

# Las competencias en salud mental y emocional en libros de texto españoles de Educación Primaria<sup>1</sup>

Magdalena Marrero-Montelongo<sup>2</sup>; Milagros Torres-García<sup>3</sup>; Valentín Gavidia Catalán<sup>4</sup>

Recibido: Septiembre 2019 / Evaluado: Febrero 2020 / Aceptado: Marzo 2020

**Resumen.** Introducción: el desarrollo de las competencias en la educación obligatoria, concretamente las referidas al ámbito emocional, supone una oportunidad para integrar aquellos aprendizajes considerados imprescindibles. Los libros de texto constituyen el material pedagógico por excelencia, lo que permite atisbar los contenidos que se presentan en las aulas. El objetivo del trabajo fue evaluar el tratamiento de las competencias en salud mental y emocional en libros de texto de Ciencias Naturales de Educación Primaria en España. Metodología: la muestra quedó conformada por los textos de Educación Primaria de las tres editoriales de mayor distribución en España. Se realizó un análisis descriptivo de los contenidos competenciales necesarios para desarrollar dichas competencias. Resultados: los resultados mostraron contenidos de carácter predominantemente informativo y preventivo, seguido de los de desarrollo personal, observándose menor presencia de aquellos relacionados con el entorno y el desarrollo social. Los más trabajados fueron los conceptuales, destacando los relacionados con la protección de la salud mental, y con los problemas más frecuentes asociados a ésta y sus factores de riesgo. El abordaje de contenidos actitudinales y procedimentales fue más limitado, aunque algunos textos trataban la empatía, la autoestima, la resolución de conflictos y la habilidad para comunicarse y establecer relaciones interpersonales. Discusión y conclusiones: la ausencia de contenidos relacionados con habilidades para manejar el estrés, la asertividad y las estrategias de autocontrol, evidenciaron carencias para desarrollar competencias en salud mental y emocional. Destacó positivamente el enfoque de salud, más allá del exclusivamente biológico. La omisión de estos contenidos en los libros podría limitar al docente que utilice exclusivamente este recurso. Sería recomendable, por tanto, diseñar materiales complementarios que aborden dimensiones procedimentales y actitudinales para adquirir dichas competencias.

**Palabras clave:** educación para la salud mental; emociones; competencias; libro de texto; enseñanza primaria.

## [en] Emotional and mental health competences in Spanish textbooks in Primary Education

**Abstract.** Introduction: the development of competencies in compulsory education, specifically those concerned with the emotions, constitutes an opportunity to include those learnings considered to be essential. Textbooks are excellent pedagogical material, which give a glimpse of the content which is presented in the classroom. The aim of this work was to evaluate the treatment of the competencies in mental and emotional health in natural science textbooks in Primary Education in Spain. Methodology: the sample was made up of texts for Primary Education from the three publishers with the highest distribution in Spain. A descriptive analysis was carried out of the competency-related contents necessary for the development of the aforementioned competencies. Results: results evidence a predominant presence of informative and preventive contents, followed by those related to personal development. A smaller presence of contents related to the environment and social development was also found. This research has focused on conceptual contents. In this sense, those related to the protection of mental health and to the most frequent problems associated with it, as well as its risk factors, have received special attention. Attitudinal and procedural contents were approached in a much more limited way, despite the fact that some of the texts dealt with empathy, self-esteem, conflict resolution and the ability to communicate and to establish interpersonal relationships. Discussion and conclusions: the absence of contents aimed at promoting stress-management skills, assertiveness and the application of self-control strategies evidenced insufficiencies to develop mental and emotional health competences. The omission of these contents within the textbooks could potentially represent a limitation for the teacher who uses exclusively these resources. However, given the ultimate goal of this educational area, it should be noted

<sup>1</sup> Financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, convocatoria de 2013, Proyecto de I+D, del Programa Estatal de Fomento de la Investigación Científica y Técnica de Excelencia, Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016, "Análisis, diseño y evaluación de recursos educativos para el desarrollo de Competencias en Salud" (Ref. EDU2013-46664-P). Coord. Valentín Gavidia Catalán, Universidad de Valencia, España.

<sup>2</sup> Universidad de las Palmas de Gran Canaria (España)  
E-mail: mariamagdalena.marrero@ulpgc.es

<sup>3</sup> Universidad de las Palmas de Gran Canaria (España)  
E-mail: milagros.torres@ulpgc.es

<sup>4</sup> Universidad de Valencia (España)  
E-mail: Valentin.Gavidia@uv.es

that its health focus stands out positively insofar it goes beyond its biological meaning. It would be advisable to design complementary materials that approach the procedural and attitudinal dimensions required to acquire the cited competences. **Keywords:** mental health education; emotions; competencies; textbook; primary education.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Metodología. 2.1. Diseño y muestra. 2.2. Instrumento de análisis. 2.3 Procedimiento de análisis de los libros de texto. 2.4 Análisis de los datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Marrero-Montelongo, M., Torres-García, M. y Gavidía, V. (2020). Las competencias en salud mental y emocional en libros de texto españoles de Educación Primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 435-447.

## 1. Introducción

La inclusión de las competencias en la educación obligatoria pretende capacitar al alumnado para la vida, dotándole de conocimientos, actitudes y habilidades que le permita afrontar las situaciones cotidianas (De Pro, 2012). En este sentido, la incorporación de las competencias en el currículo pretende poner énfasis en aquellos aprendizajes que deben ser adquiridos al finalizar la enseñanza obligatoria, para favorecer el desarrollo personal, la motivación por el aprendizaje permanente y la entrada de manera satisfactoria a la vida adulta (Gavidía, Aguilar y Carratalá, 2011). Sin embargo, la escasa presencia de la salud en las competencias clave del actual sistema educativo, deja a criterio del profesorado su tratamiento en el aula, poniendo en cuestión la adquisición de las competencias necesarias para la gestión individual y colectiva de la salud, aspecto fundamental para la mejora de la calidad de vida y el desarrollo integral de las personas (WHO, 1984).

Gavidía et al. (2011), tras analizar el paralelismo existente entre estas competencias y los objetivos de la Educación para la Salud, definen la competencia en salud, como la capacidad y determinación de resolver problemas relacionados con la salud personal y colectiva, utilizando recursos personales para solucionar adecuadamente un problema de salud en un contexto definido y contribuir a crear un entorno donde las opciones saludables sean las más fáciles.

