

Mejorando la inteligencia emocional de los/as niños a través de sus progenitores: evaluación de necesidades y diseño de un programa de intervención

Improving the emotional intelligence of children through their parents: needs assessment and design of an intervention program

BOSSOUS, Bernard¹

PADILLA-CARMONA, Teresa²

Resumen

Este trabajo se orienta al desarrollo emocional de padres, como motor del desarrollo emocional de sus hijos e hijas. Se realiza una evaluación de sus necesidades formativas, el nivel de inteligencia emocional, el estilo parental y el nivel de motivación parental. Una vez identificados todos estos aspectos, se presenta el diseño de un programa formativo online que mejore el desarrollo emocional de los progenitores y también, mediante la observación y copia directa de su conducta, la de sus hijos.

Palabras clave: inteligencia emocional, padres, hijos, programa.

Abstract

This work is oriented to the emotional development of parents, as the engine of the emotional development of their sons and daughters. An evaluation of their training needs, the level of emotional intelligence, parenting style and the level of parental motivation is carried out. Once all these aspects have been identified, the design of an online training program that improves the emotional development of parents and also, through observation and direct copy of their behavior, that of their children is presented.

Key words: emotional intelligence, parents, children, program.

1. Introducción

La inteligencia emocional (en adelante, IE) es considerada como un factor clave en el desarrollo personal y académico-profesional de niños/as y jóvenes (Geng, 2018; Narwal y Sharma, 2018). Su incorporación en el proceso de enseñanza y aprendizaje es crucial para asegurar la integridad emocional de la persona y su consecuente felicidad. Es por ello que en los últimos años han proliferado los programas e intervenciones de

¹ Universidad de Sevilla. Email: bbossous@gmail.com

² Universidad de Sevilla. Email: tpadilla@us.es

educación emocional (en adelante EE) tanto en la educación infantil (López, Lira y González Mendiando, 2019), como en la educación obligatoria (Pastor-Porras y Marín, 2021).

El contexto escolar es fundamental para el desarrollo del menor en los primeros años de la vida, no obstante, es el contexto familiar el que adquiere mayor relevancia debido a que es el espacio en el que pasa más tiempo y donde se ubican las principales interacciones entre este y sus principales referentes, sus progenitores, desarrollándose así la competencia en la identificación y regulación emocional (Mayer y Salovey, 1907). Por tanto, la intervención en EE en los primeros años de edad es crucial para la conformación de la personalidad y la estabilidad emocional (Benítez, Abrahan y Justel, 2021).

La IE debe ser uno de los objetivos prioritarios a trabajar por los progenitores en las primeras etapas de la educación, ya que el/la niño/a se encuentra en un momento de necesidades afectivas y sin recursos para comunicar sus sentimientos y emociones (Sánchez-Gómez, Adelantado-Renau, Andrés y Bresó, 2020). Huayamave, Benavides y Sangacha (2019) subrayan la importancia del rol familiar como agente socializador clave e indica que madres y padres deben propiciar el aprendizaje de las competencias emocionales, principalmente desde la práctica (Fernández-Berrocal y Berrocal, 2002), ya que los menores aprenden a regular emociones mediante la observación y la copia de sus referentes principales (Márquez-Cervantes y Gaeta-González, 2018).

Sin embargo, son casi inexistentes las intervenciones dirigidas a mejorar la IE de los progenitores, pese a que este tipo de intervenciones podrían ser el complemento básico y necesario al que dar continuidad desde los programas que se aplican en la escuela. Este trabajo se orienta al desarrollo emocional personal de padres y madres, como motor del desarrollo emocional de sus hijos e hijas, quienes aprenden principalmente mediante la observación e imitación. Para ello, se realiza una evaluación de sus necesidades formativas respecto a la gestión emocional, basándonos en el nivel de IE, el estilo parental y el nivel de motivación parental. Una vez identificados los aspectos en los que debe centrarse la intervención, se presenta el diseño de un programa formativo online que persigue mejorar el desarrollo emocional de los progenitores de forma que sirvan de referentes en la conducta emocional de sus criaturas.

2. Fundamentos teóricos de la intervención

La IE es definida como la capacidad para percibir, entender y expresar emociones con la mayor exactitud posible, así como para gestionar y crear sentimientos que ayuden a propiciar el pensamiento, promoviendo el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997). Mayer y Salovey, así como otros importantes baluartes de la proliferación del concepto IE, defienden el empleo adaptativo de los pensamientos y las emociones derivadas de ellos, con el objetivo de proceder de modo práctico ante situaciones o problemas que lo requieran. Goleman (1995), considerado el principal representante de los denominados modelos mixtos, define la IE como un modo de interactuar con el contexto que rodea al sujeto, teniendo en cuenta los sentimientos y muchas habilidades, tales como la empatía, perseverancia, autoconciencia, motivación, la asertividad, el optimismo, la motivación y la felicidad.

