



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Espacio Familiar para la mejora de la Educación Emocional en Primaria

| | |
|--------------------------------------|--|
| Trabajo fin de grado presentado por: | Eva M ^a Benedicto Castarlenas |
| Titulación: | Grado de Maestro en Educación Primaria |
| Línea de investigación: | Propuesta de intervención |
| Director/a: | Ana Isabel Manzanal Martínez |

Zaragoza
27/12/2013
Firmado por: Eva M^a Benedicto Castarlenas

CATEGORÍA TESAURO: Educación 1.1.9. Psicología de la Educación

RESUMEN

La educación emocional no es responsabilidad únicamente del sistema educativo, sino que la familia como entorno inicial de socialización, es la primera encargada de este gran reto. Por lo tanto es importante que el padre gestione sus emociones de manera adecuada, para que el niño aprenda a manejar las suyas, y se produzca una adecuada educación integral. La presente propuesta de intervención pretende ser un cauce de formación en educación emocional para las familias, y a su vez fortalecer la de los docentes. Partiendo de un análisis sobre competencias parentales y emocionales, se ha diseñado un Espacio Familia, en el que tienen cabida todos los agentes padres, hijos y profesores; y atendiendo a los resultados de dichos análisis se programan sesiones y actividades que además de formar en educación emocional, crearán lazos de cercanía, confianza, y colaboración entre todos ellos.

Palabras clave: Educación emocional, competencias emocionales, parentalidad positiva, escuela de padres y madres, formación docente.

INDICE

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 1 |
| 1.2 JUSTIFICACIÓN..... | 2 |
| 1.3 OBJETIVOS..... | 2 |
| 1.3.1 Objetivo general..... | 2 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 2 |
| 1.4 PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO | 3 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 4 |
| 2.1. ANTECEDENTES EN EL ESTUDIO DE LA INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL | 4 |
| 2.2. CONCEPTUALIZACIÓN. EDUCACIÓN EMOCIONAL, BIENESTAR, EMOCIONES POSITIVAS Y COMPETENCIAS EMOCIONALES | 6 |
| 2.2.1. Educación emocional y bienestar | 6 |
| 2.2.2. Las emociones positivas | 7 |
| 2.2.3. Competencias emocionales | 8 |
| 2.3 LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA NORMATIVA ACTUAL Y EL CURRICULUM..... | 8 |
| 2.4 SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ACTIVIDAD DOCENTE | 11 |
| 2.4.1. Consideraciones generales | 11 |
| 2.4.2. Obstáculos en la aplicación de la educación emocional | 11 |
| 2.4.3. Ejemplos de aplicaciones de Educación Emocional en el mundo. | 13 |
| 2.4.4. Ejemplos de aplicaciones de la Educación Emocional en España | 14 |
| 2.5. EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL | 14 |
| 2.5.1. Consideraciones generales | 14 |
| 2.5.2. Breve reseña histórica | 15 |
| 2.5.3. Participación de los padres en la escuela. | 16 |
| 2.6. LA EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES A TRAVÉS DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA..... | 18 |
| 2.6.1. La atención plena..... | 18 |
| 2.6.2. La educación de las fortalezas..... | 19 |
| 2.7. ESTRATEGIAS PARA LLEVAR A CABO UN PROGRAMA DE ESCUELA DE FAMILIA..... | 21 |
| 3. MARCO METODOLÓGICO | 24 |
| 3.1. DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN..... | 24 |
| 3.2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS..... | 24 |
| 3.3. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA | 26 |
| 4. MARCO EMPÍRICO | 27 |
| 4.1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN..... | 27 |
| 4.2. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS | 27 |
| 4.2.1. Análisis Escala Competencias Parentales Percibida-versión P..... | 27 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2.2. Análisis Test Weisinger adaptado..... | 30 |
| 4.3. CONSIDERACIONES GENERALES..... | 31 |
| 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 32 |
| 5.1. INTRODUCCIÓN..... | 32 |
| 5.2. CONTEXTUALIZACIÓN | 32 |
| 5.3. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS | 32 |
| 5.4. CONTENIDOS..... | 33 |
| 5.5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS..... | 34 |
| 5.6. CRONOGRAMA..... | 34 |
| 5.7. ACTIVIDADES | 35 |
| 5.8. EVALUACIÓN..... | 42 |
| 6. CONCLUSIONES | 44 |
| 7. PROSPECTIVA..... | 45 |
| 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 46 |
| 9. ANEXOS | 51 |
| ANEXO 1: DEFINICIONES 24 FORTALEZAS SELIGMAN Y PETERSON (2004) | 51 |
| ANEXO 2: CUESTIONARIO ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA PARA PADRES (BAYOT Y HERNÁNDEZ, 2008), O ECPP- P | 53 |
| ANEXO 3: TEST ADAPTADO WEISINGER 2001..... | 55 |
| ANEXO 5: TABLAS RESULTADOS CUESTIONARIO WEISINGER (2001) | 57 |
| ANEXO 6: PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN SESIÓN 1 (Actividad 1). | 58 |
| ANEXO 7: FICHA TRES COSAS INTERESANTES QUE HE APRENDIDO | 58 |
| ANEXO 8: FICHA MIS FORTALEZAS | 59 |
| ANEXO 9: FICHA LO QUE NOS GUSTA COMPARTIR | 60 |
| ANEXO 10: FICHA NOS GUSTA DAR LAS GRACIAS | 60 |
| ANEXO 11: EVALUACIÓN PROCESAL..... | 61 |
| ANEXO 12: EVALUACIÓN FINAL | 61 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 Estructura de la inteligencia emocional según Salovey y Mayer, 2007 | 5 |
| Figura 2 Demandas mutuas escuela-familia según Torío, 2004..... | 17 |
| Figura 3 Características y diferencias entre los distintos tipos de Escuelas de Padres, Martín et al., 2009..... | 21 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Competencias de la inteligencia emocional según Goleman..... | 6 |
| Tabla 2 Competencias emocionales según el GROP | 8 |
| Tabla 3 Ejemplos LOE: colaboración padres-escuela en los diferentes ámbitos de la educación..... | 9 |
| Tabla 4 Competencias básicas..... | 9 |
| Tabla 5 Competencias básicas más relacionadas con rasgos positivos de la personalidad..... | 10 |
| Tabla 6 Sugerencias sobre Parentalidad Positiva del Consejo de Europa. | 10 |
| Tabla 7 Clasificación de obstáculos del profesorado para la innovación. | 12 |
| Tabla 8 Necesidades existentes en la colaboración padres-escuela. | 17 |
| Tabla 9 Clasificación de las 24 fortalezas de Seligman y Peterson. | 20 |
| Tabla 10 Estrategias para la mejora compromiso Escuela- Familia, según Torío. | 22 |
| Tabla 11 Tipos de estrategias para la puesta en práctica de una Escuela de Familia. | 22 |
| Tabla 12 Agrupación de los ítems ECPP-p por dimensiones..... | 25 |
| Tabla 13 Clasificación de ítems del test Weisinger (2001) y correlación con las competencias emocionales del GROP (2009). | 26 |
| Tabla 14 Definición dimensiones (Bayot et al., 2008). Media aritmética de la muestra en conjunto. | 28 |
| Tabla 15 Objetivos específicos y sesiones en las que se desarrollan | 33 |
| Tabla 16 Contenidos y sesiones en la que se trabajan..... | 33 |
| Tabla 17 Cronograma de las sesiones de la propuesta de intervención..... | 35 |
| Tabla 18 Sesión 1 Competencia Emocionales I..... | 35 |
| Tabla 19 Sesión 2 Competencia Emocionales II..... | 36 |
| Tabla 20 Sesión 3 Fortalezas I | 38 |
| Tabla 21 Sesión 4 Fortalezas II | 39 |
| Tabla 22 Sesión 5 Atención Plena I | 40 |
| Tabla 23 Sesión 6 Atención Plena II | 41 |

INDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 Promedio de resultados de las dimensiones de competencia parental. | 29 |
| Gráfico 2 Puntuaciones obtenidas por cada familia ECPP-P. | 29 |
| Gráfico 3 Promedio de resultados de las dimensiones de Inteligencia Emocional | 30 |
| Gráfico 4 Puntuaciones obtenidas por cada familia test Weisinger (2001)..... | 31 |

1. INTRODUCCIÓN

La vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional: en tan íntimo caldero aprendemos qué sentimos abrigar hacia nosotros mismos y cómo reaccionarán otros a tales sentimientos; cómo pensar acerca de esos sentimientos y qué elecciones tenemos a la hora de reaccionar; cómo interpretar y expresar esperanzas y temores. Esta escuela emocional funciona no sólo a través de lo que los padres dicen o hacen directamente a los niños, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y aquellos que tienen lugar entre marido y mujer (prólogo de Goleman; Elias, Tobias y Friedlander, 1999, pag. 15)

¿Qué desean los padres para sus hijos? Todas las familias coinciden en que sean felices, que adquieran bienestar emocional y social; pero ese bienestar no es algo que aparece de modo involuntario. ¿Verdaderamente se ayuda desde la escuela o la familia a serlo? ¿Enseñamos a conocer nuestros sentimientos y sus reacciones fisiológicas, enseñamos a controlar la conducta, a disfrutar plenamente del aquí y ahora, a manejar los miedos, a valorar una sonrisa, a calmarnos...?

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente no hay duda de que el objetivo de la educación es el desarrollo máximo integral de la personal. La tendencia educativa se dirige hacia una educación global. Lejos de la mera transmisión de lo académico, hoy en día se reconoce el valor de la educación emocional, y hacia ella se deben dirigir los pasos de la educación. Así lo avalan diferentes investigaciones y experiencias, que confirman los beneficios de la educación emocional para el niño de hoy y para el adulto de mañana, al igual que se demuestra cada día más que un alto cociente intelectual no garantiza el éxito global en la vida. Por ello la adquisición de habilidades emocionales deberá comenzar cuanto antes.

Bisquerra (2009) afirma que son numerosas las investigaciones que avalan que las relaciones interpersonales son uno de los factores predictivos del bienestar emocional y de la felicidad. El núcleo familiar es el primer escenario en el que el niño se encuentra para desarrollar ese aprendizaje; los niños desarrollaran actitudes a partir de los modelos que observan en su ambiente familiar. Por consiguiente es importante que el adulto gestione sus emociones de manera adecuada, para que el niño aprenda a manejar las suyas. La formación en educación emocional del adulto es substancial para transferir al niño el adecuado proceso enseñanza-aprendizaje social y emocional.

Después de la familia, la escuela es el siguiente agente socializador del niño; en este entorno es el profesor el que ejerce el modelado del niño, y el tipo de relaciones interpersonales que genere marcarán la educación socioemocional que impregne al niño.

1.2 JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual el papel de la escuela y la familia se encuentra menos delimitado que hace años. Hoy en día, en el que los niños pasan tantas horas en el colegio, a la escuela se le exige cada vez más un papel educativo más global, no solamente la transmisión de conocimientos teóricos y académicos. Y a la vez las escuelas implican más a los padres y se dirigen a la familia haciendo real su papel de miembro de la comunidad educativa.

Además, los padres son hoy en día muy exigentes consigo mismo, por lo que se sienten fracasados cuando aparecen conflictos o desencuentros familiares, y la educación se hace cuesta arriba. Thomas Gordon (1982) recuerda que “a los padres se les culpa, pero no se les educa”. Actualmente en los colegios se detecta la preocupación de los padres por el comportamiento y conductas de sus hijos, y por sus relaciones familiares; son un número creciente de padres los que acuden a tutores y orientadores pidiendo asesoramiento.

En relación con el tema propuesto sobre Educación Emocional, tanto escuela como familia son conscientes de que si el entorno social y familiar del niño es positivo y cercano a las emociones el rendimiento escolar del niño va a ser mejor, y por supuesto su grado de satisfacción y felicidad.

En esta necesidad de acercar aprendizajes y bienestar en los niños, tanto familia como escuela tienen un papel de corresponsabilidad. Esta propuesta de intervención, teniendo como fundamento la formación en educación emocional de los padres y profesores, contribuye además a establecer vínculos de confianza y cooperación entre la familia y el centro, mayor colaboración de las familias y el profesorado en los proyectos escolares, y mejores resultados sociales, personales y académicos del alumno.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 *Objetivo general*

El objetivo general de esta propuesta de intervención es diseñar un Espacio Familia en el que se lleve a cabo una formación básica en competencias emocionales y en los postulados de la psicología positiva, compartiendo ese espacio padres, hijos y profesorado.

1.3.2 *Objetivos específicos*

- Estudio teórico sobre los conceptos de educación emocional, competencias emocionales y su relación con la psicología positiva.
- Fomentar una apropiada parentalidad positiva, concienciando y sensibilizando a los padres sobre la importancia de su formación emocional y las implicaciones que tiene en el bienestar familiar y del niño.
- Medir las competencias parentales y emocionales de los padres a través de cuestionarios.

- Programar actividades adecuadas a las dimensiones que demanden mayores necesidades.
- Fortalecer la educación emocional en el profesorado.
- Promover la relación de confianza y cooperación entre familias y profesorado en la labor de educar emocionalmente.
- Dotar a los padres y profesores de habilidades que permitan la resolución de conflictos a través de la educación emocional.

1.4 PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

La presente propuesta de intervención pretende diseñar un Espacio Familia o lugar de encuentro para una formación básica en educación emocional de todas las personas implicadas, padres, niños y profesores. Se lleva a cabo mediante un proceso de investigación-acción o investigación pragmatista, prestando atención a problemas concretos y situaciones reales, buscando darles solución y mejorar sus procesos, pero sin buscar una validez universal.

Toda propuesta de intervención debe asentarse en unos postulados teóricos, para la presente propuesta se ha elaborado un marco teórico apoyado en la conceptualización de la educación emocional y en una síntesis de los dos pilares de la psicología positiva (las fortalezas personales y la atención plena).

Se lleva a cabo a continuación un proceso de investigación experimental, mediante la cumplimentación por una muestra de padres y madres de dos estudios cuantitativos, que permiten valorar sus competencias parentales y emocionales. Este marco metodológico se realiza a través del test Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (Bayot y Hernández, 2008) y de una adaptación del Weisinger (2001) sobre inteligencia emocional.

El estudio empírico ha consistido en analizar los resultados de dichos cuestionarios, y posteriormente diseñar y adaptar las actividades a desarrollar a las necesidades y demandas observadas. Aunque en el momento actual, no ha existido la posibilidad en el centro educativo de llevar a la práctica dicha propuesta de intervención de Espacio Familia, ello no ha impedido que se diseñe detalladamente una serie sesiones y actividades para su puesta en práctica en un momento posterior.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES EN EL ESTUDIO DE LA INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL.

El interés del ser humano por el bienestar psíquico, los sentimientos y emociones y su importancia en la calidad de vida, no es algo nuevo del siglo XX. Aunque fue Daniel Goleman (1996) quién colocó a la inteligencia emocional al mismo nivel que la cognitiva, ya Leonardo da Vinci hablaba de que todo conocimiento comienza por los sentimientos. Así lo confirman los psicólogos del desarrollo evolutivo en los niños, los sentimientos y las emociones son el origen de todo, acontecen antes que el pensamiento y la acción.

Es cierto que es en el siglo XX, cuando mayores estudios y divulgaciones se llevan a cabo.

Claude Steiner, acuñó el término Educación Emocional (Emotional Literacy) en 1979 en su libro Healing Alcoholism.

También podemos situar a Howard Gardner con su libro “Inteligencias múltiples” (1983), en los orígenes o antecedentes del concepto de educación emocional. Redefinía la inteligencia como una habilidad, que es educable, no como algo innato e inmutable. La inteligencia no tiene una relación directa con el conocimiento académico, sino que se trata de un conjunto de habilidades que nos permiten construir relaciones exitosas.

Gardner (1983) rompe con el paradigma de una inteligencia unitaria, y propone la idea de una inteligencia múltiple. Estas inteligencias que se encuentran en todos nosotros en diferentes grados dependiendo del individuo son las siguientes: Inteligencia Lingüística, Lógico-matemática, Musical, Visual-Espacial, Kinestésica, Interpersonal, Intrapersonal y Naturalista.

Entre estas ocho inteligencias múltiples que describe, la inteligencia interpersonal (como capacidad que tenemos para relacionarnos con otras personas) y la inteligencia intrapersonal (como el autoconocimiento de nuestra vida interior, emociones, sentimientos, su regulación...) son base para el posterior desarrollo de lo que hoy conocemos como educación emocional.

Las contribuciones de Gardner tienen precedentes en otros autores tales como Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Froebel, Thorndike, entre otros.

Dos psicólogos investigadores Salovey y Mayer (1990), fueron los primeros en acuñar el término “inteligencia emocional” en un artículo científico-académico. Estos dos científicos se centraron en cuantificar la inteligencia emocional, y la definían “como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Salovey y Mayer, 1990, p. 189).

A lo largo de diferentes estudios, Salovey y Mayer estructuran la inteligencia emocional en cuatro áreas:

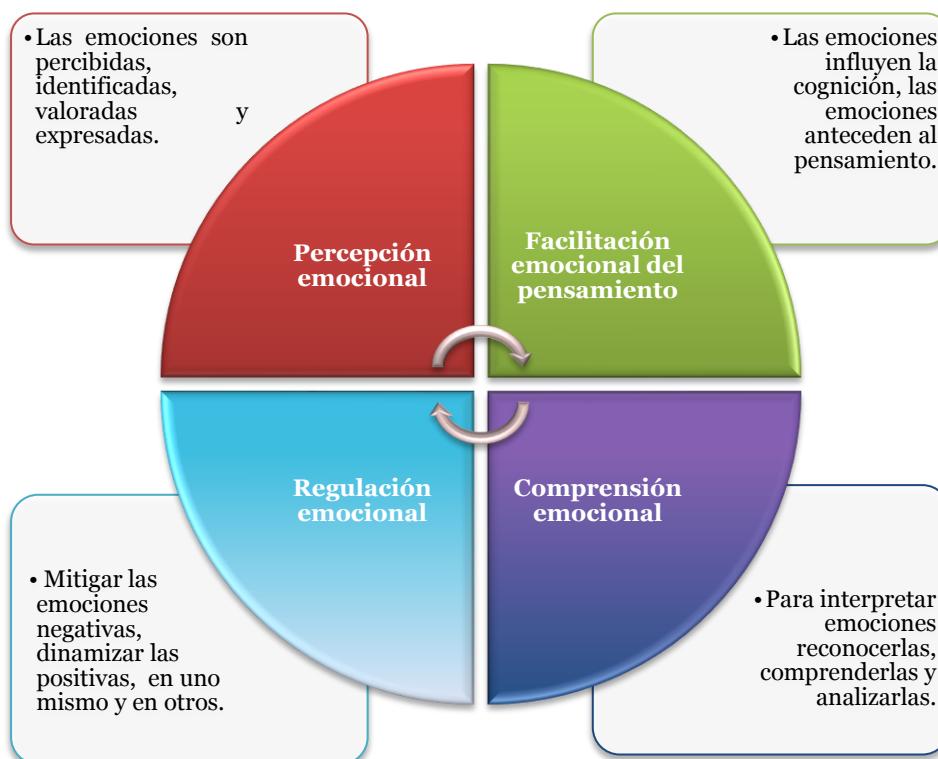


Figura 1 Estructura de la inteligencia emocional según Salovey y Mayer, 2007

Daniel Goleman (1996) fue el gran difusor del concepto de “Inteligencia Emocional” con su libro del mismo nombre. En ese momento histórico, lo cognitivo era altamente valorado, y se encontraba situado socialmente en un estadio superior a la emoción. Goleman cuestiona ese paradigma, y demuestra que para lograr el éxito y bienestar en la vida no sólo se requiere un cociente intelectual alto, sino también un desarrollo elevado del cociente emocional. Coloca en el mismo plano de igualdad lo cognitivo y la sabiduría emocional, que lejos de ser excluyentes, se complementan, e incluso llega a afirmar que las emociones motivan un mejor pensamiento.

Esta idea es compartida a su vez por Greenspan (1998) quien sostiene que el papel más relevante que juegan las emociones es el de conformar, estructurar y coordinar las funciones cerebrales.

