

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL



EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRE-PRIMARY EDUCATION

Virginia García Lago*

RESUMEN

La educación tal y como está concebida en el Sistema Educativo actual, trata de desarrollar capacidades. Si preguntamos a cualquier maestro cuáles son éstas, nos contestará: «solución de problemas, razonamiento, capacidad de análisis y síntesis...», pero pocos nos contestarán «capacidad para ser felices en la vida»... Pocos se acordarán de la inteligencia emocional... y una excelente inteligencia racional no predice tan buenos resultados en la vida adulta, como una sobresaliente inteligencia emocional.

La inteligencia emocional se trabaja en la educación infantil desde el currículum implícito, pero... ¿por qué? ¿Es acaso demasiado complicado trabajarla sistemáticamente con los más pequeños? Demostrar que no, que puede y debe ser trabajada en el aula es la esencia del siguiente artículo.

Palabras clave: aptitudes sociales, aptitudes personales, educación infantil, inteligencia emocional, manejo de conflictos.

ABSTRACT

Education such as it is conceived in the current Educational System tries to develop abilities. If we ask any teacher which these are, they will answer: «problem solving, reasoning, analysis and synthesis ability...», but few ones will answer: «aptitude to be happy in life» Few ones will remember emotional intelligence, since an excellent rational intelligence does not predict good results in the adult life, such as an outstanding emotional intelligence.

Emotional intelligence must be worked all over Pre-Primary Education from the implicit curriculum, but why? Is it perhaps too complicated to work it systematically with little children? The aim of this paper is to demonstrate that it is not so complicated, but it can and must be worked in class.

Key words: social aptitudes, personal aptitudes, Pre-Primary Education, emotional intelligence, conflict management.

* Maestra en Educación Infantil y Licenciada en Psicopedagogía. Profesora en la Universidad Camilo José Cela.

INTRODUCCIÓN

El término «inteligencia emocional» bebe del término «inteligencia», es más, hay autores que estudiando la que podríamos llamar «inteligencia clásica» han avanzado en el estudio de la «inteligencia emocional». Este constructo encuentra entre sus antecesores a Thorndike (1920) quien hizo diversos estudios sobre la inteligencia social y a Gardner quien en 1983 introdujo la inteligencia intra e interpersonal como componentes de la inteligencia.

Los verdaderos pioneros en este tema son Mayer y Salovey quienes tras publicar una serie de artículos entre 1990 y 1993 sobre la inteligencia emocional diseñan el primer test que trata de medir las competencias o aptitudes que la conforman. Surge así un nuevo concepto de inteligencia: la inteligencia emocional. Ésta trata de ir más allá, considerando «inteligentes» aquellas destrezas (tanto personales como sociales) que nos permiten destacar en la vida.

Pero no es hasta 1995 con la publicación de «Inteligencia Emocional» de Daniel Goleman cuando se populariza dicho término y deja de ser un constructo utilizado por los especialistas para ser un término manejado por cualquiera.

Sin embargo, mientras existen numerosos cuestionarios y programas que pueden ser aplicados a adultos y a adolescentes para ayudarles a mejorar su inteligencia emocional, y por ende, su calidad de vida, hay una laguna en la educación infantil, en la que tan sólo encontramos cuentos (sin un programa que los sustente, organice y secuencie) y el programa de Inteligencia Emocional: sentir y pensar de la editorial SM.

¿Por qué es debido esto? Quizás a que la teoría de Goleman, como ya hemos dicho la más popular, está dirigida al ámbito empresarial, no al educativo y por ello no se cree susceptible de ser aplicada a la educación de los más pequeños. Sin embargo, las bases que se asientan en las primeras edades van a influir de una manera decisiva a lo largo de la vida. ¿No sería lógico educar la inteligencia emocional antes de llegar a la adolescencia?

Pienso que la teoría de Goleman tiene cabida en el aula de educación infantil, y demostrarlo es la finalidad de este artículo.

1. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL, SEGÚN GOLEMAN

Goleman (1998) define la inteligencia emocional de la siguiente manera: «capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los senti-

mientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos» y considera cinco aptitudes emocionales, (que son capacidades aprendidas, basadas en la inteligencia emocional) clasificadas a su vez en dos grandes grupos.

1.1. Aptitudes personales

Son las que determinan el dominio de uno mismo y comprenden las siguientes aptitudes:

a) Autoconocimiento, o conocer los propios estados internos, nuestras pulsiones, nuestros deseos, preferencias, recursos, e incluso nuestras intuiciones. «Poder dar una apreciación y dar nombre a las propias emociones es uno de los pilares de la inteligencia emocional, en el que se fundamentan la mayoría de las otras cualidades emocionales. Sólo quien sabe por qué se siente como siente puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente» (Märting, D. y Boeck, K.).

¿Por qué tenemos que enseñar esto en un aula? Porque conocer y controlar nuestras emociones es imprescindible para poder llevar una vida satisfactoria, ya que sin sentir emociones es imposible tomar decisiones.

