



La Competencia Emocional en el Aula

Marisol Justo de la Rosa

RESUMEN

La educación basada en el desarrollo de competencias surge como respuesta a las demandas de la sociedad actual. Esta sociedad ya no precisa de una educación enfocada a la adquisición de conocimientos, sino a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos; físico, motórico, cognitivo, afectivo, social y emocional, procurando aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo y sientan las bases en la adquisición progresiva de las competencias básicas cuya consecución se espera al final de la educación obligatoria.

Para el ámbito educativo, una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño personal, escolar y social; es decir, en las diversas situaciones a las que se enfrenta cotidianamente. Una competencia no tiene un momento o etapa en la que se adquiere de forma definitiva; se amplía, desarrolla y enriquece a través de las experiencias que acumula el individuo, los retos a los que se enfrenta y los problemas que logra resolver a lo largo de toda su vida en los distintos ámbitos en que se desenvuelve.

El niño o niña se incorpora al centro de Educación Infantil con un cúmulo de capacidades, conocimientos y habilidades que ha adquirido en los ámbitos familiar y social a los que pertenece; dispone de un gran potencial de aprendizaje y el objetivo del docente consiste en promover el desarrollo de las competencias que posee.

El Ministerio de Educación y Ciencia español, en el Anexo I de los Reales Decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas de las etapas que constituyen la educación básica y obligatoria, establece ocho competencias básicas al término de la educación obligatoria. Al no hacer explícitas estas competencias para la Educación Infantil, propongo a los docentes basar su labor docente en el desarrollo de competencias, reformulando los métodos educativos para pasar de “saber” a “saber hacer” y de “aprender” a “aprender a aprender”. Del mismo modo, también propongo la inclusión de la competencia emocional como referente curricular, adaptando sus contenidos al nivel evolutivo de los niños y niñas y la descripción de sus destrezas y habilidades como punto de partida en la evaluación.

Introducción

La educación basada en el desarrollo de competencias surge como respuesta a las demandas de la sociedad actual. Esta sociedad ya no precisa de una educación enfocada a la adquisición de conocimientos, sino a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos; físico, motórico, cognitivo, afectivo, social y emocional, procurando aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho



desarrollo y sientan las bases en la adquisición progresiva de las competencias básicas cuya consecución se espera al final de la educación obligatoria.

El proyecto de la OCDE denominado “*Definición y Selección de Competencias*” (DeSeCo), define la competencia como *la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz*. Sus rasgos diferenciales serían los siguientes: constituye un “saber hacer”, esto es, un saber que se aplica, es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos y actitudes. Para que una competencia pueda ser seleccionada como clave o básica, DeSeCo considera que debería cumplir tres condiciones: contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que la adquieren superar con éxito exigencias complejas. Es decir, las competencias son básicas o clave cuando resultan valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar”.

La incorporación de competencias básicas permite la concesión de protagonismo a aquellos aprendizajes que se consideran relevantes para conseguir el planteamiento integrador necesario para aplicar los saberes adquiridos en los distintos contextos en los que el niño se desenvuelve. Para ello, hay que identificar claramente cuáles son dichas competencias, definir qué las caracteriza y especificar cuál es el nivel que se considera básico en cada una de ellas y que, por tanto, debe alcanzar todo el alumnado. Hacer hincapié en las competencias básicas exige orientar los aprendizajes para conseguir que los alumnos desarrollen diversas formas de actuación y adquieran la capacidad de enfrentarse a situaciones nuevas. En particular, el desarrollo de las competencias básicas debe permitir a los estudiantes integrar sus aprendizajes, poniéndolos en relación con distintos tipos de contenidos, utilizar esos contenidos de manera efectiva cuando resulten necesarios y aplicarlos en diferentes situaciones y contextos.

Las competencias básicas no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos comunes. De hecho, los currículos incluyen un conjunto de aprendizajes deseables, más amplios de los que puedan considerarse mínimos en sentido estricto. La principal contribución de las competencias básicas consiste en orientar la labor docente, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible.

Estas son las razones que han llevado en la Ley Orgánica de Educación a incluir las competencias básicas en el currículo y a considerarlas como referente para la evaluación en la educación obligatoria. No obstante, las competencias básicas pueden suponer una referencia para la organización y el funcionamiento de los centros de Educación Infantil, las actividades docentes, las formas de relación que se establezcan entre los integrantes de la comunidad educativa y las actividades complementarias y extracurriculares, así como la coordinación entre el Primer Ciclo y el Segundo Ciclo de la Educación Infantil, y de este con la Educación Primaria.

Según lo dispuesto en la LOE, las competencias básicas forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación, junto con los objetivos de cada área, los contenidos y los criterios de evaluación. Por lo tanto, no sustituyen a los elementos



que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los completan planteando un enfoque integrado e integrador de todo el currículo. Por ese motivo es necesario ponerlas en relación con los objetivos, con los contenidos de las áreas o materias y con los criterios de evaluación, si se quiere conseguir su desarrollo efectivo en la práctica educativa cotidiana.

