



EDUCACIÓN PARA LA SEPARACIÓN CONYUGAL: BENEFICIOS DE LA COOPERACIÓN CONYUGAL.

Alicia CARBALLAL

M^a Jesús RODRÍGUEZ

Mercedes NOVO

*Departamento de Psicología Social,
Universidad de Santiago de Compostela.*

*Departamento de Psicología Social,
Universidad de Granada.*

RESUMEN

La separación conyugal puede suponer para los menores implicados una experiencia traumática por lo que resulta de vital importancia que se lleve a cabo de una manera adecuada con el fin de evitar graves consecuencias psicológicas. Para ello ambos progenitores deben ejercer la actividad parental desde la cooperación y la colaboración partiendo de una redefinición de la relación como padres ya que tras la separación ésta se modifica afectando a las funciones que cada progenitor desempeña. Para establecer una nueva relación se debe llevar a cabo una correcta comunicación basada en la colaboración con el fin de obtener un interés común: el beneficio de los hijos. Con este objetivo hemos diseñado una sesión educativa centrada en la importancia de la comunicación verbal, no verbal y asertiva, así como su interpretación, enseñándoles las habilidades para llevarla a cabo de manera eficaz.

Palabras clave: separación conyugal, actividad parental, comunicación verbal, comunicación no verbal y comunicación asertiva, colaboración, divorcio.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se encuadra en el programa marco "Ruptura de pareja, no de familia" que se encuentra en la actualidad implementándose en la Comunidad Autónoma Gallega con la colaboración de la *Asociación Galega de Pais e Nais separados*. Esta iniciativa pretende, de manera pionera en nuestro país minimizar o reducir la problemática asociada a la ruptura de pareja que incumbe a menores. Plantea la intervención con menores inmersos en procesos de separación y divorcio, y paralelamente con los progenitores. Centrándonos en éstos últimos nuestro interés es destacar la importancia que tiene la cooperación y la colaboración en el ejercicio de la actividad parental en situaciones de separación y divorcio. En esta coyuntura la comunicación verbal, no verbal y asertiva que define las coordenadas de un proceso comunicativo eficaz resulta de suma trascendencia, así como la nueva definición de la relación como padres (Long y Forehand, 2002).

Tras la separación además de modificarse la relación entre los padres, se produce un cambio en las funciones que desempeñan cada uno de ellos. Los reajustes más importantes en esta nueva relación estarán referidos a la *intimidad*, (ya que en toda relación rota suele existir una persona abandonada y otra que abandona, por lo que cada uno tiene una percepción diferente de los límites de la intimidad); y al *poder*, en concreto a las luchas de poder que pueden darse sobre cualquier decisión, tales como la educación de los hijos, aspectos económicos, relación entre los excónyuges o relación entre cada cónyuge y su hijo.

Para volver a establecer una nueva relación y *renegociar* los límites adecuadamente, debe abandonarse la necesidad o motivación de venganza sobre el otro, siendo más importante la construcción de una nueva relación como padres, que la destrucción de la misma. Con este objetivo, tal y como señalan Fariña, Arce, Seijo, Novo y Real (2001) ambos padres deben negociar cada una de las posturas que defienden, para satisfacer un interés común: el beneficio de los hijos. Sin duda, una buena comunicación basada en la comunicación resulta esencial para contribuir a la consecución de este objetivo.

Por tanto, la nueva relación debe estar fundamentada en un establecimiento definido de los límites de intimidad y poder, esforzándose cada uno de los padres en trabajar conjuntamente para obtener el mejor interés del hijo, aceptando una pérdida de poder sobre la vida de éste y un distanciamiento afectivo del otro progenitor.

Atendiendo al tipo de relación podemos describir tres estilos basados respectivamente en la colaboración y cooperación, competición y agresividad. De esta forma la relación basada en la *colaboración y cooperación* es aquella en la que los dos padres conocen cada asunto de importancia respecto a sus hijos y comparten las decisiones relevantes y las responsabilidades del cuidado y educación de los niños. La relación basada en la *competición* podría entenderse como una carrera de resistencia entre los dos padres que compiten mutuamente para ganarse al hijo. Puede manifestarse a través del “intento de soborno” al hijo (comprándole cosas, llevándole al parque de atracciones, consintiéndole todos sus caprichos) o también como un medio “de acabar con el contrincante” (poniéndole trabas y obstáculos continuos).

En este sentido, los objetos de competición entre los padres suelen ser fundamentalmente los siguientes (Arce, Seijo, Novo y Real, 2002; Seijo, 2000; Arce, Seijo, Novo y Fariña, 2002):

Aspectos económicos: la pensión o los bienes materiales (la casa, el coche, etc.). Las consecuencias que esta competición tiene son una división de los recursos que derivan en un descenso en el nivel económico de ambos que puede, incluso, lindar el umbral de la pobreza.

Los hijos: la guarda y custodia de los niños, vacaciones, educación, temas médicos o actividades extraescolares. Las consecuencias que esta competición tiene son desequilibrios emocionales, efectos en el rendimiento escolar o problemas de conducta, esto es, una manifestación de maltrato a los hijos.

Finalmente la relación basada en la *agresividad* es la que se caracteriza por una exagerada judicialización, ya que cualquier tipo de comunicación entre los padres sería por vía contencioso-administrativa. Por tanto, éste sería el patrón más perjudicial para el menor. Sin duda, la comunicación cooperativa es la más eficaz y la que debe guiar la intervención con adultos. Este tipo de relación evidencia la necesidad de una comunicación clara y eficaz, su consecución aunque difícil, especialmente si existe resentimiento, resulta imprescindible para el bienestar de los menores. Además en este patrón de comunicación el padre que vive con el hijo informa al otro respecto a todos los asuntos que conciernen al mismo (p.e., actividades extraescolares o temas médicos) en el momento apropiado y de forma personal, siempre que sea posible.

Seguidamente se exponen los objetivos y las actividades que este subprograma de adultos propone para la consecución de una relación entre los progenitores basada en una alta y eficaz comunicación y cooperación.

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

El objetivo general consiste en la concienciación de la importancia de una relación de *cooperación y colaboración* a través de una adecuada *comunicación* entre los padres, al tiempo que se trata de subsanar el déficit metacognitivo de los padres en relación a las pautas conductuales anómalas derivadas del mal ajuste post-divorcio.

Además señalamos los siguientes objetivos más específicos:

Resaltar la necesidad de la redefinición de la relación entre los padres.

Adquirir habilidades de comunicación no verbal, verbal y asertiva.

Subsanar el déficit metacognitivo de los padres en relación a comportamientos anómalos derivados de un mal ajuste post-divorcio.

ACTIVIDADES DE LA INTERVENCIÓN

Actividad 1. Comunicación no verbal.

Objetivo: se le enseña a cada uno de los miembros del grupo la importancia de la comunicación no verbal, profundizando el conocimiento de este tipo de comunicación así como de su interpretación (lenguaje corporal, expresión facial o gestos).