Las actividades para aprender a notar nuestras emociones son muy sencillas:

- Reconocer nuestras emociones pasa por prestarle atención a las sensaciones físicas que provocan esas emociones. Así, deberemos enseñar a nuestros alumnos a reconocer los estímulos que van a provocar esas emociones. Por ejemplo, es muy normal a estas edades experimentar emociones como la tristeza, el desconsuelo... si les enseñamos a identificar los estímulos que las provocan podrán estar preparados para la emoción que va a desencadenar, y en un segundo paso, aprender a controlarla.
- Después, deben aprender a identificar y distinguir unas emociones de otras. Cuando notamos que sentimos algo y además lo identificamos, lo podemos expresar. Hablar de nuestras emociones nos ayuda a actuar sobre ellas, a controlarlas. Expresar emociones es el primer paso para aprender a actuar sobre ellas. A edades tempranas es muy difícil conseguir esto, ya que la capacidad de los niños para hablar sobre términos abstractos es reducida. No obstante, existen

excelentes libros en el mercado, que ayudan a los pequeños a dialogar sobre las emociones. (En especial destacar los cuentos de Ibarrola (2003). Los diálogos que se establecen tras contar el cuento, bien conducidos, son una ayuda muy importante para que los niños aprendan a expresar sus emociones)

- El tercer paso es aprender a evaluar su intensidad. Si sólo notamos las emociones cuando son muy intensas mandarán éstas sobre nosotros, cuando debería ser al revés. Controlar nuestras emociones siempre es más fácil cuanto menos intensas sean, por lo tanto se trata de aprender a prestar atención a los primeros indicios de una emoción, sin esperar a que nos desborde. Así, será mucho más fácil calmar un llanto que un berrinche... o si tenemos algún alumno nervioso o hiperactivo en el aula, debemos enseñarle a tratar de reducir su ansiedad o su necesidad de movimiento antes de que ésta se desborde.

El autoconocimiento está formado por las siguientes sub-competencias:

- *conciencia emocional*: conocer tanto nuestras emociones como sus posibles efectos. Es decir, tendríamos que desarrollar la capacidad de nuestros alumnos de conocer sus emociones... por ejemplo, si nuestros alumnos saben qué es sentirse celoso, qué se siente, por qué se siente... es posible que sepan identificar su malestar y traten, como poco, de verbalizarlo, y a lo mejor incluso de controlarlo. (Quizás para mucha gente este objetivo puede ser muy ambicioso... yo lo he trabajado a lo largo de varios años, y los niños han conseguido entender que ante la llegada de un nuevo miembro a la familia, es normal encontrarse disgustado, o incluso enfadado... y que, además, deben contar a sus padres lo que les está pasando).
- *autovaloración*, también conocido como autoestima: conocer y apreciar nuestras capacidades, así como conocer y tratar de mejorar nuestras limitaciones. En referencia a esta temática, Erikson (2000) considera que la identidad del yo está relacionada con la capacidad del individuo de aceptarse a sí mismo y a su propia evolución. Es esencial desde los primeros años de vida crear en los niños una autoestima coherente y positiva. Tienen que aprender a valorar sus capacidades y a aceptar y tratar de superar

sus límites. Hacer creer a un niño que vale para todo y es en todo el mejor, es hacerle un gran mal.

- *autoconfianza*: si un niño conoce sus emociones, y reconoce sus cualidades y limitaciones, tiene que ir más allá y ser capaz de confiar en sus capacidades para ir consiguiendo pequeños logros, y superar sus limitaciones. Un paso dado con duda augura una caída... un paso dado con seguridad augura un éxito... y nunca hay que olvidar que experimentar éxitos es indispensable para que la evolución de un niño sea favorable, tanto a nivel académico, como social y personal.

b) Autorregulación, o ser capaz de controlar los propios estados de ánimo, impulsos y recursos. Una vez que aprendemos a detectar nuestros sentimientos podemos y debemos aprender (o enseñar en nuestro caso) a controlarlos, ya que si no, nos encontraremos con alumnos que, aunque son capaces de percibir sus sentimientos con gran intensidad y claridad, no los controlan, por lo que éstos les dominan y arrastran.

Controlar nuestros sentimientos implica, una vez que los hemos detectado e identificado, ser capaces de reflexionar sobre los mismos, de ahí la gran dificultad de enseñar esto en edades tempranas. Reflexionar sobre lo que se siente no es igual a emitir juicios de valor sobre si nuestros sentimientos son buenos o malos, deseables o no deseables. Es más, si el sentimiento existe no tiene lógica ni razón hacer este tipo de reflexiones... existe, y por tanto, sea el que sea, debemos controlarlo sin por ello sentirnos mortificados o engrandecidos.

Reflexionar sobre nuestras emociones requiere dar tres pasos:

- Pensar la causa que ha propiciado la emoción: ¿me enfado porque tengo miedo, porque me siento inseguro o porque me siento confuso?, ¿lloro porque estoy triste, porque me han molestado? Reflexionar, ya sea sobre una emoción o sobre cualquier otra cosa, es una tarea muy dificultosa para un niño pequeño. Por eso es bueno crear momentos en el aula que nos permitan avanzar en este complicado proceso.
- Distintas causas necesitarán distintas respuestas y el mero hecho de reflexionar sobre el origen de mi reacción me ayuda a controlarla. En el caso de los niños las respuestas que suelen dar ante las distintas causas normalmente son las mismas... habrá niños que reaccionen ante una

regañina, una burla o una pelea con un amigo con tristeza, otros con ira, otros con... Cambiar estos patrones de conducta y conseguir que ante las distintas causas su reacción sea distinta, y por supuesto proporcionada es un reto que debemos plantearnos en cualquier programa de educación emocional.