Por lo expuesto anteriormente, para el ámbito educativo *una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño personal, escolar y social; es decir, en las diversas situaciones a las que se enfrenta cotidianamente.*

La Unión Europea propone un total de ocho competencias clave al concluir la enseñanza obligatoria. El Ministerio de Educación y Ciencia español, en el Anexo I de los Reales Decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas de las etapas que constituyen la educación básica y obligatoria, trata de adaptar ese marco general de referencia a las circunstancias específicas del sistema educativo español, estableciendo las siguientes competencias básicas al término de la educación obligatoria:

- *Competencia en comunicación lingüística*
- *Competencia matemática*
- *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*
- *Tratamiento de la información y competencia digital*
- *Competencia social y ciudadana*
- *Competencia cultural y artística*
- *Competencia para aprender a aprender*
- *Autonomía e iniciativa personal*

El orden en que se indican las competencias básicas no supone un criterio de prioridad.

Tampoco deben considerarse independientes unas de otras, sino que están interrelacionadas ya que muchos de sus aspectos se complementan, se entrecruzan o abordan perspectivas complementarias. En la vida cotidiana el desarrollo y la utilización de cada competencia requiere a su vez de las demás. La relación entre las competencias se comprueba especialmente en algunos aspectos que forman parte de todas ellas, como son la resolución de problemas, la actitud crítica, la gestión de las emociones, la iniciativa creativa o la toma de decisiones con evaluación del riesgo.

La Ley General de Educación especifica que la Educación Infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y los niños las capacidades que les permitan:

- a) Conocer su cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.



- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

También indica que las áreas curriculares deben entenderse como ámbitos de actuación, como espacios de aprendizaje de todo orden: de actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuyen al desarrollo de niños y niñas y propician su aproximación a la interpretación del mundo, otorgándole significado y facilitando su participación activa en él. El currículo se estructura en tres áreas al sólo efecto de sistematizar, ordenar y planificar la actividad pedagógica. Esta estructuración en ningún momento supone presentar la realidad de forma parcelada en el aula, sino ayudar al niño o niña a establecer relaciones entre todos los elementos que la configuran.

La inclusión de las competencias básicas tiene, entre otras finalidades, la de integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, informales y no formales, como los correspondientes a las diferentes áreas o del currículo. Estas constituyen el marco de organización concebido para alcanzar los objetivos educativos y, consecuentemente, para que los niños y niñas adquieran las competencias básicas.

No existe una correlación entre los contenidos de determinadas áreas y el desarrollo de ciertas competencias básicas, de hecho, cada una de las áreas debe contribuir al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas. De este modo se garantiza que los aprendizajes colaboren efectivamente al desarrollo de las competencias, en la medida en que se integran en la estructura global del conocimiento y se facilita su aplicación a una amplia variedad de situaciones y contextos.

En la programación de aula, el docente puede indicar, junto a los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación, una descripción de la contribución de la misma a la adquisición de las competencias básicas, señalando aquellos aspectos o componentes de las distintas competencias a cuyo desarrollo se contribuye.

El Ministerio de Educación y Ciencia español, en su Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, establece el currículo y regula la ordenación de la educación infantil en los centros docentes correspondientes al ámbito de gestión del MEC. En su contenido, esta Orden hace referencia a las diferentes competencias que deben desarrollarse en la Etapa:

“La Educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niñas y niños en estrecha cooperación con las familias. En esta etapa el niño pasa de la dependencia del adulto a la progresiva autonomía en la vida cotidiana, y de la individualidad a la relación con los demás a través de diversos aprendizajes. En Educación Infantil se sientan las bases para el desarrollo personal y social de las niñas y los niños y se integran aprendizajes que están en la base del logro de **las competencias que se consideran básicas para todo el alumnado.**”

En el currículo de la etapa, tanto del primer ciclo como del segundo, se da especial relevancia a los aprendizajes orientados a la construcción de una imagen ajustada de sí mismo, al conocimiento, valoración y control que niños y niñas van adquiriendo de su propia persona, de sus posibilidades y de la capacidad para utilizar con cierta



autonomía los recursos disponibles en cada momento, así como al desarrollo de la comunicación a través de los distintos lenguajes y, de forma especial, del lenguaje verbal.

El progresivo control motor, la constatación de sus posibilidades y limitaciones, las interacciones con el medio físico, natural y social y el proceso de diferenciación de los otros contribuirán a que vaya adquiriendo un progresivo conocimiento de sí mismo y una autoimagen positiva, así como independencia y seguridad con respecto a los adultos. Resulta relevante la adquisición de destrezas para realizar algunas de las actividades habituales con un cierto grado de autonomía, responsabilidad e iniciativa. Igualmente es importante que el niño vaya utilizando de forma cada vez más adecuada los espacios donde se realizan dichas actividades y los materiales que tiene a su alcance. Todo ello favorece el «aprender a ser yo mismo y aprender a hacer», base del desarrollo de **la competencia relacionada con la autonomía e iniciativa personal**.

En este proceso de adquisición de autonomía, los vínculos afectivos que niñas y niños establecen con las personas cercanas y la necesidad y deseo de comunicarse, inicialmente a través del gesto y del movimiento y después a través de la palabra, cobran una especial importancia. A lo largo de la etapa el niño inicia la adquisición de los diferentes lenguajes ampliando el marco familiar y desarrollando sus capacidades comunicativas. Conviene subrayar la importancia que, para el desarrollo integral, tienen todos los lenguajes, el corporal, el artístico (tanto plástico como musical), el audiovisual y tecnológico y el lógico matemático, que son básicos para enriquecer las posibilidades de expresión y contribuyen al desarrollo de **la competencia comunicativa y para la comprensión de su entorno**.