El estudio COMSAL (Gavidía, 2016), concreta los principales problemas o situaciones de salud que deben abordarse en la escuela y los agrupa en ocho ámbitos, encontrándose entre ellos el de la salud mental y emocional. Al respecto, la OMS (2013) define salud mental como un estado de bienestar en el que el individuo es consciente de sus capacidades, puede enfrentarse a las exigencias normales de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera, y contribuir a la mejora de su comunidad. No obstante, y aceptando como competencia la capacidad y predisposición para solucionar un problema, su aplicación al ámbito de la salud mental y emocional, requiere concretar los problemas a resolver, siendo los más observados en la infancia y adolescencia el estrés, el acoso, la ansiedad y la depresión, entre otros, problemas identificados también como los más abordables desde la escuela (Zalve y Talavera, 2016). Para afrontar dichos problemas la promoción de la salud mental trabaja con el individuo, la familia, la comunidad y la sociedad en general, disminuyendo los factores de riesgo y reforzando los factores de protección, entre los que se encuentran las competencias sociales, la resiliencia (Comisión de las Comunidades Europeas, 2005) y otras habilidades para la vida (WHO, 1993).

En esta misma línea, Bisquerra (2003) evidencia la importancia de adquirir las competencias emocionales para proteger la salud mental y estructura dichas competencias en cinco bloques, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, y competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007).

Diversos estudios destacan la trascendencia de las emociones tanto en la escuela (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Fernández y Malvar, 2020; Ros, Filella, Ribes y Pérez, 2017); como fuera de ella (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre, 2008). Ello requiere adquirir competencias emocionales durante la infancia y adolescencia para el desarrollo personal y profesional (Bisquerra, 2012), siendo las escuelas, las familias y las comunidades los pilares para su desarrollo (Pérez-González, 2008).

En referencia al contexto escolar son numerosos los programas implementados para el desarrollo de las competencias emocionales, en Educación Primaria (Ambrona, López-Pérez y Márquez-González, 2012; Cabello, Pérez, Ros y Filella, 2019; Pérez-Escoda, Filella, Alegre y Bisquerra, 2012; Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007), en Educación Infantil (Fernández-Cabezas, Benítez, Fernández, Justicia y Justicia-Arráez, 2011; Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009; Ribes, Bisquerra, Agulló, Filella y Soldevila, 2005; Cepa, Heras y Fernández-Hawrylak, 2017) con el profesorado (Pérez-Escoda et al., 2012; Pérez-Escoda y Filella, 2013) o con la familia (Martínez-González, Rodríguez-Ruiz, Álvarez-Blanco y Becedóniz-Vázquez, 2016). Los contenidos de dichos programas incluyen conocimientos, habilidades y actitudes precisas para entender, manifestar y gestionar de forma apropiada los fenómenos emocionales, tales como la toma de conciencia de las emociones propias y ajenas, la expresión emocional, las habilidades de afrontamiento, la autoestima, la auto-eficacia, el respeto a los demás, la asertividad, la solución de conflictos, entre otros (Bisquerra, 2003).

Marrero-Montelongo, Navarro-Rodríguez, Torres-García y Gavidia (2018) definen cinco niveles competenciales para desarrollar las competencias en salud mental y emocional. Estos se sustentan en los niveles de complejidad del concepto de salud definidos, tanto por Gavidia (1998), como en el programa Pisa (OCDE, 2008). Cada uno de los niveles, de complejidad creciente, atiende las tres dimensiones sobre las que actuar, conceptos, procedimientos y actitudes, permitiendo trabajar facetas individuales, sociales y relacionadas con el medio. Así, presentan unos estándares en salud mental y emocional a considerar en las acciones en el aula, en el diseño del currículo, en la construcción de recursos didácticos y en la evaluación.

Los currículos oficiales de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria incluyen en sus contenidos mínimos aspectos relacionados con las competencias emocionales (Talavera y Baena, 2016; Zalve y Talavera, 2016), garantizando en parte, el trabajo de esos contenidos en el aula y estableciendo un primer nivel de transposición didáctica. El libro de texto supone el segundo nivel de esta transposición y ofrece una concepción legitimada de lo que hay que enseñar, siendo la herramienta más accesible al profesorado y más utilizada por este colectivo (Gavidia, 2003), configurándose como el material pedagógico, por excelencia, en la escuela desde sus principios (Braga y Belver, 2016). Este hecho, unido a las carencias en formación en salud del profesorado, otorga a este recurso, un papel clave para comprender la situación de enseñanza-aprendizaje de la Educación para la Salud.

El análisis de los libros de texto aporta información para valorar posibles mejoras de sus contenidos respecto a la competencia en salud y evidencia la necesidad de fomentar otras estrategias que los complementen (Torres-García, Marrero-Montelongo, Navarro-Rodríguez y Gavidia, 2018). Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y tal como señalan Montero-Pau, Tuzón y Gavidia (2018), el área de Ciencias Naturales es la que contribuye con mayor número de contenidos al desarrollo de la Educación para la Salud. En consecuencia, este trabajo tiene como objetivo evaluar el tratamiento de las competencias en salud mental y emocional en libros de texto de Ciencias Naturales de Educación Primaria en España.

## 2. Metodología

### 2.1. Diseño y muestra

Se trata de un análisis descriptivo de una muestra, definitivamente conformada por 18 libros de Ciencias de la Naturaleza, dirigidos al alumnado, editados en lengua castellana según la Ley de la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) y pertenecientes a los seis cursos de Educación Primaria. Se seleccionaron tres de las editoriales más distribuidas en España, tomando como referencia el estudio realizado por Quilez (2017) y Braga y Belver (2016), y la accesibilidad a las mismas.

### 2.2. Instrumento de análisis

Para analizar las competencias en salud mental y emocional en los textos se empleó el instrumento diseñado por Marrero-Montelongo et al. (2018), a partir del concepto de competencia en salud mental y emocional de Zalve y Talavera (2016), definida como la capacidad para detectar y combatir situaciones de riesgo conducentes a la ansiedad, estrés o depresión y rechazar la violencia en cualquiera de sus formas. Estas autoras concretan las tres dimensiones de la competencia de la siguiente forma:

- Saber (dimensión conceptual): conocimientos conducentes al fomento de la autoestima y de habilidades personales de comunicación.
- Saber hacer (dimensión procedimental): habilidades para actuar de forma responsable con capacidad para hacer frente a situaciones hostiles. Capacidad de autocontrol.
- Saber ser (dimensión actitudinal): mantener una alta autoestima, asertividad, y practicar las habilidades sociales. Disfrutar del ocio saludable y procurar la solidaridad con las personas más desfavorecidas.

