



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

**EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES CON
HIJOS EN EDAD PREESCOLAR MEDIANTE
METODOLOGÍA ACTIVA: PROPUESTA DE UN
DISEÑO DE INTERVENCIÓN**

Titulación:	Máster en orientación educativa familiar
Trabajo fin de máster presentado por:	Heidy Angélica Barreto García
Convocatoria:	Ordinaria
Director /a:	María Elena Pérez Ochoa
Línea de investigación:	Diseño de propuesta de intervención

Ciudad: Dosquebradas - Colombia
Febrero, 2020

CATEGORÍA TESAURO: 1.6.1. Educación familiar

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

RESUMEN

Durante el abordaje del presente trabajo se planteó como objetivo general diseñar una propuesta de intervención que favorezca la educación emocional de padres de familia con hijos en edad preescolar, a través de la implementación de la metodología activa. De esta forma para alcanzar esta finalidad se desarrolló teóricamente la exploración y los supuestos de la inteligencia y la educación emocional, con el fin de generar un espacio donde a través de la metodología activa se logrará entrenar a los padres de familia en las competencias de este tipo de inteligencia. Por otro lado, se llevó a cabo la revisión de estudios que tuvieran concordancia con la propuesta planteada para que de esta manera se adoptaran los aspectos teóricos y prácticos necesarios para formular y elaborar el plan de intervención. Finalmente, por medio de la literatura indagada en torno a la inteligencia y educación emocional se pudo evidenciar la importancia de sensibilizar a los padres de familia para que tengan un papel más activo en el proceso de educación de sus niños y niñas, pues el desarrollo de la propuesta logra proporcionar herramientas prácticas y reflexivas que favorecen la inteligencia emocional en ellos para luego ser instructores, considerando que las investigaciones han logrado mostrar que la familia tiene un rol trascendental en el desarrollo de los infantes.

Palabras clave: inteligencia emocional, metodología activa, familia, escuela, educación emocional.

ABSTRACT

By means of the approach of the current work, the aim was to design an intervention proposal that promotes the emotional education of parents with preschool children age, through the implementation of the active methodology. In this way, to achieve this goal, the exploration and assumptions of intelligence and emotional education were developed theoretically, in order to generate a space where through active methodology it will be possible to train parents in the skills of this kind of intelligence. On the other hand, the review of studies was carried out in line with the proposal established to adopt the theoretical and practical aspects necessary to formulate and develop the intervention plan. Finally, through the literature about intelligence and emotional education, it was possible to highlight the importance of raising awareness of parents to have a more active role in the process of educating their children, because the development of the proposal manages to provide practical and reflective tools that promote the emotional intelligence in them and then they can be instructors, according to the research has succeeded in showing that the family has a transcendental role in the development of infants.

Keywords: emotional intelligence, active methodology, family, school, emotional education.

ÍNDICE

1. Introducción	7
1.1 Justificación de la temática	9
1.2 Planteamiento del problema.....	12
1.3 Objetivos.....	18
1.3.1 General.....	18
1.3.2 Específicos	18
2. Marco teórico.....	19
2.1 Referentes de la inteligencia y educación emocional	19
2.1.1 Modelos, componentes y características de la IE	21
2.1.2 Educación emocional (E.E.).....	26
2.1.3 Generalidades de la E.E.	27
2.2 Aspectos y referentes de la metodología activa	29
2.3 Pesquisas y exploraciones de la inteligencia y educación emocional.....	31
3. Propuesta de intervención	33
3.1 Justificación de la propuesta de intervención	33
3.2 Contextualización de la propuesta	34
3.3 Diseño de la propuesta	35
3.3.1 Metodología a utilizar en las sesiones de la intervención.....	35
3.3.2 Desarrollo de la propuesta de intervención	37
3.3.4 Temporalización: cronograma.....	46
3.3.5 Recursos necesarios para implementar la intervención	47
3.4 Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención	48
4. Conclusiones.....	49
5. Limitaciones y prospectiva	50
5.1 Limitaciones	50
5.2 Prospectiva	51
6. Referencias bibliográficas.....	52
7. Anexos.....	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Rasgos del modelo mixto de la IE</i>	22
Tabla 2. <i>Modelo de educación emocional</i>	24
Tabla 3. <i>Procedimiento sesiones de intervención</i>	36
Tabla 4. <i>Sesión inicial de sensibilización</i>	37
Tabla 5. <i>Sesiones de autoconocimiento</i>	38
Tabla 6. <i>Sesiones de autorregulación</i>	40
Tabla 7. <i>Sesiones de automotivación</i>	41
Tabla 8. <i>Sesiones de empatía</i>	43
Tabla 9. <i>Sesiones de habilidades sociales</i>	44
Tabla 10. <i>Cronograma de sesiones</i>	47
Tabla 11. <i>Proceso de medición y evaluación</i>	48

ÍNDICE DE ANEXOS

Figura 1. Anexo 1 - Test de Emily Sterret. (Sterret, 2002)	63
Figura 2. Anexo 2 - Cuestionario de satisfacción. (Elaboración propia adaptado de la Encuesta de satisfacción de la Universidad de Granada).....	66
Figura 3. Anexo 3 - Actividad mis emociones. (Urdangarin et al., 2008, p. 36)	67
Figura 4. Anexo 4 - Actividad ahora siento. (Urdangarin et al., 2008, p. 37)	67
Figura 5. Anexo 5 - Actividad actuamos como pensamos. (Urdangarin et al., 2008, pp. 69-70).....	68
Figura 6. Anexo 6 - Yo regulo mis emociones. (Urdangarin et al., 2008, pp. 75-76)	68
Figura 7. Anexo 7 - Actividad ¿la botella está medio llena o medio vacía? (Urdangarin et al., 2008, pp. 102-103).....	69
Figura 8. Anexo 8 - Actividad dime qué cara tienes y te diré qué día tienes. (Urdangarin et al., 2008, p. 105)	69
Figura 9. Anexo 9 - Actividad ¡Te comprendo chica! ¡Cómo no voy a comprenderte! (Urdangarin et al., 2008, p. 141).....	70
Figura 10. Anexo 10 - Actividad ¿y tú qué piensas? (Urdangarin et al., 2008, p. 143).....	70
Figura 11. Anexo 11 - Actividad por favor ¿me dejas? (Urdangarin et al., 2008, pp. 135-137)	71
Figura 12. Anexo 12 - Entrevista estructura adquisición de habilidades en I.E. (Elaboración propia adaptada de Poveda, 2015)	72
Figura 13. Anexo 13 - Actividad ni pensarlo, no pienso hacerlo. (Urdangarin et al., 2008, pp. 162-163).....	74
Figura 14. Anexo 14 - Prueba TMMS-24. (Fernández-Berrocal et al., 2004)	75

1. Introducción

Entre los miembros del grupo familiar frecuentemente se desarrollan vínculos afectivos que van desde las situaciones positivas y entrañables hasta los eventos negativos y desfavorables, por consiguiente, el manejo adecuado de las emociones se convierte en un reto para la familia debido a que es una herramienta fundamental para lograr canalizar y expresar de forma apropiada las diferentes sensaciones inherentes a los individuos, partiendo del hecho de que, la familia es concebida como el entorno básico que necesita todo ser humano para lograr aprender a comunicarse, socializar y adquirir pautas de comportamiento (Cabrera, Guevara y Barrera, 2006).

Algunos autores expresan que los primeros años de vida son esenciales para adquirir la habilidad de manejar las emociones, en efecto, Goleman (1996) indicó que la infancia y la adolescencia son las etapas donde se establecen las pautas necesarias para entender, aprender y poner en práctica la forma idónea de gobernar las emociones que dirigirán la vida en sí misma. A medida que el ser humano crece y desarrolla su conciencia se percata de lo complejo que resulta la comunicación entre personas, sobre todo cuando se enfoca en el rol de la familia, especialmente en el de padre-madre pues son estos los primeros entes socializadores. Precisamente, Henao y García (2009) comentaron que son distintos los factores que implican a la familia como el gestor primordial del desarrollo, haciendo hincapié en la principal tarea que tienen los padres y madres en establecer prácticas educativas a sus hijos con el fin de facilitar formas oportunas de comportamiento transituacional.

Por ende en el presente trabajo se abordará la forma de comunicación e interacción que a nivel emocional experimenta un grupo familiar, teniendo en cuenta la importancia de que se comprenda la trascendencia de manejar las emociones propias con relación a los diferentes miembros de la familia, específicamente en la manera en que los padres tratan y abordan el área emocional de los niños con el fin de potenciar su empatía y poderlos acompañar a medida que alcanzan las distintas fases del desarrollo. Así mismo, se busca que los padres aprendan a generar un ambiente donde cada integrante de la familia pueda manifestar y expresar sus sentimientos, además de establecer algunas estrategias para que los hijos tengan un mejor control ante situaciones de dificultad y puedan tomar decisiones sobre sus relaciones interpersonales, esto considerando que el vínculo afectivo que se establece entre los niños y los padres, marca un hito esencial tanto en el desarrollo de su personalidad, el desempeño académico y las futuras relaciones sociales (Suess, Grossmann y Sroufe, 1992; van Ijzendoorn, Kranenburg, Zwart-Woudstra, van Busschbach y Lambermon, 1991).

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

Lo anterior expone lo relevante de trabajar la dimensión de las emociones en la primera infancia, pues al estructurar adecuadamente este aspecto se les facilita a los niños acrecentar la conciencia de sí mismos, de autorregular sus emociones y en general de fortalecer las habilidades sociales como la comunicación, liderazgo, trabajo cooperativo y la empatía, consideradas como los pilares básicos de la salud emocional (Goleman, 1996). Es por esto que tanto el trabajo del docente como el de los padres de familia debe estar sincronizado y orientado hacia la formación y entrenamiento emocional de los niños, pues es imprescindible la concordancia entre maestros y familiares para lograr resultados exitosos en las distintas esferas del infante.

En efecto, se resaltan aspectos como la colaboración y la complementariedad que da al proceso educativo la participación de los progenitores o cuidadores. Por lo tanto, se considera que el diseño de una escuela para padres les brindará las herramientas necesarias para que contribuyan en la formación integral de sus hijos, además de incentivar el grado de responsabilidad de los padres y de la comunidad para generar conciencia del rol esencial que posee el grupo familiar en el área académica, emocional y social de los estudiantes. De acuerdo con esto, es crucial comprender que el contexto familiar es el entorno primario más deseable de crianza y educación, pues es en esta primera instancia donde se empieza a promover la formación de los infantes para luego enlazarla con el ámbito académico, incluso se estima que la educación es un proceso de gran magnitud donde la escuela y la familia se necesitan mutuamente para lograr un desarrollo pleno y total, partiendo del hecho que es indispensable la articulación de estos entes sociales para generar mayor efectividad en la educación de los niños y niñas (Domínguez, 2010; Palacios, 1999).

Tomando como referencia lo expuesto anteriormente, el presente trabajo está orientado en entregar una propuesta de intervención apoyada en la metodología teórica de la inteligencia emocional la cual consiste en la capacidad para dirigirse con efectividad a los demás y a sí mismos, de conectar con las emociones, gestionarlas, de tener la capacidad de automotivación, de frenar los impulsos, de vencer las frustraciones y supone entender que gran parte de los comportamientos y decisiones se basan en emociones (Goleman, 1996).

Por ende, resulta de mucha importancia contar para la enseñanza de la temática con una metodología que tome en cuenta las necesidades del educando y que permita a su vez, que el educador pueda transmitir el mensaje de manera clara haciendo énfasis en que sean los alumnos los actores principales en la construcción del conocimiento. Es por ello que se elige trabajar con la metodología activa cuya característica principal es transformar el aprendizaje en un proceso interesante e innovador ya que su enfoque es activo-participativo, en otras palabras, el educando no es un sujeto pasivo, al contrario, siempre será considerado y tenido en cuenta durante la enseñanza (Lemus, 1973).

En este sentido, la propuesta se estructura en 11 sesiones las cuales se detallan específicamente en líneas posteriores, sin embargo, inicialmente se describe que las mismas se diseñaron teniendo en consideración las características de la teoría emocional y dentro de estas se trabajará el modelo de metodología activa cuyos principios son: de actividad, vivencial, lúdico, globalización, creatividad, individualización, socialización y trabajo en equipo, personalización y de normalización (Gervilla, 2006), preceptos que están enfocados en el estudiante con el fin de lograr favorecer la interiorización de la temática de forma más activa y de esta forma alcanzar las metas en cada sesión.

1.1 Justificación de la temática

Desde la experiencia educativa en formación a niños se ha logrado evidenciar que los padres de familia presentan carencias acerca de cómo desarrollar la educación emocional de los hijos que se encuentran en etapa infantil, pues se considera que los progenitores o cuidadores son un pilar fundamental en el desarrollo íntegro de los infantes. En efecto Darling y Steinberg (1993) indicaron que las diferentes prácticas educativas que tanto padres y madres establecen dentro vínculo familiar, pueden generar un resultado significativo en el progreso y crecimiento de los niños y niñas. Por tanto, se estima pertinente abordar esta problemática mediante un diseño donde se intervenga el proceso a través de una escuela de padres, en la que se haga énfasis en la formación y fortalecimiento de la relación familia–escuela; además de contribuir a la generación de futuras preguntas de investigación con el fin de aportar aspectos inter y transdisciplinarios que puedan servir de base a estudios posteriores interesados en la educación emocional de niños y niñas.

La educación y la calidad del aprendizaje de los niños siempre ha sido una de las más grandes preocupaciones de padres y maestros, el conocimiento académico no debe dejar a un lado otras clases de conocimiento tales como la manera de gestionar los sentimientos. De hecho, la educación tradicional siempre ha puesto su atención en el desarrollo de la intelectualidad dejando de lado el aspecto emocional de los individuos, por ende, en la actualidad es menester plantear una formación académica integral donde se aborden todas las esferas y dimensiones del ser humano (Vivas, 2003).

Efectivamente considerar el ámbito de la inteligencia emocional es crucial para generar comportamientos asertivos que mejoren el desenvolvimiento de los niños y niñas tanto a nivel intelectual como social, precisamente, este tipo de inteligencia ha sido conceptualizada como la "capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales" (Goleman, 1998, p. 98). Con base a esta definición se determina la importancia de que los niños aprendan desde temprana edad a identificar y luego a dirigir sus emociones, de tal manera que procesos como aprender a pensar antes de actuar,

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

controlar la ira y la agresividad, saber si están experimentando tristeza o alegría se arraiguen en su comportamiento desde una edad temprana.

En este sentido, la educación emocional es importante para el niño y por lo tanto debe incluir necesariamente a los padres en ese proceso de formación. En consecuencia, la instauración de escuelas para padres sobre las que se apoye de forma transversal el proceso formativo de los pequeños es una tarea fundamental que trata en lo posible de contribuir a fortalecer la relación padre–hijos, los nexos entre los maestros–estudiantes y en general de todos los protagonistas dentro de la institución educativa. La relevancia de sustentar la participación de los progenitores o cuidadores radica en comprender que es el contexto familia donde los niños y niñas inicialmente descubren sus sentimientos, la forma en como sus parientes responden a esos sentimientos para luego evaluar las opciones de respuesta comportamental (Bach, 2001). Por ende, cada niño debe conocer sus propias emociones e identificar las ajenas para poder regularlas y expresarlas de forma asertiva y adecuada procurando un mayor grado de adaptación tanto en lo social, como en los aspectos académicos propiamente dichos.

Factores como la confianza, resolución de conflictos, comunicación, autoestima, asertividad y las habilidades sociales serán algunos de los aspectos que los niños y niñas podrán beneficiar aprendiendo desde pequeños a identificar y gestionar adecuadamente sus emociones. Así pues, la familia es fundamental en el desarrollo del niño, por ello conforman un agente socializador de primer orden, ya que, al igual que en el colegio, son en estos ámbitos donde los niños realizan sus primeros aprendizajes fundamentales que les van a influir a lo largo de su desarrollo posterior (Tomás, 2011).

Por otro lado, al tomar como referencia el criterio expresado por Pérez (2016) los padres de familia suelen participar con poco entusiasmo en el desarrollo de los procesos educativos que afectan directamente a sus hijos, la concepción de educación integral debe necesariamente incluir además del docente y el estudiante, a los padres y a la comunidad en general, tomando en cuenta el rol social tan importante que representa la educación, es necesario apoyarse de cualquier aspecto que fortalezca el proceso y produzca mejores resultados en los estudiantes. La familia tiene a su cargo las primeras lecciones, las primeras enseñanzas y por lo tanto es válido aprovechar esa experiencia y ese punto de vista para enriquecer el proceso formativo de los niños. La labor del docente incluye con regularidad la observancia de aspectos modificadores del comportamiento del niño y está atento a esas señales que puedan servir para entender y enriquecer los procesos.

De acuerdo con lo anterior, resulta pertinente tomar en consideración lo que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010) expuso en su informe anual, en este se indica que el nivel educativo de los padres/padrazos y madres/madrazas es fundamental según la literatura consultada. Este nivel educativo suele tener relación con el

nivel económico y cultural de la familia y por tanto sienta las bases de los recursos iniciales con los que los niños, niñas y jóvenes asisten a la escuela.

Otro aspecto necesario que se debe observar está relacionado con la realidad que presentan algunas instituciones, donde los padres no acuden de manera constante a las convocatorias que realiza la escuela para tratar temas inherentes a los niños y que dada su importancia requieren de su participación. Con honda preocupación se evidencia como muchos padres argumentan carecer de tiempo para asistir a las reuniones, no estar informados de las convocatorias, o que las mismas coinciden con sus jornadas laborales, entre las excusas más comunes, por lo que se considera relevante el diseño de intervención de escuela para padres ya que esto puede operar como factor que propicie procesos de cambios en las relaciones emocionales entre padres e hijos y por ende influir en la relación familia–escuela, partiendo del hecho de que en diversas investigaciones se ha logrado evidenciar la relación que existe entre la participación de los padres de familia frente a los resultados académicos, autoestima, inteligencia y el desarrollo socioemocional de los niños y niñas (Epstein y Sander, 2000; Santana, 2010; Vélez, 2009).

