



ugr

Universidad
de **Granada**

TRABAJO FIN DE GRADO
EDUCACIÓN PRIMARIA

La educación emocional y el contexto familiar

Autor

María Soledad Blanco Gallardo

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	4
MÉTODO	4
ANÁLISIS	7
Características metodológicas	7
<i>Tipo de investigación y metodología</i>	7
<i>Instrumentos</i>	8
Características sustantivas	9
<i>Objetivo del estudio</i>	9
<i>Modelo teórico</i>	9
<i>Características de los participantes</i>	10
<i>Contexto familiar y estilo de crianza más favorecedor para la educación emocional</i>	10
<i>Eficacia de programas de enseñanza de habilidades socio-emocionales</i>	12
CONCLUSIÓN	13
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	16
ANEXOS	19

RESUMEN

Desde su comienzo, en la escuela, siempre se ha puesto más interés en trabajar los aspectos cognitivos que los emocionales. No se ha dado importancia a los sentimientos y emociones de los niños y niñas en su desarrollo integral a lo largo de su infancia.

La inteligencia emocional puede entenderse como la capacidad para la toma de decisiones que llevan a alcanzar el éxito. Esto puede adquirirse tras un proceso de educación, en este caso, conocido como educación emocional, cuyo fin principal es conocerse a sí mismo y conocer las emociones de los demás. De esta forma, se podrán controlar los propios sentimientos, evitando las emociones negativas y previniendo sus efectos. Como consecuencia, se consigue un mejor bienestar personal y social, ya que facilita la automotivación.

Con el desarrollo de este trabajo, se pretende hacer una revisión bibliográfica de documentos teóricos y de investigaciones sobre la educación e inteligencia emocional de los niños y niñas, y cómo afecta en ésta el contexto familiar.

Así, se resaltarán de manera más significativa cómo las actitudes y los estilos de crianza de los padres determinan, considerablemente, el desarrollo personal y, por tanto, emocional, de los niños. Sin embargo, no sólo se trata de atender la relación establecida entre padres-hijos, pues son muchos los factores que influyen en la educación emocional, haciendo de ésta un proceso muy complejo y multidimensional. En este aspecto, teniendo en cuenta los cambios sociales producidos en las últimas décadas, se puede destacar la necesidad de investigar determinados casos vulnerables. Se trata de familias desestructuradas, entornos familiares de precario nivel socioeconómico, donde pueden prevalecer ciertos problemas.

De la misma forma, requerirán una especial atención aquellas familias en las que haya casos con necesidades educativas especiales.

Palabras clave: educación emocional, inteligencia emocional, contexto familiar, competencia emocional, formación docente.

ABSTRACT

Since its inception, at school, the cognitive aspects have been more interesting than emotional aspects. Feelings and emotions have not been important in the overall development of children throughout their childhood.

Emotional intelligence can be understood as the ability to make decisions that take you to success. It can be acquired after a period of education, in this case, emotional education, which main objective is to know yourself and the emotions of others. In this way, you know how to control your feelings, avoiding bad emotions and preventing their effects. As a result, a better personal and social welfare is achieved, as it facilitates self-motivation.

This job aims to make a theoretical and research literature review about emotional education and emotional intelligence of children and how the family context affects this.

So, it will show how the paternal attitudes and parenting styles decide the personal and emotional development of children. However, not only it attends the relationship established between parents and children, but there are many factors influencing emotional education, making this a very complex and multidimensional process. In this aspect, taking into account the social changes of the last decades, it can highlight the need to investigate certain vulnerable cases. It is about broken families, family environments with poor socioeconomic status which encouraging some problems.

In this same way, those families where there are special educational needs cases will require special attention.

Keywords: *emotional education, emotional intelligence, family context, emotional competence, teacher training.*

INTRODUCCIÓN

Es evidente la importancia que tiene la influencia familiar en la formación académica de los niños y niñas, así como en su educación en general. Las emociones son un punto clave en la personalidad de los niños y niñas, y como tal, deben ser tenidas muy en cuenta en el desarrollo educativo. De esta forma, se hace interesante conocer cómo el contexto familiar puede afectar en la educación emocional, así como, cómo la condicionan los distintos tipos parentales o las diferentes circunstancias socioeconómicas u otras de las familias.

Junto con la inteligencia social, la inteligencia práctica y la inteligencia personal, la inteligencia emocional conforma un grupo de habilidades mentales, tal y como recogen Mestre y Fernández-Berrocal (2009), quienes atribuyen la investigación sobre la inteligencia emocional a dos líneas de investigación psicológicas en Norteamérica y Europa de finales de siglo XX. Fue a finales de los ochenta cuando psicólogos y científicos cognitivos examinaron cómo interactúan la emoción y el pensamiento.

Los autores difieren en el origen del estudio de la inteligencia emocional, Mestre y Fernández-Berrocal (2009), recogen que aparece por primera vez en la literatura científica en 1990, y lo hizo, en primer lugar, de la mano de Peter Salovey y John D. Mayer, quienes la definieron como una habilidad de control y discriminación de sentimientos y emociones, tanto de uno mismo como de los demás. La información de dicha discriminación servirá para encaminar nuestras acciones y nuestro pensamiento. En cambio, Bisquerra, Pérez y García (2015), echan la vista más atrás, pues el primer constructo precursor de la inteligencia emocional podría ser el de inteligencia instintiva, siendo ésta una de las inteligencias definidas por Binet y Simon en 1905, junto con la inteligencia ideativa, haciendo referencia la primera a la intuición, manifestada a través de las emociones, y la segunda, al concepto de inteligencia racional.

Con todo, de acuerdo con Mestre y Fernández-Berrocal (2009), la mejor definición de inteligencia emocional sería aquella habilidad para percibir emociones, facilitar el pensamiento a través de ellas, comprender las emociones y el conocimiento emocional y regularlas reflexivamente con el fin de promover el crecimiento emocional e intelectual. Así, nos la definen como el conjunto de cuatro habilidades vinculadas a la percepción y expresión precisa de emociones, el uso de las mismas para una correcta actividad cognitiva, la comprensión de las emociones y su regulación para el desarrollo personal.

La inteligencia emocional comparte numerosos aspectos con la inteligencia general, tal y como afirman Herrera, Buitrago y Perandones (2015), pero existen diferencias que caracterizan cada una de ellas. Como recogen los ya citados autores, muchos han sido los conceptos y enfoques que se le ha dado a la Inteligencia Emocional. Todos ellos coinciden en que se debe resaltar la distinción entre ésta y la inteligencia cognitiva. La emocional vinculada al desempeño humano, incidente en las emociones negativas y en las conductas personales; y la cognitiva, basada, exclusivamente, en el coeficiente intelectual.

Siguiendo los estudios de Bisquerra et al. (2015), son numerosos los modelos teóricos sobre inteligencia emocional que se han ido elaborando a lo largo de 20 años de investigación, modelos que se complementan, no se contradicen. Sin embargo, según la evidencia científica disponible, sí que varía el respaldo empírico con el que cuenta cada uno.