La inteligencia emocional para Goleman (1996) anida en las competencias emocionales, las cuales se pueden desarrollar a través de la educación y el modelamiento. En este caso, si las competencias emocionales se pueden nutrir y mejorar con nuestras experiencias, se puede afirmar el gran valor e importancia que tendrá la educación que reciban los niños y niñas en todos los ámbitos en los que participen, tanto familiar como escolar.

Tabla 1 Competencias de la inteligencia emocional según Goleman.

| | |
|---|---|
| 1. Conocimiento de las propias emociones | • El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el momento en que aparece. |
| 2. Capacidad de controlar las emociones | • La habilidad para controlar los propios sentimientos para que sean expresados de manera apropiada |
| 3. Capacidad de motivarse uno mismo | • Las emociones influyen en las acciones; por ello el autocontrol emocional, encaminando las acciones y la motivación, está detrás de todo logro. |
| 4. Reconocer las emociones de los demás | • La "habilidad popular" fundamental. Permite descifrar a través de indicadores o señales, lo que los demás necesitan o desean. |
| 5. El control de las emociones | • El arte de establecer buenas relaciones, la habilidad de relacionarnos con las emociones ajenas. |

Goleman, 1996.

En España es a final de los años 90 cuando aparecen las primeras publicaciones: Fernández Abascal (1995), Bisquerra (1999), pero es a partir de la siguiente década cuando aparece un creciente interés, con estudios, publicaciones, experiencias educativas, etc. como las publicaciones de Hué García (2007), López-Cassà (2011)...entre otros muchos. Hoy en día ya no hay duda de la importancia de la inteligencia emocional y por consiguiente de lo imprescindible de su educación.

2.2. CONCEPTUALIZACIÓN. EDUCACIÓN EMOCIONAL, BIENESTAR, EMOCIONES POSITIVAS Y COMPETENCIAS EMOCIONALES

La conclusión consensuada de todos los anteriores autores y sus estudios es la necesidad del hombre de ser competente emocionalmente, las competencias emocionales son la meta a la que llegar, y el camino para llevarlo a cabo la educación emocional.

2.2.1. Educación emocional y bienestar

Para Steiner (2011) la educación emocional se encuentra en el origen de la capacidad personal que lleva a tener éxito en la vida actual, la describe como la inteligencia emocional que se encuentra en el corazón. Esta educación emocional exige que las emociones se conozcan, se expresen y sean gestionadas de forma correcta, no pueden ser ni reprimidas, ni expresarse con negligencia.

Según Bisquerra (2000) educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que procura el desarrollo emocional a través del ejercicio de las competencias emocionales, facultando a la persona de las estrategias necesarias para el desempeño de los desafíos que conlleva la vida y buscando optimizar lo máximo posible su bienestar general.

En conclusión el objetivo final de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, y su finalidad el bienestar subjetivo; este bienestar para Bisquerra (2011) incluye “la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas” (p.13).

2.2.2.Las emociones positivas

Podemos encontrar tantas definiciones del concepto de emoción como autores que investigan sobre ellas; pero todos coinciden en que las emociones sean de una clase u otra motivan a una acción, provocando una respuesta neurofisiológica que nos permite adaptarnos a una situación o contexto, influyendo positiva o negativamente para que alcancemos nuestro objetivo.

Goleman (1996) explicaba como las emociones nos dirigen a la actuación, son impulsos que rigen nuestras conductas; y dado que son la guía de nuestra conducta conviene que sean conocidas, identificadas y a su vez tuteladas.

Bisquerra (2000) así como Goleman se acerca a una definición de las emociones como impulsos o reacciones que conducen a una acción; y que han aparecido como respuesta a un estímulo externo o interno.

Existe una amplia y compleja gama de emociones, y en ocasiones sólo diferenciadas por algunos matices. Por ello existen diferentes clasificaciones, pero entre las cuales se encuentran similitudes, por ejemplo Bisquerra (2000) clasifica las emociones en positivas, negativas, ambiguas y estéticas; y Fernández-Abascal (2001) en primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras.

No se debe rechazar ningún tipo de emoción, dado que son todas propias del ser humano, están en nuestra naturaleza para garantizar nuestra adaptación al entorno. Lo necesario es controlar y gestionar adecuadamente los efectos negativos de algunas de ellas, teniendo en cuenta que todas las emociones son educables.

El hombre expresa con mayor facilidad las emociones negativas, dado que son las que intervienen en nuestra supervivencia (ira, miedo, tristeza, aversión, ansiedad...), como consecuencia las emociones positivas son relegadas a un segundo plano, al no tener la importancia vital de las anteriores.

Las emociones positivas son aquellas que sentimos cuando alcanzamos una meta, y dichas emociones positivas aumentaran si se crean contextos, situaciones o circunstancias adecuadas; la educación global e integral tiene que mirar siempre en esa dirección, tanto la escuela como la familia.

Cada vez más se reconoce la importancia de cuidar y trabajar las emociones positivas, para lograr el bienestar y un desarrollo madurativo integral. Todo ello está avalado por numerosas estudios científicos de diferentes investigadores como Lyubomirsky (2008), Peterson y Seligman

(2004), y en el ámbito de nuestro país Carmelo Vázquez y Gonzalo Hervás (2008) y Fernández-Abascal (2001) entre otros.

2.2.3. Competencias emocionales

La herramienta adecuada para educar las emociones es el ejercicio y desarrollo de las competencias emocionales. Las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, p.146).

Las competencias emocionales según el Grupo de Recerca en Orientació Psicopedagógica (GROP) (2009) las constituyen los cinco siguientes bloques:

Tabla 2 Competencias emocionales según el GROP

| | |
|--|--|
| 1. Conciencia emocional | • Capacidad para reconocer nuestras emociones y la del prójimo. |
| 2. Regulación emocional | • Capacidad para dirigir de manera adecuada las emociones. |
| 3. Autonomía emocional | • Capacidad para crearse uno mismo las emociones adecuadas en el momento necesario (responsabilidad, positivismo ante la vida y autoestima). |
| 4. Habilidades socio-emocionales | • Capacidad para desarrollar relaciones óptimas. |
| 5. Habilidades para el bienestar emocional | • Capacidad para promover experiencias de satisfacción o bienestar, y procurar transferirlo a las personas con que se relaciona. |

GROP, 2009

Todas estas competencias emocionales se deben abordar a través de actuaciones e intervenciones, y requieren de un ejercicio continuado. El desarrollo de estas competencias es una labor difícil, que requiere tiempo y esfuerzo. También requiere una toma de conciencia por parte de los padres y madres, así como del profesorado, sobre el importante rol que desempeñan en el desarrollo de las mismas.

2.3 LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA NORMATIVA ACTUAL Y EL CURRICULUM.

Tanto la educación emocional de los niños y niñas, como la colaboración familia-escuela o principio del esfuerzo compartido, se encuentra regulado legislativamente tanto a nivel europeo como a nivel nacional.

En la legislación española, nuestra Carta Magna, la Constitución Española (1978), en su art. 27 recoge el Derecho a la Educación y a la participación.

La LOE (2006) regula la colaboración entre los padres y la escuela en diferentes apartados de su texto, así como la idea de que la educación debe abarcar no sólo el área intelectual cognitiva sino también al emocional.

Tabla 3 Ejemplos LOE: colaboración padres-escuela en los diferentes ámbitos de la educación

| LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN | |
|---|---|
| Preámbulo | <ul style="list-style-type: none"> • La educación es el instrumento más adecuada para conformar la personalidad, y todas las dimensiones del ser humano la cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. • La responsabilidad del éxito escolar se encuentra en el alumno, pero también en su entorno familiar, los docentes, los centros educativos, la administración... • Tanto en las labores cotidianas del niño como en la vida de los centros la familia debe vincularse con compromiso. |
| Art. 1 Principios | <ul style="list-style-type: none"> • Principio del esfuerzo compartido |
| Art. 91. Funciones del profesorado | <ul style="list-style-type: none"> • La tutoría y orientación del alumno, se debe llevar a cabo con la colaboración de las familias. • El tutor debe atender al desarrollo tanto intelectual y cognitivo como emocional y afectivo. |
| Art. 121. Proyecto educativo | <ul style="list-style-type: none"> • Los centros educativos llevarán a cabo compromisos con las familias buscando el beneficio del alumnado. |
| Art. 127 Competencias Consejo Escolar | <ul style="list-style-type: none"> • Plantear iniciativas que ayuden a la convivencia, tanto dirigidas a la vida personal, social como familiar. |

LOE, 2006

El objetivo final de educar a un niño emocionalmente es lograr su desarrollo máximo integral, estimulando todos los aspectos positivos de sus emociones e incrementando su bienestar y su felicidad presente y futura. Este objetivo se puede relacionar con las Competencias Básicas que aparecen por primera vez en la LOE, y que se regulan por cada comunidad autónoma, en las respectivas ordenes que desarrollan el currículum educativo de cada etapa.

Tabla 4 Competencias básicas

| R.D. 1513/ 2006 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA | |
|--|---|
| Anexo I (pág. 43058) | <p>Aquellas competencias que debe haber desarrollado el alumnado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.</p> <p>Bloques de competencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Competencia en comunicación lingüística 2. Competencia matemática 3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico 4. Tratamiento de la información y competencia digital 5. Competencia social y ciudadana 6. Competencia cultural y artística 7. Competencia para aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal. |

R.D. 1513/ 2006

Martin Seligman y Christopher Peterson desarrollaron la teoría de “las fortalezas personales” -englobada en lo que se conoce como Psicología Positiva-, describiendo unos rasgos positivos de la personalidad (Arguís, Bolsas, Hernández, y Salvador, 2010).

Su modelo se puede integrar en nuestro sistema educativo, y en concreto en relación con algunas competencias básicas, encajando dentro de ellas y haciendo dichas competencias operativas. Destacan entre todas las competencias como las más ligadas y que tienen mayor relación con la Educación Emocional y la Psicología Positiva las siguientes:

Tabla 5 Competencias básicas más relacionadas con rasgos positivos de la personalidad.

| | |
|--|---|
| AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL | <ul style="list-style-type: none">• Relacionada con aspectos de la personalidad a desarrollar como autocontrol, prudencia, esperanza, sentido del humor, vitalidad, curiosidad... |
| SOCIAL Y CIUDADANA | <ul style="list-style-type: none">• Relacionada con la integridad, amabilidad, amor, inteligencia social, sentido de la justicia, liderazgo, capacidad de perdón, gratitud... |
| APRENDER A APRENDER | <ul style="list-style-type: none">• Relacionada con la creatividad, apertura mental, amor por el aprendizaje, curiosidad... |

Arguís, et al., 2010

En el marco europeo aparece la Recomendación del Consejo de Ministros de los Estados Miembros de la Unión Europea, sobre Políticas de Apoyo al Desarrollo de la Parentalidad Positiva. (2006).

Tabla 6 Sugerencias sobre Parentalidad Positiva del Consejo de Europa.

| RECOMENDACIÓN (2006) 19 DEL CONSEJO DE EUROPA, SOBRE POLÍTICAS DE APOYO AL DESARROLLO DE LA PARENTALIDAD POSITIVA. | |
|---|---|
| - | Recomienda iniciar y procurar programas y medidas educativas que ayuden a las familias en su labor de parentalidad positiva. |
| - | Parentalidad positiva: Conductas que buscan el desarrollo integral del niño no sólo las atenciones relativas al cuidado, protección, afecto...sino un completo desarrollo personal, como la obtención de objetivos personales, autocontrol de sentimientos... |
| - | Se recomienda a los estados miembros desarrollar las medidas legislativas, administrativas y económicas necesarias para favorecer la parentalidad positiva. |
| - | Se reconoce el importante papel que tiene los profesionales y la obligada colaboración de debe existir entre ellos y las familias. |

Gonzalez, 2009

2.4 SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ACTIVIDAD DOCENTE.

2.4.1. Consideraciones generales

A lo largo de estos últimos años se ha defendido la importancia de desarrollar las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional y el bienestar subjetivo, todo ello apoyado en serios estudios científicos y avalados empíricamente, como las investigaciones de Csikszentmihalyi (2000), Lyubomirsky (2008) o Vázquez y Hervás (2008), entre otros.

El objetivo de la educación es el desarrollo máximo integral de la persona, se busca una educación para la vida; a este objetivo se dirige la educación emocional, se dirige a capacitar al niño para la vida a través del ejercicio de las competencias emocionales.

La escuela se va adaptando a las nuevas necesidades y demandas sociales. Los maestros asumen nuevos roles y nuevas responsabilidades, ya no son unos meros transmisores de conocimientos, sino que se les exige ser competentes emocionalmente (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). El maestro debe tener y debe saber transmitir capacidades afectivas, lazos interpersonales, valores, entusiasmo, motivación curiosidad, etc.

Estas nuevas demandas no se pueden satisfacer aunque se incluyan en el currículum académico sin una formación en educación emocional del profesorado. Esta formación no sólo debería ser inicial, sino que debe complementarse con una formación permanente.

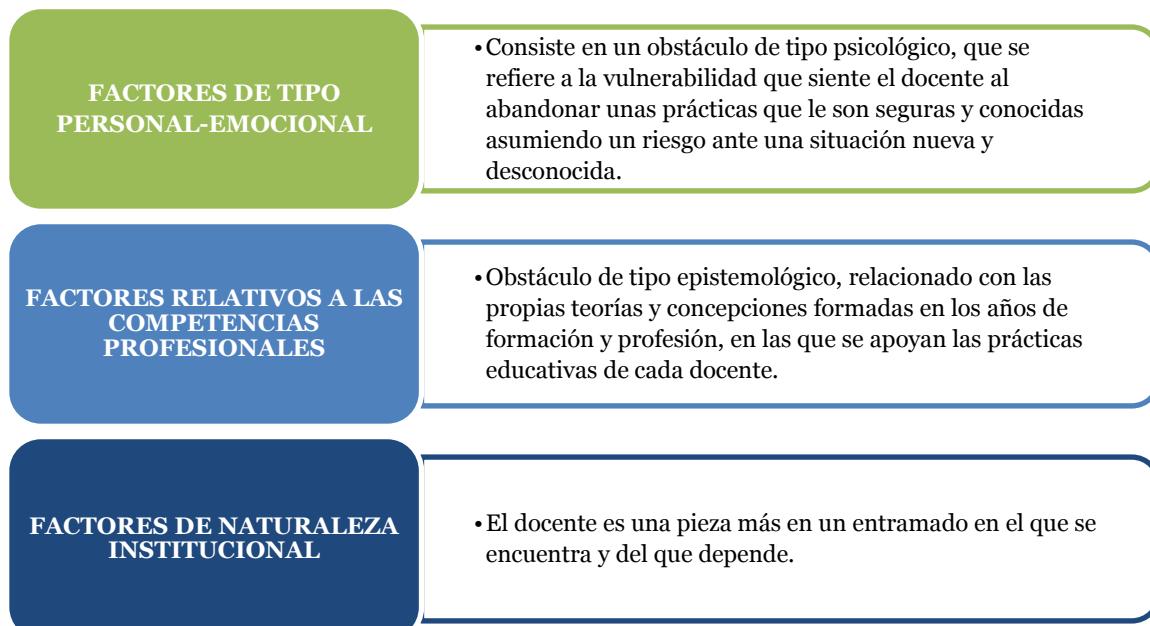
Es importante destacar que esta formación no sólo implica un beneficio hacia el alumnado, sino que ayudará al docente en beneficio propio, en sus propios procesos de regulación emocional, control del estrés laboral, eliminar el síndrome de “burnout” y lograr un adecuado nivel de bienestar. Es evidente que un profesor estresado y unos padres ansiosos, no son las personas adecuadas para llevar a cabo esta labor tan exigente (Extremera, et al. 2003). Por todo ello se considera primordial que las personas que van a intervenir en este proceso educativo sean adultos formados y competentes emocionalmente.

2.4.2. Obstáculos en la aplicación de la educación emocional

Demostrada la importancia de la educación emocional y la necesidad de la formación del profesorado, ¿qué ocurre para qué en el aula no se trabaje bajo el paraguas de la educación emocional? El sentir general es la necesidad de trabajar la educación emocional, pero existen obstáculos para su puesta en práctica, que desembocan en el inmovilismo.

Según Monereo (2010) existen tres grupos de obstáculos o dificultades ante los que se encuentra el profesorado y que limitan el cambio y la innovación:

Tabla 7 Clasificación de obstáculos del profesorado para la innovación.



Monereo, 2010

En concreto y respecto a la aplicación de la educación emocional en el aula, se observa que una de estas limitaciones con las que se encuentra el colectivo docente es que falta formación del profesorado. Este obstáculo se englobaría dentro de los factores de tipo personal-emocional así como en los factores relativos a las competencias profesionales. En algunos casos, el docente tiene escasos conocimientos sobre los conceptos básicos de educación emocional, o simplemente ha recurrido a la búsqueda de bibliografía especializada o libros divulgativos. En otras ocasiones, no es la falta de conocimientos, sino factores de tipo personal y competencial, dado que el docente duda cómo incorporarla al aula, si como una materia curricular, en el Plan de Acción Tutorial, trabajando por proyectos, como una metodología, transversalmente o dentro de la educación en valores... (Arguís et al. 2010).

Bisquerra (2005) propone para combatir el analfabetismo emocional, una formación inicial del profesorado a través de una asignatura sobre Educación Emocional en las carreras universitarias, y una formación permanente a través de programas de formación en todos los niveles educativos. Estos últimos programas de formación sí se están llevando a cabo a través de diferentes colegios profesionales, centros educativos, centros de profesores, asociaciones, etc. en diferentes ciudades de nuestra geografía. Los objetivos de estos programas de formación en educación emocional según Bisquerra (2005) son transmitir el conocimiento de las competencias emocionales, traducirlo a la práctica mediante programas, y su implantación en las escuelas.

Los factores de naturaleza institucional, que son aquellos que aluden a las dificultades que se encuentra el docente como un miembro más de un entramado institucional, son los relativos a las dificultades de trabajar en equipo todo el profesorado del centro y en particular, todo el equipo de ciclo, así como trabajar desde las etapas iniciales, y manteniendo una continuidad año tras año conforme los niños avanzan en la escolarización, la carga curricular, la escasez del tiempo y los

recursos, dificultades para lograr el apoyo de los equipos directivos y del Departamento de Orientación, y por último uno de los obstáculos mayores que se encuentra el docente es la dificultad para obtener la colaboración de las familias.

La familia es parte de la comunidad educativa, e implicarla en este proceso es esencial, porque lo que los niños aprenden en la escuela debe tener continuidad en el hogar, para salvar esta limitación con la que se encuentra el profesorado nuevamente tenemos que recurrir a la formación. La formación de la familia en competencias emocionales es un requisito incuestionable, y los centros escolares deben ser lugares facilitadores de esta formación.

2.4.3. Ejemplos de aplicaciones de Educación Emocional en el mundo.

El bienestar económico de los países está relacionado con el desarrollo cognitivo y rendimiento académico de sus habitantes, pero no guarda la misma relación con los niveles de bienestar y felicidad que esos mismos habitantes manifiestan tener. Es por ello que cada vez hay más países y organismos internacionales interesados en promover la mejora en esos niveles.

La organización internacional para el aprendizaje social y emocional (CASEL) es la primera institución promotora de la educación emocional a nivel internacional.

