

COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS PREADOLESCENTES: LA IMPLICACIÓN DE LOS PADRES

María Concepción Márquez Cervantes*

Martha Leticia Gaeta González**

SÍNTESIS: La educación emocional a partir del fortalecimiento de las competencias emocionales personales se considera necesaria para un desarrollo humano con vínculos afectivos y estados mentales sanos. El potenciar las competencias emocionales desde el seno familiar, ayudará a que los niños y jóvenes cuenten con más herramientas para afrontar las múltiples situaciones que se presentan a lo largo de la vida, a través del ejemplo y guía de educadores emocionalmente competentes.

El propósito de este estudio fue analizar la forma en la que los padres se involucran en el desarrollo de las competencias emocionales de sus hijos preadolescentes. Participaron 103 padres con hijos preadolescentes –estudiantes de 5.º y 6.º grado de educación primaria y de 1.º de la ESO–, en la provincia de Almería, España. Los resultados indican que las estrategias más utilizadas por los padres se encaminan a promover que sus hijos controlen y regulen sus emociones y tomen decisiones responsables. De manera específica, buscan que sus hijos desarrollen las competencias que promuevan el cumplimiento de reglas en el hogar y la convivencia social armónica en general, así como las relacionadas con el esfuerzo y compromiso académico. A partir de este estudio se enfatiza la importancia del involucramiento de los padres en el trabajo que los centros educativos realizan para la formación académica y emocional de sus hijos.

Palabras clave: competencias emocionales; toma de decisiones; padres de familia; preadolescencia.

COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS NOS PRÉ-ADOLESCENTES: A IMPLICAÇÃO DOS PAIS

SÍNTESE: A educação emocional a partir do fortalecimento das competências emocionais pessoais é considerada necessária para um desenvolvimento humano com vínculos afetivos e estados mentais saudáveis. Potenciar as competências emocionais desde o seio familiar ajudará para que crianças e

* Maestría en Pedagogía, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), México

** Profesora investigadora del Doctorado en Pedagogía. Centro Interdisciplinario de Posgrados e Investigación. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP).

jovens contem com mais ferramentas para enfrentar as múltiplas situações que se apresentam ao longo da vida, através de exemplo e de guia de educadores emocionalmente competentes.

O propósito deste estudo foi analisar a forma pela qual os pais se implicam no desenvolvimento das competências emocionais de seus filhos pré-adolescentes. Participaram 103 pais com filhos pré-adolescentes – estudantes de 5.º e 6.º grau de educação primária e de 1.º da ESO, na localidade de Almeria, Espanha. Os resultados indicam que as estratégias mais utilizadas pelos pais se encaminham a promover que seus filhos controlem e regulem suas emoções e tomem decisões responsáveis. De maneira específica, eles buscam que seus filhos desenvolvam as competências que promovam o cumprimento de regras no lar e na convivência social harmônica em geral, assim como as relacionadas com o esforço e o compromisso acadêmico. A partir deste estudo se enfatiza a importância da implicação dos pais no trabalho que os centros educativos realizam para a formação acadêmica e emocional de seus filhos.

Palavras chave: competências emocionais; tomada de decisões; pais de família; pré-adolescência.

EMOTIONAL COMPETITIONS IN PRE-TEENS: THE IMPLICATION OF THE PARENTS

ABSTRACT: The emotional education from the strengthening of the emotional personal competitions is considered to be necessary for the human development with affective links and healthy mental conditions. To increase the emotional skills in the family base will help the children and pre-teens to possess more tools to face the multiple situations that they may have along their lives, across the example and guide of emotionally competent educators. The purpose of this study was to analyze the form in which the parents interfere in the development of the emotional competitions of their pre-teens children. 103 parents took part with their pre-teens children, students of 5.º and 6.º degree of primary education and of 1.º secondary education in the province of Almeria, Spain.