Los dos modelos más importantes, con mayor respaldo científico, son el modelo de Mayer y Salovey (1990, 1997) y el modelo de Bar-on (1997). El primero es uno de los modelos que incluye las habilidades de percepción y expresión de emociones, el uso de las mismas para una correcta actividad cognitiva, la comprensión de las emociones y su regulación para el desarrollo personal; habilidades internas del hombre que se potencian gracias a la práctica y la continua mejora. El de Bar-on (1997), está constituido por los componentes intrapersonal, interpersonal, del estado de ánimo en general, de adaptabilidad y, del manejo del estrés. Les sigue el de Petrides y Furnham (2001) y, uno de los más novedosos, el modelo de Mikolajczak (2009), entre otros. Es destacable el caso del modelo de Goleman (1995, 2001), que aun siendo uno de los más conocidos es el que menos respaldo científico tiene (García y Giménez, 2010).

Por su parte, Pablo Fernández Berrocal y Natalio Extremera son españoles especialistas en la temática. Ellos defienden la existencia de tres modelos de inteligencia emocional: la inteligencia emocional como habilidad, el modelo de Bar-on, y el modelo de Goleman. Juan Carlos Pérez González (2007) es otro autor a destacar, que diferencia entre inteligencia emocional como capacidad cognitiva e inteligencia emocional como rasgo de personalidad. En cambio, también sobresale, José M. Mestre (2003), quien defiende estos dos modelos como complementarios. No se pueden olvidar, los españoles Rafael Bisquerra Alzina, centrado más en la educación emocional desde mediados de los noventa; y Rocío Guil Bozal (Pena y Repetto, 2008), perteneciente al departamento de Psicología de la Universidad de Cádiz.

Inteligencia emocional y educación emocional

Bisquerra et al. (2015) relacionan la educación emocional con el rendimiento académico, asociando la inteligencia emocional con el éxito escolar, pues la autorregulación de las emociones a favor de la concentración en la tarea, y la interacción y la cooperación social favorecen el aprendizaje y, con ello, el éxito académico.

Por tanto, entra en funcionamiento el papel del docente en el aula. El profesor es modelo de actitudes y, como tal, siguiendo las ideas de Calderón, González, Salazar, y Washburn (2014), se requiere un enriquecimiento de su formación y actualización en el tema para que puedan ofrecer dicha educación integral a sus alumnos, basada en el suministro de habilidades, estrategias y recursos ante las emociones.

La competencia emocional de los profesores, tal y como recoge Pineda (2013) en su tesis doctoral, es fundamental para conllevar una buena relación personal con sus alumnos que facilite la creación de un clima agradable del aula, ya que de lo contrario, una mala relación, podría tener consecuencias nefastas, manifestándose sobre todo, en la educación secundaria.

Siguiendo, de nuevo, las investigaciones de Bisquerra et al. (2015), existen dos tipos de educación emocional. Desde su creación en 1994, como consecuencia de la labor pionera de la asociación estadounidense *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, se habla de una educación emocional en un sentido amplio y otra de carácter restringido. La primera se refiere al aprendizaje de competencias sociales y emocionales complementarias al de competencias cognitivas, entre cuyas prioridades puede o no estar la mejora de la inteligencia emocional. Esto es debido a que incluye aspectos como el control de la impulsividad, la autoestima, el bienestar, etc. La educación emocional de carácter restringido sí tiene como objetivo mejorar la inteligencia emocional. Por esta razón, un programa emocional no obligatoriamente tiene que mejorar la inteligencia emocional.

En definitiva, los distintos modelos de inteligencia emocional pueden tomarse como complementarios (Mestre, 2003). Con lo cual, la mejora de la misma, depende del contenido y el proceso de las sesiones del programa de educación emocional, más que del modelo en el que se base éste, aunque podemos hacer preferencias.

A pesar de las discrepancias entre el origen de la inteligencia emocional, los distintos modelos existentes y la diversidad de autores que se han dedicado al estudio de la misma, se puede concluir que la inteligencia emocional es una habilidad mental que permite percibir las propias emociones y las de los demás, autorregularlas y guiar nuestro comportamiento y actitudes en base a esa regulación. Se trata de una habilidad clave para conseguir un adecuado desarrollo integral de la persona. Para la adquisición de una inteligencia emocional satisfactoria es imprescindible el llevar a cabo una educación emocional adecuada, tanto en el ámbito escolar, como en el familiar, para lo cual contamos con una serie de programas que permiten, no sólo mejorar la inteligencia emocional, sino otro tipo de habilidades como la autoestima, el control de actitudes negativas o el bienestar personal. Con todo, este análisis se realiza con el fin de revisar la influencia del contexto familiar en dicha educación emocional de los niños y niñas teniendo en cuenta diversos factores externos que pueden afectar a la misma.

OBJETIVOS

Objetivo principal

- Revisar los estudios e influencias del contexto familiar en la educación emocional de los niños y niñas.

Objetivos secundarios

- Revisar estudios que muestren el estilo de crianza parental más apropiado para favorecer un adecuado desarrollo integral y, por tanto, un óptimo desarrollo emocional.
- Revisar estudios que muestren la eficacia de programas de enseñanza en habilidades socio-emocionales para promover un adecuado desarrollo emocional.

MÉTODO

Estrategia de búsqueda

La realización de esta revisión bibliográfica ha sido posible gracias a la información con la que contamos hoy en día, tanto en papel, en libros o revistas, como digital, en los numerosos buscadores de base de datos. Para comenzar, se realizó una búsqueda exploratoria por internet: Google Académico, ya que además de ser considerado un instrumento muy útil, cómodo y sencillo de utilizar, puede aportar otros caminos,

alternativas o pautas para continuar con la búsqueda. En concreto, a través de este buscador, se obtuvo un total de 316000 resultados, pero concretando el intervalo de tiempo desde 2005 hasta la actualidad, se reducían a 18100. Muchos de estos resultados eran citas o resúmenes de libros o artículos que no estaban disponibles en su totalidad. De esta primera búsqueda se seleccionaron aproximadamente 20 artículos cuyo título indicaba que podía ser útil para esta revisión. De hecho, en esta misma base de datos, se hizo otra búsqueda generalizada, introduciendo en este caso como palabra clave “inteligencia emocional”, de donde se obtuvieron 15100 resultados, seleccionando 5 de ellos para conocer mejor diversas teorías sobre esta temática. Algunos de estos artículos, junto con otros, serían utilizados para elaborar la introducción de esta revisión, en la que se incluye el marco teórico, antecedentes y otros aspectos sobre el tema. No obstante, Google Académico sirvió, sobre todo, para ir enlazando otros temas vinculados con el principal, ya que a partir de aquí, se fue concretando la búsqueda en otras bases de datos y usando otros términos clave.

En cuanto a las palabras clave usadas en estos buscadores y bases de datos podemos mencionar: educación emocional, inteligencia emocional, contexto familiar, estilos de crianza parentales, modelos teóricos, intervención, intervención familiar, evaluación, programas, escuela, mejora familia, padres, desarrollo, estructuras familiares, redes sociales, *emotional education, family*.