El instrumento de análisis cumplía criterios de validez y fiabilidad, establecidos los primeros mediante la utilización de una doble codificación ciega y los segundos a través del índice de fiabilidad de Miles y Huberman (1994). Dicho instrumento (tabla 1) incluye cinco niveles competenciales que se basan en los niveles de complejidad creciente de salud. Esto es, nivel 1 informativo o de alfabetización sanitaria; nivel 2 dirigido hacia la prevención de las enfermedades mentales; nivel 3 que identifica los riesgos del entorno; nivel 4 que procura el desarrollo de conductas de promoción a nivel individual; y nivel 5 que se dirige hacia la competencia para intervenir en el medio, adquiriendo conciencia social de estos problemas. Cada nivel de competencia se manifiesta por un tipo concreto de actuación. Es decir, las acciones explicitan el nivel de competencia en salud alcanzado. Para el desarrollo de las mismas se requieren determinados saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Tabla. 1. Instrumento de análisis de los contenidos competenciales del ámbito de la Salud Mental y Emocional

Nivel de competencia	Acciones a desarrollar	Dimensión conceptual	Dimensión procedimental	Dimensión actitudinal
Nivel 1 Informativo	Alfabetización sanitaria: Identificar factores de protección de salud mental: autoestima, autocontrol, positivismo, ejercicio físico, descanso, etc. Identificar las principales enfermedades mentales: la depresión, estrés, ansiedad o baja autoestima.	1.1 Nociones sobre el funcionamiento del sistema nervioso autónomo y central. 1.2 Nociones básicas sobre las emociones. 1.3 Definiciones de autoestima y autoconcepto. 1.4 Nociones básicas sobre las manifestaciones de la ansiedad, el estrés, la depresión y la baja autoestima.	1.5 Reproducir la respuesta del sistema nervioso ante un estímulo. 1.6 Simular el uso y/o la ausencia de los diferentes sentidos. 1.7 Expresar las emociones personales y de otros. 1.8 Contextualizar los problemas que pueden originar ansiedad, estrés, depresión, violencia y baja autoestima. 1.9 Identificar los agentes responsables de defensa y ayuda.	1.10 Apreciar el papel del correcto funcionamiento del sistema nervioso. 1.11 Valorar la importancia de los sentidos. 1.12 Observar y valorar las emociones propias y la de otros.
Nivel 2 Preventivo	Prevención de la enfermedad: Reconocer las consecuencias que tiene la falta del cuidado de la mente.	2.1 Nociones básicas sobre las acciones preventivas relacionadas con la ansiedad, el estrés, la depresión, la violencia y la baja autoestima. 2.2 Nociones sobre los factores de riesgo de la ansiedad, el estrés, la depresión, la violencia y la baja autoestima.	2.3 Identificar los ejercicios de relajación adecuados a cada situación. 2.4 Planificar y gestionar los tiempos. 2.5 Identificar y relativizar situaciones y problemas que pueden conducir a la ansiedad. 2.6 Utilizar técnicas para reconocer, reducir o evitar la ansiedad. 2.7 Desarrollar acciones preventivas ante la depresión. 2.8 Identificar los indicios sobre violencia, acoso o malos tratos.	2.9 Ser consciente de la repercusión de las acciones preventivas.
Nivel 3 Ambientalista	Identificación de riesgos ambientales y percepción del peligro.	3.1 Nociones sobre los factores de riesgo ambientales. 3.2 Nociones sobre los factores protectores ambientales de la salud mental.	3.3 Utilizar técnicas adecuadas de ejercicio físico en equipo. 3.4 Desarrollar resistencia a la presión grupal. 3.5 Adquirir habilidades sociales y técnicas de comunicación.	3.6 Buscar la satisfacción en las situaciones cotidianas (trabajo, familia, amistades, etc.). 3.7 Valorar la realización de ejercicio físico en equipo. 3.8 Valorar los cambios y las nuevas propuestas frente a la tranquilidad de situaciones conocidas.

Nivel de competencia	Acciones a desarrollar	Dimensión conceptual	Dimensión procedimental	Dimensión actitudinal
<p>Nivel 4 Desarrollo personal</p>	<p>Desarrollo de conductas que promuevan el cuidado de la mente y mejoren las condiciones de vida.</p>	<p>4.1 Noción sobre factores protectores personales para la salud mental. 4.2 Nociones básicas sobre el control de la ansiedad, el estrés y la depresión. 4.3 Técnicas para la toma de decisiones y de resolución de conflictos.</p>	<p>4.4 Aplicar estrategias de autocontrol emocional. 4.5 Utilizar las técnicas para el manejo de situaciones críticas. 4.6 Utilizar técnicas adecuadas de ejercicio físico personal. 4.7 Desarrollar la autoestima personal. 4.8 Evitar comparaciones con otras personas. 4.9 Mantener relaciones interpersonales enriquecedoras, fluidas y gratificantes. 4.10 Aplicar técnicas de resolución de dilemas morales y toma de decisiones. 4.11 Ser capaz de enfrentarse a situaciones conflictivas. 4.12 Aprender a decir no de manera asertiva. 4.13 Utilizar ejercicio físico relajante. 4.14 Utilizar el sentido del humor y la asertividad en la vida cotidiana.</p>	<p>4.15 Tomar decisiones dirigidas a superar los problemas causantes del estrés. 4.16 Dar importancia al desarrollo de la autoestima. 4.17 Valorar la realización de ejercicio físico personal. 4.18 Rechazar toda señal de violencia y violación de los derechos fundamentales personales. 4.19 Apreciar el ejercicio físico relajante. 4.20 Valorar el sentido del humor y la asertividad en la vida cotidiana.</p>
<p>Nivel 5 Desarrollo social</p>	<p>Intervención sobre el entorno para evitar la cronificación de las enfermedades mentales, mejorar las condiciones ambientales y estimular la conciencia sobre los problemas de acosos y malos tratos.</p>	<p>5.1 Importancia de la autoestima como determinante de nuestros sentimientos, conductas y relaciones con los demás. 5.2 Derechos fundamentales de las personas y normas que lo legislan. 5.3 Conocimiento sobre los recursos de apoyo social y derivación de casos.</p>	<p>5.4 Utilizar el sentido del humor en las relaciones personales y en las situaciones cotidianas. 5.5 Mantener un buen grado de comunicación con las personas cercanas. 5.6 Practicar la empatía y la sociabilidad con las personas de nuestro entorno.</p>	<p>5.7 Valorar el sentido del humor en las relaciones personales y en las situaciones cotidianas. 5.8 Ser paciente con uno mismo y con los demás y aceptar la gestión de los tiempos realizado por otras personas. 5.9 Comprender a las personas afectadas de ansiedad. 5.10 Mostrar solidaridad, comprensión y compromiso con las personas necesitadas. 5.11 Admitir situaciones de depresión y pedir ayuda a personas especializadas.</p>



Nivel de competencia	Acciones a desarrollar	Dimensión conceptual	Dimensión procedimental	Dimensión actitudinal
				5.12 Admitir el compromiso social como elemento opuesto a la depresión. 5.13 Procurar la empatía y la sociabilidad con las personas de nuestro entorno. 5.14 Admitir la necesidad de apoyo. 5.15 Ser paciente con uno mismo y admitir la existencia de fallos como parte de la condición humana. 5.16 Colaborar con las autoridades para la erradicación de este problema.