- Por último, elegir mi manera de actuar. Para elegir la manera de actuar hay que valorar las posibles respuestas y ver cuál de ellas me va a traer más beneficios. Y es posible que un niño actúe así. En ocasiones, cuando están a punto de romper a llorar les advertimos: «puedes llorar y portarte como un pequeño, o puedes ser un mayor y arreglar las cosas hablando»... son pequeñas elecciones que hay que hacérselas conscientes, para que así, y gracias a un entrenamiento continuo y sistemático en su etapa escolar, puedan generalizarlo y extrapolarlo a su vida adulta.

La autorregulación comprende las siguientes sub-competencias:

- *Autocontrol*: o saber controlar los estados emocionales que en un momento determinado pueden ser perjudiciales. Pedir autocontrol a un niño cuando en ocasiones no lo tiene un adulto, es muy difícil, pero sí es cierto que si no se trabaja desde que son pequeños, conseguirlo cuando sean adultos va a ser mucho más complicado... ¿Cómo hacerlo?, exigiéndoles en la medida de sus posibilidades e incrementado dicho nivel de exigencia. Por ejemplo, podemos pedirles que estén sentados sin moverse durante un corto periodo de tiempo (intentando que controlen su impulsividad) e ir aumentando paulatinamente este tiempo. Podemos poner una norma: «no se llora en clase. El que lllore, se va al baño, se lava la cara y sólo cuando se tranquilice puede volver a clase», creando así un espacio y un tiempo destinado exclusivamente a conseguir el autocontrol.
- *Confiabledad*: debemos enseñarles a decir la verdad, aceptando las consecuencias, a no tratar mal a sus compañeros, a asumir sus errores...
- *Conciencia*: o la asunción de responsabilidades. Desde pequeños debemos hacerles conscientes de que, igual que sus papás tienen un trabajo, ellos también lo tienen, y este trabajo es ir al colegio y hacerlo lo mejor posible... Res-

ponsabilizarse de la pulcritud de sus tareas, de sus útiles de trabajo, de determinados aspectos de la vida del aula (regar las plantas, apagar la luz o poner bien las sillas), le va a permitir acostumbrarse a asumir y responder ante las responsabilidades.

- *Adaptabilidad*: si bien es cierto que los niños necesitan rutinas para ubicarse temporalmente, también es cierto que en muchas ocasiones es bueno romper éstas para que poco a poco vayan aprendiendo a ser flexibles. En ocasiones podemos trabajar esto de la forma más sencilla: cambiándolos de mesa para que estén con otros compañeros, yendo al aula por un pasillo distinto... Es más, para ayudar a los niños a ser adaptables, es bueno que interactúen con más profesores que sólo con su tutor, ya que cada profesor les va a pedir cosas distintas y van a tener que responder. Esto es uno de los grandes inconvenientes a que los alumnos realicen todo el ciclo de Educación Infantil con el mismo profesor. Los cambios son algo inevitable en la vida y debemos preparar a nuestros alumnos a los mismos.
- *Innovación*: o sentirse cómodo ante las novedades... Realizando y motivando la creatividad y la innovación de sus trabajos, de sus ideas, conseguiremos que nuestros alumnos la aprecien y traten de cultivarla. Si por el contrario, sólo alabamos las copias fieles de nuestras palabras y las reproducciones exactas de los libros, contribuiremos a que piensen en la innovación como algo arriesgado y reprochable.

Martínez-Otero (2003: 152-153) recomienda las siguientes vías de intervención: ambiente educativo presidido por la flexibilidad y la libertad, abrir cauces para la comunicación y la participación, favorecer la curiosidad, valorar la espontaneidad, la intuición, la inventiva, la imaginación, la búsqueda y la exploración, evitar el dogmatismo y la intolerancia, cultivar la fantasía como capacidad para abrirse a nuevas vías de realización y a soluciones singulares, posibilidad, por parte del educando, de reflexionar, opinar, disentir y ensayar, incluso de equivocarse, desarrollar todos los sentidos con actividades en la naturaleza, estimular la autonomía, el espíritu crítico, la motivación, el esfuerzo y el trabajo, animar a los alumnos a que formulen preguntas antes de darles respuestas definitivas y estimular la sensibilidad.

c) La motivación: Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el cumplimiento de las metas establecidas. Para Goleman,

es la aptitud principal y parte de «la capacidad de motivarse uno mismo», aunque también interviene e influye «la motivación de los demás».