Tomando como referente que en el grupo familiar es donde comienza la formación de los niños, de allí se desprende la importancia de involucrar a la familia para que coopere en el proceso educativo de los mismos. Alcanzar un concepto de comunidad educada en la que todos los protagonistas ejerzan su rol y contribuyan a dinamizar, transformar y mejorar las prácticas de enseñanza a las generaciones que se están formando en las aulas (Abad, 2013).

La anterior apreciación concuerda con lo expresado por López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz (2014) acerca de que en los primeros años son los padres los que modulan las emociones del niño, controlando su exposición a situaciones que les generan emociones negativas o excesivamente intensas. En la escuela el niño aprende a utilizar esta estrategia seleccionando sus compañeros de juegos, o rehuendo aquellas situaciones que les generan emociones negativas. La intervención se pretende acotar desde una perspectiva socio emocional abarcando la expresión familiar y escolar debido a la participación de los docentes de preescolar y los padres de familia que tienen a los niños escolarizados en la institución educativa donde se diseñará el programa de intervención.

De todo lo expuesto se desprende que la participación y cooperación de la familia y de la escuela es necesaria para contribuir en la educación de los niños compartiendo información y ejerciendo una acción conjunta que favorezca el proceso educativo del infante. Con esta propuesta de intervención se pretende que mediante la escuela para padres se incremente la educación emocional de los niños y su rendimiento académico y disminuir la carencia que se observa en la formación de los padres de familia en las relaciones emocionales con sus hijos en edad preescolar y con la escuela, otorgando a esta última una

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

mirada con la posibilidad de ser referencia para otras instituciones del sector debido a su aporte en la necesidad de abordar este tema; adicionalmente a la imperante necesidad de capacitar a los docentes que participan de este proceso sobre inteligencia emocional y de esta forma orientar la capacidad de articular el trabajo conjunto de familia y escuela como entes interesadas en el desarrollo integral de los niños y niñas (Alcalay, Milicic y Torreti, 2005; Arrieta, Córdoba, Maestre y Niño, 2015; Díez, 1982).

1.2 Planteamiento del problema

La educación tradicional ha venido teniendo diferentes cambios a lo largo del tiempo, en efecto, estas transformaciones se han establecido desde la aparición de los modelos teóricos del constructivismo y las inteligencias múltiples y han puesto de manifiesto que las emociones también deben ser consideradas en el proceso de formación académica de los niños y niñas (García, 2012).

En este sentido, la educación emocional es considerada hoy en día un aspecto importante, precisamente, es definida como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra, 2000, p. 243). Por tanto, es necesario preparar a las familias emocionalmente para así contribuir al bienestar de los menores en su proceso continuo de formación, enseñándolos a afrontar situaciones adversas, conciencia emocional, manejo de la responsabilidad y aceptación de normas y límites. En los espacios educativos, se le ha dado poca importancia al tema del manejo de las emociones en los estudiantes como un elemento fundamental en el desarrollo integral de la personalidad, siendo privilegiados los aspectos cognitivos e intelectuales en este mismo ámbito.

Diferentes autores exponen que las emociones positivas ayudan a los individuos a fortalecer varias de sus áreas, justamente Vecina (2006) indica que estas son la clave para entablar adecuadas relaciones sociales. Por otro lado, Seligman (2002) mencionó que ayudan a promover una mayor satisfacción y disfrute de las situaciones y de manera similar Fredrickson (2001) afirmó que estas promueven el desarrollo de la creatividad, aumentan la gratificación y el compromiso por las cosas. Aunque estos estudiosos hacen énfasis solo en las emociones positivas también es necesario resaltar que están las emociones negativas, de ahí la necesidad de que los niños y niñas aprendan a regularlas para que logren establecer estrategias de afrontamiento conforme a las adversidades que diariamente se experimentan. En este orden de ideas, distintos teóricos afirman que se debe motivar la regulación emocional, ya que esta desempeña un papel importante para eludir, trasladar,

disminuir, aumentar y modificar las diversas emociones (Campos, Mumme, Kermoian y Campos, 1994; Cole, Michel y Teti, 1994).

Considerando lo anterior, la sociedad en su conjunto y particularmente el modelo educativo, deberían tomar consciencia de la importancia de incluir dentro del proceso de formación de los niños y niñas, a la educación emocional. Tal educación deberá implementarse de manera gradual debido a lo complejo de su estructura ya que demanda un gran esfuerzo de comprensión por parte de los sujetos sobre sí mismos y sobre el entorno (Casassus, 2007), sin embargo, el resultado de este entrenamiento permitirá tener a los infantes más posibilidades de adaptarse a las diferentes situaciones que se enfrentan y obtener éxito en los proyectos que se propongan a lo largo de su desarrollo (Martínez-Otero, 2006).

No obstante, en algunas instituciones se observa que debido a las dinámicas familiares algunos estudiantes se ven afectados debido a la escasa formación emocional que poseen, observando en ellos problemas conductuales, se nota además que tanto el padre como la madre suelen delegar esta responsabilidad en terceras personas y en mayor medida en la escuela. Las repercusiones por sus faltas de atención en este tema se ven reflejadas en el aula de clases, pues se percibe en los infantes pérdida de la motivación, falta de dedicación, resultados académicos por debajo del promedio esperado, niños y jóvenes que abandonan las aulas de clase, presentación diaria inapropiada, ausencia de material para realizar los deberes e inapropiados hábitos de higiene o alimentación; de hecho, esta evidencia contextual tiene coincidencia con lo expuesto por Escobedo de La Riva (2015) al mencionar que el desarrollo de la inteligencia emocional facilita la adquisición de habilidades sociales, de distinguir entre pensamiento y sentimiento, de asumir responsabilidades y de mostrar respeto y empatía por los demás.

Con respecto a lo anterior, Lantieri (2009) afirma que cuando los estudiantes tienen acceso a programas de educación social y emocional su comportamiento muestra un cambio positivo en relación con su capacidad para tranquilizarse, autorregularse, mejor competencia para desenvolverse en grupo y mayor eficacia en sus calificaciones. En efecto, algunos autores han encontrado asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, precisamente Salazar (2017) evaluó estas dos variables en 77 niños de grado cuarto de primaria y encontró que el 55,84% tenían un rendimiento académico adecuado en matemáticas, así mismo en el escala de inteligencia emocional el 61% obtuvo un nivel bueno y en las subescalas de autoconocimiento (63,6%), autocontrol (64,9%), automotivación (64,9%), empatía (57,14%) y habilidad social (53,2%) la muestra alcanzó un desempeño bueno. De acuerdo con sus resultados la autora indicó que la inteligencia emocional y el rendimiento académico en matemáticas tiene relación estadísticamente significativa, así mismo mencionó que tener una buena habilidad en autoconocimiento,

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

autocontrol, automotivación, empatía y habilidad social muestra una asociación significativa en el desempeño escolar en el área de las matemáticas.

Por otra parte, Escobedo de La Riva (2015) midió tres aspectos de la inteligencia emocional con el fin de encontrar si estos tienen relación con el rendimiento escolar en general. De esta forma, evaluó a 53 alumnos de nivel básico en su habilidad para entender su estado ánimo (percepción emocional), su capacidad para darse cuenta y pensar en sus emociones (atención a las emociones) y la competencia para moderar su emocionalidad (regulación emocional); entre sus resultados halló que el 51% tiene habilidad promedio en la percepción emocional, el 62% obtuvo un bajo nivel en atención a las emociones y el 41% muestra la capacidad promedio de regular su área emocional. Teniendo en cuenta los hallazgos la autora encuentra que tener un nivel promedio o superior en la habilidad para regular las emociones mantiene una relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar.

Así mismo, desde un enfoque descriptivo Porcayo (2013) evaluó la inteligencia emocional en 100 niños, los resultados fueron puntajes medios en la mayoría de los factores que componen este tipo de inteligencia, a saber: autocontrol, expresividad emocional, autoconocimiento y motivación, sin embargo, la muestra presentó un bajo nivel en el aspecto de habilidad social. En sus conclusiones la autora expresa que los niños que obtuvieron puntuaciones promedio en cada uno de los factores muestran comportamientos más adecuados en sus áreas, apreciación que se correlaciona con lo expuesto por Rodríguez de Ibarra (2007) al afirmar que los infantes que desarrollan y ponen en práctica la inteligencia emocional son individuos que tienen mayor facilidad para enfrentar problemas, pueden reconocer sus errores y muestran habilidades para solicitar y aceptar consejos, críticas y opiniones que les permite mejorar su progreso personal.

Lo expuesto hasta aquí evidencia la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo integral de los infantes, no obstante, es trascendental que esta se comience a formar desde el núcleo familiar teniendo en cuenta que es allí donde inicia el proceso de socialización. En este sentido, Ugarte (2001) indicó que es la familia quien como entorno protector se posiciona entonces como el espacio inicial y permanente para fortalecer las capacidades de las niñas, niños y adolescentes, propiciar su participación y, además, el primer espacio para hacer frente a aquellos factores de riesgo que pueden vulnerar sus derechos, identificando no sólo los riesgos sino los factores protectores, los mecanismos de protección y la resiliencia de la infancia y sus familias.

En la misma línea, Gottman, Katz y Hooven (1997) explican sobre la importancia de tener en consideración que las consecuencias en el desarrollo de los distintos patrones han sido ampliamente estudiadas; y parte de esos resultados dicen que cuando los padres se muestran más competentes en el área de las emociones y siguen el modelo de la educación

emocional, se han constatado los siguientes beneficios en el desarrollo de los hijos: biológicamente están más relajados, muestran mayor capacidad de atención y mejor rendimiento académico (a igualdad de CI), son más populares y más queridos por sus compañeros y maestros, se les percibe como más hábiles socialmente, padres y profesores refieren menos problemas de conducta, experimentan menos tensión con sus progenitores y se muestran más afectivos con ellos, canalizan mejor sus emociones y presentan mayores recursos para regularlas.

En este orden de ideas, es propicio mencionar el trabajo realizado por Mollón (2015) en un colegio privado de la ciudad de Madrid. Allí se aborda el tema de la educación emocional en la familia y su propuesta de escuela de padres más emocionales, orientada en hacer uso de técnicas disciplinares parentales con el fin de enseñar a las familias la forma de desarrollar en los hijos habilidades de control y expresión adecuada de las emociones. El objetivo primordial de ese trabajo fue transmitir la relevancia y el impacto que tiene la educación emocional, pues esta busca formar ciudadanos competentes en todos los ámbitos y con una buena salud mental y emocional. La autora concluye que después de la aplicación de la escuela para padres esperaba que estos pudieran transmitir a sus hijos valores positivos de las emociones y les enseñen herramientas para poder controlarse en momentos de tensión, para de esta manera aportar en el establecimiento de sociedades futuras donde haya menos problemas psicológicos derivados de una mala gestión de las emociones.

Otro aporte importante es la investigación realizada por Martínez (2015) cuyo propósito fue ayudar a 30 padres de familia y 6 maestros a comprender la importancia de la inteligencia emocional en la relación que establecen con los niños para favorecer el proceso educativo. Así mismo facilitó la comprensión del significado y los componentes de esta inteligencia, además de proporcionarles técnicas y estrategias que pudieran poner en práctica y a su vez motivarlos mediante ejercicios que propicien la conciencia sobre el manejo de sus emociones y la forma en que estas pueden influir en la educación de los niños. En la investigación se comprobó parcialmente la hipótesis planteada al inicio: el desarrollo de la inteligencia emocional de los padres mejoró la relación padre-hijo. Mientras que los maestros no desarrollaron cambios en la Inteligencia emocional por lo que no mostraron cambios en la relación con los niños.

En términos estadísticos, de manera inicial el 83,33% de los maestros obtuvieron un nivel promedio en los componentes de autocontrol, autoconocimiento, motivación, empatía y habilidad social, sin embargo, luego de la intervención este porcentaje no tuvo cambios significativos. Con relación a los padres de familia antes de iniciar la intervención el 42,66% obtuvo un nivel bajo en las habilidades antes mencionadas, empero, después de la implementación del programa el 48% de los progenitores alcanzaron un nivel promedio en

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

los elementos de la inteligencia emocional (Martínez, 2015). Por otro lado, está la propuesta de intervención realizada por Herrera (2018) hecha con el fin de generar una oferta innovadora en relación al vínculo existente entre las familias y las escuelas, pues son los entes protagonistas en el proceso de educación y formación de los estudiantes. La problemática planteada por la autora fue resolver el ausentismo de los padres de familia a los espacios que ofertan las escuelas. La propuesta ha sido implementada con éxito en distintos planteles de la ciudad de Medellín contando con el apoyo de la Secretaría de Educación y en los lugares donde se han implementado ven necesario que dicha escuela se amplíe a toda la población escolar.

Ahora bien, para la identificación de la presente problemática se han realizado observaciones directas, aunado al diálogo sostenido con las maestras quienes manifiestan que una de las necesidades más relevantes es la carencia afectiva entre padres e hijos, a sabiendas de lo considerable que debe ser el buen manejo de la comunicación afectiva o emocional en la etapa de preescolar ya que los estudiantes se encuentran en el pleno reconocimiento de sus propias necesidades, y en este sentido son muchos los que ignoran que en ocasiones las dificultades académicas derivan de la forma en cómo se abordan los factores afectivo emocionales de los sujetos (Mendoza, 2013). En la actualidad el proceso educativo de los niños y las niñas se ve reflejado en la transmisión de contenidos restando validez a aspectos que cobran vital importancia como las emociones, dado que la educación tradicional se ha enfocado en la adquisición de conocimientos (intelectualidad) dejando a un lado el área emocional ignorada frecuentemente en el plan de estudios (Tapia, 1998; Vivas, 2003).

De esta forma la problemática que se pretende abordar con esta propuesta de intervención, es entrenar y enseñar a los padres de familia o acudientes a practicar la educación emocional con sus hijos, buscando así, formar niños y niñas capaces de solucionar problemas asertivamente, que hagan uso del diálogo y de estrategias que pongan a prueba sus emociones, que adquieran la habilidad de la tolerancia y sobre todo que sean conscientes de la inteligencia emocional, pues es la familia el primer círculo social de los niños y es responsable de educar a los hijos adoptando como herramienta la formación y el desarrollo afectivo. Por ende, es menester proponer una escuela de padres que promueva la educación emocional de las familias, para tratar de mejorar la comunicación e interacciones de sus miembros, teniendo en cuenta que si se educa desde un ejemplo positivo se podrán desarrollar habilidades sociales y formar una conducta apropiada; en otras palabras, la organización familiar y su vínculo con la escuela, el clima afectivo, la enseñanza temprana de actitudes, valores, habilidades sociales y comunicativas favorecen la inteligencia emocional de los infantes y por ende un desenvolvimiento

adecuado en los diferentes contextos donde se encuentran inmersos (Barudy y Dantagnan, 2005; Fried, 2008; Gottman y DeClaire, 1998; Martiniello, 1999; Morón, 2010).

Lo expresado anteriormente presenta concordancia con Goleman (1996) quien sostiene que la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional y argumenta que el impacto que tiene este temprano aprendizaje es profundo, puesto que el cerebro del niño tiene su máxima plasticidad en esos primeros años de vida. En este mismo orden de ideas, algunos estudios señalan que cuando el clima y la cultura familiar están basadas en la cohesión, se potencia el desarrollo de la Inteligencia Emocional (Brenner y Salovey, 1997; Gil-Olarte, Guil, Serrano y Larrán, 2014). Esta apreciación coincide con la perspectiva de Martínez-Pons (2000) al mencionar que los climas familiares conflictivos producen en las personas déficits en su cociente emocional. De igual manera, otros autores consideran justificada no sólo la necesidad, sino también la importancia del diseño y puesta en marcha de programas de educación socioemocional como una estrategia de socialización emocional directa e indirecta (Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006).

Debido a la importancia que tiene el tema y en consonancia con las observaciones realizadas en la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero, específicamente, en la Sede Preescolar y Primaria, surge la necesidad de elaborar una propuesta de intervención dando lugar primeramente a la importancia del desarrollo emocional en los estudiantes de preescolar y a la formación de sus familias, destacando que los padres deben formar un papel activo y ejemplar, como una manera de afianzar las relaciones y procesos sociales de sus hijos a manera que tengan un mejor desempeño emocional en todos los aspectos de su vida presente y futura. Lo anterior se fundamenta en distintos investigadores de la inteligencia emocional afirmando el importante papel que tiene esta para regular las emociones particulares como para orientar las de otros; en palabras de Salovey y Mayer (1990) es una clase de inteligencia social que permite supervisar y comprender las emociones intrínsecas y las de otras personas, sumado a la capacidad de esta para discriminar y guiar el pensamiento y las acciones. Así mismo, Goleman (1996) la describió como la aptitud para identificar las emociones propias y la de los demás, y la que facilita la automotivación para dirigir nuestra área emocional como la de otros.

La postura teórica anterior se caracteriza porque los individuos tengan un control emocional propio, pero a su vez, que sean facilitadores y guías de las emociones de otros. Por ende, la presente propuesta fundamentada en la inteligencia emocional se articula con algunas investigaciones que ponen de manifiesto la participación de padres y madres o del sistema familiar. En efecto, algunos trabajos advierten que existe una fuerte conexión entre el ámbito escolar y la participación de los padres en la formación de los niños y niñas, pues indican que cuando se crean espacios positivos y atractivos en la escuelas, de una u otra forma proporcionan una estructura que permite el involucramiento del núcleo familiar para

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

lograr el afianzamiento del binomio escuela-familia y de esta manera facilitar el éxito de los niños en diferentes contextos (Alcalay et al., 2005; Arón y Milicic, 2004; Epstein, 1994).

Considerando que la inteligencia emocional es una competencia que todo individuo debe adquirir y que a su vez debe ser enseñada desde los primeros años de vida tanto en el ámbito familiar como escolar, la problemática que pretende abordar esta propuesta de intervención es precisamente responder a las siguientes interrogantes: ¿Cuál puede ser la relación que se genera entre la capacitación de los padres de familia en inteligencia emocional y la mejora de las habilidades socio-emocionales de sus hijos en edad infantil? ¿Es posible fortalecer el contexto familiar y escolar capacitando a los padres en inteligencia y educación emocional? ¿Es viable la metodología activa para proporcionar a los padres de familia técnicas y estrategias sobre inteligencia emocional, que facilite la educación de esta en sus hijos?