Orientaciones para el director del grupo: antes de comenzar la sesión se practican los ejercicios de comunicación no verbal a través del modelado.

Materiales y recursos: una televisión, un vídeo y fragmentos seleccionados de diversas películas comerciales.

Desarrollo de la sesión: la sesión se desarrolla en dos fases que se explican a continuación.

Fase 1:

Comenzaremos la actividad con una breve introducción teórica a modo de presentación expresando el siguiente comentario: *“hemos de poner de manifiesto que a menudo las personas no expresan verbalmente lo que piensan o lo que sienten, por lo que para evaluarlos debemos prestar atención a otros tipos de indicadores tales como: expresión facial, gestos o lenguaje corporal, que nos ayudan a resolver más eficazmente las dificultades que pueden surgir en las relaciones interpersonales. Suele ocurrir que las personas no saben cómo interpretar el lenguaje corporal y además no expresan claramente sus sentimientos, por lo que es necesario un aprendizaje del mismo para que la comunicación sea eficaz. Esto se acentúa en situaciones vitales estresantes como es la*

ruptura conyugal, donde la rabia o el resentimiento hacia el otro interfieren en la comunicación. Incluso en ocasiones, cuando una persona decide romper con la comunicación verbal respecto al otro interlocutor se sigue estableciendo la comunicación ya que el receptor puede estar captando emociones respecto al otro, tales como: hostilidad, tristeza, aislamiento o dificultades lingüísticas”.

A continuación, se presentan al grupo dos tareas: la primera consistiría en la expresión por parte de los miembros participantes de las emociones básicas, esto es, alegría, tristeza, miedo, ira y sorpresa; y la segunda, en la interpretación de las mismas. Una vez se han familiarizado con la comunicación no verbal, se les proyectará a los miembros del grupo diferentes escenas de películas con sonido en “off” para que identifiquen las emociones que en ellas se representan. El objetivo primordial de esta actividad es que aprendan a diferenciar correctamente dichas emociones.

Fase 2:

El proceso de comunicación del mensaje verbal se acompaña de un componente no verbal que normalmente suele ser coincidente pero que en ocasiones (sobre todo en situaciones conflictivas), llegan a ser discrepantes. Para ello se representa al grupo una serie de situaciones (ver ficha 1) utilizando la técnica de role-playing. De esta manera, uno de los coordinadores actúa como padre/madre, planteándoles una cuestión del listado a cada uno de los miembros del grupo en tono agresivo o asertivo. Se pueden utilizar palabras o bien mímica. A continuación, los miembros deben de describir el aspecto no verbal del mensaje y el tono del mismo en el caso en que se haya utilizado lenguaje verbal (estilo agresivo o asertivo).

Ficha 1: Lista de situaciones

1. ¿Sabes que el niño está en cama con 40° de fiebre?
2. Manolito sacó un sobresaliente en matemáticas ayer.
3. ¿Sabías que el niño se ha echado una novia?
4. ¿Cómo es que me trajiste al niño con la ropa hecha un asco?
5. ¿Sabes?, el niño me ha dicho que te quiere mucho.
6. El niño quiere que le compres una moto.
7. Me debes dos meses de la pensión.
8. ¿Qué te parece quedarte esta noche con el niño, que yo tengo una cita?
9. Me ha dicho ... que tienes una novia.
10. ¡Que sepas que este fin de semana el niño no se va contigo!
11. Me parece genial que vayas con el niño el sábado de excursión.
12. Me dijo el niño que se aburría como una ostra el fin de semana contigo.
13. El niño vino muy cansado porque lo debiste acostar tardísimo.
14. ¿Es cierto que estuviste haciendo los deberes con los niños?
15. ¿Te gusta el nuevo pantalón del niño?

Con esta actividad se pretende que los miembros del grupo aprendan a identificar el aspecto no verbal de la comunicación y lo relacionen con características verbales como el tono y el contenido de un mensaje.

Actividad 2. Comunicación Verbal.

Objetivo: se le enseñará a cada miembro del grupo la importancia de la comunicación verbal y la interpretación de dicha comunicación, aportándoles recursos para llevarla a cabo de manera eficaz.

Orientaciones para el director: el orientador debe insistir en la redefinición de la relación de pareja, transformándola en una *relación profesional* en la que se debe llegar a un acuerdo para lograr el objetivo común a ambas partes, en este caso, el mejor interés de los niños. Por este motivo se debe hacer hincapié en la importancia de evitar las discusiones dejando a un lado emociones y sentimientos negativos respecto al otro.

Materiales: fichas 2, 3 y 4; pizarra y tiza.

Desarrollo de la sesión: la sesión se desarrolla en cuatro fases que se explican a continuación.

Fase 1:

Comenzaremos la presente actividad con una breve introducción teórica sobre la comunicación verbal: *“frecuentemente creemos que comprendemos lo que los otros piensan o sienten porque consideramos que lo hacen en la misma dirección que nosotros. Así, se puede llegar a creer que no es necesario escuchar ni intentar comprender lo que los demás dicen porque partimos de que coincide con nuestra propia visión de los hechos, por lo que no mantenemos una correcta comunicación de los sentimientos ni de los pensamientos. Por otra parte, podemos llegar a justificar las diferentes perspectivas de los demás como opiniones equívocas y no diferentes. Otra dificultad que frecuentemente se presenta en las relaciones interpersonales es que se asume que los demás saben lo que piensan o sienten sin llegar a transmitir dichos pensamientos y sentimientos, por lo que se producen malentendidos entre los interlocutores. Por ello, para llevar a cabo una comunicación efectiva es necesario emplear el mismo tipo de código, acomodando lo que el emisor pretende transmitir a las características del receptor. Pongamos el ejemplo de un abogado experto en Derecho de Familia que se comunica con un padre en trámites de divorcio, para referirse al contacto de éste con los hijos. El abogado empleará una terminología legal mientras que el padre tratará de descodificar el mensaje en términos de sentimientos y emociones, por lo que tendrá lugar una comunicación confusa y poco eficaz. Del mismo modo, pueden darse situaciones en las que el emisor lance mensajes ambiguos o contradictorios conscientemente, con el fin de confundir o desconcertar al receptor de los mismos, utilizando la ambigüedad, el sarcasmo o la ironía. En conclusión, para que la comunicación verbal sea eficaz se hace necesario que ambos interlocutores utilicen el mismo lenguaje para la expresión y la identificación de pensamientos y emociones”.*

Fase 2:

A continuación solicitamos a los miembros del grupo que intenten diferenciar entre lo *objetivo* de una situación, esto es, aquello en lo que la mayoría de las personas suelen estar de acuerdo, y lo *subjetivo*, que haría referencia a la interpretación personal de un hecho y en el que las personas pueden no estar de acuerdo, ya que tienen puntos de vista diferentes, pero igualmente válidos. Para ello planteamos una situación y les pedimos que hagan una interpretación por escrito del significado (objetivo) y sentimiento-emoción (subjetivo) que le produce, para posteriormente ponerla en común y evidenciar la diversidad de puntos de vista a los que puede dar lugar una misma situación

Ficha 2. Situación:

¿Qué significado y sentimiento despierta en cada uno de vosotros los siguientes conceptos (se pueden añadir cuantos se consideren):

- Familia
- Navidad
- Vacaciones
- Cumpleaños

A medida que se van emitiendo respuestas se van apuntando en la pizarra, con el fin de visualizar y resaltar la diversidad de opiniones ante un mismo concepto.

