

**TREBALL DE FINAL DE GRAU: La importància de  
l'educació emocional a parvulari. Anàlisi d'una pràctica  
educativa.**

**Treball de final de Grau de Mestra d'Educació Infantil**

Laura Colomer Castañé

Tutora: Anna Girbau

Vic, 17 de maig de 2013

Universitat de Vic

## **La importància de l'educació emocional al parvulari. Anàlisi d'una pràctica educativa.**

En aquest treball, es presenta un marc teòric que té per finalitat mostrar la importància de l'educació emocional a parvulari. Es realitza un petit recorregut per els orígens del concepte, el context en que apareix i les dimensions. Posteriorment, s'ha realitzat l'anàlisi d'una pràctica educativa real (estudi d'un cas), concretament a l'aula de 5 anys, durant 9 setmanes amb l'objectiu d'identificar i relacionar els referents teòrics amb la pràctica educativa.

L'objectiu principal del treball ha estat posar en relació les teories dels diferents autors amb la vida quotidiana d'una aula, poder analitzar la presència de l'educació emocional i poder reflexionar en profunditat sobre la tasca docent.

S'ha investigat la consciència que té el professorat sobre la importància d'aquest treball amb els alumnes, les estratègies metodològiques utilitzades per el treball emocional, quines dimensions i moments són més presents en el dia a dia, i finalment, observar la formalitat o informalitat de la pràctica de l'educació emocional i analitzar-ne la seva eficàcia. Totes les dades s'han recollit a partir d'una pauta d'observació basada en els referents teòrics i finalment s'ha realitzat un anàlisi, una interpretació i una reflexió sobre la informació recollida.

PARAULES CLAU: educació emocional, dimensions emocionals, necessitats emocionals, formació del professorat, educació infantil.

# **The importance of emotional education during infant education.**

## **Analysis of educational practice.**

In this piece of work, the study presents a theory approach where the finality is to show the importance of emotional education during infant education. The analysis starts from the concept's origin, followed by the context and the dimensions of it. Moreover, the observation has analyzed the educational practice (case study) from a 5 years old classroom during nine weeks with an aim to identify and match theory referents with the educational practice.

The main goals of this piece of work were matching theories from different authors with the day to day life of a class, analyzing the presence of emotional education and reflecting about the teaching task.

The author has investigated about the teacher's conscience regarding the importance of this work with classmates, methodological strategies used for this piece of work, what dimensions and moments are more presents on the day to day life, observation of the formality or informality of the emotional education practice and finally analyze its efficacy.

All data has been collected from an observational pattern based on theory referents and finally a critical analysis has been done, as well as an interpretation and a reflexion of all information obtained.

**KEY WORDS:** emotional education, emotional dimensions, emotional needs, teacher's formation, primary education.

## Índex

1. Introducció .....	1
2. Fonamentació teòrica.....	3
2.1- Orígens de la intel·ligència emocional.....	3
2.1.1- Orígens del concepte. Evolució del concepte d'Intel·ligència.....	3
2.1.2- La teoria de les intel·ligències múltiples de Howard Gardner .....	4
2.1.3- La intel·ligència social i la intel·ligència emocional .....	5
2.1.4- Models de trets de personalitat: “ <i>The big five</i> ”.....	6
2.2- Context en què apareix la intel·ligència emocional .....	7
2.2.1- Antecedents de la intel·ligència emocional.....	7
2.2.2- El context en què apareix la intel·ligència emocional .....	7
2.2.3- La intel·ligència emocional segons Salovey i Mayer.....	9
2.2.4- El model de Goleman.....	10
2.2.5- El debat entorn la intel·ligència emocional .....	12
2.3. Les competències, el concepte i les dimensions de l'educació emocional.....	13
2.3.1- Concepte de competència i educació emocional.....	13
2.3.2- Les dimensions de l'educació emocional .....	14
2.4- Educació emocional i currículum.....	21

3. Característiques psicoevolutives .....	23
3.1- Capacitats motrius .....	23
3.2- Capacitats cognitives .....	24
3.3- Capacitats afectives i desenvolupament emocional .....	25
4. Part pràctica.....	30
4.1- Objectius.....	30
4.2- Hipòtesis .....	30
4.3- Estratègies metodològiques .....	31
4.4- Descripció del centre i l'aula on es portarà a terme l'observació .....	33
4.4.1-Escola inclusiva .....	33
4.4.2- Presència de l'educació emocional en les programacions i en els informes dels alumnes .....	35
4.4.3- Breu descripció de les característiques del grup.....	36
4.5- Graella d'observació i model d'entrevista.....	37
4.6- Anàlisi de les dades.....	39
5. Conclusions .....	48
6. Fonts consultades .....	54

## 1. Introducció

El paper de les emocions en la vida de les persones i en l'educació, ha passat a ser, entre nosaltres, una qüestió cada vegada més rellevant. Les aportacions científiques han dut a una redefinició de les emocions i a una estructuració de tota la temàtica que ofereix la possibilitat d'incidir sobre el desenvolupament i la formació emocionals. Recordem l'aportació de la comissió internacional sobre Educació per el segle XXI *Educació: hi ha un tresor amagat dins* (1996), coneguda com a Informe Delors, pel president de la comissió. Dels quatre pilars que assenyalava per l'educació del futur, dos, és a dir la meitat, són *aprendre a ser* i *aprendre a conviure*, estretament vinculades a les qüestions esmentades (educació emocional).

El treball que es presenta a continuació pretén reflectir els aprenentatges fets al llarg de la carrera de mestra d'Educació Infantil, és la suma de les diferents assignatures cursades durant aquests 4 anys, la recerca teòrica realitzada sobre el tema i l'observació real d'una aula d'infants de 5 anys. Així doncs, el contingut del treball és sobre Educació Emocional, sobre la importància que té en els infants el tractament de les emocions, les habilitats socials i el treball de l'autoestima. Es presentarà una recerca teòrica sobre el tema i s'elaborarà una pauta d'observació per poder relacionar la teoria amb la pràctica educativa d'una aula. Per tant, es tracta d'un estudi d'un cas concret.

L'elecció del tema va tenir a veure amb la motivació personal respecte el tema però sobretot perquè l'adquisició d'aquestes competències emocionals poden ser molt beneficioses per els infants i el que és més important és que, al llarg de l'experiència amb infants de 0-6 anys sovint s'ha observat la necessitat i l'interès d'expressar-se emocionalment, per tant, podria ser una necessitat bàsica per ells. És per tots aquests motius, que va semblar interessant aprofundir en el tema per conèixer teòricament, comprovar i afirmar, aquestes observacions fetes al llarg de la pràctica educativa.

El treball consta de dues parts diferenciades: la fonamentació teòrica i la part pràctica.

En la primera part, s'ha realitzat un petit recorregut per poder entendre com s'ha arribat al concepte d'educació emocional. Es tracta dels orígens de la intel·ligència emocional a partir de les teories dels diferents autors, el context en què apareix, la definició de l'educació emocional i les seves dimensions. En aquest apartat, també es recullen les informacions del currículum d'educació infantil i també les característiques psicoevolutives dels infants de 5 anys.

En la part pràctica, es fa una breu descripció del centre on es realitzarà l'estudi del cas concret, les característiques del grup, el tractament que fa l'escola sobre l'educació emocional, el treball que es fa d'educació inclusiva, les hipòtesis i objectius d'estudi (venen relacionades amb la consciència que té el professorat sobre la importància d'aquest treball amb els alumnes, l'anàlisi de les estratègies metodològiques utilitzades i, finalment, observar l'eficàcia de l'educació emocional sigui formal o informal), les estratègies metodològiques, el model de graelles d'observació i entrevistes (realitzades a partir del marc teòric), l'anàlisi de les dades, les conclusions i les fonts consultades. També hi ha un dossier a part amb els annexes, on hi ha les graelles d'observació completades, l'entrevista, documents relacionats amb l'anàlisi d'escola inclusiva i també el diari.

El procés seguit durant aquests mesos ha anat determinant el treball, així com, el fet de cursar assignatures com psicologia de l'educació, psicologia del desenvolupament, història de l'educació contemporània, etc. Un altre aspecte que ha influït al llarg del procés, ha estat poder realitzar una formació teòrica i pràctica sobre el tema amb dos catedràtics de la Universitat de Barcelona: Rafael Bisquerra i Èlia López. En aquest sentit, al llarg de la formació vaig poder anar perfilant l'índex del treball i em va permetre situar-me en el context del tema. De la idea inicial al resultat final hi ha hagut diferents canvis, a partir de les lectures, les visites amb la tutora, l'observació directa a l'aula, etc. Una de les principals dificultats va ser poder delimitar els autors, existeix molta diversitat de documents, llibres i textos sobre el tema, també existeixen diferents enfocaments i visions. L'elaboració de la pauta venia determinada per el marc teòric realitzat i el fet que no hi hagués cap model d'observació real es va viure amb neguit a l'inici del procés però va ser al llarg de les Pràctiques III, durant les observacions a l'aula i l'elaboració del marc teòric definitiu quan la pauta i l'entrevista es va anar definint. Al llarg d'aquest període de 9 setmanes es van poder realitzar les observacions i l'entrevista, el resultat ha estat 10 graelles d'observació completades i l'entrevista. Aquestes s'analitzen, es descriuen i finalment, s'han extret les conclusions.

En definitiva, la realització d'aquest treball ha permès aprendre, una vegada més, que darrera d'una bona pràctica hi ha d'haver una bona teoria. Que en la professió de docents cal saber buscar les eines i les estratègies per poder atendre a l'alumnat de manera satisfactòria i respectant les seves necessitats. Aquest petit treball d'investigació ha servit per reflexionar sobre les pràctiques diàries i per fer-ho ha calgut elaborar un marc teòric, llegint, resumint i seleccionant allò que ens pot ser útil. Ha servit també, per veure que això és un només el començament de la vida professional i que en la tasca de mestres serà molt útil seguir aquest

procés per poder actuar de manera professional, amb criteri, amb arguments científics i, en definitiva, amb coneixement.

Ja per acabar, referent el tema d'educació emocional, és important tenir en compte que el benestar intern de la persona és el que permet adquirir els aprenentatges, que tot el que sents i vius prepara per el futur ja que es desenvolupen una sèrie de parts del cervell que condicionen aquestes accions, tal i com afirma Bisquerra *cadascú és l'arquitecte del seu cervell*, cadascú és responsable de sí mateix. Per aconseguir això, cal aturar-nos i saber com ens sentim, per fer això, les emocions han de ser quotidianes. És important tenir en compte que els infants són cos i que tot va directe al cervell emocional, que darrera de cada conducta hi ha una emoció i que si només es dóna resposta a la conducta sense tenir en compte l'emoció és com atacar la febre sense voler atendre la causa. En aquest context, els adults actuen com a model i tal i com afirma Sòcrates: "L'educació que vulgui ser significativa entre l'educador i l'educand ha de ser una relació d'amor".

## **2. Fonamentació teòrica**

### **2.1- Orígens de la intel·ligència emocional**

#### **2.1.1- Orígens del concepte. Evolució del concepte d'Intel·ligència**

La intel·ligència emocional té uns antecedents en l'evolució història de les investigacions sobre la intel·ligència, des dels seus orígens a principis del s. XX fins les intel·ligències múltiples 80 anys més tard. La intel·ligència emocional és un aspecte important de la psicopedagogia de les emocions per diferents raons: com a fonamentació de la intervenció, com a base de les competències emocionals i com a referent de l'educació emocional (Bisquerra, 2009).

Durant el s. XX ha estat present la discussió sobre el constructe d'intel·ligència. En aquest sentit, convé insistir que la importància del concepte té molt a veure amb els tests d'intel·ligència ja que aquests van ser creats per preveure l'èxit acadèmic.

Un pas important es va iniciar el 1903 quan el ministeri d'Educació Francès encarrega a Alfred Binet (1857-1911) que elabori un instrument per distingir l'alumnat que podria ser escolaritzat en aules ordinàries i els que havien d'anar a aules d'educació especial. Així, l'any 1905, sorgeix el primer test d'intel·ligència el qual s'emmarcava en la filosofia de la discriminació. Durarà fins als anys seixanta del s. XX i sorgeix del món educatiu. Serà l'any 1912 quan Stern introdueix el terme de CI (Coeficient intel·lectual) que tindrà una gran acceptació i difusió. Cattell (1860-1944 cit. per Bisquerra 2009), deixeble de Wundt i Galton, posteriorment



difondrà els tests d'intel·ligència per Estats Units partint de la idea que eren bons indicadors del rendiment acadèmic. Guilford (1950 cit. per Bisquerra 2009) va realitzar una sèrie de treballs sobre l'estructura de la intel·ligència, que van obrir les portes a l'estudi de la creativitat i el pensament divergent. Va elaborar un model tridimensional en forma de buc, on situava les dimensions de la intel·ligència (Guilford, 1967, Guilford y Hoepfner,1971 cit. per Bisquerra 2009).

Per tant, podrien resumir els principis bàsics sobre el concepte clàssic d'intel·ligència:

1- Existeix una intel·ligència amb diferents factors: no vàries intel·ligències.

2- La intel·ligència és estable al llarg de tota la vida; no es pot canviar.

3- La intel·ligència es pot mesurar amb proves objectives (tests d'intel·ligència).

La discussió sobre el concepte d'intel·ligència segueix oberta. Això ha propiciat que aportacions recents, com a alternativa al concepte clàssic d'intel·ligència, s'hagi orientat cap a una intel·ligència acadèmica, una intel·ligència pràctica, una intel·ligència social, intel·ligències múltiples, una intel·ligència emocional, entre d'altres (Bisquerra, 2009).

### **2.1.2- La teoria de les intel·ligències múltiples de Howard Gardner**

Gardner (1995) distingeix set tipus d'intel·ligències: musical, cinètico- corporal, lògica-matemàtica, lingüística, espacial, interpersonal i intrapersonal. Posteriorment, Gardner (2001) afegeix dos tipus més d'intel·ligències: intel·ligència existencial i intel·ligència naturalista. La intel·ligència naturalista es refereix a la consciència ecològica que permet la conservació de l'entorn; l'existencial es refereix a les preguntes que ens formulem sobre el sentit de la vida, el més enllà, etc. Inclús suggereix la possibilitat d'altres intel·ligències.

De totes aquestes intel·ligències, són la interpersonal i la intrapersonal les que interessen particularment ja que són les que tenen a veure amb la intel·ligència emocional. En certa manera, la intel·ligència emocional està formada per aquestes dues intel·ligències (Bisquerra, 2009).

La intel·ligència interpersonal és una de les facetes de la personalitat que inclou la capacitat de lideratge, de resoldre conflictes i anàlisi social. L'anàlisi social consisteix en observar els altres i saber com relacionar-nos amb ells de forma productiva. Una altra forma d'expressar la intel·ligència interpersonal és posant l'ènfasis en l'habilitat de comprendre als altres: el que els motiva, com treballen, com treballar amb ells de forma cooperativa. La intel·ligència personal

tendeix a coincidir amb el que els altres autors han anomenat intel·ligència social (Zirkel, 2000, Topping, Bremmer i Holmes, 2000; Cherniss, 2000; cit. per Bisquerra 2009).

La intel·ligència intrapersonal es refereix a la capacitat de formar-se un model precís de sí mateix i d'utilitzar-lo de forma apropiada per interactuar de forma efectiva al llarg de la vida. La intel·ligència intrapersonal tendeix a coincidir amb la intel·ligència personal, que hauria d'ocupar un lloc eminent a l'escola. Aquest tipus d'intel·ligència és la que intervé en les decisions essencials de la vida: escollir una professió, amb qui casar-se o on viure, entre d'altres (Bisquerra, 2009).

Com diu Gardner (1995:30, cit. per Bisquerra 2009), *si podem mobilitzar tota la gama d'habilitats humanes, no només les persones es sentiran més competents i millor amb elles mateixes, sinó que inclús és possible que també es sentin més compromeses i més capaces de col·laborar amb la resta de la comunitat mundial en la consecució del bé general*. Dit d'una altra manera, mobilitzar totes les habilitats humanes pot contribuir a un millor benestar general.