Particularmente relevante para este estudio es el modelo de Bar-on (1997) cuyo trabajo es un “modelo práctico y productivo y posee un alto nivel de validez y confiabilidad en diferentes países y culturas” (Gabel, 2005, como se citó en López, 2015, p.84). Este modelo satisface las necesidades del presente estudio y facilita el posterior desarrollo del programa de intervención, debido a la organización que realiza de la IE, a través de cinco grandes dimensiones de la IE: el componente intrapersonal, el componente interpersonal, la adaptabilidad, la gestión del estrés y el estado general. La comunión familia y menor es indispensable para el desarrollo integral del ser. Tal y como indican Hernández Serrano, Péres Grande y Serrate González (2015), los estilos parentales educativos se conciben como patrones, tipos de acción llevados a cabo por padres y madres, tendentes a oscilar a un modo

concreto. Los menores educados bajo el prisma de los diversos aspectos emocionales predominantes en un estilo parental adecuado presentan mejor estabilidad, alegría, autocontrol, autoestima y una menor predisposición a sufrir desajustes emocionales de diferente índole (Eisenberg et al., 2005). Entre ellos, podemos destacar el estilo autoritario, permisivo indulgente, permisivo negligente y democrático (Schaefer, 1959), relacionado íntimamente con las dimensiones de afecto, comunicación y disciplina y normas.

Además, la motivación representa un elemento vital en el equilibrio emocional del individuo. Se define como el conjunto de fuerzas que permiten la ejecución de conductas destinadas a modificar o mantener el curso de la vida, mediante la obtención de objetivos que incrementan la probabilidad de supervivencia en el plano psicológico y social (Ferguson, 2000). De acuerdo con esto, respecto al desarrollo del programa de intervención se requiere identificar cuál es el nivel y las necesidades presentadas por los referentes paternos y maternos.

Teniendo en cuenta los elementos mencionados en este desarrollo teórico, en el siguiente apartado se describe el procedimiento seguido para la evaluación de necesidades que permitirá determinar el punto de partida de los potenciales participantes en el programa, explorando el contenido y las asociaciones entre variables como su propio nivel de IE, su estilo parental, su gestión de la motivación, así como sus preocupaciones formativas o demandas directas de intervención.

3. Metodología

La muestra del estudio está constituida por padres y madres de niños/as entre 3 y 7 años de edad. Los participantes han sido elegidos sobre la base de su participación voluntaria y disponibilidad para el mismo y bajo una selección muestral correspondiente a criterios de representación no probabilísticos, determinados por la facilidad de acceso por parte del equipo investigador. La muestra aceptante se compone de 97 padres y madres (92% de mujeres) con edades comprendidas entre los 28 y 52 años. Siguiendo los parámetros habitualmente usados en la determinación del tamaño muestral ($z=\pm 2.00$ y $p=q$), el número final de participantes implica trabajar con un máximo nivel de error tolerado de 10,15%. Pese a la falta de representatividad muestral, la inclusión en la muestra de diversos modelos (parejas en primer -62%- y segundo matrimonio -2%-, progenitores solos 6%-, o en una relación con -2%- y sin convivencia -26%) y tamaños familiares (un descendiente 36%, varios 64%) permite una adecuada exploración del área de estudio, proporcionando información suficiente sobre las características y necesidades de posibles personas destinatarias del programa que se pretende generar. Se han empleado diversos instrumentos de recogida de información, cada uno de ellos enfocado a recabar la información necesaria sobre las principales dimensiones del estudio:

- 1) Inventario de Coeficiente emocional EQ-i (Bar-On, 1997), en concreto, la adaptación de Rivera Castillo (1999) para evaluar el nivel de IE de las personas participantes. En este cuestionario, se contemplan cinco dimensiones de la IE: intrapersonal, interpersonal, gestión del estrés, adaptabilidad y estado general, compuestas a su vez por un total de 15 sub-dimensiones (e.g., autoestima, conciencia emocional, empatía, tolerancia al estrés, flexibilidad, etc.).
- 2) Paternal Styles Questionnaire de Comprehensive Psychological Assessment (CPAC) para evaluar el estilo parental (estilo democrático, autoritario, permisivo indulgente y permisivo negligente).
- 3) Escala de gestión de la motivación elaborada ad-hoc y enfocada a evaluar la gestión de motivación intrínseca y extrínseca del individuo y las de sus hijos/as.
- 4) Cuestionario de preocupaciones y demandas parentales respecto a la educación emocional de sus criaturas, elaborado ad-hoc, que recoge posibles temas o aspectos en los que mejorar la formación de padres y madres en cuanto a la EE de sus hijos. Contiene una sola pregunta en la que el progenitor marca

todas aquellas dimensiones, de entre diecis éis posibles (frustración, respeto, autonomía, gestión del fracaso, gestión de la ira, etc.), que demanda y considera como esenciales para su formación respecto a la educación en emociones de sus criaturas.