Tras esta primera y rápida búsqueda, se pudo concretar más aún el tema de esta revisión y, a partir de aquí, usando diversas palabras clave, se examinaron las bases de datos:

- Dialnet: para una primera búsqueda en esta base de datos se utilizó la misma palabra clave, “educación emocional”, obteniendo como resultado 1674 documentos, de los cuales se seleccionaron 12. El año de publicación no fue anterior a 2010. Tras esa primera búsqueda, se fueron introduciendo palabras clave más concretas (e.g. estilos de crianza parentales, modelos teóricos, padres, estructuras familiares, etc.) para conseguir artículos más específicos y se empezó a usar también la palabra “contexto familiar”. De esta forma, aparecieron un total de 45 documentos, de los que se seleccionaron 6, pudiendo destacar uno de ellos por estar escrito en portugués y que ha sido uno de los que ha aportado información para desarrollar la introducción. Con la intención de encontrar investigaciones empíricas que ofrecieran datos para poder realizar el análisis, se utilizaron otras palabras clave como “intervención en educación emocional”,

extrayendo 2 de los 201 artículos resultantes. Esta base de datos se ha usado, además, para obtener artículos de autores concretos.

- Web of Science (WOS): es una de las bases de datos que permite una filtración mucho más exhaustiva, pudiendo incluir año de publicación, autores, idiomas, países, editoriales, etc. Para encontrar documentos de mayor relevancia es conveniente utilizar las palabras clave en inglés, con lo que para realizar la búsqueda en esta base de datos se empleó “*emotional education*” apareciendo 29076 resultados, frente a los 141 obtenidos usando “educación emocional”. De esta base de datos se hizo una selección de tres artículos, alguno de los cuales han proporcionado información para completar la introducción y las conclusiones extraídas de esta revisión.
- ISOC: perteneciente al Consejo Superior de Investigaciones Científicas del Gobierno de España (CSIC), permite realizar búsquedas de distinta índole. En este caso, se ha utilizado la búsqueda simple y la búsqueda por campos y, a pesar de obtener un total de 518 resultados, se seleccionó un artículo solamente.
- PsycINFO: esta base de datos ha sido útil principalmente para la búsqueda de referencias y resúmenes de artículos que han servido de gran ayuda para el enriquecimiento de este trabajo. Al igual que las anteriores, ésta permite realizar búsquedas avanzadas con numerosos filtros y utilizar operadores booleanos.

La mayor parte de los documentos revisados se trataban de documentos en formato .pdf, fácilmente accesibles y almacenables en el ordenador. Aunque no sólo se ha usado este tipo de documento; otra información ha sido extraída en libros digitales, disponibles en diferentes páginas webs, con la ventaja de no ser necesaria su descarga para su visualización. También, se han utilizado libros impresos procedentes de la Biblioteca de la UGR.

Cabe resaltar la búsqueda en otros recursos que han permitido la localización de libros y revistas con contenido interesante para realizar este trabajo, como son: catálogo de la biblioteca de la UGR y Digibug.

La búsqueda se comenzó en diciembre de 2015. Como criterios de inclusión para utilizar los artículos en el análisis se tuvo en cuenta que fueran investigaciones empíricas y llevadas a cabo después de 2005. En su contra, como criterios de exclusión, se han descartado aquellos artículos teóricos, que no incluyeran a la familia, que fueran estudios realizados a alumnos universitarios y que fueran anteriores a 2005. Con todo, se ha hecho

uso de 12 artículos, marcados con asterisco (*) en las referencias bibliográficas, para llevar a cabo el análisis de esta revisión.

Estrategia de análisis

Para la realización del análisis, se ha elaborado previamente un manual de codificación (Anexo 1) para poder contrastar, comparar y extraer resultados de las distintas investigaciones revisadas. En este manual, diseñado a partir de las recomendaciones de Sánchez-Meca (2010), se han incluido como (a) características metodológicas: el tipo de investigación y metodología seguida por el estudio, si emplea un muestreo probabilístico o no y los instrumentos utilizados; como (b) características sustantivas: los objetivos de cada estudio, el modelo teórico de los mismos, las características de los participantes, la descripción de los programas de intervención y variables relacionadas con el contexto familiar; y como (c) características extrínsecas: el año de publicación de la investigación y la fecha de realización de la búsqueda.

ANÁLISIS

En este apartado se realiza el análisis y síntesis de la información revisada de los estudios. Ésta se organiza en varios apartados con respecto a diferentes aspectos, como son las características metodológicas, concretamente, el tipo de investigación y metodología seguida en el estudio y los instrumentos utilizados; características sustantivas, como el objetivo perseguido por la investigación, el modelo teórico en el que se basa, las características de los participantes en la investigación, el contexto familiar y el estilo de crianza más favorecedor para la educación emocional y la efectividad de la aplicación de programas de educación emocional.

Características metodológicas

Tipo de investigación y metodología

Con respecto a las características metodológicas, haciendo referencia en primer lugar al tipo de investigación, se encuentran estudios de carácter cuantitativo (N= 8) y cualitativo (N= 4). Concretamente, seis de las investigaciones de carácter cuantitativo emplean el método ex post facto: cinco de tipo correlacional y una correlacional y descriptiva. Las dos investigaciones cuantitativas restantes siguen una metodología cuasi-experimental. En cuanto a los estudios de carácter cualitativo, se distinguen dos de ellos en los que se sigue una investigación-acción colaborativa (Tabla 1).

Haciendo referencia a los estudios de carácter cuantitativo, parece apreciarse una leve preferencia por las investigaciones de tipo ex post facto. En las de carácter cualitativo, es destacable la presencia de la investigación-acción colaborativa, pues revela la importancia y utilidad del trabajo en colaboración y coordinación entre distintas instituciones.

Tabla 1

Tipo de investigación y metodología

INVESTIGACIÓN	METODOLOGÍA
Franco, Pérez y de Dios (2014)	Ex post facto (correlacional)
Sánchez y Latorre (2012)	Ex post facto (correlacional)
Cordini (2006)	Ex post facto (correlacional)
Aguado (2010)	Cualitativa
Román (2010)	Cuasi-experimental
Díez (2015)	Ex post facto (correlacional)
Gil (2013)	Ex post facto (de carácter descriptivo y correlacional)
Bravo y Herrera (2012)	Ex post facto (correlacional)
Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2011)	Cuasi-experimental
Colmenero y Pegalajar (2013)	Cualitativa
Lozano, Castillo y Cerezo (2014)	Investigación-acción colaborativa (Estudio de caso único)
Lozano y Merino (2015)	Investigación-acción colaborativa (Estudio de casos múltiples)

Instrumentos

Por otro lado, con respecto a los instrumentos utilizados en las investigaciones revisadas, se puede diferenciar entre instrumentos para la recogida de datos e instrumentos de intervención. Así, como se observa en la Tabla 2 (Anexo 2), la mayoría de los estudios (N= 12) utilizan instrumentos de recogida de datos cuantitativos, como inventarios, escalas y cuestionarios, entre otros; aunque también se aprecia la técnica cualitativa de grupo focal (N= 2). Sin embargo, en otras investigaciones en las que se llevan a cabo intervenciones (N= 3), también se usan instrumentos de intervención. Entre ellos, se emplea “la situación del extraño” (N= 1) y materiales didácticos, como “Aprende con Zapo. Propuestas Didácticas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales” e “Ilusiónate con Tachín y sus historias emocionales y sociales” (N= 2).