1.3 Objetivos

1.3.1 General

- Diseñar una propuesta de intervención que favorezca la educación emocional de padres de familia con hijos en edad infantil, a través de la implementación de la metodología activa

1.3.2 Específicos

- Efectuar una exploración teórica acerca de la inteligencia y educación emocional para conocer sus características, elementos e importancia dentro de los distintos contextos.
- Revisar los aspectos teóricos y prácticos de la metodología activa para comprender y aplicar sus factores en la enseñanza de conocimientos.
- Señalar investigaciones o estudios que tengan relación con la inteligencia y educación emocional para estructurar y orientar la presente propuesta de intervención.
- Formular los aspectos de la propuesta de intervención fundamentados en la inteligencia emocional por medio de la metodología activa para lograr un aprendizaje significativo en los padres de familia.
- Generar un entorno de formación y aprendizaje para padres o acudientes de familia que facilite la vinculación de estos al proceso de educación emocional de sus hijos en edad preescolar.

2. Marco teórico

En apartados anteriores se ha logrado describir que la educación siempre se ha caracterizado por enseñar y transmitir conocimientos en diferentes ramas del saber, en efecto, las familias y los entornos escolares se han dedicado a desarrollar intelectualidad en las ciencias sociales y naturales, matemáticas, historia, en artes, y aunque esto no es algo inapropiado el problema radica cuando se olvida formar a los niños y niñas a conocerse a sí mismos como a reconocer a los otros. La competencia emocional y social es un aspecto que hoy en día necesita más atención pues facilita una mejor adaptación a los diferentes contextos inherentes al ser humano, por consiguiente, en los próximos acápite se detallarán y mencionarán los aspectos acerca de la inteligencia emocional, la educación de esta, los fundamentos de la metodología activa y finalmente las investigaciones o trabajos que tengan relación o concordancia con la presente propuesta de intervención.

2.1 Referentes de la inteligencia y educación emocional

Antes de iniciar con el énfasis de este apartado es esencial realizar un recorrido breve sobre los conceptos de emoción y de inteligencia con el fin de lograr interiorizar de manera más oportuna la definición de inteligencia emocional, en adelante IE. En este orden de ideas, la palabra *emoción* proviene del latín moveré más el prefijo e- cuyo significado es *movimiento hacia*, conceptualizándose entonces como un impulso que conlleva a actuar (Goleman, 1996). Por otra parte, Kemper (1987) expresó que la emoción es una predisposición organizada que facilita las conductas biológicamente adaptativas que se caracterizan por tener una particular excitación fisiológica, afectiva, receptiva y reactiva. De manera semejante, Bisquerra (2000) indicó que la emoción es una condición del organismo distinguida por una exaltación que lo prepara para dar una respuesta. De acuerdo con lo anterior, conviene subrayar que la emoción es una disposición que posibilita la acción de un organismo frente a una situación.

Con respecto al término de inteligencia comúnmente se asocia con la facultad que tiene un individuo de poseer saberes, es decir que, quien conoce de varios temas y materias cuenta con inteligencia. Esta apreciación es incorrecta debido a que diferentes autores se han referido a la inteligencia como la capacidad del ser humano para lograr adaptarse al medio, en palabras de Martínez-Otero (2007) el término proviene del latín *intelligere* que alude a la habilidad para comprender, escoger, entender y coger. Por otro lado, Binet (1983) definió la inteligencia como el conjunto de aptitudes tales como el sentido común, la habilidad interpersonal, el juicio y la iniciativa, aspectos que facilitan la adaptación a las situaciones. De forma similar, Wechsler (1939) la consideró como una facultad absoluta del

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

ser humano para pensar de manera racional, desempeñarse con una intención precisa y enfrentarse al entorno de modo competente.

Este primer acercamiento conceptual muestra una visión clara y objetiva frente a los dos vocablos, de hecho, al intentar unir los términos desde su definición se podría inferir que la IE es la facultad que permite comprender la exaltación de una respuesta o acción conductual y a través del razonamiento y el juicio encaminarla de manera adecuada frente a las circunstancias. Sin embargo, son distintos los teóricos que se han dedicado rigurosamente a definir y estudiar a la IE. Uno de los precursores sin saber exactamente que estaba haciendo referencia a la IE es el psicólogo Howard Gardner quien detalló en su trabajo ocho tipos de inteligencia entre ellas: la *intrapersonal* e *interpersonal*. De la primera indicó que es la habilidad que tienen los individuos para autocomprenderse, es decir, a tener acceso y entender sus propias emociones y sentimientos con el fin de discriminarlos y recurrir a estos para interpretar y guiar su comportamiento. De la segunda clase de inteligencia mencionó que es la capacidad para entender, comprender y trabajar las emociones y sentimientos de los demás (Gardner, 1987).

El trabajo realizado por el autor de una u otra forma fue el primer camino para iniciar la definición de la IE, en efecto, Salovey y Mayer (1990) la precisaron como una clase de inteligencia social que favorece la supervisión y comprensión de las emociones propias y las de otros, así mismo, propicia la discriminación de estas con el fin de orientar el pensamiento y las acciones de respuesta comportamental. Desde una perspectiva más amplia Goleman (1996) describió la IE como la consciencia de los sentimientos para interrelacionarse con el entorno a través de la automotivación, autocontrol, la empatía, el entusiasmo y la persistencia formando rasgos de comportamiento que son imprescindibles para lograr una adecuado y productivo ajuste social.

Estas primeras definiciones han sido fundamentales para avanzar y dar relevancia en la actualidad a la IE, precisamente, Freedman (como se citó en Vioria, 2005) la describe como la cualidad que facilita las expresiones de amar, disfrutar y de tener éxito en la cotidianidad, teniendo en cuenta su potencial para poder escoger la forma de sentir, pensar y desenvolverse. Por otro lado, Salovey y Grewal (2005) exponen que la IE es la armónica y adecuada intercomunicación entre las cogniciones y emociones que proporciona a las personas una oportuna adaptación al entorno. Así mismo, Rodríguez De Ibarra (2007) sostuvo que es la destreza que posibilita el control de los impulsos emocionales favoreciendo la resolución de problemas de forma apaciguada y generando a su vez bienestar. De igual modo, López y González (2011) la precisan como la competencia de ser completamente consciente de las propias emociones con el fin de regularlas y canalizarlas constructivamente. De manera semejante, Fernández (2013) manifestó que la IE es la aptitud para identificar y manejar los sentimientos propios y los de los demás durante las

relaciones interpersonales. Hasta aquí se ha logrado mencionar lo que distintos teóricos han propuesto a nivel conceptual y de constructo en lo referente a la IE, por consiguiente, en las próximas líneas se detallarán los modelos, componentes o características concernientes a este tipo de inteligencia.

2.1.1 Modelos, componentes y características de la IE

Como se ha podido evidenciar durante los últimos años distintos autores han planteado diversas definiciones acerca de la IE, en efecto, existen diferentes investigaciones en torno a este tipo de inteligencia teniendo en cuenta que es vista como un factor importante para el desenvolvimiento de las personas en los contextos donde se encuentran inmersas (Mikolajczak, Luminet y Menil, 2006). Precisamente, en los estudios que han realizado los teóricos interesados en la IE, se ha logrado establecer al menos dos tipos de modelos principales caracterizados por: *el procesamiento de información emocional o modelo cognitivo* (Mayer y Salovey, 1997) el *modelo mixto* que tiene en cuenta los rasgos de la personalidad (Bar-On, 1997; Goleman, 1996) y aunque existen otros paradigmas derivados de estos dos primeros (Bonano, 2001; Elías, Tobías y Friedlander, 1999; Rovira, 1998), se hará mayor énfasis en el modelo educativo emocional (Bisquerra, 2003) debido a que muestra pertinencia con la orientación del presente trabajo.

En este orden de ideas, el *modelo cognitivo* entiende a la IE como el conjunto de aptitudes que tiene un individuo para identificar y comprender las connotaciones de las emociones, con el fin de facilitarle la resolución y hacerle frente a las adversidades o problemas de forma apropiada y de esta forma contribuir a su adaptación al entorno que lo circunda; en otras palabras, dicta que las emociones y el razonamiento interactúan unificándose para usar de manera consciente el ámbito emocional, y de esta manera pensar de manera más inteligente sobre el terreno de las emociones (Fernández y Extremera, 2005; Mayer, Roberts y Barsade, 2008; Mayer y Salovey, 1997).

Este modelo del procesamiento de la información emocional establece cuatro habilidades esenciales, a saber: 1) *la percepción emocional*, encargada de identificar y distinguir los sentimientos propios y los de las otras personas, además de tener la habilidad de prestar atención y descifrar los signos de las emociones tanto en la comunicación verbal como no verbal; 2) *la facilitación emocional*, implicada en la capacidad para tener presentes los sentimientos mientras se razona y se busca solución a una situación problema; 3) *la comprensión emocional*, es la aptitud que permite separar y diferenciar el gran número de signos emocionales, en este sentido, permite anticipar o evocar las causas que influyen el estado de ánimo y de esta manera comprender las consecuencias de los comportamientos o actitudes; y 4) *la regulación emocional*, que alude a la destreza para tener receptividad a los

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

sentimientos denominados positivos o negativos reflexionando sobre estos y de esta forma usarlos o rechazarlos en relación con su beneficio (Mayer y Salovey, 1997).

Contrario al modelo cognitivo que se centra en la inteligencia y la emoción el *modelo mixto* de la IE tiene una perspectiva más habitual y amplia que incluye y se apoya en variables estables del comportamiento, en los rasgos de personalidad y en las destrezas socioemocionales (véase Tabla 2 para mayor descripción), algunos de estos son: *el control de los impulsos, tolerancia, manejo del estrés, ansiedad, frustración, persistencia, confianza, conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales* (Bar-On, 1997; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Goleman, 1996).

Tabla 1. *Rasgos del modelo mixto de la IE*

Rasgo / variable	Definición
• Conciencia de uno mismo	Conocimiento de las emociones, pensamientos y estados internos propios.
• Autorregulación	Control de los impulsos, emociones y estados internos propios.
• Motivación	Es la orientación emocional que guía el alcance de objetivos.
• Empatía	Es el conocimiento de los sentimientos, emociones y necesidades de otros.
• Habilidades sociales	Habilidad para generar respuestas deseables de otros.
• Autocomprensión emocional	Entender y diferenciar las emociones y sentimientos propios.
• Asertividad	Cualidad para comunicar las emociones, sentimientos y creencias propias sin perjudicar a los otros.
• Autoconcepto	Habilidad para respetarse a sí mismo, entender y admitir las limitaciones, aspectos positivos y negativos.
• Independencia	Cualidad para sentirse seguro de sí mismo para tomar decisiones de forma autónoma.
• Autorrealización	Aptitud para llevar a cabo las cosas que se quieren, desean y disfrutan.
• Responsabilidad social	Cualidad de ser cooperativo al contribuir en la construcción del grupo social.
• Solución de problemas	Aptitud para identificar y reconocer los problemas y,

producir soluciones efectivas a estos.

- Prueba de la realidad habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
- Flexibilidad Capacidad para efectuar adecuaciones a los pensamientos, emociones y conductas.
- Tolerancia al estrés Competencia para sobrellevar situaciones estresantes, adversas e intensas emociones.
- Control de los impulsos Habilidad para soportar y subordinar las emociones.
- Felicidad Cualidad de experimentar regocijo con la vida.
- Optimismo Capacidad para ver las cosas de la vida con un sentido favorable y beneficioso.

Fuente. Tomado de Bar-On (1997) y Goleman (1996)

Como se ha podido observar el modelo mixto de la IE considera diversas variables de comportamiento conllevando a que algunos autores incluso la conciben como una característica similar a los rasgos de la personalidad (Neubauer y Freudenthaler, 2005; Petrides y Furnham, 2001). Sin embargo, existen otros que niegan esta posibilidad y argumentan que la IE al ser una habilidad no puede ser pensada como parte de la personalidad, teniendo en cuenta que, no es tan fácil definir en un rasgo comportamental qué tan inteligente emocionalmente puede ser una persona tanto a nivel intra o como interpersonal, y aunque de cierta forma la IE interactúe con la personalidad algunos individuos podrán desarrollar más rápidamente la IE respecto de otros, de ahí a que no se deba considerar como parte de esta (Fernández y Extremera, 2002). Es evidente que las posturas teóricas siempre van a tener puntos de convergencia y a su vez disparidades, de hecho, en el siguiente apartado se abordará a un autor que muestra concordancia con los postulados de Goleman al indicar que la IE debe ser llevada a las escuelas.

En efecto, la IE es un factor tan amplio que en términos de habilidad esta contiene un conjunto de competencias, justamente, el pedagogo y psicólogo Rafael Bisquerra Alzina comparte el énfasis que hace Goleman y describe que la IE es una aptitud que puede ser aprendida y reforzada. De esta manera indicó que este tipo de inteligencia posee cinco grandes capacidades las cuales incluyen a la vez otras destrezas (véase Tabla 3 para la descripción de las subcompetencias), a saber: 1) *conciencia emocional*, que alude a la capacidad para entender las emociones propias y las de los demás; 2) *regulación emocional*, es la aptitud para dirigir las emociones de manera idónea, equilibrando la emoción, la cognición y el comportamiento; 3) *autonomía personal*, hace referencia a la

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

autogestión que facilita la conciencia para mantener un sentido de análisis, responsabilidad y para buscar recursos y ayuda cuando sea necesario; 4) *inteligencia interpersonal*, estimada como la habilidad para conservar adecuadas relaciones con los demás y mantener una comunicación efectiva; 5) *habilidades de vida y bienestar*, que refiere a la destreza practicar actitudes de bienestar que busquen solucionar adversidades personales, familiares y sociales (Bisquerra, 2003).

Tabla 2. *Modelo de educación emocional*

Competencia	Subcompetencia
Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Toma de conciencia de las propias emociones</i>: aptitud rigurosa para estar consciente de las emociones y sentimientos propios. • <i>Dar nombre a las propias emociones</i>: cualidad para usar adecuadamente el vocabulario emocional de una cultura en las propias emociones. • <i>Comprensión de las emociones de los demás</i>: capacidad rigurosa de estar atento a las emociones y sentimientos de los demás.
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</i>: regula y equilibra las emociones y el comportamiento por medio del razonamiento y la conciencia. • <i>Expresión emocional</i>: habilidad para manifestar adecuadamente las emociones propias. • <i>Capacidad para la regulación emocional</i>: dirige y controla emociones negativas (estrés, ansiedad, impulsividad). • <i>Habilidades de afrontamiento</i>: enfrentan las emociones negativas con el fin de autorregular el nivel y la duración de estas. • <i>Competencia para autogenerar emociones positivas</i>: experimentación voluntaria y consciente para autogestionar emociones positivas (alegría, amor).
Autonomía personal	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Autoestima</i>: mantener una imagen positiva y sentirse satisfecho de sí mismo. • <i>Automotivación</i>: autoincentivarse emocionalmente en diferentes contextos. • <i>Actitud positiva</i>: sostener una visión beneficiosa y optimista ante la vida. • <i>Responsabilidad</i>: actuar con seguridad y ética ante las circunstancias y en la toma de decisiones. • <i>Análisis crítico de normas sociales</i>: evaluación crítica de las normas sociales y de los comportamientos personales. • <i>Buscar ayuda y recursos</i>: saber detectar cuando se necesita ayuda y asistencia.

- *Autoeficacia emocional*: aceptación de las propias emociones tanto si son únicas o convencionales de acuerdo al contexto, buscando mantener un balance emocional.
- Inteligencia interpersonal
- *Dominar las habilidades sociales básicas*: saber escuchar, solicitar un favor, saludar, despedirse, expresar gracias y disculpas.
 - *Respeto por los demás*: reconocer los valores y derechos de los otros, aceptar las diferencias.
 - *Comunicación receptiva*: prestar atención a los demás a nivel de comunicación verbal y no verbal.
 - *Comunicación expresiva*: comenzar y sostener conversaciones, expresando los pensamientos y sentimientos con franqueza.
 - *Compartir emociones*: actuar con sinceridad expresiva, es decir proporcionar emociones francas.
 - *Comportamiento prosocial y cooperación*: actuar con respeto, bondad y amabilidad hacia los demás.
 - *Asertividad*: equilibrar la agresividad y la pasividad, defender y expresar las opiniones, sentimientos y derechos propios sin herir los de otros.
- Habilidades de vida y bienestar
- *Identificación de problemas*: reconocer situaciones que necesitan una solución.
 - *Fijar objetivos adaptativos*: cualidad para precisar metas realistas.
 - *Solución de conflictos*: enfrentar adversidades personales y grupales generando soluciones positivas.
 - *Negociación*: habilidad para solucionar los problemas en paz, teniendo en cuenta los puntos de vista de los demás.
 - *Bienestar subjetivo*: aptitud para transmitir el propio bienestar subjetivo a las personas con que se interactúa.
 - *Fluir*: ocasionar experiencias óptimas en los diferentes contextos de la vida.

Fuente. Tomado de Bisquerra (2003).

En definitiva, se ha logrado observar que los investigadores descritos anteriormente proponen en sus trabajos una multiplicidad de elementos para el alcance y desarrollo de la IE y aunque aparentemente se perciban diferencias entre estos, de una u otra forma se puede encontrar confluencias en sus postulados. Esta apreciación es lo que ha generado controversias en la naturaleza teórica la IE (Jiménez y López-Zafra, 2009), sin embargo, aunque no haya un consenso definitivo se puede establecer que la finalidad de las teorías radica en el desarrollo de competencias emocionales que coadyuven al bienestar personal y

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

social (Bisquerra, 2003). Precisamente, la basta teoría que existe sobre la IE ha conllevado a que algunos autores se interesen por aplicarla en los diferentes contextos donde se desarrollan los individuos teniendo en cuenta que, en la actualidad se está aceptando que las habilidades que más están implicadas para tener una vida plena son las emociones y en menor medida las intelectuales (Viloria, 2005). Por consiguiente, en el siguiente apartado se detallarán ciertos trabajos teóricos e investigativos que aluden a le educación emocional basada en la IE.