Un breve análisis por los cinco continentes recogido en el Programa Faros (Hospital Sant Joan de Deu ¿Cómo educar las emociones? (2011) es el siguiente:

- Oceanía: Este continente es muy prolífico en cuanto a investigadores y autores se refiere. Es notable destacar la iniciativa o programa para padres e hijos, en educación infantil, de Havighurst et al. (2004), cuyos resultados fueron muy positivos, reduciéndose ostensiblemente las emociones negativas de las familias.
- América: Brackett (2012) desarrolló un programa de educación emocional para primaria, y se comprobó que los niños que se acogieron al programa manifestaron menos problemas comportamentales que los que no lo adoptaron. También se están realizando importantes investigaciones sobre la percepción facial de las emociones y su relación con la inteligencia emocional.
- Asia: Se llevan a cabo programas en Singapur (Informe Botín 2013), China, y Turquía (Programa Faros, 2011), y en todos se concluye que los programas, su práctica y educación de las emociones, ha mejorado los niveles de inteligencia, de comprensión y regulación de las emociones.
- África: Hasta la fecha no hay experiencias hoy en día, excepto la de Ogunyemi (2008) en Nigeria, con los mismos resultados positivos que en los otros continentes.
- Europa: Los investigadores más productivos han sido europeos. Como ejemplos en el Reino Unido se encuentran los trabajos de Dulewicz y Higgs (2004), y Clarke (2010); también destaca iniciativas de cooperación como European Centre for Educational Resilience and

Socio-Emocional Health. En los últimos años en Reino Unido, las políticas educativas han potenciado los programas de aprendizaje social y emocional (ASE); se llevan a cabo como procedimientos integrados en el currículum de primaria y secundaria, y han obtenido grandes mejoras en relación a la reducción de bullying, control de ira, comportamiento, bienestar... Otro modelo destacable de investigación que ha obtenido resultados muy significativos se encuentra en Bélgica, se trata de los trabajos de investigación evaluativa sobre programas de educación emocional de la Universidad de Louvain, de Neils, Mikolajzak y otros (2009).

2.4.4. Ejemplos de aplicaciones de la Educación Emocional en España

Actualmente en España, hay un creciente interés por aplicar la educación emocional en las aulas, pero es importante reseñar que esta corriente en nuestro país tiene poco más de 15 años de existencia. Algunas de las expresiones y actuaciones que se han llevado a cabo en diferentes Comunidades Autónomas son las siguientes (se citan a continuación a título de ejemplo sólo algunas de ellas):

- Andalucía: Fernández Berrocal es el autor español más prolífico, y organizador del I Congreso de Inteligencia Emocional a nivel internacional en Málaga (2007).
- Aragón: El grupo SATI (Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador) (2010) , ha desarrollado un programa “Aulas Felices” el cual se aplica en unos 70 centros aragoneses; igualmente lleva a cabo cursos de formación y asesoramiento a profesores a través del Centro de Profesores y Recursos “Juan de Lanuza”.
- Cataluña: el Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica (GROP), es un referente dedicado a la investigación en este terreno, así como a su práctica y evaluación. Existen autores de referencia como Bisquerra, Lopez-Cassá, Agulló, cuyos trabajos son referenciados en el presente trabajo. Significativas son las experiencias de educación emocional de los Hospitales Sant Joan de Deu, y Vall d’Hebron, con niños enfermos.
- Madrid: autores destacados son García Fernández-Abascal, también es relevante la labor de diversas universidades que incorporan la educación emocional en la formación.

2.5. EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

2.5.1. Consideraciones generales

La familia es el primer agente socializador del niño, posteriormente esa socialización es compartida con la escuela (Parra 2004), pero no debe delegar su función. La vida en familia es un incesante fluir de emociones, tanto positivas como negativas (Bisquerra et al., 2011). El primer contacto con esas emociones, la primera vivencia emocional, su aprendizaje, la regulación de emociones y resolución de conflictos surge primeramente en la familia.

Toda familia desea vivir en armonía, tener unas relaciones más positivas, mayor y mejor comunicación, relacionarse en el marco de las emociones, expresándolas, controlándolas y autorregulándolas (Bisquerra 2011), en definitiva mayor bienestar para la familia y para cada uno de sus miembros individualmente. Se debe buscar el compromiso de la familia para que esta educación emocional se lleve a cabo desde ella, por y para ella.

Por todo ello es necesario concienciar a las familias sobre la educación emocional y su importancia, ya que las relaciones que entre ellos se establezcan condicionarán y determinarán la felicidad y bienestar futuro de sus hijos e hijas.

La teoría de que los padres y madres deben estar formados en educación emocional (Bisquerra, 2011) no se apoya sólo en la idea de buscar el bienestar familiar y futuro del niño, sino también en la idea de que los niños aprenden a gestionar sus emociones de la misma manera que lo hacen sus padres. La teoría del aprendizaje social de Bandura (1990), especificaba la importancia de los modelos en el proceso educativo y de aprendizaje de los niños y niñas. Según Bandura las actitudes, comportamientos, conductas, creencias, valores, sentimientos, emociones de los niños y niñas están determinados e influidos por los modelos de su entorno (padres, familiares, maestros...). Los padres deben de ser conscientes de la influencia del “modelado” que ejercen sobre sus hijos e hijas.

Toda la educación del niño, y en concreto la que nos incumbe basada en las emociones, debe de llevarse a cabo a través de la comunicación y reciprocidad en las relaciones entre la escuela y la familia; este es el camino para un desarrollo integral del niño y para poder acompañarlo hacia su bienestar. En esta idea de ayuda y complementariedad nos hemos apoyado para desarrollar la presente propuesta de intervención, porque si se mejora la inteligencia emocional como padres se favorecerá la de los hijos.

2.5.2. Breve reseña histórica

Los padres y madres muestran necesidades formativas para desarrollar la labor de educar a sus hijos e hijas, a lo largo de la historia ha existido una inquietud por aprender a ser padres. Se Fresnillo (2000) reseña como hitos significativos en lo que llamamos Espacio Familia o Escuela de Padres los siguientes:

- 1815, se crea en EEUU la primera Asociación de Madres de Familia, para informar y poner en práctica todo aquello que pueda optimar la vida familiar y el desarrollo de los niños.
- 1832-1840, aparecen las primeras publicaciones con el centro de interés en la familia.
- 1897, también en EEUU se celebra el 1^{er} Congreso Nacional de Padres y Maestros.
- 1928 en Francia aparece la 1^a Escuela de Padres, creada por Mme. Vérine.
- 1955, se crean organismos internacionales, y se celebran congresos.
- 1973, se crea en España la 1^a Escuela de Padres miembro activo de la FIEP (Federación Internacional para la Educación de los Padres).

- 1974 y siguientes, inicio y consolidación a través de los centros educativos y las asociaciones de padres y madres.

2.5.3. Participación de los padres en la escuela.

La teoría de los sistemas ambiente de Bronfenbrenner (1987), que influyen en el desarrollo y cambio del individuo, mantiene que las relaciones entre los microsistemas primarios (familias, escuela, grupo de iguales...) del niño son más eficaces y positivas, si esos microsistemas tienen unos fines comunes, se apoyan en una recíproca confianza, y sus papeles se hacen compatibles entre sí.

Parra (2004) destaca, como un criterio de calidad primordial que debe regir el ejercicio de las instituciones educativas, la participación de los padres en el proceso educativo. Considerándose esta participación no sólo un derecho sino un deber de los padres.

La participación de los padres en el sistema educativo español se lleva a cabo a través de dos cauces:

- Cauce formal: Consejo Escolar, AMPAS.
- Cauce informal: Entrevistas, tutorías, reuniones de grupo o curso, asociaciones, boletines, revistas, festividades, participación en el aula, talleres, trabajos cooperativos...

Este principio de participación, que incluso es recogido en la Constitución Española (1978) (art. 27.7), debe llevarse a la práctica en muchas ocasiones venciendo dificultades. Martín-Moreno (2000), identifica entre esas dificultades: desconocer las formas de participación, ignorar la importancia de la participación, sentimiento de exclusión dentro de la institución escolar, limitaciones horarias y físicas debido a las jornadas laborales...

Merino, Fernández de Haro, y González R. (1985) ponen de manifiesto otros obstáculos que impiden llevar a la práctica este principio de colaboración eficazmente:

- Para los profesores: Trabajar sin la injerencia de los padres les hace estar más seguros en su función, supone una tarea o responsabilidad más añadida, escasez de tiempo, deben cambiar actitudes cuando están siendo observados, desconocimiento de que actividades deben llevar a la práctica con los padres...
- Para los padres: Ignoran en qué actividades pueden participar, se sienten excluidos, no tienen necesidad de cambiar hacia una actitud más comprometida, escasez de tiempo.

Los padres y profesores, están interconectados y obligados a cooperar en su objetivo común, esta bilateralidad pone de manifiesto unas demandas de unos hacia los otros.

Torío (2004) en su artículo enumera dichas demandas mutuas.

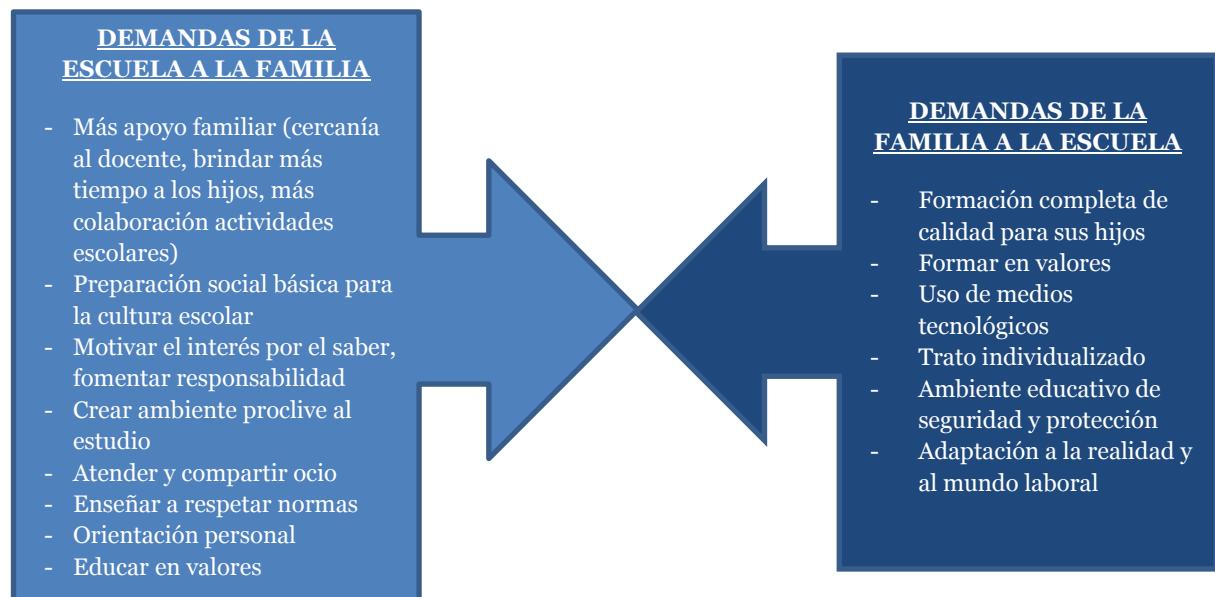


Figura 2 Demandas mutuas escuela-familia según Torío, 2004

Partiendo de la idea clave, de la importancia de la cooperación de todos los agentes, y de sus demandas mutuas es necesario buscar nuevas formas o cauces de participación, que deberán dar solución a las necesidades existentes.

A continuación se resumen las necesidades que según Parra (2004) deben ser atendidas:

Tabla 8 Necesidades existentes en la colaboración padres-escuela.

| | |
|---|---|
| NECESIDADES en torno a la institución educativa | Establecer espacios para la familia. Convocar a las familias hacia tareas significativas. Promover la cultura democrática. Implicación del equipo directivo |
| NECESIDADES en torno a la familia | Promover la importancia de la educación en la infancia ante las familias. Responsabilidad de los padres, no delegación. Asunción del rol de usuarios de un servicio público o privado |
| NECESIDADES en torno a la relación familia e institución educativa | Resolución de desencuentros. Reflexión sobre roles y responsabilidades conjuntas, como educadores y socializadores |
| NECESIDADES en torno a la estructura para la participación | Crear cauces de información. Innovar otros cauces más creativos de participación. Apoyar a las AMPAS. Dotación de tiempos y recursos especiales apoyando a los educadores que trabajan con las familias |
| NECESIDADES en torno a la capacitación de los agentes del sistema educativo | Formación sobre nuevas metodologías para trabajar con adultos, para diagnosticar la realidad de cada familia |
| NECESIDADES en torno a las reuniones de padres | Facilitar la asistencia atendiendo a horarios adecuados, perfeccionar los contenidos y dinámicas de las reuniones de padres, centrar los contenidos a temas de intereses para las familias, prácticos y aplicables al hogar |
| NECESIDADES en torno a las relaciones de la institución educativa con la comunidad | Cursos de formación para adultos, fomentar las redes de AMPAS y asociaciones |

Parra, 2004

2.6. LA EDUCACIÓN DE LA EMOCIONES A TRAVÉS DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA.

La psicología positiva aparece posteriormente a la educación emocional. Se considera que su inicio fue la conferencia inaugural de Martín Seligman como presidente de la American Psychological Association (APA) en 1999.

En España esta corriente psicológica ha tenido auge desde principio del siglo XXI con autores como Bolinches, Bisquerra, Fernández Abascal, Punset, Rojas Marcos, Equipo SATI...

Según el PsycInfo (base de datos en el campo de la psicología, producido por la asociación APA), en los últimos 100 años, se han publicado alrededor de 150.000 artículos y estudios científicos sobre depresión, estrés y ansiedad, por el contrario poco más de 20.000 artículos y publicaciones se han referido a la felicidad, bienestar, satisfacción y disfrute (Salanova, 2008).

La psicología positiva centra sus objetivos en las emociones positivas y el bienestar. Supone una ruptura o cambio de paradigma con la psicología dominante hasta el momento centrada en las patologías, trastornos mentales y enfermedades. En su lugar la psicología positiva busca prevenir, potenciando las fortalezas humanas, y mejorando el bienestar subjetivo.

La psicología no debe buscar únicamente la prevención de los aspectos negativos o patógenos de las emociones, sino también estimular las emociones positivas. Bisquerra (2011) pone el ejemplo de la depresión, la cual no sólo se define por la presencia de emociones negativas sino también por la ausencia de emociones positivas, emociones tales como la alegría, ilusión, humor, amor, esperanza deberán ser atendidas y estimuladas.

Las posibilidades de intervención desde el campo de la Psicología Positiva son amplias, pero nuestra propuesta de intervención se va a centrar en dos aspectos: la atención plena y la educación de las fortalezas.

La Psicología Positiva se está llevando a las escuelas en diferentes países, sobre todo en Australia y EEUU, en concreto en Philadelphia y Pennsylvania, promovidas por el propio Seligman. En España Vázquez y Hervás (2008) recogen en su libro diferentes iniciativas educativas que se están llevando a cabo.

2.6.1. La atención plena

En numerosas ocasiones hemos oído frases sobre la felicidad, tales como que se encuentra en disfrutar de las pequeñas cosas, en los detalles, en vivir el instante, el presente...sin saberlo estamos haciendo alusión a lo que la psicología positiva denomina la atención plena. "La atención plena consiste simplemente en esto: un estilo de vida basado en la conciencia y la calma, que nos permite vivir plenamente en el momento presente". (Arguís et al., 2010, p. 31)

Un objetivo importante en nuestras vidas pero difícil de cumplir y llevar a la práctica; lograr un estado de calma y conciencia que nos permita disfrutar mejor y más conscientemente de todo lo positivo que nos acontece.

El objetivo a alcanzar para los alumnos, y en el caso de la presente propuesta de actuación para las familias, es lograr un estado de conciencia y calma que permita conocerse mejor, y autorregular las emociones y conductas presentes.

Numerosos estudios e investigaciones apuntan a que el ejercicio de la atención plena tiene como efectos positivos los siguientes: incrementa la concentración, disminución de automatismos, mayor control de emociones, efectos fisiológicos positivos como control presión arterial, mejora sistema inmunitario, mejora de la respiración... e incluso produce cambios morfológicos en el cerebro, lo que cambia o modifica hábitos y conductas. Los niños se encuentran en una etapa muy adecuada para ejercitarse la atención plena porque a todo lo anterior podemos sumar la capacidad plástica del cerebro infantil.

Las diferentes técnicas que utiliza esta práctica son: la meditación basada en la respiración consciente (dispone la calma interior y el autocontrol), exploración del cuerpo, la meditación caminando...y muchas otras que se pueden diseñar a lo largo de la jornada cotidiana para los niños y niñas.

2.6.2.La educación de las fortalezas

Martin Seligman y Christopher Peterson, crearon el proyecto Valores en Acción (VIA Values in Action Institute), en él elaboraron a lo largo de muchos años de estudios, unos rasgos descriptivos de la personalidad fundamentados en las fortalezas personales teniendo en cuenta rasgos universales y comunes en todas sociedades y culturas. Tras años de investigación, se confirma la hipótesis de que el desarrollo y potenciación de estas fortalezas (humor, persistencia, curiosidad, esperanza...) funciona como prevención de trastornos psicológicos. Tras estas afirmaciones no se puede dudar de la importancia de que tanto desde la escuela como desde la familia se estimulen dichas fortalezas.

Seligman y Peterson (2004), después de un arduo trabajo empírico, crearon un listado de 24 fortalezas, “las cuales las definieron como estilos moralmente valorables de pensar, sentir y actuar, que contribuyen a una vida en plenitud” (Arguís et al., 2010, p. 46). Estas fortalezas son agrupadas por similitud o relación en 6 grupos denominados virtudes. Las virtudes son atributos positivos de la personalidad que son aceptados universalmente: Sabiduría, Coraje, Humanidad, Justicia, Moderación, Trascendencia.

Seligman y Peterson crearon sistemas de validación y medición de las mismas; y lo más importante confirmaron que son educables, se pueden aprender y desarrollar en todas las etapas de la vida.

A continuación se presenta una tabla resumen de las mismas, las definiciones completas se pueden encontrar en el Anexo 1.

Tabla 9 Clasificación de las 24 fortalezas de Seligman y Peterson.

| SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO: Fortalezas cognitivas que implican adquisición y uso del conocimiento. | |
|---|--|
| 1. Curiosidad Interés por el mundo, búsqueda de novedades. | |
| 2. Amor Por el conocimiento y el aprendizaje. | |
| 3. Apertura mental, juicio, pensamiento crítico Razonar sobre las cosas y sus significados. | |
| 4. Ingenio, originalidad, inteligencia práctica Pensar en nuevos caminos y formas de hacer | |
| 5. Perspectiva Encontrar caminos de comprensión del mundo y ayudar a los demás a hacerlo. | |
| CORAJE: Fortalezas emocionales que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna. | |
| 6. Valentía No amedrentarse ante la amenaza, el cambio, la dificultad o el dolor. | |
| 7. Perseverancia y diligencia Acabar lo que se empieza pese a los obstáculos. | |
| 8. Integridad, honestidad, autenticidad La verdad por delante. | |
| 9. Vitalidad y pasión por las cosas Vivir con entusiasmo, de forma apasionada y activa. | |
| HUMANIDAD: Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás. | |
| 10. Amor, apego, capacidad de amar y ser amado. Tener valiosas relaciones personales. | |
| 11. Simpatía, amabilidad, generosidad. Hacer favores y buenas acciones para los demás. | |
| 12. Inteligencia emocional, personal y social. Ser consciente de las emociones y sentimientos tanto de uno mismo como de los demás. | |
| JUSTICIA: Fortalezas cívicas que conllevan una vida en comunidad saludable. | |
| 13. Sentido de la justicia, equidad Tratar a los demás como iguales según estos principios. | |
| 14. Liderazgo Animar al grupo del que es miembro para hacer cosas, y reforzar las relaciones. | |
| 15. Ciudadanía, civismo, lealtad, trabajo en equipo Trabajar bien dentro de un equipo, sentirse parte de él. | |
| MODERACIÓN: Fortalezas que nos protegen contra los excesos. | |
| 16. Capacidad de perdonar, misericordia: Capacidad de perdonar a los que han actuado mal. | |
| 17. Modestia, humildad: No buscar ser el centro de atención, no creerse más especial. | |
| 18. Prudencia, discreción, cautela: Ser cauteloso a la hora de tomar decisiones. | |
| 19. Auto-control, auto-regulación: Regular los propios sentimientos y acciones. | |
| TRASCENDENCIA: Fortalezas que forjan conexiones con la inmensidad del universo y proveen de significado la vida. | |
| 20. Apreciación de la belleza y la excelencia, capacidad de asombro Saber apreciar la belleza de las cosas, incluso en lo cotidiano. | |
| 21. Gratitud Ser consciente de las cosas buenas que nos pasan. Dar las gracias. | |
| 22. Esperanza, optimismo, proyección hacia el futuro Esperar lo mejor y trabajar para ello | |
| 23. Sentido del humor Gusto por reír, sonreír con frecuencia, ver lo positivo de la vida. | |
| 24. Espiritualidad, fe, sentido religioso Pensar que existe un significado universal en las cosas que ocurren en el mundo y en la propia existencia. | |

Extraído Arguís et al., 2010, pp. 43-44

Existen otros modelos de clasificación de fortalezas de otros investigadores como del C.A.P.P (Centre of Applied Positive Psychology) en Reino Unido (Gordon, 2006) o en EEUU, pero el modelo de Peterson y Seligman (2004) además de por su amplia garantía empírica es el más adecuado para el entorno educativo.