Características sustantivas

Objetivo del estudio

El tema tratado en esta revisión abarca numerosos aspectos que se deben tener en cuenta en el momento de valorar la educación emocional en el contexto familiar, como puede ser el estilo de crianza parental, las características del entorno social del niño o de la niña y/o los problemas personales de cada uno. Así, los objetivos perseguidos por los diferentes estudios revisados (Anexo 2, Tabla 3) son muy variados, pero todos ellos nos ayudan a recopilar la información necesaria para analizar nuestro tema principal. Esta variedad de objetivos se puede agrupar entorno a tres bloques: contexto familiar (N= 4), estilo de crianza parental (N= 4) y eficacia de la aplicación de programas de educación emocional (N= 4).

Dentro del contexto familiar se incluye la relación: (a) entre la inteligencia emocional y el clima familiar; (b) entre los traumas y la resiliencia de los adolescentes; (c) entre el nivel socioeconómico y el desarrollo integral del niño o niña y (d) el nivel de competencia social según las características socioculturales. En cuanto al estilo de crianza, las investigaciones estudia: (a) su relación con el desarrollo de síntomas de ansiedad y comportamientos disruptivos; (b) el reflejo social y educativo de las diferentes configuraciones familiares; (c) el apego en niños y niñas adoptados y (d) el ajuste psicológico de los niños y niñas de madres solas. Con respecto a la aplicación de programas, se estudia su efecto tanto en profesorado como en alumnado y, de manera general, la eficacia en su aplicación en casos de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Modelo teórico

Los estudios revisados vinculados directamente con la inteligencia emocional (N= 2) se basan en el modelo teórico de Mayer y Salovey (1997) y los vinculados con la educación emocional, se fundamentan en Bisquerra (N= 3). Otras investigaciones revisadas (N= 3), cuyos objetivos no están relacionados con la inteligencia o educación emocional específicamente, se fundamentan en otros modelos teóricos, como el de Maccoby y Martin (1983), la Psicología del desarrollo de Vigotsky (1991), o el modelo de Coleman (1988).

Características de los participantes

Las características de los participantes en las investigaciones revisadas son muy diferentes (Anexo 2, Tabla 4), aunque en la mayoría de ellas, se trata de niños y niñas de la etapa de educación infantil y educación primaria (N= 8), ya que el objetivo principal de esta revisión se centra en ellos. No obstante, como se deben tener en cuenta otros aspectos, como el contexto familiar, las condiciones socio-económicas o el estilo de crianza, hay estudios que analizan otro tipo de población, como puede ser padres y madres (N= 2) o adolescentes (N= 2).

Con respecto al número de participantes en los distintos estudios, suele tratarse de muestras numerosas (N= 9), salvo estudios más concretos, en los que el número de participantes oscila entre uno y seis participantes (N= 3).

En cuanto al género, casi en la totalidad de los estudios (N= 11) toman participantes de ambos sexos, por lo que no existe discriminación de género.

En relación a la nacionalidad, los participantes de la mayoría de las investigaciones (N= 8) son de origen español.

Contexto familiar y estilo de crianza más favorecedor para la educación emocional

Los cambios sociales producidos en las últimas décadas, el aumento de casos de divorcios, de desempleo y otros factores negativos, han alterado la estructura básica para el bienestar de los niños y niñas. Se propone un modelo de paternidad cada vez más inclusivo y participativo por parte del hombre de la familia, pero éste dista mucho del tiempo dedicado por las mujeres a esta labor familiar (Moreno, 2013).

De acuerdo con Aguado (2010), los cambios sociológicos han provocado la aparición de nuevas estructuras familiares. Se pueden resaltar familias extensas o complejas, familia conyugal o nuclear funcional, familias monoparentales, parejas cohabitantes o uniones de hecho, parejas sin hijos, hogares unipersonales, familias reconstruidas o mixtas, familias adoptivas, familias de acogida o “canguro”, familias homoparentales, familias con hijos nacidos por técnicas de reproducción asistida, familias por subrogación y la diversidad familiar que caracteriza a la población inmigrante. Con ello, surgen nuevas necesidades ante las que, principalmente, la escuela debe responder garantizando un clima educativo equilibrado. Sin embargo, a pesar de la gran diversidad de tipos familiares que se pueden encontrar, lo importante para el desarrollo y el bienestar psicológico de los niños y niñas

es la calidad de vida familiar. De hecho, las nuevas estructuras familiares pueden ser más complejas, pero no tienen por qué ser problemáticas.

Por otro lado, el análisis de los niveles socioeconómicos es un aspecto muy importante a tener en cuenta para llevar a cabo la educación de los niños y niñas. Si un alumno pertenece a una familia de clase baja, se deben tomar toda una serie de medidas para evitar que su condición económica familiar afecte a su desarrollo integral y, con ello, a su desarrollo emocional. Entre esas medidas, se puede remarcar, la necesidad de contar en los centros con un número adecuado de profesorado que pueda responder de manera personalizada a las necesidades presentadas por el alumnado (Gil, 2013).

Otro aspecto a tener en cuenta a la hora de valorar la educación emocional es la presencia de necesidades educativas especiales, pues tal y como afirman Moreira, Macedo y Dias (2013), se trata de contextos familiares en los que el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales es más complejo, más difícil, pudiendo incluso afectar a la calidad de vida. Por ello, es necesario tomar medidas para potenciar la intervención de los padres que les ayude en la promoción de sus habilidades personales y maximizar las oportunidades de desarrollo de sus hijos.

En cuanto al estilo de crianza, siguiendo los estudios revisados, concretamente, la investigación de Franco et al. (2014), parece comprobarse, que el modelo más apropiado para lograr un desarrollo evolutivo óptimo y, con ello, un desarrollo emocional favorable a lo largo de la vida, es el estilo democrático o autoritativo. Éste fomenta la formación de niños seguros de sí mismos, independientes y socialmente adaptados. En oposición, el estilo de crianza permisivo retarda el desarrollo y, el autoritario limita el desempeño del niño.

Además, se demuestra que esa relación entre el estilo de crianza parental y el comportamiento de los hijos es bidireccional, ya que la educación de los padres son causa, pero también consecuencia del desarrollo y, con ello, de los posibles problemas de los hijos. En este sentido, la investigación de Sánchez y Latorre (2012) parece demostrar que un clima familiar disfuncional propicia problemas de ansiedad en los menores, pudiendo afectar a su vez, al desarrollo integral del niño o de la niña. Así, los hijos e hijas de familias en las que hay una mayor cohesión, en las que se realizan actividades culturales e intelectuales y se expresan los sentimientos, tienen conductas más emocionalmente inteligentes. En adición, hay una correlación entre la percepción que tienen los hijos de

la inteligencia emocional de sus padres y cómo repercute esto en el clima familiar para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional. En contraposición, otros factores como la sobreprotección, influyen considerablemente en las alteraciones emocionales, ya que este hecho, entre otras razones, disminuye la capacidad para desarrollar habilidades y competencias sociales.