The results indicate that the strategies most used by the parents intend to promote their children to control and regulate their emotions and take responsible decisions. In a specific way, they look for their children to develop the competitions that promote the fulfillment of rules at home and a harmonic social coexistence in general, as well as the related ones to the effort and academic commitment. This study emphasizes the importance of the involvement of the parents in the work that the educational centers carry out for the academic and emotional education of their children.

Keywords: emotional competitions; decisionmaking; family parents; pre-teens.

1. INTRODUCCIÓN

Aprender a ser uno mismo y a convivir es más fácil si se fortalecen las competencias emocionales, tanto en la escuela como en el seno familiar, lo cual se puede lograr a través de una adecuada educación emocional (EE), que constituye una respuesta educativa a las necesidades sociales que no se han atendido suficientemente en las áreas académicas ordinarias (BISQUERRA, 2011). Se trata de un proceso educativo fundamental, pues se centra en la prevención y el desarrollo humano (BISQUERRA, 2009) ante los importantes cambios que las dinámicas de convivencia e interacción social y familiar han sufrido en las últimas décadas.

Estas nuevas dinámicas y estructuras familiares propician, en ocasiones, desencuentros interpersonales entre padres e hijos, lo que se suma a los problemas de implicación de estos últimos en otros contextos educativos (MARTÍNEZ, 2009), entre los que se encuentran los elevados índices de fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje, así como todas aquellas situaciones de riesgo que atraen a las personas que sufren una falta de madurez o un desequilibrio emocional, especialmente en la edad preadolescente (STEINER, ERICKSON, HERNÁNDEZ y PAVELSKI, 2002).

Los chicos y chicas que atraviesan la preadolescencia, periodo en que se refuerza en gran medida su desarrollo emocional (PAPALIA, 2004), aprenden a regular sus emociones observando las actuaciones de sus propios padres o de los adultos de su entorno inmediato. Dado ello, cuando los padres de familia y los docentes adquieren competencias emocionales apropiadas, están en mejores condiciones de contribuir a un mayor desarrollo de las competencias emocionales en sus hijos y alumnos (BISQUERRA, 2011). De ahí que resulta necesaria una acción coordinada entre los docentes y los padres en este sentido, a fin de que el trabajo realizado en la escuela tenga continuidad en casa (BOLÍVAR, 2006) y viceversa.

Existe una variedad de aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales, como son los procesos de aprendizaje, la resolución de conflictos y la toma responsable de decisiones, entre otros. De manera general, las competencias emocionales comprenden todos aquellos conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que regulan y controlan las propias emociones, de tal forma que permitan actuar y decidir en función de lo que proporcione bienestar y equilibrio emocional al ser humano a lo largo de su vida (BISQUERRA, 2005).

La enseñanza de competencias emocionales depende de la práctica, del entrenamiento y de su perfeccionamiento, a través de ejemplos y vivencias, y cada vez menos de la instrucción verbal. Ante una reacción

«poco aceptable», el reñir a los chicos o amenazarlos verbalmente sirve de muy poco; lo esencial es promover sus capacidades emocionales y convertirlas en una parte más de su repertorio emocional (FERNÁNDEZ-BERROCAL y EXTREMERA, 2011).

Dada la función socializadora que cumple la familia a través de la educación, el contexto familiar es una oportunidad idónea para el desarrollo de competencias emocionales (BISQUERRA, 2012). El seno familiar es el espacio donde el niño pasa de la dependencia infantil a la independencia y la vida adulta. Para facilitar este proceso, la familia, salvo aberraciones, le enseña a cuidarse, a tener confianza en sí mismo, a adquirir valores y normas de conducta que le permitan adaptarse a la sociedad (BERNAL y SANDOVAL, 2013; MARTÍNEZ-OTERO, 2007).

Los padres, por tanto, se convierten en uno de los referentes principales en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. Por ello, en tanto iniciadores del desarrollo afectivo de sus hijos deberán ser responsables y conscientes de estas habilidades en su interacción diaria. Si padres y madres gestionan de manera adecuada sus propias emociones, podrán enseñar y mostrar a sus hijos una buena regulación y control de las suyas; serán modelo para criar hijos sanos física, mental y emocionalmente, de tal forma que puedan llegar a ser adultos con posibilidades de éxito en su vida personal y/o profesional.

