

# Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años)

RAMONA RIBES<sup>1</sup>, RAFEL BISQUERRA<sup>2</sup>, M. JESÚS AGULLÓ<sup>1</sup>,  
GEMMA FILELLA<sup>1</sup> Y ANNA SOLDEVILA<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Lleida; <sup>2</sup>Universidad de Barcelona



## Resumen

Se presentan los referentes conceptuales para enmarcar una propuesta curricular que tiene como objetivo, la inclusión de la educación emocional en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil. El propósito es facilitar la tarea del educador interesado en la programación de actividades para el desarrollo de competencias emocionales. Estas se definen como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Siguiendo aportaciones de autores como Salovey, Mayer o Bisquerra, la propuesta curricular se ha organizado en función de cinco bloques de contenidos: a) conciencia emocional, b) regulación emocional, c) autoestima, d) habilidades sociales y e) habilidades de vida. De cada bloque se ha seleccionado, en función de las bases psicopedagógicas recogidas, una serie de contenidos que han sido contrastados y aplicados por un grupo de maestros de educación infantil del CEIP Pinyana (Alfarrás, Lleida) durante el transcurso de un asesoramiento a lo largo del curso escolar 2003-04.

En el bloque de conciencia emocional se ha seleccionado como contenidos, la toma de conciencia de las emociones básicas, esto es, el miedo, la rabia, la alegría, la tristeza y el afecto. En el bloque de regulación emocional se priorizan el desarrollo de estrategias como la relajación, la búsqueda de ayuda en los otros, la distracción conductual y la reestructuración cognitiva. En cuanto al bloque de autoestima se trabaja: a) la expresión de cualidades de uno mismo, b) la expresión de las cualidades de las personas que nos rodean, c) el reconocimiento gradual de los propios gustos y preferencias, d) la valoración positiva de las diferencias entre las personas y e) la familia. En el desarrollo de las habilidades sociales se agrupan los contenidos en tres bloques: a) habilidades básicas de conversación, b) autoafirmación y c) resolución de conflictos. Por último en el currículum sobre habilidades de vida se tienen en cuenta aspectos relacionados con la autonomía personal, el orden, la actitud positiva hacia el cambio, la organización del tiempo, la creatividad y los hábitos saludables.

**Palabras clave:** Conciencia emocional, regulación, autoestima, habilidades de vida y sociales, currículum, educación infantil.

## An emotional curriculum proposal for early childhood education (3 to 6 years)

### Abstract

Conceptual referents outlining a curricular proposal whose aim is to include emotional education in the early childhood education (3 to 6 years) are presented in the paper. The purpose is to facilitate educators' tasks interested in implementing activities aimed at preventing and developing emotional skills. These are defined as a set of knowledge, abilities, skills, and attitudes necessary to adequately understand, express, and regulate emotional expressions.

Following contributions of authors like Salovey, Mayer or Bisquerra, the curricular proposal is divided into 5 large content areas: a) emotional awareness, b) emotional regulation, c) self-esteem, d) social competence, and e) life skills. From each content area, and on the basis of the above psycho-educational principles, subject matter has been selected, contrasted and applied by a group of early primary education teachers at Pinyana school (Alfarrás, Lleida) in the course of an assessment during the 2003-04 school year.

The contents selected for emotional awareness selected are: awareness of basic emotions, i.e., fear, anger, happiness, sadness, and affection. For emotional regulation priority is given to developing strategies such as relaxation, seeking help from others, behaviour distractions, and cognitive restructuring. For self-esteem we have worked with a) expressing one's qualities, b) talking about other people's qualities, c) gradually knowing one's tastes and preferences, d) positive evaluation of differences between people, and e) family members. Contents for developing social competence have been grouped into three areas: a) basic conversation skills, b) self-assertiveness, and c) conflict solving. Finally, the programme on life skills includes aspects related to personal autonomy, order, positive attitude towards change, time organisation, creativity and healthy habits.

**Keywords:** Emotional education, emotional awareness, regulation, self-esteem, life skills, social competence, curriculum, pre-school education.

Correspondencia con los autores: Ramona Ribes. Departamento de Pedagogía y Psicología. Complejo de la Caparella, s/n. 25192 Lleida. Tel. 973 702359, fax: 973 702305. E-mail: r.ribes@pip.udl.es

## La educación emocional

Las emociones y la vida emocional tienen facetas múltiples e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos y sociales, así como componentes cognitivos internos (Schore, 1994). Diferentes investigaciones respecto al papel cognitivo de las emociones demuestran que el desarrollo emocional y el cognitivo progresan paralelamente (Sroufe, 1995). En esta línea, podemos afirmar que el conocimiento desarrolla un papel relevante en la experiencia afectiva y por tanto educar las emociones es, en una perspectiva del ciclo vital, educar para la vida.

Desde los primeros años, podemos educar las emociones. De los cuatro pilares de la educación (conocer, saber hacer, convivir y ser), señalados en el informe Delors (1996), como mínimo los dos últimos contribuyen a fundamentar la necesidad de la educación emocional en el marco de una educación integral desde de la escuela.