A la vez, la interacción de niños y niñas con el medio y con los iguales contribuirá a la integración en el entorno inmediato y la evolución del pensamiento; los hará capaces de ir tomando decisiones, de resolver problemas o de utilizar de manera cada vez más elaborada y compleja los recursos cognitivos, sentando, de esta forma, las bases de **la competencia de aprender a aprender**.

En esta etapa el entorno de las niñas y los niños se amplía y se diversifica, pasando del medio familiar al escolar, lo que les da la oportunidad de tener experiencias y relaciones nuevas y de interactuar con elementos hasta entonces desconocidos. Todo ello les permite explorar, incrementar sus posibilidades de aprender y de establecer nuevas relaciones sociales y les despierta la conciencia de que existen otras personas y elementos hacia los que conviene adoptar actitudes positivas. Todo esto favorecerá que aprendan a colaborar, a relacionarse con los demás y a respetar las normas de convivencia, a vivir juntos, contribuyendo así al **desarrollo de la competencia social**.”

La competencia emocional en la Educación Infantil

Aprovechando este Congreso de “Educación Infantil y desarrollo de competencias”, propongo a los docentes basar la Educación Infantil en el desarrollo de competencias, reformulando los métodos educativos para pasar de “saber” a “saber hacer” y de “aprender” a “aprender a aprender”. Del mismo modo, también propongo la inclusión de la competencia emocional como referente curricular, adaptando sus contenidos al nivel evolutivo de los niños y niñas y la descripción de sus destrezas y habilidades como punto de partida en la evaluación.



Actualmente, ningún docente duda de la importancia de la competencia emocional, llevando a cabo diversas experiencias innovadoras para estimular su desarrollo. Sin embargo, aún no se ha establecido la aplicación generalizada de programas que permitan estimular y desarrollar la competencia emocional de forma transversal en la etapa de Educación Infantil, observándose en muchas prácticas docentes que los factores relacionados con esta competencia se contemplan de forma aislada como objetivos del área del Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

También son muchas las investigaciones, en el pasado y en el presente, acerca de la concepción de las emociones. Algunos estudios identifican las emociones por factores expresivos: el placer, la angustia, la sorpresa, el disgusto, la alegría y la rabia en los ocho primeros meses de vida, a esta edad se suman el miedo y la tristeza y, en el segundo año aparecen emociones complejas como el afecto, la vergüenza, el orgullo, la culpabilidad, los celos, etc. Otros estudios centran la atención en los aspectos cognitivos de la emoción como la capacidad intelectual de empatizar con otros. Otros puntos de vista defienden que las emociones organizan aspectos de la conducta y los recuerdos. Algunos autores se centran en los aspectos fisiológicos de las emociones y otros en la experiencia subjetiva (sensaciones internas y conductas asociadas).

Posiblemente, todos estos investigadores puedan tener razón, pero las emociones hay que estudiarlas desde puntos de vista más abiertos y flexibles: las emociones son experiencias subjetivas, tremendamente complejas y de múltiples componentes: físicos, fisiológicos, expresivos, cognitivos y organizativos; pero también con significados subjetivos sofisticados.

En la infancia, podemos observar los rasgos expresivos de las emociones, en el resto de aspectos, debemos recurrir a la intuición. En los primeros años de vida, es muy posible que los sentimientos del niño o la niña estén vinculados a las experiencias consigo mismo y con los demás, sin poder separarlos, de manera que las emociones son una parte y una base para clasificar y organizar las experiencias.

Partimos de dos hechos fundamentales: cada niño o niña es un ser único, sus dimensiones física, neurológica, intelectual, emocional y social son individualmente diferentes. Sin embargo, estas dimensiones interactúan conjuntamente creando un ser humano complejo que es mucho más que la suma de sus partes.

Estos principios parecen obvios, no obstante, son la base para el correcto desarrollo emocional de las personas, añadiendo la calidad de las experiencias relacionales que establece con las personas de su contexto social (familia, vecinos, educadores, iguales, etc.).

A lo largo de la infancia, el niño y la niña desarrolla un sentido de sí mismo y del mundo que le rodea. Este sentido va cambiando a medida que supera las diferentes etapas evolutivas. Los educadores hemos de descubrir la forma original y compleja en que interactúan los elementos de las diferentes emociones para poder ayudar en la construcción del proyecto personal de cada niño o niña.

Algunos aspectos a tener en cuenta

Los procesos de construcción de la propia identidad, el desarrollo emocional y la socialización de los niños y niñas se inician en el contexto familiar. Desde el nacimiento, los pequeños se desenvuelven en un marco de interacciones y relaciones



sociales, desarrollan la capacidad de captar los estados emocionales y las intenciones de la personas de su entorno afectivo y responden en consecuencia. Primero utilizan el llanto para expresar necesidades y deseos que los adultos interpretan y satisfacen y, progresivamente aprender a expresar lo que sienten y desean utilizando diferentes lenguajes. Las emociones evolucionan a lo largo del desarrollo tanto en su complejidad como en el modo de expresarlas, desde las primeras emociones muy ligadas a la satisfacción de las necesidades básicas, a las emociones conscientes cuya aparición tiene que ver con el desarrollo del yo y la autoconciencia, con el conocimiento de las normas y valores sociales, con la evaluación de la propia conducta en relación a esas normas y valores y con la atribución de responsabilidad a uno mismo ante el éxito o el fracaso. Por otra parte, la comprensión de las emociones de los demás progresa desde la solidaridad emocional hasta la atribución de estados emocionales iguales a los propios y, en cierto modo, la capacidad de empalmar y ponerse en el lugar del otro desarrollando conductas de ayuda, colaboración y consuelo.