Si analizamos la motivación en un contexto exclusivamente escolar, tenemos que estudiar, por un lado, los determinantes personales (qué objetivos tiene esa persona para continuar su proceso educativo), y los determinantes contextuales (cómo influyen los demás y quiénes son las personas que pueden influir en el alumno) Veámoslo detenidamente:

- *Determinantes personales*
 - Motivo superficial: el objetivo principal es cumplir los requisitos mínimos, por lo que buscan encontrar el equilibrio entre fracasar y trabajar más de lo necesario.
 - Motivo profundo: se estudia para actualizar el interés y la competencia en materias concretas. La estrategia es significativa: leer en profundidad interrelacionando con el conocimiento previo relevante.
 - Motivo de logro: basado en la competición y en realzar el «yo». Buscan obtener altas calificaciones, sea o no el material interesante. La estrategia está basada en la organización del tiempo y el espacio de trabajo.
- *Determinantes contextuales*
 - Contexto familiar: su papel es fundamental, no sólo porque en ella se cubren las necesidades básicas, sino también porque en su seno se realizan los aprendizajes imprescindibles. Durante los primeros años el contexto familiar, la información y valoración que los padres ofrecen a sus hijos, la conducta y actitudes hacia los mismos determinarán sus sentimientos de confianza y competencia, y por lo tanto, su conducta.
 - El contexto escolar (los profesores): su conducta influye tanto en su comportamiento como en su rendimiento. En el caso de los profesores, y estrechamente ligado a la inteligencia emocional y a la motivación, se da un fenómeno que es interesante analizar: el efecto Pygmalión.

Rosenthal y Jacobson (1986) fueron quienes dieron nombre a este fenómeno (autocumplimiento de las profecías) y si bien investigaciones posteriores relativizan la influencia de

las expectativas, todas reconocen que ejercen mayor o menor influencia, ya que los alumnos pueden crearse expectativas sobre sí mismos a partir de los mensajes que les transmite el educador. Si el comportamiento del docente es consistente, tenderá a moldear el comportamiento y el rendimiento académico del alumno.

Transmitimos nuestras expectativas de una forma sutil, tomando protagonismo la comunicación no verbal:

- Por el lenguaje corporal: expresión del rostro, postura, actitud corporal, distancia, contacto físico, tono muscular...
- Por la voz: tono, timbre, volumen, entonación...
- Por el método de enseñanza: planteamientos educativos y cambios en las técnicas pedagógicas.

Realmente, más que por medio de las palabras es por medio de la comunicación no verbal por la que transmitimos el verdadero mensaje. De hecho, cuando percibimos incongruencia entre el mensaje verbal y el no verbal prevalece este último a la hora de interpretar dicho mensaje.

El efecto Pygmalión tiene una cara positiva (cumplimiento de las altas expectativas) y se consigue cuando el profesor crea con ese alumno o grupo un clima socio-cultural y emocional más cálido (llaman a los alumnos por su nombre, existe un frecuente contacto visual, manifiestan conductas de atención a sus comentarios y respuestas...), da mayor retroalimentación informativa, aporta más información a la vez que plantean mayores exigencias, da mayor oportunidad de preguntas y respuestas...

También tiene una cara negativa (cumplimiento de las bajas expectativas), que se manifiesta cuando el profesor: espera menos tiempo para las respuestas, resolviendo ellos mismos las preguntas o preguntando a otro compañero, critican más a los alumnos por sus fracasos y alaba menos sus éxitos, les presta menos atención, interactúa menos con ellos, les pregunta menos, se sienta a mayor distancia, les pide cosas con menos frecuencia, les responden de forma más breve, con menos sonrisas, menor contacto visual y menor calor afectivo.

- El contexto escolar (los compañeros): su papel es fundamental ya que no sólo favorecen el aprendizaje de destrezas

sociales y la autonomía e independencia del sujeto con respecto del adulto, sino que además ofrecen un contexto para la interacción social, a partir del cual el niño recibe gran cantidad de información relativa no sólo a la dimensión académica del autoconcepto, sino también a la dimensión social (apariciencia y capacidad física y competencia social).

En el aula debemos lograr que nuestros alumnos realicen esfuerzos (físico o mental) porque quieran hacerlo, no porque es oblige a nadie... tenemos que conseguir que disfruten aprendiendo, que sean perseverantes, que tengan confianza en ellos mismos y sean capaces de sobreponerse a pequeñas derrotas. Si conseguimos todo esto, podremos afirmar que nuestros alumnos están motivados.

La motivación comprende las siguientes sub-competencias:

- *Afán de triunfo*: en la sociedad en la que nos encontramos la palabra esfuerzo y la palabra excelencia no se suele escuchar entre los muros de un recinto escolar. Nuestros alumnos, están creciendo en una sociedad hedonista que les invita a hacer lo menos posible, transmitiéndoles que sólo el descanso, el dinero fácil y el placer dan la felicidad. Es muy difícil hacer ver a un niño que puede encontrar la felicidad esforzándose, y que si persevera, cada día puede ser mejor, saber más. Si desde pequeños nos basta con «que lo intenten», y con que «vayan felices al cole» poco estamos contribuyendo a que esos niños tengan afán de triunfo. No quiero decir con esto, que tenemos que educar en la competitividad, ni que tiene que existir una disciplina exagerada. Quiero decir que desde pequeños tenemos que exigirles lo mejor que tienen, lograr que desenvuelvan todas sus capacidades, pedirles mejorar cada día, y sobre todo, hacerles partícipes de nuestro orgullo cuando consiguen una pequeña meta, demostrarles nuestra satisfacción y lograr que ellos mismos se vayan exigiendo que ellos mismo busquen dar lo mejor de sí, que ellos mismos estén orgullosos de sus triunfos.
- *Compromiso* o aceptación de los valores de un grupo u organización. Debemos tratar de que el niño sienta la clase, el colegio, como algo suyo; de esta manera estaremos contribuyendo a que comience a entender el sentido de permanencia a un grupo. Y algo que consideras como tuyo... ¡lo respetas y lo cuidas!