Por otro lado, investigaciones revisadas (e.g. Cordini, 2006) aluden a la relación entre traumas o alto estrés y la resiliencia. La respuesta positiva a las adversidades sufridas por los adolescentes, durante la formación de la identidad, influye en su desarrollo emocional. Los resultados parecen manifestar que los adolescentes pertenecientes a una clase media baja tienen mayor resiliencia que los de clase media alta. Esto puede ser consecuencia de la necesidad de mostrarse fuertes ante situaciones dramáticas de droga, violencia de género o pobreza.

Eficacia de programas de enseñanza de habilidades socio-emocionales

Un objetivo más a alcanzar en este trabajo es revisar estudios que muestren la eficacia de la aplicación de programas de educación emocional, con el fin de potenciar su desarrollo óptimo, tanto en alumnos sin ningún tipo de deficiencia, como en aquellos que presenten alguna discapacidad.

De nuevo, a pesar de las diferencias entre las muestras seleccionadas, el tipo de investigación y los instrumentos empleados, los resultados de tres investigaciones (Agulló et al., 2011; Colmenero y Pegalajar, 2013; y Lozano et al., 2014) demuestran que la intervención incrementa tanto los conocimientos como las habilidades en educación emocional y potencia el desarrollo emocional. En este sentido, no influyen las características del sujeto y no hay diferencia entre niños y niñas. De la misma forma, se demuestra que es clave la coordinación y colaboración con la familia desde el centro escolar, así como con el resto de profesionales implicados en el desarrollo del niño/a, consiguiendo además, una intervención contextualizada y funcional.

Los programas empleados en las tres investigaciones se basan en los bloques temáticos de la educación emocional: conciencia emocional, regulación de las emociones, autoestima, habilidades socioemocionales y habilidades de vida. Así, a pesar de utilizar recursos diferentes en la intervención, se realizan actividades similares. Se tratan de actividades prácticas, bien mediante *role-playings* relacionados con los bloques temáticos o bien, mediante la observación de dibujos y fotografías, a través de las cuales se

identifican y reconocen emociones que se deben atribuir a situaciones concretas de la vida cotidiana del niño o de la niña. Se pueden destacar los ya mencionados materiales didácticos, como “Aprende con Zapo. Propuestas Didácticas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales” e “Ilusiónate con Tachín y sus historias emocionales y sociales”. Además de estos programas, existen otros recursos para el desarrollo emocional, estrategias de autorregulación emocional y programas de inteligencia emocional para familias (Anexo 3).

Teniendo en cuenta la importancia que están cobrando hoy día las nuevas tecnologías, cabe mencionar también la investigación de Lozano y Merino (2015). Estos autores demostraron la eficacia del uso de las TICs y los beneficios que aporta a los alumnos con TEA la enseñanza de habilidades socio-emocionales a través de un software. En su investigación, utilizaron los mismos instrumentos y la misma metodología que Lozano et al. (2014).

CONCLUSIÓN

Las investigaciones revisadas (e.g. Sánchez y Latorre, 2012; Aguado, 2010 y Gil, 2013) parecen coincidir en que las características del contexto familiar pueden afectar considerablemente en la educación emocional de los niños y niñas. Es muy importante tener en cuenta el tipo de familia en el que se desarrolla la persona, así como las relaciones entre padres e hijos. La familia ideal es aquella en la que predomina el diálogo, es más flexible y afectuosa, ya que la falta de esto suele ser causante de traumas y estrés en los adolescentes. De hecho, Graham, Pfeifer, Fisher, Carpenter y Fair (2015) concluyen que el estrés familiar afecta al desarrollo mental, pudiendo ocasionar posteriores problemas mentales y emocionales.

Sin embargo, los cambios sociales de los últimos años han afectado al bienestar de los niños y niñas. Se han creado nuevos modelos de estructura familiar ante los que la escuela debe adquirir un papel importante tratando de satisfacer las necesidades de cada uno. La calidad de vida del niño o de la niña es independiente de la estructura familiar, pues de acuerdo con Aguado (2010), sea más o menos compleja, no tiene por qué ser problemática.

En este sentido, para conseguir dicho bienestar, para aprender a ser feliz, como bien afirman Agulló et al. (2011), es necesario contar con una educación emocional que debe incluirse en el currículum de las aulas al mismo nivel del resto de áreas. Esto, teniendo

en cuenta que la inteligencia emocional se puede modificar y que la educación va orientada a la formación integral de la persona.

Por otro lado, a partir del análisis realizado, se puede concluir que el nivel socioeconómico también afecta considerablemente en el desarrollo integral del niño o niña. En este caso, de nuevo es la escuela la que, conociendo el caso de cada alumno o alumna, debe tratar de ofrecer la máxima ayuda para solventar esa demanda económica. En numerosas ocasiones, estos problemas económicos coexisten con la presencia de necesidades educativas especiales. Concretamente, en este trabajo se han analizado tres investigaciones (Colmenero y Pegalajar, 2013; Lozano et al., 2014 y Lozano y Merino, 2015), en las que se estudian casos de estas características. De ellas, se puede concluir que la aplicación de programas de educación emocional, en niños con TEA, es muy favorecedora para la mejora de sus habilidades emocionales y sociales. En esta misma línea, otra manera de fomentar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en niños con TEA, en el ambiente natural, podría ser mediante apoyos visuales, imágenes o textos (Moody, 2012). De esta forma se refuerzan las directrices auditivas, centrando más su atención.

Con todo, junto con las aportaciones de Ruíz (2010), se ha de destacar la importancia del contexto familiar como principal elemento en el desarrollo del niño o niña. Es necesaria la implicación de la familia en la educación del alumnado, más aún si se trata de niños con necesidades educativas especiales. Para facilitar esa implicación, la escuela debe ofrecer los medios y estrategias que considere adecuados. La familia, por su parte, debe mostrarse receptiva y realizar una participación activa con la finalidad de conseguir la formación integral de los hijos.

Gracias a la revisión de las investigaciones se ha conseguido alcanzar los objetivos planteados en este trabajo. La mayoría de ellas (e.g. Bravo y Herrera, 2012; Cordini, 2006 y Román, 2010) demuestran que, efectivamente, el contexto familiar influye en la educación emocional de los niños y niñas. De la misma forma, se concluye, (e.g. Franco et al., 2014) que el estilo de crianza parental más apropiado para favorecer un adecuado desarrollo integral y emocional es el democrático o autoritativo. Por último, parece quedar demostrada la eficacia de los programas de enseñanza de habilidades socio-emocionales para promover el óptimo desarrollo emocional. Especialmente, aquellos programas estructurados de acuerdo a los cinco bloques temáticos de la educación emocional (conciencia emocional, regulación de las emociones, autoestima, habilidades socio-

emocionales y habilidades de vida), en los que se realizan actividades de *role-playing*, y en los que se emplean recursos didácticos como “Aprende con Zapo. Propuestas Didácticas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales” e “Ilusiónate con Tachín y sus historias emocionales y sociales”.