Fase 3:

El estilo asertivo, que engloba la comunicación verbal y no verbal, facilita la colaboración parental debido a que permite expresar y comprender de manera correcta lo que piensa y lo que siente cada uno de los padres posibilitando soluciones satisfactorias para el interés de ambos, en este caso el de los hijos.

Fase 4:

A continuación se plantea a los miembros del grupo que piensen en una situación problemática y que mediante un role-playing la escenifiquen, tratando de resolverla a partir de las diferentes estrategias de comunicación eficaz, que forman parte del estilo asertivo. Para ello formamos parejas y a cada uno de los miembros le proporcionamos una ficha con una estrategia de estilo asertivo y al otro una ficha con una estrategia contraria de estilo agresivo. A continuación, una vez finalizada la escenificación, se les pide que comenten para el resto del grupo en qué consistía su estrategia (ver fichas 3 y 4).

COMENTARIO FINAL

El programa marco “Ruptura de pareja, no de familia” se encuentra en este momento en fase de implantación en Galicia, en colaboración con la “Asociación Galega de Pais e Nais Separados”. En este trabajo se presenta uno de los subprogramas que lo componen, centrado en la importancia que tiene la cooperación y la colaboración parental. Para ello se plantean una serie de actividades que contribuyen al aprendizaje significativo de las herramientas que caracterizan dicha cooperación. Se incide especialmente en el uso de la comunicación asertiva. El programa en su totalidad se encuentra en una fase previa a la evaluación, no obstante los resultados parciales apuntan en la dirección esperada. Esto es, los participantes en las sesiones afirman sentirse más preparados para afrontar aquellas situaciones cotidianas características de familias que atraviesan por procedimientos de ruptura conyugal. Y lo que consideramos más importante, los progenitores confiesan que se sienten mejor dotados para ayudar a sus hijos de forma más efectiva, no inmiscuyéndolos de forma innecesaria en las luchas de pareja y velando, de esta manera, por el mejor interés de los menores.

Ficha 3. Estrategias de comunicación dentro del estilo asertivo.

- Sé firme pero respetuoso en tu comunicación, evitando ofensas e insultos o amenazas.
- Mantente aséptico, esto es, en un estado emocional neutro (si estás irritado o encolerizado todo saldrá mal).
- Sé inteligente y evita los pensamientos distorsionados, es decir, evita las generalizaciones sin razonar, no uses sarcasmos hirientes, ni críticas, ni acusaciones al otro.
- Debes saber escuchar. Si te preocupas en exceso por lo que vas a decir para ganar la batalla verbal, no vas a escuchar lo que el otro está diciéndote.
- No culpabilices al otro. Utiliza la primera persona para hablar, porque así estarás expresando tus propias necesidades y emociones, en lugar de usar la segunda persona que expresaría culpa y reproche al otro.
- Trata de encontrar puntos en los que estéis de acuerdo durante la conversación. Esto os hará conectar en algo para poder tener un punto de partida del que ambos podáis sacar provecho.

Ficha 4. Estrategias de comunicación de estilo agresivo.

- Sé irrespetuoso y utiliza ofensas, insultos y amenazas para obtener lo que quieres.
- Déjate llevar por tus emociones y muéstrate irritado o encolerizado.
- Utiliza las generalizaciones sin pararte a razonar, usando sarcasmos hirientes, críticas y acusaciones al otro.
- No escuches. Preocúpate por ganar la batalla verbal pensando en tu contraargumentación mientras el otro está hablando.
- Échale la culpa al otro. Utiliza la segunda persona en lugar de la primera para comunicar sentimientos y emociones. Trata de reprocharle la culpa que crees que el otro tiene.
- Trata de buscar aquellos puntos en los que estéis en desacuerdo. Si partes de una discrepancia es más fácil que dejes al otro sin argumentos.

cambiado en cuanto a la estructura y la composición, así como la relación existente entre sus miembros (Fernández y Godoy, 2002). Así pues, las estadísticas revelan que son cada vez más los menores que crecen en entornos no tradicionales (i.e., familias monoparentales, uniones consensuales sin vínculo legal, parejas separadas o divorcias, familias reconstruidas, familias en las que los hijos no están biológicamente unidos a los padres). En esta variedad de tipos de familia, las familias separadas constituyen una parte de la realidad social que demanda una atención especial y una intervención específica. En este sentido, la literatura constata que esta es una experiencia traumática, tanto para la pareja como para los hijos. Ello ha desencadenado un interés, cada vez más creciente, hacia el diseño de programas de intervención, en distintos ámbitos, orientados a disminuir los efectos negativos que las situaciones de separación suponen para los integrantes de la unidad familiar (v.g., Branch y Shelton, 1997; Durkin y Mesie, 1985; Famer y Galaris, 1993; Johnson, 2000; Kalter y Schreier, 1993; Pedro-Carroll y Cowen, 1985; Stolberg y Garrison, 1985).

Desde nuestra propuesta de intervención, consideramos interesante abordar en este subprograma el carácter plural de la familia con el objeto de flexibilizar el concepto de familia, desarrollando tanto el pensamiento divergente como creativo del menor y, estimulando la diversidad como un recurso enriquecedor. En este sentido, entendemos que la presentación de múltiples opciones ante una situación, así como la transmisión de una actitud de tolerancia y respeto hacia la diferencia favorece la aceptación y valoración de los distintos tipos de familia, incluida la propia. De este modo, los menores llegan a comprender que las familias separadas conforman una categoría más dentro de la amplia variedad de modelos familiares presentes en nuestra sociedad. También, trataremos de señalar, a lo largo de todo el subprograma, que esta casuística es común y frecuente; indicándoles que, probablemente, en su colegio y en su barrio existen muchos otros niños que viven esta misma situación. Asimismo, el grupo participante pone en común algunas experiencias vividas antes y durante el proceso de separación parental, sirviéndoles de apoyo y ayuda para reestructurar los posibles pensamientos distorsionados asociados a esta problemática. Además, el grupo de apoyo facilita el desarrollo de la competencia social, ya que proporciona la habilidad para entender los sentimientos, pensamientos y comportamientos de los otros, actuando de acuerdo con ese nuevo marco de comprensión. Por otra parte, insistimos en las consecuencias asociadas a la separación parental (ad exemplum, la probable disminución del conflicto familiar; la posibilidad de disponer de dos casas), puesto que ayudan a normalizar el concepto de familia, valorándola positivamente; lo que le va a permitir mejorar la autoestima familiar y reestructurar cognitivamente el sentimiento de tristeza por una emoción más placentera y optimista. En definitiva, con este procedimiento pretendemos reconducir los sentimientos de vergüenza y de ser diferente, por otros más reales propiciadores de un mayor equilibrio psicoemocional.