El niño o niña se incorpora al centro de Educación Infantil con un cúmulo de capacidades, conocimientos y habilidades que ha adquirido en los ámbitos familiar y social a los que pertenece; dispone de un gran potencial de aprendizaje y el objetivo del docente consiste en promover el desarrollo de las competencias que posee. Durante los primeros días de asistencia, el niño o niña vive una serie de cambios importantes, pasando de un medio en el que él es el principal protagonista a otro en el que debe convivir, relacionarse y compartir con iguales. Además, tiene que incorporarse a un nuevo ambiente donde personas, espacios y materiales son desconocidos para él y se separa por primera vez de las personas queridas y conocidas. La acogida de los primeros días deja una profunda huella sobre el sentimiento de seguridad, mayor cuanto menor es la edad de los pequeños. Por este motivo, se requiere el diseño de un período de transición para la separación de las figuras principales de apego y la creación de vínculos afectivos con las personas del entorno escolar, facilitando el conocimiento del nuevo contexto y la progresiva adaptación a las características del mismo. Es necesaria una planificación cuidadosa, exhaustiva e individualizada, considerando globalmente la situación y necesidades del niño y las de su medio familiar. La duración de este proceso es diferente en cada caso, como también deben serlo las actitudes de los docentes, las estrategias organizativas y la colaboración de la familia.

El espacio escolar, como ámbito intercambio de afectos y relaciones, debe conceder una relevancia especial a los aspectos emocionales y de relación social como base para que los niños y niñas adquieran la seguridad necesaria que les ayude a explorar y descubrir el mundo y a los otros. El centro de Educación Infantil debe ser un contexto de equilibrio y bienestar emocional, para conseguirlo, necesita proporcionar un ambiente cálido, estable, seguro, afectivo, lúdico y divertido. Los docentes deben proporcionar un trato atento, afectivo, sensible a las características y necesidades individuales de cada niño o niña. En este clima de seguridad emocional, el pequeño o pequeña siempre debe sentirse aceptado, comprendido, respetado y querido; y establecer relaciones afectivas sólidas con los docentes, que se convierten en modelos positivos de relación social con altas expectativas sobre sus capacidades y que ofrecen límites y normas adecuadas para ir conformando la conducta y construyendo el proyecto personal de vida.

Influencia de la evolución del sistema nervioso en el desarrollo emocional



El cerebro de un bebé de corta edad tiene algunas diferencias respecto al del adulto. Hay conexiones entre zonas encargadas de diferentes sentidos, por ejemplo, entre las cortezas auditiva y visual, o entre la retina y la zona del tálamo que se encarga de la recepción de sonidos. Estas conexiones, posiblemente, provocan que el bebé perciba el estímulo sensorial como un proceso único “viendo sonidos u oyendo imágenes”. Esta condición se mantiene raras veces en los adultos y se conoce con el nombre de sinestesia. Este es uno de los motivos que otorgan protagonismo a los procesos de estimulación adecuados.

Algunos investigadores sostienen que las áreas del cerebro que en los adultos se relacionan con la experiencia consciente de las emociones, en los niños y niñas pequeños aún no están activadas y, argumentan que las emociones podrían ser inconscientes. Sin embargo, una “emoción inconsciente” es una contradicción en cuanto que una emoción se define como un sentimiento consciente y, de no ser así, hablaríamos de la percepción de emociones como un sistema de mecanismos de supervivencia que operan en un nivel inconsciente. Es necesario que se realicen nuevos estudios que lleven a unificar criterios al respecto porque se observan dudas y contradicciones en los resultados de los efectuados hasta el momento actual. Algunos autores nos dicen que las emociones inconscientes pueden no ser exactamente experiencias, pero pudieran quedar grabadas en el cerebro. También afirman que no hay recuerdos emocionales anteriores a los tres años porque hasta ese momento el hipocampo no ha madurado y es el núcleo cerebral del proceso de memorias conscientes a largo plazo. Cabría preguntarse, ¿Qué ocurre en los casos de traumas emocionales tempranos? Es muy posible que algunos aspectos de la memoria emocional se encuentren en la amígdala y que ésta funcione incluso antes del nacimiento. Tampoco hay estudios concluyentes sobre cómo incide la aplicación de programas de estimulación de la competencia emocional temprana en la maduración de las zonas y los procesos del cerebro emocional.

Las explosiones emocionales de los niños y niñas pequeños son debidas a la relativa debilidad y a la distribución difusa de las señales corticales. Los pequeños no controlan las emociones porque los axones encargados de llevar las señales de la corteza al sistema límbico y viceversa todavía tienen que madurar. De hecho, las neuronas del lóbulo prefrontal, responsable de procesar racionalmente las emociones, no maduran del todo hasta la edad adulta. Sin embargo, la amígdala dispone de bastante madurez desde el nacimiento. De ahí el claro desequilibrio: la corteza inmadura no puede oponerse a la amígdala activa.