Se han utilizado diferentes técnicas estadísticas de análisis de datos. En primer lugar, se han calculado medias y desviaciones típicas para describir la información recogida sobre las variables en estudio (IE con sus dimensiones y subdimensiones, estilo parental, motivación y número de temas de formación demandados).

Para estimar la significatividad de las diferencias entre grupos (según sexo y según número de hijos/as) se procedió a aplicar el contraste de Kolmogorov-Smirnov para comprobar si las variables se distribuyen normalmente, y poder así determinar si correspondía aplicar contrastes paramétricos o no paramétricos. Con excepción de las variables puntuación en IE, estilo parental autoritario, estrés (subdimensión de IE) e interpersonal (dimensión de IE), se obtuvieron *p-values* por debajo de 0.05, lo que implica que las variables no se distribuyen normalmente. Por ello, para analizar las diferencias debidas al género y al número de hijos se seleccionó la prueba U de Mann-Whitney que no requiere supuestos paramétricos como la normalidad de las distribuciones o el nivel de medida de intervalos. Se estableció un nivel de confianza del 95% para identificar las diferencias estadísticamente significativas. Para analizar las relaciones entre las distintas variables objeto de estudio se ha utilizado el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson. Se toman como referencia las orientaciones propuestas por Bisquerra (1987) para interpretar la intensidad de las correlaciones entre variables y se establece un 95% como nivel de confianza para determinar la existencia de correlaciones significativas.

4. Resultados y discusión

4.1. Resultados

Dado que nuestra finalidad es ilustrar las necesidades de formación de los progenitores evaluados para que sirvan como referentes para la toma de decisiones, no se presentan los resultados estadísticos obtenidos, sino que nos centramos en indicar las principales necesidades y las conclusiones de esta fase del estudio de cara al diseño de la intervención.

Un primer aspecto central consistía en identificar el nivel de IE que poseen los progenitores, explorando las distintas dimensiones asociadas a la IE. Las personas encuestadas presentan niveles adecuados de IE globalmente y en los diferentes aspectos de que esta se compone. La dimensión relativa a las relaciones interpersonales se presenta como la faceta de la IE más destacada, siendo la empatía la capacidad en la que mejores puntuaciones obtienen los participantes. Puede decirse lo mismo del estado general, ya que los progenitores manifiestan tener niveles elevados de optimismo y felicidad. Sin embargo, se detecta una menor capacidad para gestionar el estrés, así como para controlar la impulsividad. Es decir, existe una mayor dificultad a la hora de gestionar y adaptarse a situaciones que se perciben como fuera del propio marco de control. Existen, por otra parte, algunas diferencias entre las madres y padres en esta dimensión. Las mujeres obtienen promedios más altos en la dimensión global de IE, así como en varias de las subdimensiones contempladas. No obstante, las diferencias solo son estadísticamente significativas en la dimensión inteligencia interpersonal. Pese a ello, las madres obtienen promedios más altos en dimensiones como la interpersonal, la adaptabilidad y estado general, mientras que los hombres puntúan más alto únicamente en la dimensión de la gestión del estrés, lo cual viene a indicar que las mujeres destacan en el establecimiento de relaciones de calidad con el resto de personas, así como un adecuado estado de bienestar, mostrando mayores niveles de optimismo y felicidad. Por su parte, los varones muestran buena capacidad para mantener un estado de bienestar y una mayor estima personal.

El número de hijos/as (uno/a o más de uno/a) no parece ser un factor diferenciador en cuanto a la IE y sus dimensiones. Se hace patente alguna diferencia en aspectos como el optimismo y la resolución de problemas, presumiblemente debido a la experiencia albergada con los hijos/as anteriores. En las dimensiones intrapersonal, gestión del estrés y el estado general se observan mejores resultados en padres con más de un hijo, sin embargo, ninguna de las diferencias de medias detectadas tiene significación estadística. En cualquier caso, parece que la experiencia proporciona a padres y madres mayor conciencia emocional y en consecuencia, una tendencia a puntuar más alto en IE.