Por otro lado la separación parental provoca importantes cambios en la vida de los menores, de ahí que resulte primordial que éstos tomen conciencia de la continuidad de algunas rutinas a las que estaban habituados anteriormente. De esta forma, el subprograma también alude en sus actividades a la permanencia de algunas de las tareas que realizaban antes del divorcio, integrando entre sus contenidos afirmaciones, como *“aunque tus padres ya no vivan juntos, puedes visitar a tus abuelos”*; *“a pesar de que tus padres ya no están juntos, tu primo vendrá a jugar contigo igualmente”*; *“aunque tu padre y tu madre residan en casas distintas, podrás ir a jugar con tus amigos”*. En esta línea, algunos autores (Fariña y otros, 2002; Fernández y Godoy, 2002) consideran que cuantos menos cambios familiares se efectúen durante el postdivorcio mejor será el pronóstico de ajuste a esta contingencia. En suma, con esta estrategia pretendemos hacer más resistentes a los menores ante los posibles desórdenes conductuales (p.e., conductas regresivas, comportamientos repetitivos, problemas de aprendizaje, dificultades escolares y de rendimiento o depresión), los problemas de competencia social (v.g., comportamiento disruptivos de violencia, agresividad, aislamiento del grupo de iguales o déficits en las habilidades sociales), y las reacciones emocionales desajustadas (sentimiento de abandono, de soledad y de miedo), que aparecen vinculadas a la separación parental.

Entendemos que la separación es un proceso que modera la organización y el funcionamiento de la pareja, pero que mantiene inalterable la función parental; ya que esta responsabilidad persiste durante toda la vida (Fariña y otros, 2002). Asimismo, en esta dirección consideramos que las relaciones paternas sanas y equilibradas de ambos progenitores amortiguan los posibles efectos negativos de la separación en los hijos, facilitando su estabilidad emocional (Fernández y Godoy, 2002). En este sentido, Davies y Cummings (1994) y Owen y Cox (1997) afirman que el afecto y la sensibilidad de los padres son esenciales para el desarrollo de vínculos de apego seguros; de modo que si los conflictos matrimoniales provocan su deterioro, el menor puede desarrollar un apego inseguro hacia sus progenitores, desembocando en dificultades de adaptación. Basándonos en este planteamiento, este subprograma subraya, reiteradamente, el mantenimiento y la consistencia de la función parental; resaltando, en todo momento, el afecto que siente tanto el padre como la madre hacia sus hijos. En este sentido, algunos niños temen que la falta de amor entre sus padres también se haga extensible a ellos; llegando a interpretar que sus padres lamentan su nacimiento. Por este motivo, todas las actividades han de recoger afirmaciones como: *“tus padres no lamentan haberse casado, porque te han tenido a ti”*; *“tu nacimiento ha hecho muy felices a tus padres”*; *“tus padres se alegran cuando te ven sonreír, saltar y jugar”*; *“tus padres te quieren muchísimo”*; *“tus padres siempre estarán a tu lado”*. Ahora bien, también se les explica que probablemente van a ver menos a uno de los progenitores, aclarándoles que esto no supone la pérdida de la figura parental ausente. Paralelamente y complementando estas actividades, el subprograma de adultos sensibiliza a los padres de la necesidad de expresar el cariño que sienten hacia sus hijos; al tiempo que se les muestran algunas expresiones específicas para tal fin, ensayándolas en distintas situaciones hipotéticas. De esta forma, tanto el subprograma de adultos como de menores tiene entre sus objetivos que el menor perciba que sigue siendo importante y querido por sus padres; evidenciándose éste como un factor protector que favorece la adaptación del menor a la nueva situación.

Por otra parte la inteligencia emocional juega un papel primordial sobre las consecuencias asociadas al proceso de separación. Apoyando esta hipótesis, Bisquerra (2000) y Hernández, Guerrero y Arjona (2000) sostienen que las emociones ejercen una clara influencia en la motivación, predisponiéndonos de un modo diferencial ante la experiencia. Concretamente, Fernández-Berrocal, Ramos, Salovey, Vera y Extremera (2002) afirman que las personas con desajuste emocional presentan un perfil caracterizado por una alta atención a sus emociones, baja claridad emocional y la creencia de no poder modificar sus estados emocionales. Más específicamente, Fernández-Berrocal, Ramos y Extremera (2001) postulan que la inteligencia emocional permite elaborar e integrar correctamente los pensamientos distorsionados que acompañan a los sucesos altamente estresantes. Lo cual implica que la inteligencia emocional aporta la capacidad necesaria para controlar los pensamientos irreales que acompañan a la separación parental, permitiendo racionalizar nuestras decisiones de forma más eficaz (Goleman, 1997). Por su parte, Bisquerra (2000) señala que el humor y la risa ayudan a sobrellevar las emociones negativas, preparando al organismo para experimentar placer sensorial; al tiempo que amortiguan el estrés, disminuyendo la tensión y el malestar. En consecuencia, el humor media los efectos que ejercen en las personas las situaciones estresantes (i.e., el divorcio). Por todo ello, creemos necesario entrenar la inteligencia emocional con el objeto de incrementar la capacidad de percepción, valoración y expresión de la emoción, desarrollando el nivel de comprensión, de análisis y de regulación sobre las mismas.

Investigaciones acerca de los efectos de la separación y divorcio en menores consideran el desequilibrio emocional como uno de los factores de riesgo predictores del tipo de desórdenes provocados por esta problemática (Cantón, Cortés y Justicia, 2000). Por tanto, se ha de entrenar la capacidad de control y de autoconciencia debido a que favorece la estabilidad emocional, así como la capacidad metacognitiva. En base a lo expuesto anteriormente entendemos que aunque la separación parental constituye un acontecimiento adverso, es posible enseñar y aprender a responder de forma controlada, positiva y madura. De ahí que, por un lado, el objetivo transversal de este subprograma sea la educación emocional; y, por otro lado, su contenido principal esté orientado a reconducir la interpretación de la separación parental hacia una percepción más optimista, norma-

lizada y constructiva de la problemática mentada. Desde el programa marco “Ruptura de pareja, no de familia”, seguidamente describimos el subprograma que hemos implantado con un grupo de menores preadolescentes todos ellos inmersos en proceso de separación parental pormenorizando los objetivos así como las actividades llevadas a cabo en la intervención.

OBJETIVOS

El objetivo general del programa trata de enseñar a aceptar la nueva situación familiar; percibiendo e interpretando la separación parental desde una perspectiva normalizada y constructiva; adoptando, a su vez, una actitud de afrontamiento positiva ante esta contingencia. De esta forma, se desarrolla tanto la inteligencia emocional y la competencia social como la autoestima familiar.