Concebimos la *educación emocional* como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000). Desde esta concepción entendemos que es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida dado que se propone optimizar el desarrollo humano o dicho de otra manera, el desarrollo integral de la persona. A la vez entendemos la educación emocional como una forma de prevención primaria inespecífica dado que puede minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etcétera). Sus objetivos pueden resumirse en los siguientes términos: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse y adoptar una actitud positiva ante la vida.

La educación emocional recoge las aportaciones de otras ciencias, integrándolas en una unidad de acción fundamentada. Son varios los fundamentos teóricos. Entre ellos cabe destacar las aportaciones de la neurobiología, la psiconeuroinmunología, la psicología humanista y la psicología cognitiva. En particular cabe citar las aportaciones de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995), por lo que se refiere a la inteligencia interpersonal e intrapersonal y el constructo de inteligencia emocional, introducido y desarrollado por Goleman (1995), Mayer, Caruso y Salovey (1999), Salovey y Mayer (1990) y Salovey y Pizarro (2003) entre otros.

## Un currículum para el desarrollo de competencias emocionales

Las competencias emocionales pueden definirse como un *conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales* (Bisquerra, 2003). Diversas propuestas se han elaborado con la intención de identificar las competencias emocionales. Entre las aportaciones más recientes están las de Graczyk *et al.* (2000), Payton *et al.* (2000) y Saarni (1997, 2000). Por nuestra parte, recogiendo las propuestas anteriores y a partir del marco teórico sobre la educación emocional que propone Bisquerra, (2000, 2003) clasificamos las competencias en función de cinco grandes bloques de contenidos: conciencia emocional, autoestima, regulación emocional, habilidades sociales y habilidades de vida. En este sentido entendemos que es necesario en primer lugar un proceso de concienciación de las

emociones, es decir, verbalizar qué sentimos como paso previo a la regulación emocional, sin olvidar el desarrollo de un nivel de autoestima adecuado para conseguirlo. Así mismo, para un desarrollo integral será necesario optimizar las relaciones con uno mismo (habilidades de vida) y con los otros (habilidades sociales).

A continuación presentamos, sin ánimo de ser una propuesta cerrada, algunas de las bases psicopedagógicas que sustentan los contenidos de cada uno de los bloques temáticos, así como los objetivos y contenidos de la propuesta curricular que se propone. Esta propuesta ha sido debatida y contrastada con un grupo de maestros de educación infantil del CEIP Pinyana (Alfarrás, Lleida) durante el transcurso de un asesoramiento a lo largo del curso escolar 2003-04.

## **El desarrollo y educación de la conciencia de las emociones**

El término de conciencia emocional implica reconocer las emociones propias así como las de los demás. El ser consciente de las emociones nos permite saber como nos sentimos y a la vez nos ayuda a disfrutar de las emociones agradables y a regular las desagradables, que a menudo pueden convertirse en una fuente de conflictos múltiples.

En el momento de describir el curso del desarrollo emocional cabe destacar que las emociones básicas (alegría, enojo) se originan en los primeros meses de vida a partir de la satisfacción de las necesidades del bebé por el adulto con el que establecerá un vínculo de apego. Lo que primero es una forma de comunicación (el llanto) o una imitación de expresiones reforzadas por el adulto (la sonrisa) va cambiando hasta el punto de afirmar que el bebé entre los 9 y los 12 meses no manifiesta tan solo emociones sino que es un ser emocional y por tanto ya no necesita una estimulación intensa del adulto para que experimente afecto (Sroufe, 1995). Durante el segundo año, el niño se vuelve más capaz de sentir estados de ánimo y tener objetivos más determinados para comunicar el afecto, es decir, es menos dependiente de los sucesos inmediatos de su entorno. A la edad de dos a tres años, los niños son menos egocéntricos, lo cual les permite captar que los otros tienen sentimientos y que estos son diferentes a los suyos (Perinat, 1997). En este período los niños comienzan a abrirse a las mentes de los demás mediante su experiencia y tanto las emociones propias como las emociones ajenas, emergen para compartir sentimientos.

Desde una concepción integradora y organizacional del desarrollo los grandes avances en el ámbito afectivo se producen en la etapa de 3 a 6 años gracias al progreso entre otros aspectos, del lenguaje, la memoria, una mayor diferenciación del yo y los otros, mayor capacidad para asociar determinadas situaciones a una emoción concreta y una capacidad cada vez mayor para tolerar la excitación. Ello implicará una diferenciación, transformación y ampliación de las emociones vividas. Lewis (1992) defiende que las emociones básicas de la infancia (tristeza, alegría, miedo) se van identificando en un conjunto de reacciones posturales, corporales y verbales que el niño es capaz de identificar en los otros y en él mismo. Con ayuda del adulto, el niño irá interpretando el lenguaje verbal y no verbal de las emociones y ampliando su vocabulario emocional. Además, el reconocimiento y comprensión de las emociones ajenas permitirá, en un futuro, desarrollar el sentimiento de empatía.