De la unió de la intel·ligència interpersonal i de la intel·ligència intrapersonal sorgeix la intel·ligència emocional en el model de Goleman (1995).

### **2.1.3- La intel·ligència social i la intel·ligència emocional**

La intel·ligència social es refereix a un model de personalitat i comportament que inclou una sèrie de components com la sensibilitat social, la comunicació, la comprensió social, el judici moral, la solució de problemes socials, l'actitud prosocial, l'empatia, les habilitats socials, l'expressivitat, la comprensió de persones i grups, tenir bona relació amb les persones, ser càlid i tenir cura dels altres, està obert a noves experiències i idees, habilitat per prendre perspectives, coneixement de les normes socials, l'adaptabilitat, etc (Bisquerra, 2009).

De la intel·ligència social se'n deriven la competència social i les habilitats socials. La competència social és un conjunt d'habilitats que permeten la integració de pensaments, sentiments i comportaments per aconseguir relacions socials satisfactòries i resultats valorats com a positius en un context social i cultural (Bisquerra, 2009).

Les habilitats socials i la intel·ligència emocional estan molt interrelacionades. En general, es considera que les habilitats socials són una aspecte de la intel·ligència emocional (Salovey i Mayer, 1990,1997; Goleman, 1995; Saarni, 2000, cit. per Bisquerra 2009). Però alguns prefereixen mantenir la distinció i utilitzen expressions com competència emocional i social,

competències socio-emocionals o intel·ligència social i emocional (Bar-On, 2000, cit. per Bisquerra 2009). Alguns treballs (Goleman, 1999; Cherniss, 2000, cit. per Bisquerra 2009) suggereixen que les habilitats socials depenen en gran mesura de la competència emocional. En aquest sentit, Bisquerra (2009) assumeix aquesta perspectiva i per això es refereix a l'educació emocional com un concepte ampli, que inclou la competència social com un dels aspectes importants.

#### **2.1.4- Models de trets de personalitat: “The big five”**

La intel·ligència emocional està a cavall entre la intel·ligència i la personalitat. Per això, convé recordar alguns elements bàsics sobre els models de trets de la personalitat amb l'objectiu de completar la visió anterior sobre la intel·ligència. Els trets de personalitat es poden definir com les característiques estables que predisposen a comportar-se d'una determinada manera en les diverses situacions de la vida. Goldberg (1993, cit. per Bisquerra 2009) proposa 5 factors, coneguts com *the big five*, FFM (*Five Factor Model*) i amb l'acrònim d'OCEAN per les inicials dels cinc factors:

1- Obertura a noves experiències (O de *Openness*). Inclou el desig d'abordar noves idees, la curiositat intel·lectual, els valors no convencionals, l'apreciació de l'art, la sensibilitat cap a la bellesa... Puntuacions baixes en aquest factor signifiquen interessos convencionals, tradicionals, preferència per la obvietat i la facilitat; conservadors i resistència al canvi.

2- Consciència (C de *Conscientiousness*). Inclou esforç per el rendiment, organització, autodisciplina, sentiment i compliment del deure. En català, la paraula clau seria responsabilitat.

3- Extraversió (E de *Extraversion*). Inclou dimensions de sociabilitat, fluïdesa verbal, comunicació interpersonal, recerca d'emocions positives, energia positiva, etc. El factor E té dos pols: extraversió i introversió. Les segones solen ser menys enèrgiques i vigoroses.

4- Amabilitat (A de *Agreeableness*). És una dimensió interpersonal que conté la simpatia, la compassió, la cooperació i la generositat.

5- Neuroticisme (N de *Neuroticism*). Aquest eix factorial té com a extrems el neuroticisme i l'estabilitat emocional. S'aproximen al pol del neuroticisme, o inestabilitat emocional, les persones ansioses, estressades, excessivament meticuloses o exigents, amb tendència a experimentar emocions negatives (ira, ansietat, depressió, vulnerabilitat). En l'altre extrem

(estabilitat emocional) hi ha les persones calmades, que es troben bé amb elles mateixes, i amb els altres.

Com es pot apreciar, els cinc factors tenen a veure amb la intel·ligència emocional. Per exemple, extroversió (E) conté elements de sociabilitat; amabilitat (A) és eminentment emocional (simpatia, compassió); també neuroticisme (N) (ansietat, estrès; equilibri emocional); un aspecte de consciència (C) inclou el pensament sobre la vida privada, els valors i, per tant, les emocions. Dit d'una altra manera, els trets de personalitat es relacionen amb la intel·ligència emocional, així com també es relacionen amb la intel·ligència (Bisquerra 2009).

## **2.2- Context en què apareix la intel·ligència emocional**

### **2.2.1- Antecedents de la intel·ligència emocional**

L'any 1966, B. Leuner va publicar un article en alemany titulat "La intel·ligència emocional i l'emancipació" En ell, planteja el tema de com moltes dones rebutgen un rol social a causa de la seva baixa intel·ligència emocional (Bisquerra, 2009).

Han de transcórrer 20 anys per trobar una altre document que es refereixi a aquest concepte. L'any 1986, W.L. Payne va presentar un treball amb el títol de "A study of emotion: Developing emotional intelligence; Self integration; relating to fear, pain and desire" (Mayer, Salovey i Caruso, 2000, cit. per Bisquerra 2009). Com es pot observar en el títol apareix el terme "intel·ligència emocional". En aquest document, Payne (1986, cit. per Bisquerra 2009) planteja l'etern problema entre emoció i raó. Proposa integrar emoció i intel·ligència de tal manera que les escoles ensenyin respostes emocionals als infants; la ignorància emocional pot ser destructiva. Bisquerra (2009) subratlla aquest article ja que és un dels primers sobre intel·ligència emocional dels que tenim notícia, es refereix a l'educació emocional. En aquest sentit, afirma que la intel·ligència emocional ja en els seus inicis va manifestar una vocació educativa.

### **2.2.2- El context en què apareix la intel·ligència emocional**

Es considera que el primer article científic sobre la intel·ligència emocional és de Salovey y Mayer (1990 cit. per Bisquerra 2009) amb el títol de *Emotional Intelligence*. Aquest article va passar pràcticament desapercbut en el moment de la seva publicació. Va ser al cap de 5 anys quan va ser divulgat per Daniel Goleman (1995).

També va passar desapercebut que l'any 1994 es va fundar CASEL (Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning) amb l'objectiu de potenciar l'educació emocional i social en tot el món. Per tant, anteriorment a la publicació del llibre de Goleman (1995) ja hi havia una institució dedicada la seva difusió en educació.

En tot cas, no va ser fins a la publicació de *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman (1995) quan aquest concepte va tenir un difusió espectacular. Goleman reconeix que es basa en el treball de Salovey y Mayer, de 1990. En l'èxit de l'obra de Goleman hi van intervenir una sèrie de factors socials, culturals i educatius.

Anteriorment a la publicació de Goleman, la publicació d'una obra anomenada *The Bell Curve* (Herrnstein i Murray, 1994 cit. per Bisquerra 2009) va posar el dit a la "llaga" sobre la polèmica entre igualitarisme i elitisme. En aquest llibre es justifica la importància del CI per comprendre les classes socials a Amèrica i en altres societats. Aquests autors defensaven la postura elitista. Segons ells, la intel·ligència de les persones es distribueix d'acord a la corba normal: pocs són molt intel·ligents, molts estan al mig, i uns pocs tenen poca intel·ligència. Aquestes diferències són difícils de canviar. Posteriorment, posen en consideració el concepte d'intel·ligència i d'economia. Relacionen baixa intel·ligència amb pobresa i atur; mentre que l'alta intel·ligència es relaciona amb treballs ben pagats i més salut. D'això es pot extreure que les persones més intel·ligents formen part de les classes més altes i a la inversa. A més a més, plantegen que aquesta corba és permanent. És en aquest ambient quan arriba l'obra de Goleman (1995), *Emotional Intelligence*, adoptant una postura de reacció a l'elitisme de *The Bell Curve*. Goleman contrasta la intel·ligència general, arribant a afirmar que el EQ (*Emotional Quotient*) en el futur substituirà el CI. Però, l'aportació més important és que les competències emocionals es poden aprendre. Totes les persones poden aprendre intel·ligència emocional. Per tant, totes les persones poden ser emocionalment intel·ligents. En aquest sentit, Goleman pren la postura igualitària en front l'elitisme.

Goleman (1995) planteja la clàssica discussió entre cognició i emoció d'una manera nova. Tradicionalment s'ha associat la part cognitiva amb la raó i el cervell i, per tant, amb la intel·ligència, la positivitat, la professionalitat, la ciència, el món acadèmic, la masculinitat, etc. Goleman planteja el tema a l'inversa, en un moment en què la societat està receptiva per acceptar aquest canvi.

Publicacions posteriors, per part de múltiples autors, van desenvolupant el concepte d'intel·ligència emocional. Algunes obres de referència obligada són: Salovey i Sluyter (1997) on criden l'atenció sobre les aplicacions educatives de la intel·ligència emocional; Mayer,

Salovey i Caruso (2000) on exposen com es pot concebre la intel·ligència emocional i posteriorment autors com Bar-On i Parker (2000) o Fernández Berrocal (2007) han publicat sobre el tema.

### **2.2.3- La intel·ligència emocional segons Salovey i Mayer**

Segons els autors (1990), la intel·ligència emocional consisteix en l'habilitat de gestionar les emocions i els sentiments, discriminar-los entre ells i utilitzar aquests coneixements per dirigir el propis pensaments i accions. La intel·ligència emocional es refereix a "un pensador amb cor" que percep, comprèn i gestiona relacions socials.

La intel·ligència emocional s'estructura com un model de 4 branques interrelacionades:

1- *Percepció emocional*: Les emocions són percebudes, identificades, valorades i expressades. Es refereix a un mateix, als altres, a través del llenguatge, conducta, etc. Inclou la capacitat d'expressar emocions adequadament. També té la capacitat de discriminar entre expressions precises i imprecises, honestes o deshonestes.

2- *Facilitació emocional del pensament*: Les emocions sentides entren en el sistema cognitiu com senyals que influencien la cognició (integració de emoció i cognició). Les emocions prioritzen el pensament i dirigeixen l'atenció a la informació important. Els estats emocionals faciliten l'afrontament. Per exemple, el benestar facilita la creativitat.

3- *Comprensió emocional*: Comprendre i analitzar les emocions utilitzant el coneixement emocional. És la capacitat per etiquetar les emocions, reconèixer les relacions entre les paraules i les emocions. Ser capaç de comprendre i raonar les emocions per interpretar-les.

4- *Regulació emocional*: Regulació reflexiva de les emocions per promoure el coneixement emocional i intel·lectual. Els pensaments promouen el coneixement emocional, intel·lectual i personal per fer possible la gestió de les emocions en les situacions de la vida. Habilitat per distanciar-se d'una emoció, per regular les pròpies emocions i les dels altres, capacitat per potenciar les emocions positives.

Els continguts de l'educació emocional segons Salovey i Mayer es poden resumir amb el quadre següent:

	JO	ALTRES
Consciència emocional	<b>AUTOCONSCIÈNCIA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciència emocional.</li> <li>- Autoconeixement.</li> <li>- Autoconfiança.</li> </ul>	<b>CONSCIÈNCIA SOCIAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Empatia.</li> <li>- Consciència organitzadora.</li> <li>- Orientació al servei.</li> </ul>
Gestió emocional	<b>AUTOGESTIÓ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorregulació.</li> <li>- Adaptabilitat.</li> <li>- Orientació al treball.</li> <li>- Iniciativa.</li> </ul>	<b>COMPETÈNCIES SOCIALS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupament amb els altres.</li> <li>- Lideratge.</li> <li>- Influència.</li> <li>- Comunicació.</li> <li>- Catalitzador del canvi.</li> <li>- Gestió de conflictes.</li> <li>- Constructor de llaços.</li> <li>- Treball en equip.</li> <li>- Col·laboració.</li> </ul>

Salovey i Mayer (2007 cit. per Bisquerra 2009) proposen que la intel·ligència emocional es desenvolupi a través de processos educatius en la família, l'escola i les organitzacions. La *responsivitat emocional* és la tendència a reaccionar emocionalment d'una determinada manera i això s'aprèn amb interaccions amb els altres. A través de l'educació es poden desenvolupar treballs per tal de que hi hagi una bona *responsivitat* en les diferents circumstàncies.

#### 2.2.4- El model de Goleman

Goleman va ser l'autor que va difondre el concepte d'intel·ligència emocional, el més important de la història, convertint el concepte en un tema d'interès general per part de la societat. Per Goleman (1995) la intel·ligència emocional consisteix en el següent:

1. *Conèixer les pròpies emocions:* El principi de Sòcrates, "coneix-te a tu mateix", es refereix a aquesta peça clau de la intel·ligència emocional: tenir consciència de les pròpies emocions; reconèixer un sentiment en el moment en què passa. Una incapacitat en aquest sentit ens pot portar a les emocions incontrolades.

2. *Gestionar les emocions:* L'habilitat de gestionar el propis sentiments amb la finalitat de que s'expressin de forma adequada es fonamenta en la presa de consciència de les pròpies emocions. L'habilitat de suavitzar les expressions d'ira, fúria o irritabilitat són fonamentals en les relacions interpersonals.

3. *Motivar-se a un mateix:* Una emoció tendeix a impulsar una acció. Per això, emoció i motivació estan íntimament relacionats. Encaminar les emocions, i la motivació conseqüent, cap a uns objectius és essencial per prendre atenció, automotivar-se, gestionar-se i realitzar activitats creatives. L'autocontrol emocional porta a retardar gratificacions i dominar l'impulsivitat. Les persones que posseeixen aquestes habilitats tendeixen a ser més productives i efectives en les activitats que emprenen.

4. *Reconèixer les emocions dels altres:* Un "do de gents" és fonamental per l'empatia, la qual es basa en el coneixement de les pròpies emocions. La empatia és la base de l'altruisme. Les persones empàtiques sintonitzen millor amb les senyals que indiquen el que els altres necessiten o desitgen.

5. *Establir relacions:* L'art d'establir bones relacions amb els altres, és, en gran mesura, l'habilitat de gestionar les emocions dels altres. La competència social i les habilitats que comporten són la base del lideratge, de la popularitat i de l'eficiència interpersonal. Les persones que dominen aquestes habilitats socials són capaces d'interactuar de forma suau i efectiva amb els altres.

Els que tenen èxit es diferencien per les seves habilitats, presents des de l'infància, per dominar la frustració, regular les emocions i interactuar amb les altres persones. La intel·ligència emocional és independent de la intel·ligència acadèmica; la interrelació entre CI i benestar emocional és baixa o nul·la.



La intel·ligència emocional és una de les habilitats de vida que s'haurien d'ensenyar en el sistema educatiu. Actualment es prepara als joves perquè sàpiguen moltes coses i puguin ser professors; però no tots ho seran. En canvi, no es prepara per la vida; i no obstant, tots viuran en una societat no exempta de conflictes.

En publicacions posteriors, Goleman (1998) modifica el seu model inicial, que queda així:

- *Autoconsciència*: autoconsciència emocional, autoavaluació apropiada, autoconfiança.
- *Autorregulació*: autocontrol, confiabilitat, responsabilitat, adaptabilitat, innovació.
- *Automotivació*: motivació de l'objectiu, compromís, iniciativa, optimisme.
- *Empatia*: consciència organitzativa, orientació al servei, desenvolupament dels altres.
- *Habilitats socials*: lideratge, comunicació, influència, catalització del canvi, gestió de conflictes, cooperació, treball en equip.

### **2.2.5- El debat entorn la intel·ligència emocional**

Mayer, Salovey i Caruso (2000 cit. per Bisquerra 2009) consideren que els conceptes científics són específics i restrictius i que, en la mesura que deixen de ser-ho, passen a ser divulgacions acientífiques.

Des del punt de vista oposat, hi ha els que defensen un model ampli de la intel·ligència emocional, en el qual inclouen tot el que no queda contemplat en la intel·ligència acadèmica (com el control de l'impuls, l'automotivació, relacions socials...).