Atendiendo a los estilos parentales, la extensa mayoría de los participantes presentan como estilo parental predominante el democrático. Estos resultados son objetivamente positivos y esperanzadores si tenemos en cuenta que hijos e hijas educados en este clima logran una mejor adaptación y menor predisposición a sufrir desajustes emocionales como la ira o frustración, así como a manifestar problemas de agresividad (Eisenberg et al., 2005). Además, expresan mayor estabilidad emocional, traducido en un estable y positivo nivel de alegría, autocontrol y autoestima (Freijó et al., 2004). El siguiente estilo en que los padres han puntuado alto es el permisivo indulgente (caracterizado por una comunicación bidireccional y abierta, escasez en el establecimiento de normas de disciplina e insuficiencia en el establecimiento de normas...), siendo este estilo el único que presenta diferencias significativas entre mujeres y hombres. Atendiendo a estas diferencias, las mujeres obtienen puntuaciones más elevadas en el estilo democrático y el indulgente, lo cual hace pensar que las madres tienden a la comprensión, la comunicación bidireccional y la flexibilidad, lo que es coherente con los resultados en IE, ya que este grupo puntúa más alto en empatía, asertividad y responsabilidad social.

Respecto a la motivación que afirman tener padres y madres a la hora de relacionarse con sus hijos presenta promedios medios-altos, siendo los aspectos relacionados con la capacidad de motivar a otras personas y establecer comunicación sobre ellas los más notables. Se observa una diferencia favorable (estadísticamente significativa) del género femenino, el cual manifiesta una motivación ligeramente por encima del masculino. Además, las madres presentan mayor disponibilidad para motivar a otras personas y compartir emociones con los hijos, diferencias con los varones que son estadísticamente significativas.

Además, existen diferencias notables entre padres y madres a la hora de demandar formación. Las madres demandan un mayor número de temas formativos que los padres. El número de hijos/as, sin embargo, parece no ser un factor relevante a la hora de requerir formación. La frustración es el aspecto más solicitado, seguido de la gestión del fracaso y de la gestión del miedo e ira, los cuales deben ser los temas principales para la intervención posterior. En general, los resultados nos llevan a pensar que los hombres tienen o menos necesidad de formación o menos conciencia de la misma, en lo que se refiere al número de aspectos y a los contenidos concretos en los requieren formación. Respecto al número de criaturas, los porcentajes de elección de temas son muy similares, aunque los progenitores con más de un hijo/a demandan más frecuentemente formación para implementar la autonomía, la gestión del fracaso, el respeto a los demás y la autoestima.

Las correlaciones halladas expresan relación entre el grado de IE general y sus dimensiones con la motivación. Existen correlaciones significativas que vendrían a indicar que a mayor nivel de IE de padres y madres, mayor es la capacidad para gestionar su motivación y las de los que lo rodean. En cuanto a los estilos parentales, los resultados son coherentes con los datos analizados hasta el momento, ya que la IE correlaciona directa y significativamente con el estilo democrático. Además, cuanto mayor es la tendencia a adoptar un estilo parental democrático mayor será la tendencia a obtener puntuaciones altas en IE. Se encuentra también una correlación negativa altamente significativa con el estilo parental negligente, lo cual indica que a mayor nivel de IE menor será la probabilidad de presentar un estilo parental marcado por la escasez de normas, falta de asertividad y empatía, castigos desproporcionados.

Respecto a su relación con los estilos parentales, cuanto mayor es el nivel de motivación y su gestión, mayor es la probabilidad de establecer una educación basada en la comunicación, sensibilidad, afectividad... Además, los estilos negligentes y autoritarios obtienen resultados de signo opuestos al democrático, lo cual hace indicar que cuanto mayor es el nivel de motivación mayor es la probabilidad de adoptar un estilo carente de comunicación, impermeable a las emociones y necesidades emocionales del menor. Por otra parte, aquellos progenitores que solicitan más temas son los que tienen una mejor gestión del estrés y presentan menor puntuación en el estilo autoritario.

4.2. Consideraciones para el diseño del programa

Una vez mostrados los principales resultados obtenidos, se presenta a continuación una síntesis de las consideraciones más relevantes a tener en cuenta a la luz de los resultados:

- El control de estrés y la impulsividad requieren trabajo en madres, así como la autoestima, asertividad y en su capacidad de actualizar las emociones.
- Es necesario propiciar un trabajo óptimo personalizado para padres y madres con un solo hijo, sobre todo en los aspectos: optimismo, resolución de problemas, gestión del estrés y el estado general.
- Aunque la totalidad de los progenitores se han visto reflejados en el estilo democrático, un alto porcentaje ha mostrado cierta tendencia hacia el estilo parental permisivo indulgente. Por lo tanto, se considera necesario prestar especial dedicación a la concienciación de los perjuicios que este estilo tiene en sus criaturas (sobre todo en aspectos relacionados con el establecimiento de límites y normas) y la posterior puesta en práctica.
- Es importante dedicar especial atención a la importancia de establecer una adecuada comunicación bidireccional con sus hijos/as respecto a los aspectos que los motivan.
- Atender a las peticiones de formación más señaladas: la gestión de la frustración, del fracaso, la autoestima (por mujeres) y la frustración, la asertividad, la gestión del miedo y el fracaso (por hombres).