2.7. ESTRATEGIAS PARA LLEVAR A CABO UN PROGRAMA DE ESCUELA DE FAMILIA

La escuela y la familia tienen una labor de esfuerzo compartido en la educación global e integral de los niños y niñas. Ambas instituciones se necesitan para completar sus metas educativas, necesitan crear nuevas formas de colaboración, diálogo y búsqueda de soluciones en su reto educativo común.

La Escuela de Familia se puede englobar dentro del concepto de Educación No Formal Socio Participativa. La Escuela de Familia consiste en un colectivo de padres y madres, que de forma continuada o discontinua en un periodo de tiempo, lleva a cabo un proceso formativo y de reflexión sobre sus responsabilidades y funciones educativas. Las líneas de actuación que debe seguir una Escuela de Familia son: compromiso de las partes (familia y centro), interacción bidireccional, formación psicopedagógica básica en educación emocional y asesoramiento individualizado.

Las Escuelas de Familia ya no se centran únicamente en formar a los padres y madres en sus habilidades educativas sino que van más allá y complementan lo anterior con la formación en competencias y habilidades personales e interpersonales. Martín, Máiquez, Rodrigo (2009), clasifican los modelos de formación de familias en los siguientes:

| MODELO ACADÉMICO | MODELO TÉCNICO | MODELO EXPERIMENTAL |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Escenario aprendizaje formal. Adquisición de conceptos sobre el desarrollo y la educación. Transmisión de conocimientos teóricos sobre psicología educativa y evolutiva. <p>Carencias de este modelo: <i>El conocimiento se tiene que conectar con las experiencias previas, darle valor.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> Escenario de aprendizaje experto. Adquisición técnicas y procedimientos basados en la modificación de conducta, en el aprendizaje social. Se entrena a los padres, ayudándoles a modelar. <p>Carencias de este modelo: <i>Los padres necesitan participación "práctica"</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> Escenario socio-cultural, de intervención Identificar, reflexionar y analizar sus propias ideas, sentimientos y acciones en los episodios de la vida cotidiana. Conceptualizar las prácticas cotidianas. <p>Diferencias con los anteriores: <ul style="list-style-type: none"> Se parte de lo que ya realizan, de sus creencias o ideas propias, de sus prácticas educativas, no de lo que deberían hacer. Participación activa siendo ellos sus propios agentes de cambio. </p> |

Figura 3 Características y diferencias entre los distintos tipos de Escuelas de Padres, Martín et al. ,2009

Torío (2004), propone para la mejora de este compromiso mutuo las siguientes estrategias:

Tabla 10 Estrategias para la mejora compromiso Escuela- Familia, según Torío.

| ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DEL COMPROMISO ESCUELA-FAMILIA |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Crear un clima de recíproca confianza - Análisis del papel que debe cumplir cada agente - Animar a la participación, a través de herramientas como son los seminarios conjuntos - Crear instrumentos de información como revistas, materiales y recursos - Trabajo cooperativo entre los agentes. - Crear un espacio para la familia o escuela de padres, compartidas con el profesorado y los hijos. |

Torío, 2004

Una propuesta de actuación para una Escuela de Familia debe de llevarse a cabo previo plan de trabajo. Feliz y Ricoy (2002) estudiaron las posibles estrategias de un plan de intervención para padres y madres. La presente propuesta de actuación ha tenido en cuenta algunas de ellas. En la siguiente tabla se recoge el concepto de cada una de ella, los aspectos que tiene en cuenta y cómo llevarse a cabo:

Tabla 11 Tipos de estrategias para la puesta en práctica de una Escuela de Familia.

| ESTRATEGIAS DE DIAGNÓSTICO | <ul style="list-style-type: none"> - El análisis desemboca en la justificación de la propuesta, identificando necesidades y demandas. - Obtiene información para la toma de decisiones en el posterior diseño y desarrollo de la propuesta. - Instrumento de diagnóstico test ECPP-P y Wesinger (2001). |
|---|---|
| ESTRATEGIAS DE DISEÑO Y ORGANIZACIÓN | <ul style="list-style-type: none"> - Principio de flexibilidad para permitir cambios requeridos. - Enfoque metodológico social, buscando mejorar las relaciones interpersonales, y la interacción entre los participantes. - Elaboración de un conjunto de puntos a tratar en cada sesión. |
| ESTRATEGIAS DE DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizando estrategias didácticas diversas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Información (entrega de documentos, charla) ○ Análisis y reflexión (debates) - Desarrollo de la autonomía (análisis comparado de situaciones y efectos posteriores, autonomía para decidir lo que cada uno desea estimular). |
| ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN | <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de evaluación: técnicas de observación directa. - Evaluación de resultados: no se trata de examinar los cambios de conducta, sino de formas de autoevaluarse orientadas a autoevaluarse individualmente o en familia. |

Adaptación Feliz y Ricoy, 2002

La presente propuesta de actuación ha surgido de la necesidad de llevar a la práctica el principio de esfuerzo compartido y corresponsabilidad que hoy en día es incuestionable, son muchos autores que lo defienden desde Dewey que impulsó la Asociación Progresista de Educación que se apoyaba entre otros principios en la cooperación entre escuela y familia (González, 2002), hasta Marina (2004, p. 9) cuando alude al proverbio de que “para educar a un niño hace falta la tribu entera”. La proximidad entre padres y maestros, cooperando por una educación emocional y bajo un ambiente de confianza, redundará en beneficio de los niños y niñas en su desarrollo social, emocional y académico.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

En la presente propuesta se intentan conjugar dos aspectos que han quedado justificados en el marco teórico: por un lado la importancia de la educación de las emociones y por otro lado la importancia de que se trabajen en el contexto de la escuela integrándose todos los agentes, docentes, padres e hijos.

El tipo de investigación llevada a cabo es una investigación acción o investigación pragmatista, ya que atiende a problemas concretos sin buscar una validez universal, se trabaja con teorías que se aplican a situaciones reales, intentando dar solución a los problemas y mejorar sus procesos. También es experimental, porque a través de una muestra de padres y madres que cumplimentan dos estudios cuantitativos, se averiguan sus fortalezas y debilidades en sus correspondientes dimensiones. Teniendo en cuenta esos resultados se diseñarán adecuadamente las actividades.

No hay que olvidar el carácter voluntario de la escuela de familia, por lo que es importante realizar una labor de divulgación, motivación y captación para su posterior implantación. Este proceso de sensibilización, se efectuará a través de los dos cuestionarios mencionados, que a modo de estudio cuantitativo servirán también de instrumento a las familias para reflexionar y valorar sobre sus relaciones parentales y emocionales. Los instrumentos utilizados son la Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (Bayot y Hernández, 2008) y una adaptación del test Weisinger (2001).

La Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (Bayot y Hernández, 2008), determina cómo se autoperciben los padres en sus labores educativas, “las aptitudes, conductas y habilidades parentales” (Bayot et al. 2005, p.114); servirá para apreciar el nivel inicial de las familias, y concretar sus posibles demandas en relación con los valores que señala la escala.

El test Weisinger (2001) adaptado sobre inteligencia emocional, permitirá conocer el nivel de competencias emocionales de cada familia, según el modelo de competencias en el que se basa la propuesta de intervención, que es el modelo de competencias emocionales del GROP (2009). Se analizarán los resultados para averiguar cuáles de las cinco competencias tienen más desarrolladas, y en cuales hay más dificultades.

3.2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Anteriormente ya se ha mencionado el doble objetivo de ambos estudios exploratorios; lograr una sensibilización para la posible realización del “Espacio Familia” y conocer el estado o nivel inicial de las familias para adecuar específicamente las sesiones de la propuesta.

Tras una investigación bibliográfica sobre diferentes modelos o test de análisis, se ha optado por el cuestionario Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (Bayot y Hernández, 2008), o ECPP- p (ver Anexo 2). Este cuestionario tiene por objeto conocer cómo se autoperciben los padres en su tarea educativa. La decisión de utilizar dicho instrumento se tomó tanto por la fiabilidad del mismo, como porque se trata de un cuestionario sencillo y no muy extenso, lo cual facilitaría la colaboración de los padres.

Se trata de un cuestionario con 22 ítems, que se agrupan en cinco dimensiones de análisis dentro del constructo “competencia parental”: implicación escolar paternal, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y orientación, asunción del rol de ser padres o madre. Cada uno de los ítems consiste en una afirmación directa y exige una de las cuatro opciones de respuesta “Nunca, A Veces, Casi Siempre, Siempre” aplicando los valores 1, 2 ,3, 4 respectivamente.

Seguidamente se presentan los ítems del cuestionario ECPP-p, agrupados según las dimensiones que analiza.

Tabla 12 Agrupación de los ítems ECPP-p por dimensiones.

| | |
|-------------------------------------|------------------------|
| IMPLICACIÓN ESCOLAR PATERNAL | Ítem: 4, 11, 13,15, 21 |
| DEDICACIÓN PERSONAL | Ítem: 5, 9, 10, 12, 20 |
| OCIO COMPARTIDO | Ítem: 6, 7, 8, 19 |
| ASESORAMIENTO Y ORIENTACIÓN | Ítem: 14, 16, 17, 18 |
| ASUNCIÓN ROL PATERNAL | Ítem: 1, 2, 3, 22 |

Bayot y Hernández, 2008

El siguiente instrumento de diagnóstico, ha sido adaptado partiendo del test Weisinger (2001) (ver Anexo 3), el cual se orienta hacia la inteligencia emocional en el área laboral, es por ello que se ha adaptado, seleccionando los ítems más relacionados a la inteligencia emocional en su concepto más general.

El test Weisinger consta de 45 ítems, se ha reducido su extensión a 25 ítems, manteniendo un equilibrio en cuanto a los ítems que han de contener cada una de las cinco dimensiones (5 ítems por dimensión); también se ha modificado mínimamente el lenguaje buscando su sencillez. La valoración que se debe dar a cada una de las afirmaciones oscila entre el 1 (más baja competencia) y el 7 (más alta competencia).

Cada una de las dimensiones o constructos del test Weisinger (2001) guarda correlación con una de las cinco competencias emocionales descritas por Bisquerra y el GROP (2009), tabla nº 2, del marco teórico.

Tabla 13 Clasificación de ítems del test Weisinger (2001) y correlación con las competencias emocionales del GROP (2009).

| <u>DIMENSIONES TEST (WEISINGER, 2001)</u> | <u>ÍTEMES</u> | <u>COMPETENCIAS EMOCIONALES (GROP, 2009)</u> |
|---|---------------------------|--|
| AUTOCONCIENCIA | Ítems: 4, 9, 10, 11, 12 | CONCIENCIA EMOCIONAL |
| CONTROL DE LAS EMOCIONES | Ítems: 1, 2, 3, 7, 8 | REGULACIÓN EMOCIONAL |
| AUTOMOTIVACIÓN | Ítems: 5, 13, 14, 15, 16 | AUTONOMÍA EMOCIONAL |
| RELACIONARSE BIEN | Ítems: 17, 18, 23, 24, 25 | HABILIDADES SOCIO- EMOCIONALES |
| ASESORÍA EMOCIONAL | Ítems: 6, 19, 20, 21, 22 | HABILIDADES PARA EL BIENESTAR EMOCIONAL |

Adaptada test Weisinger, 2001

Posteriormente se diseñarán las sesiones y actividades de la propuesta de intervención atendiendo a los anteriores instrumentos. Es necesario indicar que actualmente dicha propuesta no se va a llevar a la práctica, pero en el caso de que en un futuro existiera esa posibilidad, los resultados de este último cuestionario adaptado Weisinger (2001) serán una herramienta útil de trabajo en la sesión dedicada a las competencias emocionales.

Dichos resultados serían valorados por cada familia en esa sesión, con la finalidad de que sean ellas mismas las que interioricen sus puntos débiles a trabajar, qué aspectos desean mejorar, y qué actividades, recursos y materiales demandan. Todo ello está apoyado en la metodología individualizada, significativa y constructivista que se propone.

3.3. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Los cuestionarios se entregaron, para cumplimentar con carácter voluntario, en dos aulas (1º y 3º de primaria) con 20 alumnos en cada una de ellas, en un C.E.I.P público de Zaragoza; se recogieron 15 cuestionarios cumplimentados (nueve de ellos correspondientes a 1º, y seis de ellos a 3º), es decir un 37,5% de las familias a las que se les ofreció participar.

El nivel socioeconómico y sociocultural de las familias del centro es medio, en su mayoría trabajan ambos miembros, aunque se ha detectado un aumento del paro; y las profesiones a las que se dedican ocupan un amplio abanico, desde el sector servicios, maestros, personal sanitario, funcionariado...

4. MARCO EMPÍRICO

4.1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Ambos cuestionarios sobre implicación parental e inteligencia emocional, se entregarán a los padres de 1º A y 3º B, a través del tutor, dado su carácter voluntario y anónimo, lo devolverán cumplimentado aquellas familias que estén interesadas. Se les informa de que no se identifican a las familias, al ser anónima, así como del carácter confidencial de la prueba. Una vez cumplimentados se les asignará a cada test un código de entrada correlativo.

Las familias que lo cumplimentaron finalmente fueron 15. Hay que señalar que solo ha sido uno de los miembros de cada familia, el que lo ha cumplimentado, bien la madre bien el padre, para evitar duplicidades, o conflictos.

4.2. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

En ambos estudios cuantitativos, se han recogido metódicamente las respuestas de las familias en unas tablas de resultados excel (Anexo 4 y 5), para su posterior análisis matemático objetivo, que se expone con gráficos y tablas. Dichas tablas y gráficos nos permiten obtener unos porcentajes generales de todas las familias, comparando las distintas dimensiones de que consta el modelo.

4.2.1. Análisis Escala Competencias Parentales Percibida-versión P

La ECPP-P (Bayot et al., 2008) ha permitido obtener una comparación entre las 5 dimensiones que analiza: implicación escolar parental, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento-orientación, y asunción del rol parental. Se ha obtenido una visión general de los niveles de toda la muestra o grupo de padres.

A cada dimensión le corresponden varios ítems, con cuatro opciones de respuesta, “Nunca, A Veces, Casi Siempre, Siempre” aplicando los valores 1, 2 ,3, 4 respectivamente. Se han sumado las respuestas a dichos ítems de cada una de las familias, mediante una tabla excel, a la que se asocia un gráfico. Dicha información permite poder evaluar a cada familia individualmente, así como poder realizar un análisis general de toda la muestra en su conjunto.

En la siguiente tabla se detalla la media aritmética de toda la muestra relativa a cada una de las dimensiones. Tras el análisis de estos resultados, podemos ver que el padre o madre que ha contestado, tiene una autopercepción notable sobre sus propias competencias parentales; en las dimensiones valoradas sobre un máximo de 20 puntos, han obtenido una media de 15,33 y 17,33; y en las dimensiones con un máximo de 16 puntos, han obtenido valores de media de 11,73, 12,13 y 14,20.

Tabla 14 Definición dimensiones (Bayot et al., 2008). Media aritmética de la muestra en conjunto.

| | |
|---|--|
| Implicación escolar parental Grado de preocupación y de participación en los aspectos escolares de los y las hijas. Ítem: 4, 11, 13, 15, 21 | Puntuación por familia Máximo 20/Mínimo 5 Media aritmética obtenida 15,33 |
| Dedication personal Tiempo y espacio dedicados para conversar, explicar dudas, transmitir valores, en definitiva, para “estar con ellos de una manera constructiva. Ítem: 5, 9, 10, 12, 20 | Puntuación por familia Máximo 20/Mínimo 5 Media aritmética obtenida 17,33 |
| Ocio compartido Planificar tiempo libre para realizar actividades en las que participan todos los miembros o, por el contrario, el tiempo libre es utilizado de manera individual. Ítem: 6, 7, 8, 19 | Puntuación por familia Máximo 16/Mínimo 4 Media aritmética obtenida 11,73 |
| Asesoramiento/orientación Evalúa la capacidad de diálogo y escucha a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos/as, orientación que se proporciona a los hijos/as. Ítem: 14, 16, 17, 18 | Puntuación por familia Máximo 16/Mínimo 4 Media aritmética obtenida 12,13 |
| Asunción del rol de ser padre En qué medida la pareja se ha adaptado a las circunstancias que conllevan el nacimiento de los hijos/as. Ítem: 1, 2, 3, 22 | Puntuación por familia Máximo 16/Mínimo 4 Media aritmética obtenida 14,20 |

Es necesario señalar que mientras las dimensiones de implicación escolar y dedicación personal constan de 5 ítems, a las dimensiones de ocio compartido, asesoramiento-orientación y asunción rol parental únicamente le corresponden 4 ítems. Este aspecto ha sido tenido en cuenta a la hora del análisis y realización de gráficos, porque en caso contrario, en estas tres últimas dimensiones siempre se obtendría un nivel inferior, al tener menos ítems y consecuentemente, menor puntuación.

Por ello para que resulte más fácil su lectura comparativa se ha compensado porcentualmente dicha diferencia metodológica, homogeneizando los valores a una escala de 0 a 10, permitiendo así analizar el promedio de resultados en el siguiente gráfico.

Los resultados analizados comparativamente permiten observar que los padres se consideran con mayor competencia en cuanto a la dedicación personal y asunción del rol parental, superando en ambos casos un 8, y con una puntuación inferior a 8 se encuentran las competencias sobre implicación escolar, ocio compartido y asesoramiento-orientación, aunque también representan valores bastante satisfactorios.

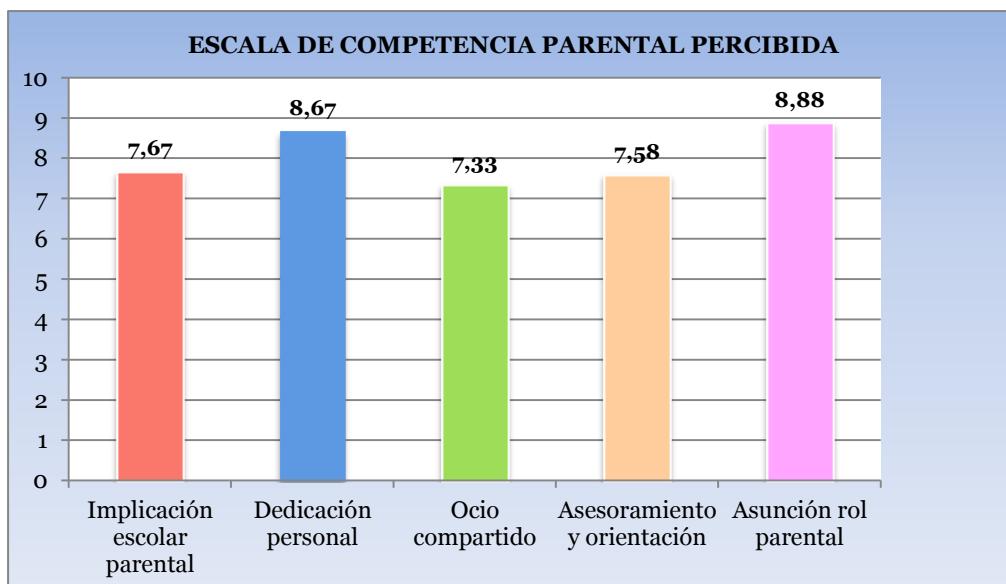


Gráfico 1 Promedio de resultados de las dimensiones de competencia parental.

Es significativo señalar la homogeneidad existente entre todas las familias. Todas ellas, excepto dos, han obtenido la inferior puntuación en las dimensiones ocio compartido o asesoramiento-orientación, siguiendo la tendencia del promedio de la muestra (Gráfico 1). Únicamente dos familias (F9 y F12), han obtenido inferior puntuación en implicación escolar (4,5 y 5,5, respectivamente, en una escala de 0-10) a diferencia de ocio compartido y asesoramiento-orientación que se han autopercibido con valores de notable.

