuerzos, así como con otras medidas de conocimiento emocional (Morgan et al., 2010; Peña-Medina et al., 2020). Además, se ha validado a nivel transcultural (Alonso-Alberca et al., 2020) y de sensibilidad (Di Maggio et al., 2016, 2017; Izard et al., 2008). La fiabilidad de la versión en castellano mostró un coeficiente omega de .82 y la catalana un alfa de Cronbach de .89 para su puntuación global.

El *Emotion Regulation Checklist* (Lucas-Molina et al., 2022; Shields & Cicchetti, 1997) es un cuestionario heteroinformado por padres/madres o profesorado. Es una medida de la regulación emocional dirigida a niños/as entre 3 y 11 años. Tiene dos subescalas ("Regulación emocional" y "Labilidad") compuestas por 8 y 15 ítems respectivamente. El estudio de su estructura interna reveló una falta de adecuación de los datos de edades preescolares al modelo de dos factores (regulación emocional y labilidad) (Lucas-Molina et al., 2022), aunque la fiabilidad de ambas subescalas fue adecuada en estas edades (Regulación: α=.77; Labilidad/Negatividad: α=.88).

El *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015) se dirige a evaluar la percepción y la valoración emocional en niños/as entre 3 y 6 años. Se compone de dos tareas en que se pide al/la niño/a que indique qué emoción sentiría un personaje ante una situación presentada, y determinar, entre dos expresiones, qué personaje es probable que sienta una emoción planteada. El estudio de su estructura interna revela la existencia de dos factores; uno compuesto por los ítems fáciles y otro por los ítems de mayor dificultad. La fiabilidad (alfa) del primer factor es de .80, mientras que la del segundo es de .82.

El *Emotion Competence Assessment Questionnaire* (Bartroli et al., 2022), se propone como medida de las competencias emocionales de niños/as de entre 3 y 5 años, en castellano y en catalán. Es un cuestionario heteroinformado por profesorado con 30 ítems referidos a las habilidades de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida. El análisis factorial reveló la unidimensional de la prueba (estructura interna), mostrando las puntuaciones de la herramienta prueba de convergencia y divergencia con otras variables con las que teóricamente este

constructo se relaciona (Bartroli et al., 2022). La herramienta arrojó adecuados coeficientes de consistencia interna (ω_h=.90; α=.95), así como una correlación test-retest de .78.

Cabe concluir que las habilidades para cuya evaluación existen herramientas con probada fiabilidad y validez en población española entre 0 y 6 años son: el conocimiento emocional (*EMT*; Alonso-Alberca et al., 2012; Peña-Medina et al., 2020), la regulación emoción (*ERC*; Lucas-Molina et al., 2022), la percepción y la valoración emocional (*PERCEVAL*; Ramírez-Lucas et al., 2015) y las habilidades emocionales entendidas desde el modelo teórico propuesto por Bisquerra (2003) (*ECAQ*; Bartroli et al., 2022).

Discusión

Las habilidades emocionales son clave en la infancia, y contar con herramientas rigurosas para su evaluación es esencial. A pesar de los esfuerzos previos para medir las habilidades en la población infantil española, esta sería la primera revisión sobre los instrumentos en esta etapa (Sánchez-Camacho & Grane, 2022; Sánchez-Teruel & Robles-Bello, 2018). Esta revisión identificó 33 herramientas empleadas en 36 artículos publicados entre 2014 y 2024, destacando que la mayor parte son cuestionarios heteroinformados por padres/madres o profesorado. A excepción del *SENA* (Fernández-Pinto et al., 2015), las herramientas no permiten triangular la información.

Además, la revisión revela una falta de consistencia conceptual, ya que las herramientas evalúan diferentes aspectos de las habilidades emocionales sin un marco teórico común, lo que dificulta el estudio del constructo (Humphrey et al., 2011). Esto se concreta en que un único término se emplea para designar diferentes constructos, así como en que diferentes operativizaciones hacen referencia a la misma habilidad. Muestra de lo primero son las distintas operativizaciones del constructo habilidad o competencia emocional (Bisquerra, 2003; Denham, 2019; Saarni, 1999). El segundo tipo se evidencia en el hecho de que algunas de las herramientas evalúen un mismo constructo (ej: regulación emocional) aun cuando la entienden como función ejecutiva (Gioia et al., 2000), estrategia de gestión (Morales et al., 2022) o como medida de temperamento (Putnam & Rothbart, 2006; Putnam et al., 2014).

Por otro lado, la revisión evidencia que la mayor parte de las herramientas empleadas carece de un estudio de adaptación y validación en la población en que se aplican. Así, se observa que la herramienta más empleada, *TEC* (Pons & Harris, 2000), no está adaptada en población española, o que, antes de contar con un estudio de validación, el *ERC* (Lucas-Molina et al., 2022), segunda herramienta con mayor frecuencia de empleo, haya sido ampliamente usada. De hecho, gran parte de los estudios que se sirven de estos dos instrumentos comparte como argumento para justificar su uso el hecho de que ya hubiesen sido aplicadas en población española en investigación previa (Carrera et al., 2020; Giménez-Dasí et al., 2015; Lucas-Molina et al., 2022; Sarmento-Henrique et al., 2017; 2020).