4.3. Diseño, organización y desarrollo del programa

El programa se centra en el desarrollo e incremento de la IE en los referentes paternos y maternos en el rol de adultos y seres interdependientes, no de padres y madres. El objetivo es generar un aprendizaje significativo, basado en la experiencia del sujeto en primer lugar para así promover el cambio interno y consciencia, y así poder transmitir los conocimientos a sus hijos e hijas mediante la propia puesta en práctica de lo aprendido a través del ejemplo. El programa se centra en las dimensiones emocionales con más dificultades halladas en el análisis de necesidades, correspondientes a la dimensión intrapersonal, y la dimensión gestión del estrés.

El programa tiene como principal objetivo desarrollar la competencia emocional necesaria para mejorar el nivel y gestión de IE de los padres y madres, y a través de su ejemplo, mejorar el nivel y competencia de IE de sus hijos e hijas. Su aplicación es online y se combina el trabajo personal e individual de cada sesión a través de diferentes tareas por parte de los participantes.

A continuación, se muestran las principales competencias a desarrollar: toma de conciencia, la autorregulación y autogestión emocional, toma de decisiones, la independencia emocional, la gestión de relaciones sociales, la gestión del estrés, las habilidades introspectivas y analíticas de la personalidad, la asertividad y empatía. En pro de desarrollar las competencias y alcanzar los objetivos planteados, se enfatizan los siguientes contenidos: las referencias y el modo de interpretar el mundo, la mente y las vías de obtención de información, los efectos

positivos y negativos de las emociones en el organismo, la autoimagen y la autoestima, el estrés, el rol de género y sus efectos en la personalidad, las relaciones personales: la dependencia y la soledad, la aceptación, las relaciones sociales: la IE intrapersonal y su gestión. El programa será dividido en cuatro módulos:

- **Módulo 1. *No sé que no sé*:** en esta fase, compuesta por 3 sesiones, se hará especial hincapié en generar conocimiento, el cual conduzca a generar consciencia del punto en el que se encuentran y del grado de conocimiento y desconocimiento que poseen. En esta fase se trabajará la dimensión intrapersonal, en concreto la subdimensiones: autoestima y consciencia emocional.
- **Módulo 2. *Sé que no sé*:** compuesta por 2 sesiones, esta fase tiene como objetivo trabajar la aceptación consciente, es decir, conocer el punto de partida en el que se encuentran como persona y padre o madre. Todo lo citado se ubicará dentro de la dimensión intrapersonal, en concreto, las subdimensiones: asertividad y consciencia emocional. Además, también se trabajará la dimensión gestión del estrés, en concreto, las subdimensiones: control del estrés e impulsividad.
- **Módulo 3. *Sé que sé*:** la tercera fase, compuesta por 3 sesiones, pondrá en práctica estrategias, herramientas y análisis que ayuden al sujeto a delimitar su desarrollo personal y emocional en el presente y futuro. Todo ello será extrapolado a su hijo o hija. Todos estos aspectos corresponden a la dimensión intrapersonal, en concreto, a las subdimensiones: auto actualización, independencia emocional y asertividad.
- **Módulo 4. *No sé que sé*:** la cuarta y última fase evalúa el progreso y desarrollo del individuo. Esta fase se centra en la dimensión intrapersonal, en concreto la subdimensión auto actualización.

En la tabla 1 se muestra los módulos y la distribución de sesiones con los principales contenidos y objetivos principales.

Cuadro 1
Contenidos y objetivos de las sesiones del programa

Contenidos y objetivos de las sesiones del programa
<p>Módulo 1. <i>Dimensión: Intrapersonal. Subdimensión: la autoestima y consciencia emocional.</i></p>
<p>Sesión número 1</p> <p>Objetivos de la sesión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar consciencia sobre los aspectos fisiológicos y psicológicos que determinan la cognición y emociones de los sujetos. • Conocer el modo en el que procesa la mente. • Entender cómo afecta el modo en el que procesa la mente en la dimensión intrapersonal del sujeto. <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las referencias y el modo de interpretar el mundo. • El inconsciente y el consciente. • Efectos positivos y negativos de las emociones en el organismo.

Sesión número 2

Objetivos de la sesión:

- Conocer qué es la autoestima, cómo se constituye y qué elementos principales la conforman.
- Identificar el grado de autoestima de cada participante.

Contenidos:

- La autoimagen.
- La autoestima.
- Relación existente entre educación parental y desarrollo de la autoimagen y autoestima de los hijos/as.
- Las referencias.

Sesión número 3

Objetivos de la sesión:

- Conocer e integrar el modo en el que las referencias establecidas en la sociedad influyen en la construcción de la IE de la persona.
- Descubrir y reconocer cómo los aspectos asociados a roles de géneros influyen en la configuración de la personalidad, autoimagen y autoestima de las personas.