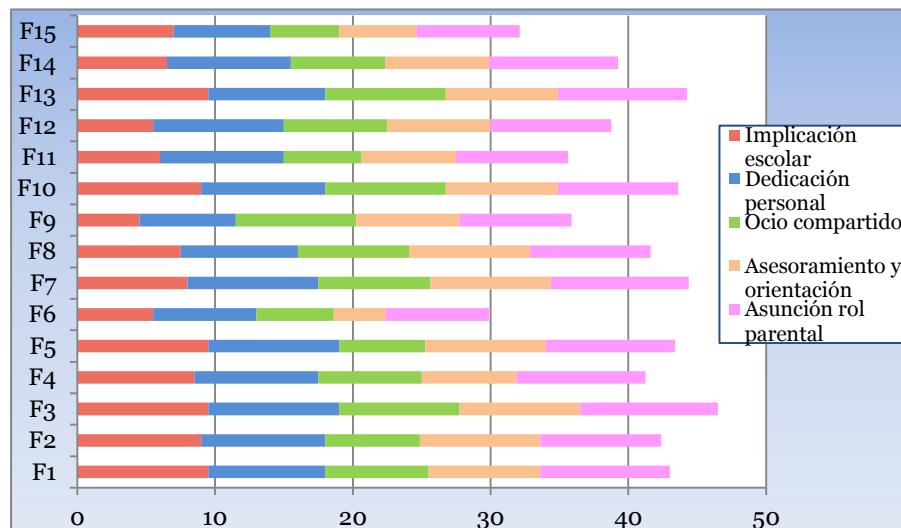


Gráfico 2 Puntuaciones obtenidas por cada familia ECPP-P.

El gráfico anterior además permite examinar la valoración total de cada familia sobre el constructo competencia parental; al ser cada dimensión ponderada con un valor de 0 a 10, la nota máxima que podría obtener cada familia al ser 5 dimensiones seria de un 50, estos valores son el eje horizontal de las coordenadas. Se observa que 9 de las 16 familias (%), totalizaban una puntuación por encima de 40, y que el 100% lo hacía por encima de 30. El Anexo 4 contiene información detallada de todas las puntuaciones de cada padre o madre por familia, por ítems y por dimensiones.

4.2.2. Análisis Test Weisinger adaptado

Las competencias emocionales descritas por el GROP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica), remitimos a la tabla nº 2 del marco teórico, son competencias evaluables; y para ello se ha seleccionado como instrumento de diagnóstico el “Test para evaluar la inteligencia emocional” Weisinger (2001), cuyos constructos tienen relación directa con las competencias emocionales del GROP.

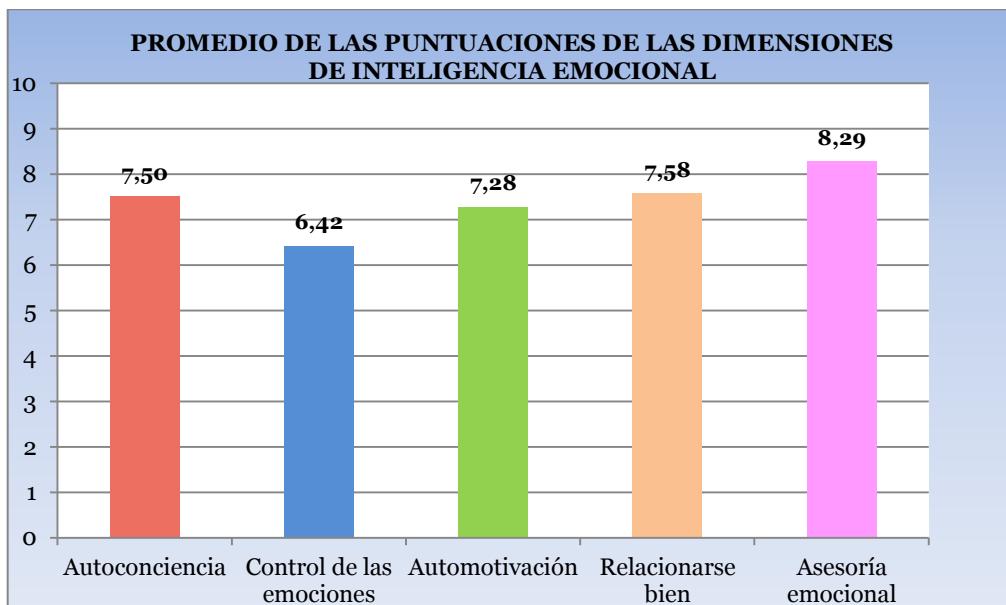


Gráfico 3 Promedio de resultados de las dimensiones de Inteligencia Emocional

El anterior gráfico permite observar que la dimensión del test Weisinger, relativa al control de las emociones (también denominada competencia emocional de “regulación emocional” por el Grop), es el constructo que menor puntuación ha obtenido. Por el contrario la dimensión más puntuada es la asesoría emocional (también denominada habilidad para el bienestar emocional por el Grop).

La diferencia entre estas dimensiones es casi de 2 puntos (el primero no llega a un notable mientras que la segunda dimensión puntúa notable alto). Se hace visible de esta manera que la primera competencia emocional respecto de la que los padres requieren mayor apoyo es la de regulación o control emocional. Las dimensiones autoconciencia, automotivación y relacionarse bien, han dado valores muy similares superando el 7.

En el gráfico 4 se realiza una comparativa de los niveles de competencias emocionales de cada una de las familias (datos de puntuaciones y detalle Anexo 5), la mayor puntuación sería 50, y nos permite observar también cierta homogeneidad relativa a la valoración comparativa de las distintas dimensiones.

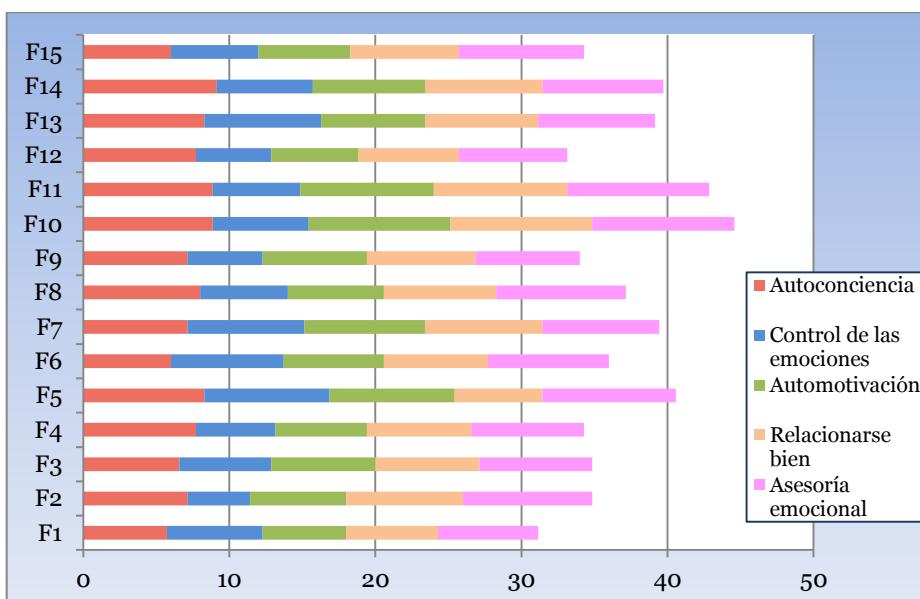


Gráfico 4 Puntuaciones obtenidas por cada familia test Weisinger (2001)

Casi el 100% de los padres han puntuado la asesoría emocional o habilidad para el bienestar emocional según el Grop, como la competencia más desarrollada. Solamente un 60% de los padres han puntuado el control de emociones con la menor puntuación, esto podría parecer contradictorio con el análisis anterior del promedio de la muestra (gráfico 3) que señalaba rotundamente el control de emociones como el nivel más bajo con diferencia (2 puntos por debajo de la dimensión más alta); ello se explica porque el otro 40% de padres aunque no ha puntuado el control de emociones como la competencia más baja, si lo ha hecho con valores muy bajos, y únicamente por debajo de ella alguna de las otras tres dimensiones autoconciencia, automotivación o relacionarse bien. En este caso tan solo 3 de las 16 familias que componen la muestra, han alcanzado puntuaciones totales por encima de 40; siendo el 100% las que lo hacen por encima del 30.

4.3. CONSIDERACIONES GENERALES

Los instrumentos de diagnóstico han detectado unas competencias parentales y emocionales notables entre los padres que han participado en la muestra; posiblemente una hipótesis sea que los padres involucrados en su rol, sean también los más abiertos y receptivos a la hora de participar en estos cuestionarios de carácter voluntario. De todas formas, una propuesta de un Espacio Familia, serviría de instrumento motivador y sensibilizador para otras familias menos eficaces, y que en un primer momento no se plantearán su participación.

Atendiendo a los resultados de los test, se detecta una demanda superior en relación al ocio compartido, asesoramiento, e implicación escolar. El Espacio Familia deberá dar satisfacción a dichas necesidades a través de la participación de los padres e hijos, así como atender a las competencias emocionales más deficientes detectadas, como son el control de las emociones, autoconciencia y automotivación, teniéndolas en cuenta a la hora de la programación de las sesiones y actividades. Sin olvidar que para que el proceso sea eficaz se propone la participación adicional del profesorado.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. INTRODUCCIÓN

Tanto en la introducción como en el marco teórico queda acreditada la importancia de la Educación Emocional y cómo da solución a demandas sociales. La escuela y la familia son conscientes de ello y de la necesidad de crear un entorno cercano a las emociones; entorno en el que los agentes caminen de la mano, fundado en la colaboración padres y docentes.

Con esta premisa ha sido diseñada la presente propuesta de intervención, para dar apoyo y formación a los padres y madres en sus demandas, mejorando sus competencias emocionales e iniciándoles en los postulados de la psicología positiva, sin olvidar al profesorado, y acompañados por los niños, por supuesto dado que son en definitiva el objetivo al que se quiere llegar con esta propuesta educativa.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Se trata de un C.E.I.P público de la ciudad de Zaragoza. En concreto, se ha pensado para la etapa de primaria, ya que los niños y niñas se encuentran en la misma etapa evolutiva, en la etapa de operaciones concretas.

Las familias tienen un nivel socioeconómico y sociocultural medio en su mayoría, trabajan ambos miembros, aunque se ha detectado un aumento del paro; y las profesiones a las que se dedican ocupan un amplio abanico, desde el sector servicios, maestros, personal sanitario, funcionariado.

Esta propuesta de creación de un Espacio de Familia es extensiva a cualquier curso de primaria ya que los niños y niñas en este periodo de los 6 a los 11 años se encuentran en la misma etapa de desarrollo, y por ello tienen similares características evolutivas, encontrándose las familias con necesidades y demandas emocionales semejantes.

5.3. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

El objetivo general de esta propuesta de intervención es fomentar la parentalidad positiva, así como fortalecer la educación emocional en el profesorado. Lograr un ambiente sano y positivo, cuyos miembros autorregulen las emociones, y creen modelos adecuados de comunicación.

Ello se llevará a cabo a través de una formación básica en competencias emocionales y en los postulados de la psicología positiva.

Los objetivos específicos y las actividades en las cuales se van a trabajar son los siguientes:

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | SESIONES | | | | | | | |
|--|----------|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Promover relaciones positivas entre el centro y las familias | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Tomar conciencia de la importancia de la educación emocional a lo largo de la vida, y de la responsabilidad del adulto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Adquirir técnicas, estrategias y recursos que favorezcan el bienestar emocional, personal y el de los demás | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Desarrollar la habilidad de regulación de las emociones, crear actitud positiva ante las tensiones y aprender técnicas de relajación | X | X | | | X | X | X | X |
| Mejorar las habilidades comunicativas, para prevenir y resolver conflictos | X | | X | | | | X | |
| Crear un espacio de enriquecimiento personal y disfrute familiar padres e hijos | | X | | X | | X | | |
| Conocer el concepto de Fortalezas Personales, favorecer su práctica cotidiana | | | X | X | | | | X |
| Conocer el concepto de Atención Plena, aprender técnicas para vivir conscientemente el presente | | | | | X | X | | X |

Tabla 15 Objetivos específicos y sesiones en las que se desarrollan

5.4. CONTENIDOS

Los anteriores objetivos van asociados a una serie de contenidos que son el instrumento que ayudará en su adquisición, y por tanto también de las competencias emocionales propuestas. Dichos contenidos son los siguientes:

| CONTENIDOS | SESIONES | | | | | | | |
|--|----------|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Comunicación y apoyo en el entorno comunitario familia-profesorado | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Desarrollo integral y bienestar, del niño y del adulto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Desarrollo de las competencias emocionales | X | X | | | | | X | |
| Manejo de los estados emocionales, impulsos y procesos internos | X | X | | | X | X | X | X |
| Escucha activa y empática | X | | X | | | | X | X |
| Comunicación eficaz de las emociones | X | | X | | | | X | X |
| Disfrute de la participación conjunta en las actividades padres e hijos. | | X | | X | | X | | |
| Aproximación a la educación de las Fortalezas Personales. | | | X | X | | | | X |
| Aproximación al concepto de Atención plena, en la vida cotidiana | | | | | X | X | | X |
| Técnicas de relajación y respiración consciente | | | | | X | X | | X |
| Satisfacción en el desarrollo de la profesión | | | | | | | X | X |

Tabla 16 Contenidos y sesiones en la que se trabajan

5.5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Partiendo de la complementariedad de la escuela y familia, la presente propuesta de intervención pretende crear un punto de encuentro entre ambos para colaborar en el objetivo de educar emocionalmente.

Para ello se creará un espacio denominado “Espacio Familia”, donde exponer las inquietudes relacionados con la educación de los hijos e hijas, se reflexionará sobre ellas y se asesorará en base a la corriente propuesta, la Psicología Positiva, en el apartado 2.7 del presente trabajo.

Las características de la metodología empleada son:

- Se abordará de forma global teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo global del niño, tanto a nivel físico, psicológico, y social, atendiendo a las etapas del desarrollo definidas por Piaget (1946).
- Teórico-práctica: se iniciarán las sesiones con una aportación teórica sobre el contenido a abordar. Dichas sesiones no consistirán solo en unas charlas o conferencias sobre educación emocional, sino en un debate en el que se reflexione y analicen los modelos de interrelación y comunicación.
- La metodología será activa y participativa, lo que se pretende es crear un punto de encuentro donde los padres de modo dinámico e interactivo, compartan sus experiencias e inquietudes y en base a la teoría planteada orienten las posibles soluciones.
- Abierta, dado que se tendrá en cuenta las necesidades, dudas e inquietudes que puedan surgir.
- Individual y personal, el objetivo final es que cada padre y madre pueda descubrir las necesidades emocionales de sus hijos e hijas, y las suyas propias; y concrete un plan de actuación para modificar aquellas pautas no adecuadas.
- Se planteará el trabajo de forma práctica, con la entrega de materiales, recursos, técnicas y actividades para aplicar y mejorar la educación emocional.

5.6. CRONOGRAMA

La presente propuesta de intervención podría llevarse a cabo a través de ocho sesiones de una duración de dos horas cada una, durante ocho semanas.

| | | |
|-----------------------|--|----------------------------|
| 10/10/2013 | Entrega a los padres cuestionarios ECPP-p y Weisinger adaptado | |
| 20/10/2013 | Recogida y análisis cuestionario ECPP-p y Weisinger adaptado | |
| 1 ^a Sesión | Padres/Madres+ Profesores | COMPETENCIAS EMOCIONALES I |
| 2 ^a Sesión | Padres/Madres + hijos/as | COMPETENCIAS EMOCIALES II |
| 3 ^a Sesión | Padres/Madres+ Profesores | LAS FORTALEZAS I |

| | | |
|-----------------------|---------------------------|-------------------|
| 4 ^a Sesión | Padres/Madres + hijos/as | LAS FORTALEZAS II |
| 5 ^a Sesión | Padres/Madres+ Profesores | ATENCIÓN PLENA I |
| 6 ^a Sesión | Padres/Madres + hijos/as | ATENCIÓN PLENA II |

Tabla 17 Cronograma de las sesiones de la propuesta de intervención

5.7. ACTIVIDADES

Se proponen seis sesiones, agrupadas en los conceptos de competencias emocionales, fortalezas y atención plena. Cada uno de estos tres bloques constará de dos sesiones, la primera tendrá un contenido teórico-práctico, estará orientada al adulto y participaran los padres y profesores. En la segunda sesión de cada bloque, de contenido eminentemente práctico, participaran conjuntamente padres e hijos. Se busca esta participación conjunta, para que padres e hijos compartan un espacio, aprendan juntos, y así incentivar el hábito de compartir ocio; dado que esta dimensión de ocio compartido ha sido la dimensión en la que peor puntuación han obtenido los padres, en el test sobre competencias parentales.

Tabla 18 Sesión 1 Competencia Emocionales I

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| 1^a SESIÓN | COMPETENCIAS EMOCIONALES I | “Si gestionamos mejor nuestras emociones los niños también lo harán”. | | |
| | Participantes: <i>Padres+Profesores</i> | Duración 2 horas | | |
| Desarrollo: | | | | |
| 1^a Parte teórica: (30 minutos) | | | | |
| Exposición por el educador, acompañado de power point, sobre los siguientes conceptos: - Etapa evolutiva de los niños de 6-12 años, etapa de las operaciones concretas; para poder ajustar las expectativas y comprender mejor el comportamiento de los niños. - Qué son las competencias emocionales, y la importancia de su desarrollo. | | | | |
| Material: Se entrega material de apoyo y documentación sobre las competencias emocionales (Grop, 2009). Power point de apoyo | | | | |
| 2^a Parte práctica: (90 minutos) | | | | |
| 1^a Actividad: Reflexión (40 minutos): | | | | |
| -Tras la aproximación a los conceptos de inteligencia emocional y competencias emocionales, se reflexiona sobre el rol de padres y profesores; y en concreto sobre la escucha activa, la empatía, y sobre la regulación de emociones, dado que ha sido la dimensión que los padres han señalado como más debilitada en el test Weisinger (2001). - Se le entrega a cada familia el test Weisinger que cumplimentó en la fase inicial, para poder reflexionar concretamente sobre sus necesidades. - Se reflexiona de forma individual, y posteriormente promoviendo la participación y el debate en grupo. Posibles preguntas para la reflexión (Anexo 6): ¿Conocemos las emociones propias, y las | | | | |

de nuestra familia? ¿Y la de nuestros alumnos? ¿Cómo gestionamos la ira? ¿Hablamos a gritos a los demás, y a los niños o alumnos? ¿En qué momento del día mantengo menos el autocontrol? ¿Practico la escucha activa con los niños o alumnos?

2^a Actividad: El círculo de la vida (40 minutos):

- Se trata de promover que el adulto se encuentren bien emocional y físicamente, para lograr su bienestar y así transmitirlo a los niños. Se reflexiona en grupo sobre vivencias, sobre qué actividades les gusta practicar, y son liberadoras, y cuánto tiempo le dedican.
- Esta actividad que surgió inicialmente a raíz del test de competencias parentales, en el que los padres puntuaban muy alto en relación con “asunción rol parental y dedicación personal”, y menos en ocio compartido, es también interesante para los profesores, ya que como se explica en el apartado 2.4, el profesor debe ser alguien competente emocionalmente, y es deseable su bienestar y salud emocional, además de que en muchos casos también son padres de familia.
- Basándose en ello se plantea que el adulto dibujen el círculo de su vida actual en comportamientos (relaciones sociales, trabajo, familia, ocio, personal-físico, personal-espiritual...), y el círculo de su vida ideal (Bisquerra, 2011). Comparándolos se observará gráficamente a que le dedican más tiempo y a qué les gustaría dedicar más. Individualmente se proponen cambios en sus hábitos con la ayuda de las preguntas ¿Qué modifco?, ¿Cómo lo modifco?, y ¿Cuándo lo voy a modificar?