- Una técnica que funciona muy bien a estas edades es identificar el aula con una mascota. Desde el primer día el niño sabe que es «un ciervo», o «una mariposa», o «una ardilla», y que como él, el resto de sus compañeros también lo son. Ya no es uno más de un colegio enorme... es ¡un ciervo!...
- *Iniciativa* o habilidad para buscar soluciones ante nuevos retos. Si no tenemos en cuenta la iniciativa en nuestro quehacer diario, estaremos formando personas a las que cualquier acontecimiento nuevo les produzca inseguridad (y ésta la transmitan a los demás) En ocasiones, se asocia a la iniciativa la falta de escrúpulos. Creo firmemente en la necesidad de enseñar al niño diferenciar entre lo que está bien y lo que está mal y alentarle a elegir lo correcto.
- *Optimismo*: desde pequeños nos enfrentamos ante problemas con difícil solución. Pienso que debemos ayudar a nuestros alumnos/as a mirar el futuro con optimismo, pensando siempre en el mejor final para nuestro problema. Eso sí, un final posible y real, pues no debemos tampoco caer en un optimismo exacerbado y utópico que no nos permita ver la realidad de la vida.

1.2. *Aptitudes sociales*

Son aquellas capacidades que nos ayudan en las relaciones.

a) La empatía: la empatía es el conjunto de capacidades que nos permiten reconocer y entender las emociones de los demás. Rogers (1972: 65) afirma que la comprensión empática no es más que la percepción de los sentimientos significados personales que el cliente experimenta en cada momento, cuando somos capaces de percibir «desde adentro», tal y como se le aparecen al cliente. No obstante, Rogers (1972: 250) nos recuerda que debemos sentir el mundo privado de los demás (en su caso habla «del cliente») como si fuera el propio, pero sin perder en ningún momento la cualidad de «como sí». Debemos desarrollar esta habilidad desde que el niño entra en la escuela ya que, si ésta existe, muchos otros problemas (bullying, maltrato...) van a dejar de hacerlo.

Una de las habilidades básicas para entender al otro es la de saber escuchar. Mientras que el emisor tiene la función principal de codificar o transcribir al lenguaje de los destinatarios sus ideas para que éstas sean entendidas, el receptor lleva a cabo la función complementaria de descifrar o decodificar en términos de conceptos,

experiencias y conocimientos el mensaje que recibe. Sólo cuando el receptor decodifica podemos decir que ha habido comunicación en sentido pleno.

Siguiendo a Camacho y Sáenz (2000: 67-68) podemos afirmar que la escucha activa es un proceso basado en las siguientes habilidades y actitudes:

- Estar resuelto a escuchar no es sólo una cuestión de inteligencia, sino de disposición. Cuando en una discusión pensamos más en la contrarréplica que en lo que nos dicen... no estamos escuchando.
- Crear un clima facilitador de la interrelación, donde cada cual pueda expresarse sin temor y con libertad.
- Animar a que el interlocutor pueda hablar y expresarse mediante indicadores no verbales.
- Aceptar los sentimientos del interlocutor aunque no coincidan con los propios.
- Evitar que prejuicios o etiquetas distorsionen la capacidad objetiva de escucha.
- Distinguir entre hechos o datos objetivos y lo que son sentimientos o fantasías. Los segundos son susceptibles de mayor grado de interpretación que los primeros.
- Prestar mayor atención a las ideas que al modo de comunicarlas.
- No anticipar respuestas antes de tener la información necesaria.
- Evitar toda clase de distracciones o ruidos, tanto externos como internos.
- Actuar como emisor cuando algo no se entienda.

Enseñar a escuchar es algo que hay que plantearse desde los cursos iniciales, no lo podemos dejar a la improvisación, pues la mayoría de los adultos no escuchamos... Ir mostrándoles pautas y caminos, así como desarrollarla los profesores debe ser una máxima de cualquier aula.

En un proceso empático, además de saber escuchar, debemos acompañar tanto nuestro discurso, como nuestra escucha, de un lenguaje no verbal acorde con lo que estamos manifestando verbalmente. Que nuestros alumnos aprendan o no a manifestar empatía, en parte

va a depender de si nosotros, sus profesores, somos capaces de manifestarla... En el aula debemos cuidar nuestra escucha, así como nuestro lenguaje no verbal.