Contenidos:

- El rol de género y sus efectos en la personalidad.
- La relación y efectos de las etiquetas y la autoestima.

Módulo 2. Dimensión: Intrapersonal. Subdimensión: asertividad y consciencia emocional. Dimensión: gestión del estrés. Subdimensión: control del estrés e impulsividad.

Sesión número 4

Objetivos de la sesión:

- Evaluar el estado de IE intrapersonal de los participantes.
- Conocer cómo se constituyen la personalidad y tendencias emocionales.

Contenidos:

- La dependencia emocional.
- Aspectos de la personalidad vinculados a la dependencia: aprobación, inseguridad.
- Estilos educativos paternos y maternos y su vinculación con la dependencia.
- La manipulación subconsciente y los daños colaterales.

Sesión número 5

Objetivos de la sesión:

- Conocer cómo afecta el aislamiento en el menor y cómo repercute en su desarrollo.
- Conocer y adoptar medidas de prevención contra las disfunciones emocionales en la edad temprana: la atención equilibrada, el amor y el contacto físico.
- Conocer los motivos, efectos, repercusiones del estrés.

Contenidos:

- El estrés.
- El aislamiento social.
- La relación existente entre el estrés y el aislamiento social.

Módulo 3. Dimensión: Intrapersonal. Subdimensiones: la auto actualización, independencia emocional y la asertividad

Sesión número 6

Objetivos de la sesión:

- Establecer una línea orientativa de la propia personalidad.
- Delimitar los pilares de su personalidad como medio para establecer una autoestima personal estable y equilibrada.

Contenidos:

- Características de la personalidad.
- La aceptación: vulnerabilidad, las expectativas y el error como parte intrínseca de la personalidad.
- Delimitación de los pilares de la personalidad: valores, características y creencias base de la personalidad.
- Los límites; entender, comprender y aceptar.

Sesión número 7

Objetivos de la sesión

- Conocer los elementos de su entorno vital que lo ayudan a mejorar el desarrollo de su personalidad y la gestión emocional.
- Desarrollar herramientas adecuadas para gestionar la estabilidad emocional.

Contenidos:

- Conocer la importancia y la influencia que las relaciones interpersonales poseen sobre la estabilidad emocional.
- Auto evaluación de relaciones personales.

Sesión número 8

Objetivos de la sesión:

- Ayudar al sujeto a conocer los elementos de su entorno vital que lo ayudan a mejorar el nivel de inteligencia emocional, en concreto en la subdimensión intrapersonal y aquellos que producen el efecto contrario.
- Desarrollar adecuadas herramientas para gestionar adecuadamente los elementos que limitan su estabilidad emocional.

Contenidos:

- Conocer la importancia y la influencia que las relaciones interpersonales poseen sobre la estabilidad emocional.
- Auto evaluación de relaciones personales de cada miembro participante en el programa.
- Ley de Pareto y la distribución del esfuerzo.

Módulo 4. Subdimensión: auto actualización

Sesión número 9

Objetivos de la sesión:

- Evaluar los resultados obtenidos individualmente.
- Evaluar los avances presentados por los hijos e hijas.
- Evaluar el programa.

Tras cada sesión se sugerirá la realización de dos grupos de actividades a domicilio. El primer grupo de actividades está relacionado con el contenido teórico y práctico de la sesión trabajada y su objetivo es consolidar el aprendizaje. El segundo grupo constituye la práctica semanal (4 veces a la semana) de actividad física deportiva (2 días a la semana, al menos 20 minutos): correr, caminar, yoga... y meditación, respiraciones o contemplaciones

más la práctica de una actividad de ocio, creatividad o diversión individual e independiente, sin la participación de ningún otro miembro familiar o amistad (2 veces a la semana, 40 minutos al menos).

Al tratarse de un programa formativo online se emplearán una serie de metodologías específicas que permitan llevar a cabo las sesiones y conseguir los objetivos cumpliendo todos los requisitos para llevar a cabo un proceso de enseñanza- aprendizaje adecuado a pesar de las limitaciones que conlleva la formación a distancia. A continuación, se muestran las principales: 1) *modificación del mando directo*, caracterizado por el rol principal del ponente como director y líder del proceso de enseñanza, priorizando y propiciando siempre el aprendizaje y condiciones de los aprendices; 2) *aprendizaje dialógico*, enfoque basado en el intercambio comunicativo como marco que propicia el aprendizaje entre los sujetos involucrados; 3) *descubrimiento guiado*, basado en las necesidades del aprendiz, se presenta a este una serie de preguntas y escenarios que lo conduzcan de modo inducido a la propia resolución de las cuestiones y elaboración del aprendizaje; 4) *pensamiento crítico*, desde el que generar la propia capacidad para analizar y evaluar la propia consistencia de su sistema de creencias. Por último, la realización de tareas.