### 2.3. Procedimiento de análisis de los libros de texto

Durante el segundo trimestre de 2018, se revisaron los 18 libros de Ciencias de la Naturaleza. Cada libro fue identificado con un código formado por una letra y un número, perteneciendo la letra a la editorial (A, B o C), y el número al curso al que estaba dirigido (1, 2, 3, 4, 5 o 6), siendo 1 el correspondiente al primer curso de Primaria, y así sucesivamente.

Se realizó un análisis de contenido, basado en los siguientes criterios (Torres-García et al., 2018):

1. Presencia de contenidos competenciales incluidos en el instrumento de análisis.
2. Tratamiento de las competencias en el libro de texto. Se considera que un libro permite el desarrollo de un determinado nivel de competencia cuando al menos posee un contenido de cada una de sus tres dimensiones; que hace un tratamiento parcial de ella cuando se presenta en dos dimensiones; y que está insuficientemente considerada cuando lo hace en una dimensión.
3. Atención al nivel de competencia que presenta, esto es distribución de los contenidos según nivel competencial. Se utiliza como indicador la relación entre el número de contenidos de cada nivel competencial presente en el libro y el número total de contenidos de dicho nivel.
4. Atención a la dimensión de la competencia que desarrolla, es decir, distribución de los contenidos según dimensión competencial. Se emplea como indicador la relación entre el número de contenidos de cada dimensión competencial presente en el libro y el número total de contenidos de dicha dimensión.

### 2.4. Análisis de los datos

Para la informatización y análisis de los datos se utilizó el programa SPSS 24.0 para Windows, asignándosele el valor 0 a la ausencia del contenido competencial en el libro de texto, y el valor 1 a su presencia. El análisis estadístico consistió en el cálculo de frecuencias de las variables categóricas correspondientes a los diferentes contenidos competenciales. Asimismo, se calcularon las respectivas medias aritmética para describir la presencia de contenidos en los libros analizados en función del nivel, dimensión, editorial y curso. Finalmente se compararon las proporciones mediante el test de la chi cuadrado. Un test de hipótesis se consideró estadísticamente significativo, cuando el correspondiente p valor fue inferior a .05.

## 3. Resultados

A continuación, en la tabla 2, se exponen los contenidos competenciales identificados en cada libro de texto, atendiendo al nivel y a la dimensión competencial, así como la proporción de libros que incluía dichos contenidos. Destaca el 1.1 “Nociones sobre el funcionamiento del sistema nervioso autónomo y central”, apareciendo en casi todos los textos.

En un número considerable de libros se identificaron los contenidos preventivos 2.1 “Nociones básicas sobre las acciones preventivas relacionadas con la ansiedad, el estrés, la depresión, la violencia y la baja autoestima” y el 2.9 “Ser consciente de la repercusión de las acciones preventivas”; el contenido de nivel Ambientalista 3.6 “Buscar la satisfacción en las situaciones cotidianas (trabajo, familia, amistades, etc.)”; y el de Desarrollo personal 4.17 “Valorar la realización de ejercicio físico personal”.

Los contenidos competenciales del nivel de Desarrollo social fueron los menos identificados en los textos, siendo el contenido 5.13 “Procurar la empatía y la sociabilidad con las personas de nuestro entorno” el que aparece con mayor frecuencia.

En referencia a las dimensiones competenciales, se observó que los contenidos de la dimensión procedimental en todos los niveles eran abordados por una escasa proporción de libros, e incluso algunos no se trabajaban como el 2.6 “Utilizar técnicas para reconocer, reducir o evitar la ansiedad”; el 3.4 “Desarrollar resistencia a la presión grupal”; el 4.12 “Aprender a decir no de manera asertiva”; el 4.14 “Utilizar el sentido del humor y la asertividad en la vida cotidiana” y el 5.4 “Utilizar el sentido del humor en las relaciones personales y en las situaciones cotidianas”.

Tabla 2. Contenidos competenciales presentes en los libros de texto de Ciencias de la Naturaleza de Educación Primaria, según nivel y dimensión competencial

Nivel competencial	Dimensión competencial	Contenidos competenciales / libros de texto (n=18)	n (%)
1 Informativo	Conceptual	1.1/ A1, B1, C1, A2, B2, C2, A3, B3, C3, A4, B4, C4, A5, B5, A6, C6	16 (88.9)
		1.2/ A1, B1, C1, A2, C2, A3, B3, B4	8 (44.4)
		1.3/ A1, A2, A3, C3, C5	5 (27.8)
1.4 /A2, B1, A3, C3, B5, C5, A6, C6		8 (44.4)	
Procedimental	1.5/ C2, B3, A3, C3, A4, B4, B5, A6	8 (44.4)	
	1.6/ A1, B3, C3, A6, C6	5 (27.8)	
	1.7/ A1, B1, C1, A2, A3	5 (27.8)	
	1.8/ B1, C1, A2, C2, A3, C3, A4, A6	8 (44.4)	
	1.9/ C1	1 (5.6)	
Actitudinal	1.10/ C2, A3, B3, C3, A4, B4, B5, A6	8 (44.4)	
	1.11/ A1, B1, C1, A2, B2, C2, A3, B3, C3, B4, B5, A6, C6	13 (72.2)	
	1.12/ B1, C1, A2, B2, C2, A3, B4	7 (38.9)	
2 Preventivo	Conceptual	2.1/ A1, C1, A2, B2, C2, A3, C3, A4, B4, C4, B5, C5, A6, B6	14 (77.7)
		2.2/ B1, A2, B2, C2, C3, A4, B4, A5, B5, C5, A6, B6, C6	13 (72.2)
	Procedimental	2.3/ B3, C4	2 (11.1)
2.4/ B1, C1, C2, C3, A4, C4, A5		7 (38.9)	
2.5/ C1, A2, A3, C4, C6		5 (27.8)	
2.6/		0 (.0)	
2.7/ C1, A2, A3, C3, A4, A6, C6		7 (38.9)	
2.8/ B1, C1, A2, A3		4 (22.2)	
Actitudinal	2.9/ A1, C1, A2, B2, C2, B3, C3, A4, B4, C4, B5, C5, A6, B6	14 (77.8)	
3 Ambientalista	Conceptual	3.1/ B6	1 (5.6)
		3.2/ A1, C1, A2, B2, C2, A3, C3, A4	8 (44.4)
	Procedimental	3.3/ B2, C3, A5	3 (16.7)
3.4/		0 (.0)	
3.5/ A2, C1, C2, A3, C3, A6		6 (33.3)	
Actitudinal	3.6/ A1, B1, C1, A2, B2, C2, B3, C3, A4, B4, C4, B5, C5	13 (72.5)	
	3.7/ C1, B2, C2, B4	4 (22.2)	
	3.8/ C2, C3	2 (11.1)	