2.1.2 Educación emocional (E.E.)

El término educación frecuentemente se ha asociado a la oportunidad que tiene un individuo de adquirir competencias intelectuales, es decir, conocimientos sobre determinadas ciencias o materias olvidando formar el área emocional que hace parte del desarrollo del ser humano. En efecto, Tapia (1998) indicó en su momento que la formación del área emocional de los infantes ha sido un tema que ha sido desatendido del pensum académico. En este sentido, en los últimos años se ha logrado delimitar la envergadura que tiene la educación emocional en la primera infancia, basándose en que el desarrollo de la afectividad genera un impacto significativo en la adquisición de habilidades que facilitan una mejor adaptación y desempeño en las áreas familiar, escolar y social; pues se busca que exista una interacción complementaria entre el área cognitiva y la emocional (Martínez-Otero, 2007).

Precisamente, algunos autores han logrado identificar la importancia de llevar a la practica la IE en diferentes contextos, y de esta forma establecer la expresión educación emocional en adelante E.E., la cual es concebida como un método educativo continuo que busca fortalecer el desarrollo emocional con el fin de complementar el área cognitiva y de esta forma producir una mejor constitución de la personalidad; así mismo, la E.E. plantea la adquisición de conocimientos y destrezas sobre la dimensión emocional para que los individuos mejoren la forma de enfrentar los retos y situaciones adversas de la vida diaria (Bisquerra, 2000). Así mismo, se menciona que la E.E. es un modo de instrucción inicial que busca desarrollar en los niños cualidades que puedan ser aplicadas en las distintas circunstancias de la vida, con el propósito de mitigar las alteraciones que se puedan presentar (Bisquerra, 2003; López, 2010).

Por otra parte, Goleman (1996) describió que la E.E. se basa en la necesidad de desarrollar aptitudes emocionales esenciales para beneficiar el crecimiento de los individuos, en este orden de ideas, la E.E. enseña a las personas a tener mejores actitudes tanto en si mismo como en los demás, y de esta forma regular emociones negativas como la ansiedad, estrés, ira, miedo y la tristeza que facilitan el comportamiento disruptivo, pues se busca que la escolarización de las emociones contribuya al desarrollo y fortalecimiento

de la I.E. De forma semejante Marina (2005) se refirió a la E.E. como una herramienta del saber que debe ser articulada desde un campo ético que guíe su fin, que en otras cosas es prolongar la educación de virtudes para fundamentar valores esenciales. De acuerdo con lo anterior, autores como Steiner (2003) señaló que la E.E. debe estar orientada en la formación de tres aptitudes elementales: 1) la habilidad para interpretar y entender las emociones, 2) la destreza para saber manifestarlas de forma beneficiosa y 3) la cualidad para aprender a escuchar a los otros y mantener un sentido de empatía en relación con sus emociones. En un sentido similar Adam (2003) afirmó que la E.E. debe proveer a los niños la capacidad de obtener beneficios de las propias emociones y de las de los demás con total respeto, esto con el fin de poder exteriorizarlas por medio del lenguaje dándoles un sentido.

Desde otra perspectiva se expresa la relevancia de la E.E. partiendo de la premisa de que la vida no está regida solo por lógico y lo intelectual, pues las emociones también dirigen y motivan las distintas decisiones y acciones que se llevan a cabo, teniendo que la E.E. facilita la formación de individuos más sensatos e íntegros (Freshwater y Stickley, 2004; Goleman, 1998). Al condensar lo que se ha dicho hasta aquí, se logra resumir que la E.E. es precisada como la forma de desarrollar en los individuos la capacidad de manejar sus emociones con el fin de fortalecer y favorecer las relaciones intra e interpersonal. Por otra parte, con la revisión hecha hasta el momento se puede establecer la relevancia que varios autores le dan a la E.E, de hecho, en las próximas líneas se mencionan las consideraciones que otros han realizado en torno al momento en que se debe aplicar, lugares, la necesidad esta, sus objetivos y justificación en otras palabras sus generalidades y componentes.

2.1.3 Generalidades de la E.E.

Al hacer referencia a las aplicaciones de la E.E. se debe especificar que esta se puede utilizar en diversas circunstancias, a saber, para enseñar la forma correcta de tener una comunicación afectiva y efectiva, para adquirir la habilidad de solucionar problemas, del mismo modo para aprender a tomar decisiones y para prevenir situaciones de riesgo (consumo de sustancia psicoactivas, conductas disruptivas, agresión); pues la E.E. en si misma busca desarrollar en los individuos una autoestima adecuada y de adquirir una actitud optimista que de una u otra forma proporcione un bienestar propio subjetivo y que este pueda ser reflejado a los demás (Bisquerra, 2003).

Ahora bien, si en el apartado anterior se describen de manera breve las posibles aplicaciones de la E.E. es necesario mencionar quienes deben estar dispuestos a poner en práctica este tipo de educación, justamente, Greenberg (2000) expuso que si se tiene la intención y el deseo de educar las cualidades de la I.E. será obligatorio que tanto en los colegios como en los hogares se implemente y promueva un ambiente que facilite la

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

adquisición de estas destrezas, así como se crean espacios físicos para interiorizar capacidades intelectuales.

Esta postura particular, es compartida por Vilorio (2005) al indicar que si existe la intención mutua entre la familia y la escuela de proveer E.E. a los niños y niñas, el resultado sería personas más felices, saludables, optimistas, con una apropiada autoestima y con la habilidad de entender los propios sentimientos como los de los otros. De este modo, es de suma importancia indicar que existe una relación cercana entre la regulación emocional y el desarrollo de la comprensión de las consecuencias, por ende, es fundamental que tanto las escuelas como las familias hagan parte de la E.E. considerando que es en los primeros años de vida que se puede lograr una mejor formación de los aspectos emocionales (León-Rodríguez y Sierra-Mejía, 2008).

En consonancia con lo anterior, existen dos problemas considerables que afectan a los niños y niñas: 1) la falta de atención por parte de su familia y 2) la progresiva influencia de los programas de televisión; en general estos dos aspectos afectan y vuelven frágil el desarrollo del área emocional de los infantes, teniendo en cuenta que no cuentan con un modelo familiar que facilite la transmisión de las aptitudes que se necesitan para interpretar y abordar situaciones adversas además de desarrollar el valor de la empatía fundamental para una adecuada socialización (Shapiro, 2000). En este orden de ideas, distintos autores expresan que se deben establecer y promover espacios donde se lleven a cabo programas de E.E. y que estos se integren a los currículos académicos, con el fin de enseñar y formar las cualidades de la I.E. que posibiliten un impacto positivo tanto en la convivencia como en el desempeño social (Acosta, 2008; Bisquerra, 2008; Yus, 2008).

Basándose en lo descrito hasta aquí, es preciso mencionar algunos de los motivos que apoyan la necesidad de crear programas de E.E., entre estos se encuentran: 1) la competencia socioemocional es fundamental tanto en el desarrollo humano como para la formación de la vida en sociedad; 2) los maestros y educadores han mostrado mayor atención e interés por los aspectos de la E.E; 3) la tecnología y los medios de comunicación cada vez más difunden contenidos con mucha carga emocional, por lo que los receptores deben aprender a procesarla adecuadamente; 4) se evidencia la envergadura de aprender a controlar y regular las emociones con el fin de anticipar comportamientos disruptivos y de riesgo; y 5) se observa la obligación y exigencia de formar niños y niñas capaces de crear estrategias de afrontamiento ante problemáticas que proporcionen un mejor nivel de desempeño y de éxito (López, 2010).

Con respecto a la necesidades de crear planes de E.E. es esencial mencionar que también existen argumentos que apoyan dichos menesteres y justifican el establecimiento de estos programas, entre los cuales se pueden encontrar: 1) las fases esenciales de la vida están llenas de estímulos que generan conflictos, estrés, imprevistos y pérdidas que afectan

a las emociones; 2) las situaciones escolares son una etapa fundamental para la continua estructuración de la personalidad y el desarrollo cognitivo y emocional, teniendo en cuenta que la vida académica está inmersa en relaciones interpersonales y de esta forma produce emociones; 3) los acontecimientos sociales también afectan los sentimientos y emociones, de hecho, las alteraciones se presentan cuando en la interacción con otros (familia, comunidad, trabajo) se generan discordancias y dificultades; y 4) los fundamentos y evidencia psicopedagogía que promueve el desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal (Álvarez, 2001).

Finalmente, en lo que concierne a los objetivos que tiene o se han propuesto de la E.E., Bisquerra (2000) indicó que se deben adquirir por lo menos los siguientes aspectos: a) promover el aumento de la competencia emocional; b) obtener una mejor comprensión de las emociones propias; c) fortalecer la capacidad de regular y dirigir las propias emociones; d) fomentar la cualidad de la automotivación; e) reconocer las emociones de los demás; f) Anticipar las consecuencias nocivas de las emociones negativas; g) estimular la destreza para producir emociones positivas y h) acoger una visión o perspectiva positiva y optimista de la vida. Lo que se ha mencionado demuestra que la E.E. tiene características que buscan permear el ciclo vital del ser humano con el fin de lograr complementar su desarrollo integral, por consiguiente, en los párrafos posteriores se detallarán los referentes teóricos y prácticos de la metodología activa con la cual se busca implementar la presente propuesta de intervención de E.E.

2.2 Aspectos y referentes de la metodología activa

Cuando se hace alusión al término de metodología activa se puede de manera inicial intentar definir como una técnica donde el facilitador tiene una menor acción y es el receptor o educando quien debe ser el protagonista. Esta apreciación concuerda con lo que en su momento Ausubel (1976) expresó con relación a la enseñanza activa haciendo énfasis en que el proceso de formación deber ser un espacio donde se genere aprendizaje significativo y a su vez se promueva el desarrollo de cualidades y habilidades que la enseñanza tradicional no proporciona. De manera similar, Moreno (2003) mencionó que la metodología activa en adelante M.A. es obtener una gran interacción del alumno con el proceso de enseñanza–aprendizaje, en este sentido busca que por medio de simples instrucciones del orientador el alumno sea capaz de involucrarse más autónomamente en su proceso de educación. Por otro lado, la M.A. es una práctica educativa activa, que se enfoca en crear aprendizaje desde el interior el alumno por medio de sus deseos, necesidades e intereses y no por imposición externa (Planella y Vilar, 2006).

Este primer acercamiento conceptual evidencia el alcance de la metodología activa y como esta puede ser aprovechada en el proceso educativo. En efecto, algunos autores

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

describen ciertas características y fundamentos pedagógicos sobre la relevancia de esta metodología, considerando que en la actualidad las escuelas buscan hacer del alumno el centro de atención de su propio aprendizaje, en otras palabras, se pretende que el educando tenga actitudes autodidacticas, curiosidad, que se pregunte y que esté en continua orientación por aprender por sí mismo (De León, 2013). Con respecto a este énfasis se entiende entonces que la nueva escuela o los modernos modelos de educación apoyan la acción y experimentación *in situ*, es decir que gracias a la manipulación y vivencias propias del alumno se garantiza un mejor y adecuado entorno para el aprendizaje (De Zubiría, 2006).

En este sentido, algunos autores indican que para aplicar este tipo de metodología en alumnos es esencial que los docentes, orientadores o instructores interioricen y manifiesten las siguientes características: a) ser un facilitador y mentor del aprendizaje, b) conocer y manejar distintos métodos de enseñanza para aplicarlos según las necesidades y áreas específicas, c) tener un rol orientado en transmitir la autonomía y curiosidad por el aprendizaje en los alumnos para evitar que estos aprendan lo que el docente desea, d) que genere organización y planeación de los contenidos, e) que delimite pertinentemente los objetivos generales de los específicos de una asignatura y f) que sea un evaluador constante de los conocimientos y no solo un argumentador (Pérez, 2005).

Considerando esta apreciación se puede mencionar que los atributos que muestran la envergadura de la M.A. son que el alumno es capaz de descubrir que puede lograr conocimientos y destrezas que le facilitan la resolución de problemas, lo hace más participe tanto a nivel individual como en el trabajo en equipo permitiéndole mantener una interacción constante en su proceso educativo (De León, 2013). De manera semejante, Ontoria, Gómez y Molina (2005) expresaron que las características de la M.A. están basadas en la mayor atención que recibe el alumno generando más variedad de situaciones dentro del aula de clase o en casa, se propicia bastante el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales y se minimiza el protagonismo del profesor al tener un rol de orientador, así mismo, se propician distintas actividades y temáticas y se promueve el desarrollo de la imaginación además de flexibilizar los tiempos de trabajo.

Precisamente, al describir en general las particularidades de la M.A. es necesario indicar los principios que la rigen, de hecho, estos se clasifican de la siguiente forma: a) *actividad*, que alude a la acción, investigación, experimentación y construcción que hace el alumno de su propio conocimiento; b) *vivencial*, cuyo propósito es permitir la vivencia real, palpar, observar y probar situaciones y cosas, c) *lúdico*, que posibilita el juego educativo y las dinámicas dentro del proceso de aprendizaje; d) *globalización*, consiste en generar contenidos que sean mayormente percibidos como un todo antes que sus partes, e) *creatividad*, se hace uso de la imaginación para complementar el aprendizaje; f)

individualización, propicia las diferencias individuales y se debe atender la forma en como cada alumno aprende; g) *socialización y trabajo en equipo*, permite la interacción e intercambio de ideas con otros para alcanzar conclusiones generales; h) *personalización*, semejante a la individualización ya que cada alumno debe aprender a su propio ritmo y trabajo; i) *normalización*, favorece el establecimiento de norma en la interacción y el trabajo colaborativo con otros (Gervilla, 2006).

Cabe señalar que de acuerdo con lo que se ha nombrado hasta el momento sobre la M.A., De León (2013) recoge las principales técnicas utilizadas para llevar a cabo y/o aplicar esta metodología, a saber: mapas mentales, organizadores gráficos, exposición oral, lluvia de ideas, foro, dramatización y el trabajo en equipo. Por otro lado, se debe agregar que existen al menos tres clases principales de evaluación o medición que se utilizan en la M.A: a) evaluación diagnóstica, b) evaluación formativa y c) evaluación Sumativa (Díaz, 2002). Tomando como referencia lo que se ha descrito sobre la M.A. se puede evidenciar que la metodología muestra tantas características que de una u otra forma indica que puede ser usada con diferentes clases de alumnos de edades diferentes. En efecto, con base a sus atributos, principios, técnicas y formas de evaluación se pretende llevar a cabo la propuesta de intervención descrita en los próximos apartados; entre tanto las siguientes líneas esbozaran algunos de los estudios que se han realizado en torno a la inteligencia y educación emocional.

2.3 Pesquisas y exploraciones de la inteligencia y educación emocional

La inteligencia y la educación emocional como se ha podido observar es un tema que ha generado interés en varios autores, en efecto en este apartado se van a relacionar los diferentes trabajos teóricos e investigativos que se han llevado a cabo. Precisamente, Ferragut y Fierro (2012) indicaron que las competencias de la I.E. están implicadas en el desarrollo de habilidades y cualidades que generan una óptima adaptación psicológica y emocional, en otras palabras, si se tiene un buen nivel de I.E. se tendrá mayor grado de bienestar y satisfacción.

Por otra parte, en varias pesquisas se ha logrado encontrar que cuando los individuos logran adquirir aquellas aptitudes que les permiten tener una identificación, conocimiento y control sobre las emociones estas logran impactar varios aspectos de la vida cotidiana, en este orden ideas, al alcanzar y desarrollar la I.E. se logran establecer mejores y más saludables relaciones interpersonales, a su vez los comportamientos disruptivos caracterizados por actitudes de ansiedad, agresividad, ira, impulsividad son menos frecuentes sumado al aumento sobresaliente del desempeño y rendimiento escolar (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Limonero, Fernández-Castro, Tomás-Sábado y Aradilla, 2009; Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo y Palomera, 2011).

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

Desde otra perspectiva, específicamente la que tiene relación con el vínculo familia-escuela se ha logrado encontrar que algunos estudiosos hacen énfasis en el núcleo familiar como el principal e inicial ente encargado de formar las bases de la I.E., de hecho, Cabrera et al. (2006) indicaron que es la familia el ambiente básico y primordial que todo individuo necesita para interiorizar y poner en práctica los comportamientos de la adecuada comunicación y la socialización. Efectivamente esta apreciación cobra sentido cuando en distintas investigaciones se logra encontrar una relación entre el desempeño académico y la convivencia social con la baja interacción de la familia en el proceso educativo (escuela), puesto que en algunas instituciones al menos del 23% de los planes o acciones de mejoramiento están enfocados en fomentar y fortalecer la sana convivencia escolar y el desarrollo de competencias personales, pero para ello se necesita que las familias estén implicadas y comprometidas con el proceso de educación establecido por la comunidad académica de la institución (Muñoz et al., 2010).

Cabe señalar que lo estipulado en el apartado anterior demuestra coherencia con la literatura científica que hasta el momento ha logrado determinar la relación existente entre escuela y familia en los procesos de educación. De esta forma, se hallado la gran influencia que tiene la cooperación del núcleo familiar con el entorno escolar, es decir que, los resultados de la asociación entre estos dos entes con relación a la I.E y la E.E. optimiza el rendimiento académico, la autoestima, fortalece el vínculo afectivo entre padres e hijos, a su vez la actitud y disposición de los padres hacia las instituciones y se mejora el nivel de calidad de la educación para los infantes (Scott-Jones, 1995; Epstein y Sander, 2000; Vélez, 2009; Santana, 2010).

En esta misma línea de exploración Alcalay et al. (2005) encontraron que la relación positiva entre la familia y la escuela generan un mejor afecto y adherencia de los niños a los colegios, sumado a la influencia positiva que tiene el establecimiento de un clima escolar ameno, cuyo resultado es la atracción e interés del núcleo familiar por involucrarse más de cerca en el proceso de educación de los infantes. Con respecto al énfasis que otros autores han dado solo en dirección a la familia se puede considerar que algunos de estos han presentado conclusiones que apuntan a que las practicas educativas dentro del hogar favorecen varias áreas, es así que Darling y Steinberg (1993) hallaron que los hábitos de estudio y enseñanza que realizan los padres de familia con sus hijos, marcan un impacto significativo para el crecimiento cognitivo y emocional de los niños independientemente de sus características psicológicas.