Por otro lado, pensamos que las emociones estéticas definidas por Bisquerra (2000) como las reacciones emocionales ante ciertas manifestaciones artísticas deben introducirse desde las primeras edades entendiendo el arte (música, plástica, literatura...) como dimensión potenciadora de la vivencia de emociones. Aprender a emocionarse y disfrutar con el arte desde las diferentes materias curriculares es una forma de motivar a los niños para el aprendizaje. En este sen-

tido, los niños desarrollando las emociones estéticas están desarrollando habilidades de vida, de disfrutar haciendo. A continuación presentamos el cuadro resumen de la propuesta de currículum de conciencia emocional.

TABLA I  
*Bloque 1º. Conciencia emocional*

Educación Emocional		Bloque 1	CONCIENCIA EMOCIONAL
Educación Infantil		Contenidos	
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Reconocer en los otros las emociones de tristeza, alegría, miedo, rabia, amor-estima	las emociones en los otros: tristeza, alegría, miedo, rabia amor-estima	La utilización de vocabulario emocional para identificar mis emociones	Interés en el reconocimiento de las emociones de los otros
Reconocer las emociones estéticas en los otros	la comunicación no verbal en los otros: la expresión facial y corporal	La experimentación de emociones a través de la música y la plástica	
Reconocer las propias emociones tristeza, alegría, miedo, rabia, amor-estima	las emociones estéticas (plástica y música)	El reconocimiento de mis expresiones faciales y corporales de tristeza alegría, miedo rabia, amor-estima	La valoración positiva de la expresión de emociones
Expresar emociones a partir de situaciones reales	las emociones en uno mismo: tristeza, alegría, miedo, rabia, amor-estima	La imitación de las expresiones faciales de tristeza, alegría, miedo, rabia.	
Aprender a reconocer emociones agradables ante las emociones estéticas (música, plástica)	la expresión de mis emociones	El reconocimiento de las emociones estéticas en los otros	
Aprender a mostrar los propios sentimientos a través de la expresión corporal y facial	las emociones estéticas a través de la música y la plástica	La experimentación de las emociones de tristeza, alegría, miedo, rabia, amor-estima	La tendencia a la elección de actividades que me provoquen emociones agradables
Representaremociones mediante simulaciones	La comunicación no verbal en uno mismo: la expresión facial y corporal	La utilización de vocabulario emocional para identificar mis emociones	
	La representación de emociones	La experimentación de emociones a través de la música y la plástica	
		El reconocimiento de mis expresiones faciales y corporales de tristeza alegría, miedo, rabia, amor-estima	
		La imitación de las expresiones faciales de tristeza, alegría, miedo y rabia	

## El desarrollo y educación de las habilidades de regulación de las emociones

Podemos definir la regulación emocional como la capacidad de regular las emociones desagradables, de tolerar la frustración y de saber posponer las gratificaciones (López, 2003). La regulación permite la posibilidad de reinterpretar las

vivencias subjetivas ante una situación o bien la posibilidad de ampliar nuestro repertorio de estrategias para controlar nuestra conducta, es decir, para regular su intensidad y duración. Podríamos traducir la regulación como el arte de ser capaz de calmarse, de adecuar socialmente nuestra conducta actuando sobre el componente cognitivo y conductual de las emociones.

La necesidad de desarrollar desde las primeras edades el control sobre las reacciones emocionales ha sido ampliamente investigada relacionando el sentimiento de capacidad de control con el nivel de autoestima. El niño que se siente capaz de controlar los actos derivados de sus emociones se siente más competente, mejor consigo mismo. Por otro lado, la gestión de las emociones está directamente relacionada con el grado de socialización del niño y un inadecuado control afecta tanto a la adaptación escolar, familiar como social. Por tanto, aprender a regular la conducta ampliando las estrategias de afrontamiento de las emociones negativas prevendrá en edades posteriores comportamientos de riesgo ante situaciones adversas como puedan ser el fracaso escolar, la muerte de un familiar o la violencia de los compañeros.

En el desarrollo evolutivo y educativo de la regulación emocional los estudios destacan la importancia tanto de factores cognitivos como ecológicos. A nivel cognitivo Sroufe (1995) por ejemplo, señala como el lenguaje a través del juego simbólico es una herramienta decisiva para la regulación emocional dado que sirve para expresar sentimientos vitales (miedo, ansiedad...) en un contexto controlado.

Por otro lado y desde una perspectiva ecológica y social autores como Luca de Tena, Rodríguez y Sureda (2000) y Carpena (2001) señalan la importancia del adulto como mediador en la regulación emocional mostrando el sistema de valores que hará sentir al niño miembro de una sociedad en la que se establecen normas necesarias para su funcionamiento. La coherencia en los modelos de valores de los adultos es un elemento clave para ayudar al niño a desarrollar sus propios valores —el yo moral— y decidir que conductas quiere regular.