Nivel competencial	Dimensión competencial	Contenidos competenciales / libros de texto (n=18)	n (%)
4 Desarrollo personal	Conceptual	4.1/ A1, C1, A2, B2, C2, A3, C3, A4, B4, C4, B5, C5, B6	13 (72.2)
		4.2/	0 (.0)
		4.3/ A2, C1	2 (11.1)
	Procedimental	4.4/ A2	1 (5.6)
		4.5/ C1, A2, A3, C3	4 (22.2)
		4.6/ A1, A2, B2, B3, A4, B4, B5, A6	8 (44.4)
		4.7/ C1, A2, C2, C3, C4, A4, C5	7 (38.9)
		4.8/ A2, A3	2 (11.1)
		4.9/ C1, C2, C3	3 (16.7)
		4.10/ A2, A3, C3, A5	4 (22.2)
		4.11/ B1, A2	2 (11.1)
		4.12/	0 (.0)
4.13/ A4, C4	2 (11.1)		
4.14/	0 (.0)		
Actitudinal	4.15 /	0 (.0)	
	4.16/ A2, C2, C3	3 (16.7)	
	4.17/ A1, B1, C1, A2, B2, C2, A3, B3, A4, B4, C4, B5, A6, B6	14 (77.8)	
	4.18/	0 (.0)	
	4.19/ A4, C4	2 (11.1)	
	4.20/	0 (.0)	
5 Desarrollo social	Conceptual	5.1/ C2, C3, C6	3 (16.7)
		5.2/ C1, A2, C3, A4	4 (22.2)
		5.3/	0 (.0)
	Procedimental	5.4/	0 (.0)
		5.5/ C1, C2, C3, B6	4 (22.2)
		5.6/ C1, C2, B3, C3, A4	5 (27.8)
	Actitudinal	5.7/	0 (.0)
		5.8/	0 (.0)
		5.9/	0 (.0)
		5.10/ A1, C1, A2, C2, B3, C3, A4	7 (38.9)
		5.11/	0 (.0)
		5.12/	0 (.0)
5.13/ A1, B1, C1, A2, C2, A3, B3, C3, A4, C4, C6	11 (61.1)		
5.14/ C1, C3, C5	3 (16.7)		
5.15/	0 (.0)		
5.16/	0 (.0)		

Aplicando el criterio señalado en la metodología (un libro de texto permite el desarrollo de un nivel competencial cuando al menos posee un contenido de cada una de las tres dimensiones, lo consigue parcialmente cuando lo posee en dos dimensiones, e insuficientemente cuando presenta contenidos de una sola dimensión) más del 70% de los textos consideraba el nivel competencial 1 o Informativo y el 100% de los mismos abordaba total y/o parcialmente el nivel 2 o Preventivo. Muy pocos contemplaban totalmente el nivel 3 Ambientalista y el nivel 5 de Desarrollo social (tabla 3).

Tabla 3. Porcentaje de libros de texto según su grado de cumplimiento de la competencia en salud mental y emocional por niveles competenciales

Grado de cumplimiento	Libros de texto				
	Nivel 1 Informativo	Nivel 2 Preventivo	Nivel 3 Ambientalista	Nivel 4 Desarrollo personal	Nivel 5 Desarrollo social
Tratada	72.2%	44.4%	22.2%	61.1%	22.2%
Parcialmente tratada	5.56%	55.56%	27.8%	27.78%	16.67%
Insuficientemente tratada	16.67%	.0%	38.9%	5.56%	33.3%
No tratada	5.56%	.0%	11.11%	5.56%	27.8%

La figura 1 muestra el porcentaje de contenidos de cada nivel competencial que desarrollan los textos de cada una de las tres editoriales, observándose en todas, que las proporciones correspondientes a contenidos de los niveles 1



o Informativo, y 2 o Preventivo fueron las más elevadas. Asimismo, destaca el escaso abordaje de la editorial B de contenidos del nivel 5 de Desarrollo social.

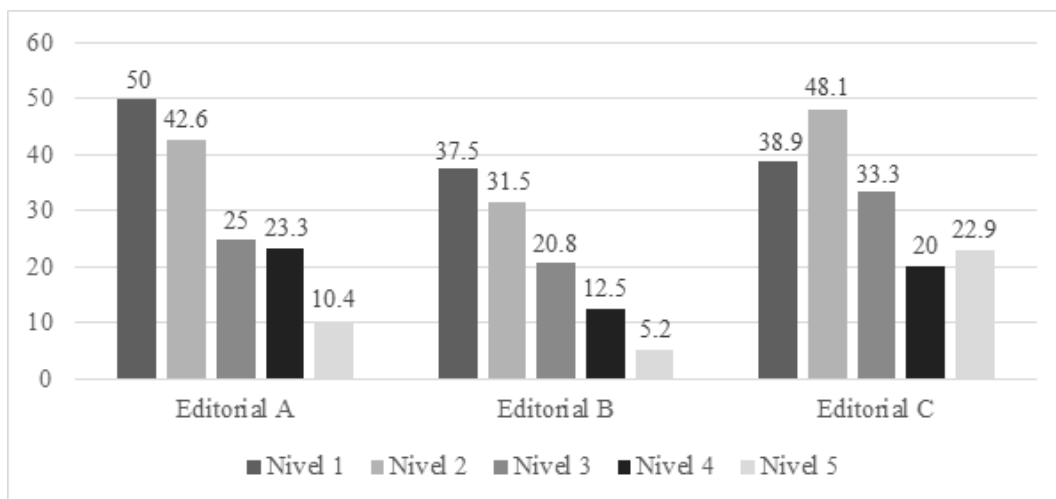


Figura 1. Distribución de los contenidos de salud mental y emocional que desarrolla cada nivel competencial en los libros de texto de Ciencias de la Naturaleza de Primaria, según editorial

Al comparar las proporciones mediante el test de la chi cuadrado (tabla 4), se observó para el nivel 5 diferencias significativas entre editoriales ( $p$ -valor < .05), no apreciándose para el resto de los niveles.