La empatía comprende las siguientes sub-competencias:

- *Comprensión de los otros*: percibir los estados emocionales de los demás. ¿Cómo trabajar esto en un aula de educación infantil? La respuesta es fácil: en la praxis de cada día. No existe material o fichas que sean capaces de ayudarnos en este tipo de tarea. Pero sí distintas y variadas situaciones del día a día que podemos utilizar para iniciar a los niños en esta competencia. Es muy normal a estas edades solucionar los conflictos pegando, o burlarse de los compañeros por cualquier motivo: una palabra mal dicha, llevar gafas, o no ser tan hábil psicomotrizmente... los educadores podemos actuar ante estos conflictos de dos maneras: una es afianzando la moral heterónoma (en «mi» clase «yo» no admito ese comportamiento, por lo que... se le implanta un «castigo»), y la otra es ayudándoles a desarrollar una moral autónoma, moral que debe tener por máxima el respeto a los demás; en este caso, deberíamos pararnos, hablar con el alumno e intentar que éste comprenda a su compañero: «está llorando porque os habéis metido con él. ¿A ti te gusta estar triste?, ¿llorar?, ¡a que no!, ¡pues a los demás tampoco!».
- *Desarrollar a los otros*: fomentar el desarrollo de las capacidades de aquellas personas que nos rodean y tienen necesidad de desarrollarse. Podemos crear dentro del aula equipos de trabajo cooperativos en los que las habilidades de unos, repercutan en el desarrollo de las habilidades de los demás. Es muy importante seleccionar los alumnos que van a componer cada grupo, ya que todos los alumnos tienen que tener la oportunidad de ayudar a los demás, y no de recibir ellos siempre la ayuda. Para ello, el profesor tiene que ser muy consciente de las habilidades de cada niño y proponer diversas tareas, de modo que todos puedan experimentar tanto el éxito y el brindar su ayuda a los demás, como el ser ayudado.
- *Servicio de orientación*: anticiparse a las necesidades de los demás es quizás un objetivo demasiado ambicioso para que lo puedan conseguir niños con sólo cuatro o cinco años.

Quizás la mejor forma de trabajar este punto sea desde el aprendizaje vicario propugnado por Bandura. Si ellos ven desde pequeños este tipo de conductas en sus padres, maestros (sus referentes en los primeros años), es muy probable que, observando este tipo de conductas y viendo las consecuencias obtenidas, cuando maduren, una vez aprendidas e interiorizadas, ellos estarán preparados para realizarlas, y para decidir ponerlas en marcha.

- *Potenciar la diversidad*: desde la escuela debemos fomentar este respeto a la diferencia, ya sea ésta por raza, género o capacidad. Debemos apostar por educar interculturalmente, es decir, aspirar a superar la mera coincidencia de culturas. Para Martínez-Otero (2003: 125) el interculturalismo muestra la dirección a seguir para que la convivencia entre personas de culturas diferentes en condiciones de influencia paritaria sea fuente de riqueza. Para dicho autor (2003: 123-140), el reconocimiento esencial de que es más lo que nos une que lo que nos separa, sin que ello lleve a soslayar las respectivas idiosincrasias, ha de nuclear la educación intercultural. La convicción de que la diversidad humana –inherente a la unidad de la especie– ha de enriquecer la convivencia debe guiar el proyecto educativo intercultural. Para lograr un enriquecimiento entre las distintas culturas, y no la mera coexistencia, hay que aproximarse cognitivamente (brindando informaciones realistas que favorezcan el conocimiento de las distintas culturas, enfatizando los aspectos positivos y promoviendo el ensanchamiento mental), afectivamente (acercándose emocionalmente a las diversas culturas en un marco presidido por la cordialidad) y desencadenar una conducta social (que va a depender, en gran medida, de las dos dimensiones anteriores, ya que si las creencias y sentimientos sobre los otros son positivos se tenderá al encuentro).
- *Conciencia política*: tenemos que ayudar a crear una conciencia política que tenga como referente tanto nuestra Constitución, como la Declaración de los Derechos Humanos, ya que cualquier movimiento político que contradiga los valores de ambos textos no será correcto dentro de la democracia del siglo XXI.

b) Las habilidades sociales o capacidades que nos permiten conseguir determinadas respuestas por parte de los demás. Creo que nadie

puede dudar de la importancia de este tipo de habilidades para asegurarnos el éxito en la vida... Sin embargo, en la escuela, preocupados por razonar, sintetizar, abstraer... muchas veces nos olvidamos de desarrollarlas, dejándolas relegadas al *currículum* oculto de cada profesor. Apuesto por un aprendizaje específico de éstas gracias al aprendizaje de las ocho sub-competencias:

- *Influencia*: si bien es cierto que esta habilidad es necesaria para triunfar en la vida, no es menos cierto que es un arma de doble filo, ya que cuando influyes en los demás, estás consiguiendo que éstos renuncien a sus opiniones, creencias o pensamientos en beneficio del nuestro. Quizás a estas edades más que buscar «desarrollar su capacidad de influencia sobre los demás», tenemos que hacerlos conscientes de cuándo los demás influyen en nosotros, y cómo, con conductas asertivas podemos no dejarnos influir. Es muy normal escuchar «he pegado a Fulanito porque él me lo ha dicho»... no creo que sea un éxito la capacidad de influencia de Fulanito, sino un error, que debemos ayudar a corregir, la decisión de hacer caso a esa propuesta.
- *Comunicación*: debemos enseñar a los niños a comunicarse. Y no me refiero con esto a enseñarles a pronunciar correctamente, o a introducir numerosas palabras en su léxico activo, aunque esto también sea importante. Me refiero a inculcarles la necesidad de un proceso comunicativo pleno, en el que dejemos de ver a los demás como objetos o medios para conseguir fines, y lo veamos como un ser total. Sólo así no se alzarán barreras comunicacionales.
- Por otro lado, formar a nuestros alumnos en las estrategias que les van a permitir afrontar un proceso comunicativo con éxito. Así, a través de pequeñas exposiciones orales (qué han hecho ese fin de semana, cómo es su familia...) iremos dándoles pautas para que, al finalizar su escolarización, sean capaces de abordar con éxito los procesos comunicativos.
- Y no olvidemos que los profesionales de la educación son y tienen que ser verdaderos profesionales de la comunicación. Un profesor no puede pronunciar un discurso poco riguroso, monótono, poco estructurado... en la formación de los

profesores sería conveniente dedicar un tiempo y un espacio para desarrollar este tipo de competencias.