Una problemática añadida es que los trabajos que emplean el *TEC* (Pons & Harris, 2004), *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015) y *EQ-i: YV* (Bar-On & Parker, 2000) referencian estas herramientas de forma dispar. Esto puede suponer que se estén empleando versiones ligeramente diferentes de las herramientas originales, implicando aún mayor variabilidad. No obstante, del grueso de herramientas identificadas, cinco de las que se dirigen a evaluar al menos una habilidad emocional aportan información que evidencia sus propiedades psicométricas. Estas son *EMT* (Alonso-Alberca et al., 2012; Peña-Medina et al., 2020), *ERC* (Lucas-Molina et al., 2022), *PERCEVAL* (Ramírez-Lucas et al., 2015) y *ECAQ* (Bartroli et al., 2022). Por último, y en relación a las lenguas de adaptación de las herramientas, el catalán parece encabezar los esfuerzos de validación en lenguas cooficiales, siendo dos las herramientas validadas (Bartroli et al., 2022; Peña-Medina et al., 2020) en catalán.

Este trabajo de revisión presenta algunas limitaciones, como la exclusión de literatura gris y registros de plataformas de comercialización de pruebas de evaluación. Se plantea para estudios futuros la inclusión de herramientas comercializadas o desarrolladas en tesis doctorales. Además, siete estudios de interés no reportaban suficiente información sobre el contexto geográfico y/o el rango de edad de la muestra. Entre el 1 y el 15 de mayo de 2024 se intentó

contactar con los autores para obtener más detalles; tres respondieron, permitiendo determinar la elegibilidad de los trabajos, pero no se obtuvo respuesta de cuatro de ellos, lo que impidió su inclusión. Aunque este trabajo tiene un fin descriptivo, no se evaluó la calidad ni el riesgo de sesgo de los estudios incluidos, aspecto que habrá de ser abordado en futuros trabajos.

Este trabajo ofrece una guía útil para profesionales de ámbito clínico, educativo y de investigación sobre las herramientas disponibles, incluyendo sus características, propiedades psicométricas y forma de acceso. En los diferentes ámbitos de aplicación, estas consideraciones tienen implicaciones directas para la práctica. La elección de instrumentos validados permite obtener información fiable sobre el desarrollo emocional de los niños/as, orientar decisiones y diseñar intervenciones ajustadas. Para ello, es necesario que los y las profesionales del ámbito que se preste cuenten con criterios claros de calidad, pertinencia y aplicabilidad, que les permitan seleccionar herramientas adecuadas al contexto, al perfil de la población y a los objetivos de la evaluación. Esta selección cuidadosa contribuirá a garantizar una evaluación útil, equitativa y rigurosa (ITC, 2013; 2017). Hasta donde se conoce, este es el primer trabajo de revisión que identifica y describe las herramientas empleadas para evaluar las habilidades emocionales en la infancia temprana en España.

De las 33 herramientas identificadas, solo una pequeña parte tiene propiedades psicométricas probadas y se enfoca específicamente en el constructo. Los resultados muestran la heterogeneidad de herramientas y su aplicación, destacando que la evaluación de habilidades emocionales en la última década ha sido dispar y no se ha basado en medidas adecuadas para la población infantil española. Es importante cuestionar el solapamiento conceptual y la diversidad teórica de la dimensión emocional estudiada en las herramientas identificadas. Abordar estos aspectos contribuirá a superar la falta de medidas fiables y válidas, facilitando la detección de necesidades, la evaluación de intervenciones y el establecimiento de estándares curriculares, además de favorecer la generación de conocimiento sobre habilidades emocionales en la infancia.

Finalmente, se destaca la necesidad de continuar desarrollando instrumentos y adaptaciones culturales, así como profundizar en las propiedades psicométricas de los existentes, para garantizar una evaluación adecuada, lo que contribuirá a impulsar el desarrollo de habilidades emocionales en línea con los objetivos de la LOMLOE (2020).

Tanto la adaptación como el desarrollo de nuevos instrumentos para evaluar habilidades emocionales en la primera infancia debe partir de una definición clara y operativa de los constructos que se pretende medir. En este sentido, resulta esencial garantizar la validez de contenido, definiendo con nitidez los constructos, distinguiéndolos de aquellos próximos pero diferentes, así como asegurando que los ítems o las tareas incluidas en el instrumento representen adecuadamente las dimensiones teóricas del constructo en cuestión. Asimismo, se recomienda priorizar una alta validez ecológica, diseñando situaciones de evaluación que reflejen contextos cotidianos y significativos para los niños y las niñas. La adecuación cultural es igualmente crucial, para evitar interpretaciones sesgadas de las expresiones emocionales y asegurar la pertinencia del instrumento en distintos entornos socioculturales. Complementariamente, debe atenderse a elementos como la demanda lingüística de los instrumentos, utilizando formatos que no dependan exclusivamente del lenguaje verbal, dado que en esta etapa el desarrollo lingüístico aún está en proceso. En conjunto, estas recomendaciones buscan favorecer la precisión y la aplicabilidad de los instrumentos en contextos educativos y clínicos.

Referencias

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. (2000). *Manual for the ASEBA preschool forms & profiles*. Research Center for Children, Youth, & Families. University of Vermont.

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms & profiles: An Integrated System of Multi-informant Assessment*. Research Center for Children, Youth & Families. University of Vermont.