La mielinización o maduración del sistema nervioso central procede del centro hacia fuera, conectando progresivamente mayor número de áreas cerebrales. La corteza parietal comienza a funcionar temprano, facilitando que el bebé vaya conociendo las características fundamentales de su entorno. Alrededor de los seis meses, el funcionamiento de los lóbulos frontales permite que aparezcan señales del conocimiento, pero su mielinización no concluye hasta la edad adulta. Al año aproximadamente, el niño o niña empieza a controlar los impulsos del cerebro emocional o sistema límbico. Cerca del año y medio maduran las áreas del lenguaje (primero la de Wernicke encargada de la comprensión, y después la de Broca que procesa la expresión) y, casi al mismo tiempo, se mielinizan los lóbulos prefrontales, permitiendo que el niño o la niña tome conciencia de sí mismo y de la voluntad propia, lo que explica las explosiones emocionales de la etapa de egocentrismo, negativismo y rabietas. Hay otras áreas, como la formación reticular, que se mielinizan durante la pubertad.



Lo verdaderamente importante es saber que la madurez cortical puede acelerarse mediante el uso. Si se estimula habitualmente el grupo de neuronas encargadas de inhibir la amígdala, se sensibilizan y se activan con más facilidad en las ocasiones siguientes.

Si al niño o niña se le educa en el autocontrol, irá adquiriendo equilibrio emocional. Por el contrario, si no activa habitualmente el centro de control emocional de su cerebro porque le permiten dar rienda suelta a sus impulsos, posiblemente se convertirá en un adulto con escaso control sobre sí mismo.

Del mismo modo que es imprescindible para el ser humano recibir estímulos emocionales en las etapas críticas del desarrollo para que pueda sentir esas emociones a lo largo de su vida, también lo es cuidar de este material cerebral en los mismos períodos para que pueda adquirir un control sobre su mundo emocional y sus comportamientos.

Adaptación de los contenidos de la competencia emocional al nivel evolutivo de los niños y niñas:

Aunque aquí se haga un resumen de las adquisiciones más decisivas para el desarrollo emocional en las diferentes períodos de edad de la Educación Infantil, el docente debe tener en cuenta que, en cualquier momento de la vida del niño o la niña, su evolución emocional está interrelacionada con el desarrollo de las diferentes dimensiones madurativas (cognitiva, lingüística, psicomotriz, creativa, etc.). Para desarrollar todo su potencial, debe progresar globalmente, de etapa en etapa, desarrollando todas sus capacidades, dominando nuevas habilidades y consolidando las aprendidas anteriormente.

El embarazo: La actividad de la gestante puede cambiar el desarrollo fisiológico del bebé alterando sus percepciones emocionales y su carácter. Las experiencias cotidianas de la madre afectan su mente, su mundo emocional y su estado fisiológico. El estrés que pueda sentir, el entusiasmo, la ansiedad, la angustia, el miedo u otras emociones y sentimientos generan hormonas y estas llegan al bebé a través de la placenta configurando, poco a poco, su química corporal y la formación de su cerebro.

Del nacimiento a los tres meses: El bebé, durante las primeras semanas de vida, concentra su energía en dos retos simultáneos: desarrollar la capacidad de sentirse tranquilo, sin que los estímulos del entorno le abrumen, y conocer su entorno a través de los sentidos. Precisamente, son los sentidos (oído, vista, tacto, olfato, gusto y movimiento) los que permiten que las dos actividades se desarrollen de forma conjunta y se potencien mutuamente. Cuando un bebé siente un dolor, a menudo es incapaz de percibir sensaciones que no sean el dolor. Es por eso que el bebé en las primeras semanas de vida mantiene un círculo de retroalimentación: cuando está tranquilo desarrolla las capacidades sensoriales para conocer el entorno y, al emplear los sentidos se siente tranquilo y presta atención.

En los tres primeros meses hay que rodear al bebé de un clima emocional que favorezca el conocimiento del entorno y la autorregulación. Para proporcionar este clima es necesario observar las características diferenciales de su temperamento. Si los adultos atienden al bebé, conocen aquello que le tranquiliza y estimulan su interés por conocer el entorno, le están ayudando a mantener el equilibrio y a sentirse emocionalmente satisfecho.



El bebé se siente querido cuando los adultos son sensibles a sus características, sus necesidades y reacciones. Los juegos sencillos, dirigidos a cada uno de los sentidos (vista, oído, tacto, olfato, gusto, sentido de la posición y movimiento o el control muscular), individual y conjuntamente, favorecen la autorregulación y el interés por el entorno.

De cuatro a siete meses: En este período, el bebé sintoniza con el entorno y muestra un interés selectivo por la parte más significativa de ese entorno: la madre, y después el padre y los hermanos o hermanas. Anteriormente, estaba influenciado por las sensaciones físicas internas, pero ahora responde más a las interacciones sociales externas, por ejemplo llorar cuando se siente solo, lo que indica un despertar emocional y social.

Parte de su esquema de interacción social está compuesto por miradas, sonrisas, atención centrada en los rostros, sonidos para atraer la atención del adulto, etc., como respuesta a las relaciones amorosas de las personas significativas. Todo el aprendizaje futuro del bebé va a depender de las relaciones humanas y los contactos emocionales de esta etapa.

Los adultos han de procurar atenciones que favorezcan la interrelación afectiva y profunda que crea el clima emocional adecuado para que el bebé crezca sano y feliz. Para conseguirlo, es necesario observar las áreas fuertes y débiles y ser sensible a sus intereses y a los momentos de disponibilidad del bebé.