A nivel educativo el control emocional requiere el aprendizaje de patrones de respuesta rápida para actuar ante situaciones en que podrían darse respuestas impulsivas. El aprendizaje de estas estrategias de control deben estar integradas en el contexto de la vida diaria para que se den de forma espontánea (Goleman, 1999). Como estrategias de control destacamos el papel del lenguaje interno o utilización del habla privada para la dirección de la propia conducta (Meichenbaum y Asarnow, 1979).

A nivel de contenidos a desarrollar en situaciones educativas, interesa que los niños de Educación Infantil se hagan conscientes de las estrategias que utilizan ellos mismos y los otros para controlar las emociones negativas o desagradables (tristeza, miedo, rabia...). Interesa reflexionar sobre la necesidad de esforzarse en el control de la propia acción para poder convivir con los otros, sobre las posibles consecuencias de nuestros actos.

Los niños de la etapa infantil acostumbran a regular las emociones actuando sobre la modificación de la situación problema, es decir, intentando influir sobre las personas o cosas que provoca la emoción, llorando, agrediendo, evitando..., sería el afrontamiento centrado en el problema (Ortiz, 1999). A partir de su experiencia interesa ampliar y/o generalizar las estrategias reguladoras hacia aquellas que se centren en la modulación del propio estado emocional. Para ello el currículum en regulación emocional propone el desarrollo y generalización de cuatro estrategias: a) la búsqueda de ayuda en los otros, b) la relajación, c) la distracción conductual y d) la reestructuración cognitiva.

La búsqueda de ayuda es una de las estrategias que más utilizan espontáneamente los niños y niñas de esta edad. Buscan el consuelo y la ayuda especialmente

te de los padres para poder regular sus emociones desagradables. Se trata de afianzar y generalizar esta estrategia en el contexto escolar desarrollando las habilidades comunicativas adecuadas.

La relajación es otra de las técnicas más utilizadas en Educación Infantil. Aprender a relajarse puede servir para dominar emociones. Concienciar desde bien pequeños del beneficio de la respiración y la distensión de músculos es una estrategia que puede transferirse más adelante a cualquier situación.

La distracción conductual y visual consiste en redirigir la atención introduciendo alguna actividad diferente (cantar, correr, pintar...). La distracción se utiliza frecuentemente en situaciones de demora de gratificaciones que producen sentimiento de frustración.

La reestructuración cognitiva consiste en modificar la interpretación subjetiva que hace el niño de las situaciones vividas a partir de la incorporación de interpretaciones más objetivas introducidas por el adulto o lo que es lo mismo, sustituir los pensamientos negativos o poco adecuados por otros más positivos. En la Etapa Infantil el alumno partirá del modelo verbal del adulto para imitarlo. La repetición de frases (puedo controlarme, no pienso enfadarme, tranquilo...) es una técnica que bien puede iniciarse en los primeros años para integrarse más tarde gracias al desarrollo cognitivo. Estas estrategias quedarían resumidas en el siguiente cuadro (ver Tabla II).

## **El desarrollo y educación del autoconcepto y la autoestima**

Siguiendo a Hidalgo y Palacios (2001) el autoconcepto se refiere al conjunto de características o rasgos que utilizamos para definirnos como individuos y para diferenciarnos de los demás. Sería la parte más cognitiva de nuestro "yo", la parte que hemos integrado como seres únicos. La construcción del autoconcepto se forma a lo largo de la vida y varía notablemente con la edad dada su relación con el desarrollo cognitivo y las experiencias sociales vividas por la persona.

Los niños de edades comprendidas entre los 3 y 4 años se suelen definir a sí mismos describiendo características concretas y observables, especialmente atributos relacionados con su aspecto físico (soy alto, rubio, tengo los ojos verdes) o bien describiendo las actividades que realizan (me gusta ir a nadar, no me gusta salir a pasear el perro), no obstante, algunos niños suelen utilizar ciertos rasgos más psicológicos (siempre hago lo que me pide mamá).

En estas edades el autoconcepto suele variar, es arbitrario y poco coherente pues está influido por las experiencias vividas. Los niños no suelen compararse entre ellos a estas edades. Pero poco a poco debemos ayudarles a desarrollar una valoración positiva de las diferencias entre las personas como base de las actitudes de tolerancia y aceptación de la diversidad humana.

La imagen que uno tiene de sí mismo (autoconcepto) contribuirá al desarrollo de la autoestima. La autoestima es el sentimiento que cada persona tiene de su propio valor y competencia, es el aspecto evaluado del "yo" (Hidalgo y Palacios, 2001). La autoestima define si me siento satisfecho o no, contento o descontento, si me respeto tal y cómo soy. Para el desarrollo de un autoconcepto y autoestima de forma equilibrada los niños deberán conocer cuales son sus capacidades y sus preferencias pero también sus limitaciones, aceptándolas y valorándolas. En este proceso será de vital importancia cómo nos ven los demás y que nos transmiten. Ya desde la década de los 70 se viene estudiando la relación entre autoestima equilibrada con los estilos educativos paternos. Se distinguen básicamente cuatro estilos: democrático, autoritario, permisivo e indiferente. El estilo que mayor contribuye a la formación de una autoestima adecuada es el democrático, el cual se caracteriza por niveles altos de afecto y comunicación, de control y exigencias.