78

2. OBJETIVOS

El propósito de este trabajo es analizar el nivel de implicación que los padres tienen en el desarrollo de competencias emocionales y en la toma responsable de decisiones de sus hijos preadolescentes, así como la manera en que gestionan y regulan sus propias emociones.

3. MÉTODO

3.1 PARTICIPANTES

Participaron en el estudio 103 padres y madres con hijos preadolescentes –de 5.º y 6.º de educación primaria y 1.º de educación secundaria obligatoria (ESO)– de un colegio público y un instituto en la provincia de Almería, España. Del total de padres, 32 tenían hijos en 5.º de primaria, 41 tenían hijos en 6.º de primaria y 30 tenían hijos en 1.º de la ESO. El promedio de edad de las madres era de 40 años (D.T.= 5,82), el de los padres era de 43,37 años (D.T.= 6,40) y ambos contaban en promedio con estudios de enseñanza básica y media.

3.2 INSTRUMENTO DE MEDIDA

Se adaptó un cuestionario para padres de familia con base en el modelo teórico sobre competencias emocionales que proponen Bisquerra y Pérez (2007) y diferentes inventarios estandarizados en materia de la educación de las emociones, siendo estos: la versión en español (EXTREMERA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004) del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-48 y TMMS-24; SALOVEY, 1995) y de *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY; MATSON, ROTATORI y HELSEL, 1983). El cuestionario final se sometió a una revisión de cuatro expertos en el tema (HAMBLETON, 1996). A continuación se describe la estructura del cuestionario final.

El cuestionario para padres de familia busca evaluar el trabajo que realizan estos con sus hijos preadolescentes (entre 8 y 13 años de edad) en materia de:

- a) *Conciencia emocional* (8 ítems). Evalúa el apoyo que brindan a sus hijos para reconocer sus emociones y las de los demás.
- b) *Regulación emocional* (12 ítems). Mide el apoyo que brindan a sus hijos para utilizar sus emociones de manera adecuada.
- c) *Control emocional* (13 ítems). Identifica las acciones encaminadas a apoyar a sus hijos en la modulación de sus sentimientos.
- d) *Fomento de relaciones interpersonales* (6 ítems). Identifica algunas acciones para fortalecer las relaciones sociales de sus hijos.
- e) *Trabajo en la toma de decisiones* (8 ítems). Registra las acciones encaminadas a promover en sus hijos la autonomía e independencia en sus decisiones.
- f) *Trabajo en la responsabilidad* (8 ítems). Evalúa las acciones que apoyan el que sus hijos asuman las consecuencias de sus actos.
- g) *Trabajo colaborativo con la institución escolar* (7 ítems). Evalúa las actitudes y acciones que reflejan el involucramiento de los padres en la formación académica y emocional de sus hijos.
- h) *Disciplina* (5 ítems). Registra las acciones de los padres para establecer hábitos y rutinas positivas en sus hijos.
- i) *Comunicación* (7 ítems). Registra el grado de interés e involucramiento emocional a través de la comunicación que los padres tienen con sus hijos.

Este cuestionario consta de 74 preguntas con cuatro indicadores cada una de ellas: *muy rara vez* (1), *rara vez* (2), *a menudo* (3) y *muy a menudo* (4).

3.3 RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

La aplicación del cuestionario a los padres se realizó a través de las instituciones escolares, las que informaron del propósito del estudio. La participación fue voluntaria y se aseguró la confidencialidad de sus respuestas; los profesores titulares de cada grupo enviaron en sobre cerrado los cuestionarios y de igual forma fueron devueltos a cada institución escolar en un promedio de 12 días. No se registraron comentarios ni dudas respecto al cuestionario.

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 20.

4. RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS PRELIMINAR

80

En una primera etapa se corroboró la validez de constructo del instrumento diseñado, mediante un análisis factorial exploratorio con rotación tipo Varimax, confirmándose en general la estructura inicial del cuestionario. Asimismo, se realizó un análisis de fiabilidad de cada uno de los factores resultantes (tabla 1).