Uns conceptualitzen la intel·ligència emocional com una habilitat mental que es relaciona amb el processament de la informació emocional. Un pas més en aquesta direcció, suposa passar a les competències emocionals, valorades com a bàsiques per la vida, les quals impliquen una educació emocional.

En resum, hi ha partidaris i detractors de la intel·ligència emocional. Els detractors critiquen que, en realitat, la intel·ligència emocional és un aspecte més de la intel·ligència o bé és un aspecte de la personalitat. En ambdós casos no aporta res realment nou. Entre els defensors s'argumenta que la intel·ligència emocional, al posar-se en relació dos conceptes tradicionalment antagònics (intel·ligència i emoció), significa una aportació important en la investigació científica en psicologia. El problema és que, al no haver-hi un acord sobre el que realment és la intel·ligència emocional, produeix diferents mètodes per la seva mesura, que aporta resultats diferents. Davant això, els detractors pensen: "primer us poseu d'acord, després ja veurem". La discussió sobre el constructe de la intel·ligència emocional segueix

oberta. Deixant aquesta discussió per els psicòlegs especialistes en el tema, hi ha un acord bastant generalitzat que existeixen unes competències emocionals, que són importants per la vida, i que poden ser apreses, amb múltiples aplicacions en l'educació, salut i les organitzacions (Bisquerra, 2009).

## **2.3. Les competències, el concepte i les dimensions de l'educació emocional**

### **2.3.1- Concepte de competència i educació emocional**

Segons Bisquerra (2009), el desenvolupament de les competències emocionals és l'objectiu principal de l'educació emocional. Es concep la competència *com la capacitat per mobilitzar un conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per realitzar activitats diverses amb un cert nivell de qualitat i eficàcia* (Bisquerra i Pérez, 2007).

Cal distingir entre el concepte de competència i el d'intel·ligència emocional. El mot intel·ligència està escrit en singular, és molt més restrictiu, mentre que el de competència emocional és molt més ampli, comprensiu i integrador. Es tracta de distingir entre conceptes psicològics (intel·ligència emocional) i conceptes educatius (competència emocional).

Les competències emocionals es defineixen com *el conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per prendre consciència, comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals* (Bisquerra 2009)

L'educació ha de preparar per la vida. Dit d'una altra manera, l'educació té per finalitat el desenvolupament humà per fer possible la convivència i el benestar. En aquest sentit, les competències són competències bàsiques per la vida, i per tant, haurien d'estar present en la pràctica educativa. Però no de forma ocasional, com sovint passa, sinó de manera intencional, planificada, sistemàtica i efectiva. El desenvolupament i la prevenció són dues cares de la mateixa moneda, l'educació emocional pot actuar com a prevenció per l'estrès, la depressió, la violència,... no es vol presentar un panorama negatiu, però si prendre consciència que les necessitats socials no estan suficientment ateses. Si l'educació ha de preparar per la vida ha d'atendre els aspectes emocionals de forma prioritària (Bisquerra, 2009).

Comprendre i expressar sentiments i emocions fomenta relacions de confiança i bones habilitats per resoldre problemes. Educar la comprensió de les emocions beneficia els infants

en gran manera. Goleman (1996) afirma que l'educació emocional va arribant lentament al nen i va enfortint certes vies cerebrals, i així es consoliden determinats hàbits neuronals perquè es puguin aplicar en moments difícils i frustrants. Intervencions que s'han dut a terme en aquest terreny han demostrat que el coneixement i la gestió de les emocions es poden ensenyar amb èxit a l'entorn escolar, tant amb nens amb necessitats educatives especials com amb nens sense necessitats especials (Carpena, 2012).

Bisquerra ha definit el concepte com el *procés educatiu, continuat i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament humà, amb l'objecte de capacitar-lo per la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social* (Bisquerra, 2000).

També ha definit que l'Educació Emocional, com la resposta que, recollint les aportacions de la psicologia i altres ciències, cristal·litza en propostes concretes d'intervenció encaminades a prevenir els efectes nocius de les emocions negatives i a potenciar les emocions positives, per tal d'assolir un millor benestar personal i social.

Gardner ha considerat que la comprensió dels propis estats emocionals, així com els dels altres, és essencial per l'establiment de relacions socials (Gardner, 1995).

Per tant, l'educació emocional és un procés que s'inicia des de la primera infància i està present al llarg de tota la vida. La fonamentació teòrica de l'educació emocional no es limita a la intel·ligència emocional, sinó que pren en consideració altres referents com ara les aportacions de la neurociència, la tradició de les competències socials, l'autoestima, les investigacions sobre el benestar i la psicologia positiva. Es tracta d'un marc teòric ampli i integrador que fonamenta una proposta d'innovació educativa (Bisquerra i Pérez, 2007; Bisquerra, 2000).

### **2.3.2- Les dimensions de l'educació emocional<sup>1</sup>**

A continuació, s'explicaran els continguts de l'educació emocional segons Bisquerra (2009) que són: consciència emocional, regulació emocional, autonomia emocional (s'aprofundirà més en l'autoestima) i finalment, la competència social. L'objectiu final d'aquestes dimensions és el benestar de la persona.

#### Consciència emocional

---

<sup>1</sup> Aquest apartat es basa principalment en les aportacions de Bisquerra (2009) i la formació portada a terme per l'autor a les Escoles Bressol Municipals de Vic.

És la capacitat per prendre consciència de les pròpies emocions i de les emocions dels altres, inclosa l'habilitat per captar el clima emocional d'un context determinat. Dins d'aquest bloc s'hi poden especificar una sèrie d'aspectes:

*a) Presa de consciència de les pròpies emocions:* És la capacitat de percebre amb precisió els propis sentiments i emocions; identificar-los i etiquetar-los. Contempla la possibilitat d'experimentar emocions múltiples i de reconèixer la incapacitat de prendre consciència dels propis sentiments degut a la inatenció selectiva o dinàmiques inconscients.

*b) Donar nom a les emocions:* És l'eficàcia en l'ús del vocabulari emocional adequat i utilitzar les expressions disponibles en un context cultural determinat per designar els fenòmens emocionals.

*c) Comprendre les emocions dels altres:* És la capacitat per percebre amb precisió les emocions i sentiments dels altres i d'implicar-se empàticament en les seves vivències emocionals. Inclou la perícia de servir-se de les claus verbals i no verbals per entendre els significats emocionals.

*d) Prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament.* Els estats emocionals incideixen en el comportament i aquests en l'emoció; ambdós poden regular-se per la cognició (raonament, consciència). Emoció, cognició i comportament estan en interacció contínua, de tal manera que resulta discernir quin és el primer. Moltes vegades pensem i ens comportem en funció de l'estat emocional.

La consciència emocional és el primer pas per poder passar a les altres competències.

### Regulació emocional

És la capacitat per gestionar les pròpies emocions de forma adequada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'afrontament; capacitat per autogenerar-se d'emocions positives, etc. Les microcompetències que la configuren són les següents:

*a) Expressió emocional apropiada.* És la capacitat per expressar les emocions de forma adequada. Implica l'habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre's amb l'expressió externa. Això es refereix tant en amb un mateix com amb els altres.

*b) Regulació de les emocions i sentiments.* És la regulació emocional pròpiament dita. Això significa acceptar que els sentiments i les emocions sovint han de ser regulats. Això inclou

regulació de l'impulsivitat; tolerància a la frustració per prevenir estats emocionals negatius (ira, estrés, ansietat, depressió...).

c) *Habilitats d'afrontament*. Habilitat per afrontar reptes i situacions de conflicte, amb les emocions que generen. Això implica estratègies d'autoregulació per gestionar la intensitat i duració dels estats emocionals.

d) *Competència per autogenerar emocions positives*. És la capacitat per autogenerar i experimentar de forma voluntària i conscient les emocions positives (alegria, amor, humor, fluir) i gaudir de la vida. Capacitat per autogestionar el propi benestar emocional en busca d'una millor qualitat de vida.

Segons Carpena (2012) les emocions són una part estandarditzada del programa humà, un conjunt innat de sistemes d'adaptació al medi que han significat un extraordinari valor de supervivència per a la humanitat. Bàsicament, són impulsos que comporten reaccions automàtiques. S'ha descrit la universalitat d'emocions bàsiques, és a dir, reconegudes per persones de cultures diverses d'arreu del món. El nombre que s'apunta varia segons els investigadors, però la majoria estan d'acord en la universalitat de cinc emocions: alegria, ira, por, tristesa i amor.

Els sentiments són blocs d'informació integrada que inclouen valoracions en què un està implicat i que predisposen a actuar d'una manera o d'una altra. Apareixen com a síntesis de les dades que es tenen sobre les experiències anteriors, els desigs i els projectes, el propi sistema de creences i la realitat. Els sentiments ens diuen quins fets són veritablement importants per a la nostra vida (Carpena, 2012).

La vida emocional es troba en el substrat del cervell, en el que es coneix com a sistema límbic, a partir del qual, filogenèticament, es va desenvolupar la part racional. Aquestes dues parts estan vinculades a través de milers de circuits neurals, la qual cosa comporta que els centres emocionals influeixin en gran manera sobre el funcionament global del cervell i, per tant, en el control de les emocions (Carpena, 2012).

Els sentiments es troben condicionats pel contingut dels pensaments. Lazarus (1986 cit. per Carpena 2012) defensa que les interpretacions de les situacions influeixen decisivament en la freqüència de l'emoció experimentada. Per exemple, el sentiment d'humiliació augmentarà més com més temps es dediqui a recordar l'ofensa viscuda. Aprendre a reconduir els pensaments afectarà doncs, l'equilibri emocional. Com deia Shakespeare *res no és tan bo ni tan dolent; és el pensament el que fa que ho sigui*.

### Autonomia emocional: autoestima

L'autonomia emocional es pot entendre com un concepte ampli que inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'autogestió personal, entre les que s'hi troben l'autoestima, l'actitud positiva davant la vida, la responsabilitat, la capacitat per analitzar críticament les normes socials, la capacitat de cercar ajuda i recursos, així com l'autoeficàcia emocional (Bisquerra, 2009).

a) **Autoestima:** Significa tenir una imatge positiva d'un mateix; estar satisfet amb un mateix; mantenir una bones relacions amb un mateix.

L'autoestima està incorporada a les nostres percepcions, s'experimenta a manera de sentiment i s'expressa mitjançant paraules i accions (Mruk, 1998 cit. per Carpena 2012). Pope, McHale i Caighead (1996 cit. per Carpena 2012) empren una definició segons la qual l'autoestima és l'avaluació que cadascú fa del concepte que té d'ell mateix. L'autoconcepte és la percepció d'un mateix, la visió que cadascú té de les seves pròpies habilitats, característiques i qualitats; el que Goleman (1998) defineix com el mapa intern de les pròpies preferències, capacitats i deficiències.

Segons Carpena (2012), es considera que una autoestima saludable és altament valuosa per als nens i nenes perquè condiona la interpretació de vivències, d'experiències i de situacions que es vagin trobant a la vida. En l'àmbit escolar, condiona l'aprenentatge i les relacions socials, fonamenta la responsabilitat, determina l'autonomia personal i afavoreix la creativitat (Alcántara, 1996 cit. per Carpena 2012). Facilitar que el nen tingui un nivell d'autoestima suficient és, des del punt de vista psicològic, una de les tasques en què tots els educadors, pares i mestres, haurien d'estar interessats. Fomentar l'autoestima és fomentar les pròpies capacitats d'afrontar la vida. Ens proporciona l'habilitat necessària per prendre riscos, aprendre, a partir dels resultats, i continuar endavant. Com diu Branden (1969 cit. per Carpena 2012) *No hi ha cap judici de valors més important per l'ésser humà, ni cap factor més decisiu per al seu desenvolupament psicològic i la seva motivació, que l'examen que fa d'ell mateix. La naturalesa de l'autoavaluació produeix profunds efectes en el procés mental de l'ésser humà, les emocions, els desigs, els valors i les fites. És la clau més significativa del seu comportament.*

b) **Automotivació:** Capacitat d'automotivar-se i implicar-se emocionalment en activitats diverses de la vida personal, social, professional, de temps lliure, etc. Motivació i emoció van molt lligades. L'automotivació és essencial per donar sentit a la vida.

*c) Autoeficàcia emocional:* És la percepció de que un és capaç (eficaç) en les relacions socials i personals gràcies a les competències emocionals. L'individu es percep a sí mateix amb la capacitat de sentir-se com desitgi; per generar les emocions que necessita. L'autoeficàcia emocional significa que s'accepta la pròpia experiència emocional i això contribueix a crear un balanç emocional estable.

*d) Responsabilitat.* És la capacitat per respondre dels nostres actes. És la intenció d'implicar-se en comportaments segurs, saludables i ètics. Assumir la responsabilitat en la presa de decisions.

*e) Actitud positiva.* És la capacitat per decidir que vull adoptar una actitud positiva davant la vida. Sempre hi haurà estímuls negatius però cal saber que el més beneficiat és prendre't les diferents situacions amb optimisme.

*f) Anàlisi crític de les normes socials:* És la capacitat per avaluar críticament els missatges socials, culturals i del mitjans de comunicació. Aquest anàlisi ha d'ajudar per evitar conductes estereotipades pròpies de la societat irreflexiva i acrítica. L'autonomia emocional ha de permetre avançar cap a una societat més conscient, lliure, autònoma i responsable.

*g) Resiliència.* Capacitat d'afrontar una vida amb èxit malgrat les condicions adverses.

### Competència social

És la capacitat per mantenir bones relacions amb les altres persones. Això implica dominar les habilitats socials bàsiques, capacitat per una comunicació efectiva, respecte, actituds prosocials, assertivitat, etc.

*a) Dominar les habilitats socials bàsiques.* La primera habilitat social és l'escolta. Sense ella, difícilment es pot passar a les altres. Algunes de les habilitats socials bàsiques són: saludar, acomiadar-se, donar les gràcies, demanar un favor, manifestar agraïment, demanar perdó, esperar el torn, mantenir una actitud dialogant.

*b) Respecte per els altres.* És la intenció d'acceptar i apreciar les diferències individuals i grupals i valorar els drets de totes les persones. Això s'aplica en els diferents punts de vista que puguin sorgir d'una discussió.

*c) Practicar la comunicació receptiva.* És la capacitat per atendre els altres tant en la comunicació verbal com no verbal per rebre els missatges amb precisió.

d) *Practicar la comunicació expressiva.* És la capacitat per iniciar i mantenir converses, expressar els propis pensaments i sentiments amb claredat, tant en la comunicació verbal com no verbal, i mostrar als altres que han estat compresos.

e) *Compartir emocions.* Compartir emocions profundes no és fàcil. Implica la consciència de que l'estructura i la naturalesa de les relacions vénen definides per el grau d'immediateesa emocional o la sinceritat expressiva, com per el grau de reciprocitat i simetria de la relació.

f) *Comportament prosocial i cooperació.* És la capacitat per realitzar accions a favor de les altres persones sense que aquestes ho hagin sol·licitat.

g) *Assertivitat.* Significa mantenir un comportament equilibrat entre l'agressivitat i la passivitat. Això implica la capacitat per defensar i expressar el propis drets, opinions i sentiments, al mateix temps que es respecta als altres, amb les seves opinions i drets. Es pot dir "no" clarament i mantenir-ho i acceptar que l'altre també pot dir-ho.

h) *Prevenició i solució de conflictes.* És la capacitat per identificar, anticipar o afrontar resolutivament conflictes socials i problemes interpersonals. Implica la capacitat per identificar situacions que requereixen d'una solució o decisió preventiva i avaluar els riscos, barreres o recursos. Afrontar els conflictes de manera positiva, aportant solucions informades i constructives. La capacitat de negociació i mediació són aspectes importants de cara a la resolució pacífica dels problemes, considerant els sentiments i les perspectives dels altres.

i) *Capacitat per gestionar situacions emocionals.* És l'habilitat per reconduir les situacions emocionals en contextos socials.