Además, podemos señalar una serie de objetivos más específicos:

Identificar los distintos tipos de familia (reconstruidas, extensas, uniparentales, binucleares), fomentando la aceptación de todas ellas.

Comprender que la presencia del apoyo, del afecto y de la vinculación familiar están presentes en los distintos tipos de familia.

Entender que la separación implica algunos cambios, pero también conlleva mantener muchos aspectos que definían su vida anterior.

Concienciarse de que sus padres dejan de ser pareja, pero que continúan ejerciendo su función parental; asumiendo que son muy importantes en la vida de sus progenitores.

Desarrollar la regulación emocional, promoviendo la capacidad de afrontar activamente tanto los estados emocionales positivos como los negativos; al tiempo que se facilita la comprensión y el análisis de las relaciones existentes entre las emociones y las diferentes situaciones a las que responden. De esta manera, se potencia la reestructuración cognitiva de los pensamientos distorsionados, y, además, se mejora la inteligencia emocional de los menores. Por ende, se permite la toma de decisiones racional, al percibir e interpretar más objetivamente la información.

Fomentar la búsqueda del apoyo emocional dirigido a demandar información y consejo sobre cómo afrontar las emociones negativas que sienten, estimulando el intercambio de aquellas reacciones emocionales que provocan el sentimiento de vergüenza y de ser distinto, con otros niños que también han experimentado las emociones mentadas.

Desarrollar una actitud activa para afrontar las posibles contingencias que se le presenten, es decir, tratar de movilizar todos los esfuerzos para tomar conciencia de los distintos tipos de solución existentes ante un problema.

Respetar y valorar la diferencia como una característica enriquecedora.

Tras la exposición de los propósitos que orientan este subprograma, presentamos las actividades que hemos utilizado para lograr los fines propuestos. A este respecto debemos señalar que el diseño y la selección de las actividades responde a las características específicas del grupo participante. Ahora bien, para obtener los máximos beneficios los directores del grupo han de tener en cuenta no sólo las necesidades específicas del grupo objeto de intervención sino también las características psicoevolutivas que manifiesten, adaptando a las mismas las técnicas (lenguaje, modela-

do, role playing, instrucción verbal, autoinstrucción, refuerzo positivo, retroalimentación) y los recursos empleados (medios audiovisuales, historias, dibujos). Concretamente, estas actividades parten del principio del aprendizaje significativo y constructivo, al tiempo que utilizan la inducción y deducción como estrategias de aleccionamiento. Asimismo, utilizamos la retroalimentación como refuerzo positivo y mecanismo corrector.

ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN

PRIMERA ACTIVIDAD. “Pobi está contento”.

OBJETIVO. Despertar el interés hacia el programa.

ORIENTACIONES PARA LOS DIRECTORES DEL GRUPO. Los directores escucharán activamente todas las intervenciones, haciendo que participen todos.

MATERIAL Y RECURSOS. Un sobre y la ficha 4.

DESARROLLO. La actividad se desarrolla en dos fases que pasamos a describir.

1ª Fase.- Juego de motivación en grupo. El director sugiere al grupo que se sienten formando un corro, al tiempo que les pregunta si han pensado qué acontecimiento hace que Pobi (Fariña y otros, 2001) esté alegre y contento. Paralelamente, les indica que antes de abrir el sobre y descubrirlo, sería interesante que cada conjeture en voz alta acerca de lo que cree que ha sucedido. Al finalizar las exposiciones, uno de los niños abre el sobre, y otro lo lee en voz alta. Después de descubrir el secreto, el director les pregunta ¿si vosotros tuvieseis dos casas, como Pobi, también estaríais contentos?.

2ª Fase.- Introducción y presentación del tema de la segunda sesión. A continuación el director presenta el tema objeto de interés en esta sesión, la familia. Para ello el director se puede dirigir al grupo con la siguiente consigna: *Sabíais que Pobi vive algunos días en la casa de la playa con su madre y otros días los pasa en la casa del mar con su padre. En las dos se lo pasa estupendamente, y tiene amigos tanto dentro como fuera del agua. ¿Qué os parece si hoy hablamos de la familia? ¿Os gustaría conocer los distintos tipos de familia que nos podemos encontrar?*

SEGUNDA ACTIVIDAD. “Existen distintos tipos de familia”.

OBJETIVO. Flexibilizar el concepto de familia, conociendo otros modelos de vida familiar existentes, respetar y valorar la diferencia como un elemento enriquecedor y adoptar una actitud positiva ante los distintos tipos de familia aceptando la propia.

ORIENTACIONES PARA EL DIRECTOR DEL GRUPO. Esta actividad lúdica tiene por objeto conseguir que el grupo participante perciba que existen distintos tipos de familia, con el propósito de minimizar el hecho de verse diferente. En este caso, los directores utilizan el grupo de apoyo como referente para señalar que existen muchos niños a los que se le han separado los padres.

MATERIALES. Ficha 1, Ficha 2 y sobres.

DESARROLLO. Esta actividad se desarrolla en tres fases que se describen a continuación.

1ª Fase.- Preparación y reparto de funciones. El director indica al grupo que cada uno tiene que enunciar la noticia que está escrita en el folio que le entregamos (Ficha 1). A continuación cada uno lee en alto su noticia, al tiempo que pregunta ¿verdad o mentira?

2ª Fase.- Juego en grupo. Tras exponer su noticia se sientan en su lugar para después votar a mano alzada los que creen que es verdad y los que piensan que es mentira, apuntando las razones que motivan esa decisión. En ese momento, el director va anotando todas las aportaciones del grupo. Finalmente, abre el sobre dentro del cual está escrita la afirmación y debajo verdadero o falso (Ficha 2). Al mismo tiempo uno de los directores presenta una diapositiva en la que se evidencia dicha afirmación.

3ª Fase.- Retroalimentación. En este momento el director trata de intercambiar impresiones sobre el juego, preguntando al grupo: ¿os a gustado el juego?, ¿qué tipo de familia os sorprendió más?, ¿existe un único tipo de familia?, ¿se os ocurre otro tipo de familia?, ¿qué aspectos positivos destacarías de cada una?. Por último, el otro director con el propósito de reforzar el valor enriquecedor de la diversidad, concluye con la siguiente afirmación: *“todos los modelos de vida familiar poseen características de las que podemos aprender. Además, todas manifiestan, en común, que los padres tienen la responsabilidad de garantizar el bienestar de sus hijos”*.