Adrien, J. L. (2008). Batterie d'évaluation cognitive et socio-émotionnelle. *BECS Prat*

Psychol Rech Clin Auprès D'enfants Atteints TED. Pearson.

Ages & Stages Questionnaires. (s.f.). *ASQ:SE-2*. Recuperado el 1 de mayo de 2024 de https://agesandstages.com/products-pricing/asqse-2/

Alonso-Alberca, N., & Vergara, A. I. (2018). ¿Cómo se evalúa la competencia emocional? Aspectos metodológicos. En M. Giménez-Dasí y L. Quintanilla (Coords.), *Desarrollo emocional en los primeros años de vida: debates actuales y retos de futuro* (pp. 45-58). Pirámide.

Alonso-Alberca, N., Vergara, A. I., Fernández-Berrocal, P., Johnson, S. R., & Izard, C. E. (2012). The adaptation and validation of the Emotion Matching Task for preschool children in Spain. *International Journal of Behavioral Development, 36*, 489–494. https://doi.org/10.1177/0165025412462154

Alonso-Alberca, N., Vergara, A. I., Zappulla, C., Di Maggio, R., Pace, U., & Sheffler, K. F. (2020). Cross-cultural validity of the Emotion Matching Task. *Journal of Child and Family Studies, 29*(4), 1159–1172. https://doi.org/10.1007/s10826-019-01634-y

Álvarez, N., Lázaro, M. H., Gordo, L., Elejalde, L. I., & Pampliega, A. M. (2022). Maternal mentalization and child emotion regulation: A comparison of different phases of early childhood. *Infant Behavior & Development*, *66*. https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2021.101681

Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mikhaylov, A. (2021). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early Child Development and Care, 191*(16), 2484-2493. https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480

Angulo-Gallo, L., Guerra-Morales, V. M., & Blanco-Consuegra, Y. (2018). Adaptation and validation of the Test of Emotion Comprehension in Cuban Schools. *Acción Psicológica, 15*(1), 57–70. https://doi.org/10.5944/ap.15.1.21236

Arrivillaga, C., & Extremera, N. (2020). Evaluación de la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia: Una revisión sistemática de instrumentos en Castellano. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica, 55*(2), 121–139. https://doi.org/10.21865/RIDEP55.2.09

Babić Čikeš, A., Cakić, L., & Kuti, V. (2023). Emotion Matching Task: Preliminary validation in Croatian sample. *European Journal of Developmental Psychology*, *20*(4), 730-743. https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2154755

Bar-On, R., & Parker, J. (2000). *EQ-i: YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. MHS

Bar-On, R., Parker, J. D. A., & Bermejo García, M. R. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn : versión para jóvenes.(7-18 años): EQ-i:YV*. TEA Ediciones.

Bartroli, M., Angulo-Brunet, A., Bosque-Prous, M., Clotas, C., & Espelt, A. (2022). The Emotional Competence Assessment Questionnaire (ECAQ) for Children aged from 3 to 5 years: Validity and reliability evidence. *Education Sciences*, *12*(7). https://doi.org/10.3390/educsci12070489

Bassett, H. H., Denham, S., Mincic, M., & Graling, K. (2012). The structure of preschoolers' emotion knowledge: Model equivalence and validity using a structural equation modeling approach. *Early Education and Development*, *23*(3), 259-279. https://doi.org/10.1080/10409289.2012.630825

Bayley, N. (2006a). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development-Third Edition*. Pearson.

Bayley, N. (2006b). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development-Third Edition. Administration Manual*. Pearson

Bell, C., Bierstedt, L., Hu, T., Ogren, M., Reider, L.B., & LoBue, V. (2024). Learning through language: The importance of emotion and mental state language for children's social and emotional learning. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, *4*, 100061. https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100061

Bermejo-Martins, E., Mujika, A., Iriarte, A., Pumar-Méndez, M. J., Belintxon, M., Ruiz-Zaldibar, C., & Lopez-Dicastillo, O. (2019). Social and emotional competence as key element to improve healthy lifestyles in children: A randomized controlled trial.

Journal of Advanced Nursing, *75*(8), 1764-1781. https://doi.org/10.1111/jan.14024

Bernard, M.-A., Thiébaut, E., Mazetto, C., Nassif, M. C., Costa Coelho De Souza, M. T., Nader-Grosbois, N., Seynhaeve, I., De La Iglesia Gutierrez, M., Olivar Parra, J.-S., Dionne, C., Rousseau, M., Stefanidou, K., Aiad, F., Sam, N., Belal, L., Fekih, L., Blanc, R., Bonnet-Brilhault, F., Gattegno, M. P., … Adrien, J.-L. (2016). L'hétérogénéité du développement cognitif et socio-émotionnel d'enfants atteints de trouble du spectre de l'autisme en lien avec la sévérité des troubles. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, *64*(6), 376-382. https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2016.05.002

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, *21*(1), 7–43.