No obstante, se han encontrado ciertas limitaciones. Por un lado, son muy diversos los objetivos planteados en las investigaciones que, aunque todos ellos estén vinculados con la temática principal, puede parecer que se desvía demasiado hacia otros aspectos. Por otro lado, hay una alta variabilidad en los instrumentos utilizados, los modelos teóricos en los que se fundamentan y los participantes en los estudios por lo que los resultados de este análisis deben tomarse con cautela. De los resultados del análisis puede concluirse la necesidad de investigaciones que profundicen en las características del entorno familiar. Concretamente, aquellas características que favorezcan la educación emocional y fomenten el adecuado desarrollo integral del niño o niña.

Como implicación educativa, los hallazgos de esta revisión aportan información a la comunidad educativa sobre los diferentes programas existentes para la mejora de la educación emocional, así como, hacen hincapié en la importancia de realizar un trabajo coordinado con la familia para conseguir el adecuado desarrollo personal. De la misma forma, se incide en la necesidad de conocer de manera profunda las características sociales, económicas y personales de la familia de cada alumno, pues dependiendo de éstas, se requerirá una determinada atención personal.

Compartiendo opinión con Bisquerra et al. (2015), en la actualidad, es oportuno plantear un reto a la sociedad de cambiar el sistema social y político basado en el odio y el miedo que se ha ido creando a lo largo de la historia. Lo ideal es promover el amor en las relaciones entre personas, grupos y países, y ésta, es una de las aplicaciones directas de la educación emocional, en concreto, y de la psicología positiva, en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- *Aguado, L. (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(6), 1-11.
- *Agulló, M.J., Filella, G., Soldevilla, A. y Ribes, R. (2011). Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354, 347-349.
- Bisquerra, R., Pérez, J.C. y García, N. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- *Bravo, I. y Herrera, L. (2012). Análisis de la competencia social del alumnado de Educación Primaria en función de su contexto sociocultural. *Revista de Educação e Humanidades*, 2, 123-140.
- Calderón, M., González, G., Salazar, P. y Washburn, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 157-179.
- *Colmenero, M.J. y Pegalajar, M.C. (2013). Inteligencia emocional en alumnado con necesidades de compensación educativa. *Aula Abierta*, 41(3), 33-44.
- *Cordini, M. (2006). La Resiliencia en adolescentes del Brasil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(1), 1-18.
- *Díez, M. (2015). *Familias de madres solas por elección como contextos para el desarrollo infantil*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Fernández-Berrocal, P. y Mestre, J.M. (2009). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- *Franco, N., Pérez, M.A. y de Dios, M.J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 149-156.
- García, M. y Giménez, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52.

- *Gil, J. (2013). Medición del nivel socioeconómico familiar en el alumnado de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 362, 298-322.
- Graham, A.M., Pfeifer, J.H., Fisher, P.A., Carpenter, S. y Fair, D.A. (2015). Early life stress is associated with default system integrity and emotionality during infancy. *Journal of child psychology and psychiatry*, 56(11), 1212-1222.
Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcpp.12409/epdf>
- Herrera, L., Buitrago, R.E. y Perandones, T. (2015). Psicología Positiva e Inteligencia Emocional en Educación. *Revista de Educação e Humanidades*, 8, 139-153.
- *Lozano, J., Castillo, I.S. y Cerezo, M.C. (2014). ¿Es posible enseñar a las personas con TEA habilidades emocionales y sociales y generalizar esos aprendizajes a otros contextos?: un estudio de casos en un centro de Educación Primaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 30, 1-14.
- *Lozano, J. y Merino, S. (2015). Utilización de las TIC's para desarrollar las habilidades emocionales en alumnado con TEA desde la colaboración escuela-familia-universidad: una experiencia en un aula abierta específica. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 31, 1-16.
- Mestre, J.M. (2003). *Validación empírica de una prueba para medir la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de la Bahía de Cádiz*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Cádiz, Cádiz.
- Moody, A.K. (2012). Visual Supports for Promoting Social Skills in Young Children: a family perspective. *Childhood Education*, 88(3), 191-194.
- Moreira, I.M., Macedo, C. y Dias, P.C. (2013). Qualidade de vida de famílias com necessidades especiais. *Revista Iberoamericana de Educação*, 63, 181-198.
- Moreno, N.D. (2013). Familias cambiantes, paternidad en crisis. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 177-209.
- Pena, M., y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 400-420.

- Pineda, J.A. (2013). *El conflicto y la convivencia: Experimentación de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional docente*. (Tesis de Doctorado). Facultad de Ciencias de la Educación, Sevilla.
- *Román, M. (2010). *El apego en niños y niñas adoptados: modelos internos, conductas y trastornos del apego*. (Tesis de Doctorado). Facultad de Psicología, Sevilla.
- Ruíz, M.V. (2010). El papel de la familia en la educación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 35, 1-9.
- Sánchez-Meca, J. S. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64.
- *Sánchez-Núñez, M.T. y Latorre, J.M. (2012). Inteligencia emocional y clima familiar. *Psicología Conductual*, 20(1), 103-117.

ANEXOS

Anexo 1

MANUAL DE CODIFICACIÓN

Objetivo principal de la revisión: revisar los estudios e influencias del contexto familiar en la educación emocional de los niños y niñas.

Objetivos secundarios:

- Revisar estudios que muestren qué estilo de crianza parental es el más apropiado para favorecer un adecuado desarrollo integral y, por tanto, un óptimo desarrollo emocional.
- Revisar estudios que muestren la eficacia de programas de enseñanza de habilidades socio-emocionales para promover un adecuado desarrollo emocional.

PROTOCOLO DE REGISTRO

Referencia de artículo revisado:

A. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS

A.1. ¿Qué tipo de investigación y metodología utiliza?

INVESTIGACIÓN	METODOLOGÍA

A.2. ¿Tipo de muestreo?

	SÍ	NO
Muestreo probabilístico		

A.3. Instrumentos utilizados

	SÍ	NO
A.3.1. ¿Se utilizan instrumentos válidos y fiables?		
A.3.2. ¿Se utilizan instrumentos de recogida de datos?		
A.3.3. ¿Se utilizan instrumentos de intervención?		
A.3.4. ¿Se utilizan instrumentos que valoran educación/inteligencia emocional?		
Instrumentos que valoran educación/inteligencia emocional: ¿Cuál/cuáles?		

B. CARACTERÍSTICAS SUSTANTIVAS

B.1. Características del estudio

B.1.1. Objetivos del estudio	
B.1.2. ¿En qué modelo teórico se fundamenta?	