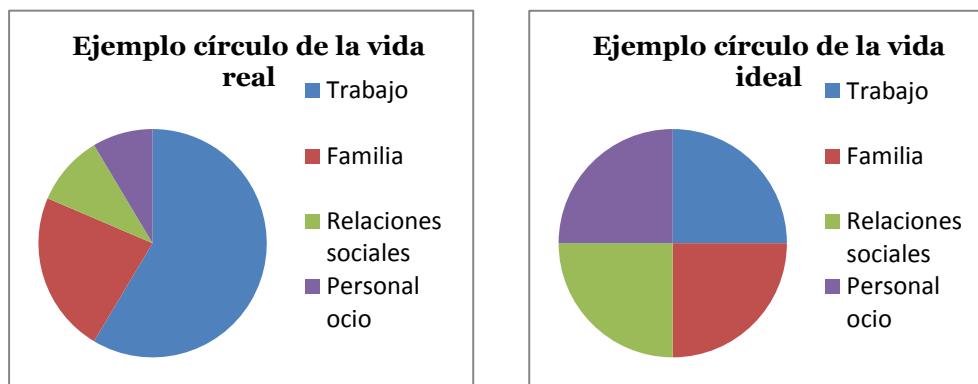


Gráfico nº5: Comparativa de ejemplos de gráficos de la vida real e ideal.

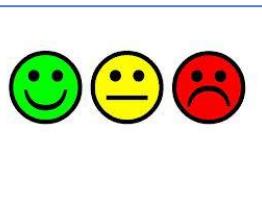
3^a Actividad (10 minutos):

Por último se rellena una ficha personal “Ideas para recordar” con tres cosas nuevas o interesantes que se hayan aprendido durante la sesión.

Material: Preguntas para la reflexión (Anexo 6). Ejemplo del círculo de la vida (Bisquerra, 2011). Ficha “Ideas para recordar” (Anexo 7).

Tabla 19 Sesión 2 Competencia Emocionales II

| 2 ^a SESIÓN | COMPETENCIAS EMOCIONALES II | “Buscando un lema para nuestra familia” |
|-----------------------|-----------------------------|---|
|-----------------------|-----------------------------|---|

| | | |
|--|---|------------------|
| | Participantes: <i>Padres + Hijos</i> | Duración 2 horas |
| Desarrollo: | | |
| 1^a parte: (10 minutos) | | |
| El educador con ayuda de power point, explicará de forma orientada a los niños el concepto de competencias emocionales y su relación con el bienestar. | | |
| Material: Se entregará material de apoyo y documentación sobre las competencias emocionales (Grop, 2009). Power point de apoyo. | | |
| 2^a parte: (110 minutos) | | |
| 1^a Actividad: El semáforo (40 minutos). | | |
| - Se trabaja la regulación emocional, como mejor recurso para la resolución de los conflictos. La sesión comienza con una dramatización para crear un ambiente distendido. El grupo se divide en dos grupos, se presenta una situación conflictiva por ejemplo: Dos hermanos discuten por un juguete. Un grupo deberá dramatizar una mala resolución del conflicto, y el otro grupo una resolución pacífica. Se muestra la técnica del semáforo (con tarjetas verdes, amarillas y rojas) y mediante el diálogo se repasa la primera situación dramatizada y en qué momento se deben sacar las tarjetas roja (parar, no gritar, no atacar), amarilla (respirar, pensar una solución) verde (hablar, compartir el problema, los sentimientos, y expresar una solución). Se animará a los participantes para que lo practiquen en casa creando ellos mismo su semáforo. |  | |
| 2^a Actividad: Mi mejor momento de hoy (30 minutos). | | |
| - La regulación de emociones también significa capacidad de crear emociones positivas. Se trata de concienciar de la importancia de crear un ambiente en el que los miembros de las familias compartan sus vivencias y emociones del día. | | |
| - Esta actividad se realiza por familias. El educador entrega la correspondiente hoja de trabajo a cada una de las familias, en la que deberán anotar sus mejores momentos del día. El educador propone que esta actividad se realice a diario en un momento de intimidad, como puede ser el momento de la cena, en la que cada miembro comparta su mejor momento del día y cómo se ha sentido; cuando alguien ha tenido un mal momento del día también lo contará y los demás deberán reflexionar sobre cómo cambiar ese estado emocional, desde la empatía. | | |
| 3^a Actividad: El lema de mi familia (30 minutos). | | |
| - El educador inicia la actividad que se trabaja en el gran grupo, con objetivo de crear un ambiente distendido en el que las familias estén relajadas y se diviertan. Esta actividad se realiza a modo de ejemplo, pero el objetivo es que cada familia en su casa realice la actividad y creen su propio lema. | | |
| - La actividad busca redactar un lema para la familia, para ello habrá que contestar a las siguientes preguntas, que se anotarán entre todos en la pizarra, a modo de lluvia de ideas: ¿Cómo es nuestra familia? ¿Qué es lo que más me gusta de ella? ¿Y lo que menos? ¿En que nos | | |

parecemos sus miembros?...Como resultado se acordará un lema “Mi familia...me ayuda, me escucha, es amable, no grita...” Esta actividad puede dar pie a realizar otras en las que los miembros de la familia creen normas o principios de mutuo acuerdo entre todos.

4^a Actividad (10 minutos).

Se rellena una ficha “Ideas para recordar” entre los miembros de cada familia, con tres cosas nuevas o interesantes que se hayan aprendido durante la sesión.

Material: Tarjetas de semáforo. Hoja de trabajo. Ficha “Ideas para recordar”.

Tabla 20 Sesión 3 Fortalezas I

| | | |
|-----------------------------|---|---------------------|
| 3^a SESIÓN | FORTALEZAS I | “¡¡Más positivos!!” |
| | Participantes: <i>Padres+Profesores</i> | Duración 2 horas |
| Desarrollo: | | |

1^a parte:(30 minutos)

El educador con ayuda de powerpoint expondrá los principios básicos de la psicología positiva, así como que el bienestar depende de nuestra actitud interior y de nuestras acciones, de ahí la importancia de conocer las 24 fortalezas personales y ejercitárlas a diario. Se realizará una introducción básica a las 24 fortalezas.

Material: Se entregará material de apoyo y documentación sobre las fortalezas personales (Arguís et al., 2010). Power point de apoyo.

2^a parte:(90 minutos)

1^a Actividad: ¿Cuáles son nuestras fortalezas?(40 minutos)

- Se les entrega a los participantes una plantilla con la definición de las 6 virtudes, y sus 24 fortalezas (Anexo 8). Se les dará un tiempo para que reflexionen individualmente sobre cuáles ejercen sin dificultad, y cuáles otras requieren más esfuerzo para cada uno de ellos.
- A continuación se desarrolla la actividad en gran grupo, en un ambiente relajado, y participativo; se les preguntará a los participantes por cada una de las 24 fortalezas y deberán dar un ejemplo de cada una de ellas, o situaciones en las que las ponen en práctica en su vida familiar o con el alumnado. Mediante esta actividad los padres y profesores podrán aprender unos de otros, así como adquirir nuevas herramientas para ejercitarse las fortalezas que más lo requieran.

2^a Actividad: “Be Happy”(40 minutos)

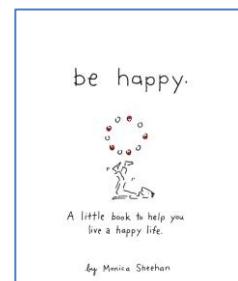
- Se visualizará el video “*Be Happy, aprendiendo a ser feliz*”. Sheelan, M. (Tarueta).(2010).

Video

Youtube

<http://www.youtube.com/watch?v=SpbMt7ehgeo> (Youtube)

- El educador expondrá los beneficios que produce observar mensajes positivos, y la importancia de estar expuestos a ellos, de reconocerse e



identificarse, y la necesidad de promover esas situaciones. Se dialogará sobre las imágenes del video, en cuales se han sentido identificadas, cuales nos ayudan a ser feliz y cuales otras se podrían añadir al video.

3^a Actividad (10 minutos).

Se llenará una ficha “Ideas para recordar” con tres cosas nuevas o interesantes que se hayan aprendido durante la sesión.

Material: Plantilla y documentación sobre las 24 fortalezas (Anexo 8). Pantalla digital, video “Be Happy, aprendiendo a ser feliz”. Plantilla Ficha “Ideas para recordar”.

Tabla 21 Sesión 4 Fortalezas II

| | | | | |
|---|--------------------------------------|----------------------------|--|--|
| “4^a SESIÓN | FORTALEZAS II | “¡¡Más positivos juntos!!” | | |
| | Participantes: <i>Padres + Hijos</i> | Duración 2 horas | | |
| Desarrollo: | | | | |
| <u>1^a parte:</u> (10 minutos) | | | | |
| Se exponen los contenidos de las actividades a trabajar, y los beneficios de las tres fortalezas que se van a trabajar (Entusiasmo, Gratitud, Sentido del humor). Con estas actividades se pretende promover el disfrute del ocio compartido, mejorando las actitudes vitales, poniendo interés en lo que se hace, aprendiendo a manifestar gratitud, y fomentar el buen humor y la desinhibición. | | | | |
| Material: Se entregará material de apoyo y documentación sobre las fortalezas personales, basado en el Programa Aulas Felices (Arguís et al., 2010). | | | | |
| <u>2^a parte:</u> (110 minutos) | | | | |
| <u>1^a Actividad: Aprendemos en familia cosas que nos entusiasman</u> (40 minutos) | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Esta actividad está relacionada con la Fortaleza nº 9 (Ánimo, entusiasmo...) se trata de identificar actividades y habilidades que se desea hacer en familia, y motivar un plan para que se mantengan en el tiempo. Esta actividad se realiza a modo de ejemplo para que cada familia realice dicha actividad en la intimidad de su casa. - Se forman dos grupos el de los hijos que estarán guiados por el educador, y el de padres; se reflexiona en esos grupos sobre qué cosas saben hacer, y les gustaría enseñar y compartir con el otro grupo. También sobre porqué razones les entusiasman, y cómo les gustaría que los miembros del otro grupo las aprendieran y realizasen. - Posteriormente se escribe ese listado de actividades y habilidades en la pizarra, en dos columnas, se facilita una plantilla, ver Anexo 9. Por ejemplo en la columna de los hijos puede escribirse: “Podemos enseñar a los papás” Sonreír más, saltar a la comba, contar chistes, ver juntos y comentar una película...La columna de los padres puede contener: “Podemos enseñar a los niños” Hacer la cama con entusiasmo, mirar cuando se les está hablando, pasear tranquilos y de la mano contando cosas...Y sobre “Cómo les gustaría que se realizasen” con humor, sonriendo, amablemente, con entusiasmo... | | | | |

- Se finaliza en el gran grupo reflexionando distendidamente sobre qué cosas les parecen interesantes aprender de la lista de habilidades propuestas por el otro grupo.

2^a Actividad: Nos gusta dar las gracias (30 minutos)

- Esta actividad se relaciona con la Fortaleza nº 21 (Gratitud) se realiza por familias, se entrega una ficha (Anexo 10), en la que se indican varias personas (abuelo, abuela, vecino, conserje, monitora del comedor, hermano, primo...), y unas columnas donde poner un “porqué” dar las gracias y un “por favor” a cada una de esas personas. Por ejemplo: “Abuela, gracias porque me llevas de paseo”, “Abuela, por favor me dejas poner la televisión”. Para finalizar la familia voluntariamente que lo deseé puede ponerlo en común.

3^a Actividad: Qué bueno es reírnos juntos (30 minutos)

- Relacionada con la Fortaleza nº 23 (Sentido del humor) Se visualiza el video “Lachen in der U-Bahn” Matt Grau (2011), <http://www.youtube.com/watch?v=EauvE1> (Youtube)

- Se reflexiona sobre los aspectos beneficiosos del humor y de la risa, en la salud física y psíquica, y como puede ayudar a modificar estados de ánimo. El educador promueve una charla distendida y participativa donde se cuenten anécdotas divertidas, hilarantes reales, o incluso se cuenten chistes.

4^a Actividad (10 minutos).

Se llenará una ficha “Ideas para recordar” con tres cosas nuevas o interesantes que se hayan aprendido durante la sesión.

Material: Plantilla “Actividades que compartimos en familia”. Pantalla digital, video “Be Happy, aprendiendo a ser feliz” y “Lachen in der U-Bahn”. Plantilla Ficha “Ideas para recordar”.

Tabla 22 Sesión 5 Atención Plena I

| | | | | |
|---|--|---------------------|--|--|
| 5^a SESIÓN | ATENCIÓN PLENA I | “Somos conscientes” | | |
| | Participantes: <i>Padres+ Profesores</i> | Duración 2 horas | | |
| Desarrollo: | | | | |
| 1^a parte: (20 minutos) | | | | |
| El educador con ayuda de powerpoint expone los principios básicos de la psicología positiva, en relación a la atención plena, como un modo de vida que se centra en el momento presente, aceptándolo y respetándolo, y alejándose de juicios de valor y ansiedades. | | | | |
| Material: Se entregará material de apoyo y documentación sobre la atención plena y como practicarla. Power point de apoyo. | | | | |
| 2^a parte: (100 minutos) Actividades adaptadas del Programa Aulas Felices (Arguís et al., 2010). | | | | |
| 1^a Actividad: Respiración consciente (30 minutos) | | | | |
| - El educador inicia la sesión explicando en que consiste la respiración consciente, para posteriormente pasar a realizar una sesión de relajación y respiración consciente. Se realizará en | | | | |

colchonetas en el aula, para lo que se habrá avisado de que asistan con ropa cómoda. Se llegará a un estado de calma, a través de la atención en la respiración diafragmática, de las diferentes sensaciones corporales de frío o calor, y de la meditación monitorizada por el educador.

2^a Actividad: Estoy en casa (30 minutos)

- Esta actividad es una actividad para compartir experiencias, aprovechando el clima de relajación que se ha creado anteriormente. Pretende ser conscientes de la necesidad de vivir el momento presente, en especial al llegar a casa después de una jornada laboral en la que se han generado situaciones de stress, y en la familia se reclama un clima armonioso. Esta actividad también es interesante para los profesores como se ha mencionado anteriormente.
- El educador iniciara la conversación sobre la importancia de conocer cada uno de los “momentos presentes” de los que se compone nuestra vida cotidiana; la actividad consistirá en una conversación abierta donde se expongan experiencias cotidianas y se busquen recursos y soluciones para su mejora.

3^a Actividad: Para practicar en casa (30 minutos)

- Se muestran actividades y herramientas para practicar en casa, en familia, en el aula, o individualmente. Tales como “Anticipar acontecimientos” consistente en disfrutar de la ilusión de algo agradable que se va a realizar en el futuro, crear “Murales fotográficos” de momentos de disfrute familiares o de aula, para rememorar situaciones de felicidad, la técnica de “Meditación caminando”, técnicas para despertar la conciencia en diferentes momentos de la vida cotidiana y ante situaciones difíciles. El educador propondrá ejemplos de cada una de ellas a modo práctico, y facilitará la participación.

4^a Actividad (10 minutos).

Se llenará una ficha “Ideas para recordar” con tres cosas nuevas o interesantes que se hayan aprendido durante la sesión.

Material: Colchonetas. Plantilla Ficha “Ideas para recordar”.

Tabla 23 Sesión 6 Atención Plena II

| | | | | |
|--|-------------------------------------|------------------|--|--|
| 6^a SESIÓN | ATENCIÓN PLENA II | “Nos relajamos” | | |
| | Participantes: <i>Padres+ Hijos</i> | Duración 2 horas | | |
| Desarrollo: | | | | |
| 1^a parte: (10 minutos) | | | | |
| El educador expone el beneficio de la atención plena y la relajación, adaptado a los niños. | | | | |
| Material: Se entregará material de apoyo y documentación sobre la atención plena y como practicarla. Power point de apoyo. | | | | |
| 2^a parte: (110 minutos) | | | | |
| 1^a Actividad: Relajación familiar (45 minutos) | | | | |

- El educador inicia una sesión de relajación y respiración consciente. Se realiza en colchonetas en el aula, para lo que se habrá avisado de que asistan con ropa cómoda. El educador guía la relajación, en primer lugar se realiza una relajación general. Posteriormente se llevan a cabo masajes entre padres e hijos, estos masajes se realizan al hilo de un cuento motriz narrado por el educador.

2^a Actividad: Construimos nuestro amigo recordatorio (50 minutos)

- En un primer momento el educador explica el porqué de la actividad, para qué sirve y cómo se utiliza. El motivo es elaborar un objeto recordatorio, el cual se lleva en el bolsillo y cada vez que ocasionalmente se toque, nos ayudará a recordar la importancia de ser conscientes de lo que hacemos o nos acontece (cualquier momento, jugando con un amigo, comiendo un bocadillo...), valorar las cosas positivas del momento, y relajarse si es necesario.

- Se propone esta actividad manual porque es más motivante para los niños si son ellos mismos los que construyen dicho objeto. Cada miembro de la familia participante construirá el suyo. El objeto se realiza con fimo o plastilina horneable, unos moldes, y sellos para estampar, posteriormente cada familia lo horneará en su casa 20 minutos a 110°C.



3^a Actividad: Despedida (15 minutos).

Como despedida del Espacio Familia, para padres e hijos, y con la intención de transmitir un mensaje positivo e inspirador, de que los padres están haciendo bien las cosas y se esfuerzan en el camino de ser cada día mejores, se visualizará el video *Como te ves y como te ven (Madres e Hijos)* Anónimo (2013) <http://www.youtube.com/watch?v=wJp87jiQXpk> (Youtube)

Material: Colchonetas. Fimo, moldes y sellos. Plantilla Ficha “Ideas para recordar”.

5.8. EVALUACIÓN

La evaluación de la propuesta de intervención se realiza atendiendo a un enfoque inicial, procesal, y final o de adquisición de conocimientos.

- Evaluación inicial. La evaluación inicial como ya se ha comentado anteriormente, (apartado 3. Marco Metodológico y 4. Marco Empírico) se lleva a efecto a través de los instrumentos Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (Bayot y Hernández, 2008) y la adaptación del test Weisinger (2001). Dichos instrumentos han permitido conocer el nivel inicial de las familias, sus intereses y demandas, y que competencias emocionales ejercen en menor grado. Los resultados obtenidos señalaban en la Escala Bayot, menor índice en ocio compartido, y asesoramiento y orientación; y en el test Weisinger en control de emociones y automotivación. Atendiendo a los anteriores resultados se diseñan las sesiones y los objetivos de la propuesta de intervención.

- Evaluación procesal. Esta evaluación es una evaluación eminentemente formativa, porque se trata de una evaluación continua del proceso enseñanza-aprendizaje. Se realiza a través de la observación directa y de la realización de un registro de cada sesión en el que se recoge la participación y seguimiento de las familias en las sesiones, y el interés demostrado en las discusiones y debates. Se cumplimenta también otro registro sobre adecuación de las actividades en el tiempo establecido de antemano, y sobre incidencias en la organización (Anexo 11)

- Evaluación final o de adquisición de conocimientos. Esta evaluación se realiza al finalizar el proceso enseñanza- aprendizaje. En el caso de la presente propuesta de intervención se pretende valorar el grado de satisfacción de los participantes en el Espacio Familia, además del grado de conocimientos que han alcanzado. Se llevará a cabo a través de un estudio cualitativo (Anexo 12), consistente en un cuestionario anónimo de satisfacción que realizarían las familias, para valorar aspectos tales como:

- Valoración de la organización, medios y ponente.
- Valoración de cada una de las sesiones y de la información recibida.
- Aumento o disminución de la motivación en el “Espacio Familia” a lo largo del proceso.
- Grado de satisfacción y cumplimiento de expectativas. Sugerencias.
- Motivación para retomar “Espacio Familia” en un nuevo periodo.
- Resumen de seis ideas principales que se han aprendido y se desean llevar a la práctica.

Las anteriores evaluaciones, procesal y final, no se han realizado al no haberse podido llevar a la práctica el Espacio Familia, en cualquier caso servirán como instrumento futuro para un plan de mejora de la actividad.

6. CONCLUSIONES

La presente propuesta de intervención me ha proporcionado la ocasión de ahondar en el campo de la educación emocional (dado que ha supuesto para mí un trabajo extenso y dedicado), de acercarme a la educación integral y de poder reflexionar sobre muchos de los conocimientos recibidos en los estudios de Grado de Maestro en Educación Primaria.