Ficha1. Afirmaciones para cada niño sobre las características de distintos tipos de modelo familiar.

| |
|--|
| Los hombres musulmanes pueden tener más de una esposa. |
| Las mujeres de una tribu africana pueden tener más de un esposo. |
| Los musulmanes conviven con los hijos de todas sus esposas en el mismo hogar. |
| Algunos niños saharahúis viven por un tiempo en España con una familia de acogida, mientras sus padres siguen en el Sahara. |
| En algunas familias españolas se incorpora un nuevo miembro cuando deciden acoger a un niño. |
| En todas las familias conviven juntos el padre y la madre. |

Ficha2. Verificación de las afirmaciones sobre los distintos tipos de modelo familiar.

| |
|--|
| Los hombres musulmanes pueden tener más de una esposa. VERDADERO |
| Las mujeres de una tribu africana pueden tener más de un esposo. VERDADERO |
| Los musulmanes conviven con los hijos de todas sus esposas en el mismo hogar. VERDADERO |
| Algunos niños rusos viven por un tiempo en España con una familia de acogida, mientras sus padres siguen en Rusia. VERDADERO |
| En algunas familias españolas se incorpora un nuevo miembro cuando deciden apadrinar a un niño. VERDADERO |
| En todas las familias conviven juntos el padre y la madre. FALSO |

TERCERA ACTIVIDAD. “Ventajas de vivir en una familia separada”.

OBJETIVOS. Identificar las ventajas asociadas a la familia separada, desmitificando los aspectos negativos asociados a las mismas.

MATERIALES. Fichas 3 y 4, carteles, mapa conceptual dibujado, periódicos, revistas, tijeras, pegamento, papel de estraza.

ORIENTACIONES PARA LOS DIRECTORES DEL GRUPO. Se utiliza como procedimiento la elaboración de un mapa conceptual, por tratarse de una técnica que ayuda a asociar y relacionar algunos conceptos asociados al constructo multidimensional de la familia. Esta estrategia cognitiva induce a la participación activa de los sujetos, al tiempo que permite introducir y motivar al grupo hacia el conocimiento y la comprensión de las características de las familias separadas. Con el propósito de facilitar esta labor se organiza la presentación de los contenidos de forma progresiva desde lo general a lo particular; colocando, paralelamente, las categorías que pertenecen a un mismo nivel para que los menores puedan percibir las semejanzas y diferencias existentes entre los distintos tipos de familia.

DESARROLLO. Esta actividad se desarrolla en cuatro fases.

1ª Fase.- Presentación en grupo. Uno de los directores presenta cada una de las categorías que componen el mapa conceptual al grupo, mientras el otro director muestra los lugares indicados en el mapa conceptual en los que se pueden ubicar. Seguidamente, se les pregunta ¿dónde colocamos esta tarjeta?. A continuación, el director la sitúa en el lugar que le corresponde. Este procedimiento se lleva a cabo con cada una de las categorías y subcategorías, seleccionando las del mismo nivel para colocarlas de forma paralela. Al final, el director lee, a modo de síntesis, uno de los tipos de familia con las subcategorías correspondientes, invitando a que los niños hagan lo mismo con las siguientes.

2ª Fase.- Analizar e interpretar en grupo los distintos tipos de familia. Se reparten periódicos y revistas, seleccionadas previamente por los directores, en los que aparezcan reflejados distintos tipos de familia. A continuación, los directores sugieren al grupo que busquen distintos tipos de familia y que los coloquen en cada una de las categorías del mapa conceptual explicado anteriormente. También, se les ofrece la posibilidad de crear su propio mapa conceptual. Después de haber seleccionado y colocado las imágenes los menores describirán y explicarán oralmente el razonamiento que ha guiado su toma de decisiones.

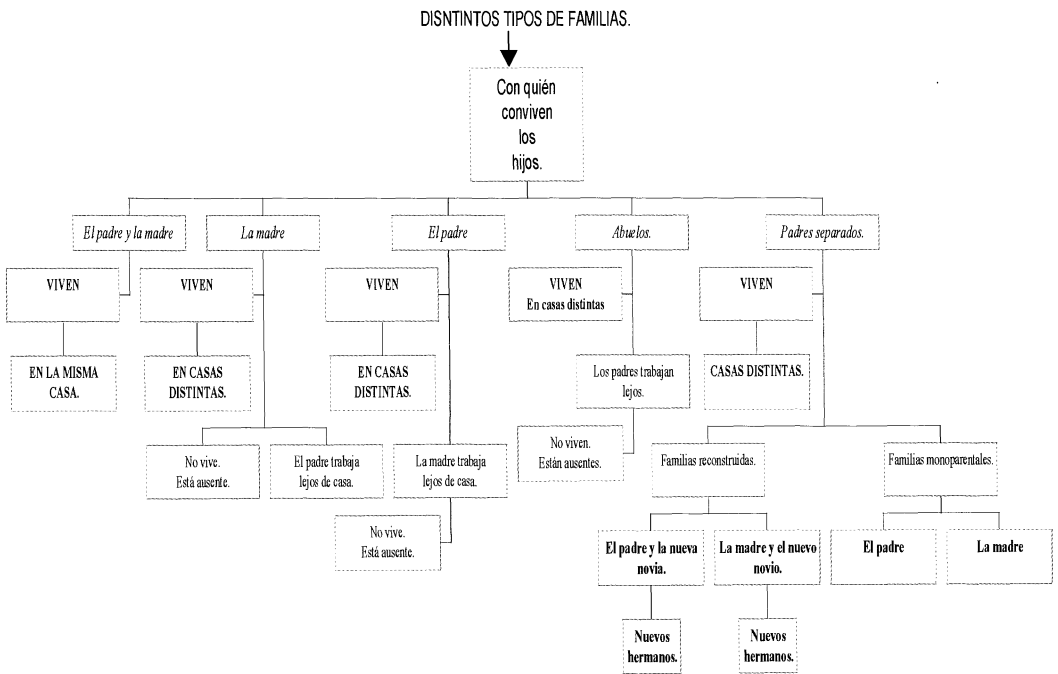
3ª Fase.- Identificar en grupo algunas características comunes entre los distintos tipos de familia. En esta fase los directores invitan al grupo a que identifiquen algunas características positivas de cada uno de los modelos de familia. Además, se les solicita que identifiquen en ellos aspectos comunes.

4ª Fase.- Retroalimentación. El director pide al grupo que recuerde la actividad anterior, señalándoles que tanto la familia musulmana como la de africanos implicarían categorías distintas. Apoyándose en esta afirmación, el director formula al grupo la siguiente pregunta: en el caso de los musulmanes o de las tribus africanas ¿habría una nueva categoría?, ¿cómo sería?, ¿alguno de vosotros es musulmán?. Finalmente, a modo de conclusión, uno de los directores indica al grupo que varios tipos de familia comparten con la categoría “padres separados” la circunstancia de que ambos padres viven en casas distintas. Seguidamente, uno de los directores les pregunta ¿os habíais dado cuenta?, ¿seguro que conocéis a algún niño cuyos padres viven en casas distintas?

Ficha 3.

| | | | | |
|--------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Los padres | La madre | El padre | Los abuelos | Los padres separados. |
| En la misma casa | En casas distintas | En casas distintas | En casas distintas | En casas distintas |
| VIVEN | VIVEN | VIVEN | VIVEN | VIVEN |
| El padre trabaja lejos de casa | La madre trabaja lejos de casa. | Los padres trabajan lejos de casa. | Familias monoparentales. | Familias reconstruidas. |
| El padre | La madre | El padre y la novia | La madre y el novio. | Los nuevos hermanos. |

Ficha 4. Mapa conceptual de los distintos tipos de familia.