En consonancia con lo anterior, en varios estudios se ha logrado hallar que la interacción del núcleo familiar con los infantes posibilita un mejor desarrollo de las áreas emocional, moral, personal y social, siempre y cuando las pautas de crianza y disciplina impartida sea acorde, respetuosa y amena (Boyes y Allen, 1993; Hoelter y Harper, 1987;

Hurlock, 1982; Marks y Mclanahan, 1993; Scott, Scott y McCabe, 1991). Precisamente, algunas investigaciones contemporáneas concuerdan con la precedente perspectiva, efectivamente, se ha logrado demostrar que cuando no existe una adecuada educación, interiorización y desarrollo de habilidades de la I.E. los niños y niñas van encontrarse con dificultades en sus diferentes contextos especialmente se verán afectados dentro del entorno escolar (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre, 2008; Trinidad y Johnson, 2002).

En definitiva, se ha logrado evidenciar que la I.E. y la E.E. son temas que han venido siendo explorados debido a la importancia que en la actualidad se tiene sobre estos dos aspectos, de este modo, en los próximos acápite se fundamenta y estructura a nivel teórico y práctico la presente propuesta de intervención, teniendo en cuenta que los estudios han mostrado la relación estrecha que existe entre familia y escuela especialmente cuando se trabaja la educación emocional, pues en síntesis es de suma importancia que el núcleo familiar y las escuelas apliquen la E.E. para permitir que los niños y niñas adquieran y fortalezcan las habilidades y cualidades de índole emocional desde los primeros años de vida (León-Rodríguez y Sierra-Mejía, 2008).

3. Propuesta de intervención

3.1 Justificación de la propuesta de intervención

Como se ha logrado describir a lo largo del presente documento la razón por la cual se pretende establecer la siguiente propuesta de intervención recae en la importancia de la E.E., por consiguiente, se busca que los padres de familia con niños en edad preescolar adquieran habilidades en este aspecto, con el fin de convertirlos en moderadores e instructores y de esta manera participen activamente en el desarrollo emocional de sus hijos. Lo anterior se fundamenta en el hecho de que la participación activa de la familia en el proceso de educación escolar coadyuva a los niños para obtener una mayor formación cognitiva, social, emocional y mejora en el rendimiento académico, pues es en el ambiente familiar donde inicialmente los niños descubren las reacciones, actitudes, emociones y sentimientos propios como los de los demás (Bolívar, 2006, Bach, 2001).

En este sentido, otro de los argumentos para ejecutar este plan es suscitar en los padres de familia la relevancia de tener una estrecha relación y comunicación con el entorno escolar, para que de esta manera se puedan establecer compromisos y acuerdos continuos que favorezcan el desarrollo integral de sus hijos. Esta apreciación se sustenta en las observaciones y experiencias que en el rol de docente se ha logrado evidenciar, pues se

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

identifican niños y niñas activos, curiosos y en general con buen desempeño, sin embargo, estos muestran dificultades en sus relaciones sociales, problemas en su manejo emocional, conductas disruptivas y poca tolerancia con sus pares. Es por ello que la implementación de la propuesta busca la vinculación absoluta de los padres de familia con el proceso escolar dado que ambos entes socializadores son considerados indispensables para la adquisición de competencias emocionales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Goleman, 1996).

3.2 Contextualización de la propuesta

La institución educativa Agustín Nieto Caballero está ubicada en el barrio Santiago Londoño de la Comuna 2 del municipio de Dosquebradas departamento de Risaralda, es una institución educativa pública dedicada a la formación integral de niños, niñas, adolescentes y adultos ofreciendo el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria y educación media. El enfoque educativo se basa en la premisa de que los estudiantes pueden autorregular su propia formación, es decir bajo un modelo pedagógico de aprendizaje autónomo (Solano, 2006; Torrano y González, 2004; Zimmerman, 1998) en el marco de los principios de la paz, el trabajo en equipo, liderazgo y el conocimiento interiorizados a través de métodos de enseñanza flexibles. Por otra parte, el contexto legal del proyecto escuela para padres se fundamenta en la política educativa que permiten la creación de programas de escuelas para padres y madres en las instituciones de educación preescolar básica y media de la república de Colombia, la cual tiene como propósito fundamental:

La integración de los padres de familia y acudientes a un cuerpo organizado que se articule con la escuela pública o privada para pensar en común, intercambiar experiencias y buscar alternativas de solución a la problemática que se presente en la formación de los hijos e hijas, la recuperación de valores, el fortalecimiento de instrumentos adecuados en técnicas de estudio y la comunicación e integración de la familia. (Ley 1404, 2010, art. 1)

La propuesta de intervención está diseñada para 32 padres de familia y/o acudientes de los niños en edad preescolar de los cuales 17 son mujeres y 15 hombres. El 60% de los padres trabajan para distintas empresas o comercios, mientras que el 40% son trabajadores independientes. En cuanto al nivel de estudios el 20% afirma haber culminado el nivel de bachillerato. Con respecto al programa de intervención se puntualiza el tema de la relevante relación que existe entre la familia y la escuela (Abad 2013; Alcalay et al., 2005; Bolívar 2006; Diez 1982) y se hace énfasis en los beneficios que se obtienen cuando se consolida de manera satisfactoria el establecimiento de un vínculo comunicativo constante entre estos dos entes socializadores tales como: conocer las necesidades educativas, emocionales, psicológicas y sociales que tienen los hijos tanto en el hogar como en la escuela y así lograr

generar de manera conjunta posibles soluciones en beneficio de toda la comunidad (Domínguez, 2010; Pérez, 2016; Tomás, 2011).

3.3 Diseño de la propuesta

Con respecto a la estructura de la propuesta de intervención esta tendrá relación con las necesidades que se han mencionado a lo largo del presente documento tanto a nivel teórico como práctico, en efecto, se presenta la importancia de vincular a los padres de familia a cooperar y ser partícipes activos del desarrollo integral de sus hijos. Por ende, para la ejecución de esta se abordará la metodología activa que como se ha expresado anteriormente, lo que busca es alcanzar una extraordinaria participación de los padres, de tal forma que estos por medio de las orientaciones e instrucciones respondan de manera dinámica (Moreno, 2003).

Con el propósito de alcanzar el fin mismo del plan de intervención se programarán los encuentros de acuerdo con la concientización y características de las familias en torno a la relevancia de la E.E., para que de esta forma los padres tengan una participación activa y adquieran el rol de protagonistas que facilite la adquisición de nuevos conocimientos, además de la generación de espacios destinados a la reflexión de lo trascendental que puede ser modificar pautas de comportamiento y actitudes poco adecuadas y no adaptativas dentro del núcleo familiar con base a la relación que estos tienen con sus hijos, tomando en consideración que la inmersión de los padres de familia en el proceso de educación de los niños y niñas promueve mejores resultados tanto a nivel social, intelectual y emocional (Bolívar 2006; Díez 1982; Viloria, 2005). En la Tabla 3, se señalan los objetivos que serán abordados en cada una de las sesiones.

3.3.1 Metodología a utilizar en las sesiones de la intervención

Tomando como base la orientación de la propuesta de intervención y lo que se ha comentado en acápites anteriores, la aplicación se llevará a cabo por medio de un procedimiento que tiene fundamento en la metodología activa. En este orden ideas, se trabajará de forma inicial con una sesión de sensibilización y posteriormente cinco ciclos cuyo contenido serán las competencias de la I.E (Goleman, 1996). Por tanto, en el primer bloque se abordará el *autoconocimiento*, en el segundo la *autorregulación*, el tercer ciclo se ocupará de la *automotivación*, el cuarto la *empatía* y el quinto bloque tratará sobre las *habilidades sociales*.

Tabla 3. *Procedimiento sesiones de intervención*

Ciclo / Sesión	Objetivos	Método
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sensibilizando conocimientos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los conocimientos previos sobre inteligencia y educación emocional de los padres de familia o cuidadores para advertir si cuentan con estas competencias. • Concientizar el grado de relevancia que tiene la educación de las emociones en los niños y niñas para potenciar su desarrollo integral. 	Técnica del <i>mapa mental</i> , es una forma de representar la información por medio de gráficos y contenido visual, con el propósito de evidenciar los conceptos clave sobre alguna materia o temática y su relación (Ocaña, 2010).
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Autoconocimiento</i> <ol style="list-style-type: none"> 1) Reconozco cómo me siento. 2) Comprendo lo que siento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la comprensión de las emociones y sentimientos propios de los padres de familia para ayudarlos a comprender las causas y consecuencias de estos. • Reconocer los estados internos propios para identificar la influencia de estos en el comportamiento. 	Técnica de la <i>exposición oral</i> , facilita la situación de comunicación pública, al dirigirse a un grupo para referirse sobre las características y aspectos de una temática apoyándose en recursos audiovisuales (Palou, Bosch y Carreras, 2005).
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Autorregulación</i> <ol style="list-style-type: none"> 1) Diferencio la emoción de acuerdo al momento. 2) Pienso antes de hablar o actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de autocontrol sobre los impulsos, emociones y sentimientos personales en un momento determinado para fortalecer la asertividad y la habilidad interpersonal. • Dirigir los estados internos propios para encontrar la manera adecuada de expresarlos. 	Técnica de la <i>dramatización</i> , consiste en realizar la función de interpretar o representar teatralmente alguna situación o cosa real y/o imaginaria (García, 2008).
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Automotivación</i> <ol style="list-style-type: none"> 1) Soy mejor cada día. 2) Con las emociones correctas alcanzo mis objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la habilidad para mantenerse positivo y emprendedor ante las dificultades. • Desarrollar una orientación emocional para guiar el alcance de objetivos. 	Técnica de <i>lluvia de ideas</i> , la cual radica en efectuar una discusión con base a una interrogante a responder y a su vez permitiendo encontrar nuevas soluciones y hallazgos a las personas (Osborn, 1948).

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Empatía</i> 1) Entiendo lo que pueden sentir otros. 2) Respeto lo que otros sienten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las emociones ajenas mediante las expresiones y gestos para crear vínculos más estrechos con ellas. • Identificar los sentimientos, emociones y necesidades de otros para mantener mejores relaciones interpersonales. 	<p>Técnica del <i>foro</i>, cuya función es permitir la discusión de un tema de manera informal, pero guiada bajo un coordinador o líder de grupo (Calvo, 2006).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Habilidades sociales</i> 1) Valoro compartir con amigos. 2) Me comunico de manera asertiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar elementos que permitan el desarrollo de las habilidades sociales para un buen crecimiento personal y profesional. • Conocer estrategias y consejos para aprender a generar respuestas deseables de otros. 	<p>Técnica de <i>trabajo en equipo</i>, permite que dos o más personas con habilidades complementarias se unan para realizar actividades encaminadas a alcanzar objetivos determinados (Ander-Egg y Aguilar, 2001).</p>

Fuente. Elaboración propia. Adaptado de las competencias de I.E. Goleman, (1996)

3.3.2 Desarrollo de la propuesta de intervención

Teniendo en cuenta la metodología propuesta a continuación se establecen y detallan las sesiones planteadas con el fin de lograr el alcance de los objetivos de la presente propuesta de intervención (véase desde la Tabla 4 hasta la 9).

Tabla 4. *Sesión inicial de sensibilización*

Ciclo 0 – Sensibilización	
Sesión 0:	Sensibilizando conocimientos
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los conocimientos previos sobre inteligencia y educación emocional de los padres de familia o cuidadores para advertir si cuentan con estas competencias. • Concientizar el grado de relevancia que tiene la educación de las emociones en los niños y niñas para potenciar su desarrollo integral.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Pliegos de papel, hojas, revistas, lápices, esferos, marcadores, colores, pegante, cinta, proyector, sillas y mesas, computador, imágenes. • Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, presentación del equipo de profesionales, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>En primera instancia se hará la evaluación inicial a través de la prueba de autoinforme Test de Emily Sterret (Sterret, 2002), con el fin de obtener una valoración de como se encuentran los padres de familia con respecto al nivel de inteligencia emocional (I.E.), este primer momento tiene una duración de 20 minutos de acuerdo con los ítems del test (véase Anexo 1).</p> <p>Seguidamente se hará uso de la técnica del mapa mental (Ocaña, 2010) orientado en describir y conceptualizar lo que es la I.E. y las emociones en general; la duración estimada es de 25 minutos.</p> <p>Posteriormente, se llevará a cabo la exposición magistral sobre las competencias de la I.E. (Goleman, 1996), para iniciar la enseñanza y entrenamiento de los padres de familia en este importante campo; tiempo estimado 30 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega un cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos (véase Anexo 2).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 5. *Sesiones de autoconocimiento*

Ciclo 1 – Autoconocimiento	
Sesión 1:	Reconozco cómo me siento.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> Promover la comprensión de las emociones y sentimientos propios de los padres de familia para ayudarlos a comprender las causas y consecuencias de estos.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> Hojas de papel, esferos, marcadores, colores, imágenes. Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.
Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre la vida diaria y las emociones junto con unas preguntas (véase Anexo 3). Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Mis emociones” (Urdangarin, Gorostegi y

Arregi, 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite sobre alguna emoción que haya surgido durante una situación de su vida diaria, guiándose con las interrogantes propuestas en el material entregado. Duración 5 minutos.

Luego los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica de la exposición oral (Palou et al., 2005) explicarán en qué consiste comprender y reconocer las propias emociones. Duración 60 minutos (15 minutos por grupo).

Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.

Cierre

Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.

Sesión 2:	Comprendo lo que siento.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los estados internos propios para identificar la influencia de estos en el comportamiento.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> Hojas de papel, esferos, marcadores, colores, imágenes, tarjetas, fichas de papel. Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.

Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas y fichas de papel con un enunciado que trata sobre las emociones y sentimientos que se experimentan o se perciben diariamente. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Ahora siento” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite sobre 30 palabras relacionadas con el área emocional (véase Anexo 4). Duración 5 minutos.</p> <p>Enseguida los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica de la exposición oral (Palou et al., 2005) responderán a unas interrogantes y explicarán algunas situaciones en un cuadro. Duración 60 minutos (15 minutos por grupo).</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

Cierre Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 6. *Sesiones de autorregulación*

Ciclo 2 – Autorregulación	
Sesión 1:	Diferencio la emoción de acuerdo al momento
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de autocontrol sobre los impulsos, emociones y sentimientos personales en un momento determinado para fortalecer la asertividad y la habilidad interpersonal.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel, esferos, imágenes, fichas. • Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.
Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre los estados de ánimo junto con una pancarta que expone una situación. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Actuamos como pensamos” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite sobre algunas interrogantes (véase Anexo 5). Duración 5 minutos.</p> <p>Enseguida los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica de la dramatización (García, 2008) representarán las emociones de la situación propuesta. Duración 60 minutos (15 minutos por grupo).</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.
Sesión 2:	Pienso antes de hablar o actuar
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigir los estados internos propios para encontrar la manera adecuada de expresarlos.

Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel, esferos, imágenes, fichas. • Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.

Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata cómo la fuerza de las emociones moldea el comportamiento, además de una historia que describe una situación familiar. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Yo regulo mis emociones” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite sobre algunas interrogantes (véase Anexo 6). Duración 5 minutos.</p> <p>Enseguida los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica de la dramatización (García, 2008) representarán la situación de la historia familiar propuesta. Duración 60 minutos (15 minutos por grupo).</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 7. *Sesiones de automotivación*

Ciclo 3 – Automotivación	
Sesión 1:	Soy mejor cada día.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la habilidad para mantenerse positivo y emprendedor ante las dificultades.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	70 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel, esferos, imágenes, fotos, fichas y sala grande • Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.
Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del

socializar sus experiencias y por medio de la técnica de la lluvia de ideas (Osborn, 1948) se escogerá una canción con su respectiva melodía y por medio de la técnica el grupo deberá transformar la letra original de la canción a una nueva utilizando frases que hablen sobre las emociones positivas. Duración 60 minutos (15 minutos por grupo).

Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos

Cierre

Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 8. *Sesiones de empatía*

Ciclo 4 – Empatía	
Sesión 1:	Entiendo lo que pueden sentir otros.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer las emociones ajenas mediante las expresiones y gestos para crear vínculos más estrechos con ellas.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	75 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> Hojas de papel, esferos, canciones, CDs, reproductores de música, sala grande Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.
Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre la empatía, además deberán escuchar una canción. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “¡Te comprendo chica! ¡Cómo no voy a comprenderte!” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite la canción (véase Anexo 9). Duración 10 minutos.</p> <p>Enseguida se conformará una mesa redonda para socializar sus experiencias y por medio de la técnica del foro (Calvo, 2006) se dará respuesta a una serie de interrogantes teniendo en cuenta el análisis de la canción. Duración 40 minutos.</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.
Sesión 2:	Respeto lo que otros sienten.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los sentimientos, emociones y necesidades de otros para mantener mejores relaciones interpersonales.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	70 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> Hojas de papel con canciones, esferos, Hojas con canciones, CDs, reproductores de música, cornetas, y elementos que animen Sala grande Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.
Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre la empatía, lo que otros pueden estar sintiendo. Además, deberán leer un texto con una historia. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada. “¿Y tú qué piensas?” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite la historia (véase Anexo 10). Duración 5 minutos.</p> <p>Enseguida se conformará una mesa redonda para socializar sus experiencias y por medio de la técnica del foro (Calvo, 2006) se establecerá qué cualidades se pueden evidenciar en torno a la empatía con base a la historia, pues el rol de cada padre durante el foro será como si fuera un experto en el tema. Duración 40 minutos.</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Duración 10 minutos.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 9. *Sesiones de habilidades sociales*

Ciclo 5 – Habilidades sociales	
Sesión 1:	Valoro compartir con amigos.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> Proporcionar elementos que permitan el desarrollo de las

habilidades sociales para un buen crecimiento personal y profesional.

- Participantes:** 32 padres de familia
- Tiempo:** 90 minutos
- Recursos:**
- Hojas de papel, esferos, ficha de normas, cartulina, marcadores, imágenes, pegante, tijeras, colores.
 - Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.

Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre la forma en como nos relacionamos y pedimos cosas a los demás. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Por favor, ¿me dejas?” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite 26 normas sobre buena educación dando respuestas a unas interrogantes (véase Anexo 11). Duración 10 minutos.</p> <p>Enseguida los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica del trabajo en equipo (Ander-Egg y Aguilar, 2001) se analizarán los comportamientos que se adoptan a menudo y no ayudan en nada tomando como referencia las normas 3, 4, 6, 7, 8, 9, 12, 21, de las 26 (Urdangarin et al., 2008) y se plasmarán ejemplos sobre lo que no se debería hacer. En resumen, deberán crear un mural determinando las mejores actitudes que consideran se deben tener para el relacionamiento con otros. Duración 50 minutos, cada equipo de trabajo deberá pegar el mural en una pared y explicarlo en un tiempo máximo de 12 minutos por grupo.</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades y se entrega un cuestionario de entrevista estructurada para su diligenciamiento (véase Anexo 12). Duración 15 minutos.
Sesión 2:	Me comunico de manera asertiva.
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer estrategias y consejos para aprender a generar respuestas deseables de otros.
Participantes:	32 padres de familia
Tiempo:	90 minutos

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- Recursos:**
- Hojas de papel y esferos, sala grande, proyector, computador.
 - Orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar.

Momentos	Actividad a desarrollar
<i>Inicio</i>	Expresión de saludo y bienvenida a los participantes, mención del objetivo y actividades de la sesión, toma de asistencia. Duración 5 minutos.
<i>Desarrollo</i>	<p>Se entregará a las participantes hojas de papel con un enunciado que trata sobre el asertividad. Luego por medio de una actividad de reflexión denominada “Ni pensarlo, no pienso hacerlo” (Urdangarin et al., 2008) se invita a cada padre de familia a que en silencio analice y medite un caso junto con sus respectivos interrogantes (véase Anexo 13). Duración 5 minutos.</p> <p>Enseguida el (la) orientador (a) realizara una capacitación teórica sobre cinco técnicas de asertividad para decir “no”. Duración 20 minutos. Posteriormente los padres conformarán 4 grupos de 8 personas para socializar sus experiencias y por medio de la técnica del trabajo en equipo (Ander-Egg y Aguilar, 2001) escogerán una pareja para y una situación para que por medio de alguna actividad demuestren como es la forma asertiva y correcta de expresar “no” con respecto a la circunstancia escogida. Duración 25 minutos, cada equipo de trabajo tendrá en un tiempo máximo de 6 minutos.</p> <p>Al finalizar el proceso el (la) orientador (a) escolar y docente auxiliar de preescolar estarán reafirmando ideas y orientando y resolviendo dudas conceptuales. Duración 10 minutos.</p>
<i>Cierre</i>	Finalmente, se lleva a cabo la despedida y agradecimiento por la participación y se entrega el cuestionario de satisfacción para evaluar los contenidos y actividades. Así mismo, se evaluará el nivel de inteligencia emocional con la prueba TMMS-24 adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), (Véase Anexo 14). Duración 25 minutos.

Fuente. Elaboración propia.

3.3.4 Temporalización: cronograma

El programa de intervención contará con un tiempo de duración de cinco meses, comprendido entre el periodo de los meses de febrero a junio. Se realizará una sesión inicial donde se abordará la sensibilización de la temática a tratar, así mismo, durante cada mes se tendrá dos sesiones, un taller cada 15 días. Las jornadas de los encuentros serán concretados y acordados con los padres de familia para cumplir el rol activo que se busca en ellos. Las sesiones tendrán una duración aproximada entre los 60 y 90 minutos (véase Tabla 10 para una mayor descripción de la proyección).

Tabla 10. *Cronograma de sesiones*

Temporalización y proyección de las sesiones						
Ciclo	Sesión	Mes				
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
		Día				
0 – Sensibilización	0 – Sensibilizando conocimientos	7				
1 – Autoconocimiento.	1 – Reconozco cómo me siento.	14				
	2 – Comprendo lo que siento.	28				
2 – Autorregulación	1 – Diferencio la emoción de acuerdo al momento.		13			
	2 – Pienso antes de hablar o actuar.		27			
3 – Automotivación	1 – Soy mejor cada día.			17		
	2 – Con las emociones correctas alcanzo mis objetivos.			30		
4 – Empatía	1 – Entiendo lo que pueden sentir otros.				15	
	2 – Respeto lo que otros sienten.				29	
5 – Habilidades sociales	1 – Valoro compartir con amigos.					12
	2 – Me comunico de manera asertiva.					26

Fuente. Elaboración propia.

3.3.5 Recursos necesarios para implementar la intervención

Con respecto a los medios para llevar a cabo la implementación de la presente propuesta de intervención a continuación se detallan los diferentes recursos que son menester: en relación con el talento humano se debe contar con un docente de preescolar y un profesional en psicopedagogía o psicología que ejerza el rol de orientador (a) escolar, así mismo el grupo de 32 padres de familia con hijos en edad preescolar. En lo referente a los equipos y materiales es necesario disponer de un computador laptop borradores, lápices, tajalápices, impresiones de los contenidos, colores, marcadores, pegantes, cinta, revistas, pliegos de papel bond y cartulina, proyector o video beam, conexión a internet, CDs y reproductores de

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

audio. Así mismo, es necesario disponer de la infraestructura de la institución educativa como salones amplios o en el auditorio, sillas y mesas.

3.4 Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

Teniendo en cuenta el diseño de la propuesta de intervención en este apartado se presentará la medición y evaluación de la finalidad del presente trabajo, en este sentido, para lograr alcanzar el objetivo general de la propuesta se llevarán a cabo mediciones que tengan relación con cada uno de los objetivos específicos, a saber: se detallará las sesiones, el objetivo por alcanzar, los instrumentos de medida y la forma de evaluación (véase Tabla 11).

Tabla 11. *Proceso de medición y evaluación*

Ciclo / Sesión	Objetivo a alcanzar	Instrumento de medida	Forma de evaluación
0 – Sensibilización 0 - Sensibilizando conocimientos	Advertir a los padres de familia sobre la importancia de manejar las emociones para acompañar el desarrollo emocional de sus hijos en edad preescolar.	Test de Emily Sterret (Sterret, 2002). (Véase Anexo 1).	Aplicación individual y escrita en la primera sesión. Los resultados serán compartidos a nivel estadístico a los padres de familia resaltando puntuaciones débiles o bajas en las competencias de la I.E. para que de esta forma se pueda mostrar la relevancia de este importante aspecto.
1. Autoconocimiento (1 y 2) 2. Autorregulación (1 y 2) 3. Automotivación (1 y 2) 4. Empatía (1 y 2) 5. Habilidades sociales (1 y 2)	Proporcionar a los padres de familia herramientas teóricas, reflexivas y prácticas para favorecer la formación del área emocional de sus hijos.	Cuestionario de satisfacción (véase Anexo 2). Entrevista estructurada de adquisición de resultados (véase Anexo 12).	Aplicación individual y escrita del cuestionario de satisfacción durante las 10 sesiones de los cinco ciclos de competencias emocionales y el diligenciamiento de la entrevista estructurada de adquisición de resultados. La consolidación de los datos de ambos instrumentos arrojará la información pertinente con respecto a si los

			padres perciben que durante los talleres lograron obtener bases, herramientas y técnicas que potencian su área y competencia emocional.
5. Habilidades sociales (2)	<p> Demostrar a los padres la trascendencia que tiene la vinculación de la escuela y la familia para mantener un rol activo de estos en el desarrollo de los niños y niñas en edad preescolar.</p>	<p> Prueba TMMS-24 (Fernández-Berrocal et al., 2004). (Véase Anexo 14).</p>	<p> Aplicación individual y escrita en la última sesión. Con esta última medición se busca encontrar los logros obtenidos en los padres de familia y de esta forma demostrar que de acuerdo con un mayor nivel de adquisición de las competencias emocionales se puede lograr una mejor relación con sus hijos y de esta forma establecer un vínculo más cercano con la escuela.</p>

Fuente. Elaboración propia.

4. Conclusiones

Considerando que el objetivo general del presente trabajo fue diseñar una propuesta de intervención que favorezca la educación emocional de padres de familia con hijos en edad infantil, a través de la implementación de la metodología activa, y que para lograr alcanzar esta finalidad se establecieron cuatro objetivos específicos, se puede concluir que: en relación con el primer objetivo se logró pormenorizar los aspectos teóricos de la I.E. y la E.E. evidenciando que en las investigaciones y supuestos se menciona la importancia que tienen estos aspectos tanto en el campo educativo, familiar y afectivo, considerando a la I.E. como una factor esencial que coadyuva al desarrollo del ser humano desde los primeros años de vida hasta su vida adulta. De esta forma, la I.E. no es algo con lo se que nace, al contrario, es la familia el primer ente socializador encargado de formarla y potenciarla con el fin de otorgar a los niños y niñas las herramientas esenciales para aprender a identificar,

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

reconocer y regular sus emociones y de esta forma alcanzar mejores niveles de adaptación y convivencia social (Cabrera et al., 2006; Epstein y Sander, 2000; Goleman, 1996; Henao y García, 2009; Santana, 2010; Tomás, 2011; Vélez, 2009).

Con respecto al segundo objetivo, diferentes posturas teóricas dejaron a la vista la relevancia del vínculo estrecho entre la familia y la escuela en el proceso de la E.E (Abad, 2013; Alcalay et al., 2005; Bolívar, 2006; Díez, 1982; Domínguez, 2010), lo que conlleva a plantear la propuesta de intervención desde el paradigma de la M.A., modelo que de acuerdo con los referentes investigativos y conceptuales posibilita una participación mucho más operante y funcional con relación a los padres de familia. En este sentido, se deduce que gracias a las características de esta metodología se puede otorgar mayor atención al núcleo familiar, se propicia la cooperación colectiva, y se refuerzan las habilidades sociales (Ontoria et al., 2005) atributos que de una u otra forma facilitan el entrenamiento de la I.E y muestran coherencia con la E.E.

En cuanto al tercer objetivo se tomaron en consideración distintos trabajos investigativos que fundamentan la propuesta de intervención desde la postura de empoderar a las familias y vincularlas al proceso de E.E. de sus hijos. En efecto, las pesquisas descritas coinciden en fortalecer a los padres de familia o acudientes en la forma de contribuir de manera significativa el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas desde el entrenamiento de las habilidades de la I.E (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; León-Rodríguez y Sierra-Mejía, 2008; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez et al., 2008; Trinidad y Johnson, 2002).

Finalmente, el cuarto objetivo se alcanza al hacer alusión a los referentes teóricos de los aspectos establecidos en los objetivos anteriores, de esta forma se logró delimitar la propuesta de intervención orientada en proporcionar a los padres de familia los elementos y técnicas esenciales para contribuir al desarrollo cognitivo y de las habilidades de la I.E como: la autorregulación, tolerancia, manejo del estrés, persistencia, confianza, conciencia de uno mismo, motivación, empatía y habilidades sociales (Bar-On, 1997; Boyatzis et al., 2000; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Goleman, 1996).

5. Limitaciones y prospectiva

5.1 Limitaciones

En lo referente a las limitaciones que muestra esta propuesta de intervención se describe en primera medida el escaso tiempo para profundizar y explorar en mayor proporción referentes bibliográficos que tuvieran concordancia con este trabajo. Así mismo, se hace alusión a la

dificultad para obtener algunos estudios y referencias elementales para el contenido del presente documento.

Por otro lado, se considera que el tamaño de la muestra de padres de familia no es representativo para estimar la generalización de resultados a gran escala. De igual forma, otra de las debilidades recae en la selección de la muestra pues no se aplicó ninguna valoración con el fin de evidenciar que padres de familia pueden presentar la problemática planteada.

Hay que mencionar además la limitación que presenta la propuesta de intervención al no tener un estudio previo que intente por lo menos encontrar si existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de la inteligencia emocional de los niños de preescolar y el de sus familias o acudientes. Finalmente, otra limitante es la utilización de instrumentos de evaluación sobre I.E. que no están adaptados a población colombiana.

5.2 Prospectiva

Tomando como referencia los aportes teóricos basados en el objetivo de esta propuesta, se puede establecer la envergadura que tiene la I.E. y la E.E. en el contexto educativo y familiar. En este sentido se busca que se puedan realizar estudios posteriores orientados en encontrar relaciones significativas entre variables e investigaciones descriptivas de tipo cuantitativo que logren detallar y entregar mayores datos con el fin de aumentar las pocas pesquisas que se han hecho en Colombia con respecto a este tema.

Así mismo, se busca realizar futuros trabajos de investigación descriptivos de tipo cualitativos para conocer la percepción que tiene los padres de familia con respecto a la educación de la escuela y sobre su rol como familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se sugiere realizar pesquisas que busquen estandarizar y adaptar instrumentos de medida sobre la I.E. en una muestra representativa del país. Desde otra perspectiva, es interesante también resaltar la trascendencia de proponer ulteriores investigaciones que se orienten en analizar y medir la efectividad de los trabajos orientados en programas de intervención en educación emocional, de esta forma se lograría obtener resultados tanto a corto, mediano y largo plazo, partiendo del hecho de que estos estudios posteriores de análisis y medición debe ser de corte longitudinal.

Por último, se sugiere realizar estudios cuantitativos de tipo comparativo con el fin de encontrar diferencias entre las competencias de la inteligencia emocional de los padres de familia y los profesores de preescolar, para determinar conclusiones que aporten a la necesidad de crear un mayor vínculo entre la familia y la escuela y su objetivo de desarrollar este tipo de inteligencia en los infantes.

6. Referencias bibliográficas

- Abad, C. (2013). *El papel de los padres y su participación y colaboración en el proceso formativo de sus hijos. Familia y escuela: una tarea común para una educación de calidad*. (Tesis pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid. Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7234/TFG-G710.pdf;jsessionid=03ED7C102432A668856567B7F216E809?sequence=1>
- Acosta, A. (2008). Educación emocional y convivencia en el aula. En M. Jiménez (coord.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. (pp. 11-30). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte
- Adam, E. (2003). *Emociones y educación: Qué son y cómo intervenir desde la escuela*. Barcelona: Graó
- Alcalay, L., Milicic, N. y Torretti, A. (2005). Alianza efectiva Familia-Escuela: un programa audiovisual para padres. *Psykhe*, 14(2), 149-161. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96714212.pdf>
- Álvarez, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. (2001). *El trabajo en equipo*. México: Editorial Progreso S.A.
- Arón, A. y Milicic, N. (2004). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello
- Arrieta, Y., Córdoba, Y., Maestre, L. y Niño, K. (2015). *Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica*. (Tesis maestría). Universidad del Norte, Barranquilla. Recuperada de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7609/yolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bach, E. (2001). Educación Emocional. Los padres, los primeros. *Temáticos de la escuela española*, 1(1), 10-11. Barcelona: CissPraxis.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQi). Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa Editorial
- Binet, A. (1983). La inteligencia su media y educación. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 22, 115-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668635>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolters Kluwer Educación

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2008). Educación emocional para la convivencia: las competencias emocionales. En M. Jiménez (coord.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. (pp. 143-162). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146. Recuperado de http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/miso1089/4_002.dir/miso10894_002.pdf
- Bonanno, G. (2001). Emotion self-regulation. In T. Mayne y G. Bonanno (Eds.), *Emotion: current issues and future directions* (pp. 235-263). Nueva York: Guilford Press
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s. In R. Bar-On y J. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343-362). San Francisco: Jossey-Bass
- Boyes, M., y Allen, S. (1993). Patterns of parent-child interaction and sociomoral reasoning in adolescence and young adulthood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(4), 551-570.
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner N. y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795. doi: 10.1037/0022-3514.91.4.780
- Brenner, E., y Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal and individual considerations. In P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 168-179). New York, NY: Basic Books
- Cabrera, V., Guevara, I., y Barrera, F. (2006). Relaciones Maritales, Relaciones Paternas y su Influencia en el Ajuste Psicológico de los Hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890211.pdf>
- Calvo, M. (2006). *Introducción a la Metodología Didáctica. Formación Profesional Ocupacional*. Sevilla: Editorial MAD.
- Campos, J., Mumme, D., Kermoian, R. y Campos, R. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 284-303. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7984165>
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago: Editorial Cuarto Propio

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- Ciarrochi, J., Chan, A. y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119. doi: 10.1016/S0191-8869(00)00207-5
- Cole, P., Michel, M. y Teti, L. (1994). The development of emotion, regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73-100, 250-283. doi:10.2307/1166139
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.487
- De León, G. (2013). *La metodología activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje y la fundamentación de los estilos de aprendizaje en las alumnas de magisterio de educación infantil*. (Tesis maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperada de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0114.pdf
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, F. (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. México: Mc Graw-Hill.
- Díez, J. (1982). *Familia – escuela una relación vital*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Eliás, M., Tobias, S. y Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés Editores, S. A
- Escobedo de La Riva, P. (2015). *"Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado"*. (Tesis pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción. Recuperada de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Epstein, J. (1994). Theory to practice: School and family partnerships lead to school improvement and student success. En C. Fagnano y B. Werber (Eds.), *School, family, and community interactions: A view from the firing lines*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. y Sander, M. (2000). Connecting home, school, and community: New directions for social research. En M. Hallinan (Ed.), *Handbook of sociology of education* (pp. 285-306). New York: Plenum
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=776719>

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 1-10. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social and physical health in university students. *Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 45-51. doi: 10.1017/S1138741600005965
- Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6. doi: 10.35362/rie2912869
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- Fernández, R. (2013). *Cerebrando las emociones, recursos teóricos-prácticos para usar nuestras emociones con inteligencia*. Buenos aires: Editorial Bonum
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(6), 421-436. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/230886939_La_Inteligencia_emocional_en_la_Educacion
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. doi: 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4128485.pdf>
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/>
- Freshwater, D. y Stickley, T. (2004). The heart of the art: emotional intelligence in nurse education. *Nursing Inquiry*, 11(2), 91-98. doi: 10.1111/j.1440-1800.2004.00198.x
- Fried, R. (2008). *La pasión de aprender. Que los niños recobren el goce de descubrir*. Santiago: Editorial Cuatro Vientos
- García, A. (2008). Juego teatral, dramatización y teatro como recursos didácticos. *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, 233, 29-37. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750992>