El cuestionario total presenta un coeficiente de fiabilidad aceptable ($\alpha=0,917$), sin embargo, tres factores –*conciencia emocional, disciplina y comunicación*–; no se consideraron para el análisis posterior, al presentar índices de fiabilidad inferiores a 0,60 (HAIR, ANDERSON, TATHAM y BLACK, 2000). Los índices de fiabilidad de los demás factores se consideran suficientes y convenientes para continuar empleándolos en la investigación.

TABLA 1.

Índices de fiabilidad del cuestionario para padres de familia

Factor	
Regulación emocional	0,651
Control emocional	0,643
Fomento de relaciones interpersonales	0,620
Trabajo en la toma de decisiones	0,636
Trabajo en la responsabilidad	0,592
Trabajo colaborativo familia / institución escolar	0,631
Total del cuestionario	0,917

4.2 CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DE LA MUESTRA

Los padres del estudio tienen entre uno y seis hijos. De manera específica, el 67% tiene 2 hijos, el 17% tiene 3 hijos, el 12% tiene entre 4 y 6 hijos, y solo el 4% tiene un solo hijo.

Por otro lado, al cuestionamiento sobre quién pasa la mayor parte del tiempo con sus hijos, el 74% reportó que la madre, el 13% dijo que ambos padres, el 9% afirmó que un familiar y el 4% señaló que el padre.

Trabajo realizado por los padres por factor

A partir del análisis de frecuencias, los aspectos en que los padres de familia reportaron un mayor trabajo con ellos mismos y con sus hijos son (de mayor a menor): el control emocional, la regulación emocional, el trabajo en la responsabilidad, el trabajo en la toma de decisiones, el fomento de las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo con la institución escolar.

De manera específica, respecto al control emocional (Me= 40), destacan las creencias de los padres respecto a que todo problema tiene solución y el promover que sus hijos sean cordiales y acepten las diferencias individuales (de cultura, de género, de lenguaje, de capacidades, etc.).

En cuanto a la regulación emocional (Me= 39), reportaron en mayor grado el mostrar empatía y aceptación por los sentimientos de sus hijos, respetar y adaptarse a sus necesidades y características individuales, e insistir en que muestren buenos modales con los demás.

Respecto a la responsabilidad (Me= 27), mencionaron en mayor medida el insistir en que todos los miembros de su familia asuman las consecuencias de sus actos y alentar a sus hijos a seguir intentando, aun cuando algo sea demasiado difícil e inclusive cuando fracasen.

Sobre el trabajo en la toma de decisiones (Me= 25), indicaron en mayor grado tomarse el tiempo para apoyar a sus hijos en los momentos difíciles y reforzar sus esfuerzos para resolver problemas y tomar decisiones.

En el fomento de relaciones interpersonales (Me= 24), reportaron trabajar más el alentar a sus hijos a participar activamente en situaciones en que deben trabajar en equipo y ayudarlos a cultivar amistades.

Respecto al trabajo colaborativo con la institución escolar (Me= 21), los padres afirmaron trabajar más los siguientes aspectos: participar con la escuela desde el inicio del curso para mejorar el comportamiento de sus

hijos, tratar de ser congruentes con la disciplina y normas que se dictan en la escuela y en casa, y participar en las actividades que realizan sus hijos en la escuela.

En la tabla 2 se muestran las medias, medianas y la desviación típica de los diferentes factores trabajados por los padres con ellos mismos y con sus hijos.

TABLA 2

Estadísticos descriptivos de los factores emocionales promovidos por los padres (N= 103)

	CE	RE	TR	TD	RI	TIE
Media	40,52	39,27	26,34	25,56	23,83	21,01
Mediana	40,00	39,00	27,00	25,00	24,00	21,00
Desviación típica	3,97	3,66	2,64	2,73	2,60	3,16

Notas: CE= Control emocional; RE= Regulación emocional; TR= Trabajo en la responsabilidad; TD= Trabajo en la toma de decisiones; RI= Fomento de relaciones interpersonales; TIE= Trabajo colaborativo con la institución escolar.