B.2. Características de participantes

INVESTIGACIÓN	NÚMERO	EDAD	GÉNERO	NACIONALIDAD

B.3. Programas de intervención

A.4.1. Objetivo del programa de intervención	
A.4.2. Tipo de programa	
A.4.3. Actividades	
A.4.4. Habilidades que trabaja	
A.4.5. Recursos que utiliza	

B.4. Variables relacionadas con el contexto familiar

	SÍ	NO
B.4.1. ¿Caso de divorcio?		
B.4.2. ¿Desempleo?		
B.4.3. ¿Familia desestructurada?		
B.4.4. ¿Afecta el nivel socio-económico?		
B.4.5. ¿Presencia de necesidades educativas especiales?		

C. CARACTERÍSTICAS EXTRÍNSECAS

C.1. Año de publicación de la investigación

Año de publicación	Antes 2005	2005-2010	Después 2010
Nº de investigaciones			

C.2. Fecha de realización de la búsqueda

Fecha de la búsqueda	Diciembre 2015	Enero-marzo 2016	Abril 2016
Nº de investigaciones			
Nº total de documentos teóricos e investigaciones			

Anexo 2

Tabla 2

Instrumentos utilizados

INVESTIGACIONES	INSTRUMENTOS
Franco, Pérez y de Dios (2014)	<ul style="list-style-type: none"> - Inventario de Crianza Parental (Roa y del Barrio, 2011) - Child Behavior Check-List (CBCL) (Achenbach y Rescola, 2000) - Behavior Assessment System for Children (BASC) (Reynolds y Kamphaus, 1992, 2004)
Sánchez y Latorre (2012)	<ul style="list-style-type: none"> - Escala Rasgo de meta conocimiento emocional. - Escala Rasgo de meta conocimiento emocional percibida. - Escala de clima familiar.
Cordini (2006)	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario adaptado de la Escala Intercultural del Sentido de Coherencia de Antonovsky (1987) - Técnica cualitativa de grupo focal.
Aguado (2010)	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario semiabierto. - Técnica cualitativa de grupo focal.
Román (2010)	<ul style="list-style-type: none"> - “Situación del extraño”. - Attachment Behaviour Q-set (AQS)
Díez (2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Para las madres: <ul style="list-style-type: none"> Satisfacción vital (Satisfaction with Life Scale de Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985) Autoestima (Rosenberg, 1973) Estilo educativo (Child Rearing Practices Report de Block, 1965) Afrontamiento del estrés (Cuestionario de Formas de Afrontamiento adaptado a la población española por Rodríguez-Marín, Terol y López-Roig, 1992) Apoyo social (Entrevista semiestructurada de apoyo social, ASSIS, de Barrera, 1981) - Para los hijos: <ul style="list-style-type: none"> Competencia académica y social (Social Skills Rating Sistem de Gresham y Elliot, 1990) Ajuste emocional y comportamental (Strengths and Difficulties Questionnaire de Goodman, 1997) Autoestima (The Perceived Competence Scale for Children de Harter, 1982) Roles de género (Sex Role Learning Index de Edelbrock y Sugawara, 1978) Desarrollo psicológico (Inventario de Desarrollo Batelle de Newborg, Stock y Wnek, 1998)
Gil (2013)	<ul style="list-style-type: none"> - Pruebas de Evaluación de Diagnóstico de competencia matemática, lingüística y científica. - Cuestionario de contexto
Bravo y Herrera (2012)	<ul style="list-style-type: none"> - Escala S2 del Sistema de Evaluación de la Conducta de niños y adolescentes (BASC) (Reynolds y Kamphaus, 1992) adaptado a la población española (González, Fernández, Pérez y Santamaría, 2004)
Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2011)	<ul style="list-style-type: none"> - Para alumnos: <ul style="list-style-type: none"> Inicial (pretest): <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de Educación Emocional del ciclo medio de primaria (CEEMP) - Entrevista

Tabla 2. Continuación

INVESTIGACIONES	INSTRUMENTOS
Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2011)	Proceso (intervención): <ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Cuestionario valorativo Final (postest): <ul style="list-style-type: none"> - CEEMP - Entrevista - Para profesores: <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de valoración de los contenidos básicos de la Educación Emocional Inicial (pretest): <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de valoración de los contenidos básicos de la Educación Emocional Proceso (intervención): <ul style="list-style-type: none"> - Valoración de seguimiento - Evaluación de la formación en Educación Emocional Final (postest): <ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación en cada sesión de asesoramiento - Cuestionario de valoración de los contenidos básicos de la educación emocional
Colmenero y Pegalajar (2013)	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de autoinforme sobre Educación Emocional (Álvarez y Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica (GROP), 2006)
Lozano, Castillo y Cerezo (2014)	<ul style="list-style-type: none"> - Observación del proceso enseñanza-aprendizaje recogido en diario de notas de campo - Pretest (Evaluación inicial) - Postest (Evaluación final) - Síntesis del Cuestionario de valoración de habilidades sociales y emocionales de tipo Likert (Lozano, Alcaraz y Sotomayor, 2009) - Materiales didácticos: <ul style="list-style-type: none"> “Aprende con Zapo. Propuestas Didácticas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales” “Ilusiónate con Tachín y sus historias emocionales y sociales”
Lozano y Merino (2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Observación del proceso enseñanza-aprendizaje recogido en diario de notas de campo - Pretest (Evaluación inicial) - Postest (Evaluación final) - Síntesis del Cuestionario de valoración de habilidades sociales y emocionales de tipo Likert (Lozano, Alcaraz y Sotomayor, 2009) - Materiales didácticos: <ul style="list-style-type: none"> “Aprende con Zapo. Propuestas Didácticas para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales” “Ilusiónate con Tachín y sus historias emocionales y sociales” - Seminarios de trabajo (traspaso de información entre ámbito escolar y familiar)

Tabla 3

Objetivo del estudio

INVESTIGACIÓN	OBJETIVO
Franco, Pérez y de Dios (2014)	Analizar la relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de síntomas de ansiedad y comportamiento disruptivo entre 3 y 6 años
Sánchez y Latorre (2012)	Analizar la relación entre la Inteligencia Emocional autoinformada y la Inteligencia Emocional percibida sobre los padres con la percepción del clima familiar
Cordini (2006)	Analizar la relación entre los traumas y el alto estrés con la resiliencia de los adolescentes en el proceso de formación de su identidad
Aguado (2010)	Analizar el reflejo social y educativo que tienen las diferentes configuraciones familiares
Román (2010)	Analizar el apego en niños y niñas adoptados
Díez (2015)	Analizar el ajuste psicológico de niños de madres solas
Gil (2013)	Analizar la relación entre el nivel socioeconómico de las familias y el rendimiento académico
Bravo y Herrera (2012)	Analizar la competencia social de los alumnos de Educación Primaria según sus características socioculturales
Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2011)	Analizar los efectos de la aplicación de un programa de educación emocional, tanto en profesores como en alumnos
Colmenero y Pegalajar (2013)	Analizar el desarrollo de la inteligencia emocional de alumnos con NEE sometidos a un programa de refuerzo, orientación y apoyo
Lozano, Castillo y Cerezo (2014)	Desarrollar habilidades sociales y emocionales en una alumna con TEA a través de un programa de enseñanza
Lozano y Merino (2015)	Estimar los beneficios que aporta al alumnado con TEA la enseñanza de habilidades emocionales y sociales a través de un software