Carpena (2012) considera que l'empatia és l'habilitat social bàsica i la defineix com *la capacitat personal de connectar, respectuosament i de forma sincera, amb els sentiments i les emocions d'una altra persona i de comprendre'n els arguments i punts de vista.* L'empatia té dos components: un d'afectiu i un altre de cognitiu. Aquests dos components de l'empatia són decisius per desenvolupar la conducta social positiva dels infants (Barnett, 1987 cit. per Carpena 2012). L'empatia és el valor per excel·lència en les relacions humanes. És la font de connexió entre la gent que fa que la relació amb els altres sigui positiva. Goleman (1998) sosté que les persones que no disposen d'aquest tipus de sensibilitat estan desconnectades, són emocionalment sorres i també socialment maldestres. Una de les formes que pot assumir la manca d'empatia és tractar els altres com mers estereotips.



### El paper del mestre en la resolució de conflictes entre alumnes

La resolució de conflictes és una situació diària que es dona a les escoles i que estaria dins del bloc de competència social. El mestre té diferents opcions davant d'un conflicte entre alumnes:

- Deixar que s'entenguin entre ells. En nom de la llibertat, es pretén que el nen aprengui, lliurement, la manera de situar-se dins el grup.
- Donar suport a la resolució amb premis i càstigs.
- Defensar una posició autoritària amb actituds només punitives.
- Entendre el conflicte com una situació pedagògica que condueix els nens i nenes vers l'aprenentatge de la resolució de conflictes. Aquest posicionament correspon a l'enfocament constructivista.

El constructivisme ajuda a explicar els motius dels problemes, a buscar-hi solucions i fa que els infants prenguin consciència dels seus sentiments i dels seus actes. La tasca que correspon al mestre és la de guia durant aquest procés, amb l'objectiu que els infants arribin a ser autònoms en la resolució dels seus problemes.

El que no pot fer el professorat és girar-se d'esquena, ni fer els ulls grossos quan s'observa l'aparició de conflictes, especialment agressions, o quan se'n té notícia. Cal aprofitar aquestes situacions per fer reflexionar i ajudar a controlar emocions i buscar accions per solucionar els problemes, que no siguin ni l'agressió ni la retirada.

El procés d'ensenyament- aprenentatge de resolució de conflictes es basa en el diàleg, per la qual cosa és necessari que a classe s'hagin fet moltes tertúlies en un clima distès i de comunicació real. Hauríem de tenir assegurat, diàriament, un espai dedicat a la conversa on es puguin compartir inquietuds, alegries i preocupacions.

Per desenvolupar la predisposició al diàleg i a l'intercanvi, cal la disponibilitat dels mestres i les mestres per escoltar els nens i les nenes: hem d'estar atents als moments en què ens expressen la necessitat de comunicar-nos alguna cosa, i hem de recollir aquesta demanda sense decebre'ls. No es pot reduir el diàleg a les ocasions en què sorgeixen conflictes. Un clima de comunicació és enriquidor sempre, per a tots, grans i petits.

És necessari crear un ambient on no hi hagi recel, sinó que imperi la confiança en els altres i en un mateix, i per això es necessiten bones dosis de tolerància i d'autoestima. L'infant ha de sentir-se acollit, perquè sap que li seran alleujats els sentiments de culpa i de frustració.

#### Pautes per la resolució de conflictes entre els 4 i els 7 anys

1. Què ha passat *abans* que li peguessis?
2. Què ha passat *després* que li peguessis?
3. Preguntarem pels sentiments de les diferents bandes.
4. Pensa *una cosa diferent que pots fer* un altre dia que tinguis aquest problema.
5. Això que ha dit *és o no és* una bona idea?

### **2.4- Educació emocional i currículum**

En el currículum d'Educació Infantil es destaca la importància de l'Educació Emocional a l'escola. Consideren que la descoberta d'un mateix va estretament relacionada amb la descoberta de l'altre. Tot i que "*l'altre*" forma part de l'entorn, es vol subratllar la importància que té en la construcció d'un mateix, en la seva doble dimensió personal i comunitària, la necessària interiorització de *l'altre* per a construir-se un mateix i, la qualitat del desenvolupament emocional i relacional quan aquest altre se sent com a part d'un mateix.

Se subratlla així el valor de l'alteritat, que fonamenta la veritable construcció de valors democràtics necessaris per a la convivència. En un principi, *l'altre* es refereix a la persona adulta de referència, però, a poc a poc, aquest *altre* es va eixamplant amb altres infants i altres adults. Els elements que se subratllen en aquesta àrea són la descoberta del propi cos i de les seves possibilitats (motrius, perceptives, expressives i relacionals); la descoberta de les pròpies necessitats i l'adquisició d'eines per a la seva resolució; l'expressió i la progressiva regulació de les emocions; l'establiment de relacions afectives i segures amb les altres persones, així com la progressiva construcció d'una identitat positiva que integra l'autoconeixement i l'autoestima.

Els continguts d'aquesta àrea apareixen agrupats en els blocs següents:

- *Autoconeixement i gestió de les emocions;*
- *Joc i moviment; relacions afectives i comunicatives; i*
- *Autonomia personal i relacional.*

Les emocions se situen a la base de la descoberta d'un mateix i del altres, alhora que se subratlla la seva rellevància en el desenvolupament de tots els tipus de capacitats (cognitives, motrius, relacionals, d'equilibri personal, d'inserció i actuació social). Es reivindica a l'educació en general i a l'educació infantil en particular, l'atenció, la cura i la prioritització del món emocional i al seu desenvolupament, orientat a l'autoregulació i al benestar amb un mateix i amb els altres.

El benestar emocional de cadascú es relaciona de ple amb el benestar grupal i comunitari. Hi ha un apropament afectiu des del benestar emocional d'un a les emocions de l'altre formant-se una vinculació emocional, carregada d'afecte i amorositat, que va calant i es va construint entre els infants i els adults, permetent l'aparició del sentiment de pertinença al grup i la disponibilitat per avançar en les habilitats de convivència: diàleg, compromís, resolució de conflictes...

És fonamental aprofitar els moments que ofereix la vida quotidiana per reforçar els vincles, tant amb les persones adultes com entre els propis infants, així com ajudar-los en la identificació, expressió i regulació de les pròpies emocions. Els moments d'intimitat integrats a la quotidianitat, com les petites grans converses entre l'infant i la mestra, permeten compartir vivències i sentiments, tot ajudant l'infant a sentir-se únic.

Però també cal preveure situacions més enllà de la quotidianitat per assegurar el tractament calmat i reflexiu dels continguts que aquestes relacions interpersonals i intrapersonals impliquen: alfabetització emocional, identificació de causes o orígens de l'emoció, identificació de la causa d'un conflicte i expressió de possibilitats de resolució, l'expressió en gran grup de vivències i sentiments, d'acords i desacords, de pensaments... Aquests moments han de permetre a l'infant anar flexibilitzant el propi punt de vista i implicar-se en la construcció del grup entès com a comunitat. L'assemblea és una situació ideal per afavorir el funcionament democràtic del grup.

Per a l'educació emocional, és clau l'actitud optimista i positiva del docent, que es va encomanant en l'actitud dels menuts.

És convenient planificar propostes que permetin als infants sentir-se únics i importants, promovent així la confiança amb un mateix i progressant amb la seva autoestima. En aquest sentit, són de gran valor pràctiques habituals a moltes escoles, com ara "el protagonista" (del

dia, de la setmana...), la celebració d'aniversaris, la maleta viatgera, en la qual transporta una mica de la seva història o el llibre blanc on es deixa petjada del seu itinerari viscut.

### 3. Característiques psicoevolutives

#### 3.1- Capacitats motrius

A continuació, s'explicarà a construcció de l'esquema corporal entès com la representació que tenim del nostre cos, dels seus segments i de les seves possibilitats i limitacions així com l'orientació espacial i temporal dels infants de final d'etapa.

Al llarg d'aquests anys, i posteriorment al llarg de tota la vida, les experiències que estiguin relacionades amb el cos permeten anar construint progressivament l'esquema corporal propi, construcció totalment personal i que s'elabora a partir de les accions que l'individu fa o que rep a partir del seu propi cos (Solé, 2010).

Es pot assenyalar que la conquesta principal de l'infant és arribar a un coneixement de del propi cos i les seves possibilitats. Al final de l'etapa, s'inicia una progressiva presa de consciència del cos, una interiorització que permetrà representar-lo més acuradament i situar-lo en el temps i l'espai de manera més precisa que no acaba fins ben entrada l'etapa d'educació primària (Solé, 2010).

Per tant, al llarg de l'etapa d'educació infantil hi ha un afinament progressiu de les habilitats motrius bàsiques. Seguint la classificació d'aquestes habilitats (Ruiz Pérez, 1987 cit. per Solé 2010), les podem diferenciar entre les habilitats de *locomoció* i de desplaçament, les de no locomoció i per tant d'*estabilitat* i *equilibri*, i finalment les de *projecció- recepció* i *manipulació*.

Dins les habilitats de *locomoció* i de *desplaçament*, trobem habilitats com saltar, córrer, rodar, etc, cap als 5 anys es progressa cap a un moviment més harmònic.

En les habilitats de *no locomoció*, és a dir, les que desenvolupen capacitats d'equilibri i estabilitat són les que requereixen un desplaçament en relació l'eix corporal, com per exemple, balancejar-se, girar-se, etc, al llarg dels sis primers anys de vida hi ha un clar

desenvolupament d'aquestes habilitats que prepararan el cos per treballs més fins i precisos que aniran ocupant etapes posteriors (Solé, 2010).

Finalment, les habilitats de *projecció, recepció i manipulació* són les que impliquen bàsicament una part del cos i representen un esforç de coordinació i relació entre la percepció visual del moviment de l'objecte i el propi moviment. També es poden assenyalar les habilitats visomotores que experimenten un avenç molt important al final de l'etapa (cosir, retallar, punxar...).

Als sis anys els nens i les nenes habitualment coneixen totes les parts externes que componen el seu cos i comencen a interessar-se per algunes parts internes. Al final de l'etapa és habitual que també coneguin la dreta i l'esquerra, però els és més difícil orientar-se segons aquests paràmetres i conèixer la dreta i l'esquerra de les altres persones.

D'altra banda, referent a l'orientació en l'espai i el temps, algunes de les nocions que els infants adquireixen al final de l'etapa són dreta/esquerra, sobre/sota, dins/fora, entre d'altres. En aquesta etapa el referent principal per la construcció d'aquestes nocions és el propi cos. Només més endavant, podrà anar relativitzant en la mesura que es comencin a identificar en relació amb el cos de les altres persones i l'entorn en general (Solé, 2010).

Segons Solé (2010), al llarg de l'etapa d'educació infantil hi ha un progrés en relació amb l'orientació temporal, en el sentit que els infants a poc a poc incorporen aquestes nocions i les saben utilitzar correctament. El nen o la nena d'aquesta edat aconsegueix entendre que hi ha successos i cicles que es van repetint al llarg del temps i que aquest fet és el que marca els ritmes que són necessaris per comprendre per tal d'orientar-se en el temps.

### **3.2- Capacitats cognitives**

Les capacitats cognitives es refereixen al raonament i al pensament que estan estretament vinculades amb les capacitats d'utilització del llenguatge verbal. Segons Solé (2010), l'accés a la funció simbòlica ha ajudat a evolucionar d'una manera espectacular el nen petit, no només en relació amb l'adquisició del llenguatge, sinó que també possibilita l'accés a la representació constant d'un món que és complex i que a poc a poc podrà anar comprenent. Malgrat ja posseeixen un cert coneixement del món que els envolta i confegeixen la capacitat per resoldre problemes, per organitzar la realitat, i el tipus de raonament que utilitzen són força diferents del de les persones adultes.

Aquestes conductes en relació al pensament dels infants ha estat molt investigades per Piaget. Les característiques d'*egocentrisme* que provoca l'*artificialisme* (indistinció entre allò natural i artificial), el *finalisme* (indistinció entre finalitat i conseqüència) i l'*animisme* (indistinció entre allò que és viu el que no), són trets que caracteritzen les explicacions que els nens fan del món que els envolta (Solé, 2010).

D'altra banda, els infants són capaços d'explorar la realitat, de memoritzar dades, sempre que la situació sigui interessant per ells i formi part dels seus jocs i les seves situacions conegudes. També poden començar a resoldre problemes en els quals està implicat el sistema de numeració, sempre que siguin en quantitat baixes (Solé, 2010).

Així doncs, segons Solé (2010), els infants van aprenent i desenvolupant les seves capacitats de raonament a partir de la confrontació de les seves idees inicials amb les que rep de les persones adultes, malgrat que el tipus de raonament lògic no és exactament el mateix. L'infant d'aquesta edat pot comprendre les relacions entre les coses, es planteja hipòtesis sobre el funcionament del món, hipòtesis que anirà confrontant, canviant i enriquint a través de les seves experiències i de les informacions proporcionades per les persones adultes.

Referent al llenguatge, al final de l'etapa els llenguatge dels infants ha de ser totalment comprensible, amb un domini complet de repertori fonètic, amb un ús correcte de totes les flexions i amb una utilització de moltes frases compostes. Es van ampliant els diferents usos del llenguatge i es va adequant a poc a poc el llenguatge a les diferents funcions lingüístiques. De mica en mica el llenguatge es pot utilitzar per explicar experiències no viscudes per les altres persones, per demanar informació sobre un fet que està en un temps diferent que el present, en definitiva, el llenguatge es va transformant en una eina per al coneixement del món que els envolta, i a més en la mesura en què s'hagi posat els infants en situacions que els estimuli l'interès per la comunicació (Solé, 2010).

Finalment, cal comentar que al llarg del segon cicle d'educació infantil molts infants mostren interès per el llenguatge escrit i tenen interès per practicar-lo, en aquestes situacions la persona adulta els hi ha de proporcionar les informacions sobre el llenguatge escrit com a mitjà de comunicació perquè d'aquesta manera, ajuda a l'infant a entendre el funcionament i a adquirir-lo.

### **3.3- Capacitats afectives i desenvolupament emocional**

Les emocions estan integrades a les nostres vides i formen part de la nostra personalitat. Des de que naixem, el nostre entorn està entreteixit per les emocions que vivim i que experimentem en el dia a dia.

En l'edat compresa entre els tres i sis anys s'inicia una nova etapa de desenvolupament en la que es construeixen nous interessos i necessitats, reptes, i es desenvolupen noves formes d'expressió i relació amb els altres.

El llenguatge és l'instrument que formarà part de la vida dels infants. A través d'ell es comprèn la realitat, es comuniquen experiències, s'expressen els sentiments i les inquietuds. Aquest instrument permet l'aparició de la fantasia, la imaginació, i és una ajuda poderosa per el nen en la resolució de problemes. A continuació s'explicarà el desenvolupament emocional: consciència emocional, regulació emocional, relacions socials i autoestima.

### Consciència emocional

Entre els 3 i 4 anys el nen associa determinats aconteixements amb determinades emocions. Per exemple, associa l'aniversari amb l'alegria, en canvi, perdre una joguina amb tristesa (ORTIZ, 1999 cit. per López 2003).

És a partir dels sis anys, quan els infants comprenen que una situació concreta no genera determinades emocions, sinó que es deuen a la avaluació de la situació que fem nosaltres mateixos.

Quan la memòria de l'infant s'amplia és capaç de recordar experiències passades i emocions viscudes. El record també és una font d'emoció i les emocions viscudes afloren en situacions similars. Per això, si el record suscita emocions agradables es mostra més seguretat davant la vida. En canvi, si succeeix el contrari, s'ha de vèncer la por amb una actitud positiva. L'adult és qui ha d'oferir aquesta actitud de superació perquè els infants la imitin i formi part de les seves vides.

La comprensió de les emocions alienes és bàsica per el desenvolupament de les relacions socials. Segons els estudis que sostenen Denham (1986, cit. per López 2003) existeix una gran relació entre consciència emocional i la acceptació per part dels seus iguals. Així doncs, si el nen reconeix els sentiments dels altres pot desenvolupar el sentiment de l'empatia. Així mateix, s'afavorirà la convivència i la relació social.