Bisquerra, R., & López-Cassà, E. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, *50*(4), 757-766. https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766

Bowdoin College. (s.f.a). *Mary Rothbart's Temperament Questionnaires*. Recuperado el 17 de mayo de 2024 de https://research.bowdoin.edu/rothbart-temperament-questionnaires/instrument-descriptions/the-childrens-behavior-questionnaire/

Bowdoin College. (s.f.b). *Mary Rothbart's Temperament Questionnaires*. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de https://research.bowdoin.edu/rothbart-temperament-questionnaires/instrument-descriptions/the-infant-behavior-questionnaire/

Bukhalenkova, D., Veraksa, A., Gavrilova, M., & Kartushina, N. (2022). Emotion Understanding in Bilingual Preschoolers. *Behavioral Sciences, 12*(4), 115. https://doi.org/10.3390/bs12040115

Campos-Berga, L., Moreno-Giménez, A., Sahuquillo-Leal, R., Hervás, D., Diago, V., Navalón, P., Vento, M., & García-Blanco, A. (2022). Emotional regulation and psychomotor development after threatening preterm labor: A prospective study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *31*(3), 473-481. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01733-6

Cano, F. J., Rodríguez, L., & García, J. (2007). Spanish version of the Coping Strategies Inventory. *Actas Españolas De Psiquiatría*, *35*(1), 29-39.

Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, *22*(4), 489-510. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.002

Carrera, P., Jiménez-Morago, J. M., Román, M., & León, E. (2020). Differential associations of threat and deprivation with emotion understanding in maltreated children in foster care. *Child & Family Social Work*, *25*(4), 973-982. https://doi.org/10.1111/cfs.12783

Carrera, P., Román, M., & Jiménez-Morago, J. M. (2024). Resilience among children in foster care: Variability in adaptive functioning and associated factors. *Children and Youth Services Review*, *156*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107363

Cavioni, V., Broli, L., & Grazzani, I. (2024). Bridging the SEL CASEL Framework with European educational policies and assessment approaches. *The International Journal of Emotional Education, 16*(1), 6–25. https://doi.org/10.56300/ULTX1565

Cavioni, V., Grazzani, I., Ornaghi, V., Pepe, A., & Pons, F. (2020). Assessing the factor structure and measurement invariance of the Test of Emotion Comprehension (TEC): A large cross-sectional study with children aged 3-10 Years. *Journal of Cognition and Development, 21*(3), 406–424. https://doi.org/10.1080/15248372.2020.1741365

Cómbita, L. M., Voelker, P., Abundis-Gutiérrez, A., Pozuelos, J. P., & Rueda, M. R. (2017). Influence of the SLC6A3-DAT1 gene on multifaceted measures of self-regulation in preschool children. *Frontiers in Psychology*, *8*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00026

Conduct Problems Prevention Research Group (CPPRG). (1995). *Social Competence Scale (Parent Version)*. Fast Track Project.

Côrtes-Andrade, N., Abreu, N., Menezes, I., Berlim-De Mello, C., Riccio-Duran, V., & de Alencar-Moreira, N. (2014). Adaptação

transcultural do Teste de Conhecimento Emocional: Avaliação neuropsicológica das emoçõe. *Psico-USF*, *19*(2), 297-306. https://doi.org/10.1590/1413-82712014019002001

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2008). *NEO PI-R. Inventario de Personalidad Neo – Revisado* (A. Cordero, A. Pamos y N. Seisdedos, adaptadores) (3ª ed.). TEA Ediciones.

Davis, S. K., & Qualter, P. (2020). Emotional Competence. En S. Hupp y J. Jewel (Eds.), *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development* (pp. 1–12). https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad475

De la Osa, N., Granero, R., Penelo, E., Domènech, J. M., & Ezpeleta, L. (2014). The Short and Very Short Forms of the Children's Behavior Questionnaire in a Community Sample of Preschoolers. *Assessment, 21*(4), 463-476. https://doi.org/10.1177/1073191113508809

Delvecchio, E., Orgilés, M., Morales, A., Espada, J. P., Francisco, R., Pedro, M., & Mazzeschi, C. (2022). COVID-19: Psychological symptoms and coping strategies in preschoolers, schoolchildren, and adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *79*, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2022.101390

Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, *57*(1), 194. https://doi.org/10.2307/1130651

Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. En V. LoBue, K. Pérez-Edgar, & K. A. Buss (Eds.), *Handbook of emotional development* (pp. 493–541). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6_20

Denham, S. A., Bassett, H. H., Brown, C., Way, E., & Steed, J. (2015). «I know how you feel»: Preschoolers' emotion knowledge contributes to early school success. *Journal of Early Childhood Research*, *13*(3), 252-262. https://doi.org/10.1177/1476718X13497354

Dewaele, J. M. (2012). Multilingualism and emotions. The encyclopedia of applied *linguistics*. (pp. 1–7). *Wiley-Blackwell*. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0795

Di Maggio, R., Zappulla, C., & Pace, U. (2016). The relationship between emotion knowledge, emotion regulation and adjustment in preschoolers: A mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, *25*(8), 2626-2635. https://doi.org/10.1007/s10826-016-0409-6

Di Maggio, R., Zappulla, C., Pace, U., & Izard, C. E. (2013). La conoscenza delle emozioni in età prescolare: Un contributo alla validazione italiana dell'Emotion Matching Task (EMT). *Psicologia Clinica Dello Sviluppo, 17*(3), 521-532. https://dx.doi.org/10.1449/76231