En muchos bebés, las respuestas emocionales surgen de forma espontánea al contacto mínimo. Sin embargo, otros son más “lentos” en las reacciones especiales hacia las personas de su entorno. También hay que tener en cuenta que el bebé sobreestimulado puede rechazar los momentos afectivos.

Para que los bebés establezcan lazos emocionales profundos, los adultos deben dedicarles tiempo de calidad, mostrarse afectivos, con sinceridad de sentimientos y disponibilidad afectiva, esforzándose por captar su interés e implicando todos los sentidos en el momento de la relación emocional. Cuando el interés del bebé decae, el adulto puede cambiar a otro tipo de actividad que requiera implicación física o permitirle tiempo para que se entretenga jugando con sus manos u otros objetos. En otro momento pueden volver a estimular la relación emocional e ir alargando ligeramente los intervalos de interacción afectiva.

El bebé, desde su individualidad, responde a la personalidad y los estados de ánimo de las personas de apego afectivo. Una madre con tendencia a la depresión puede atender las necesidades físicas del bebé, pero no sentirse con energía para atender las afectivas de forma óptima. Otras características parentales pueden interferir como la excesiva energía que lleva a la sobreestimulación, la pasividad que fomenta la infraexcitabilidad, la incapacidad de experimentar sentimientos emocionales, ver al bebé como un muñeco o juguete interactuando con afectividad sólo en los momentos de calma, o la inestabilidad emocional de los padres (miedos, inseguridad, desequilibrios, rivalidad, etc.).

De siete a diez meses: A partir de los tres meses, el bebé se abre progresivamente al entorno, tanto física, como mental y emocionalmente. Deja de ser un conjunto de instintos, reflejos y sensaciones centrado en si mismo. Ahora tiene una dinámica más activa con el entorno, tanto con las personas como con los objetos. Aparecen las



verdaderas emociones o sentimientos emotivos que involucran la interacción de las sensaciones corporales y la experiencia a través de la vinculación de la memoria.

Comienza a relacionar las causas con los efectos y los adultos favorecen esta relación respondiendo a sus señales. Por ejemplo, favorecen esta comunicación intencional devolviendo una sonrisa afectiva cuando sonrío el bebé o imitando sus balbuceos y los movimientos de sus brazos. Desde su nacimiento, el bebé ha respondido a los estímulos, pero esta capacidad ha evolucionado y, a partir de ahora, desarrolla la intencionalidad porque descubre que sus acciones provocan la respuesta de los demás.

Los adultos han de identificar y responder a la forma de comunicación emocional del bebé. Cuando el bebé siente molestias, los demás responden con preocupación y si está contento y feliz, las personas significativas responden con alegría. Con estas y otras relaciones de causa y efecto, el bebé aprende que puede tener influencia sobre el entorno, lo que supone el primer paso para adquirir confianza y seguridad en sí mismo y en los otros.

A partir de los seis meses, el bebé experimenta categorías de emociones muy diversas: placer, afectividad, rabia, curiosidad, dependencia, exigencia, decepción, tristeza, miedo, etc. Los adultos deben observar si utiliza las distintas áreas emocionales y todos los sentidos para interactuar con el entorno. El potencial original y exclusivo del bebé motiva que tenga preferencias naturales que desarrollan un tipo de interacciones emocionales con más frecuencia que otras, pero todas deben manifestarse en un momento u otro.

Para crear el clima de afectividad y seguridad que desarrolle adecuadamente el mundo emocional del bebé, los adultos deben observar las diferencias individuales que manifiesta: algunos bebés prefieren relacionarse con los demás a través de la manipulación de objetos, otros responden mejor a los sonidos del lenguaje humano, otros muestran preferencia por las señales visuales, algunos emplean el movimiento para crear una forma de comunicación, en algunos casos emplean los movimientos para crear una forma de comunicación, en otros casos muestran gran sensibilidad hacia la música, hay bebés que desean la proximidad física constante con las personas de apego, otros necesitan tiempo para estar solos y autorregularse, etc.

Reconocer y responder de forma apropiada y empática supone abonar el terreno del crecimiento emocional. No obstante, esto no supone anticipar las señales y demandas del bebé o responder de forma inmediata, es importante que aprenda a aceptar el retraso y las pequeñas frustraciones que supone la cotidianidad del ser humano.

De diez a dieciocho meses: En este período desarrolla múltiples capacidades, habilidades, actividades y conductas. De entre ellas, dos acaparan toda su energía: comenzar y afianzar la marcha independiente y desarrollar el lenguaje oral para comunicarse. Todo este despliegue de habilidades atrae tanto la atención de los adultos, que pudieran pasar desapercibidos los logros en su crecimiento emocional. Comienza a organizar su conducta y su mundo emocional, va siendo capaz de aunar pequeñas actividades y las emociones correspondientes. Por ejemplo, cuando llega una persona significativa, sonrío, se acerca a ella, extiende los brazos emocionado, emite sonidos y manifiesta su alegría cuando lo abraza o lo toma en brazos. Este avance es muy importante para el desarrollo del pensamiento lógico, la anticipación de conductas y la evolución cognitiva en general.



La manifestación de emociones, poco a poco, va siendo más compleja y organizada: el enfado es más evidente y se acompaña de gestos como lanzar objetos, golpear con la mano o alejarse de la persona que lo provoca, el miedo a los extraños y la ansiedad de separación de las personas de apego también incluye un repertorio de conductas organizadas, o la afectividad que expresa con ternura, rostro cálido, besos y abrazos.