El joc simbòlic aporta noves formes d'expressió de l'afecte i contribueix al desenvolupament de la consciència emocional pròpia i aliena. Aquest context és el més idoni perquè el nen

expressi els sentiments, emocions, necessitats i inquietuds que guarda en el seu món interior. Ajuda a accedir a sentiments reprimits i a afrontar moltes de les ansietats i pors de la vida quotidiana. És una font de descàrrega emocional. Els nens són capaços d'adoptar un estat emocional diferent al seu, d'assignar un rol fictici a un personatge i de compartir amb l'altra persona aquest rol. Segons Harris (1989, cit. per López 2003) el joc simbòlic exerceix un paper fonamental en el desenvolupament de la consciència emocional. Els nens es prenen a sí mateixos com a punt de referència, i la capacitat d'imaginació projectiva els ajuda a posar-se en el lloc de l'altre.

### Regulació emocional

El nen pensa que l'emoció ve generada per la situació, però com ja hem dit no és així, sinó que l'emoció depèn d'un mateix. És a dir, nosaltres mateixos som qui hem de regular les emocions. La distracció conductual i visual és una estratègia reguladora que els nens utilitzen per suportar l'espera i la gratificació. És important que els nens coneguin aquestes estratègies de regulació, la seva utilitat i les seves conseqüències. Que tinguin flexibilitat per adaptar-les a diferents contextos i situacions i que desenvolupin la confiança en la seva capacitat de regulació (López, 2003).

### Relacions socials

A mesura que augmenta el món social del nen i el seu coneixement social augmenten la complexitat i la intensitat de les emocions. S'amplia la gamma de situacions i experiències emocionals i es produeix un important progrés en la consciència emocional i la regulació emocional. Es va deixant enrere una etapa en la que imperava l'egocentrisme per passar a desenvolupar la relació i el joc amb els altres, els seus iguals. Així doncs, el joc solitari va essent substituït per l'activitat lúdica compartida, essencial per despertar el sentiment d'empatia (López, 2003).

El llenguatge dona pas a la comunicació amb els altres, a les relacions interpersonals. El desenvolupament de les habilitats lingüístiques- comunicatives i la de les emocions dels altres, al desenvolupament de l'empatia i al desenvolupament de la resolució de conflictes amb els altres, les conductes prosocials, la tolerància i respecte, la solidaritat, la cooperació, la generositat i la disminució de l'agressivitat verbal i conductual (López, 2003).



Al principi les seves relacions són costoses, els costa compartir i mantenir una relació estable amb els altres. A poc a poc, serà capaç de jugar amb els altres infants, d'ajudar-los, d'expressar els seus sentiments i desitjos. Aprendre d'ells vocabulari, noves formes de relació, formes de jugar i d'expressar afecte. Per imitació, el nen aprendrà a expressar les emocions que ha vist expressar als adults, especialment els pares i als nens que viuen al seu voltant. Els nens també necessiten ser escoltats per els adults i que aquests els donin atenció. Necessiten que els hi donin responsabilitats, els expliquin les coses, que juguin amb ells, que confiïn i els hi mostrin seguretat emocional. La major felicitat de qualsevol persona és ser capaç d'estimar, ser estimat i tenir la capacitat de rebre i expressar l'afecte que es desperta i se sent (López, 2003).

### L'autoestima

L'autoestima està incorporada a les nostres percepcions, s'experimenta a manera de sentiment i s'expressa mitjançant paraules i accions (MRUK, 1998 cit. per Caprena 2012). Segons Pope (cit. per Carpena 2012), l'autoestima es basa en la combinació de la percepció d'un mateix i l'ideal d'un mateix. L'ideal d'un mateix és la imatge del que agradaria ser, el desig de posseir determinats atributs. La percepció que es té d'un mateix, o autoconcepte, pot entrar en discrepància amb el jo ideal, o imatge que es voldria ser. Quan no hi ha discrepància, ens trobem davant d'una autoestima positiva, però si hi ha discrepància, es produeixen desajustos en l'autoestima. Si no és important, aquesta discrepància farà de regulador de l'autoestima, ja que servirà per anar marcant fites superables, cosa que alguns autors assenyalen com a *autoestima mitjana* (BAUMEISTER, 1993 cit. per Caprena 2012).

### Àrees de valoració de l'autoestima

Pope assenyalava cinc àrees en les quals, en general, els infants tendeixen a valorar-se:

- Autoestima global: percepcions, sentiments i valoracions com a persona.
- Imatge acadèmica: els assoliments a l'escola.
- Imatge corporal: la imatge, les habilitats i destreses físiques.
- Imatge familiar: com es senten valorats a la família.
- Imatge social: manera com s'avaluen respecte als altres.

Coopersmith (1967 cit. per Carpena 2012) trobava que els individus poden desenvolupar nivells saludables d'autoestima en un àrea o més, sobretot si reben l'aprovació de les persones del seu grup de referència.

### Importància del treball d'autoestima

Es considera que una autoestima saludable és altament valuosa per als nens i nenes perquè condiciona la interpretació de vivències, d'experiències i de situacions que es vagin trobant a la vida. En l'àmbit escolar condiciona l'aprenentatge i les relacions socials, fonamenta la responsabilitat, determina l'autonomia personal i afavoreix la creativitat (Alcántara, 1996 cit. per Caprena 2012 ). Facilitar que el nen tingui un nivell d'autoestima suficient és, des del punt de vista psicològic, una de les tasques en què tots els educadors, pares i mestres, haurien d'estar interessats. Fomentar l'autoestima és fomentar les pròpies capacitats d'afrontar la vida. Ens proporciona l'habilitat necessària per prendre riscos, aprendre, a partir dels resultats, i continuar endavant. Com diu Branden (1969 cit. per Caprena 2012 ): *No hi ha cap judici de valors més important per l'ésser humà, ni cap factor més decisiu per al seu desenvolupament psicològic i la seva motivació, que l'examen que fa d'ell mateix. La naturalesa de l'autoavaluació produeix profunds efectes en el procés mental de l'ésser humà, les emocions, els desigs, els valors i les fites. És la clau més significativa del seu comportament.*

Com que l'autoestima forma part del procés de desenvolupament de la persona i alhora el condiciona, és de gran importància poder accedir a un coneixement dinàmic d'un mateix i aprendre a menar la pròpia autoestima de manera que cadascú pugui treure el millor profit de les seves vivències.

## 4. Part pràctica

Segons els continguts esmentats anteriorment, es destaca la importància, a tots nivells, de l'educació emocional. El que pretén aquest Treball de Fi de Grau és investigar si les competències emocionals esmentades per Bisquerra, complementades amb les que proposen altres autors, es treballen a nivell d'aula, concretament, a una escola pública, a l'aula de parvulari de p-5. Per poder portar a terme aquest anàlisi dels conceptes explicats caldrà delimitar-los bé. D'entrada, per verificar com es porta a terme l'educació emocional, es valorarà la formació del professorat respecte al tema, la manera en com l'apliquen, és a dir, si és planificada, intencional i sistemàtica, quines metodologies utilitzen per portar-la a terme (metodologies vivencials i participatives) i si es treballen les diferents dimensions de l'educació emocional, quines tenen més incidència i quins moments són més favorables a treballar-ho. En altres paraules, es procurarà fer una anàlisi de metodologia, formació, paper del professorat i treball de les competències amb el suport teòric de diferents autors.

### 4.1- Objectius

El treball té per objectiu aprofundir l'estudi de l'educació emocional a nivell teòric per, després, relacionar-la amb pràctica educativa real. La concreció dels objectius, de la part pràctica es podrien resumir així:

- Relacionar els conceptes teòrics sobre educació emocional amb una pràctica educativa real.
- Analitzar la presència de l'educació emocional en una aula de P-5 (dimensions que es treballen, moments, estratègies del mestre...)
- Reflexionar en profunditat sobre la pràctica de l'educació emocional a l'aula.

## 4.2- Hipòtesis

Les hipòtesis i preguntes que es pretenen corroborar són les següents:

- El professorat és conscient de la importància d'aquest treball amb els alumnes, com per aplicar-lo de manera planificada, intencional i sistemàtica?
- Per portar a terme la pràctica emocional, s'utilitzen metodologies vivencials i participatives, que fomenten l'adquisició de les competències?
- Cal que el treball de l'educació emocional sigui planificat i sistematitzat o pot ser més espontani i que sigui igualment eficaç?

## 4.3- Estratègies metodològiques

Tenint en compte que els fenòmens educatius són molt complexes i que tenen un caràcter multidisciplinar i més, en el cas de l'educació emocional, la investigació que es portarà a terme seguirà la perspectiva interpretativa. Aquesta perspectiva s'orienta a descriure i interpretar situacions educatives i s'interessa per l'estudi dels significats i les intencions de les accions humanes. Per tant, la investigació adoptarà el caràcter qualitatiu. Segons Arnal (1997), la investigació qualitativa es considera un procés actiu, sistemàtic i rigorós d'indagació dirigida, en el qual es prenen decisions sobre el que és investigable mentre s'està en el camp objecte d'estudi.

Altres autors, com Cook, Reichardt, Schön i Colás (cit. per Arnal 1997) la utilització del mètode qualitatiu fa que la teoria es relacioni amb la pràctica i mostra que la realitat està constituïda de fets observables, externs, i també per significats. També convida a la comprensió i la reflexió d'una realitat on la persona esdevé el principal mitjà de recollida d'informació la qual podrà captar el context de forma global (Arnal, 1997). Per tant, aquesta orientació metodològica pot respondre als objectius plantejats de relacionar la teoria amb la pràctica, analitzar l'aplicació que es fa a l'aula de l'educació emocional i la reflexió sobre la importància d'aquesta. En aquesta línia, es portarà a terme un tipus d'investigació anomenat l'estudi de casos.

L'estudi de casos és un mètode d'investigació qualitativa que s'utilitza per estudiar el funcionament d'un grup, organització o institució social particular incloent-hi d'una manera o altra la perspectiva dels actors. Aquest tipus d'investigació permet aprofundir en un procés d'investigació a partir d'unes primeres dades analitzades. L'estudi de casos és molt apropiat per investigacions de petita escala, en un marc limitat de temps, espai i recursos i és útil per

implicar el professorat, per prendre decisions i per reflexionar sobre els resultats obtinguts. (Latorre, 1996). Per tant, s'adapta a la investigació plantejada on s'observarà a una grup concret, una classe d'infants de P-5.

Els instruments que s'utilitzaran per portar-ho a terme serà l'observació participant, l'entrevista i l'anàlisi de documents. S'ha escollit l'instrument de l'observació perquè diferents autors l'han considerat extraordinàriament vàlid per al professional de l'ensenyament i també en l'activitat avaluadora continuada i en la investigació (Anguera, 1988). D'altra banda, també es portarà a terme l'anàlisi de documents de centre, com per exemple, les programacions que existeixen d'educació emocional. També es valorarà portar a terme l'entrevista amb la tutora d'aula ja que *en aquest procés de comunicació, l'investigador estimula al interlocutor a parlar del què ell coneix, busca allargar la conversa per aprendre més, tracta de comprendre i obtenir les maneres de com es defineix la realitat i els vincles que s'estableixen entre els elements del fenomen que s'estudia* (López i Deslauriers, 2011). El tipus d'entrevista més adient per aquest treball és la semiestructurada ja que *l'entrevista semiestructurada té com a objecte conèixer o abastar una problemàtica determinada a partir de la construcció d'un discurs. És a dir, es tracta de portar a terme una entrevista entre dues persones, un entrevistador i un entrevistat, dirigida i enregistrada, i en la qual l'entrevistador vol afavorir la producció d'un discurs sobre un tema definit en el marc d'una investigació. [...] La funció principal de les entrevistes semiestructurades consisteix en fer emergir dimensions del fenomen que a l'investigador no se l'hi haurien acudit, i completar així les pistes o sospites prèvies. Per això és tan important que l'entrevista es desenvolupi de manera oberta i flexible.* (Blanco Villaseñor; Gómez Benito; Salvador Beltran, 1997).

L'observació participant consisteix en la tasca d'observació i registre de dades per part de l'investigador en el propi context natural dels esdeveniments socials: mentre els actors estiguin participant en la interacció i seguint el curs natural de la vida quotidiana. Aquest tipus d'observació, permet obtenir informació de primera mà, sense intermediaris. Es tracta d'una observació sistemàtica d'activitats, observacions i introspeccions. La doble condició de participant i observador fa que el treball de camp exigeixi l'alternança entre la posició externa, la mirada des de dins i la mirada des de fora, la implicació en les activitats pròpies de la situació social que s'estudia i alhora l'observació a fons.

Per tant, per realitzar aquestes observacions, es realitzaran unes graelles d'observació categoritzades amb les dimensions d'educació emocional i els moments del dia en què succeeixen a partir del marc teòric realitzat. La plantilla d'observació estarà dissenyada a

partir de categories que permetran observar uns aspectes molt concrets i també a partir de notes de camp per tal de conservar amb detalls totes les dades. Per portar a terme l'anàlisi de dades (observacions, entrevistes i documents) es seguirà l'esquema següent:

- 1- Revisar la informació i transcriure-la.
- 2- Es farà una lectura preliminar de totes les dades, agrupant-les per temes.
- 3- S'identificaran les unitats d'anàlisi en: unitats de registre (temes) i unitats de context (contingut per contextualitzar i comprendre el significat d'una unitat de registre).
- 4- Categoritzar (a partir del marc teòric i relacionant-lo amb la pràctica).
- 5- Organització de les dades a partir gràfiques per poder treballar.
- 6- Triangular: comparació de les dades obtingudes amb l'entrevista, l'observació i l'anàlisi de documents.

#### **4.4- Descripció del centre i l'aula on es portarà a terme l'observació**

L'escola Les Escoles de Gurb té un total de 388 alumnes amb una mitjana de 23 alumnes per aula. Compten amb un total de 17 grups amb dues línies a cada curs, excepte 6è. Hi ha un total de 30 professors, 17 dels quals són tutors.

Referent a l'àmbit d'atenció a la diversitat només tenen una mestra d'Educació Especial amb tota l'escola i una vetlladora.

L'escola Les Escoles de Gurb consideren que els principals protagonistes de l'acció educativa són els infants i que tota l'organització de l'escola gira entorn de les seves necessitats. També procuren que els infants adquireixin uns hàbits de convivència social, que desenvolupin la seva personalitat, que coneguin el seu entorn mitjançant un marc atractiu de materials que els impulsi a l'observació i manipulació, sobretot a P-3 on l'aula s'organitza per racons. Es valora i es fomenta l'actitud curiosa, crítica i investigadora que amb la comunicació i el treball és la base de la seva formació i l'adquisició d'aprenentatges. L'escola entén l'educació com un procés que abraça els diferents aspectes que integren la personalitat de l'alumne: físic, intel·lectual i moral. Parteixen de les capacitats de l'alumne i posen els mitjans per potenciar-les.

#### 4.4.1-Escola inclusiva<sup>2</sup>

L'escola té diferents documents que recullen les mesures d'atenció a la diversitat. D'entrada es defineixen com una escola inclusiva i ho recullen en el projecte de direcció: *L'escola pretén donar resposta a la diversitat dels alumnes a partir de metodologies actives i individualitzades. Impulsa i afavoreix els valors i principis de l'escolarització inclusiva.* En el projecte educatiu de centre, que és de l'any 1995 i que segons l'equip cal renovar, també s'hi recull com atenen la diversitat: *Fomentar el desenvolupament i aprenentatge de tots els alumnes, Davant la diversitat de característiques individuals, l'escola procurarà adequar la seva intervenció a les necessitats de cadascun amb actituds respectuoses, positives i constructives. Atenent la diversitat en els casos que ho requereixin l'escola prepararà plans individualitzats i activitats de recuperació paral·leles.* D'altra banda, estan en constant formació per anar definint l'escola que volen. L'escola pretén reestructurar els serveis educatius "especials" per tal de desenvolupar sistemes de coordinació i de suport totalment integrats a les escoles i aules ordinàries, promoure un aprenentatge efectiu, eficient i significatiu i rebre els suports necessaris per poder-ho fer, estan elaborant el projecte d'escola inclusiva. Porten a terme diferents propostes inclusives:

- Estratègies en àrees curriculars concretes.
- Aprenentatge cooperatiu.
- El company tutor.
- L'ensenyament multinivell.
- El disseny universal de l'aprenentatge.
- Avaluació dels estils d'ensenyament.