Di Maggio, R., Zappulla, C., Pace, U., & Izard, C. E. (2017). Adopting the emotions course in the Italian context: A pilot study to test effects on social-emotional competence in preschool children. *Child Indicators Research*, *10*(2), 571-590. https://doi.org/10.1007/s12187-016-9387-x

Domínguez-Álvarez, B., López-Romero, L., Gómez-Fraguela, J. A., & Romero, E. (2020a). Emotion regulation skills in children during the COVID-19 pandemic: Influences on specific parenting and child adjustment. Revista de *Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 7*(3), 81–87. https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2042

Domínguez-Álvarez, B., López-Romero, L., Isdahl-Troye, A., Gómez-Fraguela, J. A., & Romero, E. (2020b). Children coping, contextual risk and their interplay during the COVID-19 pandemic: A Spanish case. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577763

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, *82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Fast Track Project. (s.f.). *Social Competence Parent*. Recuperado el 5 de mayo de 2024 de https://fasttrackproject.org/measure/social-competence-parent/#:~:text=Abstract%3A%20The%20Social%20Competence%20Scale,for%20the%20Fast%20Track%20Project.

Fernández-Martín, F. D., Romero-Rodríguez, J. M., Marín-Marín, J. A., & Gómez-García, G. (2021). Social and emotional learning in the ibero-american context: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, *12*, 738501. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738501

Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, M. A., & Del Barrio, V. (2015a). *SENA. Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes*. TEA Ediciones.

Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, M. A. & del Barrio, V. (2015b). *SENA. Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. Manual técnico*. TEA Ediciones.

Fernández-Prieto, M., Moreira, C., Cruz, S., Campos, V., Martinez-Regueiro, R., Taboada, M., Carracedo, A., & Sampaio, A. (2021). Executive functioning: A mediator between sensory processing and behaviour in Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *51*(6), 2091-2103. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04648-4

Fernández-Sánchez, M., Giménez-Dasí, M., & Quintanilla, L. (2014). Toddlers' understanding of basic emotions: Identification, labeling and causality. *Infancia y Aprendizaje, 37*(3), 569-601. https://doi.org/10.1080/02103702.2014.965463

Fernández-Sánchez, M., Quintanilla, L., & Giménez-Dasí, M. (2015). Thinking emotions with two-year-old children: An educational programme to improve emotional knowledge in young preschoolers. *Culture and Education*, *27*(4), 802-838. https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1089385

Flores-Builes, R., & Andrés-Roqueta, C. (2022). Factors influencing resilience of parents with children with neurodevelopmental disorders: The role of structural language, social cognition, and social support. *Frontiers in Psychiatry*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.886590

George Mason University. (s.f.). *Social-emotional Measures*. Recuperado el 17 de mayo de 2024 de https://denhamlab.gmu.edu/index.html

Giménez-Dasí, M., Fernández-Sánchez, M., & Quintanilla, L. (2015). Improving social competence through emotion knowledge in 2-year-old children: A pilot study. *Early Education and Development*, *26*(8), 1128-1144. https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1016380

Giménez-Dasi, M., Quintanilla, L., & Simón-López, T. (2023). A year of pandemic: Psychological effects in Spanish children from 3 to 11 years of age. *Psicothema, 35*(2), 119-128. https://doi.org/10.7334/psicothema2022.223

Giménez-Dasí, M., Quintanilla, L., Ojeda, V., & Lucas-Molina, B. (2017). Effects of a dialogue-based program to improve emotion knowledge in spanish roma preschoolers. *Infants & Young Children*, *30*(1), 3-16. https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000086

Gioia, G. A., Isquith, P. K., Guy, S. C., & Kenworthy, L. (2000). Behavior Rating Inventory of Executive Function. *Child Neuropsychology*, *6*, 235–238. https://doi.org/10.1076/chin.6.3.235.3152

Grazzani, I., Ornaghi, V., Agliati, A., & Brazzelli, E. (2016a). How to foster toddlers' mental-state talk, emotion understanding, and prosocial behavior: A conversation-based intervention at nursery school. *Infancy, 21*(2), 199–227. https://doi.org/10.1111/infa.12107

Grazzani, I., Ornaghi, V., Pepe, A., Brazzelli, E., & Rieffe, C. (2016b). The Italian version of the Empathy Questionnaire for 18- to 36-months-old children: Psychometric properties and measurement invariance across gender of the EmQue-I13. *European Journal of Developmental Psychology, 14(1), 118-126.* https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1140640

Hernández, N., & Blanco, A. (2023). Emotional factors of early vocabulary in Spanish as a second language. *Bilingualism: Language and Cognition*, *26*(3), 476–489. https://doi.org/10.1017/s136672892200061x

Hoyo, Á., Rueda, M. R., & Rodríguez-Bailón, R. (2019). Children's individual differences in executive function and theory of mind in relation to prejudice toward social minorities. *Frontiers in Psychology*, *10*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02293

Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J., & Wolpert, M.

(2011). Measures of social and emotional skills for children and young people: A systematic review. *Educational and Psychological Measurement*, *71*(4), 617-637. https://doi.org/10.1177/0013164410382896

Iglesias-Vázquez, L., Voltas, N., Hernández-Martínez, C., Canals, J., Coronel, P., Gimeno, M., Basora, J., & Arija, V. (2023). Importance of maternal iron status on the improvement of cognitive function in children after prenatal iron supplementation. *American Journal of Preventive Medicine*, *65*(3), 395-405. https://doi.org/10.1016/j.amepre.2023.02.006

International Test Commission (2013). *International Guidelines on Test Use (Version 1.2)*. https://www.intestcom.org

International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests (Second Edition)*. https://www.intestcom.org/

Izard, C. E., Haskins, F. W., Schultz, D., Trentacosta, C. J., & King, K. A. (2003). *Emotion matching test. Unpublished test*. University of Delaware.