CUARTA ACTIVIDAD. “Tu nueva familia es motivo de orgullo”.

OBJETIVOS. Descubrir los aspectos positivos de la familia de padres separados; comprender que aunque se producen cambios tras la separación parental, pueden seguir realizando muchas de las rutinas a las que estaban habituados; apreciar y percibir que siguen siendo importantes tanto para la madre como para el padre, entendiendo que ambos le quieren; reestructurar algunas cogniciones distorsionadas asociadas a la separación parental, que le impide aceptar su nueva familia.

MATERIAL. Fichas 5 y 6, marionetas, decorado, música instrumental para hacer de fondo y material fungible.

ORIENTACIONES PARA LOS DIRECTORES DEL GRUPO. Algunos menores tras la separación parental perciben la casa del progenitor custodio como propia, mientras que la del no custodio como ajena. Por todo ello, consideramos importante recalcar la ventaja que supone poder dis-

frutar de la casa del padre y de la madre, subrayándoles que ambas casas son suyas.

DESARROLLO. Esta actividad se desarrolla en cinco fases.

1ª Fase.- Presentación de la actividad. Los directores motivan al grupo para que escuche atentamente la historia que les van a contar, recordándole que durante la escenificación del fragmento deben permanecer en silencio.

2ª Fase.- Escenificación de la historia. En este momento, los directores dramatizan la historia de la ficha 2, valiéndose para ello de la ayuda de unas marionetas. Al final de la historia los propios personajes plantean preguntas a los niños tales como: ¿En qué se parece la familia de Pobi y Bucefalín? ¿Qué es lo que más os gusta de la familia de Pobi y Bucefalín? ¿Qué opina Bucefalín de la nueva familia? ¿Qué te parece la historia de Pobi y Bucefalín?. ¿Quieren mucho los padres de Pobi y Bucefalín a sus hijos?.

3ª Fase.- Relacionar los personajes del cuento con las categorías del mapa conceptual anterior. Los directores muestran al grupo unos dibujos de la familia de cada uno de los personajes de la historia narrada, invitándoles a que coloquen cada una de ellas en la categoría que le corresponda, dentro del mapa conceptual de la actividad anterior.

4ª Fase.- Identificar pensamientos erróneos vinculados a la separación. Uno de los directores señala al grupo que tienen que identificar aquellos pensamientos erróneos y reales que realiza Pobi tras la separación de sus padres les indica que si piensan que es erróneo se deben colocar dentro del círculo rojo, pero si creen que es verdadero en el círculo azul. Además, mientras se dirigen al círculo rojo han de idear un pensamiento alternativo más ajustado. En este caso, el director del grupo puede enunciar pensamientos tales como *“mis padres se han separado y sigo viendo a mis amigos”, “como mis padres se han separado ya no puedo ir a jugar al parque con mis amigos como hacía siempre”, “como mis padres se han separado ahora mis abuelos ya no vendrán a verme”, “mis padres siempre estarán a mi lado”*.

5ª Fase.- Retroalimentación. A continuación el director, utilizando la mascota del grupo, les cuenta: *“los padres de Pobi y Bucefalín quieren mucho a sus hijos. Además, reconocen que lo más bonito e importante que les ha pasado ha sido su nacimiento. Y, aunque, en ocasiones, alguno de sus padres no pueda estar con él no significa que no lo quiera ver, sino que en otra ocasión podrán estar juntos y, además, siempre podrán hablar por teléfono. También, reconocen que quieren que sean felices y que jueguen, salten y se rían mucho, porque ellos así también estarán bien. Y si, en alguna ocasión, se sienten tristes por la separación es normal, pero para sobrellevar mejor este sentimiento se deben fijar en las ventajas que supone la separación para todos”*.

Seguidamente el director invita a todos los participantes a que construyan una frase viviente en la que se recojan las reflexiones hechas previamente por la mascota. Una vez pensada la frase cada uno selecciona la palabra adecuada. Tras ponerse todos en orden, se va diciendo a viva voz la palabra del cartel de manera encadenada hasta que forman una frase. Uno de los directores las anota para luego leerlas, recalcando nuevamente el amor que sienten los padres hacia los hijos. Si muestran interés se le sugiere que realicen otra combinación alternativa.

Al finalizar la sesión los directores sugieren al grupo que durante los quince días que trascurren antes de la siguiente intervención piensen en algo que les gusta de su familia o les hace estar orgullosos de ella. Una vez que ya han seleccionado y decidido lo que quieren dar a conocer de la misma, eligen el formato en el que van a representarla (p. e., un dibujo, un mural, un collage, un objeto, una redacción, una fotografía). De este modo, reforzamos tanto el mantenimiento como el perfeccionamiento de los conocimientos y actitudes adquiridas en esta intervención. Así pues, el

siguiente programa se iniciará con la exposición del trabajo realizado por cada uno en relación a la familia.

Por último, hemos de señalar que la duración de cada actividad está regulada por las necesidades específicas de los miembros del grupo, así como por el interés y la motivación del grupo en torno a la misma. No obstante, a modo de orientación consideramos que para implementar este sub-programa se requiere aproximadamente dos horas.

Ficha 5. Diálogo para escenificar.

UNA FAMILIA FELÍZ.

Mascota del grupo (serpiente: Sha Sha).- *Hola, ¿cómo os va? ¿Me recordáis? Yo soy Sha Sha, como sabéis mi piel es de muchos colores, y cada color representa a uno de vosotros. Además, me puedo enroscar al igual que vosotros os podéis abrazar formando un solo cuerpo. Me gustaría ver como os abrazáis. Muy bien.*

Bueno, estoy aquí porque he venido a reunirme con mi amigo Pobi. Aquí viene.

Pobi.- *Hola, Sha Sha.*

Mascota del grupo (Sha Sha).- *Pobi éstos son mis amigos.*

Pobi.- *Hola, ¿qué tal estáis? Me recordáis soy un pez volador que sabe nadar muy bien. Os voy a presentar a mi amigo Bucefalín.*

Bucefalín.- *Hola, yo soy un caballito de mar que también le gusta nadar. Quería contaros qué pasó en mi familia. A Pobi ya se lo conté y él me dijo que también le había sucedido algo parecido. Pues bien, un día mi padre y mi madre decidieron separarse porque eran muy distintos y no les gustaba hacer cosas juntos. Ellos me dijeron que no me preocupara que me querían muchísimo que los iba a ver cuando quisiera. Ahora vivo con mi padre, que es un caballo de mar, porque así puedo estar más tiempo en el agua. Y los fines de semana y en vacaciones voy a casa de mi madre. Estoy contentísimo porque tengo dos casas distintas en las que me lo paso genial. Además, estoy entusiasmado con las nuevas familias de mi madre y de mi padre. ¿Sabéis? Mi madre se casó con un caballo de carrera y tuvieron un potro, que es ahora mi hermano y, mi padre se casó con una cigala que tiene dos crías. No os podéis imaginar lo bien que me lo paso con mis hermanitos.*