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gardner, H. (1987). *Estructuras De La Mente. La Teoría De Las Inteligencias Múltiples*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Gervilla, A. (2006). *Didáctica básica de la educación infantil. Conocer y comprender a los más pequeños*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones
- Gil-Olarte, P., Guil, R., Serrano, N. y Larrán, C. (2014). Inteligencia emocional y clima familiar International. *Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 407-417. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851782043.pdf>
- Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709518>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairos
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books
- Gottman, J., Katz, L. y Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gottman, J. y DeClaire, J. (1998). *Los mejores padres*. Buenos Aires: Editor, S.A. Javier Vergara
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 7(2), 785-802. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130711104715/ArtGloriaCeciliaHenaoLopez.pdf>
- Herrera, S. (2018). *Propuesta de intervención: "Viviendo la familia en la escuela"*. (Tesis maestría). Universidad Internacional de la Rioja, Medellín. Recuperada de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7032/HERRERA%20HENAO%2C%20SANDRA%20JULIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hoelter, J. y Harper, L. (1987). Structural and interpersonal family influences on adolescent self-conception. *Journal of Marriage and the Family*, 49(1), 129-139. doi: 10.2307/352677
- Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño (2 ed.)*. México, D. F: McGraw-Hill.
- Jiménez, M. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf>

- Kemper, T. (1987) How many emotions are there? Wedding the social and autonomic components. *American Journal of Sociology* 93(2), 263–289. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/2779585?seq=1>
- Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes*. Madrid: Editorial Aguilar.
- Lemus, L. (1973). *Pedagogía. Temas fundamentales*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz
- León-Rodríguez, D. y Sierra-Mejía, H. (2008). Desarrollo de la comprensión de las consecuencias de las emociones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 35-45. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342008000100003
- Ley 1404 de 2010. Diario Oficial No. 47.783 de 27 de julio de 2010.
- Limonero, J., Fernández-Castro, J., Tomás-Sábado, J. y Aradilla, A. (2009). Relación entre inteligencia emocional percibida, estrategias de afrontamiento y felicidad. En P. Fernández-Berrocal, N. Extremera, R. Palomera, D. Ruiz-Aranda, J. Salguero y R. Cabello (Eds.), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional*. I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (pp. 297-302). Santander: Fundación Marcelino Botín
- López, E. (2010). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. y Ortiz, M. (2014). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Ediciones Pirámide
- López, M. y González, M. (2011). *Haga de su hijo un gigante emocional. Herramientas para enseñar a controlar y orientar sus emociones*. Bogotá D.C: Ediciones Gamma S.A.
- Marina, J. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 27-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927003.pdf>
- Marks, N. y McLanahan, S. (1993). Gender, Family Structure, and Social Support among Parents. *Journal of Marriage and the Family* 55(2), 481-493. doi: 10.2307/352817
- Martínez, I. (2015). *"Inteligencia emocional como fundamento en la educación de los niños"*. (Tesis pregrado). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperada de <http://www.repositorio.usac.edu.gt/2167/1/TESIS%202825.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2006). Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(2), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie3922584>
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva teoría, práctica y programa*. Madrid: Editorial CCS,

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- Martínez-Pons, M. (2000). Emotional Intelligence as a Self-Regulatory Process: A Social Cognitive View. *Imagination Cognition and Personality* 19(4), 331-350. doi: 10.2190/WVMC-AEF1-T3XX-8P7A
- Martiniello, M. (1999). Participación de los padres en la educación: Hacia una taxonomía para América Latina. *Development Discussion Paper*, 709. Harvard Institute for International Development. Recuperado de <http://x.incae.edu/ES/clacds/publicaciones/articulos/cen1202.php>
- Mayer, J., Roberts, R. y Barsade, S. (2008). Human abilities: Emotional Intelligence. *Annual review of Psychology*, 59, 507-536. doi: 10.1146/annurev.psych.59.103006.093646
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: educational applications* (pp. 3-31). New York: Basic Books
- Mendoza, D. (2013). *Identificación de la falta de afecto familiar como factor del fracaso escolar en lengua materna de los alumnos del ciclo I del colegio de bachillerato de la Universidad Libre*. (Tesis pregrado). Universidad Libre de Colombia, Bogotá D.C. Recuperada de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7941/MendozaDianaPatricia2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mestre, J. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide
- Mikolajczak, M., Luminet, O. y Menil, C. (2006). Predicting resistance to stress: Incremental validity of trait emotional intelligence over alexithymia and optimism. *Psicothema*, 18, 79-88. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17295962>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). *Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf
- Mollón, O. (2015). *Educación emocional en la familia. escuela de padres: "+ emocionales"*. (Tesis pregrado). Universidad Jaime I, Castellón de la Plana. Recuperada de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/08/DOC2-educ-emocional.pdf>
- Moreno, M. (2003). *Didáctica. Fundamentación y Práctica 1*. México: Progreso Editorial S.A.
- Morón, M. (2010). La inteligencia emocional en la infancia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9, 1-10. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7369.pdf>
- Muñoz, G., Marfán, J., Pascual, J., Sánchez, M., Torre, M., y Von Hasen, C. (2010). *Planes de Mejoramiento SEP: sistematización, análisis y aprendizaje de política*. Santiago: Fundación Chile-Mide UC-CEPPE.

- Neubauer, A. y Freudenthaler, H. (2005). Models of Emotional Intelligence. In R. Schulze y R. Roberts (Eds.), *Emotional intelligence: An international handbook* (pp. 31-50). Boston: Hogrefe y Huber Publishers
- Ocaña, J. (2010). *Mapas Mentales y Estilos de Aprendizaje*. Alicante: Editorial Club Universitario
- Ontoria, A., Gómez, J. y Molina, A. (2003). *Potenciar la Capacidad de aprender y pensar*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones
- Osborn, A. (1948). *Your creative power. How to Use Imagination*. New York: Charles Scribner's Sons
- Palacios, J. (1999): *La familia como contexto de desarrollo humano*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Palou, J., Bosch, C. y Carreras, M. (2005) *La Lengua Oral en la Escuela*. Barcelona: Graó
- Pérez, A. (2016). *Rol de padres de familia y calidad de la educación*. Recuperado el 16 de octubre de 2019 de <https://www.dinero.com/opinion/columnistas/articulo/rol-de-padres-de-familia-y-calidad-de-la-educacion-por-angel-perez/221286>
- Pérez, M. (2005). Rol docente y pedagogía activa en la formación universitaria. La enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno. Adaptación del programa al EEES. *Humanismo y Trabajo Social*, 4, 153-175. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/678/67800409.pdf>
- Petrides, K. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. doi: 10.1002/per.416
- Planella, J. y Vilar, J. (2006). *La pedagogía social en la sociedad de la información*. Barcelona: Editorial UOC.
- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños*. (Tesis pregrado). Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. Recuperada de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/49546/TESIS-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-EN-NI%C3%91OS.pdf?sequence=1>
- Poveda, N. (2015). *Aportes de la inteligencia emocional al mejoramiento del bienestar pedagógico en casos de niños en edad pre-escolar que pertenecen a familias disfuncionales*. (Tesis maestría). Bogotá D.C., Tecnológico de Monterrey. Recuperada de <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622479/02Nydia%20Patricia%20Poveda%20Pardo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez de Ibarra, D. (2007). *Las 3 inteligencias: intelectual, emocional y moral: una guía para el desarrollo integral de nuestros hijos*. México: Editorial Trillas

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- Rovira, F. (1998). Como saber si un és emocionalment intelligent. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport*, 2, 57-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=261728>
- Salazar, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa 7077 "Los Reyes Rojos" de Chorrillos, 2015*. (Tesis maestría). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperada de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8636/Salazar_RM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152. Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/5-salguero2011Percep.pdf>
- Salovey, P. y Grewal, D. (2005). The Science of emotional intelligence. *Currents Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285. Recuperado de http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2013/11/pub68_SaloveyGrewal2005_scienceofEI.pdf
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sánchez-Núñez, M., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J. y Latorre, J. M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 455–474. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2009-07227-010>
- Santana, A. (2010). Relación familia escuela en contextos de pobreza. Posibilidades y limitaciones en los procesos educativos. *Revista CUHSO*, 20(2), 81-93. Recuperado de <https://cuhsu.uct.cl/index.php/cuhsu/article/view/322/295>
- Scott, W., Scott, R. y McCabe, M. (1991). Family relationships and children's personality: A cross-cultural, cross-source comparison. *British Journal of Social Psychology*, 30, 1-20. doi: 10.1111/j.2044-8309.1991.tb00919.x
- Scott-Jones, D. (1995). Parent-child interactions and school achievement. En B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg y R. Hampton (Eds). *The family-school connection*. (pp. 75-106) London: SAGE Publications.
- Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. México: Ediciones B, S.A
- Shapiro, E. (2000). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Buenos Aires: Ediciones B-Javier Vergara

- Solano, P. (2006). *Elaboración y evaluación de un programa de mejora de la competencia en estrategias de autorregulación*. (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137587>
- Steiner, C. (2003). *Educación emocional*. Sevilla: Editorial Jeder
- Sterrett, E. (2002). *Guía del directivo para la inteligencia emocional de la gestión al liderazgo*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces
- Suess, G., Grossmann, K. y Sroufe, L. (1992). Effects of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool; from dyadic to individual organization of self. *International Journal of Behavioral Development*, 15(1), 43-65. doi: 10.1177/016502549201500103
- Tapia, M. (1998). *A study of the relationships of the emotional intelligence inventory*. Unpublished. (Tesis doctoral). The University of Alabama, Tuscaloosa. Recuperada de <https://elibrary.ru/item.asp?id=6678108>
- Tomás, D. (2011). Colaboración familia-escuela en la educación infantil: estrategias para mejorar la cooperación. *Revista digital Eduinnova*, 25, 28-31. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/oct2010/oct04.pdf>
- Torrano, F. y González, C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 2(1), 1-34. Recuperado de http://www.webdocente.altascapacidades.es/Aprendizaje%20Autorregulado/Art_3_27.pdf
- Trinidad, D. y Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32(1), 95-105. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00008-3
- Ugarte, R. (2001). La familia como factor de riesgo, protección y resiliencia en la prevención del abuso de drogas en adolescentes. En A. Martínez-Vargas (Ed.), *Factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en la juventud* (pp. 131-169). Lima: CEDRO
- Urdangarin, B., Gorostegi, A. y Arregi, A. (2008). *Inteligencia emocional educación secundaria obligatoria*. Guipúzcoa: Gipuzkoako Foru Aldundia
- van Ijzendoorn, M., Kranenburg, M., Zwart-Woudstra, H., van Busschbach, A. y Lambermon, M. (1991). Parental Attachment and Children's Socio-emotional Development: Some Findings on the Validity of the Adult Attachment Interview in The Netherlands. *International Journal of Behavioral Development*, 14(4), 375-394. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a8f7/c344285cd508d6e3ef4b8339d9f81be40eea.pdf>
- Vecina, M. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1280.pdf>

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

- Vélez, R. (2009). La relación familia-escuela como alianza. Aproximaciones a su comprensión e indagación. *Revista educación, innovación, tecnología*, 3(6), 1-15. Recuperado de https://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/view/7819/7138
- Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas* 10, 107-124. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>
- Wechsler, D. (1939). *The measurement of adult intelligence*. Nueva York: Williams Wilkins Company
- Yus, R. (2008). Integración de la educación emocional en un programa de educación en valores. En M. Jiménez (coord.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. (pp. 179-220). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte
- Zimmerman, B. J. (1998). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/e1ff/53e710437e009f06bc264b093a2ba9523879.pdf>

7. Anexos

Autoevaluación Inteligencia emocional				
(Test Emily Sterret)				
Califica las preguntas del 1 al 5				
1	2	3	4	5
Prácticamente siempre				Prácticamente nunca
1. Soy consciente de las reacciones físicas (gestos, dolores, cambios súbitos) que señalan una reacción "visceral" emocional.				
1	2	3	4	5
2. Admito de buena gana mis errores y me disculpo.				
1	2	3	4	5
3. No me aferro a los problemas, enfados o heridas del pasado y soy capaz de dejarlos atrás para avanzar.				
1	2	3	4	5
4. Normalmente tengo una idea exacta de cómo me percibe la otra persona durante una interacción específica.				
1	2	3	4	5
5. Hay varias cosas importantes en mi vida que me entusiasman y lo hago patente.				
1	2	3	4	5
6. Tengo facilidad para conocer o iniciar conversaciones con personas desconocidas cuando tengo que hacerlo.				
1	2	3	4	5
7. Me tomo un descanso o utilizo otro método activo para incrementar mi nivel de energía cuando noto que está decayendo.				
1	2	3	4	5
8. No me cuesta demasiado asumir riesgos prudentes.				
1	2	3	4	5
9. Me abro a las personas en la medida adecuada, no demasiado, pero lo suficiente como para no dar la impresión de ser frío y distante.				
1	2	3	4	5

Figura 1. Anexo 1 - Test de Emily Sterret. (Sterret, 2002)

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

10. Puedo participar en una interacción con otra persona y captar bastante bien cuál es su estado de ánimo en base a las señales no verbales que me envía.	1	2	3	4	5
11. Normalmente, otros se sienten inspirados y animados después de hablar conmigo.	1	2	3	4	5
12. No tengo ningún problema a la hora de hacer una presentación a un grupo o dirigir una reunión.	1	2	3	4	5
13. Cada día dedico algo de tiempo a la reflexión.	1	2	3	4	5
14. Yo tomo la iniciativa y sigo adelante con las tareas que es necesario hacer.	1	2	3	4	5
15. Me abstengo de formarme una opinión sobre los temas y de expresar esa opinión hasta que no conozco todos los hechos.	1	2	3	4	5
16. Cuento con varias personas a las que puedo recurrir y pedir su ayuda cuando lo necesito.	1	2	3	4	5
17. Intento encontrar el lado positivo de cualquier situación.	1	2	3	4	5
18. Soy capaz de afrontar con calma, sensibilidad y de manera proactiva las manifestaciones emocionales de otras personas.	1	2	3	4	5
19. Normalmente soy capaz de identificar el tipo de emoción que siento en un momento.	1	2	3	4	5
20. Por lo general me siento cómodo en las situaciones nuevas.	1	2	3	4	5
21. No escondo mi enfado pero tampoco lo pago con otros.	1	2	3	4	5
22. Puedo demostrar empatía y acoplar mis sentimientos a los de la otra persona en una interacción.	1	2	3	4	5

1	2	3	4	5
23. Soy capaz de seguir adelante en un proyecto importante, a pesar de los obstáculos.				
1	2	3	4	5
24. Los demás me respetan y les caigo bien, incluso cuando no están de acuerdo conmigo.				
1	2	3	4	5
25. Tengo muy claro cuáles son mis propias metas y valores.				
1	2	3	4	5
26. Expreso mis puntos de vista con honestidad y ponderación, sin agobiar.				
1	2	3	4	5
27. Puedo controlar mis estados de ánimo y muy raras veces llevo las emociones negativas al trabajo.				
1	2	3	4	5
28. Centro toda mi atención en la otra persona cuando estoy escuchándole.				
1	2	3	4	5
29. Creo que el trabajo que hago cada día tiene sentido y aporta valor a la sociedad.				
1	2	3	4	5
30. Puedo persuadir eficazmente a otros para que adopten mi punto de vista sin coacciones.				
1	2	3	4	5

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

Encuesta de satisfacción - Intervención en Educación Emocional					
Por favor evalúe cada uno de los siguientes aspectos. Marque con una X la opción que usted considere, de acuerdo con la escala establecida a continuación.					
Fecha de evaluación _____					
Evaluación del ponente, capacitador o tallerista.	Escala de calificación				
	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1. Dominio y conocimiento de la materia.					
2. Claridad expositiva: exposición y amenidad.					
3. Calidad de la interacción y respuestas a las preguntas de los participantes.					
4. Grado de cumplimiento de los objetivos formativos esperados.					
Evaluación de las instalaciones y medios técnicos.	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1. Adecuación del aula y los medios técnicos al tipo de formación que se ha impartido.					
Evaluación global	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1. Utilidad de la formación recibida para el desarrollo de habilidades					
2. Las temáticas vistas le aportan a su vida personal					
Observaciones					

Figura 2. Anexo 2 - Cuestionario de satisfacción. (Elaboración propia adaptado de la Encuesta de satisfacción de la Universidad de Granada)

“Mis emociones”

Introducción

En nuestra vida diaria, en las vivencias, siempre nos surgen emociones, sentimientos. Muchas veces no nos damos cuenta pero están ahí. Constantemente estamos pensando, estamos sintiendo algo...

- ¿Dónde estabas?
- ¿Qué pasaba?
- ¿Quién más estaba?
- ¿Cómo actuaste?
- ¿Cómo actuaron las demás personas?
- ¿Qué hacías? ¿Cómo eran los estímulos de tu cuerpo?
- ¿Cómo supiste que tenías esa emoción?
- ¿Por qué crees que sentiste esa emoción?
- ¿Alguna otra vez te ha pasado lo mismo?
- Si te volviera a pasar, ¿sentirías la misma emoción?
- ¿Se lo has contado a alguien? ¿A quién?
- ¿Qué has sentido al recordar esta vivencia?
- ¿Cómo te has sentido mientras lo contabas? ¿Y después de contarlo?
- ¿Te molesta que tus compañeros y compañeras se den cuenta de tus emociones?

Figura 3. Anexo 3 - Actividad mis emociones. (Urdangarin et al., 2008, p. 36)

“Ahora siento”

Introducción

Cada día sentimos distintas emociones; una emoción surge a consecuencia de otra anterior, y surge en función de la valoración que se haga de esa emoción anterior. Algunas emociones son positivas (alegría, seguridad, felicidad...) y nos hacen sentir bien, y otras son negativas (odio, miedo...) y nos hacen sentir mal. No debemos anular las emociones negativas, porque nos dan información.

Alegría	Impotencia	Seguridad	Amor	Odio
Miedo	Optimismo	Confianza	Compasión	Tristeza
Respeto	Felicidad	Optimismo	Alborozo	Aceptación
Hostilidad	Alegría	Miedo	Preocupación	Vergüenza
Celos	Penas	Afinidad	Rabia	Resentimiento
Desesperanza	Soledad	Amistad	Enemistad	Agradecimiento

- De las emociones escritas en la pizarra, ¿cuáles has sentido alguna vez?
- Clasifica las positivas y negativas.
- Coge alguna de esas emociones y piensa cuándo, cómo y dónde las sentiste.