Tabla 4. Comparación de los contenidos de salud mental y emocional, desarrollados por cada nivel competencial, según editorial

Nivel competencial	Contenidos				
	Total	Editorial A	Editorial B	Editorial C	P
Nivel 1 Informativo	42.1% (91)	50.0% (36)	37.5% (27)	38.9% (28)	.25002
Nivel 2 Preventivo	40.7% (66)	42.6% (23)	31.5% (17)	48.1% (26)	.19973
Nivel 3 Ambientalista	26.4% (38)	25.0% (12)	20.8% (10)	33.3% (16)	.36751
Nivel 4 Desarrollo personal	18.6% (67)	23.3% (28)	12.5% (15)	20.0% (24)	.08725
Nivel 5 Desarrollo social	12.8% (37)	10.4% (10)	5.2% (5)	22.9% (22)	.00082

La figura 2 muestra la distribución de contenidos según las dimensiones (conceptual, procedimental y actitudinal) analizados por curso. En todos los libros fueron los contenidos de carácter conceptual los más abordados, destacando por otro lado, la escasa presencia de los de tipo actitudinal y procedimental en los textos de quinto y sexto.

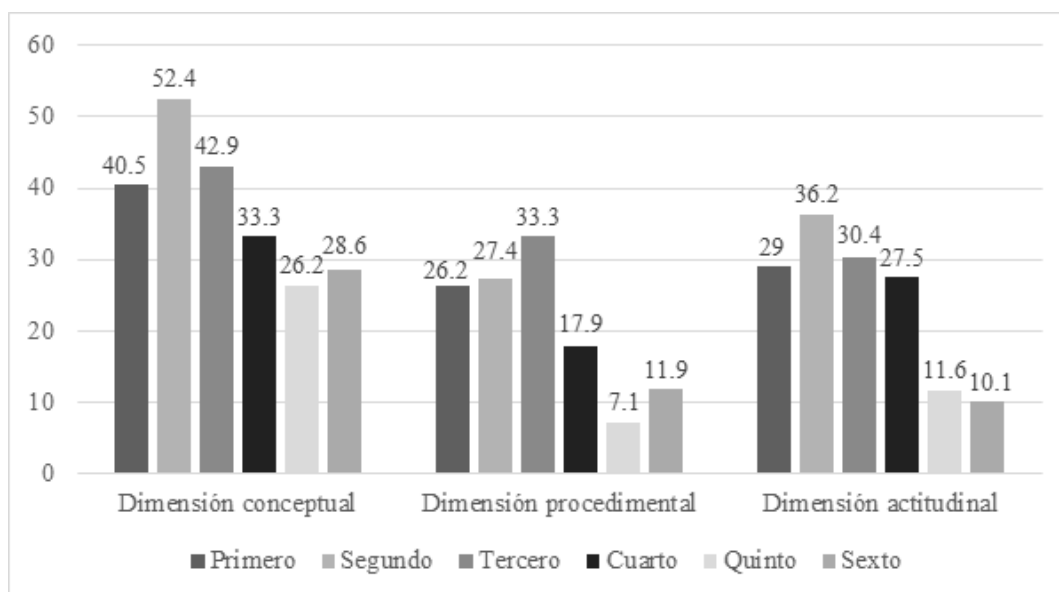


Figura 2. Distribución de los contenidos de salud mental y emocional, según dimensión competencial presentes en los libros de texto en función del curso

Tras comparar los contenidos desarrollados en cada curso según las dimensiones competenciales (tabla 5) se observaron diferencias significativas en segundo, quinto y sexto curso ( $p$ -valor < .05). Para el resto de los cursos no se apreciaron diferencias significativas.

Tabla 5. Comparación de los contenidos de salud mental y emocional desarrollados en cada curso, según dimensiones competenciales

Curso	Dimensiones competenciales				P
	Total	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
Primero	30.3% (59)	40.5% (17)	26.2% (22)	29.0% (20)	.24787
Segundo	35.9% (70)	52.4% (22)	27.4% (23)	36.2% (25)	.02226
Tercero	34.4% (67)	42.9% (18)	33.3% (28)	30.4% (21)	.39550
Cuarto	24.6% (48)	33.3% (14)	17.9% (15)	27.5% (19)	.12841
Quinto	13.3% (26)	28.6% (12)	7.1% (6)	11.6% (8)	.00334
Sexto	14.9% (29)	28.6% (12)	11.9% (10)	10.1% (7)	.01806

#### 4. Discusión y conclusiones

La herramienta curricular, principalmente empleada por los docentes, en los diferentes ciclos educativos, ha sido y sigue siendo el libro de texto (Del Carmen y Jiménez, 2010), al servir de guía al profesorado en el diseño y elaboración de una propuesta curricular acorde con el currículum oficial (Braga y Belver, 2016). Este trabajo ha permitido aproximarnos al tratamiento de las competencias del ámbito de la salud mental y emocional en libros de Ciencias Naturales de Educación Primaria identificando los contenidos que recoge el instrumento de análisis elaborado para ello.

Una elevada proporción de los textos analizados incluía contenidos del nivel Preventivo y de Desarrollo personal, abordando concretamente nociones básicas sobre conductas asociadas a la protección de la salud mental y sus factores de riesgo (contenidos 2.1, 2.2, 2.9, 4.1, 4.6 y 4.17). Esto coincide con la afirmación de Gavidia et al. (2011), respecto a que las competencias en salud tratan de alcanzar comportamientos y desarrollar estilos de vida saludable, con dimensiones tanto personales como sociales. Asimismo, según Bisquerra (2003) y Ribes et al. (2005), adoptar comportamientos saludables y evitar los de riesgo constituyen aspectos importantes para el desarrollo de la regulación emocional y de las competencias para la vida y el bienestar, elementos básicos de las competencias emocionales descritas por estos autores. En menor proporción, se identificaron otros contenidos determinantes para la regulación emocional, como la relajación (contenido 2.3) y la relativización de los problemas (contenido 2.5). La capacidad de experimentar bienestar en las tareas cotidianas (Bisquerra, 2003; Ribes et al., 2005) se identificó en un alto porcentaje de textos mediante el contenido 3.6 que alude a esta idea.

La autoestima que es clave para el desarrollo personal y la autonomía emocional (Bisquerra y Pérez, 2007); una de las variables más relevantes para el aprendizaje al favorecer un rendimiento académico y social óptimo (Ros et al., 2017); y una condición para una vida más satisfactoria, saludable y plena, en nuestro estudio (contenido 4.7) aparece sólo en un tercio de los libros, estando incluso ausente en los textos de una de las editoriales.