Aún no tiene un sentido de si mismo muy desarrollado, por eso, no es habitual que demuestre sentimientos de culpa o vergüenza pero, progresivamente, se pueden observar atisbos de emociones más complejas y organizadas.

Hacia el final de esta etapa, vincula la expresión de emociones y sentimientos con acciones concretas de modo que se hace comprender con más facilidad. Aumentan la imitación, la iniciativa, la comprensión de significados, la originalidad de su personalidad en evolución, la tolerancia a los límites, la capacidad de lenguaje oral, la coordinación sensoriomotora, las relaciones interpersonales, etc., potenciando el desarrollo emocional y social.

Los adultos pueden ayudar al niño o niña de este período de edad reconociendo y respondiendo a sus iniciativas, dedicando tiempo de calidad para jugar, manteniendo relaciones de proximidad afectiva, mostrando los límites a sus acciones, permitiendo tiempo para que juegue solo, enseñando los nombres y las utilidades de los objetos y como interactuar con ellos, ofreciendo seguridad, estimulando en unos momentos y tranquilizando en otros, mostrando como establecer vínculos entre sus conductas, permitiendo su expresividad emocional, verbalizando sus sentimientos, ofreciendo formas correctas de dar cauce a las emociones, estimulando la resistencia a las pequeñas frustraciones, etc.

De dieciocho a treinta y seis meses: Muchas de las habilidades que van adquiriendo en esta edad pueden ser cognitivas, emocionales, e incluso ambas a la vez. Dentro de la infancia, los dos años suponen una etapa que recuerda a los cambios de la adolescencia para pasar a la juventud. El niño o la niña consigue logros y habilidades nuevas que le ayudan a conceptualizar el entorno, pero aún depende de los adultos en muchos aspectos. Experimenta solo con gran curiosidad, pero le encanta refugiarse en los brazos de las personas de apego e intentar que le solucionen los problemas. Se debate en deseos de dependencia-independencia en un balanceo emocional constante.

A los dieciocho meses, el cerebro y el sistema nervioso ya están bastante mielinizados y empieza a manifestar emociones complejas parecidas a las del adulto, que poco a poco, van evolucionando. Siente orgullo por sus logros, también vergüenza, culpabilidad, amor, celos, etc. Entre el año y medio y los tres años aparecen conductas difíciles de manejar para los adultos: la terquedad, la oposición, el negativismo, las luchas de poder, las rabietas, etc., como necesidad de reafirmarse a si mismo como un ser individual con voluntad propia. Las explosiones emocionales han de ser tratadas por los adultos con empatía y estrategias afectivas manejando las situaciones con firmeza por desafiantes que resulten.

Durante el segundo y el tercer año aumenta progresivamente la capacidad de conceptualizar, es decir, de utilizar ideas. Comprende las funciones de los objetos utilizándolos adecuadamente sin que se lo pida el adulto, también a las personas de su entorno empieza a percibir las como un conjunto de características funcionales que realizan acciones concretas.



Como resultado de la maduración funcional de las zonas secundarias y terciarias de la corteza cerebral, el niño o la niña pasa, del período sensitivo (las zonas primarias de la corteza cerebral reciben los impulsos nerviosos de los analizadores sensitivos procesando las cualidades sensoriales de la realidad) al período perceptivo. Para completar el proceso de percepción, es preciso cierto grado de abstracción, realizando la síntesis de todas las características de un objeto como una entidad, incluida su funcionalidad.

La capacidad de relacionar lo que siente (ve, escucha, palpa, etc.) con sus funciones supone la base para que desarrolle ideas y las lleve a la práctica, uniendo emociones y conducta.

Inicialmente, las ideas son el modo en que la mente asocia y percibe la experiencia propia con un objeto y forma una imagen emocional multisensorial. La integración de las características sensoriales y emocionales de un objeto forman una imagen mental. De este modo, el niño o niña recuerda donde se encuentra el juguete que se ha metido dentro del armario. A nivel social y emocional, el pequeño o pequeña alcanza un nivel de conceptualización (usar ideas) cuando construye una imagen o idea emocional de su madre o de una interacción (su madre se ha enfadado) cuando no está presente.

Estas imágenes o símbolos emocionales posibilitan la asociación de ideas para desarrollar conductas y emociones más complejas. De este modo deja de utilizar el llanto o los gritos para expresar necesidades y utiliza la palabra con la persona que puede satisfacer esas necesidades (en vez de llorar pide agua al padre).

Precisamente el *lenguaje* es el indicador más eficaz para que los adultos observen la capacidad del niño o niña para idear conceptos e ideas emocionales. Otro indicador evidente es *el juego simbólico* donde el niño o niña “hace ver qué o hace ver cómo”, pasando de la utilización realista de los objetos de los cuales conoce la función, a usarlos en una secuencia simbólica asociada a una emoción (cuidar de un muñeco, jugar a comprar y vender, a profesiones, etc.). También puede observarse la capacidad de crear ideas cuando sustituye el lenguaje oral por *la gestualización compleja y los juegos de construcción, de ensamblar, etc.*, en los que el niño o la niña, a través de una idea establecida previamente, utiliza la creación como si fuera algo diferente.