Emoción	¿Cuándo lo sentiste? ¿Qué pasó?

Figura 4. Anexo 4 - Actividad ahora siento. (Urdangarin et al., 2008, p. 37)

Educación emocional para padres con hijos en edad preescolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención.

“Actuamos como pensamos”

Introducción
A menudo nos damos cuenta de que no tenemos el mismo ánimo para hacer actividades cotidianas. Algunas veces nos sentimos contentos/as y eso nos motiva a hacer las tareas de buena gana; otras, sin embargo, nos sentimos sin ganas de hacer nada y nos damos cuenta de que estamos tristes. Es cierto que nuestras emociones condicionan nuestro comportamiento y que nuestro comportamiento crea nuevas emociones. Sin embargo, mediante el razonamiento podemos conseguir que nuestra actitud sea la adecuada, y también modificar nuestras emociones.

*“Esta mañana, a Alex le ha costado mucho levantarse, vestirse y prepararse para desayunar. Su padre se ha enfadado y le ha gritado:
- es un vago y que como siempre llegará tarde a clase, que está harto de su falta de interés y...
Alex se ha sentido triste, tiene una especie de nudo en el estómago y ganas de llorar por lo mal que le ha tratado su padre. Ha pensado que su padre no sabe que la víspera estuvo trabajando hasta tarde para terminar los deberes de matemáticas. Ha comenzado a explicarle la razón de su retraso pero... enfadado, ha dado un portazo y se ha ido al colegio sin desayunar”*

Analicemos individualmente:

- ¿Qué ha pensado el padre?
- ¿Qué ha sentido?
- ¿Cuál ha sido su comportamiento?
- ¿Qué ha pensado Alex?
- ¿Qué ha sentido?
- ¿Cuál ha sido su comportamiento?
- ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud del padre?
- ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud de Alex?

Figura 5. Anexo 5 - Actividad actuamos como pensamos. (Urdangarin et al., 2008, pp. 69-70)

“Yo regulo mis emociones”

Introducción
Las emociones tienen mucha fuerza. Moldean nuestro comportamiento. Nos conducen a responder de una u otra forma. Nuestras emociones, además, afectan a todo nuestro cuerpo. Cuando estamos tristes, cuando estamos alegres, cuando tenemos miedo, cuando estamos enfadados/as... todo el cuerpo se adapta: la cara, los latidos del corazón, la respiración, el temblor de las piernas, sentimos sensaciones en todo el cuerpo.
Cuando nos sentimos bien, también sentimos así nuestro cuerpo: agilidad, tranquilidad, alegría, sonrisa... Cuando nos sentimos mal, lo manifestamos también en el cuerpo: temblor, llanto, pesadez, pereza, falta de ganas...
Nuestras emociones tienen un papel muy importante a la hora de construir nuestro bienestar. Por tanto, el control y la regulación de las emociones y una forma adecuada de expresarlas pueden ayudarnos a sentirnos mejor. Regulando las emociones y comportándonos adecuadamente podemos obtener equilibrio, tranquilidad, alegría y optimismo para nuestra vida. Ser feliz también está en nuestras manos. Podemos aprender a hacerlo.

*“Esta mañana Alex se ha levantado antes que su padre. Ha preparado él el desayuno para los dos. El padre le ha mirado cabizbajo y sorprendido, Alex le ha mirado a su padre a los ojos y aunque dice que aún está enfadado, le ha dicho que quiere hablar de lo ocurrido en los días anteriores.
Mientras desayunaban, Alex le ha dicho a su padre que él no debía haberse enfadado, y que aunque sí es cierto que se levantó tarde, la víspera había estado trabajando hasta tarde. Le ha dicho que le resulta difícil olvidar lo que le dijo anteayer por la mañana, pero que también entiende que su padre tenga preocupaciones en el trabajo. Alex acepta que se portó mal: cerrar con un portazo y marcharse... Pero no podía controlar aquel enfado. Ahora lo entiende todo mucho mejor, ha sido una buena lección también para él...
El padre ha abrazado a Alex, se le notaba contento y emocionado, e incluso tenía los ojos humedecidos... Han salido juntos de casa, el padre le ha llevado en coche a la escuela y, cuando iba a salir, le ha guiñado el ojo. Alex ha entendido lo que le quería decir. Ha levantado la mano y ha dicho adiós a su padre. Camina contento hacia su clase”*

¿Qué pensó Alex para regular el enfado que tenía contra su padre y para cambiar su comportamiento? ¿En qué ha cambiado su comportamiento? ¿Cómo se ha comportado Alex con su padre?
¿Qué emoción siente hoy? Y el padre, ¿qué emoción siente con los hechos ocurridos hoy?
¿Cómo ha expresado sus emociones? ¿Qué emoción ha sentido el padre?
¿Qué ha pensado después de lo que ha ocurrido estos días?
Tras analizar lo ocurrido durante los tres días, ¿qué conclusiones extraerías? ¿Qué ha provocado el cambio: la emoción, el comportamiento o el pensamiento?

Figura 6. Anexo 6 - Yo regulo mis emociones. (Urdangarin et al., 2008, pp. 75-76)

“¿La botella está medio llena o medio vacía?”

Introducción
 A menudo, cuando nos observamos a nosotros/as mismos/as y analizamos nuestra personalidad, actitudes, tendencias, y cuando hacemos lo mismo con nuestro entorno, decimos que vemos la botella medio vacía cuando tenemos tendencia a destacar más los fallos y aspectos negativos. Sin embargo, cuando destacamos más los aspectos positivos de las personas, decimos que vemos la botella medio llena. La forma en que desarrollamos una u otra actitud influye en la manera que tenemos de ser y mirar el mundo. ¿Cómo ves tú la botella?

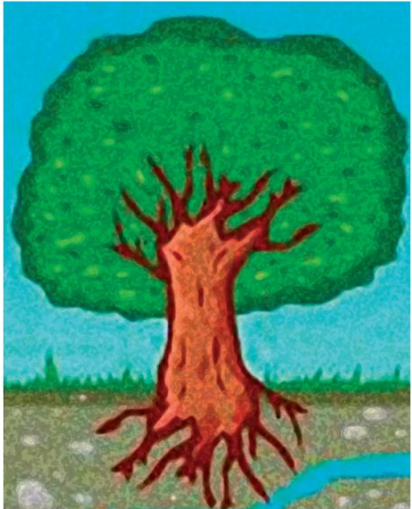


Figura 7. Anexo 7 - Actividad ¿la botella está medio llena o medio vacía? (Urdangarin et al., 2008, pp. 102-103)

“Dime qué cara tienes y te diré qué día tienes”

Introducción
 Cada día nos pasan cosas buenas y malas, pero si aprendemos a quedarnos con la parte buena de la situación, es seguro que viviremos mucho mejor. Cada mañana, al levantarnos, debemos tratar de que el día que nos viene no sea una réplica del día anterior.

Algunas personas nos transmiten mucha energía negativa, y después de estar con ellas nos sentimos mal, enfadados/as, tristes, nerviosos/as... Por una parte, debemos saber cuáles son esas personas, para poder estar preparados/as cuando nos relacionemos con ellos y ellas; y, por otra parte, debemos encontrar las palabras, colores, olores, o paisajes que nos hagan sentir bien, para aquellas ocasiones en que los/las necesitemos. Completa esta tabla después de reflexionar acerca de esto:

Color que me proporciona energía	Paisaje que me transmite tranquilidad
Palabras que utilizo para animarme a mí mismo/a	Olor que me hace sentirme bien

Figura 8. Anexo 8 - Actividad dime qué cara tienes y te diré qué día tienes. (Urdangarin et al., 2008, p. 105)

“¡Te comprendo chica! ¡Cómo no voy a comprenderte!”

Introducción

Si queremos que los alumnos y alumnas desarrollen la conciencia social, y si queremos evitar comportamientos agresivos, es necesario que trabajen la habilidad de la empatía, es decir, que sepan comprender las emociones que sienten el resto.

- ¿Por qué habéis escogido esta canción?
- ¿Qué mensaje ha querido transmitiros, según tú, el autor o autora de la canción?
- Teniendo en cuenta el mensaje que quería transmitiros, ¿en qué situación emocional estaría el autor o autora?
- ¿Quién habrá escrito la canción? ¿Una chica o un chico? (adecuada para trabajar la perspectiva de género).
- ¿Por qué lo habrá escrito? ¿Qué habrá querido expresar o compartir?
- Cuando has escuchado la canción, ¿has sentido algo? ¿Qué? (no olvidemos que también pueden sentir indiferencia).
- ¿Qué le preguntaríamos al autor o autora de la canción si lo tuviéramos aquí?
- ¿Qué mensaje le transmitirías tú?

Figura 9. Anexo 9 - Actividad ¡Te comprendo chica! ¡Cómo no voy a comprenderte! (Urdangarin et al., 2008, p. 141)

“¿Y tú qué piensas?”

Introducción

Muchas veces no sabemos cómo está la gente de nuestro entorno, si están contentos/as, si tienen algún problema, si están tristes... Parece que no tenemos en cuenta al resto; y probablemente, no es por falta de interés, sino porque no tenemos costumbre. De todas formas, identificar los sentimientos y necesidades del resto nos permite tener buenas relaciones, así que merece la pena trabajarlo...

Es la hora del patio, y los niños y niñas de tres años están jugando; como es habitual en esta edad, la mayoría de niños y niñas está corriendo de un lado para el otro. De repente, unos y unas se tropiezan, y uno de ellos se hiere en la rodilla. Cuando ha visto sangre, ha empezado a llorar. El resto han seguido corriendo sin darse cuenta, y sin hacer caso a Joseba, el niño herido... Han continuado con lo suyo, excepto Markel.

Markel se ha sentado en el suelo junto a él, le ha mirado y le ha esperado hasta que ha dejado de llorar; después, se ha puesto de cuclillas a su lado y acariciándole la rodilla le ha dicho dulcemente: tranquilo, yo también me he hecho daño en la rodilla.

Figura 10. Anexo 10 - Actividad ¿y tú qué piensas? (Urdangarin et al., 2008, p. 143)

“Por favor, ¿me dejas?”

Introducción

¿Qué ocurriría si en vez de pedir las cosas o dar la opinión de manera brusca, lo hiciéramos de manera agradable... si utilizáramos expresiones como “por favor, gracias”, “perdona”, “buenos días”? ¿Respondería igual la persona que tenemos al lado?

Normas

1. Si entramos en una habitación donde hay gente o nos acercamos a un grupo de amigos y amigas, diremos buenos días, buenas tardes, buenas noches... Y cuando nos vayamos, diremos “agur”, hasta luego, hasta mañana...
2. Cuando pidamos algo diremos “por favor” y cuando nos lo den, “gracias”.
3. No hablaremos nunca de los errores que cometan las demás personas ni de sus malas costumbres. Cuando tengamos algo que decir sobre otra persona lo haremos cuando la tengamos delante o diremos lo que diríamos en caso de que estuviera delante, nada más.
4. No mencionaremos las malas actitudes de las demás personas ni las nuestras, sobre todo cuando hay mucha gente delante. Las malas actitudes pueden constituir aspectos negativos de la personalidad.
5. Cuando alguien se está alabando a sí mismo/a, le dejaremos seguir hablando aunque no estemos de acuerdo con él o ella. Aunque nuestra opinión sea diferente no le diremos directamente que se equivoca.
6. Antes de discutir, pensaremos si esa discusión es importante para nosotros y nosotras. Si la discusión no nos va a beneficiar, es mejor no discutir. Discutir por discutir no ayuda nada.
7. Si paseando por la calle alguien que no conocemos nos saluda, no le diremos que no le conocemos ni le preguntaremos por qué nos ha saludado... Le saludaremos y punto.

8. No le preguntaremos a nadie sobre sus cosas malas, ni sobre algo malo que le hayan hecho, ni sobre algún problema que tenga. Será quien decida cuándo y a quién le contará lo que quiere contar.
9. Cuando hay muchas personas del mismo nivel juntas, no alabaremos demasiado a una persona concreta, ya que el resto puede sentirse mal.
10. No se debe tratar por igual a un amigo o amiga, una madre, un/a familiar, un profesor o profesora, un director/a, o a los abuelos y abuelas. Se debe tener en cuenta el tipo de persona con la que hablamos y el contexto, y adaptar el lenguaje.
11. A pesar de tener mucha confianza con alguien, le trataremos de manera especial solamente cuando estemos a solas, no cuando estemos con más gente.
12. Cuando juguemos no nos enfadaremos por perder, ni mostraremos disgusto. Y en caso de que ganemos, no mostraremos una alegría excesiva, para no dañar al resto.
13. Cuando estemos en casa no haremos nada que moleste al resto.
14. Cuando estemos en casa de otras personas, no haremos nada que moleste al resto, aunque sean de plena confianza.
15. Daremos cuenta de nuestra buena educación en todas las ocasiones, en todas las circunstancias.
16. La ropa que llevamos dice mucho de nosotros y nosotras: si está limpia o si está sucia, dará una imagen diferente de nosotros y nosotras. El tipo de ropa también dice mucho de nosotros y nosotras.
17. Nuestra higiene también es algo se percibe al instante: el pelo, los dientes, el olor corporal, la imagen... todos ellos son aspectos que debemos cuidar.
18. A la hora de comer también hay diversos aspectos a tener en cuenta: comer sin hacer ruido; no empezar a comer antes que el resto; si me sirvo bebida, serviré también al resto; agradeceré la comida a quien la haya preparado; no me levante de la mesa antes de que el resto terminen de comer; charlaré con todos y todas.
19. Cuando me mencione a mí mismo/a durante una conversación, diré mi nombre en último lugar: “Fuimos Ainhoa, Julen, Aitor y yo”.
20. Cuando entremos en un despacho, tocaremos la puerta o pediremos permiso antes de entrar y entraremos sólo cuando nos den permiso.
21. En el autobús o en el tren, cederemos el asiento a las personas mayores o a las mujeres embarazadas que vayan de pie.
22. Cuando alguien esté hablando, no le cortaremos: esperaremos a que termine.
23. No hablaremos constantemente de nosotros/as mismos/as, y mucho menos de las desgracias que nos ocurran. Debemos dejarle hablar a la persona que tengamos al lado.
24. La puntualidad es muy importante: si entro en mitad de una sesión, pediré perdón o si llego tarde a una cita llamaré para dar explicaciones. Tras un cuarto de hora de espera, una persona tiene derecho a marcharse.
25. Esperaré mi turno en la parada del autobús, en la tienda... sin colarme.
26. No levantaremos la voz ni insultaremos a nadie cuando hablemos con él o ella: aunque nos esté gritando, eso no nos da derecho a actuar igual.

Figura 11. Anexo 11 - Actividad por favor ¿me dejas? (Urdangarin et al., 2008, pp. 135-137)

Entrevista para padres – Adquisición de habilidades

Objetivo: Indagar si las sesiones realizadas han logrado impactar y desarrollar la inteligencia emocional en los padres de familia asistentes al programa de intervención.

Por favor responda con toda honestidad a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo considera o describe usted que ha cambiado su conducta con sus hijos luego el programa de intervención?

2. ¿Mencione que actividades realiza posterior al programa de intervención con sus hijos?

3. ¿Qué cambios ha visto en sus hijos luego de culminar el programa de intervención?

4. Describa si ha evidenciado la forma de relacionarse de sus hijos con otros adultos, hermanos y niños luego aplicar lo aprendido en el programa.

Figura 12. Anexo 12 - Entrevista estructura adquisición de habilidades en I.E. (Elaboración propia adaptada de Poveda, 2015)

5. Describa la forma en como ahora se expresan las emociones en el entorno familiar

6. Que técnicas o estrategias esta utilizado como padre de familia para ayudar que sus hijos expresen de manera más adecuada sus emociones.

7. De 1 a 5 siendo 5 la máxima puntuación positiva, califique si después de la intervención considera que ha fortalecido sus competencias en inteligencia emocional.

Describa aquí si desea hacer otros comentarios

Muchas gracias por su atención y colaboración.

“Ni pensarlo, no pienso hacerlo”

Introducción

En casa, en el colegio, en la cuadrilla, a veces nos piden que hagamos cosas que no podemos o no queremos, pero aún así las hacemos, por temor a perder la relación que tenemos con el resto ... Eso nos produce frustración y nos hace sentir mal... Tenemos todo el derecho a decir que no.

¿Qué tal te ves en el tema de la asertividad? Aquí tienes un ejemplo para probarte...

Digamos que un día tienes que hacer un trabajo especial en el cole, y que un compañero o compañera está repartiendo las hojas que necesitas. Cuando llega a tu sitio, te da unas hojas sucias; se nota que se han caído al suelo y que alguien las ha pisado, porque se ven las huellas de los zapatos. Cuando recoges las hojas:

- a) No dices nada, las limpias como puedas y listo.
- b) Le dices de todo.
- c) Le pides de buenas maneras que te dé otras hojas.

- *Tu amigo/a te ha pedido la calculadora justo cuando la necesitas para un examen.*
- *Te piden que fumes tu primer porro.*
- *Te piden que bebas un cubata.*
- *El chico/a que te gusta te pide que le des un beso.*
- *Al salir del colegio, tu amigo/a te pide la bicicleta para volver a casa.*
- *Te piden cincuenta euros para comprar algo.*
- *Te piden que fumes un cigarro.*
- *Te piden que les dejes los esquís.*
- *Te piden que les dejes los deberes para copiarlos.*
- *Te piden que hagas la parte de otro/a en un trabajo de grupo.*
- *Te piden que te dejes copiar en un examen.*
- *Te piden la guitarra de tu hermana para disfrazarse de mejicano/a en carnavales.*

Figura 13. Anexo 13 - Actividad *ni pensarlo, no pienso hacerlo*. (Urdangarin et al., 2008, pp. 162-163)

TMMS-24.
INSTRUCCIONES:
A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.
No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.
No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

	1	2	3	4	5
	Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Figura 14. Anexo 14 - Prueba TMMS-24. (Fernández-Berrocal et al., 2004)