Reflexionando a las preguntas ¿Qué es educar en las emociones y en el bienestar? y ¿Cómo conseguirlo y con la ayuda de quién?, se vio la necesidad de diseñar un Espacio Familia, por ser el medio más adecuado para lograr el objetivo general de esta propuesta de intervención, “llevar a cabo una formación básica en competencias emocionales y en los postulados de la psicología positiva, compartiendo ese espacio padres, hijos y profesorado”. A través de las sesiones programadas se ha alcanzado dicho objetivo, y aunque no se lleva a la práctica en el momento actual, sí queda suficientemente definida como para poder llevarse a la práctica posteriormente; en dichas sesiones se trabajan y desarrollan los objetivos específicos a conseguir, y se recogen las actividades, recursos, y materiales, facilitando su aplicación en su caso en un momento posterior.

Para llevar a cabo esta intervención se ha llevado a cabo un extenso estudio bibliográfico sobre los conceptos de educación emocional, competencias emocionales y su relación con la psicología positiva, que ha concluido con una síntesis del mismo reflejada concretamente en el marco teórico, y al que por supuesto se referencia en todo el trabajo.

Pese a que promover la parentalidad positiva propuesta en los objetivos específicos depende en mayor medida de su puesta en práctica, sí es cierto que concienciar y sensibilizar a las familias sobre su formación emocional se ha logrado a través de los dos cuestionarios cumplimentados, y ello se ha visto también reflejado en el interés demostrado por conocer los resultados obtenidos. También hay que señalar que las familias se auto-motivaron entre ellas, por lo que alguna familia incluso fuera de plazo pretendieron entregar cumplimentados los test.

Tras analizar los resultados de dichos cuestionarios, ECPP-P (Bayot y Hernández, 2008) y Weisinger (2001), se comprobó en el primero de ellos que las dimensiones más bajas eran ocio compartido y asesoramiento emocional, y en el segundo de los cuestionarios la dimensión con menor puntuación era el control de las emociones. Estos resultados pautaron la dirección que debía tomar, la formación en educación emocional, y atendiendo a ello se fueron concretando las sesiones y actividades a realizar.

Capacitar a los niños emocionalmente es una labor que implica la corresponsabilidad de todos los agentes padres, madres y docentes, por ello se diseñaron las sesiones y actividades para ser compartidas por ellos. Por consiguiente mientras los padres mejoran su parentalidad positiva, el profesorado fortalece su educación emocional, y ambos adquieren habilidades que permitan la resolución de conflictos y un ambiente más sano y positivo, se está avivando la relación de cercanía, confianza y cooperación deseable en el entorno educativo.

7. PROSPECTIVA

En primer lugar, el análisis de futuro para poder llevar a cabo la presente propuesta de intervención algún día, predice que el primer obstáculo con el que se puede encontrar, es el proceso de implantación. Hoy en día el ritmo diario, las cargas laborales, etc. impiden que muchas familias estando muy interesadas en participar, y considerando útil y necesario un Espacio Familia, rechacen participar o posterguen colaborar. Igualmente si se desea la coparticipación del profesorado, habrá que facilitar esta inclusión, para que no suponga en el profesorado una mayor carga laboral y dedicación. Por lo tanto la fase relativa al diseño de la temporalización conlleva un estudio diligente y pormenorizado, para crear un cronograma que facilite la participación de todos.

Siendo el anterior el mayor obstáculo a salvar, es necesario también hacer hincapié en la importancia de la presentación y difusión del programa. En esta propuesta, a través de los cuestionarios previos que se han utilizado para valorar las competencias parentales y emocionales, se ha logrado también sensibilizar a las familias. Pero llegado el caso de su puesta en marcha, deberá reforzarse con suficiente información, documentación e incluso charlas informativas para lograr la máxima participación posible.

También sería interesante comenzar la escuela de padres desde la etapa infantil, dada la importancia de esta etapa en la adquisición de hábitos interpersonales; adaptándose las sesiones y actividades a dicha etapa evolutiva. Igualmente importante es la etapa adolescente por lo que también se podría valorar el seguimiento de la escuela de padres durante esta etapa.

Por último es importante señalar, que para lograr una mejora de la convivencia familiar, una educación emocional familiar y del profesorado, y poder observar un impacto positivo, es necesario que exista una continuidad; no es suficiente un plan de choque de unos meses con una amplia batería de actividades, sino que lo que realmente es significativo y efectivo es un plan mantenido durante todo el curso escolar y que tenga continuidad en años posteriores.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S., y Salvador, M.M. (2010). *Programa Aulas Felices. Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado el 1 de septiembre de 2013 de <http://catedu.es/psicologiapositiva/descarga.htm>
- Anónimo (2013). “Como te ves y como te ven (Madres e Hijos)”. Video Youtube
<http://www.youtube.com/watch?v=wJp87jiQXpk>
- Bandura, A. y Walters R. (1990). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Editorial Alianza.
- Bayot, A., Hernandez, J., & De Julian, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECPP-p). *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, nº 11, 113-126. http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm
- Bayot, A. y Hernández, J.V. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Bisquerra, R. (1999). Educación Emocional. *Enciclopedia General de Educación. Tomo 1* (pp. 356-384). Barcelona. Océano.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. nº 54, pp. 95-114
- Bisquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Sintesis.
- Bisquerra, R. (2011) *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- Bisquerra, R., García Navarro, Punset, E., Mora, F., y otros (2011). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Edición Faros. Sant Joan De Déu. Observatorio de la Salud de la Infancia y Adolescencia. Recuperado el 1 de septiembre de 2013 de <http://faros.hsjdbcn.org/es/cuaderno-faro/como-educar-emociones-inteligencia-emocional-infancia-adolescencia>
- Bisquerra, R. (sin fecha). *Rafael Bisquerra*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2013 de <http://www.rafaelbisquerra.com>

- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (in press). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences*.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Clarke, N. (2010). The impact of a training programme designed to target the emotional intelligence abilities of project managers. *International Journal of Project Management*, 28, pp. 461-468.
- Comité de Ministros del Consejo de Europa. (2006). *Recomendación Rec (2006) 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad*. 13 de Diciembre de 2006. Consejo de Europa: Estrasburgo, Francia.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado nº 311, de 29 Diciembre de 1978.
- Cskiszentmihalyi, M. y Seligman, M. (2000). Positive Psychology. An Introduction. *American Psychologist*. 55 (1), pp. 5-14.
- Dulewicz, V., Higgs, M. (2004). Can emotional intelligence be developed? *International Journal of Human Resource Management*, 15, 1, pp. 95-111.
- Elias, M., Tobias, S. y Friedlander, B. (1999) *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés Editores S.A.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, pp. 1-10
- Feliz Murias, T. y Rico Lorenzo, M.C, (2002). Estrategias de Intervención para la Escuela de Padres y Madres. *Revista Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, Nº 5, pp. 170-197.
- Fernández-Abascal, E., (coord.) (1995). *Manual de motivación y emoción*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fresnillo, V., Fresnillo, R. y Fresnillo M.L, (2000). *Escuela de Padres*. Servicios Sociales Ayto. Madrid: Madrid.

- Fundación Botín (2013). Informe Botín 2013 sobre la práctica de la Educación Emocional y Social en distintos lugares del mundo. Recuperado de www.fundacionbotin.org/file/51383
- Gardner, H (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairós S.A
- González, J. (2002). John Dewey y la pedagogía progresista. En J. Trilla (Coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 15-39). Barcelona: Graó.
- González, R.A (2009). *Programa guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas, y parentales*. Oviedo: Secretaría General Técnica.
- Gordon, T. (1982) *Padres eficaz y técnicamente preparados (PET)*. México: Ed. Diana.
- Gordon, G. (2006): *Building Engaged Schools. Getting the Most Out of America's Classrooms*. New York: Gallup Press.
- Greenspan, S (1998). *El crecimiento de la mente*. Barcelona: Paidós.
- GROP (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona. Parramón Ediciones, S.A.
- Havighurst, S.S., Harley, A., y Prior, M., (2004). Buiding Preschool Children's Emotional Competence: A Parenting Program. *Early Education & Development*, 15, pp.423-448.
- Hué C. (2007). *Pensamiento emocional*. Zaragoza: Mira Editores.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado nº 106, de 4 de Mayo de 2006.
- López-Cassà, E (2011). *Educar las emociones en la infancia (0-6 años): Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad*. Barcelona: Urano.
- Marina, J.A. (2004). *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.
- Martín-Moreno, Q. (2000): *Bancos de Talento. Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.
- Martín-Quintana, J.C, Máiquez M.L, Rodrigo M.J, entre otros. (2009) Programas de Educación Parental. *Revista Intervención Psicosocial* vol. 18, nº2, pp.121-133.
- Matt Grau (2011) . “Lachen in der U-Bahn”.Video Youtube
<http://www.youtube.com/watch?v=EauvE1>

- Merino, C., Fernández de Haro, E., y González R. (1985): *Educación Preescolar comunitaria. Experiencias de coparticipación padres-profesores*. Madrid: Marsiega.
- Monereo C. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación* nº 352, pp. 583-597.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47, 36-41
- Ogunyemi, A.O. (2008). Efectos medidos de técnicas de provocación y de dominio emocional en el fomento de la inteligencia emocional con adolescentes nigerianos. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, nº 15, vol. 6 (2), pp. 281-296
- Parra Ortiz, J.M. (2004). La participación de los padres y la sociedad circundante en las instituciones educativas. *Revista Tendencias Pedagógicas* nº 9, pp- 165-187
- Peterson C. y Seligman M. (2004). *Fortalezas y virtudes del carácter: Manual y clasificación*. Oxford University Press. Recuperado 1 de octubre de <http://movilizacioneducativa.net/resumen-libro.asp?idLibro=223>
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México. Fondo de Cultura Económica.
- R.D. 1513/ 2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado nº 293, de 8 Diciembre de 2006.
- Salanova Soria, M. (2008). Organizaciones saludables y desarrollo de recursos humanos. *Revista de Trabajo y Seguridad Social*, nº 303, pp. 179-214.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality (Artículo académico), Yale University. New Haven.
- Salovey, P. & Mayer, J. (2007). *¿Qué es la inteligencia emocional?* Madrid: Pirámide.
- Sheelan, M (2010). “Be Happy, aprendiendo a ser feliz”. Video Youtube <http://www.youtube.com/watch?v=SpbMt7ehgeo>
- Steiner Cl. (1979) *Healing Alcoholism*. Nueva York: Grove Press.
- Steiner, Cl. (2011) *Educación Emocional*. Sevilla: Editorial Jeder.
- Torío López S. (2004) Familia, Escuela y Sociedad. *Revista Aula Abierta* nº 83, pp-35-52
- Vázquez, C, y Hervás, G. (2008). *Psicología Positiva Aplicada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Vera Poseck, B. (sin fecha). *Psicología Positiva.com*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2013. <http://www.psicologia-positiva.com/VIA.html>

Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Javier Vergara.

BIBLIOGRAFÍA

Curieeses R. (2012). *Guía práctica para padres*. Madrid: Wolters Kluwer España.

Elias, M. J., Tobias S. E., y Friendlander B. S. (1999). *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.

Galego, V., Guerra S. y Aja, I., (2012). Familias y Comunidad. *Cuadernos de Pedagogía nº 426*, pp. 66-68.

Marina, J.A. (sin fecha). *Universidad de Padres on-line*. Recuperado el 22 de Septiembre de 2013.
<http://www.universidaddepadres.es>

Vaello, J., (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Barcelona: Editorial Graó.

VV.AA. Monográfico Compartir la educación con las familias. *Infancia en Europa nº 24*. (2013). Barcelona: Edición de Maestros Rosa Sensat.

9. ANEXOS

ANEXO 1: DEFINICIONES 24 FORTALEZAS SELIGMAN Y PETERSON (2004)

| SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO: FORTALEZAS COGNITIVAS QUE IMPLICAN LA ADQUISICIÓN Y EL USO DEL CONOCIMIENTO. | |
|---|---|
| 1. Curiosidad | Interés por el mundo, búsqueda de novedades, apertura a experiencias. Tener interés por lo que sucede en el mundo, encontrar temas fascinantes, explorar y descubrir nuevas cosas. |
| 2. Amor | Por el conocimiento y el aprendizaje. Llegar a dominar nuevas materias y conocimientos, tendencia continua a adquirir nuevos aprendizajes. |
| 3. Apertura mental, juicio, pensamiento crítico | Pensar sobre las cosas y examinar todos sus significados y matices. No sacar conclusiones al azar, sino tras evaluar cada posibilidad. Estar dispuesto a cambiar las propias ideas en base a la evidencia. |
| 4. Ingenio, originalidad, inteligencia práctica | Pensar en nuevos y productivos caminos y formas de hacer las cosas. Incluye la creación artística pero no se limita exclusivamente a ella. |
| 5. Perspectiva | Ser capaz de dar consejos sabios y adecuados a los demás, encontrando caminos no sólo para comprender el mundo sino para ayudar a comprenderlo a los demás. |
| Coraje: Fortalezas emocionales que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna. | |
| 6. Valentía | No dejarse intimidar ante la amenaza, el cambio, la dificultad o el dolor. Ser capaz de defender una postura que uno cree correcta aunque exista una fuerte oposición por parte de los demás, actuar según las propias convicciones aunque eso suponga ser criticado. Incluye la fuerza física pero no se limita a eso. |
| 7. Perseverancia y diligencia | Terminar lo que uno empieza. Persistir en una actividad aunque existan obstáculos. Obtener satisfacción por las tareas emprendidas y que consiguen finalizarse con éxito. |
| 8. Integridad, honestidad, autenticidad | Ir siempre con la verdad por delante, no ser pretencioso y asumir la responsabilidad de los propios sentimientos y acciones emprendidas. |
| 9. Vitalidad y pasión por las cosas | Afrontar la vida con entusiasmo y energía. Hacer las cosas con convicción y dando todo de uno mismo. Vivir la vida como una apasionante aventura, sintiéndose vivo y activo. |
| Humanidad: Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás. | |
| 10. Amor, apego, capacidad de amar y ser amado | Tener importantes y valiosas relaciones con otras personas, en particular con aquellas en las que el afecto y el cuidado son mutuos. Sentirse cerca y apegado a otras personas. |
| 11. Simpatía, amabilidad, generosidad | Hacer favores y buenas acciones para los demás, ayudar y cuidar a otras personas. |
| 12. Inteligencia emocional, personal y social | Ser consciente de las emociones y |

sentimientos tanto de uno mismo como de los demás, saber cómo comportarse en las diferentes situaciones sociales, saber qué cosas son importante para otras personas, tener empatía.

Justicia: Fortalezas cívicas que conllevan una vida en comunidad saludable.

13. Sentido de la justicia, equidad Tratar a todas las personas como iguales en consonancia con las nociones de equidad y justicia. No dejar que los sentimientos personales influyan en decisiones sobre los otros, dando a todo el mundo las mismas oportunidades.

14. Liderazgo Animar al grupo del que uno es miembro para hacer cosas, así como reforzar las relaciones entre las personas de dicho grupo. Organizar actividades grupales y llevarlas a buen término.

15. Ciudadanía, civismo, lealtad, trabajo en equipo Trabajar bien dentro de un equipo o grupo de personas, ser fiel al grupo y sentirse parte de él.

Moderación: Fortalezas que nos protegen contra los excesos.

16. Capacidad de perdonar, misericordia: Capacidad de perdonar a aquellas personas que han actuado mal, dándoles una segunda oportunidad, no siendo vengativo ni rencoroso.

17. Modestia, humildad: Dejar que sean los demás los que hablen de uno mismo, no buscar ser el centro de atención y no creerse más especial que los demás.

18. Prudencia, discreción, cautela: Ser cauteloso a la hora de tomar decisiones, no asumiendo riesgos innecesarios ni diciendo o haciendo nada de lo que después uno se pueda arrepentir.

19. Auto-control, auto-regulación: Tener capacidad para regular los propios sentimientos y acciones. Tener disciplina y control sobre los impulsos y emociones.

Trascendencia: Fortalezas que forjan conexiones con la inmensidad del universo y proveen de significado la vida.

20. Apreciación de la belleza y la excelencia, capacidad de asombro Saber apreciar la belleza de las cosas, del día a día, o interesarse por aspectos de la vida como la naturaleza, el arte, la ciencia...

21. Gratitud Ser consciente y agradecer las cosas buenas que a uno le pasan. Saber dar las gracias.

22. Esperanza, optimismo, proyección hacia el futuro Esperar lo mejor para el futuro y trabajar para conseguirlo. Creer que un buen futuro es algo que está en nuestras manos conseguir.

23. Sentido del humor Gustar de reír y gastar bromas, sonreír con frecuencia, ver el lado positivo de la vida.

24. Espiritualidad, fe, sentido religioso Pensar que existe un propósito o un significado universal en las cosas que ocurren en el mundo y en la propia existencia. Creer que existe algo superior que da forma a determina nuestra conducta y nos protege.

ANEXO 2: CUESTIONARIO ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA PARA PADRES (BAYOT Y HERNÁNDEZ, 2008), O ECPP- P

ECPP-P

Escala de Competencia Parental Percibida para Padres

| |
|---|
| LOS SIGUIENTES DATOS SON NECESARIOS PARA PODER OBTENER LOS RESULTADOS DE LA ESCALA |
| NOMBRE Y APELLIDOS: Las respuestas de este cuestionario son de: () Padre () Madre () Los dos Nivel de estudios (Si este cuestionario lo responden los dos saltar esta pregunta): () Sin estudios () EGB/ESO () Estudios medios () Estudios superiores |

INTRUCCIONES

A continuación va a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser parente/madre. Lea cada una de ellas detenidamente y conteste según su grado de acuerdo con cada frase, empleando para ello una escala de 4 puntos:

- Si no le ocurre NUNCA o muy rara vez anote 1
- Si le ocurre A VECES o de vez en cuando anote 2
- Si le ocurre CASI SIEMPRE anote 3
- Si le ocurre SIEMPRE anote 4

Es importante que el cuestionario se rellene en función de lo que usted piense como parente/madre a la hora de afrontar las situaciones que más adelante se enumeran:

- Por favor, CONTESTE A TODAS LAS PREGUNTAS poniendo una “X” donde proceda.
- No emplee demasiado tiempo en cada una de las frases.
- Tenga en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS.

| HOJA DE RESPUESTAS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. Felicito a mis hijos/as cada vez que hacen algo bien | | | | |
| 2. Respaldo en casa las reglas, normas y expectativas de conducta de la escuela | | | | |
| 3. En casa fomento que cada uno exprese sus opiniones. | | | | |
| 4. Consulto con el/la maestro/a la evolución de mis hijos/as en el colegio | | | | |
| 5. Conozco los deberes y tareas que es ponen en el colegio a mis hijos | | | | |
| 6. Acudo a lugares donde hay más niños/as para potenciar que mis hijos/as se relacionen | | | | |
| 7. Veo con mis hijos/as, ciertos programas de TV y los comento con ellos después | | | | |
| 8. Me preocupo de incluir a mis hijos/as en actividades extraescolares | | | | |
| 9. Colaboro en las tareas del hogar | | | | |
| 10. Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en cuanto a hábitos de higiene | | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 11. Mantengo un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias | | | |
| 12. Mantengo organizado una especie de archivo de mis hijos/as donde se incluyan: datos médicos, escolares, fotos, documentación legal, etc. | | | |
| 13. Tengo una mentalidad positiva y abierta al conversar con el personal de la escuela. | | | |
| 14. Respondo a las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y habilidades de mis hijos/as | | | |
| 15. Establezco conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas del niño. | | | |
| 16. Existe un horario fijo en el que mis hijos/as tengan que estar acostados o levantados. | | | |
| 17. Dedico un tiempo al día para hablar con mis hijos/as | | | |
| 18. Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio. | | | |
| 19. Hago pequeñas excursiones con la familia al cine, zoo, museos, parques, etc. | | | |
| 20. Dispongo de suficiente tiempo para atender a mis hijos/as | | | |
| 21. Asisto regularmente a las reuniones que se establecen en la Asociación de Madres y Padres de alumnos | | | |
| 22. Soy muy consciente del cambio que ha experimentado mi familia con la llegada de mis hijos/as | | | |

Bayot et al., 2005, pp 113-126

ANEXO 3: TEST ADAPTADO WEISINGER 2001.