L'escola ha creat la CAD (Comissió d'Atenció a la Diversitat) formada per un membre de l'equip directiu, la mestra d'Educació Especial i tots els coordinadors de cicles de l'escola. En aquesta comissió s'ha elaborat el pla d'acollida, els informes i el pla de convivència. I pretenen dissenyar mesures i programes per atendre les necessitats educatives de l'alumnat, fer-ne un seguiment, concretar el pla d'atenció i les actuacions que s'hi ha de portar a terme i planificar, analitzar i revisar els agrupaments dels alumnes entre d'altres.

L'equip directiu de l'escola segueix uns criteris a l'hora de distribuir els tutors d'aules, tenint en compte els que poden atendre millor la diversitat, en cas que hi hagi alguna necessitat educativa especial. També segueixen uns criteris a l'hora de distribuir els recursos (hores de

---

<sup>2</sup> Per realitzar aquest apartat m'he basat en les entrevistes, les observacions i el document *Suports i recursos per la inclusió.*

suports a l'aula o a fora) i és en la CAD on es realitzen els horaris d'atenció a la diversitat, les prioritzacions i l'atenció que han de rebre els alumnes. Els desdoblaments i els grups flexibles es realitzen a tota l'escola: a infantil els anomenen Tallers, també hi ha els Racons de joc (P-3) i a la resta d'escola es realitzen sobretot a l'hora de lectura i es fan per intercycles (barregen alumnes de 1er i 2on, de 3er i 4rt i així successivament) sempre a partir del criteri del nivell de lectura, essent el grup amb més dificultats el que atén l'especialista, en aquest cas, la mestra d'Educació Especial.

També porten a terme la prevenció de necessitats educatives especials, concretament ho vetlla la MEE i una altra mestra que també té l'especialitat. La prevenció consisteix en treballar de manera sistemàtica el llenguatge oral a P-3 i P-4 tot donant estratègies i oportunitats educatives en l'entorn escolar, les mestres també assisteixen a les aules d'Educació Infantil per tal d'assessorar i detectar possibles problemes, i passen sistemàticament un conjunt de proves de comprensió i fluïdesa lectora, de consciència fonològica i de conceptes bàsics.

En definitiva, els objectius principals de l'educació especial a l'escola són:

- Atendre als alumnes amb NEE de manera individual o en petit grup, tan a dins com a fora de l'aula ordinària.
- Coordinar els treballs específics d'intervenció a les aules ordinàries.
- Participar en l'elaboració de Plans Individuals conjuntament amb els mestres tutors i amb la col·laboració de l'EAP.
- Assessorar als mestres.

En el pla de convivència l'escola pretén recollir una sèrie d'accions per tal d'encaminar la escola cap a la inclusió, respectant una educació intercultural per tal de garantir la igualtat i respectar la diversitat en una societat més cohesionada i menys excloent. Per això, es va crear una comissió de convivència per tal de garantir que es promogui la resolució de conflictes, les relacions entre els infants de l'escola i la promoció del treball cooperatiu.

#### **4.4.2- Presència de l'educació emocional en les programacions i en els informes dels alumnes**

A continuació s'explica en quins documents s'ha trobat informació explícita d'educació emocional a l'escola. Cal dir, que hi ha altres documents del centre en que es menciona el treball d'educació emocional (especialment la resolució de conflictes i la bona convivència a l'aula) però de manera indirecte.



D'entrada, en les programacions anuals de l'aula de P-5, contempen l'educació emocional, concretament, treballen els següents aspectes de manera formal:

- Cada aniversari els infants fan un regal imaginari.
- Contes per treballar la discapacitat, la pèrdua, l'enuig, l'amistat, etc.
- Pel·lícules: ET i Babies per treballar com ens hem sentit en la primera i la diversitat cultural en la segona. Van lligades amb els projectes que es realitzen a l'escola (planetes i el cos humà).<sup>3</sup>

En els informes de final de trimestre<sup>4</sup> s'hi poden observar diferents ítems que fan referència a l'educació emocional. Es valoren aspectes com la seguretat en un mateix, de relació amb els companys i el mestre, d'actitud, motivació i esforç, entre d'altres.

#### **4.4.3- Breu descripció de les característiques del grup**

Es tracta del grup de P-5 A (aula de les papallones) format per 25 nens, 13 dels quals són nens i 12 són nenes. Les edats són variades, el més gran és nascut el 2 de gener i el més petit el 20 de desembre. La majoria viuen a Gurb o els seus voltants: Sant Bartomeu i Vic. Generalment es mostren com un grup molt obert, participatiu, dinàmic i motivat. Des del primer dia m'han acceptat de manera molt amable i no han mostrat reticències quant a ser una desconeguda per ells, sinó tot el contrari, han mostrat sempre moltes ganes d'interactuar amb mi.

Un altre aspecte que els caracteritza és la seva curiositat, les seves ganes de descoberta i l'interès que mostren davant l'aprenentatge. La majoria d'infants sempre es mostren predisposats a l'hora de realitzar activitats i es mostren alegres i actius quan la mestra les explica.

Un aspecte decisiu per la tria del projecte va ser el seu interès en la conversa, sovint es mostraven molt predisposats a transmetre a la mestra aspectes relacionats amb la seva vida i la seva relació amb els companys.

---

<sup>3</sup> Veure annex 5: Seqüència de continguts d'educació emocional a parvulari.

<sup>4</sup> Veure annex 4: Model d'informe de final de trimestre.

#### 4.5- Graella d'observació i model d'entrevista

A continuació es presenta la graella d'observació del treball de Fi de Grau. Tal i com s'ha mostrat en la fonamentació teòrica, les dimensions de l'educació emocional proposades per els autors són diferents entre elles. Tot i així, a nivell de contingut acaben sent iguals, és per això, que les dimensions que es presenten a continuació estan basades principalment en Bisquerra (2009) però també s'han adaptat segons els altres autors. És el cas de Carpena (2012) que considera el bloc de l'autoestima com a un d'essencial. En canvi, Bisquerra el situa dins del bloc de l'autonomia emocional. Aquest model de graella és oberta i flexible per tal de poder anotar moltes dades i en aquest sentit, no limita les observacions.

		ASPECTES QUE ES TREBALLEN D'EDUCACIÓ EMOCIONAL			
Moment del dia i infants involucrats:	Forma part de la programació?	Consciència emocional	Regulació emocional	Habilitats socials	Autoestima

--	--	--	--	--	--

En el model d'entrevista que es presenta a continuació es pretén recollir la importància que té l'educació emocional per la tutora d'aula, els coneixements que té sobre el tema i la formació que ha realitzat.

Nom: Trini	Data: 14-03-12	Professió: Mestra d'EI.
<p>1- Creus que és important que es treballi l'Educació Emocional a l'escola?</p> <p>2- Consideres que el professorat necessita d'una formació específica per portar a la pràctica l'Educació Emocional a l'aula? N'has realitzat alguna? Quins continguts demanaries en una formació?</p> <p>3- En la teva pràctica diària hi ha un espai fix (en la programació setmanal d'aula) per desenvolupar activitats d'Educació Emocional?</p> <p>4- Consideres que l'Educació Emocional hi és present de manera informal?</p> <p>5- Quins tipus d'activitats desenvolupes relacionades amb:</p> <p><u>Consciència emocional</u></p> <p><u>Regulació emocional</u></p> <p><u>Autoestima</u></p> <p><u>Habilitats socials</u></p> <p>6- Consideres que l'Educació Emocional perquè sigui eficaç s'ha de treballar a nivell d'escola?</p> <p>7- Quines dificultats trobes a l'hora d'aplicar activitats d'Educació Emocional?</p> <p>8- Quin paper creus que hi té el mestre/a en l'Educació Emocional dels alumnes? Quines actituds ha de tenir per atendre'ls adequadament?</p>		

*9- Creus que és necessària la implicació de les famílies en el procés d'aprenentatge emocional?  
Per què?*

#### **4.6- Anàlisi de les dades**

Les observacions<sup>5</sup> i les entrevistes<sup>6</sup> realitzades a l'aula han permès poder viure en primera persona la pràctica de l'educació emocional en una classe, concretament a P-5. S'ha pogut realitzar al llarg del període de pràctiques, de 9 setmanes de duració.

D'entrada, s'ha pogut veure que la mestra prioritza el tractament de les emocions, improvisa per tal de respondre a les necessitats dels infants en el que fa referència a l'educació emocional. La mestra busca els espais i moments necessaris (normalment quan hi ha tot el grup) perquè els infants puguin expressar aspectes de les seves vides al grup (la mort d'un familiar, quan els hi cau una dent o se'ls hi mou, quan han anat a un lloc extraordinari...), aprofita les iniciatives dels infants per establir converses amb el grup, sempre els pregunta com s'han sentit davant d'aquesta situació i de manera indirecta treballa altres aspectes relacionats amb l'autoestima (dóna espais i moments perquè cada alumne pugui tenir el seu protagonisme) i actua com a moderadora perquè els infants estableixin la conversa (habilitats socials). En aquest sentit, la mestra oferint aquests espais permet als infants donar nom a les seves emocions, que tal i com afirma Bisquerra (2009) el primer pas per la consciència emocional és, precisament, prendre consciència de com et sents i després, saber donar nom a les emocions. També hi ha un treball important d'autoestima ja que facilita que el nen es senti important i això, segons Carpena (2012) és una tasca en què tots els mestres haurien d'estar interessats ja que fomentar l'autoestima és fomentar les pròpies capacitats d'afrontar la vida, proporciona l'habilitat necessària per prendre riscos, aprendre i continuar endavant. Pel que fa

---

<sup>5</sup> Veure annex 1: Graelles d'observació completes.

<sup>6</sup> Veure annex 2: Entrevista sobre educació emocional a la tutora d'aula.

el treball de les habilitats socials, el fet que l'infant es posi davant del grup a expressar el que sent, expressar una vivència o un sentiment permet que tot el grup classe aprengui a dominar l'habilitat social més important de totes, que és l'escolta. Sense ella, segons Bisquerra (2009) difícilment es pot passar a les altres. També permet treballar el respecte i practicar la comunicació expressiva que és la capacitat de mantenir converses, expressar els propis pensaments i sentiments amb claredat, i mostrar als altres que han estat compresos.

El fet de prioritzar l'educació emocional per part de la mestra, tal i com ha comentat a l'entrevista, li ve donada per les diferents anècdotes i vivències que ha viscut al llarg de la seva carrera com a mestra. Considera que els infants han de poder expressar el que senten i que com a docents ens hem de preguntar què li pot passar a l'infant que l'impulsi a actuar d'una determinada manera, només així podrem arribar a millorar la vida d'aquest alumne. Considera que com a mestra ha de viure, ha de sentir i ha de treballar l'educació emocional i només d'aquesta manera la podrà transmetre i podrà construir en positiu. Cita a Elsa Punset per recolzar la seva explicació: *les emocions s'encomanen, són com un virus i els virus s'encomanen, són com el grip. Llavors si tu tens un llenguatge emocional ho transmets que ho respites i això passa als alumnes...* El prioritari en la tasca educativa és saber ser, el ser persona. Tal i com es cita en el currículum d'Educació infantil, és fonamental aprofitar els moments que ofereix la vida quotidiana per reforçar els vincles, tant amb les persones adultes com entre els propis infants, així com ajudar-los en la identificació, expressió i regulació de les pròpies emocions. Els moments d'intimitat integrats a la quotidianitat, com les petites grans converses entre l'infant i la mestra, permeten compartir vivències i sentiments, tot ajudant l'infant a sentir-se únic.

En les diferents dades recollides, s'ha pogut observar que gran part de les activitats d'educació emocional no formen part de la programació, la majoria han estat activitats espontànies que es detallaran més endavant, així com també s'explicaran en quins moments s'ha observat les activitats de caire més emocional i en quins espais han estat realitzades. A continuació, es presenta una gràfica sobre el nombre d'activitats observades: quines han format part de la programació d'aula i quines no.



Per tant, de totes les observacions observades un gran nombre ha estat improvisat o simplement formen part de la vida quotidiana de l'escola però no consta formalment enlloc. En els moments de la rebuda s'han observat intercanvis molt importants pel que fa a la educació emocional dels alumnes. És el moment en què es comparteixen informacions pràctiques, també d'actitud i comportament dels alumnes. S'hi ha observat converses sobre els aspectes positius dels alumnes, sobre consciència i regulació emocional i per tant, la família i la mestra han compartit situacions que són importants per als infants i han mostrat una complicitat entre la família i l'escola. Al llarg de les 9 setmanes, s'ha pogut observar que de manera sistemàtica, la mestra rep als alumnes pel seu nom, els saluda, els fa sentir volguts i estimats amb comentaris com: que contenta estic que vinguis, t'he trobat a faltar... i a més a més, si l'infant està predisposat el rep amb els braços oberts, és a dir, fomenta el contacte físic: carícies, abraçades, petons, etc. També es mostra bastant rígida amb el que Bisquerra (2009) anomena les habilitats socials bàsiques: saludar quan s'arriba i entrar a poc a poc, els infants que no ho recorden els fa sortir de nou i tornar a entrar.

En aquests moments no programats, el bon dia és un espai on s'han pogut observar diferents intervencions relacionades amb els aspectes emocionals. Tal i com afirma la tutora de l'aula, en la vida diària de l'escola hi ha múltiples situacions en que es treballen les emocions i ella procura aprofitar les anècdotes i les situacions quotidianes per poder introduir l'element emocional. Un exemple per explicar això és el següent:

Durant la rebuda, la mare d'una nena explica a la mestra que s'ha mort l'avi inesperadament.  
La conversa (aproximada) que es produeix al llarg del bon dia és:

La nena explica el què ha passat.

Mestra: Què et va passar ahir?

Nena: Que es va morir el meu avi.

Mestra: Com et vas sentir?

Nena: Trista.

Mestra: Què vas fer? Què ens passa quan estem tristos?

Nena: Vaig plorar.

Mestra: Només vas plorar tu?

Nena: No, el meu germà també.

Mestra: Com es deia l'avi?

Nena: Francesc.

Mestra: Tenies ganes d'explicar-ho?

Nena: Sí.

Mestra: La Jana podrà veure a l'avi Francesc un altre cop?

Company: No.

Mestra: Com et sents avui Jana?

Nena: Una mica millor perquè he mirat fotos de l'avi.

Mestra: Què podríem fer perquè et sentis millor?

Nen: Potser li podem fer un dibuix?

Nena: Sí, un dibuix de l'avi.

Company: I si ens portes una foto? Perquè no sabem com és!

Mestra: Ens vols explicar com era? O vols portar una foto?

Nena: (Descriu com era l'avi i diu que portarà una foto).

Company1: El trobarà a faltar.

Mestra: Què vol dir que el trobarà a faltar?

Company2: Que l'estimava molt.

Company3: Si està enterrat, com pot ser un angelet?

Company4: Si algú de la classe es mor que ho expliqui.

Mestra: Sabeu una cosa, que cap persona que s'ha mort ha tornat. Jana què vols que fem?

Nena: Un dibuix del que vulgueu. Però que hi surti jo i l'avi.

Mestra: Vols un dibuix de tots els teu amics?

Nena: Si!

Company5: Potser l'avi es convertirà en un àngel...

Company6: Quan li caigui una dent potser li portarà una cosa.

Company7: Potser es converteix en estrella i ens mira des del cel.

Mestra: L'avi li pot venir a dir que l'està mirant?

Company8: Home, si és un angelet...

Company9: No

Company10: No.

Nena: Amb els somnis el podem veure...

Mestra: Ostres i tant!

Nena: Avui he somiat que em donava palets...