Comparación entre grupos

A fin de identificar diferencias significativas entre los padres según el grado académico de sus hijos (5.º y 6.º de primaria y 1.º de la ESO), se utilizó la prueba Kruskal-Wallis, teniendo en cuenta el tamaño de la muestra (N=103). No se encontraron efectos significativos del grado académico sobre ninguna de las variables analizadas (tabla 3).

TABLA 3

Diferencias en implicación de los padres de familia por grado académico de los hijos (N= 103)

Variable	Prueba de medianas <i>p</i>	Prueba Kruskal-Wallis <i>p</i>
Regulación emocional	0,899	0,858
Control emocional	0,822	0,567
Fomento de relaciones interpersonales	0,870	0,682
Trabajo en la toma de decisiones	0,927	0,987
Trabajo en la responsabilidad	0,289	0,295
Trabajo colaborativo familia / institución escolar	0,530	0,646

Nota: Nivel de significancia $p \leq 0,05$.

5. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como propósito principal analizar el grado de implicación de los padres en el desarrollo de competencias emocionales y toma responsable de decisiones de sus hijos preadolescentes, así como la gestión y regulación de sus propias emociones.

A partir de los resultados, los padres manifiestan en mayor grado trabajar en el desarrollo del control emocional de sus hijos, seguido por la regulación emocional y el fomento de la responsabilidad y toma de decisiones. De manera específica, buscan promover en sus hijos el *control emocional* al incentivarlos a que sean cordiales y que acepten las diferencias individuales (de cultura, de género, de lenguaje, de capacidades, etc.). De igual forma, refuerzan su *regulación emocional* a través del respeto y al inculcar en ellos los buenos modales para con los demás. Además, mencionan el *trabajo en la responsabilidad* al insistir en que todos los miembros de la familia asuman las consecuencias de sus actos y al alentar a sus hijos a seguir intentando aun cuando algo sea demasiado difícil o inclusive cuando fracasen. Todo esto, aunado al *trabajo en la toma de decisiones* a través de tomarse el tiempo para apoyar a sus hijos en los momentos difíciles y ofrecerles oportunidades para tomar decisiones y resolver problemas.

En este sentido, y como hemos mencionado, la EE se puede percibir en diversas situaciones, como la toma de decisiones y la responsabilidad analizados en este estudio. No obstante, diversas investigaciones (BISQUERRA, 2005, 2009, 2012; EXTREMERA y FERNÁNDEZ-BERROCAL, 2004; FERNÁNDEZ-BERROCAL y EXTREMERA, 2011; MARTÍNEZ-OTERO, 2007; RAMOS, HERNÁNDEZ y BLANCA, 2009, entre otros) han constatado sus beneficios en la resolución de conflictos, comunicación efectiva y prevención de situaciones de riesgo (uso de alcohol, uso de drogas, violencia, etc.).

Estos resultados ponen de manifiesto la importancia del trabajo consciente de los padres en el reconocimiento de su labor principal como progenitores y responsables directos de sus hijos, en cuanto al fomento de reglas básicas para la convivencia en sociedad, es decir, ser cordiales y considerados con las diferencias encontradas en su ambiente, ser responsables de sus propios actos y promover el esfuerzo, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

Lo anterior corrobora lo mencionado por Mesa (2005) en relación a que los primeros modelos de cómo ser persona y de cómo relacionarse con los demás son los padres; ellos educan con el ejemplo, con sus creencias y valores; son los que enseñan a construir y razonar el sentido de justicia para sí mismos y para con los demás; son los que dan las primeras pautas sobre

la solución de conflictos. La familia es, por tanto, un factor fundamental en el desarrollo de competencias emocionales, y puede hacerlo actuando directamente sobre los hijos o de manera indirecta a través de la observación y el modelado de los padres (MARTÍ, 2008).