Izard, C. E., King, K. A., Trentacosta, C. J., Morgan, J. K., Laurenceau, J. P., Krauthamer-Ewing, E. S., & Finlon, K. J. (2008). Accelerating the development of emotion competence in Head Start children: Effects on adaptive and maladaptive behavior. *Development and Psychopathology*, *20*(1), 369-397. https://doi.org/10.1017/S0954579408000175

Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, *105*(11), 2283–2290. https://doi.org/10.2105/ajph.2015.302630

Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. (2007). *NEPSY - Second Edition (NEPSY - II)* [Database record]. APA PsycTests. https://doi.org/10.1037/t15125-000

Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. (2014a). *NEPSY-II: Evaluación Neuropsicológica Infantil*. Pearson Educación

Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. (2014b). *NEPSY-II. Manual clínico y de interpretación*. Pearson Educacion

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.

Lewis, M. (2008). The emergence of human emotions. En M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, y L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (3ª ed., pp. 304–319). The Guilford Press.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, *340*, de 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

López-Cassà, E., & Bisquerra, R. (2024). Educar en las emociones en tiempos de crisis. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 30* (1). http://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.30381

Lozano, M. Y., & Hernández-Arroyo, S. (2022). La Educación emocional en la legislación educativa: Análisis a partir de los Decretos de contenidos mínimos emanados de la LOMLOE. *Revista Internacional de Humanidades, 13*(2), 1-17. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4023

Lucas-Molina, B., Gimenez-Dasi, M., Quintanilla, L., Belen Gorriz-Plumed, A., Gimenez-Garcia, C., & Sarmento-Henrique, R. (2022). Spanish validation of the Emotion Regulation Checklist (ERC) in preschool and elementary children: Relationship with emotion knowledge. *Social Development*, *31*(3), 513-529. https://doi.org/10.1111/sode.12585

Lucas-Molina, B., Sarmento, R., Quintanilla, L., & Giménez-Dasí, M. (2018). The Spanish version of the Empathy Questionnaire (EmQue): Evidence for longitudinal measurement invariance and relationship with emotional regulation. *Early Education and Development*, *29*(4), 467-476. https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1427929

Maldonado, M. J. (2016). *Adaptación del BRIEF (Behavior Rating Inventory of Executive Function) a población española y su utilidad para el diagnóstico del trastorno por déficit de atención-hiperactividad subtipos inatento y combinado* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]

https://hdl.handle.net/20.500.14352/27109

Martínez-González, A. E., Cervin, M., & Piqueras, J. A. (2022). Relationships between emotion regulation, social communication and repetitive behaviors in autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *52*(10), 4519-4527. https://doi.org/10.1007/s10803-021-05340-x

McKown, C. (2017). Social-emotional assessment, performance, and standards. *The Future of Children, 27*(1), 157–178. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0008

Mestre, J. M., Guil, R., Martínez Cabañas, F., Larrán, C., & González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14*(3), 37-54.

Miller, S. A. (2013). Children's understanding of second-order false belief: Comparisons of content and method of assessment. *Infant and Child Development*, *22*(6), 649-658. https://doi.org/10.1002/icd.1810

Molina, P., Sala, M. N., Zappulla, C., Bonfigliuoli, C., Cavioni, V., Zanetti, M. A., Baiocco, R., Laghi, F., Pallini, S., De Stasio, S., Raccanello, D., & Cicchetti, D. (2014). The Emotion Regulation Checklist – Italian translation. Validation of parent and teacher versions. *European Journal of Developmental Psychology, 11*(5), 624–634. https://doi.org/10.1080/17405629.2014.898581

Morales, A., Melero, S., Espada, J. P. & Orgilés, M. (25-27 de enero 2022). *Mom, dad, I can handle this!": Development of the coping inventory to COVID-19 and home confinement on children and adolescents* [Resumen de presentación de la conferencia]. 6th International Conference on Childhood and Adolescence. https://icca.eventqualia.net/en/2022/home/

Morgan, J. K., Izard, C. E., & King, K. A. (2010). Construct validity of the Emotion Matching Task: Preliminary evidence for convergent and criterion validity of a new emotion knowledge measure for young children. *Social Development, 19*(1), 52–70. https://doi.org/0.1111/j.1467-9507.2008.00529.x

Muñoz-Violant, S., Violant-Holz, V., & Rodríguez, M. J. (2023). Factors of well-being of youth with complex medical conditions from the experience of hospitalization and convalescence: A pilot study. *PLOS ONE*, *18*(5). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0285213

Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Francisco, R., Mazzeschi, C., Pedro, M., & Espada, J. P. (2021). Coping behaviors and psychological disturbances in youth affected by the COVID-19 health crisis. *Frontiers in Psychology, 12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.565657

Ouzzani, M., Hammady, H., Fedorowicz, Z., & Elmagarmid, A. (2016). Rayyan—a web and mobile app for systematic reviews. *Systematic Reviews*, *5*(1). https://doi.org/10.1186/s13643-016-0384-4

Peña-Medina, A. (2018). La comprensión de los componentes básicos del conocimiento emocional: Identificación, expresión y causalidad. En M. Giménez-Dasí y L. Quintanilla, (Coords.), *Desarrollo emocional en los primeros años de vida: Debates actuales y retos de futuro* (pp. 61-69). Pirámide.