Tabla 4

Características de los participantes

INVESTIGACIÓN	NÚMERO	EDAD	GÉNERO	NACIONALIDAD
Franco, Pérez y de Dios (2014)	30 madres y 13 padres	De los hijos (entre 3 y 6 años)	63% niñas 36% niños	Española
Sánchez y Latorre (2012)	156	Entre 14 y 34 años	71 varones 85 mujeres	Española
Cordini (2006)	160	Entre 14 y 18 años	Ambos sexos	Brasileña
Aguado (2010)	6	-----	-----	-----
Román (2010)	40	Entre 4 y 8 años	Ambos sexos	Rusa
Díez (2015)	162 familias	Edad media de las madres: 40,3. Edad de los hijos (entre 4 y 9)	Ambos sexos	Madres: española. Niños y niñas: china y rusa.
Gil (2013)	65144	10-11 años	50,5% niños 49,5% niñas	Española
Bravo y Herrera (2012)	546	Entre 6 y 12 años	52% niños 48% niñas	64,3% de origen europeo-occidental. 35,7% de origen bereber.
Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2011)	104	Entre 8 y 10 años	Ambos sexos	Española
Colmenero y Pegalajar (2013)	52	Entre 7 y 12 años	Ambos sexos	Española
Lozano, Castillo y Cerezo (2014)	1	11 años	Niña	Española
Lozano y Merino (2015)	3	-----	Ambos sexos	Española

Anexo 3

Estrategias de autorregulación emocional

En su trabajo, Bisquerra, Pérez y García (2015) nos ofrecen toda una serie de estrategias para conseguir autorregular las emociones. Entre ellas, destacamos:

La respiración: la cual se acelera cuando nos encontramos en una situación de estrés. Teniendo esto en cuenta, podemos cambiar y adecuar nuestra respiración ayudándonos a sentirnos más calmados. Como ejercicio de autorregulación de respiración, estos autores proponen inspirar lentamente por la nariz durante 5 segundos y espirar por la boca durante el mismo tiempo. Para conseguir que sea más eficaz, se aconseja poner la mano sobre el vientre y comprobar su movimiento de arriba abajo.

La relajación: cuya ausencia de tensión se puede manifestar a nivel fisiológico, reduciendo la tensión muscular, el ritmo cardíaco y digestivo; a nivel psicológico, evitando estrés, aumentando la energía, la mejora de memoria y combatiendo el insomnio; y a nivel conductual.

La visualización: consistente en imaginar una situación, persona o lugar agradable, que nos transmita tranquilidad, descanso, alegría, felicidad.

Cambiar la forma de pensar se considera una de las estrategias más importantes para regular nuestras emociones. Muchas veces, nuestro pensamiento puede no ajustarse a la realidad y estar distorsionado. En ocasiones, sólo vemos la parte negativa de cualquier situación, convertimos comportamientos determinados en rasgos de personalidad, pensamos catastróficamente y/o creemos que todo se debe a un error cometido por nosotros mismos. Por tanto, es importante cambiar esta forma de pensar, para lo cual, se debe identificar estos pensamientos irracionales y modificarlos por otros más sensatos consiguiendo así beneficios a nivel emocional.

Practicar el humor afectará positivamente a nuestra salud y ayudará a eliminar los malos pensamientos o nuestros sentimientos de ira y estrés.

La distracción: conocer qué actividad nos aporta satisfacción y bienestar. Como por ejemplo, el ejercicio físico, la lectura, el arte, escuchar música, llamar a un amigo, escribir un diario, etc.

Recursos para el desarrollo de la inteligencia emocional

Algunos de los recursos recogidos por Bisquerra et al. (2015) para el desarrollo de la inteligencia emocional son:

Escribir sobre emociones. Escribir sobre la situación que nos preocupa o las emociones desagradables nos ayuda a canalizar dicha emoción reduciendo el malestar. Puede que en un principio nos sintamos dolidos o tristes al recordar esta situación pero al poco tiempo se produce una sensación de desahogo.

Autorregistro (diario emocional). Similar al recurso anterior, consiste en recopilar cada día nuestras emociones. Recordar situaciones y analizarlas fomenta el autoconocimiento y aprendizaje de nuevas estrategias para controlar nuestras emociones.

Simulaciones o *role-playing*. La representación de situaciones ayuda a tomar diferentes puntos de vista, aprender a solucionar positivamente los conflictos y conocer qué comportamientos son más adecuados ante determinadas situaciones.

Otros recursos podrían ser: leer un texto, nos ayuda a reflexionar y plantearnos cómo solucionar determinados conflictos estimulando el pensamiento y el crecimiento personal; o ver una película y a partir de ella trabajar un objetivo determinado vinculado con las emociones, haciendo preguntas y reflexionando sobre el visionado.

Programa de inteligencia emocional para familias

Los programas de inteligencia emocional para familias, de acuerdo con Bisquerra et al. (2015), deben perseguir como fines fundamentales tanto el desarrollo emocional de los padres como la ayuda a los hijos para conseguir ser emocionalmente inteligentes.

Una forma de iniciar este tipo de programas es a través de “la escuela de madres y padres” o “escuela familiar”. En primer lugar, se debe conocer en detalle las situaciones personales de cada familia para poder atender de manera individualizada las necesidades de cada una de ellas. Para ello, es conveniente llevar a cabo una entrevista que dará como resultado un diagnóstico del que partir. Una vez conocida la situación familiar, se puede intervenir de manera específica teniendo en cuenta el escenario familiar y sabiendo qué se debe trabajar en cada caso.

Según estos autores, uno de los referentes para llevar a cabo este tipo de intervenciones es el Programa - guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y

parentales, de la Dra. Raquel–Amaya Martínez González. Este programa cuenta con una serie de contenidos entre los que destacamos:

- Autoestima y asertividad en los padres y en los hijos.
- Necesidad de atención, afecto y reconocimiento.
- Cómo comprender el comportamiento de nuestros hijos.
- Resolución de problemas.

En la puesta en práctica de estos programas es muy importante la preparación y formación del formador, entre cuyas funciones esenciales, estos autores resaltan:

- Comprender los diferentes puntos de vista y necesidades de los padres.
- Fomentar la reflexión compartida en el grupo.
- Delimitar las expectativas del programa desde su comienzo hasta el final.
- Establecer los roles de los padres en el programa.
- Fomentar la participación activa de todos los participantes.
- Establecer normas básicas de funcionamiento del programa, como el respeto hacia los otros y el mantenimiento de la privacidad de las situaciones personales en los grupos.

Bisquerra et al. (2015) afirman la incidencia positiva de este programa en cuatro dimensiones: aprendizaje de procedimientos, control de comportamiento, percepción más democrática del ambiente familiar por parte de los padres, favoreciendo la implicación de todos los miembros de la familia en la toma de decisiones, y una percepción de los padres muy satisfactoria respecto a la eficacia del programa.