TABLA II  
Bloque 2°. Regulación emocional

Educación Emocional		Bloque 2	REGULACIÓN EMOCIONAL
Educación Infantil		Contenidos	
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
identificar las estrategias personales para el control de las emociones	el control de las emociones de miedo, tristeza y rabia en uno mismo	la verbalización de las estrategias que tengo delante de emociones de..	la valoración de la necesidad de controlar mis emociones
reconocer las estrategias de regulación en los otros	las estrategias de regulación en los otros  las estrategias de regulación: -la relajación  -la conversación con los otros buscando, escucha, ayuda..  -la reestructuración cognitiva: planteamientos de puntos de vista alternativos con la ayuda de un tercero (el maestro, un compañero, personajes de fantasía –cuentos, títeres)  -la distracción conductual con ayuda de un adulto (actividades divertidas)	la identificación / imitación de las estrategias que utilizan los otros  la vivencia de la relajación a través de la música, la respiración...	tomar conciencia de las estrategias de regulación que utilizan los otros
descubrir estrategias para regular las emociones desagradables (tristeza, miedo, rabia)		la descripción a los otros de situaciones donde se han vivido emociones desagradables  la simulación de situaciones (cuentos) donde los personajes utilicen estrategias de regulación la imitación de verbalizaciones de los adultos/personajes fantasía ante situaciones de conflicto la vivencia de la risa como estrategia para sentirnos mejor	la valoración de las estrategias de regulación para la mejora del bienestar emocional

Entendemos por autoestima equilibrada aquella adaptada a las propias características, con dosis importantes de valoración positiva, de confianza en nuestras posibilidades, con conocimiento de las dificultades, etcétera. Esta dimensión de identidad personal facilita la salud mental, el éxito profesional y académico y la posibilidad de establecer relaciones sociales constructivas (Bassedas, Huguet y Solé, 1998).

Las últimas investigaciones hablan del carácter multidimensional del constructo de autoestima. Es decir, un niño o una niña pueden tener una autoestima “física” alta y una “académica” baja. A más edad mas diversificación y complejidad de la autoestima. En edades de 3 a 6 años aparece muy ligada a vivencias

concretas y no será hasta los 7-8 años que los diferentes niveles de autoestima serán más objetivos.

Coincidimos con Palacios y Oliva (1991) cuando dan unas pautas a fin de favorecer la configuración de una autoestima equilibrada, remarcan el papel relevante de la familia y de las personas próximas significativas. El niño necesita sentirse valorado, querido, aceptado por estas personas, que confíen en sus posibilidades, se interesen por las cosas que le pasan, le estimulen, le valoren los logros, le hagan cumplir los acuerdos y las normas establecidas a partir del razonamiento, dictadas con firmeza pero también con cierta flexibilidad, adecuadas a sus posibilidades, claras, coherentes y accesibles. Resulta contraproducente en la construcción de la autoestima sobreprotegerles, exigirles por encima de sus posibilidades o expresar las críticas premonitorias condenatorias de fracaso.

En definitiva, el niño debe percibir e interiorizar una valoración positiva de sí mismo, tener un sentimiento de seguridad y confianza, e ir consolidando una imagen positiva.

A continuación presentamos el cuadro resumen de la propuesta de currículum para trabajar la autoestima.

TABLA III  
*Bloque 3º. Autoestima*

Educación Emocional		Bloque 2	AUTOESTIMA
Educación Infantil		Contenidos	
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Expresar cualidades de uno mismo tanto a nivel físico como personal	Mis cualidades	la expresión de mis cualidades	la valoración de las cualidades de uno mismo
Identificar las cualidades de las personas que nos rodean	Las cualidades de los otros	la descripción de los aspectos que nos gustan de los compañeros, padres...	tomar conciencia de la importancia de reconocer las cualidades de las personas y la utilidad de hacerlo cuando es oportuno
Reconocer gradualmente los propios gustos y preferencias	el reconocimiento de mis gustos y preferencias	El descubrimiento de recursos para conocer mis gustos y preferencias	la valoración de mis gustos preferencias
Desarrollar una valoración positiva de las diferencias entre las personas	las diferencias entre las personas con un aspecto positivo	la descripción de las diferencias entre las personas	la valoración de las diferencias entre las personas
Identificar cuales son las personas que me quieren: mi familia	la estima i las manifestaciones afectivas: mi familia	La simulación de diferentes acciones que hacemos cuando queremos o nos quieren (verbalizaciones, dar besos, el abrazo...)	tomar conciencia de las personas que nos quieren

## El desarrollo y educación de las habilidades sociales

Por habilidades sociales entendemos la capacidad de establecer relaciones sociales satisfactorias. Ello implica reconocer las emociones de los demás, saber ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar la empatía, la asertividad, la



resolución de conflictos, en definitiva, mantener unas buenas relaciones interpersonales (López, 2003).