Aquesta situació va mostrar que per la mestra era una prioritat i una necessitat per els infants parlar del que havia passat i poder comprendre-ho. En aquesta situació hi ha presents tots els aspectes de l'educació emocional: consciència( com et sents), regulació (què podem fer perquè et sentis millor?), habilitats socials (què podem fer per ajudar a la "nena"?). Es van compartir emocions profundes i es va fomentar el comportament prosocial i la cooperació que és la capacitat per realitzar accions a favor de les altres persones). L'autoestima també hi era present: et diem coses perquè t'estimem, et valorem i volem que estiguis bé. Finalment, la mestra va realitzar un dossier amb tots els dibuixos dels infants juntament amb una explicació del que s'havia viscut a l'aula, és a dir, el que la "nena" havia compartit amb els seus companys. La comprensió de les emocions alienes és bàsica per el desenvolupament de les relacions socials. Segons els estudis que sostenen Denham (1986, cit. per López 2003) existeix una gran relació entre consciència emocional i la acceptació per part dels seus iguals. Així doncs, si el nen reconeix els sentiments dels altres pot desenvolupar el sentiment de l'empatia. Així mateix, s'afavorirà la convivència i la relació social.



Un altre moment en què s'ha observat intervencions de caire emocional és en les estones de llengua. Una sessió concreta permet exemplificar el treball i el valor que dóna la mestra en atendre les necessitats emocionals dels alumnes:

Un cop els alumnes havien realitzat el treball, la mestra va proposar de cantar la cançó de Xip que el que fa és reforçar positivament la tasca feta pels alumnes. Després de cantar-la, tots els alumnes es van apropar a la mestra per abraçar-la i fer-li petons. La mestra els va preguntar si tenien ganes d'abraçar-se i els va convidar a abraçar-se entre ells, després els va preguntar perquè els agrada abraçar i van respondre que és perquè s'estimen molt. Amb aquesta proposta reforçava la cohesió de grup i l'expressió de les emocions. Tot seguit, va llegir el conte "Perquè t'estimo tant" de Guido Van Genechten. L'argument tracta sobre una mare i el seu fill i la relació d'amor que tenen. Al final de la història la mestra els va fer reflexionar sobre perquè ens estimem i de manera indirecta i havia una missatge per potenciar l'autoestima: les persones que ens envolten són les que ens expliquen coses, les que responen als nostres i dubtes. Els alumnes han mostrat tenir clar que la mare ossa estima al seu fill perquè és el seu fill i les mares estimem als seus fills.

Una altra activitat produïda en la classe de llengua és el joc d'estimar que és una dinàmica de grup que consisteix en seure en rotllana, tots en silenci. La mestra explica que tocarà a un infant amb una vareta i aquest haurà d'escollir un company/a i mostrar-li que l'estima sense paraules (abraçades, petons, una carícia, donar la mà...) la manera com ho poden fer s'explicarà abans d'iniciar el joc. Al final, cada infant expressarà com s'ha sentit. La mestra va mantenir una conversa amb els infants sobre les diferents maneres que podem mostrar a l'altre persona que l'estimem i ells mateixos van anar plantejant les opcions. Aquesta dinàmica permet treballar la consciència emocional: Com ens hem sentit? Contents perquè ens han abraçat o fet un petó... Tristos perquè ningú se'ns ha apropiat..., les habilitats socials: Com podem comunicar-nos amb els altres a través del cos i el gest. També hi l'element d'autoestima: tots són importants i els nostres companys ens estimen.

Pel que fa al les activitats programades referents a l'educació emocional s'han observat que els aniversaris són utilitzats per donar importància dins l'aula, per donar protagonisme. En el dia de l'aniversari es construeix una corona amb tot el grup i se li regala al nen/a en concret. Tot seguit es posen en rotllana i li fan un regal imaginari. De nou, es treballen habilitats socials com la cohesió de grup, respectar el torn, aprendre a escoltar i fomentar l'autoestima del protagonista. Tal i com es recull en el currículum d'educació infantil, és convenient planificar propostes que permetin als infants sentir-se únics i importants, promovent així la confiança

amb un mateix i progressant amb la seva autoestima. En aquest sentit, són de gran valor pràctiques habituals a moltes escoles, com ara “el protagonista” (del dia, de la setmana...), la celebració d’aniversaris, la maleta viatgera, en la qual transporta una mica de la seva història, el llibre blanc on es deixa petjada del seu itinerari viscut, etc. En aquest sentit, també s’ha pogut observar l’activitat del conte viatger on es respecta el torn de paraula, es comparteix amb els companys la continuació de la història, s’ha de respectar les normes del conte (fer un petit text, acabar-lo en punts suspensius, fer-hi un dibuix...) i l’infant que s’emporta el conte té el protagonisme aquell dia de poder explicar i mostrar a la resta d’infants el que s’ha escrit.

Una altra activitat que s’ha observat és l’elaboració d’un sociograma d’aula. La mestra va proposar als infants que dibuixessin els nens que els feien sentir més bé, els nens/es van haver de reflexionar amb qui passaven més estones jugant, d’aquesta manera la mestra podia veure la xarxa de relacions que hi ha dins l’aula (líders, persones més soles...) l’objectiu de l’activitat és que tothom es senti part del grup.

Al llarg de les setmanes, es va presenciar una observació per part de l’EAP a un infant de l’aula i una posterior entrevista. En aquest infant en concret se li han fet les proves per un possible TDAH. La mestra i l’observant mantenen una conversa al final del matí. Davant dels resultats de les observacions i de les proves sembla ser que la conducta que mostra el nen podria tenir a veure amb els aspectes emocionals, concretament amb el vincle afectiu. L’observant comunica que a nivell de consciència percep una identificació pobre de les seves emocions i poca capacitat d’autocontrol ja que fa crides d’atenció a través del cos que mostren la dificultat que té per autoregular-se. També mostra poca habilitat per relacionar-se amb els companys i té una conducta més aviat agressiva. Tot això, sembla ser, segons l’especialista, un cas d baixa autoestima. En l’entrevista es reuneixen la mestra d’educació especial, la tutora i un membre de l’Eap per compartir amb els pares la situació de l’infant. Consideren que és important oferir a l’infant estratègies perquè pugui resoldre els conflictes amb la seva germana, amb el paper de mediadors dels pares, també consideren que és important donar-li petites responsabilitats per fomentar la seva autonomia, utilitzar el reforç positiu en les petites tasques i dir-li que l’estimen.

Per altra banda, al llarg del dia sorgeixen conflictes entre els infants de l’aula, durant les 9 setmanes s’ha observat que la mestra sempre utilitza aquesta estructura de preguntes:

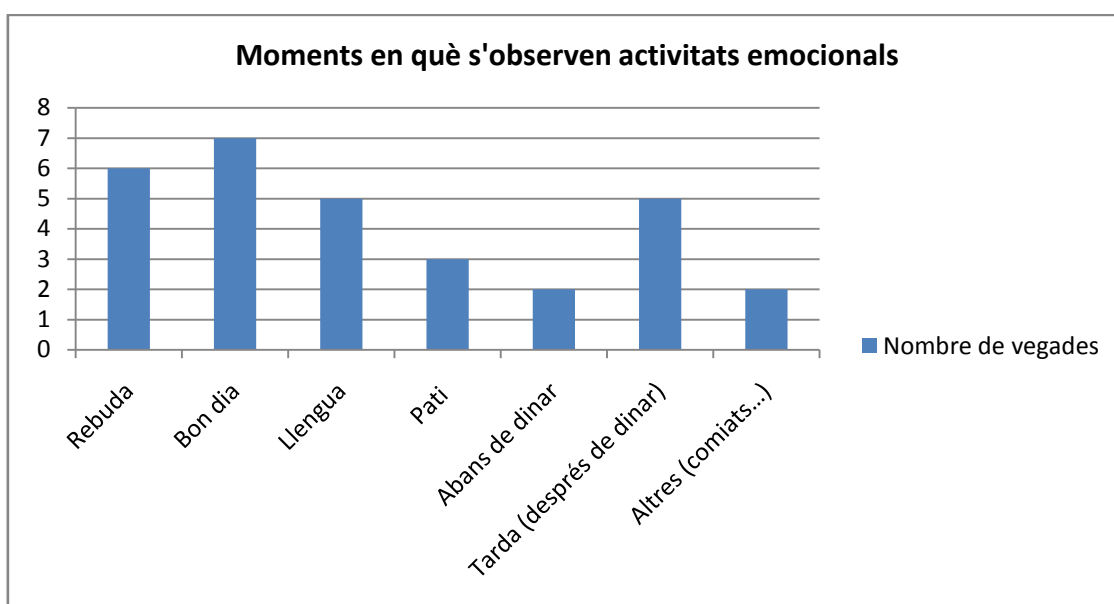
- Què ha passat abans?
- Com t’has sentit?
- Què pots fer?
- És una bona idea? Sempre hem de pensar la millor idea, la que no perjudica als altres.

En aquest sentit, la mestra utilitza el model que proposa Carpena (2012):

1. Què ha passat *abans* que li peguessis?
2. Què ha passat *després* que li peguessis?
3. Preguntarem pels sentiments de les diferents bandes.
4. Pensa *una cosa diferent que pots fer* un altre dia que tinguis aquest problema.
5. Això que ha dit *és o no és* una bona idea?

Tal i com afirma Carpena (2012) per desenvolupar la predisposició al diàleg i a l'intercanvi, cal la disponibilitat dels mestres i les mestres per escoltar els nens i les nenes: hem d'estar atents als moments en què ens expressen la necessitat de comunicar-nos alguna cosa, i hem de recollir aquesta demanda sense decebre'ls. El constructivisme ajuda a explicar els motius dels problemes, a buscar-hi solucions i fa que els infants prenguin consciència dels seus sentiments i dels seus actes. La tasca que correspon al mestre és la de guia durant aquest procés, amb l'objectiu que els infants arribin a ser autònoms en la resolució dels seus problemes.

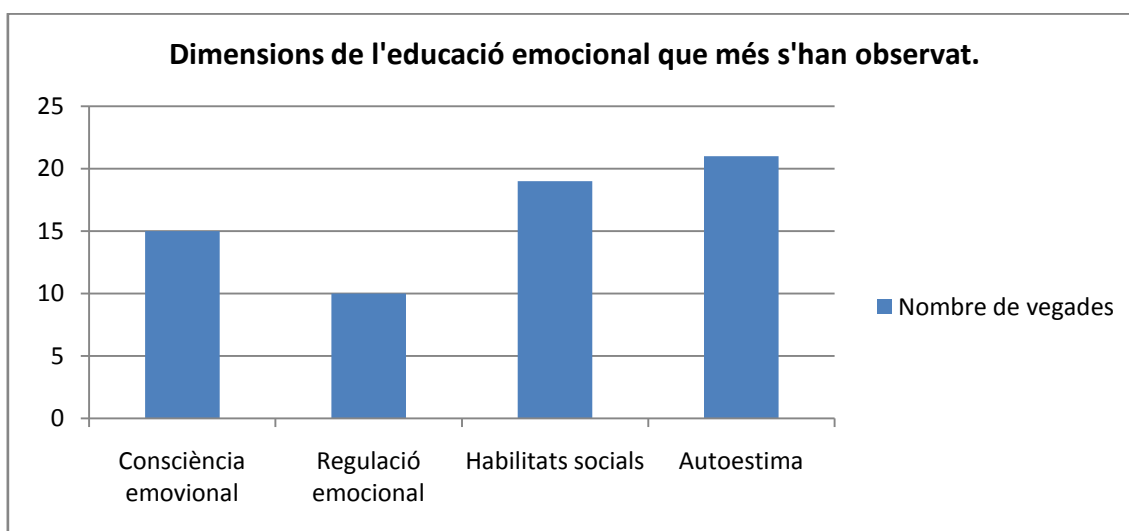
A continuació, es presenta una gràfica resum dels moments on s'han observat més activitats (programades o no) d'educació emocional:



Tal i com s'ha comentat anteriorment, el moment de la rebuda i el bon dia, són espais on hi ha hagut diverses intervencions referents a l'àmbit emocional, també altres moments com l'estona d'esbarjo o bé a la tarda hi ha hagut converses sobre fets que han passat (especialment conflictives). Aquests moments en què la mestra no hi és es coordina amb la

monitora de menjador i sempre està informada del què ha passat i ho parla amb els alumnes. Un altre moment que forma part del dia a dia, és el comiat. La mestra s'acomiada individualment dels alumnes i els fa un petó o una abraçada si ells ho demanen.

La mestra d'aula porta a terme moltes intervencions de caire emocional en el dia a dia, tal i com expressa en l'entrevista, considera que l'educació emocional hi és present sempre de forma informal, ella busca que vulguin expressar com es senten i procura modelar-ho. És conscient que en els moments de la rebuda, d'acollida o el bon dia són espais per poder expressar lliurement. Referent a les diferents dimensions de l'educació emocional, considera que a nivell de consciència emocional procura posar nom al que passa dia a dia, dóna els espais que s'han comentat anteriorment perquè s'expressin i intenta ser un model. Pel que fa a la regulació emocional, procura, sempre que pot, que quan es senten molt carregats puguin sortir a "descarregar-se" al pati, proposa fer massatges entre ells amb música, etc. A nivell d'autoestima, comenta el treball dels aniversaris, el regal imaginari, el conte viatger i sobretot, en el dia a dia, és important tenir en compte cada infant, tractar-lo amb afecte i fent-li reforç positiu. Les habilitats socials es treballen també de forma diària però cal dir que fa 3 anys que estan en formació per treballar cooperativament, realitzen dinàmiques de grup en alguns casos i treball internivells. El resum de les activitats observades en relació a les dimensions i continguts més treballats sobre l'educació emocional és la següent:



En definitiva, la tutora considera que el paper del mestre és bàsic i elemental perquè actua com a model: els infants, probablement, aprenen de com actues, com parles de manera quotidiana, ells ho senten i ho perceben i és aquest intercanvi el que fa que adquireixin aquestes habilitats. Considera que el mestre ha de tenir una actitud empàtica començant per la corporal, ja quan parles, si l'adult no baixa al món dels nens és molt difícil fer aquest

intercanvi i aquest vincle. Els nens han de tenir un vincle afectiu amb els pares i amb el mestre també han de crear aquest vincle però és cert que tots els nens no ens fan reaccionar igual. Per tant, segons ella, el mestre ha d'acompanyar a l'infant, ha d'ajudar-lo a evolucionar. Tal i com es cita en el currículum d'educació infantil: *per a l'educació emocional, és clau l'actitud optimista i positiva del docent, que es va encomanant en l'actitud dels menuts.*

El mestre/a en relació a l'educació emocional ha de deixar expressar sense prohibicions les emocions, ha de tenir en compte el llenguatge emocional a través del cos i la paraula, ha de fer que els infants es familiaritzin amb estratègies que fomentin el benestar, l'autonomia emocional, s'han de preparar espais perquè puguin establir relacions socials sanes, facilitar la participació i la col·laboració de les famílies. L'educació emocional s'ha de practicar mitjançant metodologies vivencials i participatives que prevegin l'experiència personal dels infants, el seu entorn i les seves necessitats. (Bisquerra i Pérez, 2012).

## 5. Conclusions

En les diferents observacions i entrevista realitzades s'ha pogut comprovar que la docent és conscient de la importància del treball emocional a l'aula. Considera que el paper del docent és guiar i ajudar a avançar a l'alumne tot coneixent la causa de les seves conductes. En aquest sentit, Carpena (2012) considera que darrera de cada conducta hi ha una emoció i que els adults actuen com a models. La mestra considera que l'educació emocional s'ha de viure, s'ha de sentir i s'ha de treballar per poder transmetre-la, per poder construir en positiu, per aprendre a ser persona. Per poder portar a terme un treball emocional eficaç, és interessant rebre una formació perquè tal i com afirma la tutora d'aula, la formació et dona elements de com pensar, de com reflexionar sobre la teva pràctica, et dona eines per millorar i per tant, cal aquest reciclatge per poder canviar i evolucionar. En el seu cas la formació ha estat bàsicament autodidacta i també a partir de xerrades i conferències sobre el tema que han vingut motivades per el seu dia a dia i les seves vivències a l'aula. Aquest ha estat el motiu principal per el seu interès cap al tema, ha pogut detectar que l'educació emocional és una necessitat dels alumnes. A llarg de les 9 setmanes s'ha pogut observar com s'ha prioritzat el tractament de les emocions a l'aula i la principal dificultat que ella hi ha trobat és la gestió del temps. Actualment, no hi ha un espai i un temps per les activitats d'educació emocional. La majoria

d'intervencions relacionades amb el tema es porten a terme de manera informal, durant el dia a dia, a partir de les iniciatives dels infants. Les activitats d'educació emocional programades tenen a veure amb els aniversaris, el conte viatger i alguna altra activitat esporàdica al llarg del trimestre. Tot i així, la mestra ha mostrat una actitud oberta, receptiva i empàtica cap als infants i les seves necessitats emocionals. La mestra és conscient del potencial que l'educació emocional té en l'aprenentatge i del seu poder en els vincles positius que s'estableixen, no només amb l'alumnat, sinó també amb l'equip pedagògic, les famílies i, en general, amb tota la comunitat educativa.