Las habilidades para la vida, esenciales para la promoción del bienestar mental, los comportamientos positivos hacia la salud y la prevención de los que tienen efectos negativos (WHO, 1993), están contempladas en los niveles de Desarrollo personal y de Desarrollo social. Concretamente, la capacidad de establecer empatía fue abordada por una mayor proporción de libros (contenido 5.13); mientras que los contenidos relacionados con la toma de decisiones, la resolución de conflictos (contenidos 4.5, 4.10, 4.11), y la habilidad para comunicarse y establecer relaciones interpersonales (contenidos 3.5, 4.9, 5.5) tuvieron menor presencia, hecho que puede reducir la evolución positiva de las habilidades socioemocionales y afectar las relaciones con los demás (Cepa et al., 2017). La omisión de contenidos para fomentar la asertividad (contenido 4.12), desarrollar habilidades para manejar la ansiedad y el estrés (contenidos 4.2 y 4.15), y aplicar estrategias de autocontrol (contenido 4.4.), reflejan una carencia importante para el logro de la competencia de desarrollo personal, uno de los pilares en el que se sustentan las competencias emocionales definidas por Bisquerra (2003).

Según Soldevila et al. (2007), reconocer las emociones requiere un desarrollo cognitivo progresivo que diferencie las reacciones experimentadas a nivel fisiológico, cognitivo y conductual. En nuestro estudio, los aspectos fisiológicos fueron tratados en la mayoría de los textos mediante contenidos sobre nociones básicas del funcionamiento del sistema nervioso y los sentidos (contenidos 1.1 y 1.11), en coherencia con el currículum de las Ciencias Naturales de Educación Primaria (Real Decreto 126/2014). Los aspectos cognitivo y conductual de las emociones, aunque se abordaron en menor proporción, estaban presentes en casi todos los libros de primer y segundo curso (contenidos 1.2, 1.7, y 1.12), atendiendo al currículum oficial que contempla la identificación y expresión de sentimientos y emociones propias y ajenas. Soldevila et al. (2007) al proponer desarrollar la conciencia emocional en la Educación Primaria, distinguen emociones básicas (tristeza, miedo, alegría...), y complejas (esperanza, celos, compasión...), encontrándose en nuestro estudio un escaso abordaje de estas últimas, incluso en cursos superiores, en contraposición con lo recomendado por estos autores.

El proceso educativo debe ser continuo y permanente para favorecer el desarrollo las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007). Además, la incorporación desde las primeras etapas de la educación obligatoria de un currículo emocional permite una educación integral (Ribes et al., 2005), protege frente a la adopción de conductas de riesgo y favorece el afrontamiento de situaciones difíciles (Ambrona et al., 2012). Este trabajo, mostró la continuidad en el abordaje de contenidos de salud mental y emocional en Educación Primaria, especialmente en las primeras etapas. Sin embargo, estos se reducen progresivamente, observándose el menor abordaje en quinto y sexto curso. Este hecho puede dificultar al niño de 10 – 12 años la maduración de la conciencia de las emociones básicas, complejas y estéticas desarrolladas en años anteriores y obstaculizar la ampliación del vocabulario emocional y el reconocimiento de las emociones ambiguas (esperanza, sorpresa, compasión), entre otros aspectos (Soldevila et al., 2007).

En nuestra investigación (figura 2, tabla 5), se identificó que los libros con mayor proporción de contenidos correspondían a primero, segundo y tercer curso de primaria, sin observarse diferencias en su abordaje según las dimensiones. Los libros de cursos superiores, además de incluir menos contenidos competenciales, abordaron escasamente las dimensiones procedimental y actitudinal. Respecto a esta última, la LOGSE (1990) recomienda incorporar contenidos relativos a las actitudes en los programas de estudio, considerando Gavidía (2011) que esta requiere un tratamiento distinto de lo meramente conceptual y una acción educativa más prolongada e insistente en el tiempo. Sin embargo, diversos trabajos describen su escasa proporción en los libros de texto (Del Carmen y Jiménez, 2010; Torres-García et al., 2018), aspecto también observado en este estudio. Por otro lado, si bien el logro de las competencias emocionales requiere especialmente el desarrollo de habilidades procedimentales (Ambrona et al., 2012), favorecedoras del comportamiento positivo en salud (WHO, 1993), destaca su escasa presencia en este estudio, evidenciando otros autores la carencia de actividades experienciales y dinámicas grupales (Pérez-Escoda et al., 2012).

Según los criterios establecidos por el equipo de investigación para el grado de cumplimiento de los niveles competenciales, más del 60% de los libros trataba los niveles 1-Informativo, 2-Preventivo y 4- de Desarrollo personal. El nivel Ambientalista y el de Desarrollo social han sido abordados escasamente, observándose la ausencia de contenidos dirigidos a desarrollar y valorar el sentido del humor en las relaciones personales como fuente de emociones positivas (Bisquerra y Pérez, 2007) (contenidos 5.4 y 5.7). Este enfoque implica que las competencias en salud mental y emocional desarrolladas por el alumnado se apoyan en una concepción de salud limitada, dirigida especialmente a la prevención de enfermedades mediante la aportación de información y, aunque también se potencie el desarrollo personal, no contempla la atención al entorno físico y social como uno de los principales determinantes de la salud, en contraposición con la filosofía de la Promoción de la Salud (WHO, 1986).

Acorde al currículo oficial de Educación Primaria que incluye en los contenidos del área de Ciencias de la Naturaleza aspectos relacionados con las competencias emocionales (Talavera y Baena, 2016; Zalve y Talavera, 2016), en este trabajo (figura 2, tabla 4) las editoriales no presentaron diferencias entre ellas respecto a la forma de abordar los distintos niveles competenciales, excepto en el nivel 5 de Desarrollo social cuyos contenidos tuvieron menor presencia en los libros de las editoriales A y B, a pesar de la importancia que tiene saber interactuar con los demás (Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009).

Se optó por textos editados bajo las directrices de la LOMCE, que fomenta el protagonismo de las competencias, aunque Montero-Pau et al. (2018) indican que el tratamiento de la Educación para la Salud no ha mejorado con el cambio normativo. Esta circunstancia podría estar asociada a la carencia observada en este trabajo de contenidos relacionados con la salud mental y emocional, pese a su importancia en el bienestar y desarrollo del niño en esta etapa educativa (Cabello et al., 2019).

Este trabajo presenta varias limitaciones a tener en cuenta. En primer lugar, el reducido número de libros de texto, a pesar de pertenecer a editoriales de amplia distribución en nuestro país. Por problemas de accesibilidad ha sido imposible analizar los libros de texto de primaria de las editoriales restantes. Por otro lado, el hecho de incluir en el análisis únicamente libros editados en castellano, de Ciencias de la Naturaleza y de Educación Primaria, nos presenta una visión limitada del abordaje de las competencias en salud mental en la enseñanza obligatoria, pero permite plantear futuros estudios que incluyan estos aspectos, realizando comparativas entre Educación Primaria y Educación Secundaria y/o entre Ciencias de la Naturaleza y otras materias.