Coralín.- *Hola.*

Pobi y Bucefalín.- *Oh! ¡Qué susto! ¿Quién eres?*

Coralín.- *Soy Coralín, tenéis que perdonar pero os he estado escuchando y os tengo que decir que soy muy afortunados.*

Bucefalín y Pobi.- *¡Afortunados! ¿por qué?*

Coralín.- *Pues, porque yo vivo con mi madre y con mi padre, pero apenas puedo ver a mi padre.*

Bucefalín y Pobi.- *Ah sí!, ¿por qué?.*

Coralín.- *Veréis mi padre trabaja lejos y sólo lo puedo ver cada mucho tiempo, porque no puede venir a casa porque trabaja muy lejos.*

Bucefalín y Pobi.- *Es cierto, ahora me doy cuenta de que tengo mucha suerte.*

Mascota del grupo (Sha Sha).- *Tengo algunas dudas, que os parece si me ayudáis a encontrar una solución.*

¿En qué se parece la familia de Pobi y Bucefalín?

¿Qué es lo que más os gusta de la familia de Pobi y Bucefalín?

¿Qué opina Bucefalín de la nueva familia?

¿Qué te parece la historia de Pobi y Bucefalín?.

Mascota del grupo (Sha Sha).- *Me habéis ayudado mucho. Os recuerdo queridos amigos que como nosotros muchos niños no viven con su papá y su mamá; algunos porque su mamá vive fuera y otros, porque viven separados y, como a nosotros, sus papás les quieren muchísimo.*

Nota: los personajes de este cuento ya han sido presentados en subprogramas anteriores, por tanto son conocidos por los niños.

Ficha 6. Palabras para enunciar una idea.

| | | | | |
|-----------|---------|-----------|------------|-----------|
| BUCEFALÍN | POBI | FAMILIA | AGRADABLE. | TIENEN |
| SON | QUIEREN | MADRE | PADRE | Y |
| UNA | MUY | DOS CASAS | ESTÁN | CONTENTOS |

CONCLUSIÓN

Para concluir, hemos de considerar la necesidad de poner en marcha, y especialmente en nuestro país, programas de intervención psicoeducativa cuyo objetivo sea la disminución de las consecuencias negativas que la separación y el divorcio acarrea en progenitores y menores. Ante esta indiscutible necesidad, hemos diseñado, de forma pionera en nuestro país, un programa marco de esta naturaleza, conformado por 16 subprogramas. La evaluación de este programa es sistémica, continua y final, ya que se realiza una valoración pre- y post-intervención de la intervención general y de cada subprograma. Así pues, antes de implementar el programa marco “Ruptura de pareja, no de familia” realizamos una evaluación rigurosa y contrastada de las características psicosociales y cognitivas que caracterizan al menor. Específicamente, aquellos menores que manifiestan alguna patología psicológica son remitidos a tratamiento terapéutico a fin de recuperar la estabilidad e incorporarse, en el más breve tiempo posible, al grupo de trabajo. Por otra parte, cada una de las actividades de los subprogramas es evaluada, partiendo de una serie de indicadores previamente establecidos que nos señalan la evolución de los menores en las mismas; y, además, registrando en fichas el nivel alcanzado por cada menor en relación con cada contenido del programa. Asimismo, la evaluación del programa se lleva a cabo mediante reuniones periódicas, en las que los técnicos y los coordinadores discuten sobre el funcionamiento del mismo. En estas reuniones semanales se reflexiona sobre la acción educativa y los factores que ayudan a mejorar los resultados.

Aunque el programa general está en fase de ejecución, hasta el momento los resultados son alentadores. En concreto, esperamos que tras esta intervención los menores sean más tolerantes ante la diversidad, llegando a aceptar cualquier tipo de familia y, por supuesto, asumir de forma positiva la suya propia. En consecuencia, esperamos un incremento en la autoestima familiar y una mejora en la comunicación con sus padres. También, pronosticamos una mayor capacidad para reestructurar las concepciones erróneas que poseen acerca de la separación, disminuyendo los sentimientos problemáticos. Además, auguramos una mayor y mejor comprensión del proceso de separación, percibiendo los cambios y dificultades derivadas de esta situación de la manera más favorable. En suma, creemos que tanto los menores como los progenitores afrontarán más eficazmente los posibles eventos vitales estresantes vinculados al divorcio o a cualquier otra situación que se le presente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

Branch, J., & Shelton, L. (1997). Coping with separation and divorce: a parenting seminar. University of

Vermont.

- Cantón, J., Cortés, R., & Justicia, M. D. (2000). Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos. Madrid: Pirámide.
- Davies, P.T., & Cummings, E.M. (1994). Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis. Psychological Bulletin, *116*, 387-411.
- Durkin, C., & Mesie, J. (1985). Children in separated families: A group-based intervention strategy. Children Abuse Review, *3*, 285-298.
- Famer, S., & Galaris, D. (1993). Support groups for children of divorce. The American Journal of Family Therapy, *21* (1), 40-50.
- Fariña, F., Arce, R., Seijo, D., & Arce, R. (2001). Guía informativa. Ruptura de pareja, non de familia. Santiago de Compostela: Consellería de Xustiza, Interior e Relacións Laborais.
- Fariña, F., Seijo, D., Arce, R., & Novo, M. (2002). Psicología Jurídica de la Familia: intervención de casos de separación y divorcio. Barcelona: CEDECS.
- Fernández, E., & Godoy, C. (2002). El niño ante el divorcio. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., & Extremera, N. (2001) Inteligencia emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. Boletín de Psicología, *70*, 79-95.
- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N., & Extremera, N. (2002). Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. Revista electrónica de motivación y emoción.
- Goleman, D. (1997). La inteligencia emocional. Barcelona: Kairos.
- Hernández, A., Guerrero, S., & Arjona, F.J. (2000). Inteligencia emocional vs inteligencia social: datos para un estudio con deportistas. Revista digital, *5* (23).
- Johnson, D. (2000). Helping children succeed after divorce: building a community-based program in a rural country. Journal of Extensión, *38*(5).
- Kalter, N., & Schreier, S.(1993). School-based support groups for children of divorce. En J.E. Zins y M.J. Elias (Eds.), Promoting students success through group intervention. New York: Haworth Press.
- Owen, M.T., & Cox, M.J. (1997). Marital conflict and the development of infant-parent attachment relationships. Journal of Family Psychology, *11*,152-164.
- Pedro-Carroll, J.L., & Cowen, E. L. (1985). The children of divorce intervention program: An investigation of the efficacy of a school-based prevention program. Journal of Consulting and Clinical Psychology, *53*, 603-611.
- Stolberg, A. L., & Garrison, K. M. (1985). Evaluating a primary prevention program for children of divorce adjustment project. American Journal of Community Psychology, *13*, 11-124.