En cada frase debes valorar, en una escala del 1 al 7, la capacidad descrita. Antes de responder, intenta pensar en situaciones reales en las que has tenido que utilizar dicha capacidad.

Capacidad en grado bajo: 1, 2, 3;

Capacidad en grado medio: 4

Capacidad en grado alto: 5, 6, 7

| | | |
|----|---|--|
| 1 | Relajarnos en situación de presión | |
| 2 | Actuar de modo productivo en situaciones de ansiedad | |
| 3 | Tranquilizarnos rápido cuando estamos enfadados | |
| 4 | Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas | |
| 5 | Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales | |
| 6 | Comunicar sentimientos de modo eficaz | |
| 7 | Pensar en sentimientos negativos sin angustiarnos | |
| 8 | Mantener la calma cuando somos el blanco del enfado | |
| 9 | Saber cuándo nuestro “discurso interior” es positivo. | |
| 10 | Saber cuándo empezamos a enfadarnos | |
| 11 | Calcular el impacto que nuestro comportamiento tiene sobre los demás | |
| 12 | Saber cuándo no nos comunicamos con sentido | |
| 13 | Recuperarnos rápido después de un contratiempo | |
| 14 | Producir energía positiva cuando realizamos una tarea poco interesante | |
| 15 | Desarrollar pautas de conductas nuevas y más productivas | |
| 16 | Cumplir con lo que decidimos | |
| 17 | Resolver conflictos | |
| 18 | Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces | |
| 19 | Fomentar la confianza en los demás | |
| 20 | Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario | |
| 21 | Reconocer la angustia en los demás | |
| 22 | Ayudar a los demás a controlar sus emociones | |
| 23 | Mostrar comprensión hacia los demás. | |
| 24 | Ayudar a un grupo a controlar sus emociones | |
| 25 | Detectar congruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas | |

ANEXO 4: TABLAS RESULTADOS DE CUESTIONARIOS ECCP-P

| DIMENSIONES | UNTUACIÓN | MAXIMO | MÍNIMO | ITEM | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 |
|------------------------------|-----------|--------|--------|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Implicación escolar parental | 48 | 60 | 15 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 |
| Implicación escolar parental | 44 | 60 | 15 | 11 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| Implicación escolar parental | 52 | 60 | 15 | 13 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Implicación escolar parental | 45 | 60 | 15 | 15 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 |
| Implicación escolar parental | 41 | 60 | 15 | 21 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 2 |
| | | 20 | 5 | 19 | 18 | 19 | 17 | 19 | 11 | 16 | 15 | 9 | 18 | 12 | 11 | 19 | 13 | 14 | |
| Dedicación personal | 55 | 60 | 15 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Dedicación personal | 60 | 60 | 15 | 9 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Dedicación personal | 51 | 60 | 15 | 10 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| Dedicación personal | 46 | 60 | 15 | 12 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Dedicación personal | 48 | 60 | 15 | 20 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| | | 20 | 5 | 17 | 18 | 19 | 18 | 19 | 15 | 19 | 17 | 14 | 18 | 18 | 19 | 17 | 18 | 14 | |
| Ocio compartido | 51 | 60 | 15 | 6 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Ocio compartido | 29 | 60 | 15 | 7 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | |
| Ocio compartido | 46 | 60 | 15 | 8 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | |
| Ocio compartido | 50 | 60 | 15 | 19 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | |
| | | 16 | 4 | 12 | 11 | 14 | 12 | 10 | 9 | 13 | 13 | 14 | 14 | 9 | 12 | 14 | 11 | 8 | |
| Asesoramiento y orientación | 48 | 60 | 15 | 14 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | |
| Asesoramiento y orientación | 48 | 60 | 15 | 16 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | |
| Asesoramiento y orientación | 43 | 60 | 15 | 17 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | |
| Asesoramiento y orientación | 43 | 60 | 15 | 18 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | |
| | | 16 | 4 | 13 | 14 | 14 | 11 | 14 | 6 | 14 | 14 | 12 | 13 | 11 | 12 | 13 | 12 | 9 | |
| Asunción rol parental | 53 | 60 | 15 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | |
| Asunción rol parental | 50 | 60 | 15 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | |
| Asunción rol parental | 50 | 60 | 15 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| Asunción rol parental | 60 | 60 | 15 | 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 16 | 4 | 15 | 14 | 16 | 15 | 15 | 12 | 16 | 14 | 13 | 14 | 13 | 14 | 15 | 15 | 12 | |

| PUNTUACIONES POR FAMILIAS | MAXIMO | MÍNIMO | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 | MEDIA ARITMÉTICA |
|------------------------------|--------|--------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------------------|
| TOTALES DIMENSIONES | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Implicación escolar parental | 20 | 5 | 19 | 18 | 19 | 17 | 19 | 11 | 16 | 15 | 9 | 18 | 12 | 11 | 19 | 13 | 14 | 15,33 |
| Dedicación personal | 20 | 5 | 17 | 18 | 19 | 18 | 19 | 15 | 19 | 17 | 14 | 18 | 18 | 19 | 17 | 18 | 14 | 17,33 |
| Ocio compartido | 16 | 4 | 12 | 11 | 14 | 12 | 10 | 9 | 13 | 13 | 14 | 14 | 9 | 12 | 14 | 11 | 8 | 11,73 |
| Asesoramiento y orientación | 16 | 4 | 13 | 14 | 14 | 11 | 14 | 6 | 14 | 14 | 12 | 13 | 11 | 12 | 13 | 12 | 9 | 12,13 |
| Asunción rol parental | 16 | 4 | 15 | 14 | 16 | 15 | 15 | 12 | 16 | 14 | 13 | 14 | 13 | 14 | 15 | 15 | 12 | 14,20 |

TRANSFORMACIÓN A NOTAS de 0-10

| DIMENSION | MAXIMO | MÍNIMO | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 |
|------------------------------|--------|--------|------|------|-------|------|------|------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Implicación escolar parental | 20 | 5 | 9,50 | 9,00 | 9,50 | 8,50 | 9,50 | 5,50 | 8,00 | 7,50 | 4,50 | 9,00 | 6,00 | 5,50 | 9,50 | 6,50 | 7,00 |
| Dedicación personal | 20 | 5 | 8,50 | 9,00 | 9,50 | 9,00 | 9,50 | 7,50 | 9,50 | 8,50 | 7,00 | 9,00 | 9,00 | 9,50 | 8,50 | 9,00 | 7,00 |
| Ocio compartido | 16 | 4 | 7,50 | 6,88 | 8,75 | 7,50 | 6,25 | 5,63 | 8,13 | 8,13 | 8,75 | 8,75 | 5,63 | 7,50 | 8,75 | 6,88 | 5,00 |
| Asesoramiento y orientación | 16 | 4 | 8,13 | 8,75 | 8,75 | 6,88 | 8,75 | 3,75 | 8,75 | 8,75 | 7,50 | 8,13 | 6,88 | 7,50 | 8,13 | 7,50 | 5,63 |
| Asunción rol parental | 16 | 4 | 9,38 | 8,75 | 10,00 | 9,38 | 9,38 | 7,50 | 10,00 | 8,75 | 8,13 | 8,75 | 8,13 | 8,75 | 9,38 | 9,38 | 7,50 |

PROMEDIO DE LOS RESULTADOS

| | PUNTUACIÓN | MAX | % |
|------------------------------|------------|-----|------|
| Implicación escolar parental | 230 | 300 | 7,67 |
| Dedicación personal | 260 | 300 | 8,67 |
| Ocio compartido | 176 | 240 | 7,33 |
| Asesoramiento y orientación | 182 | 240 | 7,58 |
| Asunción rol parental | 213 | 240 | 8,88 |

ANEXO 5: TABLAS RESULTADOS CUESTIONARIO WEISINGER (2001)

| | PUNT. | Item nº | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 |
|--------------------|-------|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Autoconciencia | 72 | | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 7 | 5 | 4 | 2 | 5 | 7 | 5 | 5 | 6 |
| | 79 | | 9 | 3 | 5 | 4 | 6 | 7 | 4 | 5 | 6 | 4 | 7 | 7 | 6 | 6 | 3 |
| | 88 | | 10 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 4 |
| | 76 | | 11 | 5 | 4 | 4 | 5 | 6 | 3 | 4 | 6 | 6 | 5 | 4 | 6 | 6 | 5 |
| | 79 | | 12 | 3 | 5 | 5 | 5 | 7 | 3 | 6 | 6 | 6 | 7 | 6 | 4 | 6 | 4 |
| | | | 20 | 25 | 23 | 27 | 29 | 21 | 25 | 28 | 25 | 31 | 31 | 27 | 29 | 32 | 21 |
| Control emociones | 66 | | 1 | 5 | 2 | 4 | 4 | 7 | 5 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 |
| | 72 | | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 7 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 |
| | 70 | | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 6 | 6 | 6 | 6 | 3 | 5 | 4 | 4 | 6 | 4 |
| | 60 | | 7 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 6 | 5 |
| | 69 | | 8 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 7 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 |
| | | | 23 | 15 | 22 | 19 | 30 | 27 | 28 | 21 | 18 | 23 | 21 | 18 | 28 | 23 | 21 |
| Automotivación | 82 | | 5 | 3 | 4 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 5 | 6 | 7 | 3 | 5 | 5 | 5 |
| | 70 | | 13 | 4 | 4 | 5 | 5 | 6 | 4 | 5 | 3 | 2 | 7 | 6 | 5 | 4 | 5 |
| | 75 | | 14 | 3 | 5 | 5 | 4 | 7 | 4 | 6 | 4 | 6 | 7 | 5 | 4 | 5 | 6 |
| | 70 | | 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 6 | 5 | 6 | 6 | 7 | 4 | 5 | 3 |
| | 85 | | 16 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 7 | 7 | 5 | 6 | 5 |
| | | | 20 | 23 | 25 | 22 | 30 | 24 | 29 | 23 | 25 | 34 | 32 | 21 | 25 | 27 | 22 |
| Relacionarse bien | 80 | | 17 | 5 | 6 | 5 | 5 | 6 | 3 | 6 | 4 | 5 | 7 | 6 | 5 | 6 | 5 |
| | 81 | | 18 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 7 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 4 | 5 | 6 |
| | 90 | | 23 | 4 | 6 | 6 | 7 | 4 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 5 |
| | 70 | | 24 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 6 | 6 | 4 | 5 | 5 |
| | 77 | | 25 | 3 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 7 | 6 | 5 | 6 | 5 |
| | | | 22 | 28 | 25 | 25 | 21 | 25 | 28 | 27 | 26 | 34 | 32 | 24 | 27 | 28 | 26 |
| Asesoría emocional | 81 | | 6 | 5 | 6 | 5 | 5 | 6 | 4 | 6 | 7 | 3 | 7 | 7 | 3 | 6 | 5 |
| | 90 | | 19 | 5 | 6 | 5 | 5 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | 94 | | 20 | 5 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 |
| | 89 | | 21 | 4 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 5 | 6 | 5 | 7 | 7 | 6 | 5 | 6 |
| | 81 | | 22 | 5 | 5 | 5 | 5 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 |
| | | | 24 | 31 | 27 | 27 | 32 | 29 | 28 | 31 | 25 | 34 | 34 | 26 | 28 | 29 | 30 |

| TRASFORMACIÓN A NOTAS 0-10 | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| DIMENSION | MAXIMA | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 |
| Autoconciencia | 35 | 5,71 | 7,14 | 6,57 | 7,71 | 8,29 | 6,00 | 7,14 | 8,00 | 7,14 | 8,86 | 8,86 | 7,71 | 8,29 | 9,14 | 6,00 |
| Control de las emociones | 35 | 6,57 | 4,29 | 6,29 | 5,43 | 8,57 | 7,71 | 8,00 | 6,00 | 5,14 | 6,57 | 6,00 | 5,14 | 8,00 | 6,57 | 6,00 |
| Automotivación | 35 | 5,71 | 6,57 | 7,14 | 6,29 | 8,57 | 6,86 | 8,29 | 6,57 | 7,14 | 9,71 | 9,14 | 6,00 | 7,14 | 7,71 | 6,29 |
| Relacionarse bien | 35 | 6,29 | 8,00 | 7,14 | 7,14 | 6,00 | 7,14 | 8,00 | 7,71 | 7,43 | 9,71 | 9,14 | 6,86 | 7,71 | 8,00 | 7,43 |
| Asesoría emocional | 35 | 6,86 | 8,86 | 7,71 | 7,71 | 9,14 | 8,29 | 8,00 | 8,86 | 7,14 | 9,71 | 9,71 | 7,43 | 8,00 | 8,29 | 8,57 |

| PROMEDIO DE LOS RESULTADOS | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|-------------------|------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| DIMENSION | PUNTUACION MÁXIMO | PUNTUACIÓN | | | | | | | | | | | | | | |
| Autoconciencia | 394 | 525 | | | | | | | | | | | | | | |
| Control de las emociones | 337 | 525 | | | | | | | | | | | | | | |
| Automotivación | 382 | 525 | | | | | | | | | | | | | | |
| Relacionarse bien | 398 | 525 | | | | | | | | | | | | | | |
| Asesoría emocional | 435 | 525 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 7,50 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 6,42 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 7,28 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 7,58 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 8,29 | | | | | | | | | | | | | | |

ANEXO 6: PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN SESIÓN 1 (Actividad 1).

ESPACIO FAMILIA

FICHA: SESIÓN 1^a (1^a Actividad) REFLEXIÓN

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

¿Conocemos las emociones propias, y las de nuestra familia? ¿Y la de nuestros alumnos?

¿Cómo gestionamos la ira? ¿Hablamos a gritos a los demás, y a los niños o alumnos?

¿En qué momento del día mantengo menos el autocontrol?

¿Practico la escucha activa con los niños o alumnos?

¿Me comunico con empatía la mayoría de las veces, algunas veces o pocas?

¿Reconocemos el periodo actual de nuestra vida, y somos conscientes de las emociones que provoca en nosotros?

Cuando tengo stress ¿mantengo el autocontrol?

ANEXO 7: FICHA TRES COSAS INTERESANTES QUE HE APRENDIDO

ESPACIO FAMILIA

HE APRENDIDO

Escribe las tres cosas nuevas e interesantes que hayas aprendido durante la sesión:

1.

2.

3.

Escribe qué de lo aprendido crees que te resultará difícil aplicar:

ANEXO 8: FICHA MIS FORTALEZAS**ESPACIO FAMILIA****FICHA: SESIÓN 3^a (1^a Actividad) FORTALEZAS**

| FORTALEZAS | DIFICULTAD |
|---|-------------------|
| Sabiduría y conocimiento: FORTALEZAS COGNITIVAS QUE IMPLICAN ADQUISICIÓN Y USO DEL CONOCIMIENTO. | |
| 1. Curiosidad Interés por el mundo, búsqueda de novedades. | |
| 2. Amor Por el conocimiento y el aprendizaje. | |
| 3. Apertura mental, juicio, pensamiento crítico Razonar sobre las cosas y sus significados. | |
| 4. Ingenio, originalidad, inteligencia práctica Pensar en nuevos caminos y formas de hacer | |
| 5. Perspectiva Encontrar caminos de comprensión del mundo y ayudar a los demás a hacerlo. | |
| CORAJE: Fortalezas emocionales que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna. | |
| 6. Valentía No amedrentarse ante la amenaza, el cambio, la dificultad o el dolor. | |
| 7. Perseverancia y diligencia Acabar lo que se empieza pese a los obstáculos. | |
| 8. Integridad, honestidad, autenticidad La verdad por delante. | |
| 9. Vitalidad y pasión por las cosas Vivir con entusiasmo, de forma apasionada y activa. | |
| HUMANIDAD: Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás. | |
| 10. Amor, apego, capacidad de amar y ser amado. Tener valiosas relaciones personales. | |
| 11. Simpatía, amabilidad, generosidad. Hacer favores y buenas acciones para los demás. | |
| 12. Inteligencia emocional, personal y social. Ser consciente de las emociones y sentimientos tanto de uno mismo como de los demás. | |
| JUSTICIA: Fortalezas cívicas que llevan una vida en comunidad saludable. | |
| 13. Sentido de la justicia, equidad Tratar a los demás como iguales según estos principios. | |
| 14. Liderazgo Animar al grupo del que es miembro para hacer cosas, y reforzar las relaciones. | |
| 15. Ciudadanía, civismo, lealtad, trabajo en equipo Trabajar bien dentro de un equipo, sentirse parte de él. | |
| MODERACIÓN: Fortalezas que nos protegen contra los excesos. | |
| 16. Capacidad de perdonar, misericordia: Capacidad de perdonar a los que han actuado mal. | |
| 17. Modestia, humildad: No buscar ser el centro de atención, no creerse más especial. | |
| 18. Prudencia, discreción, cautela: Ser cauteloso a la hora de tomar decisiones. | |
| 19. Auto-control, auto-regulación: Regular los propios sentimientos y acciones. | |
| TRASCENDENCIA: Fortalezas que forjan conexiones con la inmensidad del universo y proveen de significado la vida. | |
| 20. Apreciación de la belleza y la excelencia, capacidad de asombro Saber apreciar la belleza de las cosas, incluso en lo cotidiano. | |
| 21. Gratitud Ser consciente de las cosas buenas que nos pasan. Dar las gracias. | |
| 22. Esperanza, optimismo, proyección hacia el futuro Esperar lo mejor y trabajar para ello | |
| 23. Sentido del humor Gusto por reír, sonreír con frecuencia, ver lo positivo de la vida. | |
| 24. Espiritualidad, fe, sentido religioso Pensar que existe un significado universal en las cosas que ocurren en el mundo y en la propia existencia. | |

**ANEXO 9: FICHA LO QUE NOS GUSTA COMPARTIR
ESPACIO FAMILIA**

FICHA: SESIÓN 4^a (1^a Actividad) REFLEXIÓN

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

¿Qué me gustaría enseñar y compartir con mis padres o hijos?.

¿Por qué razones me gustan?

¿Cómo me gustaría que los miembros del otro grupo las aprendieran y realizasen, con qué sentimiento?

ANEXO 10: FICHA NOS GUSTA DAR LAS GRACIAS

ESPACIO FAMILIA

FICHA: SESIÓN 4^a (2^a Actividad) GRATITUD

GRACIAS

POR FAVOR

Abuelo

Abuela

Vecino

Conserje

Monitora del comedor

Hermano

Primo

Mamá

Papá

Profesor

ANEXO 11: EVALUACIÓN PROCESAL

| EVALUACIÓN PROCESAL | |
|--|---|
| <p>REGISTRO SESIÓN N°:</p> <p>Asistentes:</p> <p>Ausentes:</p> <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombres: <p>Interés general observado (0-5):</p> | <p>REGISTRO ACTIVIDADES:</p> <p>Actividad n° :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo - Organización <p>Actividad n° :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo - Organización <p>Actividad n° :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo - Organización |
| <p>OBSERVACIÓN DIRECTA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentarios de los padres en cada sesión sobre posible mejora. - Valoración individual Ficha “He aprendido” | |

ANEXO 12: EVALUACIÓN FINAL

| EVALUACIÓN FINAL/ CUESTIONARIO ANÓNIMO | |
|--|--|
| Contesta a las preguntas siguientes preguntas, valorando de 0 (más baja) a 5 (más alta) | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Valoración de la organización, medios y ponente. - El contenido de las sesiones te ha parecido interesante - Crees que el Espacio Familia mejorará las relaciones familiares - Te has sentido cómodo con el grupo de padres - Te has sentido cómodo con el grupo de profesores - Aumento o disminución de la motivación en el “Espacio Familia” a lo largo del proceso. - Grado de satisfacción y cumplimiento de expectativas. Sugerencias. - Motivación para retomar “Espacio Familia” en un nuevo periodo. - Resumen de seis ideas principales que se han aprendido y se desean llevar a la práctica. - Valora de globalmente el Espacio Familia | |
| Valoración de cada una de las sesiones y de la información recibida. | |
| Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4 Sesión 5 Sesión 6 | |