En cuanto al *trabajo colaborativo con la institución escolar*, destaca el que los padres consideran relevante su participación con la escuela para mejorar el comportamiento de sus hijos, y el tratar de ser congruentes con la disciplina y normas que se dictan en la escuela y en casa, además de participar en las actividades que realizan sus hijos en la institución educativa. Sin embargo, este trabajo es mucho menor, comparado con el que realizan en casa con sus hijos. En este sentido, se enfatiza el promover una mayor vinculación entre los padres y los centros educativos ya que, como indica la investigación (CABRERA, 2009), la participación activa de los padres de familia en la vida escolar se materializa en una mayor autoestima de los niños, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones entre padres e hijos y actitudes más positivas de los padres hacia la escuela.

Asimismo, dicha implicación contribuye, en el largo plazo, a mejorar el propio centro educativo (BOLÍVAR, 2006). Desde este enfoque, se han venido desarrollando diferentes iniciativas y programas para incluir la EE como asignatura en el currículo, desde la educación infantil hasta la universidad (BISQUERRA, 2012; HUÉ, 2008; IBARROLA, 2011), así como algunos programas para la formación de las familias en materia de educación emocional (ver por ejemplo CARROBLES y PÉREZ PAREJA, 2001; MARTÍNEZ, 2009).

Por otro lado, al analizar las diferencias entre los padres de los tres grados escolares en cuanto al manejo de emociones, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los factores. Al parecer, los padres perciben una similitud en las problemáticas y el manejo de emociones propios de la etapa preadolescente (PAPALIA, 2004), que se caracteriza por un aumento en la emotividad, manifestada a través de dudas, miedos, frustración, curiosidad, entre otros (GUZMÁN, 2008); donde los padres, por lo menos en este estudio, reaccionan en forma similar ante estos cambios.

Coincidimos con Morón (2010) en que los niños se irán formando en madurez emocional en la medida que los padres les enseñen y practiquen con ellos, considerando aspectos tales como ser abiertos, expresar sentimientos, evitar juegos de poder, ser sinceros, comprender temores y dudas, enseñarles a defenderse emocionalmente, ser pacientes. De esta forma, los padres deben ser conscientes de que los hijos aprenden poco a poco y de que ellos son la principal fuente informativa, referencial y orientadora de los menores, de ahí la importancia de que avancen en su propio proceso de despliegue

emocional, lo que les permitirá promover en sus hijos habilidades de alcance interpersonal, escolar y vital.

Existen algunas limitaciones en el presente trabajo que es necesario señalar. En nuestro estudio hemos analizado algunos factores que intervienen en la promoción de competencias emocionales a partir de la opinión de los padres de familia, por lo que en futuras investigaciones sería conveniente indagar sobre la opinión de los hijos en este sentido. En segundo lugar, estos resultados están basados en las respuestas de los padres a los cuestionarios, por lo que puede haber variaciones entre lo que reportan y lo que realmente hacen. Consideramos necesario un mayor estudio con otros métodos y medidas de naturaleza cualitativa, que complementen y contrasten los resultados obtenidos mediante medidas de autoinforme.

6. CONCLUSIONES

A partir de los resultados del presente estudio, podemos resaltar la importancia de trabajar las competencias emocionales y la toma responsable de decisiones en los preadolescentes a partir de la EE en el seno familiar, que pudiera prevenir que los chicos caigan en situaciones de riesgo que afecten su salud mental y física. Como hemos señalado, la forma en que los niños y preadolescentes muestran sus emociones viene determinada por lo que ven en los adultos que los rodean, en especial los que mantienen una relación estrecha con ellos, como puede ser la madre, el padre, los abuelos, otros familiares, etc. (BISQUERRA, 2000).

Se requieren, por tanto, personas adultas honestas, equilibradas y conscientes de la responsabilidad que implica educar a los futuros miembros de la sociedad. La educación emocional no puede delegarse exclusivamente al centro escolar; es importante caminar unidos y que familia y escuela, las dos instituciones educativas más importantes, trabajen juntas en beneficio de los niños y los preadolescentes, a fin de posibilitar un mayor bienestar subjetivo que redunde en un mayor bienestar social.