Peña-Medina, A., Navas, M. J. & Quintanilla, L. (2020). Adaptación al catalán de la prueba Emotion Matching Task y evaluación de su calidad métrica: Un estudio piloto. *Anuario de Psicología*, *50*(3), 103-114. https://doi.org/10.1344/ANPSIC2020.50.10

Pericas, C., Clotas, C., Espelt, A., López, M. J., Bosque-Prous, M., Juarez, O., & Bartroli, M. (2022). Effectiveness of school-based emotional education program: A cluster-randomized controlled trial. *Public Health*, *210*, 142-148. https://doi.org/10.1016/j.puhe.2022.06.013

Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development, 15*, 537-547

Pons, F. & Harris, P. (2000). *Test of emotion comprehension: TEC*. University of Oxford.

Pons, F., Harris, P. L., & De Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, *1*(2), 127-152.

https://doi.org/10.1080/17405620344000022

Pons, F., Harris, P. L., & Doudin, P.A. (2002). Teaching emotion understanding. *European Journal of Psychology of Education, 17*(3), 293–304. https://doi.org/10.1007/bf03173538

Pronina, M., Hübscher, I., Holler, J., & Prieto, P. (2021). Interactional training interventions boost children's expressive pragmatic abilities: Evidence from a novel multidimensional testing approach. *Cognitive Development*, *57*. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2020.101003

Putnam, S. P. & Rothbart, M. K. (2006). Development of short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire, *Journal of Personality Assessment, 87*, 102–112. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8701_09

Putnam, S. P., Helbig, A. L., Gartstein, M. A., Rothbart, M. K., & Leerkes, E. (2014). Development and assessment of Short and Very Short Forms of the Infant Behavior Questionnaire–Revised. *Journal of Personality Assessment*, *96*(4), 445-458. https://doi.org/10.1080/00223891.2013.841171

Quintanilla, L., Giménez-Dasí, M., Sarmento-Henrique, R., & Lucas-Molina, B. (2021). Longitudinal evidence for an emotion-action lag on desire: The role of emotional understanding. *Cognitive Development*, *59*. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101096

Ramírez-Lucas, A., Ferrando Prieto, M., & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica [edición electrónica]*, *12*(1), 65-78. https://doi.org/10.5944/ap.12.1.14314

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, *28*, de 02 de febrero de 2022. https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con

Rescorla, L. A., Genaro, B., Ivanova, M. Y., e International ASEBA Consortium. (2020). International Comparisons of Emotionally Reactive Problems in Preschoolers: CBCL/1½–5 Findings from 21 Societies. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 49(6), 773–786.* https://doi.org/10.1080/15374416.2019.1650366

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C.H. (2010). Assessing empathy in young children; construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences, 49,* 362–367. https://doiorg.ehu.idm.oclc.org/10.1016/j.paid.2010.03.046

Riquelme, I., Hatem, S. M., Sabater-Gárriz, A., & Montoya, P. (2023). A multidimensional investigation of the relationship between skin-mediated somatosensory signals, emotion regulation and behavior problems in autistic children. *Frontiers in Neuroscience*, *17*. https://doi.org/10.3389/fnins.2023.1227173

Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 146*(4), 324-354. https://doi.org/10.1037/bul0000227

Rocha, A.M., Roazzi, A., Silva, A. L., Candeias, A. A., Minervino, C. A., Roazzi, M. M., & Pons, F. (2015). Test of Emotion Comprehension: Exploring the underlying structure through Confirmatory Factor Analysis and Similarity Structure Analysis. En A. Roazzi, B. C. de Souza, y W. Bilsky (Eds.), *Facet Theory: Searching for Structure in Complex Social, Cultural and Psychological Phenomena* (pp. 66-84). Recife Editora

Rodrigo-Ruiz, D., Cejudo, J., & Pérez-González, J. C. (2019). Compendio y análisis de medidas de evaluación de la inteligencia emocional capacidad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 51*(2), 99–115. https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.08

Roid, G. H., & Miller, L. J. (1997*). Leiter international performance scale-Revised (LEITER-R)*. Stoelting

Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In M. E. Lamb, & A. L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology*. (Vol. 1). Erlbaum.

Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*(1), 21–39.

Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The Children's Behavior Questionnaire. *Child Development*, 72, 1394-1408. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00355

Rubio, L., Dumitrache, C. G., Cordón-Pozo, E., & Rubio-Herrera, R. (2016). Psychometric properties of the Spanish version of the Coping Strategies Inventory (CSI) in elderly people. *Anales de Psicología*, *32*(2), 355. https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.216141

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.

Sala, M. N., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology, 32*(4), 440-453. https://doi.org/10.1111/bjdp.12055

Salazar, M., Ramírez, A., Ferrando, M. & Ruiz-Melero, M. J. (2018). El PERCEVAL como medida de la inteligencia emocional en niños pequeños. En D. Padilla-Góngora, R. López-Liria, J. M. Aguilar-Parra (Eds), *Psicología, salud y educación* (pp. 83-93). Universidad de Almería.