Son muchos los autores que apuntan la necesidad de educar las habilidades sociales desde las primeras edades como un requisito necesario para una buena socialización posterior (Álvarez Pillado, Álvarez-Monteserín, Cañas, Jiménez y Petit, 1997; Bisquerra, 1990; Caballo, 1987; Gilbert y Connolly, 1995; López, 2003; Mallofré, 2000; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Monjas y de la Paz, 2000; Sala, 2000 y Teixidor, 2001).

La mayoría de investigaciones apuntan la empatía —definida como la capacidad para comprender los sentimientos y reacciones de una persona— como requisito básico para poder relacionarse con los demás. En este sentido, el niño está preparado para pasar de una perspectiva egocéntrica a una social (Shaffer, 2002).

A partir de aportaciones curriculares anteriores (Álvarez Pillado *et al.*, 1997; MEC, 1998; Michelson *et al.*, 1987; Monjas y de la Paz, 2000) hemos agrupado los contenidos para el desarrollo de las habilidades sociales en la Etapa Infantil en tres bloques: a) habilidades básicas de conversación (escuchar, iniciar una conversación, preguntar sobre lo que no sabemos, respetar el turno de palabra, dar las gracias, presentarse, dar y recibir cumplidos, pedir permiso, saludar y despedirse), b) autoafirmación (pedir ayuda para realizar algunas actividades) y c) resolución de conflictos (ayudar a los otros, aceptar normas de convivencia, pensamiento alternativo, compartir juguetes, materiales...). Consideramos que con estos tres bloques se desarrollan habilidades de relación tales como comunicación asertiva, respeto, colaboración y empatía... todas ellas necesarias para la resolución de conflictos interpersonales. En la tabla IV se presenta un cuadro resumen de los objetivos a desarrollar en este bloque.

## **El desarrollo y educación de las habilidades de vida**

Las habilidades de vida se pueden definir como la capacidad de establecer una relación intrapersonal satisfactoria. Sería la capacidad para experimentar bienestar subjetivo en las cosas que hacemos diariamente en la escuela, en el tiempo libre, con los amigos, en la familia y en las actividades sociales. Según López (2003) se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones.

El niño entre los tres y los seis años, a través de su inmersión en el contexto social y escolar, ha de aprender a funcionar con el máximo de autonomía, a valer-se por sí mismo, integrando una serie de hábitos que le ayuden a conseguir el máximo nivel de calidad de vida en un futuro (hábitos de higiene corporal, orden en las cosas, distribución del tiempo...). Ello comportará la autorregulación del esfuerzo como requisito indispensable en el progreso hacia la autonomía y como resultado positivo del esfuerzo, la gratificación o satisfacción con uno mismo. El éxito del aprendizaje o hábito conseguido generará optimismo y confianza para iniciar nuevos retos.

En este proceso de motivación para crecer, para conseguir cada vez mayores niveles de autonomía, el papel del adulto será básico dado que ha de ofrecer espacios de vida que ofrezcan la ayuda necesaria para que ello sea posible, evitando tanto la sobreprotección como las situaciones que dificulten demasiado conseguir el éxito. Esto es, el adulto ha de crear rutinas para organizar la vida cotidiana buscando un equilibrio afectivo entre la proximidad y la distancia de modo que el niño vaya asumiendo sus propias responsabilidades. La responsabilidad personal y la autonomía han de educarse como el hábito de cumplir con el deber. Según Marina (2003) el niño tiene que saber que su deber es pensar las

TABLA IV  
Bloque 4º. Habilidades sociales

Educación Emocional		Bloque 4	HABILIDADES SOCIALES
Educación Infantil		Contenidos	
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Mantener la atención en conversaciones cortas: escuchar	Que hacemos cuando hablamos con otro: escuchar	Experimentación del mantenimiento de la atención	Tomar conciencia de la necesidad de escuchar atentamente
Respetar el turno de palabra	El turno de palabra es necesario para entendernos	Vivencia de la necesidad de respetar el turno de palabra	Valoración positiva de la necesidad de respetar el turno de palabra
Iniciar una conversación con los otros	¿Que hacemos cuando queremos hablar con alguien?	Experimentación de diferentes maneras de iniciar una conversación	Valoración positiva del hecho de hablar con los otros
Preguntar sobre aquellos que no conocemos o no entendemos	La pregunta como forma de recoger más información	Experimentación de diferentes situaciones donde necesitamos preguntar	Actitud positiva ante el hecho de preguntar a los otros
Saludar/despedirse de una persona	¿Que hacemos cuando nos encontramos con un amigo, y cuando tenemos que irnos?	Simulación de diferentes maneras de saludar y despedirnos	Tomar conciencia de la necesidad de agradar a los otros (saludándolos, despidiéndonos, dar y recibir elogios y pedir permiso
Dar/recibir elogios	El hábito de dar las gracias: una forma de hacernos agradables	Experimentación de diferentes situaciones donde damos las gracias	
Pedir permiso para hacer algo	El hábito de presentarse: una forma de hacernos agradables	Experimentación de diferentes situaciones y maneras de	Valoración positiva del hecho de ser ayudados
Pedir ayuda para hacer algo	Los elogios: como los damos y que hacemos cuando los recibimos	Vivencia de situaciones donde dar y recibir elogios	Valoración positiva del hecho de ayudar
Desarrollar actitudes de ayuda hacia los otros	El hábito de pedir permiso: una forma de convivir juntos	Simulación de situaciones donde pedir permiso	Valoración positiva de la necesidad de compartir los juguetes
Aceptar las normas para el funcionamiento del grupo	La ayuda de los otros: hay cosas que no las podemos hacer solos	Análisis de situaciones donde necesitamos ayuda	Toma de conciencia de la necesidad de las normas de convivencia
Identificar diferentes maneras de resolver un problema	Me siento bien cuando ayudo a los demás	Análisis de situaciones donde ayudo a los otros	Actitud positiva ante la resolución de problemas cotidianos
	Las normas favorecen la convivencia y el bienestar de todas las personas	Estrategias para pedir los juguetes a los otros	
	El pensamiento alternativo: diferentes maneras de resolver un problema	Experimentación de diferentes normas (levantar la mano antes de hablar, ordenar la fila).	
		Razonamiento sobre diferentes formas de resolver un problema	