La organización y temporización del programa será de nueve meses, repartiendo las nueve sesiones de trabajo grupal en una sesión al mes. Se recomienda ubicar el inicio del programa con el inicio del curso escolar e ir gestionando los descansos respetando las vacaciones escolares. Se ha de tener en cuenta las necesidades familiares de los participantes por lo que la conciliación familiar es un aspecto a considerar. La duración de cada sesión será de entre dos horas y media y tres horas, con un descanso intermedio de quince minutos.

El desarrollo de las sesiones presenta generalmente una estructura base, caracterizada y secuenciada del siguiente modo: saludos, revisión o comentarios sobre las actividades recomendadas para hacer a domicilio la sesión anterior, repaso general de los contenidos trabajados en la sesión anterior, explicación teórica del nuevo contenido y ejemplificación, descanso, desarrollo práctico del contenido teórico trabajado, extrapolación de lo aprendido y trabajado al desarrollo del hijo o hija. Durante el desarrollo de las sesiones las personas participantes tienen total libertad para participar, intervenir, preguntar y exponer sus propios casos reales. Se recomienda que el tamaño de los grupos no exceda las 30 personas cada uno y que se establezca la necesidad de la disponibilidad para la asistencia online a las sesiones de formación mensual, al menos en un mínimo del 75%.

4. Conclusiones

La finalidad de este trabajo ha sido explorar las necesidades de un conjunto de madres y padres para promover la EE de sus hijos/as. Para ello hemos partido del supuesto de que no se puede educar en las emociones si los progenitores, como adultos independientes, no tienen, a su vez, un buen nivel de IE, o no gestionan adecuadamente su motivación y su forma de relacionarse con los hijos. Así, se ha considerado que es necesario el desarrollo de programas de intervención enfocados a mejorar la IE de los propios padres, como forma de influir indirecta pero positivamente en la educación emocional de sus criaturas.

Los resultados de la evaluación de necesidades realizada informan de dificultades en la dimensión intrapersonal de la IE, es decir, aspectos relacionados con la gestión propia y personal de sus emociones (dimensión intrapersonal), así como la gestión del estrés a la hora de procesar y adaptarse a situaciones que se perciben como fuera del propio marco de control. Asimismo, la extensa mayoría de participantes presentan un estilo parental democrático, es decir, apuestan por la estimulación y expresión de las necesidades de sus hijos, promoviendo y otorgando responsabilidad y autonomía (Torío, Peña y Inda, 2008). No obstante, el estilo parental más elegido tras el democrático es el estilo permisivo indulgente, caracterizado por la escasez en el establecimiento de normas de disciplina e insuficiencia en el establecimiento de normas. Respecto a la motivación parental, los resultados muestran cómo los padres y madres con mayor gestión intrínseca y

extrínseca de la motivación poseen un mayor nivel de IE. Además, las personas participantes en la evaluación muestran notable interés por obtener formación en casi todos los ámbitos de la IE, siendo la autonomía, la gestión del fracaso, el respeto a los demás y la autoestima los aspectos más remarcados.

Por todo ello, el programa que se ha diseñado centra la atención y el trabajo en las dimensiones intrapersonal (autoestima, conciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización) y la gestión del estrés (tolerancia al estrés, impulsividad y adecuación a la realidad). Para llevar a cabo el programa es importante tener en cuenta una serie de factores que permitan desarrollarlo con las máximas garantías posibles. Entre los más relevantes destacan los siguientes: en primer lugar, adaptar la temporización del calendario escolar del territorio de aplicación, para garantizar la mayor conciliación familiar posible, y de este modo poder maximizar su viabilidad así como disminuir el nivel de mortandad en la muestra. Se puede, por otra parte, grabar el desarrollo de las sesiones y ponerlas a disposición de los padres y madres que no tengan la posibilidad de asistir a alguna sesión, propiciando de esta forma la continuidad dentro de la intervención.

La puesta en marcha de la intervención requiere de herramientas de evaluación que informen tanto de la eficacia de la misma, como de aquellos aspectos de su desarrollo que pueden mejorarse. En este sentido, se propone el uso de los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF) (Cooper y Petrides, 2010). Con este instrumento se evaluará el nivel de IE de los referentes paternos.
- Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) de Roa y Del Barrio (2001) adaptado del Parent-Child Relationship Inventory (Gerard, 1994). Con el presente instrumento se obtendrá el perfil parental predominante.
- Parental Burnout Assessment (Roskam et al., 2018). Este instrumento de evaluación mide el nivel de motivación y desmotivación paternal de padres y madres.
- Test de conducta y gestión emocional para el menor, realizado por el investigador, con el que medir las conductas a realizar en diversos casos, y de este modo, medir el nivel IE.