- *Manejo de conflictos*: los conflictos en un aula siempre están presentes. Podemos ver éstos como una fuente de malestar, y por tanto el maestro debe tratar de hacerlos desaparecer, o por lo contrario, podemos verlos como una fuente de enriquecimiento, como una posibilidad para crecer. Cuando transmitimos esto a nuestros alumnos, éstos tienden a verlo así... un conflicto deja de ser la causa de un llanto para ser un reto que deben superar. Para un niño pequeño discutir con un amigo, olvidar su abrigo en el patio o perder su lápiz, es algo que le desestabiliza, que le hace sentirse desorientado y confuso. Si los profesores corremos a solucionar su problema estaremos reafirmando su sentimiento de desprotección, de invalidez. Por el contrario, podemos frenar ese primer disgusto y dar una pequeña pauta que le indique cómo solventar el problema, pero sin solucionárselo nosotros. Para ello el maestro debe ser una persona segura, equilibrada, y dispuesta a «perder un tiempo» en beneficio del crecimiento y de la autonomía del niño. Tiempo que no todo el mundo está dispuesto a perder para poder invertirlo en la vorágine de libros, fichas de refuerzo, de ampliación y proyectos a los que a veces sometemos a nuestros alumnos... muchas veces en la educación, los árboles nos impiden ver el bosque...
- *Liderazgo*: la búsqueda del liderazgo es una necesidad biológica que hemos heredado de nuestros antepasados los primates. Gardner (1998) nos dice que conservamos de ellos la tendencia a luchar por el control y a imitar un modelo de comportamiento representado por el líder o los individuos de rango superior. Estas conductas las desarrollamos desde la infancia, en los juegos y en las relaciones con otros niños; los más fuertes o los más inteligentes se convierten en guías a los que los demás imitan y siguen, con la problemática educativa que ello conlleva.

El líder que queremos formar desde la escuela es una persona que ayuda al grupo a conseguir los objetivos propuestos, mejorando la calidad de las relaciones entre los miembros, transmitiendo la idea de un proyecto en común y potenciando las disposiciones individuales que enriquezcan al grupo. (Barrigüete, 1995).

Es igual de importante tratar de desenvolver al máximo todas las capacidades para el liderazgo de nuestros alumnos (carisma, autoconfianza, habilidades comunicativas...), como hacerles ver los peligros de escuchar (sin cuestionar) a un compañero que esté ejerciendo el liderazgo.

- *Catalizador de cambios*: uno de los problemas que existen en nuestra sociedad, es la resistencia al cambio. El hombre es un ser para quien la costumbre implica seguridad, por tanto, todo cambio implica una resistencia. Una persona con una inteligencia emocional alta, es capaz de aceptar el cambio como algo inevitable; es más, es capaz en muchas ocasiones de romper con las tradiciones y las normas imperantes y buscar un cambio que permita a su grupo avanzar.
- *Establecer vínculos*: hay que tener en cuenta que en las aulas de infantil nos encontramos con niños de tres a seis años, cuyo concepto del vínculo con personas dentro del grupo se basa en «la amistad como un compañero de juego práctico» (Berk, 2001). Es decir, la amistad se ve en función del juego e intercambio del material, definen al amigo como alguien a «quien le gustas», con quien pasa mucho tiempo jugando y con quien compartes juguetes, sin apreciar los rasgos de la personalidad de la otra persona. No se buscan las cualidades personales de la otra persona, ni siquiera la satisfacción de necesidades o deseos, sino únicamente la participación en las mismas actividades. Así, tratar de sacar al niño de sí mismo, para salir al encuentro del otro, lograr que desde pequeño establezca vínculos sanos, explicando qué es la amistad, potenciando situaciones que le permitan vivenciarla, podrá mejorar sus relaciones interpersonales (sin olvidarnos de que, evolutivamente hablando, todavía no están preparados para establecer una relación de amistad tal y como los adultos la entendemos).
- *Colaboración y cooperación*: podemos decir que se da una estructura cooperativa cuando los objetivos que persiguen los participantes están estrechamente vinculados entre sí, de tal manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos sólo si otros alcanzan los suyos. Así, se entiende la cooperación como una asociación entre personas que van en busca de ayuda mutua en tanto procuran realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de

otros. Esta estructura, según Marchesi y Martín (2000: 347), explica los mejores rendimientos de los alumnos dentro de las aulas. Se diferencia de la estructura competitiva en que en ésta los objetivos están planteados de forma que, para que alguien pueda alcanzar un objetivo, es necesario que los demás fracasen en su intento. En una estructura individualista ni es necesario que todo el grupo supere el objetivo, ni los demás son impedimento para que un alumno en cuestión lo alcance.