TABLA V  
Bloque 5°. *Habilidades de vida*

Educación Emocional		Bloque 5	HABILIDADES DE VIDA
Educación Infantil		Contenidos	
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Diferenciar las actividades realizadas en días escolares y festivos	Las actividades que hacemos durante la semana y el fin de semana	Descripción de las actividades que hacemos	Valoración positiva de las actividades que hacemos durante la semana y el fin de semana
Desarrollar la actitud positiva ante los cambios	El optimismo: la actitud positiva ante los cambios	Simulación de situaciones, donde los personajes actitudes positivas ante los cambios	Toma de conciencia de las ventajas de la actitud positiva ante los cambios
Desarrollar la creatividad mediante las artes plásticas	La creatividad: una misma cosa se puede hacer de muchas maneras	Experimentación de la creatividad	Valoración positiva de la producción artística individual
Desarrollar hábitos saludables	Educación para la salud: alimentación equilibrada, higiene, el sueño..	Uso de la dramatización como herramienta de reflexión ante los hábitos de salud	Toma de conciencia ante el mantenimiento del orden en nuestras cosas
Habituar al orden en las cosas como estrategia de organización	El orden es necesario para encontrar nuestras cosas	Experimentación de los beneficios del mantenimiento del orden en nuestras cosas	Actitud positiva ante el mantenimiento del orden en mis cosas
Desarrollar la autonomía en las actividades básicas de la vida diaria	La autonomía: el valerse de uno mismo	Análisis de diferentes situaciones donde los niños toman una conciencia	Toma de conciencia de la importancia de valerse de uno mismo para hacerse mayor

cosas y resolver los problemas por él mismo contando con el apoyo emocional del adulto.

Pensar las cosas y resolver sus problemas conlleva la necesidad de desarrollar desde las primeras edades actitudes positivas hacia el cambio, la flexibilidad, las diferentes alternativas en la solución de un problema, la importancia de la toma

de decisiones... En este sentido, potenciar la creatividad a través de las artes plásticas, el optimismo o el sentido crítico es formar personas preparadas para afrontar los cambios y las transiciones que deberán asumir a lo largo de la vida.

Así, hemos incluido en el currículum sobre habilidades de vida (o habilidades para vivir mejor consigo mismo) aspectos relacionados con la autonomía personal en las actividades básicas, el orden, la actitud positiva hacia el cambio, la organización del tiempo, el desarrollo de la creatividad y los hábitos saludables que incluyen el esfuerzo como parte importante del proceso. En la tabla V se presenta un cuadro resumen de los objetivos y contenidos planteados.

### A modo de conclusión

La incorporación de un currículum de educación emocional desde las primeras etapas de la educación obligatoria permite el desarrollo de una educación integral para la vida. Debido a la amplitud de un posible currículum de educación emocional se ha seleccionado, en función del marco teórico y la etapa evolutiva, aquellos objetivos y contenidos que consideramos básicos para desarrollar a lo largo de la educación infantil. Esto es, la toma de conciencia de las emociones básicas (el miedo, la rabia, la alegría, la tristeza y el afecto) y su regulación a través de estrategias como la relajación, la búsqueda de ayuda en los otros, la distracción conductual y la reestructuración cognitiva. Paralelamente consideramos básico el desarrollo de las habilidades sociales básicas y las habilidades de vida necesarias en esta etapa sin olvidar la importancia de la autoestima en todo este proceso.

El maestro, en este caso de educación infantil, como mediador en este proceso de desarrollo necesita de la formación continua tanto para acercarse a nivel personal, al perfil o modelo humano-pedagógico que coincida con las competencias emocionales que quiera desarrollar en el aula como para incorporar a nivel profesional nuevas estrategias y actividades educativas que ayuden a desarrollar las competencias emocionales en los alumnos. En este sentido, el artículo presenta la concreción de un posible currículum de educación emocional a partir del cual cada grupo educativo adaptará según sus necesidades e inquietudes.