El reto actual es la formación de los padres de familia en educación emocional, desde una perspectiva contextualizada, comunitaria y preventiva, que permita a las familias ser una escuela de vida emocional que arrope con el amor, la congruencia y el ejemplo.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNAL, A. y SANDOVAL, L. (2013). «“Parentalidad positiva” o ser padres y madres en la educación familiar». *Estudios sobre educación*, 25, pp. 133-149.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Praxis.
- (2005). «Orientación y educación emocional». Ponencia presentada en el II Encuentro de Orientación y Atención a la Diversidad. Zaragoza, España.
- (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- (2011). «Educación emocional». *Revista Padres y Maestros*, 337, pp. 5-8.
- (coord.) (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y adolescencia*. Esplungues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- y PÉREZ, N. (2007). «Las competencias emocionales». *Educación XXI*, 10, pp. 61-82.
- BOLÍVAR A. (2006). «Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común». *Revista de Educación*, 339, pp. 119-146.
- CABRERA, M. (2009). «La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación». *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 16. Disponible en: www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf.
- CARROBLES, J. A. y PÉREZ PAREJA, F. J. (2001). *Escuela de padres: guía práctica para evitar problemas de conducta y mejorar el desarrollo infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). «La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula». *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: servidor-opsu.tach.ula.ve/...m/.../la_inteli_e_mét_evalu__aula
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. y EXTREMERA, N. (2011). «La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela». *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF8habilidad_esencial_en_la_escuela.pdf.
- GUZMÁN, T. (2008). «Las emociones en los adolescentes». *Revista Expressa*. Disponible en: www.cetis143.edu.mx/revista/expressa13/emociones_
- HAIR, J., ANDERSON, R., TATHAM, R. y BLACK, W. (2000). *Análisis Multivariante* (5.ª ed.). Madrid: Prentice Hall.
- HAMBLETON, R. K. (1996). «Guidelines for adapting educational and psychological tests». Papel presentado en el Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education (NCME), Nueva York, 9-11 de abril.
- HUÉ, C. (2008). «Propuesta para el desarrollo de la educación integral en el currículo del sistema educativo español». Disponible en: debateeducativo.mec.es/documentos/hue_educacion_integral.pdf.
- IBARROLA, B. (2011). «Cómo educar las emociones de nuestros hijos». Trabajo presentado en la Consejo de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), abril. Alicante, España.

- MATSON, J., ROTATORI, A. y HELSEL, W. (1983). «Development of a rating scale to measure social skills in children: the Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)». *Behaviour Research and Therapy*, 21, pp. 335-340.
- MARTÍ, G. (2008). «Familia y competencias socio-emocionales». *Orientación Pedagógica Online*. Disponible en: diseprograma.blogspot.com/2008/03/lineas-basicas-de-un-programa-de.html.
- MARTÍNEZ, R. (2009). *Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Ministerio de Sanidad y Política Social de España. Disponible en: www.msssi.gob.es/va/ssi/familiasInfancia/docs/programa2009_1.pdf.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2007). «Psicología de la inteligencia afectiva: implicaciones pedagógicas». *Revista Científica Electrónica de Psicología*, 4, pp. 246-263.
- MESA, J. (2005). «Educar empieza en casa». *Revista Santa Anna, de la escuela Pía de Mataró*, 46, pp. 5-6.
- MORÓN, M. C. (2010). «La inteligencia emocional en la infancia». *Temas para la Educación, Revista digital para la enseñanza*. 9. Disponible en: www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docui.aspx?p=5&d=7369.
- PAPALIA, D. (2004). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.
- RAMOS, N., HERNÁNDEZ, S. y BLANCA, M. (2009). «Efecto de un programa integrado de *mindfulness* e inteligencia emocional sobre estrategias cognitivas de regulación emocional». *Ansiedad y Estrés*, 15(2-3), pp. 207-216.
- STEINER, H. y otros (2002). «Coping styles as correlates of health in high school students». *Journal of Adolescent Health*, 30, pp. 326-335.