San Pío, M. J., Clotas, C., Espelt, A., López, M. J., Bosque-Prous, M., Juárez, O., & Bartroli, M. (2023). Effectiveness of a preschool emotional education programme administered over 3 grades: A cluster randomised controlled trial. *Public Health*, *218*, 53-59. https://doi.org/10.1016/j.puhe.2023.01.011

Sánchez-Camacho, R. & Grane, M. (2022). Instrumentos de Evaluación de Inteligencia Emocional en Educación Primaria: Una Revisión Sistemática. *Revista de Psicología y Educación, 17*(1), 21-43. https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.214

Sánchez-Sánchez, F., Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Carrasco, M. A., & Del Barrio, V. (2016). SENA, Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes: Proceso de desarrollo y evidencias de fiabilidad y validez. *Revista de Psicología clínica con Niños y Adolescentes, 3*(2), 23-34.

Sánchez-Teruel, D., & Robles-Bello, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: Una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educacional*, *57*(2). https://doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.712

Sarmento-Henrique, R., Lucas-Molina, B., Quintanilla, L., & Giménez-Dasí, M. (2017). La evaluación multi-informante de la regulación emocional en edad preescolar: Un estudio longitudinal. *Psicología Educativa*, *23*(1), 1-7. https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.01.001

Sarmento-Henrique, R., Quintanilla, L., Lucas-Molina, B., Recio, P., & Giménez-Dasí, M. (2020). The longitudinal interplay of emotion understanding, theory of mind, and language in the preschool years. *International Journal of Behavioral Development*, *44*(3), 236-245. https://doi.org/10.1177/0165025419866907

Schäfer, J. L., Cibils-Filho, B. R., De Moura, T. C., Tavares, V. C., Arteche, A. X., & Kristensen, C. H. (2018). Psychometric properties of the Brazilian version of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, *40*(2), 160–169. https://doi.org/10.1590/2237-6089-2017-0074

Serrat, E., Amadó, A., Rostan, C., Caparrós, B., & Sidera, F. (2020). Identifying emotional expressions: Children's reasoning about pretend emotions of sadness and anger. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.602385

Sette, S., Bassett, H. H., Baumgartner, E., & Denham, S. A. (2015). Structure and Validity of Affect Knowledge Test (AKT) in a Sample of Italian Preschoolers. *The Journal of Genetic Psychology, 176*(5), 330-347. https://doi.org/10.1080/00221325.2015.1075466

Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology, 33*(6), 906–916. https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906

Sierra-García, P., López-Maestro, M., Torres-Valdivieso, M. J., Díaz-González, C., Carrasco, M., Ares-Segura, S., De Blas, G. D., & Pallás-Alonso, C. (2018). Developmental outcomes, attachment and parenting: Study of a sample of spanish premature children. *Spanish Journal of Psychology*, *21*. https://doi.org/10.1017/sjp.2018.22

Squires, J., Bricker, D., & Twombly, E. (2015). *Ages & Stages Questionnaires: Social-Emotional, Second Edition (ASQ:SE-2): A Parent-Completed Child Monitoring System for Social-Emotional Behaviors.* Paul H. Brookes Publishing Co

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, *88*(4), 1156–1171. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Thompson, C., Barresi, J., & Moore, C. (1997). The development of future oriented prudence and altruism in preschoolers. *Cognitive Development 12*(2), 199–212. https://doi.org/10.1016/S0885-2014(97)90013-7

Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989). The hierarchical factor structure of the coping strategies inventory. *Cognitive Therapy and Research*, *13*(4), 343-361. https://doi.org/10.1007/BF01173478

Trentacosta, C. J., & Fine, S. E. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development, 19*(1), 1–29. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x

Trentacosta, C., Singh, S., & Eidnes, K. (2022). Emotion Knowledge and Competence at School. *Routledge*. https://doi.org/10.4324/9781138609877-REE158-1

Van De Schoot, R., De Bruin, J., Schram, R., Zahedi, P., De Boer, J., Weijdema, F., Kramer, B., Huijts, M., Hoogerwerf, M., Ferdinands, G., Harkema, A., Willemsen, J., Ma, Y., Fang, Q., Hindriks, S., Tummers, L., & Oberski, D. L. (2021). An open source machine learning framework for efficient and transparent systematic reviews. *Nature Machine Intelligence*, *3*(2), 125–133. https://doi.org/10.1038/s42256-020-00287-7

Voltmer, K., & Von Salisch, M. (2017). Three meta-analyses of children's emotion knowledge and their school success. *Learning and Individual Differences, 59,* 107–118. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.006

Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, *75*(2), 523-541. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x

Wyatt, T. M., Denham, S. A., & Bassett, H. H. (2025). Self-regulation in preschool children: Hot and cool executive control as predictors of later classroom learning behaviors. *Learning and Individual Differences, 121*, 102701. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102701

Yuste, C. (2001). *TIDI/2 test ICCE de inteligencia (TIDI/2 test ICCE of intelligence)*. ICCE.

Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., & MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development, 46*(2-3), 69–96. https://doi.org/10.1159/000068580