En las aulas muchas veces fomentamos la competitividad sin darnos cuenta. En muchas ocasiones ofrecemos una pegatina, una «chuche», «al que mejor se porte», o «al que mejor trabaje»... de esta forma a mí como alumno no sólo me interesa trabajar o portarme bien, sino que mis compañeros deben hacerlo mal...

Veamos ahora las diferencias que existen entre estas estructuras:

ESTRUCTURA COOPERATIVA	ESTRUCTURA COMPETITIVA
Comunicación efectiva	Comunicación amenazante
Facilitación del rendimiento de otros: ayuda, tutoría...	Obstrucción del rendimiento de otros
Influencia de los iguales favorable al rendimiento	Influencia de los iguales contra el rendimiento
Conducción del conflicto de solución de problemas	Conducción del conflicto vencedor-perdedor
Mucho pensamiento divergente y arriesgado	Pensamiento convergente y clásico
Fuerte confianza	Débil confianza
Alta aceptación y apoyo de los iguales	Baja aceptación y apoyo de los iguales

ESTRUCTURA COOPERATIVA	ESTRUCTURA COMPETITIVA
Alta implicación emocional en el compromiso de aprendizaje por parte de casi todos los estudiantes	Alta implicación emocional en el compromiso de aprendizaje por parte de sólo unos pocos
Alta utilización de recursos de otros estudiantes	No existe utilización de los recursos de otros estudiantes
Decreciente miedo al fracaso	Creciente miedo al fracaso

Así, no sólo la estructura cooperativa va a influir en los resultados académicos, sino que también va a influir en los resultados de aprendizaje, en las actitudes de los miembros del grupo, en su motivación, en las relaciones entre los estudiantes, en la aparición de conductas prosociales y en la capacidad para tomar en consideración el punto de vista de otros.

Para desarrollar la aparición de la estructura cooperativa es el maestro quien toma el protagonismo, ya que debe estructurar la clase y adaptar su metodología para conseguirlo.

Para poder facilitar el trabajo cooperativo y una interacción social adecuada, el profesor puede utilizar las técnicas de análisis (test sociométrico, escala de distancias sociales, test de percepción sociométrica...) y dinamización de grupos.

- *Habilidades de equipo*: de nuevo nos encontramos con una habilidad que *a priori* es demasiado elevada para ser trabajada con niños de corta edad. No obstante, sí podemos fomentar situaciones (trabajos en grupo, *role-playings*...) que ayuden a nuestros alumnos a sacar a la luz capacidades que, tras un exhaustivo entrenamiento (en la educación obligatoria), van a contribuir a la mejora de su inteligencia emocional.

2. CONCLUSIONES

Desde mi punto de vista, limitar la conducta inteligente a los razonamientos abstractos y a la percepción de ideas universales, es estar limitando al hombre a no ser más que un almacén de conocimientos, o un buen filósofo, por lo que muchas conductas humanas que merecerían ser denominadas como «actos inteligentes», no podrían ser etiquetadas de esta forma. Es necesario pues, una formación específica en inteligencia emocional, y como se ha demostrado, ésta es posible desde la más temprana edad.

Es preocupante la falta de materiales para trabajar con niños de cortas edades de una mancha sistematizada (y no mediante el *currículum* oculto) la inteligencia emocional. Es necesaria la creación de programas que permitan a los profesionales de la educación tener una ayuda para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo de la inteligencia emocional.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIGÜETE, C. (1995). *La afectividad: aspectos evolutivos y educativos*. En GONZÁLEZ, E. (Coord.), «Necesidades educativas especiales. Intervención psicoeducativa», 237-274. Madrid: CCS.
- BERK, L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Pearson.
- CAMACHO, S. y SÁENZ, O. (2000). *Técnicas de comunicación eficaz para profesores y formadores*. Alcoy: Marfil.
- ERIKSON, E. (2000). *Ciclo vital*. Barcelona: HC.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1998). *Mentes líderes*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- GOLEMAN, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Daniel Vergara.
- GOLEMAN, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- IBARROLA, B. (2003). *Cuentos para sentir. Educar las emociones*. Madrid: S.M.

- JÁUREGUI, J. A. (1997). *Cerebro y emociones: el ordenador emocional*. Madrid: Maeva Ediciones.
- MARCHESI, A. y MARÍN, E. (2000). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- MÁRTIN, D. y BOECK, K. (2001). *Qué es la inteligencia emocional*. Buenos Aires: Selección Edaf.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2000). *Formación integral de adolescentes*. Madrid: Fundamento.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2003). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: CCS.
- ROGERS, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós
- ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupil's Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- RYBACK, D. (1998). *EQ Trabaje con su inteligencia emocional*. Madrid: EDAF.
- SEPÚLVEDA, F. y RAJADELL, N. (2001). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: UNED.
- QUINTANAL, J. (2003). *Los retos de la educación en el siglo XXI*. Madrid: Edebé.
- VALLÉS, A. (2003). *Emocion/ate Con Inteligencia*. Valencia: Promolibro.