Cada niño y cada niña tiene predilección por una forma de expresar la creación de ideas (lenguaje verbal o gestual, razonamiento, relaciones espaciales, materiales plásticos, expresión musical y corporal, etc). Los adultos han de respetar la individualidad y preferencia de la expresión, pero al tiempo estimular la utilización del resto de recursos expresivos.

En este período, los adultos ayudan al pequeño o pequeña: facilitando que comprenda la funcionalidad de los objetos, las personas y los sentimientos, interactuando emocionalmente en los ratos de juego, introduciendo el juego simbólico en sus actividades, procurando la interiorización de un logro y vinculando el aprendizaje nuevo al ya consolidado, ofreciendo afectividad, disponibilidad y seguridad, fijando límites, propiciando la utilización de sentimientos para satisfacer sus necesidades básicas, estableciendo contactos afectivos después de los momentos relacionales tensos, juzgando las conductas pero no el valor personal del niño o la niña, respetando y potenciando su individualidad, promoviendo la implicación de todas las dimensiones madurativas en los aprendizajes, etc.



De tres a seis años: No hay un momento en el que aparezca de repente la capacidad de pensar emocionalmente, evoluciona, poco a poco, con el paso del tiempo. A los dos años las ideas emocionales sobre los sentimientos surgen aisladas, sin estar relacionadas entre sí y sin mantener coherencia con los principios de la realidad y la lógica. A los tres o cuatro años, las ideas emocionales empiezan a relacionarse y organizarse en patrones diversos, y este proceso continúa en los años siguientes. Va comprendiendo progresivamente que él o ella es la suma de sus sentimientos y reacciona con una emoción específica según las circunstancias. Con el tiempo y las experiencias va comprendiendo las semejanzas y diferencias de las vivencias emocionales.

En esta etapa, el niño o niña avanza de forma decisiva para crear su conciencia moral, comprobando que sus acciones y emociones tienen consecuencias emocionales para los demás.

Continúa la evolución cerebral, se desarrollan conexiones nuevas entre las neuronas que permiten distinguir entre las ideas y sentimientos de uno mismo y los de los otros. El desarrollo cerebral promueve la evolución de las facultades físicas, intelectuales y emocionales, si embargo, para separar las emociones propias de las ajenas, son importantísimas las experiencias relacionales que viva.

Entre los tres y los seis años se sofistican la organización y categorización profunda de las características de aquello que pertenece al mundo real y al inanimado (un gato de peluche y uno real, el protagonista de un cuento y un niño real, etc.) y separa las experiencias que se relacionan con cada uno. Además, evolucionan con rapidez otros aspectos cognitivos, entre ellos, el sentido del espacio y del tiempo, lo que contribuye a su aptitud para agrupar ideas emocionales en un proceso de organización superior.

La mejor organización y el manejo de las ideas permiten la comprensión causa-efecto de las propias emociones y del entorno, cuya realidad comienza a tener en cuenta. Al comprender que su conducta produce reacciones en los demás, adquiere la base para ir controlando, progresivamente, sus impulsos.

Al clasificar y agrupar experiencias y sentimientos emocionales, se va desarrollando la capacidad de mantener equilibrado el estado de ánimo, lo que produce mayor estabilidad emocional.

Hasta ahora, la relación entre la idea y la emoción asociada no estaba muy clara. En esta etapa aprende a relacionar pensamientos y emociones en unidades de experiencia, principalmente por ensayos y errores, en toda su gama de vivencias. Entre los cuatro y los cinco años hay mayor coherencia entre lo que dice y las emociones que demuestra y comunica mejor sus emociones relacionándose socialmente de modo más complejo.

Existe otro logro definitivo para la construcción de su personalidad: la fijación de objetivos y elegir estrategias y acciones para conseguirlos. Al desarrollar la capacidad de diferenciarse de los demás y comprender los conceptos temporales de pasado, presente y futuro, puede comenzar a planificar su propio proyecto personal, definiendo como desea ser en un tiempo futuro. Relaciona la experiencia actual con su consecuencia en el futuro y puede centrarse en planificar una tarea esperando obtener el éxito final.



Pero para alcanzar estos logros tan importantes para su equilibrio emocional, los adultos deben estimular su resistencia a la frustración, la tolerancia, la flexibilidad, la capacidad de esfuerzo, el perseverar en la tarea comenzada, anticipar acontecimientos y el comprobar que sus pensamientos y conductas tienen consecuencias.

Se puede contribuir al desarrollo emocional escuchando de corazón (con afectividad y empatía), ayudando a relacionar las interacciones causa-efecto, utilizando el lenguaje oral para responder con coherencia a sus mensajes, introduciendo símbolos cada vez más complejos durante el juego, mostrando la vinculación de ideas emocionales con personas, animales y objetos, estimulando el reconocimientos de nociones y situaciones espaciales, así como la temporalidad, acompañando y comprendiendo sus construcciones y creaciones imaginarias, introduciendo aspectos emocionales durante el juego (sobre todo las emociones que evita), añadiendo secuencias lógicas de alguna emoción con la que tenga dificultad en cuentos y narraciones, observando ante que tipo de manifestación emocional se siente incómodo, animándole a hablar sobre sus sentimientos, aportando seguridad, confianza, empatía y límites de forma efectiva, permitiéndole independencia, ofreciendo cauces positivos para las emociones fuertes como la rabia, la agresividad, los celos, la ira, etc. (ayudándole a retomar el control y facilitando el reencuentro afectivo posterior), ofreciendo una jerarquía de valores sociales y morales ajustada, etc.