Les estratègies metodològiques han estat vivencials i participatives perquè han sorgit gairebé en tots els casos dels infants, la mestra s'ha mostrat molt observadora de les necessitats i demandes dels alumnes i ha aprofitat aquestes anècdotes i vivències per treballar aspectes de consciència emocional, d'habilitats socials i per fomentar l'autoestima. Per tant, s'ha pogut observar un aprenentatge molt significatiu per els alumnes que han pogut aplicar en altres contextos que no són l'aula. En aquest sentit, la major part de les observacions han estat informals, sempre relacionades amb situacions de la vida quotidiana, inquietuds dels infants, de les famílies o del personal docent que intervé en el grup classe. Per tant, perquè l'educació emocional sigui eficaç, cal que primer de tot, que sigui significativa per els infants, que sovint han mostrat una gran predisposició a portar a terme aquest tipus de propostes, han mostrat que necessiten expressar el que senten i en aquesta aula, s'han prioritzat aquests espais.

L'adquisició de les competències intrapersonals són les que fomenten tot el desenvolupament emocional. Abans de tot, s'ha de mirar a dins, a nosaltres mateixos. L'educació tradicional demana que es tingui la competència interpersonal, sense que s'hagin treballat primer a ells mateixos. Els demana que s'estimin, que es perdonin, etc, pensant que ja tenen aquestes capacitats i de fet, és cert, alguns tenen més desenvolupada aquesta intel·ligència però cal canviar les conductes a través de la raó, l'emoció, el sentiment i l'espai. En aquest sentit, al llarg de les observacions sovint s'ha escoltat "com et sents?" i s'ha posat una paraula a l'emoció que s'està sentint, Carpena (2012) considera que comprendre i expressar sentiments i emocions fomenta relacions de confiança i bones habilitats per resoldre problemes. Educar la comprensió de les emocions beneficia els infants en gran manera. Goleman (1996) afirma que l'educació emocional va amarant lentament el nen i va enfortint certes vies cerebrals, i així, es consoliden determinats hàbits neuronals perquè es puguin aplicar en moments difícils i frustrants.

Com a docents, les capacitats dels educadors s'han de posar al servei de la capacitat de gestió dels sentiments i les accions de l'alumnat. Cal que en el tracte continuat amb els alumnes es tingui present la seva vida emocional per detectar els dèficits i les necessitats que es posen en manifest en les relacions interpersonals amb companys i professorat, per ajudar-los (Carpena 2012). Per tant, en l'estudi d'aquest cas, el bon tractament emocional ha estat possible perquè la mestra aconsegueix comunicar-se amb els alumnes, hi ha establert un vincle afectiu, ha fomentat la coneixença mútua i ha creat un clima positiu. També, ha fomentat l'habilitat d'identificar com es sent ella, com es senten ells mateixos, com se senten els altres. Aquesta capacitat d'expressar els nostres sentiments adequadament és important per comprendre'ns a nosaltres mateixos i comprendre els altres, per relacionar-nos, controlar el nostre comportament i solucionar els nostres problemes. La consciència d'un mateix és la facultat sobre la qual es desenvolupa l'empatia, ja que com més coneguem les nostres emocions més destres serem en la comprensió dels altres (Carpena 2012). Per tal d'entendre els propis sentiments, així com els dels altres, necessitem ser capaços de reconèixer-los i anomenar-los. El llenguatge transforma les experiències emocionals, inicialment globals i difuses, en experiències focalitzades, cosa que clarifica i guia l'experiència emocional (Ortiz, 1999 cit. per Carpena 2012). Parlar de sentiments ajuda als infants a tenir les emocions sota control en comptes d'actuar impulsivament. La connexió i presa de consciència de les emocions constitueix l'habilitat emocional fonamental, la base sobre la qual s'edifiquen altres habilitats, com l'autocontrol (Goleman, 1996).

Davant els conflictes que han sorgit a l'aula, la mestra ha mostrat entendre el conflicte com una situació pedagògica que condueix als infants cap un aprenentatge. Tal i com afirma Carpena (2012), el constructivisme ajuda a explicar els motius dels problemes, a buscar-hi solucions i fa que els infants prenguin consciència dels seus sentiments i dels seus actes. La tasca que correspon al mestre és la de guia durant aquest procés, amb l'objectiu que els infants arribin a ser autònoms en la resolució dels seus problemes. El procés d'ensenyament-aprenentatge de resolució de conflictes es basa en el diàleg, per la qual cosa és necessari que a classe s'hagin fet moltes tertúlies en un clima distès i de comunicació real. Per desenvolupar la predisposició al diàleg i a l'intercanvi, cal la disponibilitat dels mestres per escoltar els nens i les nenes: hem d'estar atents als moments en què ens expressen la necessitat de comunicar-nos alguna cosa, i hem de recollir aquesta demanda sense decebre'ls. No es pot reduir el diàleg a les ocasions en què sorgeixen conflictes. Un clima de comunicació és enriquidor sempre, per a tots, grans i petits. En aquest sentit, durant l'observació del cas concret, hi ha hagut molts espais i moments per expressar vivències, sentiments i emocions.

En el dia a dia de l'aula, és important promoure que els infants dominin les habilitats socials bàsiques (saludar, acomiadar-se, donar les gràcies, demanar un favor, manifestar agraïment, demanar perdó, esperar el torn, mantenir una actitud dialogant...) i totes aquesta actituds els preparen per mantenir bones relacions amb les altres persones. Per tal, cal oferir espais i temps perquè es desenvolupin i es practiquin aquestes habilitats de respecte a l'altre, de comunicació receptiva, de compartir emocions,

Referent a la regulació emocional, cal dir que és la dimensió que menys s'ha observat al llarg de la investigació. La capacitat d'expressar emocions, positives o negatives, i saber regular-se és, en edats tan petites, una tasca de l'adult. Com a mestres, cal tenir eines, estratègies i recursos per posar a l'abast dels alumnes. En les diferents observacions, les intervencions realitzades per la mestra gairebé sempre han estat amb alumnes amb poc autocontrol i sovint els demanava que s'aturessin, que pensessin abans d'actuar, etc. També, s'han utilitzat dinàmiques de relaxació quan el grup en general es mostrava més neguitós i també hi ha hagut algun moment de "descàrrega emocional" (els alumnes han sortit a al pati). El fet que sigui la dimensió menys treballada pot tenir a veure amb el nombre d'alumnes a l'aula. La mestra quan atén individualment a un alumne (que segurament ja està molt "descontrolat") no pot deixar els altres 24. La baixa presència de la regulació emocional també podria ser causada per el poc coneixement de les diferents tècniques que hi ha i per tant, seria interessant coneixen moltes i utilitzar-les com a dinàmiques habituals per poder prevenir "els alumnes descontrolats" que s'han esmentat anteriorment.

D'altra banda, les activitats relacionades amb l'autoestima són les que més s'han observat durant la investigació. Forma part del dia a dia de l'aula la celebració dels aniversaris, la utilització del reforç positiu en els infants, els espais per parlar i expressar al grup aspectes importants de la vida de els alumnes, el conte viatger i l'atenció individual per part de la mestra (diàriament parla amb tots els alumnes, està el cas de les seva situació personal, etc). En aquest sentit, Carpena (2012) considera que una autoestima saludable és altament valuosa per als nens i nenes perquè condiona la interpretació de vivències, d'experiències i de situacions que es vagin trobant a la vida. En l'àmbit escolar condiona l'aprenentatge i les relacions socials, fonamenta la responsabilitat, determina l'autonomia personal i afavoreix la creativitat (Alcántara, 1996 cit. per Carpena 2012). Facilitar que el nen tingui un nivell d'autoestima suficient és, des del punt de vista psicològic, una de les tasques en què tots els educadors, pares i mestres, haurien d'estar interessats. Fomentar l'autoestima és fomentar les pròpies capacitats d'afrontar la vida. Ens proporciona l'habilitat necessària per prendre riscos, aprendre, a partir dels resultats, i continuar endavant. Com diu Branden (1969 cit. per Carpena



2012): *No hi ha cap judici de valors més important per l'ésser humà, ni cap factor més decisiu per al seu desenvolupament psicològic i la seva motivació, que l'examen que fa d'ell mateix. La naturalesa de l'autoavaluació produeix profunds efectes en el procés mental de l'ésser humà, les emocions, els desigs, els valors i les fites. És la clau més significativa del seu comportament.*

Al llarg d'aquestes 9 setmanes s'ha pogut observar i relacionar la teoria i la pràctica de l'educació emocional. Les activitats observades han estat informals en el major dels casos i el que és més important de tot és el *com* es treballa. En aquest sentit, és important que el tipus d'activitats siguin profitoses, significatives i interessants per els infants. Probablement, si les activitats fossin sistematitzades, planificades i organitzades, s'aconseguiria que els docents sabessin posar paraules a allò que estan portant a terme.

La pràctica ideal de l'educació emocional hauria de ser combinada: és interessant que les propostes sorgeixin del dia a dia dels alumnes però caldria un espai dins la programació per poder avançar en temes més concrets. I en els dos casos, cal tenir un mestre format en el tema, conscient dels beneficis que aporta l'educació emocional en els alumnes i coneixedor de les diferents "tecles" que s'han de tocar.

En conclusió, la realització d'aquest treball ha estat molt profitosa en la meva formació com a mestra. En aquest cas, ha tractat sobre educació emocional però el procés seguit<sup>7</sup> (la recerca, l'anàlisi i la interpretació) ha de passar a formar part de la tasca de docent en qualsevol dels àmbits. Aquest procés ha de servir per iniciar altres processos i per tant, el camí de la formació permanent no es pot perdre. Com a mestra cal tenir la inquietud de millorar, de canviar, d'innovar, de reflexionar i de qüestionar-se la pròpia pràctica. Un bon començament de la pràctica docent és observar les necessitats que tenen els infants: mirar-los, estimar-los i demostrar-los-hi que ens importen, que pensem en ells. L'amor, l'afecte, l'estimació i l'empatia, esdevenen actituds imprescindibles a tenir presents durant cada moment que ens relacionem amb els nens i nenes. Aquesta actitud els ajudarà a avançar, a sentir-se segurs i, en conseqüència, a voler saber més d'aquest nou món que comencen a descobrir. L'educació emocional ha d'ajudar als infants adquirir aquesta responsabilitat dels propis actes, el treball de la frustració, el valors, l'empatia de comprendre als altres, l'escolta activa en un món ràpid i immediat, la comunicació oberta i respectuosa... i per aconseguir tot això, cal que reflexionem sobre com sóc i què sento,estic al món per conuiuere, haig de practicar la "gimnàstica emocional" (regulació emocional) i tot això, ajudarà a formar la meva autoestima.

---

<sup>7</sup> Veure annex 5: Diari.

Al llarg d'aquest temps, s'ha pogut constatar que fins fa uns anys ningú parlava d'emocions, d'educació emocional i d'intel·ligència emocional. Tot i que, H. Gardner i altres autors ja havien publicat sobre el tema no va ser fins més tard, amb Daniel Goleman que el concepte d'educació emocional va rebre una important difusió. Per tant, cada vegada hi ha més consciència i més certesa sobre els beneficis del treball emocional però el canvi s'ha de realitzar a poc a poc.

Parlar de les emocions és realment difícil per algunes persones i per tant, primer que tot s'han de conscienciar per anar-se adaptant als nous canvis. Segons Abellán, Cal donar un espai a mestres, infants i famílies per crear consciència de la importància de l'educació emocional, adaptar-nos-hi i instaurar hàbits que formin part de la vida de les persones. Un espai que possibiliti el progrés conjunt. Un treball, dins i fora de les escoles, per treballar l'educació emocional i educar actituds en les persones davant la vida.

Així doncs, al llarg de tot el procés s'ha intentat incorporar tot allò après al llarg de la carrera, que ja forma part d'una mateixa, tant per poder reflexionar com per poder comprendre els infants. En definitiva, el més important com a mestres és creure les capacitats dels nens i les nenes, si es creu en les seves capacitats, es respectaran els seus ritmes individuals, i a més a més, s'aconseguirà que puguin créixer i aprendre en un ambient educatiu ric. Portar a terme l'educació emocional ha de ser un aspecte prioritari ja que la base de tota acció educativa és preparar per la vida, formar infants feliços, autònoms i lliures.

## 6. Fonts consultades

- ABELLÁN, T. *Educació emocional, una filosofia de vida*. Disponible a: <http://emocionat2.blogspot.com.es/>. Última consulta [14 de maig de 2013].
- BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. I LÓPEZ, E. (2003). *Educación emocional: programa para 3-6 años*. Barcelona: CissPraxis.
- BISQUERRA ALSINA, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis, DL.
- CARPENA, A. (2012). *Com et sents? Educació socioemocional dels cinc als dotze anys*. Vic: Eumo.
- DELORS, J. (1996). “Los cuatro pilares de la educación” dins *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la comissió internacional sobre l’educació per el sege XXI. Madrid: Santillana/Unesco.

- GARDNER, H. (1995). *La teoria en la pràctica*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2001). *El proyecto Spectrum (I)*. Madrid: Morata.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam books: New York.
- GOLEMAN, D. (1998). *La pràctica de la intel·ligència emocional*. Kairós: Barcelona
- LÓPEZ, E. (2007). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C. (2008): "Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional". *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa (REIPE)*, 15, 6 (2), 523-546. Disponible en:  
[http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_246.pdf](http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_246.pdf) [Consultat el 8 de setembre de 2008].
- POSTIC, MI KETELE, J.M. (1992). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea, DL.
- SÁEZ, C. [et al]. (2005). *Pedagogia dels sentiments*. Barcelona: Edimurtra, cop. 2005.
- SALMURRI, F. (2004). *Llibertat emocional: estratègies per educar les emocions*. Barcelona: La Magrana.
- SOLÉ, I. HUGUET, T I BASSEDAS, E. (2010). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Graó: 2010.
- *El desplegament del currículum i la programació al segon cicle d'educació infantil. (2009)*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- Formació presencial de 23 hores amb Rafael Bisquerra i Èlia López sobre "Educació Emocional".
- Conferència d'Anna Carpena: "Eines i estratègies per la gestió de les emocions". A càrrec de la Uvic.

### **Bibliografia sobre metodologies d'investigació:**

- ANGUERA ARGILAGA, M. (1988). *Observació a l'escola*. Barcelona: Graó.

- ARNAL, J. (1997). *Metodologia de la investigació educativa*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- BLANCO VILLASEÑOR, A; GÓMEZ BENITO, J; SALVADOR BELTRAN, F. (1997). *“Estratègies de recollida de dades”*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- LATORRE, A. (1996). *Bases metodològiques de la investigació educativa*. Editorial: GR92
- LOPÉZ ESTRADA, Raúl Eduardo; DESLAURIERS, Jean-Pierre. *“La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social”*. *Margen*, 2011, nº61.

Altra bibliografia consultada:

- *El treball de recerca. eines metodològiques*. Disponible a: [http://phobos.xtec.cat/apinero1/estudi\\_cas.pdf](http://phobos.xtec.cat/apinero1/estudi_cas.pdf). Última consulta [30 de novembre de 2012].