Por último, estamos convencidos que tan importante es dotar al maestro de programas y actividades como el tomar conciencia, por parte del profesorado, de la necesidad de reflexionar sobre sus propias competencias emocionales con el propósito de dar coherencia al proceso formativo que queremos desarrollar en las aulas

### Notas

\* Ramona Ribes, M.-Jesús Agulló, Gemma Filella y Anna Soldevila son profesoras en el Departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de Lleida, y Rafel Bisquerra es catedrático en el Departamento de Mide de la Universidad de Barcelona. Todos los autores desarrollan líneas de investigación en relación con la orientación psicopedagógica y la educación emocional.

### Referencias

- ÁLVAREZ PILLADO, A., ÁLVAREZ-MONTESERÍN, M. A., CAÑAS, A., JIMÉNEZ, S. & PETIT, M. J. (1997). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años*. Madrid: Visor
- BASSEDAS, E., HUGUET, T. & SOLÉ, I. (1998). *Aprendre i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- BISQUERRA, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.
- CABALLO, V. E. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro
- CARPENA, A. (2001). *Educació socioemocional a Primària*. Universitat de Vic: Eumo.

- DELORS, J. (1996). *Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Informe per la UNESCO de la Comissió Internacional sobre l'Educació per al segle XXI*. Barcelona: UNESCO.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligències múltiples. La teoria en la pràctica*. Barcelona: Paidós.
- GILBERT, D. G. & CONNOLLY, J. J. (1995). *Personalidad, habilidades sociales y psicopatología*. Barcelona: Omega
- GOLEMAN, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GRACZYK, P. A., WEISSBERG, R. P., PAYTON, J. W., ELIAS, M. J., GREENBERG, M. T. & ZINS, J. E. (2000). Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional Learning Programs. En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 391-410). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- HIDALGO, V. & PALACIOS, J. (2001). Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años. En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Coords.), *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva* (pp. 257-280). Madrid: Alianza editorial.
- LEWIS, M. (1992). The self in self-conscious emotions: commentary. En Stipek (Coord.), *Monographs of the society for research in child development*, 57, 85-95.
- LÓPEZ, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Cissparxis
- LUCA DE TENA, C., RODRIGUEZ, R. I. & SUREDA, I. (2000). *Programa de habilidades sociales en la ESO*. Málaga: Aljibe.
- MALLOFRÉ, M. (2000). Podem ajudar els nostres alumnes a ser més competents socialment. *Escola Catalana*, 371, 32-35.
- MARINA, J. A. (2003). Educación para el esfuerzo. *Aula de Innovación Educativa*, 120, 12-14.
- MAYER, J. D., CARUSO, D. & SALOVEY, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- MEC (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: MEC
- MEICHEMBAUM, D. & ASARNOW, K. (1979). Cognitive-behavioral modification and metacognitive development: implications for the classroom. En P. C. Kendall & S. D. Hollon (Eds.), *Cognitive-behavioral interventions: theory, research and procedures* (pp. 157-170). Nueva York: Academic Press.
- MICHELSON, L., SUGAI, D., WOOD, R. & KAZDIN, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- MONJAS, M. I. & DE LA PAZ (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ORTIZ, M. J. (1999). El desarrollo emocional. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes & M. J. Ortiz (Coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 95-124). Madrid: Pirámide.
- PALACIOS, J. & OLIVA, A. (1991). *Ideas y actitudes de madres y educadores sobre la educación infantil*. Madrid: CIDE. Ministerio de Educación y Ciencia.
- PAYTON, J. W., WARDLAW, D. M., GRACZYK, P. A., BLOODWORTH, M. A., TOMPSETT, C. J. & WEISSBERG, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth. *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- PERINAT, A. (1997). *Desenvolupament en l'etapa de l'educació infantil*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- SAARNI, C. (1997). Emotional competence and self regulation in childhood. En P. Salovey & D. J. Sluyter (Coords.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 35-66). Nueva York: Basic Books.
- SAARNI, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- SALA, J. (2000). *Psicobiología de las emociones i educació emocional*. Barcelona: I Congreso Estatal de Educación Emocional.
- SALOVEY, P. & MAYER, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211.
- SALOVEY, P. & PIZARRO, D. A. (2003). The value of emotional intelligence. En R. J. Stenberg & L. Lautrey (Eds.), *Models of intelligence: international perspectives* (pp. 263-278). Washington, DC: American Psychological Association.
- SCHORE, A. N. (1994). *Affect regulation and the origin of the self: the neurobiology of emotional development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- SHAFFER, D. R. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson
- SROUFE, A. (1995). *Desarrollo emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años*. México: Oxford University Press.
- TEIXIDOR, M. (2001). ¿Que se ha de aprender en las escuelas de 3-12? *Aula de innovación educativa*, 101, 79-83.