En conclusión, destaca positivamente el enfoque de salud encontrado en los libros de Ciencias de la Naturaleza, al ir más allá del estrictamente biológico. Los textos abordan contenidos informativos, preventivo y de desarrollo personal, trabajando escasamente los relacionados con el entorno y el desarrollo social. Aunque el abordaje es continuo, hay reducción en quinto y sexto curso de contenidos procedimentales y actitudinales. La omisión de contenidos necesarios para desarrollar las competencias en salud mental y emocional puede limitar al docente que utilice exclusivamente este recurso por lo que conviene el diseño y la elaboración de materiales complementarios que traten convenientemente estas competencias.

## 5. Referencias Bibliográficas

- Ambrona, T., López-Pérez, B. y Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-42. <https://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11392>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

- Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital San Joan de Déu.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780-795. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.780>
- Braga, G. y Belver, J.L. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n1.45688](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688)
- Cabello, E. Pérez, N. Ros, A. y Filella, G. (2019). Los programas de educación emocional Happy 8-12 y Happy 12-16. Evaluación de su impacto en las emociones y el bienestar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(21), 53-66. <https://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25338>
- Cepa, A. Heras, D. Fernández-Hawrylak, M. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Aula Abierta*, 46, 73-83. <https://dx.doi.org/10.17811/rifie.46.2017.73-82>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2005). *Mejorar la salud mental de la población. Hacia una estrategia de la Unión Europea en materia de salud mental*. Bruselas: COM.
- De Pro, A. (2012). Los ciudadanos necesitan conocimientos de ciencias para dar respuestas a los problemas de su contexto. En E. Pedrinaci (Coord.), *11 ideas clave. El desarrollo de la competencia científica* (pp. 83-104). Barcelona: Graó.
- Del Carmen, L.M. y Jiménez, M.P. (2010). Los libros de texto: un recurso flexible. *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 66, 48-55.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Fernández, M.D. y Malvar, M.L. (2020). Las competencias emocionales de los orientadores escolares desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 239-257. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.369281>
- Fernández-Cabezas, M., Benítez, J.L., Fernández, E., Justicia, F. y Justicia-Arráez, A. (2011). Desarrollo de la competencia social y prevención del comportamiento antisocial en niños de 3 años. *Infancia y aprendizaje*, 34(3), 337-347. <http://dx.doi.org/10.1174/021037011797238603>
- Gavidía, V. (1998) Criterios para analizar las concepciones de salud. Su aplicación en el profesorado. En E. Banet y A. De Pro (Coords.), *Investigación e Innovación en la Enseñanza de las Ciencias*. Lleida: Poblagràfic.
- Gavidía, V. (2003) La educación para la salud en los manuales escolares españoles. *Revista Española de Salud Pública* 77, 275-285.
- Gavidía, V. (2016). *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gavidía, V., Aguilar, R. y Carratalá, A. (2011) ¿Desaparecen las transversales con la aparición de las competencias? *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 131-148.
- Giménez-Dasí, M. y Quintanilla, L. (2009). “Competencia” social, “competencia” emocional: una propuesta para intervenir en Educación Infantil. *Infancia y aprendizaje*, 32(3), 359-373. <http://dx.doi.org/10.1174/021037009788964222>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, nº238, 1990, 4 de octubre.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 10 de diciembre.
- Marrero-Montelongo, M.M., Navarro-Rodríguez, M.C., Torres-García, M.M. y Gavidía, V. (2018). Competencias en salud mental en los libros de texto de la educación obligatoria: Instrumento de análisis. En: M.C. Pérez-Fuentes, J.J. Gázquez, M.M. Molero, A.B. Barragán, A. Martos, M.M. Simón y M. Sisto (Coords.), *Avances de Investigación en Salud a lo largo del Ciclo Vital. Volumen II* (pp. 283-291). Almería: ASUNIVEP.
- Martínez-González, R.A. Rodríguez-Ruiz, B. Álvarez-Blanco, L. Becedóniz-Vázquez, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25, 111-117. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.04.001>
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Montero-Pau, J., Tuzón, P., Gavidía, V. (2018). La Educación para la Salud en las leyes de Educación españolas: comparativa entre la LOE y la LOMCE. *Revista Española de Salud Pública*. 92: 8 de junio e201806030.
- OCDE (2008). *Informe PISA 2006, competencias científicas para el mundo de mañana*. Madrid: Santillana.
- OMS (2013). *Plan de acción sobre la salud mental 2013 – 2020*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Pérez-Escoda, N. y Filella, G. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de Primaria. *Educación XXI*, 16(1), 233-254. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.16.1.725>
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegria, A. y Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1183-1208.
- Pérez-González, J.C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 523-546.
- Quílez, N. (2017). *Mercado de editoriales de libros en España: concentración y evolución* (Trabajo de fin de grado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/68394>.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, nº52, 2012, 1 de marzo.
- Real Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma Canaria. *Boletín Oficial de Canarias*, nº143, 2010, 22 de julio.
- Ribes, R., Bisquerra, R., Agulló, M.J., Filella, G. y Soldevila, A. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *Cultura y Educación*, 17(1), 8-18.

- Ros, A., Filella, G., Ribes, R. y Pérez, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 39-42. <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>
- Sánchez- Núñez, M.T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J. y Latorre, J.M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 455-474.
- Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R. y Agulló, M.J. (2007). Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 19(1), 47-59.
- Talavera, M. y Baena, J.M. (2016). La importancia de la competencia emocional en la formación del profesorado. En: V. Gavidia (Coord.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela* (pp. 299-308). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Torres-García, M., Marrero-Montelongo, M., Navarro-Rodríguez, C. y Gavidia, V. (2018). ¿Cómo abordan los textos de Educación Primaria la competencia en alimentación y actividad física? *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(1), 1103. [http://dx.doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2018.v15.i1.1103](http://dx.doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i1.1103)
- WHO (1984). *Health Promotion. A discussion document on the concepts and principles*. Copenhagen: Oficina Regional para Europa de la Organización Mundial de la Salud.
- WHO (1986). *Health and Welfare Canada, Canadian Public Health Association. Ottawa Charter for Health Promotion*. Copenhagen: World Health Organization.
- WHO (1993). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Geneva: Division of mental health and prevention of substance abuse. World Health Organization.
- Zalve, E. y Talavera, M. (2016). ¿Cómo aborda el currículum oficial la competencia emocional en la Educación Primaria y Educación Secundaria? En: V. Gavidia (Coord.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela* (pp.309-328). Valencia: Tirant lo Blanch.