Por último, queremos insistir en la importancia de la competencia emocional y en su conexión con la satisfacción vital (Pérez-Escoda, López-Cassà y Álvarez-Justel, 2023). Es por ello que su aprendizaje y adquisición implican un esfuerzo constante que debe empezar antes de que el niño o la niña acceda a la educación formal. El ámbito familiar es clave para dicho aprendizaje. Un inadecuado ambiente familiar supone un factor de riesgo o de alteración del desarrollo infantil (Esteban et al., 2023), por lo que resulta necesario ampliar y mejorar la competencia emocional de los progenitores, para que estos sirvan de referentes en la conducta emocional de sus criaturas. Todo ello sin menoscabar el importante papel del sistema educativo, y la necesidad de incorporar sistemáticamente en el mismo el desarrollo de las habilidades emocionales, especialmente desde la etapa de educación infantil (Salas, Alcaide y Moraleda, 2022).

Referencias bibliográficas

- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Benítez, M. A., Abrahan, V. D., & Justel, N. (2021). Plasticidad cerebral y entrenamiento musical en niños. Una revisión sistemática. *Revista Electrónica de LEEME*, 47, 39-60.
- Bisquerra, R. (1987). La prueba de Levene para la homogeneidad de varianzas en el BMDP. *RIE: revista de investigación educativa*.

- Cooper, A., & Petrides, K. V. (2010). A psychometric analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form (TEIQue–SF) using item response theory. *Journal of personality assessment*, 92(5), 449-457.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children’s effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Esteban, A., García, M. Guerrero, P., Mora, M. Collado, M.P. y Alastrué, E. (2023). El ambiente familiar como factor de riesgo en el desarrollo de enfermedades mentales y otros trastornos en niños y adolescents: Una revisión bibliográfica. *Revista Sanitaria de Investigación*, 4(1).
- Ferguson, E. D. (2000). *Motivation. A biosocial and cognitive integration of motivation and emotion*. Nueva York: Oxford University Press.
- Fernández-Berrocal, P., & Pacheco, N. E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Freijo, E. A., Delgado, A. O., & Jiménez, Á. P. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Pearson educación.
- Gabel, R. S., Dolan, S. L., & Cerdin, J. L. (2005). Emotional intelligence as predictor of cultural adjustment for success in global assignments. *Career development international*, 10(5), 375-395.
- Geng, Y. (2018). Gratitude mediates the effect of emotional intelligence on subjective well-being: A structural equation modeling analysis. *Journal of health psychology*, 23(10), 1378-1386. doi: 10.1177/1359105316677295
- Gerard, A. B. (1994). *Parent-child relationship inventory (PCRI)*. Western psychological services.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández Serrano, M. J., & Grande, P. MD, y Serrate González, S.(2015). Estilos educativos familiares: valoración en un grupo de familias españolas. *Ciências Da Educação*, XVII, 32, 15-41.
- Huayamave, K.V.G., Benavides, B.B. y Sangacha, M.M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios*, 9(2), 61-72. Recuperado de: <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>
- López, L., Lira, E.M. y González Mendiondo, L. (2019). Revisión sistemática de programas sobre educación emocional en Educación Infantil, en E.M. Lira (coord.), *Libro de actas del I Congreso Internacional de Psicología de Organizaciones Saludables* (127-128). Universidad de Zaragoza.
- Márquez-Cervantes, M. y Gaeta-González, M.L. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4 a 6 año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 22(1),176-200. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.9>
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997), What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

- Narwal, K., y Sharma, S. (2018). A study of relationship between emotional intelligence and academic stress of visually disabled students. *Journal of educational studies trends and practices*, 8(2), 190-196.
- Pastor-Porras, E. y Marín, D. (2021). Educación emocional en la escuela. Una revisión de la literatura. *REIDOCREA*, 10(39), 1-19.
- Pérez-Escoda, N. López-Cassà, E. y Álvarez-Justel, J. (2023). Competencias emocionales y satisfacción con la vida en adultos. *Revista Foco Interdisciplinary Studies*, 16(5), 1-13. Recuperado de: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n5-133>
- Roskam, I., Brianda, M. E., & Mikolajczak, M. (2018). A step forward in the conceptualization and measurement of parental burnout: The Parental Burnout Assessment (PBA). *Frontiers in psychology*, 9, 758.
- Salas Román, N., Alcaide Risoto, M., & Moraleda Ruano, Álvaro. (2022). Desarrollo de habilidades socio-emocionales en el alumnado de educación infantil. *Revista Prisma Social*, 37, 82–98.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). “Emotional intelligence”. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez-Gómez, M., Adelantado-Renau, M., Andrés, M. H. y Bresó, E. (2020). Mindfulness en educación infantil. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 133-144
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59(2), 226.
- Torío, S., Peña, J. V. & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 2(1), 62-70.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional