

TREBALL FINAL DE MÀSTER:
Efecte de l'educació emocional a l'aula.
Pot disminuir aquesta educació el risc d'exclusió
social de l'alumnat?

Jordi BARBÉ i REGUANT

Màster de Formació del Professorat d'E.F.
Treball de Fi de Màster de l'Especialitat d'E.F.
Professor: Gil Pla i Campàs
Facultat d'educació – Universitat de Vic

Vic, juny de 2012

“El benestar corporal s’incrementa amb la calidesa que ens proporciona el contacte afectuós amb els altres, i més quan aquesta calidesa es tradueix en una sensació tàctil especialment agradable. Quan som acariciats amb freqüència resplendim per dins i per fora. Quan acariciem, també.

Però a l’era de la comunicació, quan tenim al nostre abast una gran quantitat de llenguatges i quasi tots mirem d’aprendre’n quants més millor, la majoria de nosaltres desconeixem les possibilitats del nostre cos com a vehicle de comunicació afectiva.”

Eva Bach i Pere Darder (2002:231)

“El contacte físic és una font d’emocions i de plaer, alhora que és una necessitat humana bàsica i universal (...) El contacte corporal és necessari per a la salut física i mental. Rebre carícies de tot tipus –no només físiques- és fonamental per sentir-nos bé i per ser capaços de fer sentir bé els altres.”

Eva Bach i Pere Darder (2002:130)

ÍNDIX

	Pàg.
1 INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ.....	5
2 FONAMENTACIÓ TEÒRICA.....	7
2 1 LA INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL.....	7
2 2 LA COMPETÈNCIA EMOCIONAL.....	12
2 3 CARACTERÍSTIQUES D'UNA PERSONA EMOCIONALMENT INTEL·LIGENT.....	14
2 4 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL.....	14
2 5 OBJECTIUS DE L'EDUCACIÓ EMOCIONAL.....	16
2 6 MODELS D'INTERVENCIÓ.....	17
2 7 AVANTATGES DE TREBALLAR L'EDUCACIÓ EMOCIONAL A L'ESCOLA.....	18
2 8 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL EN EL CENTRE ESCOLAR I EL CURRÍCULUM.....	19
2 9 L'EXCLUSIÓ SOCIAL.....	23
3 METODOLOGIA.....	26
3 1 PREGUNTA INICIAL I L'OBJECTIU DE LA RECERCA.....	26
3 2 L'EXPLORACIÓ	27
3 3 LA PROBLEMÀTICA I LA HIPÒTESI.....	28
3 4 L'OBSERVACIÓ, PLANTEJAMENT DE LA METODOLOGIA I DE LA RECOLLIDA DE DADES.....	29
4 RESULTATS.....	33
4 1 CONTEXTES D'INTERVENCIÓ.....	35
4 2 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL COM A PREVENCIÓ INESPECÍFICA.....	36
4 3 FORMACIÓ DE PROFESSORAT I EDUCACIÓ EMOCIONAL.....	36
5 DISCUSSIÓ.....	38
6 CONCLUSIONS	41
7 BIBLIOGRAFIA	44
8 ANNEXES	48
8 1 ANNEX 1: TAULA RESUM INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES DE GARDNER (1995).....	48

8 2 ANNEX 2: ASPECTES COMUNS ENTRE COMPETÈNCIES BÀSIQUES I LA TEORIA DE LES INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES.....	49
8 3 ANNEX 3: LLISTAT DE RECURSOS DIDÀCTICS SOBRE EDUCACIÓ EMOCIONAL.....	52
8 4 ANNEX 4: MODELS D' AVALUACIÓ.....	54
8 5 ANNEX 5: INSTRUMENTS ESTANDARITZATS.....	55
8 6 ANNEX 6: INSTRUMENTS QUALITATIUS	56

1 INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ

La nostra societat ha canviat molt durant els últims 30 anys. El ritme de vida accelerat que en general porta la nostra societat és el causant de l'ansietat, la depressió i l'estrès que pateixen moltes persones. Una de les conseqüències que aquest fet comporta és un augment de la violència, l'agressivitat i les conductes autodestructives (consum de drogues, suïcidis, etc.). Aquest efecte de la societat també es transporta als adolescents, i per aquest motiu és necessari ajudar-los a afrontar la complexa vida actual i els canvis i incerteses que els preocupen. Alguns d'aquests joves, per diversos factors, tenen un alt risc d'entrar en situació d'exclusió social. L'escola serà un dels encarregats de procurar que això no succeeixi.

Aquest treball girarà entorn de l'educació emocional, i veurem si es pot o no treballar dins de l'assignatura d'Educació Física. A part també intentarem veure si aquesta feina emocional beneficia d'alguna forma a l'alumnat, tant en la cohesió del grup classe, com en un tipus d'alumnat que requereix una atenció especial: els adolescents en risc de ser exclosos socialment.

El currículum ens marca les matèries, amb els seus objectius i continguts, i les competències que l'alumnat haurà d'assolir després d'acabar la seva etapa educativa. Podrem veure en l'apartat 2.8 les finalitats, objectius i competències que estan relacionades amb l'educació emocional, i veurem que aquests aspectes no es poden incloure dins d'una àrea concreta. S'han de treballar a nivell transversal, i en cada una de les actuacions que existeixen a l'escola, i han de ser-hi presents en tot moment en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Però nosaltres com a futurs professors d'Educació Física podem, des de la nostra assignatura, fer si cal un treball més específic per tot l'alumnat, o més concretament incidir amb alumnat amb problemes o risc d'exclusió social.

Goleman (1995:70) va ser un dels primers autors a parlar d'educació emocional, i començava a veure la problemàtica de no treballar les emocions a l'escola: "La contribución más evidente que el sistema educativo puede hacer al desarrollo del niño consiste en ayudarlo a encontrar una parcela en la que sus facultades personales puedan aprovecharse plenamente y en la que se sientan satisfechos y preparados. Sin embargo, hemos perdido completamente de vista este objetivo y, en su lugar, constreñimos por igual a todas las personas a un estilo educativo que, en el mejor de los casos, les proporcionará una excelente preparación para convertirse en profesores universitarios. Y nos dedicamos a evaluar la trayectoria vital de una persona en función del grado de ajuste a un modelo de éxito estrecho y preconcebido. Deberíamos invertir menos tiempo en clasificar a los niños y ayudarles más a identificar y a cultivar sus habilidades y sus dones naturales".

A mesura que ens endinsem al treball anirem veient quina és la visió que hi ha actualment pel que fa a l'educació integral, que és la que volem pel nostre alumnat. Gardner (1993:87), com veurem, és un dels defensors de l'escola centrada en l'individu en comptes de en les matèries: “Si se llegara a dicha educación centrada en el individuo, deberíamos obtener buenos resultados: un porcentaje mayor de estudiantes que encontraran un oficio, que se sintieran mejor consigo mismos y que llegaran a ser miembros positivos de su comunidad”.

Aquests dos autors són amb els que centrarem la primera part del treball, el nostre marc teòric. Començarem per explicar la Teoria de les Intel·ligències Múltiples de Gardner (1993), per després enllaçar amb la part principal de l'Educació Emocional que desenvolupa Goleman (1995). En aquest marc també definirem què és l'exclusió social, i quins components o factors de risc comporten.

En la segona part del treball tractarem la metodologia, els resultats i la discussió del treball, amb la qual intentarem desvetllar els resultats de la recerca, i veurem si realment el treball d'educació emocional a les aules és útil per l'alumnat, i si concretament podem disminuir el risc d'exclusió social d'aquest.

Segons Jiménez i Durán (2005), l'activitat física i l'esport, planificats correctament, amb una metodologia específica i seguint la idea d'educació física centrada en la promoció de valors, pot contribuir a la prevenció de comportaments antisocials i a la millora de la qualitat de vida, i també del benestar personal i social d'aquests adolescents amb problemes de risc social. El que volem veure en aquest treball és el fet de si centrem una part de l'educació física que es fa a l'escola o institut en l'educació emocional, això millorarà o no aquesta afirmació.

Així doncs, aquest treball final de màster ens permetrà respondre preguntes com: Què és l'educació emocional?; Serà positiva l'educació emocional a l'aula per l'alumnat i/o el grup classe?; Què és l'exclusió social?; Quins són els adolescents en risc d'exclusió social?; I quin treball podem fer per disminuir aquest risc d'exclusió social mitjançant l'educació emocional a l'aula?

I l'objectiu final del treball serà el de veure quin és l'efecte, per l'alumnat i el grup classe, del treball emocional fet a l'aula, i si aquest pot disminuir el risc d'exclusió social de l'alumnat.

2 FONAMENTACIÓ TEÒRICA

La fonamentació teòrica d'aquest treball la basarem en dos grans temes: L'educació emocional (intel·ligència emocional, competències emocionals, objectius, etc.) i l'exclusió social (riscos, adolescents, etc.).

L'exploració en aquest treball l'he fet amb lectures de diversos autors, el que Latorre, Del Rincón i Arnal (2005) anomenen "*revisió bibliogràfica*". Aquesta revisió bibliogràfica s'ha fet sobretot, de lectures sobre educació emocional (Gardner, 1993; Goleman, 1995; Alart, 2006 i Bisquerra, 2000), educació emocional en les classes d'E.F. (Àlvarez, Bisquerra, Fita, Martínez i Pérez, 2000; Bisquerra, 2003; Marsal, 2006, Acosta, 2008; i Pellicer, 2011), exclusió social (Rodríguez, 2004; Gómez, Puig i Maza, 2009), joves en risc d'exclusió social (Jiménez i Durán, 2005) i educació física i integració social (Rios, 1989).

Sovint ens trobem amb alumnes/as que per no destacar en el domini de les intel·ligències que tradicionalment s'han considerat més importants (lingüística i matemàtica), acaben fracassant a l'escola. Però de ben segur que tots destaquen en alguna de les altres intel·ligències, generalment molt menys o gens valorades. Si l'escola és capaç de valorar per un igual tots els tipus d'intel·ligència, estarà donant a tothom les mateixes oportunitats d'èxit, sigui en un àmbit o en un altre. Fer un bon treball d'educació emocional a l'escola ens ajudarà a potenciar i millorar en els alumnes aquelles intel·ligències que tenim més infravalorades.

2.1 LA INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL

Fins fa poc més d'una dècada, la intel·ligència d'una persona es mesurava pel seu quocient intel·lectual, que es creia que venia determinat genèticament i era molt difícil modificar-lo. Però a partir de nombroses investigacions i estudis s'ha arribat a la conclusió que el quocient intel·lectual i l'èxit a la vida no sempre estaven directament relacionats. Així doncs, algunes persones amb un alt quocient intel·lectual i brillants qualificacions no aconseguen tenir èxit i, en canvi, d'altres amb molt menys potencial intel·lectual se'n sortien prou be, aconseguint un elevat grau de satisfacció personal i d'èxit social. Això demostra que hi ha altres factors directament relacionats amb l'èxit o el fracàs a la vida.

Howard Gardner (1993) proposa el model de les intel·ligències múltiples i no considera la intel·ligència com una cosa unitària, sinó com un conjunt d'intel·ligències diferents i independents. Segons ell, la part acadèmica ja no ho és tot, ja que es pot aconseguir èxit en diferents camps i per a

cada un es necessita un tipus d'intel·ligència diferent. Totes les persones tenim totes les intel·ligències, en major o menor grau, i totes són importants.

Gardner (1993) defineix la intel·ligència com la capacitat de resoldre problemes o elaborar productes que siguin valuosos en una o més cultures. Parteix de que és una capacitat i, per tant, és una destresa que es pot desenvolupar a partir del potencial genètic de cadascú, segons l'ambient on ens trobem, l'educació rebuda, les experiències viscudes, etc.

Gardner identifica 9 tipus d'intel·ligència:

– **INTEL·LIGÈNCIA LINGÜÍSTICA-VERBAL:** Molt desenvolupada en escriptors, periodistes, oradors, poetes, redactors, etc. És la capacitat d'utilitzar les paraules de manera efectiva, de forma oral o escrita, i utilitzar el llenguatge per expressar i entendre significats complexos. Inclou l'habilitat en l'ús de la sintaxi, la fonètica, la lectura, l'escriptura, etc. Destaca en els infants que els agrada inventar històries, llegir, fer rodolins, dir embarbussaments i aprenen fàcilment altres idiomes.

– **INTEL·LIGÈNCIA LÒGICA-MATEMÀTICA:** Destaca en científics, matemàtics, enginyers, comptables, etc. És la capacitat d'utilitzar els nombres de manera efectiva i de raonar adequadament. La utilitzem per resoldre problemes de lògica i matemàtiques. També inclou la sensibilitat als esquemes i relacions lògiques i a les abstraccions. Els infants que la desenvolupen analitzen amb facilitat els plantejaments dels problemes, fan càlculs numèrics, estadístiques i raonaments deductius i inductius.

– **INTEL·LIGÈNCIA ESPACIAL:** La demostren els mariners, arquitectes, decoradors, cirurgians, etc. És la capacitat de pensar i formar models mentals en tres dimensions. Permet percebre imatges, transformar-les, modificar-les o traslladar-les. Les persones que la tenen molt desenvolupada són hàbils inventant coses i són sensibles al color, la línia, la forma, la figura i l'espai. La mostra l'alumnat que aprèn millor amb gràfics, esquemes i quadres-resum. Els agrada fer mapes conceptuals i mentals i interpreten fàcilment els mapes i plànols.

– **INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL:** Destaca en cantants, músics, compositors, directors d'orquestra, ballarins, etc. És la capacitat de percebre, diferenciar, transformar i expressar les formes musicals. És l'habilitat per pensar en termes de sons, ritmes i melodies, produir tons, reconèixer i crear sons, utilitzar els instruments musicals i fer servir el cant com a mitjà d'expressió. Els infants que la manifesten se senten atrets pels sons de la natura i per tot tipus de melodies. Acostumen a seguir el compàs amb els peus o els dits.

– **INTEL·LIGÈNCIA CORPORAL-KINESTÈSICA:** La manifesten els esportistes, ballarins, artesans, cirurgians, etc. És la capacitat d'utilitzar el propi cos per realitzar activitats, resoldre problemes i expressar idees i sentiments. És l'habilitat d'utilitzar les mans per transformar elements. Inclou les habilitats de coordinació, destresa, equilibri, flexibilitat, força i velocitat. Els infants que la desenvolupen destaquen en activitats esportives, dansa, expressió corporal, treballs manuals i construccions.

– **INTEL·LIGÈNCIA INTRAPERSONAL:** Està molt desenvolupada en teòlegs, filòsofs i psicòlegs. És la capacitat de construir una percepció precisa respecte a un mateix i d'organitzar i dirigir la pròpia vida. Inclou l'autodisciplina, l'autocomprensió i l'autoestima. No s'associa a cap activitat concreta. És la intel·ligència que ens permet entendre'ns a nosaltres mateixos, ens ajuda a reflexionar i controlar els nostres pensaments i sentiments de manera efectiva. La persona amb una gran intel·ligència intrapersonal és conscient dels seus punts forts i de les seves debilitats per assolir els seus objectius a la vida. La mostren els infants que són reflexius, de raonament encertat i acostumen a ser consellers dels companys.

– **INTEL·LIGÈNCIA INTERPERSONAL:** Està molt desenvolupada en els venedors, polítics, professors, terapeutes, etc. És la capacitat d'entendre els altres, saber quines coses els motiven, com treballen i la millor manera de cooperar amb ells. Inclou la sensibilitat a les expressions facials, la veu, la gesticulació i les postures, així com l'habilitat per respondre. Consisteix en establir bones relacions, harmonitzar i reconèixer les diferències entre les persones i apreciar les seves perspectives, entenent els seus motius personals i les seves intencions. La mostren els infants que gaudeixen treballant en grup, que són convincents en les negociacions i que entenen els companys.

– **INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL:** Està formada per la intel·ligència intrapersonal i la interpersonal, i juntes determinen la capacitat de dirigir la pròpia vida de manera satisfactòria. Es refereix a la capacitat de reconèixer els nostres propis sentiments i els sentiments dels altres, de motivar-nos i d'utilitzar adequadament les relacions que sostenim amb els altres i amb nosaltres mateixos.

– **INTEL·LIGÈNCIA NATURALISTA:** La demostren els biòlegs, herbolaris, ecologistes, botànics, etc. És la capacitat de distingir, classificar i utilitzar elements del medi ambient, objectes, animals i plantes. La utilitzem quan observem i estudiem la natura. Inclou les habilitats d'observació, experimentació, reconeixement, classificació, reflexió i investigació del nostre entorn. La manifesten els infants que estimen els animals i les plantes, els reconeixen i els agrada investigar les característiques del món natural i humà.

Daniel Goleman (1997) només classifica les intel·ligències en dues: l'emocional (que inclouria la intrapersonal i la interpersonal) i la racional (que inclouria la resta). Segons Goleman el nostre funcionament a la vida ve determinat per totes dues i considera que la intel·ligència emocional pot resultar tan decisiva, i fins i tot més, que la racional.

La intel·ligència emocional ens permet regular la impulsivitat, equilibrar el nostre ànim perquè no afecti la nostra capacitat de pensar, sobreviure a les decepcions augmentant la motivació, mostrar empatia, etc.

Peter Salovey i John Mayer citats a Marsal (2006), organitzen la intel·ligència emocional en cinc competències principals:

- El coneixement de les pròpies emocions, l'autoestima.
- La capacitat de controlar les emocions, el domini dels impulsos, l'autoregulació.
- La capacitat de motivar-se a un mateix, l'esforç, la motivació.
- El reconeixement de les emocions alienes, l'empatia.
- El control de les relacions, l'assertivitat.

Les tres primeres s'inclouen en la intel·ligència intrapersonal i les dues últimes, en la intel·ligència interpersonal. Tal com diu Goleman (1997), assolir una bona intel·ligència emocional inclou les següents habilitats:

– La intel·ligència intrapersonal que determina la mesura en què ens relacionem amb nosaltres mateixos i ve donada per:

- L'autoconsciència i l'autoestima: És el coneixement i valoració d'un mateix. Compren:
 - La consciència emocional: És el reconeixement de les pròpies emocions i els seus afectes.
 - La valoració adequada d'un mateix: És el coneixement de les pròpies fortaleces i debilitats.
 - La confiança en un mateix: És la seguretat en la valoració que fem sobre nosaltres mateixos i sobre les nostres capacitats.

- L'autoregulació: És el control dels nostres estats, impulsos i recursos interns. Compren:
 - L'autocontrol: És la capacitat de manejar adequadament les emocions i els impulsos.
 - La confiabilitat: És la fidelitat al criteri de sinceritat i honradesa.
 - La integritat: És ser responsables de la nostra actuació personal.

- L'adaptabilitat: És la flexibilitat per afrontar els canvis.
 - La innovació: És sentir-se còmode i obert davant les noves idees, enfocaments i informació.
- La motivació: És el conjunt d'emocions que faciliten aconseguir els postres objectius.
- Compren:
- La motivació d'aconseguir: És l'esforç per millorar.
 - El compromís: És secundar els objectius d'un grup o organització.
 - La iniciativa: És actuar quan es presenta l'ocasió.
 - L'optimisme: És la persistència en la consecució dels objectius, superant els obstacles i contratemps que es puguin presentar.
- La intel·ligència interpersonal que determina la manera en què ens relacionem amb els altres i ve donada per:
- L'empatia: És la consciència dels sentiments, necessitats i preocupacions alienes. Compren:
 - La comprensió dels altres: És la capacitat de captar els sentiments i els punts de vista de les altres persones i interessar-nos activament per les seves preocupacions.
 - L'orientació cap al servei: És l'anticipació, el reconeixement i la satisfacció de les necessitats alienes.
 - L'aprofitament de la diversitat: És saber aprofitar les oportunitats que ens ofereixen diferents tipus de persones.
 - La consciència política: És la capacitat d'adonar-se dels corrents emocionals i de les relacions que s'estableixen en un grup.
 - L'assertivitat: És l'habilitat social per donar respostes desitjables en els altres. Compren:
 - La influència: És la utilització de tàctiques de persuasió eficaces.
 - La comunicació: És l'emissió de missatges clars i convincents.
 - El lideratge: És la capacitat de dirigir grups i persones.
 - La catalització del canvi: És la capacitat d'iniciar i dirigir els canvis.
 - La resolució de conflictes: És la capacitat de negociar i resoldre conflictes.
 - La col·laboració i la cooperació: Són les capacitats de treballar amb els altres en la consecució d'un objectiu comú.
 - Les habilitats d'equip: Són les capacitats de crear la dinàmica de grup adient per assolir uns objectius col·lectius.

Segons Mayer i Salovey citat a Goleman (1997) la intel·ligència emocional inclou l'habilitat de percebre amb precisió, valorar i expressar emocions; l'habilitat d'accedir i/o generar sentiments quan

faciliten pensaments; l'habilitat de comprendre l'emoció i el coneixement emocional, i l'habilitat per regular les emocions per promoure creixement emocional i intel·lectual. En aportacions posteriors, Mayer, Salovey i Caruso citats a Bisquerra (2000) consideren la intel·ligència emocional com un model de quatre branques interrelacionades:

- Percepció emocional: les emocions són percebudes i expressades.
- Integració emocional: les emocions sentides entren en el sistema cognitiu com a senyals que influeixen la cognició (integració emoció-cognició).
- Comprensió emocional: els senyals emocionals en les relacions interpersonals són entesos, la qual cosa té implicacions per a la mateixa relació. Es consideren les implicacions de les emocions, des del sentiment al seu significat; això significa comprendre i raonar sobre les emocions.
- Regulació emocional: els pensaments promouen el creixement emocional, intel·lectual i personal.

El punt de vista de Goleman (1997) probablement és el que ha tingut més influència. Segons aquest autor la intel·ligència emocional consisteix en:

- 1) Conèixer les pròpies emocions,
- 2) Regular les emocions,
- 3) Motivar-se a si mateix,
- 4) Reconèixer les emocions dels altres,
- 5) Establir relacions positives amb altres persones.

Hi ha un conjunt de competències emocionals que poden ser apreses i que s'han de considerar com a competències bàsiques per a la vida. Segons Bisquerra (2003), l'analfabetisme emocional probablement és la principal causa de problemes en el segle XXI, entre els quals cal assenyalar la violència, l'ansietat, l'estrès, la depressió, el consum de drogues, els comportaments de risc, l'anorèxia, el suïcidi, la conducció temerària, la xenofòbia, etc.

2 2 LA COMPETÈNCIA EMOCIONAL

La competència emocional segons Bisquerra (2003), consisteix en un conjunt d'habilitats, coneixements i actituds, que permeten comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals. Inclou consciència emocional, control de la impulsivitat, capacitat per al treball en equip, cuidar-se a si mateix i tenir cura dels altres, etc. Això facilita una millor adaptació a les circumstàncies de la vida, com ara els processos d'aprenentatge, les relacions interpersonals, la resolució de problemes, etc.

Segons Graczyk, Payton i Saarni citats a Bisquerra (2000), la competència emocional té la següent estructuració:

1. Consciència emocional

- 1.1. Presa de consciència de les pròpies emocions.
- 1.2. Donar nom a les pròpies emocions.
- 1.3. Comprensió de les emocions dels altres.

2. Regulació de les emocions

- 2.1. Prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament.
- 2.2. Expressió emocional.
- 2.3. Capacitat per a la regulació emocional.
- 2.4. Habilitats d'afrontament.
- 2.5. Competència per autogenerar emocions positives.

3. Autonomia personal

- 3.1. Autoestima.
- 3.2. Actitud positiva.
- 3.3. Responsabilitat.
- 3.4. Anàlisi crítica de normes socials.
- 3.5. Buscar ajuda i recursos.
- 3.6. Autoeficàcia emocional.

4. Intel·ligència interpersonal i habilitats socials.

- 4.1. Dominar las habilitats socials bàsiques.
- 4.2. Respecte als altres.
- 4.3. Comunicació receptiva.
- 4.4. Comunicació expressiva.
- 4.5. Compartir emocions.
- 4.6. Comportament prosocial i cooperació.
- 4.7. Assertivitat.

5. Solució de conflictes, habilitats de vida i benestar.

- 5.1. Identificació de problemes.
- 5.2. Fixar objectius adaptatius. Solució de problemes.
- 5.3. Negociació.
- 5.4. Habilitats de vida.
- 5.5. Benestar subjectiu

Aquesta competència emocional no forma part de les competències bàsiques que ens marca el currículum educatiu, però intentarem trobar-ne algunes relacions en l'apartat 2.8 d'aquest treball.

2.3 CARACTERÍSTIQUES D'UNA PERSONA EMOCIONALMENT INTEL·LIGENT

Segons Marsal (2006) les característiques que ha de tenir una persona emocionalment intel·ligent i que li haurem de proporcionar nosaltres a l'escola serà:

- Reconeix i és conscient dels propis sentiments i sap com expressar-los.
- Se n'adona de les relacions que hi ha entre els seus sentiments, pensaments i reaccions.
- Coneix les seves fortaleses i debilitats.
- Es veu a ell/ella mateix/a des d'una perspectiva realista i optimista, que li permet mantenir una bona autoestima.
- Sap que hi ha darrera de cada emoció per arribar a dominar-les.
- És responsable de les conseqüències que generen els seus actes i decisions.
- Desenvolupa l'empatia, és a dir, compren els sentiments de les persones que l'envolten i respecta les diferències que té amb els altres.
- Sap cooperar i resoldre conflictes, basant-se en negociacions justes per a totes les parts implicades.
- Domina la comunicació no verbal (contacte visual, expressivitat facial, to de veu, gesticulacions...) i verbal (escolta, formula peticions clares, participa, respon bé a la crítica, resisteix les influències negatives...).
- Regula el seu diàleg intern (pensament) per reconèixer els propis missatges negatius i autolimitacions.

2.4 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL

Fins ara hem parlat de competències emocionals, i ara haurem de definir què és l'educació emocional, ja que aquesta és la resposta a les necessitats socials de desenvolupar aquestes competències.

L'educació emocional segons Bisquerra (2000), és un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament emocional com a complement indispensable del desenvolupament cognitiu, ambdós elements essencials del desenvolupament de la personalitat integral. Per això es proposa el desenvolupament de coneixements i competències sobre les emocions

amb l'objectiu de capacitar l'individu per afrontar millor els reptes que es plantegen en la vida quotidiana. Tot això té com a finalitat augmentar el benestar personal i social, i ha d'estar present al llarg de tot el currículum acadèmic i en la formació permanent al llarg de tota la vida.

Hem de tenir en compte que les persones som éssers emocionals i com a tals la nostra vida esta plena d'emocions, que a vegades vivim conscientment i d'altres inconscientment. Aquestes emocions influeixen molt en les nostres decisions, actuacions, reaccions i relacions. Tal com diu Goleman (1995) les emocions són impulsos que ens fan actuar i Humberto Maturana citat a Goleman (1995) ens diu que biològicament parlant, les emocions són les que constitueixen el fonament de tot el que fem, fins i tot del que raonem.

Per aquesta raó, és molt important que sapiguem entendre i gestionar les emocions i que ensenyem als infants a fer-ho, incloent l'educació emocional a l'escola. Generalment s'ensenyava als infants a raonar, se'ls dona coneixements i recursos per aprendre, però no se'ls ensenya a gestionar les emocions. Segurament l'aprenentatge més important de la nostra vida que molts docents diuen és el d'aprendre a ser feliços, i això ho aconseguirem amb una bona educació emocional. Unes bones estratègies ens poden ajudar a millorar la nostra felicitat i la de les persones que ens envolten. I en la mesura que ho aconseguim tindrem molts menys problemes emocionals, socials, etc.

Segons Bisquerra (2003) l'educació emocional inclou una sèrie de valors, que cal tenir sempre presents: el respecte, la tolerància, l'empatia, l'honestedat i la confiança, i tots ells s'han d'ensenyar des de la pràctica.

Avui en dia ja som moltes les persones que considerem bàsica la intel·ligència emocional per a un bon desenvolupament integral de la persona i poder aprofitar al màxim la resta de les intel·ligències. Goleman (1995), la defineix com el conjunt d'habilitats entre les que destaquen l'autocontrol, l'entusiasme, la perseverança i la capacitat de motivar-se a un mateix.

Aquestes capacitats es poden ensenyar als infants i així se'ls dona l'oportunitat de treure un millor rendiment al seu potencial intel·lectual. La infància i l'adolescència són les millors etapes per assimilar els hàbits emocionals fonamentals que regiran la resta de la nostra vida. Goleman (1995) considera la competència emocional com l'habilitat que determina el grau de destresa que cadascú assolirà en el domini de totes les altres facultats.

2 5 OBJECTIUS DE L'EDUCACIÓ EMOCIONAL

Els objectius generals de l'educació emocional segons Bisquerra (2003) són els següents:

- Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions.
- Identificar les emocions dels altres.
- Desenvolupar l'habilitat de regular les pròpies emocions.
- Prevenir els efectes perjudicials de les emocions negatives.
- Desenvolupar l'habilitat per generar emocions positives.
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se.
- Adoptar una actitud positiva davant la vida.
- Aprendre a fruitir.

L'objectiu de l'educació emocional a l'escola és ajudar als infants a ser persones emocionalment intel·ligents, persones que coneixen i saben entendre els propis sentiments i els dels altres, que controlen les seves emocions, que se senten bé amb elles mateixes, que són capaces d'establir bones relacions i que tenen els recursos i les habilitats necessàries per resoldre positivament els conflictes que se'ls presentin. En definitiva, persones que adopten una actitud positiva davant la vida, i com a docents, hauríem de potenciar-la al màxim en el nostre alumnat.

Uns altres objectius, però més específics, són els que proposa Marsal (2006):

- Analitzar i augmentar l'autoconeixement i l'autoestima.
- Comprendre's a un mateix i aprendre a ser empàtic.
- Dominar l'autocontrol emocional, desenvolupant la capacitat per controlar l'estrès, l'ansietat i els estats depressius.
- Potenciar la capacitat per ser feliç.
- Desenvolupar el sentit de l'humor.
- Disminuir la timidesa i el retraïment.
- Saber prendre decisions.
- Desenvolupar la capacitat d'automotivar-se.
- Millorar la capacitat d'actuar de forma reflexiva.
- Conèixer les possibilitats de canvi i saber canviar.
- Desenvolupar la resistència a la frustració.
- Millorar les habilitats comunicatives i les relacions interpersonals.
- Augmentar la confiança i seguretat en el tracte amb els altres.
- Aprendre a ser assertiu i a evitar les conductes agressives i passives.

- Millorar la capacitat de resolució de problemes.
- Adoptar, de forma voluntària i conscient, una actitud positiva davant la vida.

2 6 MODELS D'INTERVENCIÓ

Els models d'intervenció es refereix a les estratègies i procediments per portar a la pràctica l'educació emocional. Aquests models depenen dels destinataris i del context on s'hagin d'aplicar. Per això en el treball no farem un model en concret d'activitats, sinó que descriurem varis estudis, i farem un llistat bibliogràfic dels que hem trobat més interessants.

A l'escola, l'acció tutorial és un referent bàsic de l'educació emocional. Si estem convençuts que l'educació emocional és indispensable i que no està prou contemplada dins el currículum de les àrees acadèmiques ordinàries (com veurem en l'apartat 2 8), tenim que la tutoria és el lloc adient ja que s'ajusta perfectament als seus objectius. Això no vol dir que s'hagi de limitar a la tutoria. De fet, l'educació emocional no sols té cabuda en qualsevol àrea acadèmica, sinó que en cada una d'elles hi té una funció específica. Però això exigeix prèviament una formació rigorosa del professorat, ja que aquest no ha estat educat en aquest sentit.

Segons Bisquerra (2003), per poder aplicar programes d'educació emocional cal una fonamentació que s'ha de buscar en les teories de les emocions, la neurociència, la psicologia cognitiva, la psicologia humanista, els moviments de renovació pedagògica, etc. Això exigeix una formació del professorat en educació emocional, que li serà beneficiosa de cara al seu propi desenvolupament personal i professional i, a més, li permetrà adquirir les competències necessàries per contribuir al desenvolupament emocional del seu alumnat. Per donar suport al treball del professorat són de gran utilitat els materials curriculars, on es poden trobar activitats, suggeriments per a la pràctica, dinàmiques, metodologies, etc. Les obres de Bisquerra (2000 i 2003), Marsal (2005), Traveset (2006), Departament d'Educació (2003), Alart (2006), i Pellicer (2006), són exemples de materials curriculars pràctics.

Per altra banda, la col·laboració de les famílies també és molt important en el desenvolupament emocional dels seus fills, a través de la interacció permanent, des del naixement fins passada l'adolescència. Però ens hem de fer el càrrec que la majoria de pares i mares no han tingut una educació emocional a l'escola, i per tant els és molt difícil d'educar als seus fills/es en aquest sentit. No n'hi ha prou en saber donar estimació, sinó que el treball emocional va molt més enllà, es tracta de controlar les emocions, empatitzar amb la gent, gestionar les situacions adverses, etc.

2 7 AVANTATGES DE TREBALLAR L'EDUCACIÓ EMOCIONAL A L'ESCOLA

Segons Marsal (2006), les escoles que treballen tenint en compte les intel·ligències múltiples han observat moltes millores, entre les quals cal destacar:

- Presència de més bon humor i menys tristesa.
- Augment de l'autoestima de l'alumnat.
- Disminució de l'ansietat i l'estrès i dels desordres alimentaris
- Disminució de la violència, l'agressivitat i altres conductes antisocials.
- Millora de l'adaptació escolar, social i familiar.
- Desenvolupament de les habilitats socials i de cooperació i de les relacions interpersonals satisfactòries.
- Increment del lideratge positiu.
- Disminució dels problemes conductuals i de l'agressivitat.
- Increment del interès i la dedicació en l'aprenentatge.
- Millora en l'adquisició de coneixements i en l'assoliment de les competències bàsiques.

Pensar que es poden aconseguir totes aquestes millores, ja és un bon motiu per animar-nos a treballar en aquesta línia. Però com la treballarem aquesta educació emocional a l'escola?

Per Marsal (2006) Hem de fomentar al màxim les experiències positives, també anomenades cristal·litzants, que són aquelles que fomenten el desenvolupament del talent i de les habilitats personals, són les que animen a repetir l'èxit i a voler fer-ho cada cop millor, a autoexigir-se i a gaudir del que s'ha aconseguit.

Hem de procurar evitar les negatives, anomenades també paralitzants, perquè bloquegen el desenvolupament de la intel·ligència i estan plenes d'emocions negatives: por, vergonya, frustració, culpa, etc. Davant una experiència d'aquestes l'adolescent que tenim a l'aula se li treuen les ganes de tornar-ho a provar, vol evitar un nou fracàs i si pot, evitarà repetir allò que no li ha sortit be, i si se sent obligat a fer-ho, probablement, la mateixa por a equivocar-se, li farà altra vegada no aconseguir l'èxit.

Això no vol dir que sempre els hem de dir que ho han fet molt be. Els joves són molt llestos i noten quan els mentim. Hem de ser sincers amb ells i així també els ensenyem el valor de la sinceritat. Si està be, se'ls felicita per la feina ben feta, pel que han aconseguit, però si no els ha sortit be, se'ls ha de

dir com ho poden millorar, s'ha de valorar positivament l'esforç, l'interés i les ganes que hi han posat i animar-los a tornar-ho a intentar quan hi hagi una altra ocasió.

Tenint en compte els diferents tipus d'intel·ligència i el seu diferent grau de desenvolupament individual en cada persona, no es gaire lògic que l'escola pretengui que tots l'alumnat aprengui el mateix i de la mateixa manera. Si un mateix contingut curricular es presenta de maneres molt diverses, estem donant l'oportunitat que cada nen o nena l'assimili partint de les seves capacitats i interessos i l'estem ajudant a aprofitar al màxim els seus punts forts, facilitant-li així l'aprenentatge.

Aquesta és la nostra tasca per poder atendre la diversitat. A l'hora de treballar l'educació emocional cal tenir present els ingredients necessaris: autoconfiança, curiositat, autocontrol, capacitat de relacionar-se i de comunicar i cooperació. Una bona atenció a la diversitat també farà que el treball emocional a l'aula millori, per això és tan important atendre a la diversitat dins una mateixa classe.

2 8 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL EN EL CENTRE ESCOLAR I EL CURRÍCULUM

En l'àmbit escolar existeix una gran tradició de treball per fomentar la convivència i les destreses socio-emocionals en aquests últims anys. En la majoria de centres educatius, segons Acosta (2008), s'han incorporat activitats de coneixement i cohesió de grup, de gestió democràtica de normes, de regulació amigable de conflictes i d'educació en valors com la pau, la igualtat, la justícia, la llibertat, etc. Des del seu punt de vista l'educació emocional ha de considerar-se com un recurs addicional, que s'ha d'afegir als anteriors, amb l'objectiu d'afavorir la convivència a l'aula, en el centre i fomentar la maduresa personal de l'alumnat, així com els recursos interpersonals del propi alumnat, del professorat i de les famílies.

Segons Bisquerra (2000) la tutoria té com a objectiu principal el desenvolupament humà (convivència, competències socials, educació emocional, habilitats de vida), i la prevenció en sentit ampli (violència, consum de drogues, comportaments de risc). També segons el Currículum i l'article 57.7 de la Llei d'Educació, l'acció tutorial té les següents funcions: Vetllar per l'assoliment de les competències bàsiques de l'alumnat; treballar en xarxa amb altres professors, tutors i altres responsables de l'alumnat; tenir cura de l'elecció del currículum optatiu; prevenir l'abandó escolar; facilitar l'accés als estudis postobligatoris i donar resposta a la diversitat. A més, com hem vist en els tres períodes de pràctiques que ja hem fet, l'hora de tutoria és una hora on hi cap tot (organitzar activitats extraordinàries o excursions; fer seguiment de les incidències: retards, "partes", etc.; o simplement aprofitar aquesta hora per canviar l'assignació de taules de l'alumnat).

Així doncs, podem veure que tot i que en principi la tutoria seria un bon lloc per fer aquest treball emocional, a la pràctica això és impossible, per això crec que una bona opció seria fer aquest treball emocional dins el bloc d'expressió corporal de l'àrea d'Educació Física, on de forma organitzada en els 4 cursos d'ESO es podria fer una Unitat Didàctica al principi de cada curs, i si després s'escau per algun problema en concret, alguna sessió esporàdica al llarg del curs.

La LOE (Llei Orgànica d'Educació, maig 2006) contempla, entre altres, les següents finalitats:

- El ple desenvolupament de la personalitat i de les capacitats de l'alumnat.
- L'educació en l'exercici de la tolerància i de la llibertat dins dels principis democràtics de convivència, així com en la prevenció de conflictes i la seva resolució pacífica.
- L'educació en la responsabilitat individual i en el mèrit i esforç personal.
- El desenvolupament de la capacitat de l'alumnat per regular el seu propi aprenentatge, confiar en les seves aptituds i coneixements, així com per desenvolupar la creativitat, la iniciativa personal i l'esperit emprenedor.

I si busquem els objectius de l'educació secundària relacionats amb l'educació emocional. Aquests són:

- Conèixer, valorar i aplicar els valors i les normes de convivència per ser un ciutadà o ciutadana lliure capaç de prendre compromisos individuals i col·lectius, respectar els drets humans i acceptar el pluralisme propi d'una societat democràtica.
- Tenir consciència del valor del treball individual i col·lectiu i desenvolupar hàbits d'esforç i treball en l'estudi, així com actituds de confiança, amb iniciativa personal, autodisciplina, sentit crític, responsabilitat, curiositat, interès i creativitat en l'aprenentatge.
- Adquirir habilitats per mantenir i millorar el clima de convivència, i per prevenir i resoldre conflictes de manera pacífica tant en l'àmbit familiar com en l'àmbit escolar i social.
- Conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures i les diferències entre les persones, facilitar que les noies i els nois elaborin una imatge de si mateixos positiva i equilibrada i adquireixin autonomia personal, la igualtat de drets i oportunitats entre homes i dones i la no-discriminació de persones amb discapacitats; defensar l'aplicació dels drets humans en tots els àmbits de la vida personal i social, sense cap tipus de discriminació.
- Desenvolupar les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en la manera de relacionar-se amb els altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol mena i als estereotips sexistes.

- Aplicar, en contextos diversos, els diferents coneixements adquirits i els recursos propis, a fi de resoldre de manera creativa problemes, situacions personals i necessitats de la vida quotidiana.
- Valorar la importància de la higiene i de la salut, acceptar el propi cos i el dels altres, respectar les diferències i utilitzar l'educació física i l'esport per afavorir el desenvolupament personal i social.

Podem veure que el grau de component d'educació emocional tant en les finalitats com en els objectius citats, són molt elevats, i és per això que ens fa pensar que cal un treball específic d'educació emocional a l'aula.

Entre les competències bàsiques del currículum se n'inclouen 3 que fan referència a aquestes finalitats i objectius citats anteriorment, i per tant l'educació emocional serà molt important a l'hora d'aconseguir-les. Aquestes competències són:

1. Competència d'autonomia i iniciativa personal: Suposa l'adquisició de la consciència i aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals i interrelacionades (responsabilitat, perseverança, coneixement de si mateix, autoestima, creativitat, autocrítica), el control emocional, de calcular riscos i afrontar problemes, així com la capacitat de demorar la satisfacció immediata, d'aprendre de les errades i d'assumir riscos. També la capacitat d'escollir amb criteri, d'imaginar projectes i de portar endavant les accions necessàries per desenvolupar les opcions i plans personals, en el marc de projectes individuals o col·lectius, responsabilitzant-se, tant en l'àmbit personal com en el social i laboral.
2. Competència social i ciutadana: Capacitat per comprendre la realitat social en què es viu, afrontar la convivència i els conflictes emprant el judici ètic basat en els valors i pràctiques democràtiques, i exercir la ciutadania, actuant amb criteri propi, contribuint a la construcció de la pau i la democràcia, i mantenint una actitud constructiva, solidària i responsable davant el compliment dels drets i obligacions cívics.
3. Les competències específiques centrades en conviure i habitar el mon: Aprendre a conviure implica tenir en compte l'enriquiment que proporcionen les relacions socials i, en especial, el diàleg intergeneracional i valorar les aportacions, manifestacions i produccions culturals en la seva diversitat i pluralitat de gènere, temps i espai, com a part del patrimoni cultural de la humanitat. Aprendre a habitar el mon requereix la comprensió per part de l'alumnat de la realitat que l'envolta, que es reconegui en la seva pertinença al grup i la societat, que interactui amb l'entorn i es comprometi a la seva millora.

Aquests aspectes no es poden incloure dins d'una àrea concreta. S'han de treballar a nivell transversal, en cada una de les actuacions que es fan a l'escola i han de ser presents en tot moment en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Però nosaltres com a futurs professors d'Educació Física podem, des de la nostra assignatura, fer si cal un treball més específic per tot l'alumnat o més concretament incidir amb alumnes amb problemes o risc d'exclusió social.

Segons Bisquerra (2003), els objectius que podem obtenir amb un programa d'educació emocional a l'institut seran:

- Afavorir el desenvolupament integral de l'alumnat
- Afavorir la capacitat d'entendre i regular les pròpies emocions
- Proporcionar estratègies per el desenvolupament de competències bàsiques per l'equilibri personal i la potenciació de l'autoestima
- Potenciar actituds de respecte i tolerància
- Millorar les relacions interpersonals
- Conèixer i millorar les habilitats comunicatives
- Potenciar la capacitat d'esforç i motivació davant el treball
- Desenvolupar la tolerància a la frustració

Una altra autora, Obiols (2005), ens en defineix unes altres:

- Conèixer millor les pròpies emocions i les dels demés
- Regular les pròpies emocions
- Desenvolupar una major competència emocional
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se
- Adoptar una actitud positiva davant la vida

I Diez de Ulzurrun i Martí (1998) també ens en defineix uns quants:

- Afavorir la quantitat i qualitat de les interaccions en el sí del grup classe
- Afavorir el desenvolupament de les activitats de desenvolupament d'habilitats d'equilibri personal i de potenciació de l'autoestima
- Proporcionar estratègies que facilitin el procés d'integració social
- Potenciar actituds de respecte, tolerància i prosocialitat
- Augmentar la capacitat de posar-se al lloc dels demés
- Augmentar la capacitat d'esforç davant les tasques
- Augmentar la capacitat d'entendre i controlar les pròpies emocions

Ens pot ajudar a fer això el quadre que podem trobar en l'Annex 2 (Alart, 2006), on hi ha els aspectes comuns entre les competències bàsiques i la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner (1993). També hi podem trobar els interessos dels alumnes, les habilitats que desenvolupa i les estratègies d'aprenentatge.

29 L'EXCLUSIÓ SOCIAL

Els adolescents pertanyen a un grup de població en risc o de dificultat social perquè l'adolescència és un moment de grans canvis tan a nivell corporal, psíquic i afectiu. Els adolescents tenen normalment menor relació amb la família i una gran influència dels companys i amics. En general és un període d'inestabilitat emocional, on es busca major autonomia, llibertat i noves sensacions. Aquests són els motius pels quals els joves tenen més possibilitats d'entrar en situacions de risc social si s'hi afegeix algun altre factor.

L'exclusió social segons Gómez, Puig i Maza, (2009:19) “és una situació resultant d'un conjunt de dificultats socials, personals i polítiques, que per un procés dinàmic de reproducció i acumulació de factors impossibiliten a la persona, o grup social, desenvolupar-se en les mateixes oportunitats que els altres membres de la mateixa comunitat social: desenvolupament integral personal, participació sociocomunitària...”.

Per aquests autors/es, quan ara parlem o ens referim a l'exclusió social, hem de tenir en consideració altres indicadors i dimensions, més enllà dels purament econòmics: la manca de xarxes de suport social, l'absentisme o el fracàs escolar, els baixos recursos personals, les malalties de llarga durada, els trastorns de personalitat, la precarització o la inestabilitat laboral, els habitatges pastera, els models de famílies líquides o la manca de maduresa per a la gestió de les emocions, poden ser, entre d'altres, causes de risc d'exclusió.

L'exclusió social la podem definir segons Gómez (2009:45) com “una situació resultant d'un procés de deteriorament o perpetuació de les desigualtats en les oportunitats, que sorgeix, sobretot, per una multipatologia social en què l'estructura del sistema o de les competències personals, no pot donar resposta a les necessitats d'inclusió.”.

Alguns autors creuen que l'exclusió social té una dimensió econòmica principal, però Gómez (2009) apunta que hi ha set dimensions bàsiques que defineixen el nou concepte d'exclusió social: econòmic-laboral, formatiu-acadèmica, residencial, sociosanitària, relacional-participativa, familiar i personal-cognitiva. Cadascuna d'aquestes dimensions es pot mesurar a través d'uns indicadors quantificables

que ens donaran, després d'un període prolongat de registre i contrast d'informació, un cert diagnòstic de quina és la situació de l'alumnat amb el qual convivim a l'aula.

Tal i com ens diu Bisquerra (2000) entre els 11 i 15 anys s'estableixen les connexions entre els fets i les emocions que aquests comporten. En aquestes edats un gran nombre d'alumnes comencen a experimentar amb l'alcohol, el tabac, les drogues o la sexualitat, amb el risc que això comporta, però amb una prevenció, detecció i tractament adequat pot evitar problemes més greus. La classe d'Educació Física és un bon lloc per fer això.

En l'adolescència es posen de manifest dèficits en l'ús de les emocions, principalment les que tenen relació amb les habilitats socials (Bisquerra, 2000). Aquests dèficits són preocupants pels efectes que tenen en la joventut, ja que en algunes situacions (depressió, drogues, violència, etc.), poden derivar ràpidament en exclusió social.

Segons Bisquerra (2000:81): "En Secundaria, la autoestima social (confianza en que son capaces de establecer relaciones sociales, hacer amigos y conservarlos) es una preocupación habitual. En estas edades el grupo juega un papel más fuerte que la propia independencia en muchos casos.". D'aquí que molts adolescents amaguen les seves emocions o sentiments per intentar agradar o accedir a un grup desitjat.

Cada vegada és més usual trobar-nos a l'aula un gran nombre d'alumnat immigrant, o altres que són d'aquí, però que no gaudeixen de prou atenció pública o ciutadana: els anomenats joves en risc. Segons Jimènez i Durán (2005:16), els joves en risc són aquells que "es caracteritzen per viure en un entorn negatiu de pobresa i marginació social, sota unes circumstàncies personals desfavorables, que poden conduir-los a caure en comportaments perjudicials i antisocials, com ara el consum de drogues i alcohol, comportaments violents i delictuosos, desequilibris mentals i emocionals, comportaments criminals, marginació i fracàs escolar, prostitució, embarassos no desitjats, problemes d'alimentació i mala salut, desenvolupament motor deficient, ansietat, depressió, etc."

Aquests joves presenten una carència de recursos per poder desenvolupar-se amb èxit en la vida i en l'entorn on viuen. Aquesta manca de recursos inclou la falta d'habilitats de relació interpersonal i expectatives de futur, de valors constructius, com ara la responsabilitat (són incapaços de complir les seves obligacions i respectar les regles), el respecte (incapaços de respectar-se ells mateixos i els altres), i la disciplina (tenen dificultats serioses per fixar-se fites i planificar els esforços per aconseguir-les). També mostren una manca de compromís i de predisposició a desenvolupar hàbits de vida saludables, una falta d'autoestima i d'oportunitats per al seu creixement social, cognitiu i emocional. El pitjor és que, a més a més, mantenen la terrible creença que han estat abandonats per la

societat i que tothom està en contra seu. No és difícil de reconèixer aquestes persones com a alumnat nostre dins l'aula.

Tal i com diu Rodríguez (2004:43) “El fenomen de l'exclusió social es troba relacionat amb una modificació de l'estructura de la societat, consistent en la transició d'una societat vertical, basada en relacions socials jeràrquiques entre els que ocupen posicions superiors davant dels que ocupen posicions inferiors; a una societat horitzontal, en la qual la cosa important no és tant la jerarquia com la distància que es produeix en relació amb el centre de la societat. Mentre que el primer tipus de societat està més relacionat amb l'industrialisme, el segon té a veure amb la societat actual, és a dir, la de l'informacionalisme'. Des d'aquesta perspectiva, ja no és tan significatiu estar dintre o fora com la distància que un/a pren o li és assignada respecte al centre, que és on les diferents expressions de la vida social, econòmica, cultural i política adquireixen més reconeixement i atorguen un major estatus.”. Podem veure doncs amb aquesta definició, que verdaderament ens trobarem amb molts casos d'alumnat en risc d'exclusió social a les nostres aules.

En sectors socials desfavorits o en risc d'exclusió social, segons Codina (1998:22) és on més s'ha d'atendre “la vertiente emocional, ya que esta es especialmente grave: significa no posibilitar a los alumnos el desarrollo propio de la correspondiente etapa evolutiva”, ja que molts d'aquests alumnes no tenen una bona educació emocional ni a l'escola, ni en el sí familiar. Per tant queda clar que hem de fer una educació emocional a l'escola, però podrà disminuir aquesta el risc d'exclusió social? Anem a veure-ho en la segona part del treball.

3 METODOLOGIA

3 1 LA PREGUNTA INICIAL I L'OBJECTIU DE LA RECERCA

Un dels problemes de la societat del segle XXI segons Pellicer (2011), és que no es té en compte la realitat en què viu l'alumnat i que el món globalitzat ha generat. Estem en l'era de la informació, i qui no disposa de connexió a Internet es troba en una situació d'exclusió social. Aquesta realitat genera un ritme de vida a una intensitat i velocitat molt elevades, que si no ets capaç d'adaptar-te, seràs fàcilment exclòs del grup. Això afecta a tots els nivells, canviant la manera de treballar, de relacionar-se, de viure, i per suposat, també d'educar.

La majoria de les famílies actuals degut al ritme de vida que porten, no es poden fer càrrec d'una part important de l'educació dels seus fills, i alhora, segons Segura citat a Pellicer (2011), s'observa una gran inseguretats en quan als valors a transmetre i com gestionar de forma eficaç els processos de relació amb els demés. Els pares són els responsables d'establir les bases educatives que ajudaran al seu fill a convertir-se en una persona adulta, autònoma i emocionalment desenvolupat. Això moltes vegades no passa, i serà l'escola qui haurà d'agafar aquesta responsabilitat.

Fins fa poc més d'una dècada, la intel·ligència d'una persona es mesurava pel seu quocient intel·lectual, que es creia que venia determinat genèticament i era molt difícil modificar-lo. Però a partir de nombroses investigacions i estudis (Goleman, 1995), ha arribat a la conclusió que el quocient intel·lectual i l'èxit a la vida no sempre estaven directament relacionats. Així doncs, algunes persones amb un alt quocient intel·lectual i brillants qualificacions no aconseguien tenir èxit i, en canvi, d'altres amb molt menys potencial intel·lectual se'n sortien prou bé, aconseguint un elevat grau de satisfacció personal i d'èxit social (tot el contrari que l'exclusió). Això demostra que hi ha altres factors directament relacionats amb l'èxit o el fracàs a la vida.

En aquesta recerca volem veure el resultat de treballar els problemes emocionals de l'alumnat, i mirarem d'aconseguir que es sentin més feliços, que s'estimin més a ells mateixos i als seus companys/nyes, i que en conseqüència, siguin alumnes més motivats per aprendre. Sense oblidar-nos de potenciar els valors de la reflexió i la capacitat crítica.

Segons Quivy i Campendhount (1997) la pregunta inicial d'una investigació ha de ser precisa, clara, realista i ha d'anar modificant-se segons van prenent forma les altres etapes del procés d'investigació. Una primera pregunta inicial seria: Pot un treball d'educació emocional en les classes d'E.F. millorar

les relacions tant intrapersonals com interpersonals i augmentar la cohesió del grup?. I la segona seria: L'educació emocional en les classes d'E.F pot disminuir el risc d'exclusió social de l'alumnat?.

Així doncs, treballarem fent una recerca tenint en compte l'afectació de l'educació emocional en dues línies: la millora de les relacions dins el grup classe, i la disminució de situacions de risc d'exclusió social d'adolescents.

3 2 L'EXPLORACIÓ

La finalitat de l'educació és formar de forma integral a l'individu, i en aquest desenvolupament, segons Bisquerra (2003) es poden distingir dos grans aspectes: el desenvolupament cognitiu, i el desenvolupament emocional. Segons aquest autor el rol tradicional del professor, centrat en la transmissió de coneixements, està canviant. Les noves tecnologies fan que l'alumnat adquireixi segons quins coneixements quan ho necessita, i en aquest marc, la dimensió de recolzament emocional del professorat en el procés d'aprenentatge passa a ser essencial.

Realitzant l'exploració no he trobat cap llibre ni cap article que vinculés d'una forma directa l'educació emocional i l'exclusió social, però sí que existeixen treballs que relacionen l'esport (o en el que seria el nostre cas, les classes d'E.F.) i l'exclusió social.

Segons Rodríguez (2004:46), "La relació entre esport i exclusió social pot ésser estudiada a partir de l'anàlisi del paper que juga l'esport com a eina d'intervenció en l'àmbit de l'exclusió. En base al seu potencial pedagògic i social, és interessant pensar les intervencions esportives emmarcades en projectes d'educació social, orientats vers la resistència dels processos de producció i reproducció de l'exclusió. Per fer-ho, és convenient acceptar límits en les accions i, també, ser conscients dels problemes inherents a l'exclusió. En la mesura que aquesta té alguna cosa a veure amb processos de fractura i de segregació social, l'esport pot significar una atractiva eina d'intervenció per crear espais de cohesió i de participació social. De tota manera, fins i tot reconeixent els avantatges que ofereix, també és important prestar atenció als límits que planteja la posada en marxa d'experiències esportives."

La inclusió de l'educació emocional en les nostres classes d'E.F. no serà res més que una proposta més específica que no pas l'esport en general per poder resoldre els problemes d'exclusió que pugui tenir el nostre alumnat. Al llarg de la nostra recerca i investigació afloraran els aspectes més importants que hem trobat en aquesta exploració.

Segons Rios (1989:120), tothom reconeix la importància de l'activitat física en el desenvolupament integral de les persones, ja sigui a nivell físic, psíquic o sociològic, "però si ens traslладem a contextes marginals o a grups difícils, és en aquest darrer aspecte, el que s'hauria de qüestionar". L'exclusió social té molt a veure amb els aspectes psíquics i sociològics, i aquests es poden treballar dins d'una bona educació emocional.

Per tant hem de potenciar la perspectiva emocional dins de l'assignatura d'Educació Física per aconseguir el desenvolupament integral de l'adolescent, i si es pot, incidir en la disminució de joves amb conductes de risc. De les dificultats emocionals poden derivar-se estats d'ansietat, estrès, depressió, consum de drogues, violència, trastorns d'alimentació, indisciplina, etc. Segons Àlvarez, Bisquerra, Fita, Martínez i Pérez (2000), varis treballs han posat de manifest que existeix un analfabetisme emocional, que té aquests efectes tan negatius sobre les persones i que aquests efectes poden derivar en fer-les excloses socialment.

3 3 LA PROBLEMÀTICA I LA HIPÒTESI

La problemàtica d'un treball d'investigació o de recerca es defineix com l'enfocament o la perspectiva teòrica que es decideix adoptar per tal de tractar el problema plantejat per la pregunta inicial. Segons Quivy i Campendhount (1997) aquesta es divideix en dos moments: l'aclariment, on es mira quines són les problemàtiques possibles i se'n distingeixen les característiques i es comparen (partint dels resultats del treball exploratori); i l'especificació, on cal triar i explicitar la pròpia problemàtica, que moltes vegades segons Sicília i Fernández-Balboa (2004) tenen una implicació personal en l'objecte de l'estudi que el fa atractiu pels autors (en el meu cas l'educació emocional, i com jo vull que aquesta sigui beneficiosa pel meu alumnat).

Començant per l'aclariment, podem veure, segons Rodríguez (2004:46), que l'esport (o per extensió de la recerca que hem fet, l'educació emocional dins de l'E.F.) com a eina d'intervenció pedagògica i social "no compta amb una teoria àmplia i consolidada que li doni suport", però hi ha algunes experiències pràctiques "amb diferents categories d'exclusió com per exemple, immigrants estrangers/res, joves de barris perifèrics marginals, toxicòmans/nes, discapacitats/des físics i psíquics, etc., que sorgeixen, per norma general, d'estudis que fragmenten la realitat social. Al capdavall, són treballs que es caracteritzen comunament per la seva especificitat pel que fa a l'objecte d'estudi i que enfoquen la connexió entre esport i exclusió de forma fragmentada.". Aquestes categories d'exclusió seran les que ens trobarem a l'aula i volem fer-hi l'estudi, i l'especificitat nosaltres la farem amb l'educació emocional.

Per fer aquest treball emocional és molt important conèixer “els contextos socials, culturals i històrics” que tenim tan en el centre, com en les persones que l’integren (Puig, Lagardera i Juncà, 2001:72). No servirà un model preestablert per a qualsevol centre, sinó que aquest treball emocional s’aprèn, es treballa i es controla al dia a dia.

No hem de caure però, en l’error de pensar que en l’E.F. s’hi val tot, i en l’article de Rios (1989:121) hi trobem en un mateix paràgraf l’aclariment de la nostra investigació: “Degut a les experiències directes i al buit experimental existent, s’hauria de posar en dubte aquest caràcter socialitzador de l’Educació Física. En situacions que toquen amb l’anormalitat, o bé ja considerades "marginals", l’activitat motora evidencia els problemes de convivència del grup i la seva eficàcia per disminuir-los, per si mateixa, hauria de ser qüestionada.”. Però també l’especificació quan ens diu que “En l’àmbit escolar, s’ha facilitat la relació interpersonal. Això s’ha vist, a més a més, confirmat en la major cohesió del grup en activitats on la convivència i l’activitat física tenen un paper predominant.”, i “per aconseguir això s’haurà de triar un tipus d’activitats on predominin valors com la solidaritat. la cooperació. la col·laboració. etc.”. Jo hi afegiria activitats d’educació emocional.

Segons Marsal (2006:68) “A l’hora de treballar l’educació emocional cal tenir present els ingredients necessaris: autoconfiança, curiositat, autocontrol, capacitat de relacionar-se i de comunicar i cooperació.”. Segons l’autora les escoles que han treballat l’educació emocional han trobat les següents millores: “Presència de més bon humor i menys tristesa; Augment de l’autoestima de l’alumnat; Disminució de l’ansietat i l’estrès i dels desordres alimentaris; Disminució de la violència, l’agressivitat i altres conductes antisocials; Millora de l’adaptació escolar, social i familiar; Desenvolupament de les habilitats socials i de cooperació i de les relacions interpersonals satisfactòries; Increment del lideratge positiu; Disminució dels problemes conductuals i de l’agressivitat; Increment de l’interès i la dedicació en l’aprenentatge; Millora en l’adquisició de coneixements i en l’assoliment de les competències bàsiques.”. És per tot això que el meu posicionament és clarament a favor de fer una intervenció d’educació emocional a l’aula.

I a més podem trobar algun cas en que els números no deixen dubte. Tal i com trobem a la investigació de Pellicer (2011), aquesta demostra que els estudiants que desenvolupen eficaçment les seves habilitats socials i emocionals, també corren menys riscos de violència, embarços no desitjats o suïcidis. En un estudi pilot d’un dels plans d’estudis innovadors sobre la intel·ligència emocional, el Self-Science, el 100% dels professors admet que el programa augmenta la cooperació i millora les relacions a l’aula. I el 92% reconeix que el programa contribueix a augmentar l’atenció dels estudiants i la seva millora acadèmica.

Pel que fa a la visió de les diferents institucions, ja hem fet referència tant en la introducció, en el marc teòric i els annexos, de quina és la situació de les dues parts que més ens interessin: l'entorn social, sobretot de la problemàtica de l'exclusió social (Rodríguez, 2004 i Jimènez i Duran, 2005); i quina visió té pel sistema educatiu del que es pretén aconseguir a l'escola en termes d'educació emocional (Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez i Pérez, 2000; Marsal, 2006; i Pellicer 2011).

Així doncs, podem formular la hipòtesi de que l'utilització d'activitats d'educació emocional a les sessions d'educació física millora les relacions intrapersonals i interpersonals de l'alumnat i ajuda a augmentar la cohesió del grup. Però podem afirmar que també disminueix el risc d'exclusió social?. Anem a veure-ho en els següents apartats.

3 4 L'OBSERVACIÓ, PLANTEJAMENT DE LA METODOLOGIA I DE LA RECOLLIDA DE DADES

La meua teòrica observació la faria amb dos grups classe d'igual curs amb més o menys igual nombre d'alumnat en situació de risc en ambdues classes. En una classe faríem una Unitat Didàctica a l'inici del curs de 8 sessions on hi hagués unes activitats amb gran component d'educació emocional, més una sessió de les mateixes característiques després de cada UD del curs (més o menys 16 sessions en total en un curs). I en l'altre classe no faria aquestes sessions, sinó que utilitzaria altres blocs de continguts de Jocs i Esports.

Segons Bisquerra (2003:13), la metodologia per treballar l'educació emocional a l'aula “partirà de un enfoque constructivista, utilizando una metodología globalizada y activa que permita la construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales. Conviene recordar la importancia de crear experiencias a partir de conocimientos previos de los alumnos, de sus intereses y necesidades personales, que sean generalizables a otros contextos”.

Uns altres autors, Díez de Ulzurrun i Martí (1998:84), també ens donen el seu punt de vista de com ha de ser la metodologia a l'hora de treballar l'educació emocional a l'aula: “Desde el punto de vista didáctico-metodológico, sugerimos la utilización de estrategias socioafectivas y vivenciales: simulaciones, dramatizaciones, juegos de rol i utilizaciones de las propias situaciones cotidianas, escolares , familiares y de grupo, siempre que sea posible. Debe insistirse en la necesidad de que exista cierta coherencia entre los contenidos del programa y la gestión del centro y del grupo, es decir, en la forma de afrontar los conflictos cotidianos del aula o del patio y de cómo se acostumbra al grupo a que se tomen las decisiones”.

Les activitats es farien de forma col·lectiva, encara que alguna tasca específica es pot fer individualment. I aquestes serien programades depenent de les característiques socioculturals i històriques del grup classe (Puig, Lagardera i Juncà, 2001), i podem extreure-les d'un recull que hem fet a l'Annex 3.

Per altra banda realitzaria una recollida de dades basada en dos sistemes. Una seria la confecció d'un diari personal per part de alumnat, per nosaltres poder veure les diferents problemàtiques que tenen, tant dins com a fora de l'escola, i poder actuar en conseqüència. En aquest cas seria una eina per nosaltres poder treballar millor. Segons Sicília (1999:28), "l'ús més estès del diari, dins la investigació educativa, ha estat com a recurs curricular que facilita el procés reflexiu del professor. El caràcter de continuïtat fa que el diari es converteixi en un dels instruments preferits per a aquesta tasca.". També ens pot servir per mostrar atenció a aquell alumnat que normalment no acostumen a ser sentits en la dinàmica rutinària de l'aula.

Hem de tenir en compte que tal i com ens diu aquest autor (1999:29), "El cert és que no existeixen solucions universals per assegurar la validesa i fidelitat de la informació dels diaris. Lluny de ser un mer instrument de recollida de dades, el diari ha d'entendre's com una tècnica d'investigació qualitativa.". Per això la utilitzaríem, però a més n'utilitzaríem altres de més quantitatives.

La recollida de dades més important la faríem mitjançant l'avaluació de programes d'educació emocional, on faríem servir el qüestionari CACIA sobre autocontrol adolescent de Capafons i Silva, citat a Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez i Pérez, (2000). És per això que la nostra investigació es basarà en un paradigma positivista, ja que la metodologia que utilitzem és prioritàriament quantitativa (Soler i Vilanova, 2010), i està basada en l'estudi dels resultats d'uns qüestionaris analitzats estadísticament (a part del diari que és qualitatiu). La realitat a analitzar (epistemologia), serà objectiva, i la naturalesa de la realitat (ontologia), serà única. Així doncs, farem servir el paradigma d'investigació més utilitzat, segons Sparkes (1992), dins de l'Educació Física, com és el positivista.

Obiols (2005) també ens mostra un qüestionari semblant: El CEE (Cuestionario de Educación Emocional). Aquest és un qüestionari de 82 ítems que permet avaluar les següents dimensions: emocions, autoestima, habilitats socials, resolució de problemes i habilitats de vida. Aquest programa es pot passar abans i després d'aplicar les intervencions d'educació emocional, per avaluar el seu grau d'eficàcia.

Segons Bisquerra (2003), per poder aplicar programes d'educació emocional cal una fonamentació que s'ha de buscar en les teories de les emocions, la neurociència, la psicologia cognitiva, la psicologia humanista, els moviments de renovació pedagògica, etc. Això exigeix una formació del

professorat en educació emocional, que li serà beneficiosa de cara al seu propi desenvolupament personal i professional i, a més, li permetrà adquirir les competències necessàries per contribuir al desenvolupament emocional del seu alumnat. Per donar suport al treball del professorat són de gran utilitat els materials curriculars, on es poden trobar activitats, suggeriments per a la pràctica, dinàmiques, metodologies, etc. Les obres de Departament d'Educació (2003), Marsal (2005), Traveset (2006), Pellicer (2006) i Alart (2006) són exemples de materials curriculars pràctics que ens poden ser útils (fins i tot a Pellicer (2006), trobem exemples d'unitats didàctiques), i que trobem a la bibliografia. En l'Annex 3 també podem trobar altres recursos pràctics més extensos per a secundària.

Bisquerra (2003), també ens mostra un altre instrument que ens pot ajudar per fer l'avaluació de l'alumnat: el diari de classe. En ell s'hi poden reflectir situacions, experiències i aspectes diversos del grup i del procés d'aplicació del programa d'educació emocional. Aquest el pot avaluar el docent, o fins i tot dependent de la tasca a realitzar, es pot fer una coavaluació entre companys, o una autoavaluació d'un mateix.

El mateix autor, a la revista Interuniversitaria de Formación del Profesorada (2005) ens resumeix la metodologia de treball de l'educació emocional a l'aula, com una forma eminentment pràctica (dinàmica de grups, autoreflexió, raó dialògica, jocs, etc.) amb l'objectiu d'afavorir el desenvolupament de les competències emocionals. L'autor també hi afegeix un treball individual i continu per part de l'alumnat de lectura de documents, llibres o articles. Jo també hi afegiria la realització de tasques de treball amb alt component cooperatiu.

És interessant fer una avaluació de les activitats d'educació emocional que realitzem a l'aula tal i com ens explica Obiols (2005:146), on ens diu de fer "una ficha de evaluación de las sesiones, que rellenaremos una vez finalizada una sesión de educación emocional. Estas fichas nos permiten recordar la sesiones realizadas, con el objetivo de mejorar el dossier del siguiente curso académico o mejorar la aplicación de la propia actividad en el caso de volverla a poner en práctica". Se'ns dubte això serà una eina molt eficaç de millora per a futures intervencions.

4 RESULTATS

Com hem vist, el desenvolupament de les competències emocionals dóna lloc a l'educació emocional, i aquesta s'entén com un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament integral de la persona, amb l'objectiu de fer persones més competents per la vida. Es busca com a finalitat d'augmentar el benestar personal i social del nostre alumnat.

Segons Fernández-Berrocal i Ruiz (2008:167), “La literatura más reciente ha mostrado que las carencias en las habilidades de inteligencia emocional afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar (Ciarochi, Chan y Bajgar, 2001; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Trinidad y Johnson, 2002). Existen cuatro áreas fundamentales en las que la falta de IE provoca o facilita la aparición de problemas de conducta entre los estudiantes.”.

Aquestes quatre àrees són:

- Intel·ligència emocional i les relacions interpersonals
- Intel·ligència emocional i benestar psicològic
- Intel·ligència emocional i rendiment acadèmic
- Intel·ligència emocional i l'aparició de conductes disruptives

No cal dir que en la nostra feina com a professors hem de procurar que en aquestes quatre àrees el nostre alumnat sigui totalment competent per poder resoldre les situacions que en elles puguin aparèixer. I hem de tenir en compte també, que un mal desenvolupament d'una d'aquestes àrees també pot originar problemes de risc d'exclusió social en el nostre alumnat.

Obiols (2005:148) arriba al resultat del seu estudi dient que “las evidencias las hemos ido recogiendo a través de diversas entrevistas realizadas al profesorado a lo largo de estos años, que constatan la creciente mejora en el clima de aula y en la relación profesor-alumno, además de una mejoría en el rendimiento académico global de nuestros alumnos y alumnas”. A més l'autora afegeix que “esta valoración positiva también nos ha llegado por parte del alumnado, que nos ha expresado a través de cuestionarios recogidos a lo largo de estos años, su opinión favorable a la formación recibida desde la educación emocional. También han destacado repetidamente la mejoría percibida en sus relaciones interpersonales, tanto entre ellos como con el profesorado”.

Com a resultat podem dir que per aconseguir aquesta formació integral que hem parlat anteriorment, cal que existeixi una educació emocional al llarg de tot el currículum acadèmic. Tal com ens diu

Bisquerra (2003:27), “la educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano, personal i social, o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo”.

L'autor també ens assegura que l'educació emocional és una forma de prevenció primària inespecífica, i aquest és un dels gran resultats que hem pogut aconseguir amb el treball. Hem trobat molts autors que ens han parlat meravelles del treball emocional a les aules, i com aquest pot aportar beneficis per l'alumnat, a nivell emocional, d'autoestima, de competència social, etc., però ningú ens garanteix que l'aplicació de l'educació emocional a classe (i concretament a l'àrea d'Educació Física), pot disminuir el risc d'exclusió social de l'alumnat. Podem dir que és un mitjà o una eina que si es fa correctament pot ajudar a aquesta prevenció sobre aspectes com l'agressivitat, la depressió, la violència, l'estrès, el consum de drogues, etc. Però com molt bé ens diu Bisquerra, aquesta prevenció primària tendeix a confluïr amb l'educació, per maximitzar les tendències constructives i minimitzar les destructives. I jo hi afegiria, però, després de tot el que hem llegit, que quan existeix un problema greu ja instaurat, cada vegada és més difícil de garantir l'èxit amb aquestes intervencions, i s'haurà de derivar al cas a algun altre especialista (psicopedagog, psicòleg, etc.).

Dins aquesta prevenció primària inespecífica, fent el treball d'educació emocional, podem fer i millorar aspectes com: conèixer a un mateix, augmentar l'autoestima, millorar el tracte interpersonal, regular les pròpies emocions i conèixer les dels altres, prevenir efectes nocius de les emocions negatives, generar emocions positives, aprendre a automotivar-se, adoptar una posició positiva davant la vida, etc.

Segons Salmurri (2006), moltes són les pors que preocupen als professors respecte als adolescents: els accidents; les substàncies tòxiques; els embarassos no desitjats; la sida i altres infeccions; i la violència, violacions i altres transgressions delictives. Com ja hem vist anteriorment alguns d'aquests aspectes poden provocar risc d'exclusió social en el nostre alumnat, per això haurem de prevenir aquestes situacions, i si ja les hem detectat quan han passat, demanar ajuda a un professional, treballar juntament amb ell, i si s'escau derivar a l'alumnat a aquest professional.

Hem de fer bé la nostra feina, però tampoc ens hem de fer els herois ni hem de voler ser els “*salvadors de les causes perdudes*”, ja que és millor demanar ajuda quan si és a temps, que derivar l'alumnat a un especialista quan el problema que havíem detectat i no l'hem pogut solucionar, s'ha fet molt més gros. Des de l'àrea d'Educació Física tenim una posició privilegiada per detectar possibles problemes emocionals dels adolescents, ja que és on es poden relacionar més entre ells, i sorgeixen més conflictes.

Segons Gómez (2009:168), “La simple observació, i els postulats de la cultura popular ens diuen que l’esport i les seves múltiples pràctiques són potents eines de socialització i educació. També ens diuen que l’esport és element de cohesió i instrument per a la integració dels infants i dels joves que es troben en situació de risc d’exclusió social, talment com si l’esport fos una vareta màgica amb altes capacitats redemptores per a totes les problemàtiques socials. L’esport, certament, sí que pot contribuir a la formació integral dels infants i dels joves, i sí que pot ser escenari per treballar la cohesió social.” I el mateix podríem dir de l’educació emocional. A tot arreu veiem que és molt positiu el seu treball a l’aula, i que millora tant la socialització de l’alumnat, com la seva pròpia autoestima.

Però hem d’anar alerta de com fem aquest treball d’educació emocional, ja que encara no hi ha una gran formació en aquest aspecte per part del professorat, i una mala gestió d’aquest treball emocional podria donar l’efecte contrari, com també ens podem trobar en el cas de l’esport com bé ens diu Gómez (2009:177): “Si els joves o infants es troben en situació de risc d’exclusió social, cal tenir-ho més en compte encara, i establir protocols d’intervenció per determinar si l’esport pot ser realment una eina que contribueixi a la recuperació i a la integració, o per contra, una eina que pot ésser rebutjada o causant de conseqüències encara més excloents de les que ja pateix.”. Per tant la formació del professorat serà un aspecte clau previ al treball amb l’alumnat.

4 1 CONTEXTES D’INTERVENCIÓ

L’educació emocional segons Bisquerra (2000) no només té com a únic context d’intervenció el sistema educatiu, sinó que s’estén als mitjans comunitaris i a les organitzacions. L’orientació al sistema escola s’entén fins que la persona és estudiant, després segueix una fase de transició on si cal ha de rebre l’ajut que necessita dels mitjans comunitaris (serveis socials), i finalment la persona es troba en una fase on pertany a alguna feina o organització, on també pot necessitar algun tipus d’ajuda emocional (és precisament aquí on es van aplicar per primera vegada els programes per el desenvolupament de la intel·ligència emocional).

En el sistema educatiu el destinatari final de l’educació emocional és l’alumnat, i els agents encarregats d’aquesta funció són els tutors, professorat i família, els quals han d’haver rebut una formació prèvia sobre el tema, que moltes vegades no tenen. Per tant, l’educació emocional es dirigeix tant a l’alumnat, el professorat, com la família, i no només perquè siguin transmissors dels continguts d’educació emocional, sinó perquè també ho necessitaran per la seva pròpia estabilitat emocional al llarg de la seva vida. Hem de tenir present que la professió de professor, i el rol de pare i

mare són situacions exposades a una alta tensió emocional tant en la infantesa com sobretot en l'adolescència.

4 2 L'EDUCACIÓ EMOCIONAL COM A PREVENCIÓ INESPECÍFICA

En moltes ocasions hem parlat de la prevenció com una de les àrees de la tutoria i l'orientació. Per tant haurem d'insistir en l'educació emocional com una estratègia de prevenció inespecífica. Aquestes estratègies s'orienten a reforçar les característiques personals que poden actuar com a factors preventius de cara a problemes que puguin afectar als adolescents amb risc d'exclusió social.

Segons Bisquerra (2000) les causes del consum de drogues, conducció temerària, embarassos no desitjats, depressió, ansietat, violència, etc., estan relacionades amb la dimensió emocional. A vegades els adolescents no saben què els passa, la frustració, el disgust, la tristesa o la incapacitat de no saber controlar les seves emocions pot desencadenar comportaments que arriben a desembocar en les situacions que abans he citat. És des d'aquesta perspectiva que l'educació emocional s'ha de considerar com una estratègia de prevenció inespecífica, que pot tenir efectes beneficiosos de cara a la prevenció de l'exclusió social.

Així doncs, més que parlar de disminució de risc social de l'alumnat, la nostra segona hipòtesi seria que l'educació emocional a l'aula, pot servir com a estratègia de prevenció inespecífica de l'alumnat amb risc d'exclusió social.

4 3 FORMACIÓ DE PROFESSORAT I EDUCACIÓ EMOCIONAL

Segons Etxebarria (2008:81) “Hoy día la universalización de la educación y los cambios culturales postmodernos, han convertido los centros educativos en lugares donde la convivencia y las relaciones interpersonales juegan un papel central, incluso más importante que la propia transmisión de conocimientos. Los profesores deben ser en primer lugar, hábiles en el manejo de las relaciones, antes incluso que buenos expertos en un tema, o grandes conocedores de la didáctica de su materia. Como todos sabemos, hoy día si no sabes “ganarte” a los alumnos lo tienes bastante difícil, por no decir imposible.”.

Per mi aquesta última frase és clau, i és d'aquelles que jo sempre tinc en ment, tant per utilitzar-la quan cal com a docent, com per quan parlo amb altres persones. Fer-los veure que no podem aconseguir que l'alumnat estigui motivat, i per tant ens faci cas, si no ens els guanyem i els

enganxem. L'educació emocional ens pot servir per guanyar-nos tan al conjunt de l'alumnat, com aquells casos d'alumnat que estan en risc d'exclusió social.

La mateixa autora també ens diu que el professorat amb una bona intel·ligència emocional també pot gestionar més bé el lamentablement, però freqüent "*Burnout*" o "*Síndrome d'estar cremat*" que pateixen alguns professors. Avui en dia la relació educativa és emocionalment molt costosa i s'ha de gestionar a base de reprimir moltes vegades les pròpies emocions, o d'enfrentar-se frontalment amb l'alumnat.

Amb aquesta reflexió, i amb altres que han anat sortint al treball, ens fa veure la importància per part del professorat, de tenir una bona formació en educació emocional, tant pel seu alumnat, com per a ell mateix.

5 DISCUSSIÓ

Com ja hem vist en l'apartat 2.8 del treball on parlem del currículum de secundària, l'educació emocional no està de forma explícita en cap de les matèries ordinàries. Bisquerra (2003:7) va més enllà afirmant que “La educación emocional es una innovación educativa que responde a las necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias.” I aquest autor ho defineix com a innovació educativa, si desenvolupem les diferents competències emocionals com: consciència emocional, regulació emocional, autogestió, intel·ligència interpersonal, i habilitats de vida i benestar.

La justificació de l'educació emocional dins les classes d'Educació Física està clara si tenim en compte com hem vist en l'apartat 2.9 on definim l'exclusió social, i en el 3.2 de l'exploració, ja que hi ha un sector creixent de jovent, que s'implica en comportaments de risc, que en el fons segons Bisquerra (2003:9) és degut a que no tenen “la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención.”

Això que acabem d'anomenar no és més que implementar la competència emocional que com hem vist és essencial en la nostra vida per adquirir uns coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per realitzar les diverses activitats de la vida diària amb una cert nivell de qualitat i eficàcia, per tant queda molt clar que aquesta competència l'hem de treballar.

El conegut informe de la UNESCO de la Comisió Internacional sobre l'Educació per al segle XXI (Delors, 1996), ens diu que s'han d'obtenir nous objectius de l'educació per aquest nou segle. Per fer això l'autor creu que l'organització de l'educació s'ha de fer mitjançant quatre pilars: a) Aprendre a conèixer; b) Aprendre a fer; c) Aprendre a viure i d) Aprendre a ser. Queda clar que fins ara la pràctica de les escoles i instituts es centra en el primer pilar, i en menor mesura al segon. Però què passa amb el tercer i quart pilar?. Aquests són gairebé inexistents a les aules, i justament són els que més tenen a veure amb l'educació emocional.

Per Bach i Darder (2002:30) hi ha “tres raons diferenciades però indissociables per treballar les emocions:

- a) Per retrobar-nos i acceptar-nos a nosaltres mateixos.
- b) Per retrobar i acceptar l'altre.
- c) Per millorar, a partir d'aquí, l'educació, que és interrelació i és la base del desenvolupament individual i col·lectiu.”

De les dues primeres ja n'hem parlat molt, i per tant anem a discutir la importància d'aquesta tercera. Pels autors la interacció de l'alumnat és la base de la relació educativa i representa el model inicial de

formació de la persona humana. Segons Bach i Darder (2002:34) “En les primeres etapes i nivells de l’educació formal s’acostuma a contemplar la dimensió emocional, però a mesura que s’avança en el sistema educatiu aquesta a poc a poc va perdent terreny fins que pràcticament desapareix (...) Paral·lelament, l’anomenat fracàs escolar avança en progressió inversa. I certament aquest fracàs escolar no és de l’alumne, és d’un sistema i d’una institució educativa que prescindeix de les emocions, quan a la nostra vida resulta impossible prescindir d’elles.”.

Però en la meua opinió no només podem culpar al sistema o a la institució educativa, ja que els docents també tenen la seua part de responsabilitat, cadascú amb el seu exemple, sobretot els tutors, i per suposat el professorat d’Educació Física.

Pel que fa a la discussió d’on podem treballar l’educació emocional, existeixen sobretot dues propostes: la defensada per Obiols (2005), on diu que la tutoria és un bon lloc per fer aquesta educació emocional; o la defensada per Royo (1998) on diu que la classe d’Educació Física és l’ideal per tractar temes com l’educació emocional o el respecte per les diferències personals. Per mi la solució és clara, la podem tractar en ambdós llocs sempre i quan sigui possible, d’aquesta forma augmentem aquest treball emocional que com hem vist és molt beneficiós pel nostre alumnat.

Dins de l’aula, en molts cassos s’utilitza com a tècnica de treball la creació del contracte professor-alumne per motivar a l’alumnat o crear unes pautes de control i conducta a classe. Salmurri (2006) ens fa una bona proposta per evitar conflictes i discussions permanents, a l’hora de fer un treball d’educació emocional amb l’alumnat, i el podem utilitzar per fer-lo amb aquell alumnat en concret que ho necessiti.

- 1- Ambdues parts han d’elaborar una llista amb les seves demandes i especificar-les. Hem de procurar que les dels adults no siguin excessives, perquè val més poques i que es compleixin que moltes incomplertes. Pel que fa a les demandes dels menors, és convenient deixar un marge per a futures millores.
- 2- S’hauran de definir adequadament les condicions en quantitats, temps, lloc, etc., tant de les demandes com dels beneficis.
- 3- S’hauran d’establir les correlacions entre l’esforç requerit i el benefici obtingut.
- 4- Caldrà imprimir-ne els resultats. Els implicats signaran la seua acceptació i es penjarà tot en un lloc ben visible.

Perquè els contractes siguin eficaços, han de complir segons Salmurri (2006) unes condicions mínimes indispensables:

- a) Allò que es demani al menor ha de ser realitzable i no només desitjable. Ha de ser capaç de dur-ho a terme i mantenir-ho al llarg del temps.
- b) En cas d'haver complert una demanda, el que ofereix a canvi mai s'ha de negar.
- c) El benefici ha de fer suficient però no excessiu
- d) El benefici ha de ser immediat, en la mesura que sigui possible. Les recompenses a llarg termini són ineficaces.
- e) Sol ser recomanable que la recompensa no sigui acumulable, per evitat arribar a la saturació.

En la discussió hem de dir també, que depenent de l'alumnat que observem, i les variables que volem avaluar, els resultats poden ser no del tot concloents. Això ho podem veure en l'estudi de Mestre, Guil i Gil-Olarte (2004), on a les seves conclusions ens diuen que “Los resultados que hemos obtenido no deben ser tomados como definitivamente concluyentes para cada una de las tres cuestiones u objetivos que nos planteábamos. En principio, podemos decir que la IE (entendida como una habilidad cognitiva) parece aportar cierto grado explicativo para algunos criterios establecidos para el ajuste socioescolar del alumnado, especialmente en lo que se refiere a rendimiento académico. En principio, no queda claro si existen diferentes formas de explicar cómo las personas manejan eficazmente las emociones. Entrar a discutir si el modelo de habilidades y el modelo de rasgos pueden ser complementarios a la hora de explicar cómo las personas son emocionalmente inteligentes, sería retomar discusiones circulares como si hay relación entre la personalidad y la inteligencia.”.

Per tant haurem de ser molt curiosos a l'hora d'implementar la nostra metodologia, i de fer la seva avaluació, per aconseguir uns resultats fiables i els quals ens aportin els beneficis que nosaltres busquem a l'hora de fer les intervencions.

6 CONCLUSIONS

Avui en dia existeix un alt índex de fracàs escolar, es veuen molts cassos de dificultats en l'aprenentatge, d'estrès davant els períodes d'exàmens, abandonaments dels estudis, etc., i aquests problemes provoquen estats emocionals negatius, apatia i fins i tot depressions. Si tenim en compte que en l'adolescència encara hi ha un dèficit de maduresa personal i diversos desequilibris emocionals, aquests aspectes s'han de tractar per part del sistema educatiu. Per moltes persones, a les que jo m'incloc, el desenvolupament de les competències emocionals és més necessari que saber resoldre equacions de segon grau.

La teoria de les intel·ligències múltiples ens permet entendre perquè hi ha alumnes que es mostren brillants en àrees concretes (llengua, matemàtiques, ciències, plàstica, etc.) i en canvi, no mostren capacitat per integrar-se en un grup o per sentir-se bé amb ells mateixos i mantenir una bona autoestima. Són alumnes amb un bon nivell d'intel·ligència racional, però amb manca d'intel·ligència emocional. D'aquí la importància d'educar no només la raó i les habilitats intel·lectuals, sinó també les emocionals.

Totes les persones tenim totes les intel·ligències, però la intel·ligència emocional és la que ens aporta les qualitats que més ens ajuden a convertir-nos en autèntics essers humans. Les persones emocionalment intel·ligents són capaces de gaudir dels seus sentiments i saben interpretar i relacionar-se efectivament amb els sentiments dels altres. Les persones que han desenvolupat bé les habilitats emocionals acostumen a sentir-se més satisfetes, són més eficaces i més productives en tots els sentits. Les que no poden controlar la seva vida emocional, tenen molts problemes i els impedeixen realitzar amb seguretat la seva vida. A part tenen importants dificultats per expressar les pròpies emocions i per reconèixer les dels altres. Això ho veiem constantment en les aules.

Treballar sobre les emocions a l'institut influeix en que els adolescents siguin més reflexius i no actuïn amb tanta impulsivitat. També resulta molt positiu per a aquells adolescents tímids que els costa molt expressar el que senten.

L'educació emocional permet als adolescents a aprendre, comprendre i expressar sentiments i emocions, i beneficia les seves relacions socials, perquè fomenta la confiança i les habilitats per resoldre conflictes. L'educació emocional pretén, tal com diu Bisquerra (2000:46): *“educar per a la vida”*.

Alguns docents intenten educar emocionalment a l'alumnat. Moltes vegades ho fan inconscientment i a vegades no de la forma més idònia, perquè la majoria d'ells tampoc han rebut l'educació emocional

adequada. El que és evident és que l'educació emocional ha de començar en un mateix. Oi que si no tenim un bon domini de l'anglès no el podem ensenyar? Doncs, el mateix passa amb la intel·ligència emocional. Com volem fomentar-la amb el nostre alumnat, si no som capaços de començar a controlar les nostres emocions?

Cada vegada les noves generacions de docents sortiran amb aquesta formació sobre educació emocional, i per tant serà molt més fàcil que la puguin transmetre al seu alumnat, per fer d'ells unes persones més integrals i equilibrades en tots els sentits. La nostra tasca com a docents és molt important, però hem d'estar ben formats. Tal i com ens diuen Puig, Lagardera i Juncà (2001:75) "L'ensenyament de la regulació emocional a l'esport esdevé, doncs, un tema fonamental per a les persones que esperen dedicar-se professionalment a la pedagogia esportiva, ja sigui en centres d'ensenyament com a professors d'educació física o en clubs esportius com a agents de l'aprenentatge esportiu."

Hem de tenir en compte que l'educació emocional ha d'entendre's com un tema transversal, encara que es faci des de l'Educació Física, "en el que participan la totalidad del profesorado en sus clases a lo largo de todo el currículum académico. Las lecciones pueden ser muy breves. Los diversos temas del programa se introducen en un determinado curso pero son retomados, ampliados y profundizados en sucesivos cursos posteriores. No se trata de que cada curso se repita todo, sino de que cada tópico sea contemplado varias veces a lo largo de todo el currículum." (Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez i Pérez, 2000:592).

Una altra conclusió a la que voldria arribar és una afirmació que puc trobar en l'article de Jimènez i Durán (2005:18) quan ens diuen, parlant de joves en risc d'exclusió, que "els dos aspectes més importants que afecten aquest tipus de poblacions i que han donat lloc a la pràctica totalitat dels programes d'intervenció i rehabilitació des del camp de l'educació física són el concepte de salut i intel·ligència emocional." En aquest estudi ens centrem en el d'educació emocional. Però per altre banda "l'educació física per sí sola no és la solució que resoldrà tots els problemes, només és un aspecte que necessita d'una intervenció global on s'impliquin tots els factors que envolten aquests joves".

Fent l'extrapolació del treball per millorar l'exclusió social de l'esport amb el de l'educació emocional que ens relata Rodríguez (2004:46), podem dir que "hi ha circumstàncies que no es poden canviar ni amb més esport, ni amb més intervencions, ni amb més educació social. Malgrat com pot resultar de difícil transformar la situació vital de persones excloses, considerem que l'esport, com a eina d'intervenció, pot ajudar, si més no, a fer que la situació d'exclusió no empitjori, perquè també cal tenir en compte que aquestes situacions poden acabar radicalitzant-se. Al capdavall, considerem

que encara que l'esport, per si sol, no pot canviar la situació d'exclusió, sí que pot ajudar a resistir el seu procés de reproducció". Cal dir que l'estudi es farà sobre un contingut en concret, i per tant no voldrà dir que el resultat sigui extrapolable a qualsevol altre, però sí ens donarà una idea i ens farà pensar sobre el tema, com és l'objectiu de moltes investigacions (Escudero, 2004).

No hem d'oblidar una de les hipòtesis que hem pogut formular al treball: l'educació emocional és una forma de prevenció primària inespecífica per el nostre alumnat amb risc d'exclusió social, i d'aquí la seva importància que l'utilitzem a l'aula.

Per concloure, com ens diu Jimènez i Durán (2005:18): "Però encara que sigui veritat que els programes d'intervenció que s'estan aplicant a través de l'activitat física i l'esport són incapaços de canviar les condicions de pobresa i la falta d'oportunitats i de mitjans que envolten aquests joves, sí que són positius perquè els ofereixen estratègies personals perquè sàpiguen enfrontar-se amb èxit a aquests desafiaments i potencien una perspectiva de futur en les seves vides. La nostra tasca és sembrar llavors que amb el temps donaran els seus fruits".

Hem de reconèixer que els professors tenim molta feina per endavant. Aquesta llibertat emocional que volem aconseguir pel nostre alumnat no s'adquireix en tres dies, de la mateixa manera que l'educació emocional no té fi. És una actitud personal decidir si el camí mereix l'esforç, i jo crec que sí. Es tracta d'ajudar a les altres persones i a nosaltres mateixos a crear una vida millor.

7 BIBLIOGRAFIA

ACOSTA, Alberto (2008). “Educación emocional y convivencia en el aula”. Dins: Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado (coord.) *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Secretaría General Técnica, p.11-30.

ALART, Núria (2006). *Les intel·ligències múltiples a l'aula d'acollida per una escola inclusiva, un centre acollidor i unes noves estratègies d'aprenentatge*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació.

ÀLVAREZ, Manuel; BISQUERRA, Rafael; FITA, Eva; MARTÍNEZ, Francesc i PÉREZ, Núria. “Evaluación de programas de educación emocional”. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 2000, vol. 18, núm. 2, p. 587-599.

BACH, Eva i DARDER, Pere (2002). *Sedueix-te per seduir. Viure i educar les emocions*. Barcelona: Edicions 62.

BISQUERRA, Rafael (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis

BISQUERRA, Rafael. “Educación emocional y competencias básicas para la vida”. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 2003, vol. 21, núm. 1, p. 7-43.

BISQUERRA, Rafael (2003). *La educación emocional: programa de actividades para la Educación Secundaria Postobligatoria*. Barcelona: CISS Praxis

BISQUERRA, Rafael. “La educación emocional en la formación del profesorado”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2005, núm. 19 (3), p. 95-114.

CODINA, Maria Teresa. “La educación de las emociones en la enseñanza secundaria”. *Aula de Innovación Educativa*, 1998, núm. 71, p. 22-23.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2003). *Programa de competència social. Materials de formació. Educació secundària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació.

DÍEZ DE ULZURRUN, Ascen; MARTÍ, Josep. “La educación emocional: estrategias y actividades para la educación secundaria”. *Aula de Innovación Educativa*, 1998, núm. 75, p. 84-88.

ESCUADERO, José (2004). *Análisis de la realidad local : técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural*. Madrid: Narcea.

ETXEBARRÍA, Itziar (2008). “La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico-moral”. Dins: Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado (coord.) *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Secretaría General Técnica, p. 85-114

FERNÁNDEZ-BERROCAL, Pablo; RUIZ, Desiree (2008). “La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey”. Dins: Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado (coord.) *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Secretaría General Técnica, p.163-178

GARDNER, Howard (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, Daniel (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.

GÓMEZ, Cati; PUIG, Núria; MAZA, Gaspar (2009). *L'esport com a eina d'intervenció educativa per a infants en situacions d'exclusió social*. Barcelona: INDE

GÓMEZ, Cati (2009). *Esport, intervenció educativa i exclusió social. Un estudi de casos*. Tesis doctoral. Barcelona, INEFC.

JIMÉNEZ, Pedro Jesús i DURÁN, Luís Javier. “Activitat física i esport en joves de risc: Educació en valors”. *Apunts*, 2005, núm. 80, p. 13-19.

LATORRE, Antonio; DEL RINCÓN, Delio; ARNAL, Justo (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencias.

MARSAL, Núria (2006). *Activitats per fomentar l'atenció i la reflexió en l'alumnat de primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació.

MESTRE, José Miguel; GUIL, María del Rocío; i GIL-OLARTE, Paloma. “Inteligencia emocional: Algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria.”. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (R.E.M.E.)*, 2004, núm.16 (VI) [En línia]. Disponible a: <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>

OBIOLS, Meritxell. “Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2005, núm. 19 (3), p. 137-152.

PELLICER, Irene (2011). *Educación Física Emocional*. Barcelona: INDE

PELLICER, Irene (2006). *Educación Física Emocional*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dep.. MIDE.

PUIG, Núria; LAGARDERA, Francisco i JUNCÀ, Albert. “Tot ensenyant sociologia de les emocions en l’esport”. *Apunts*, 2001, núm. 64, p. 69-77.

QUIVY, Raymond; CAMPENDHOUNDT, Luc Van (1997). *Manual de recerca en Ciències Socials*. Barcelona: Herder.

RÍOS, Mercedes. “L’educació Física i la Integració Social”. *Apunts*, 1989, núm. 17, p. 119-123.

RODRÍGUEZ, José Manuel. “L’esport com a eina d’intervenció pedagògica-social en l’àmbit de l’exclusió social”. *Apunts*, 2004, núm. 77, p. 42-47.

ROYO, Mariano. “La educación de las emociones en la enseñanza secundaria”. *Aula de Innovación Educativa*, 1998, núm. 71, p. 15-21.

SALMURRI, Ferran (2006). *Llibertat emocional*. Barcelona: La Magrana

SICILIA, Àlvaro; FERNÁNDEZ-BALBOA, Juan Miguel (2004). *La otra cara de la investigación: reflexiones sobre la educación física*. Sevilla: Walencen Editorial Deportiva.

SICILIA, Àlvaro. “El diari personal dels alumnes com a tècnica d’investigació en Educació Física”. *Apunts*, 1999, núm. 58, p. 25-33.

SOLER, Susanna; VILANOVA, Anna (2010) “La Investigación en Educación Física.” Dins: Carles González; Teresa Lleixà (coord.) *Educación Física. Investigación, Innovación y Buenas Prácticas*. Barcelona: Graó.

SPARKES, Andrew. “Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en Educación Física”. *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 1992, núm. 11, p. 29-33.

TRAVESET, Mercè (2005). *Recursos didàctics d'educació emocional des d'un enfocament sistèmic*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació.

8 ANNEXES

8 1 ANNEX 1: TAULA RESUM INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES DE GARDNER

INTEL·LIGÈNCIA		DESTACA EN...	LI AGRADA...	APRÈN MILLOR...
LINGÜÍSTICA-VERBAL		Lectura, escriptura, narració d'històries, memorització de dates, pensa en paraules	Llegir, escriure, explicar contes, parlar, memoritzar	Llegint, escoltant i veient paraules, parlant, escrivint, discutint i debatent
LÒGICA-MATEMÀTICA		Matemàtiques, raonament, lògica, resolució de problemes	Resoldre problemes, qüestionar, treballar amb números, experimentar	Utilitzant pautes i relacions, classificant, treballant amb conceptes abstractes
ESPACIAL		Lectura de mapes, gràfics, dibuixos, laberints, puzles, imaginar coses, visualitzar	Dissenyar, dibuixar, construir, crear, somiar despert, mirar dibuixos, fer puzles	Treballant amb dibuixos i colors, visualitzant, dibuixant
MUSICAL		Cantar, reconèixer sons, recordar melodies, ritmes	Cantar, tocar un instrument, escoltar música	Amb ritmes i melodies, cantant, escoltant música
CORPORAL-KINESTÈSICA		Atletisme, dansa, art dramàtic, treballs manuals, utilització d'eines	Moure's, tocar, parlar, utilitzar el llenguatge corporal	Tocant, movent-se, processant informació a través de sensacions corporals
EMOCIONAL	INTRAPERSONAL	Entendre's a sí mateix, reconèixer els punts forts i debilitats, establir objectius	Treballar sol, reflexionar, seguir els seus interessos	Treballant sol, fent projectes al seu ritme, tenint espai, reflexionant
	INTERPERSONAL	Entendre la gent, liderar, organitzar, comunicar, resoldre conflictes	Tenir amics, parlar amb la gent, ajuntar-se amb la gent	Compartint, comparant, relacionant, entrevistant, cooperant, treballant en equip
NATURALISTA		Entendre la natura, fer distincions, classificar, identificar la flora i la fauna	Participar a la natura, fer distincions i classificacions	Treballant el medi natural, explorant els éssers vius, aprenent temes de la natura □

Taula 1: Taula resum intel·ligències múltiples de Gardner. Font: GARDNER, Howard (1993)

8.2 ANNEX 2: ASPECTES COMUNS ENTRE COMPETÈNCIES BÀSIQUES I LA TEORIA DE LES INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES

Competències bàsiques	Intel·ligències múltiples	Interessos dels alumnes	Habilitats que desenvolupa	Estratègies d'aprenentatge
<p>Competència comunicativa, lingüística i audiovisual:</p> <p>- Es la utilització del llenguatge com instrument de comunicació oral i escrit. Amb ell expressem pensaments, sentiments, emocions, vivències i opinions, generem idees i donem coherència als nostres discursos</p>	<p>Intel·ligència lingüística:</p> <p>-Es manifesta a través del llenguatge oral i escrit. Sensibilitat al significat i les funcions de les paraules i del llenguatge.</p>	<p>Els agrada llegir, escriure, explicar històries, participar en debats, jugar a jocs de paraules... Solen ser escriptors, oradors, advocats, lingüistes, ...</p>	<p>-Comunicar-se. -Relacionar-se -Recerca, recopilació -Dialogar. -Llegir. -Escriure. -Escollar.</p>	<p>-Narracions orals. -Activitats de biblioteca. -Diaris personals. -Debats -Entrevistes -Programes de ràdio -Revistes -Cantar cançons treballades. -Tocar instruments. -Assistir a concerts</p>
<p>Competència matemàtica:</p> <p>-Es la capacitat per a relacionar nombres i les seves operacions, mesures, símbols, elements geomètrics, ... Suposa saber resoldre problemes relacionats amb la vida quotidiana.</p>	<p>Intel·ligència lògico-matemàtica:</p> <p>-Capacitat d'analitzar problemes, portar a terme operacions matemàtiques, sensibilitat als patrons lògics o numèrics.</p>	<p>Els agraden els nombres i les seves combinacions. Els agrada experimentar, preguntar i resoldre problemes. Solen ser els matemàtics, científics, ingeniers, informàtics, ...</p>	<p>-Inducció. -Deducció. -Calcular. -Classificar</p>	<p>-Aprenentatge cooperatiu. -Trucadilloques lògics -Càlculs. -Preguntes socràtiques -Fer hipòtesis</p>
<p>Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic:</p> <p>-Suposa relacionar-se amb el món físic que ens envolta, comprendre'l i predir causes i conseqüències. Implica tenir coneixements sobre salut, activitat productiva, consum, ciència, tecnologia, Suposa tenir hàbits de consum i alimentació responsable, així com adoptar un a disposició a tenir una activitat física saludable dins un entorn natural i social.</p>	<p>Intel·ligència naturalista:</p> <p>-Capacitat per a comprendre el món natural i treballar eficaçment en ell.</p> <p>Intel·ligència cinètico-corporal:</p> <p>-Capacitat per a controlar els moviments del propi cos i utilització d'objectes amb destresa.</p>	<p>Els que posseeixen la IM naturalista els agrada observar, classificar, categoritzar. Demostren molt interès pel món i els fenòmens naturals. Són els biòlegs, jardiniers, ecologistes, físics, químics, arqueòlegs, ...</p> <p>Les persones que destaquen en la IM cinestèsicacorporal, els agrada ballar, córrer, saltar, tocar, construir, gesticular. Solen ser ballarins, esportistes, escultors, cirurgians, ballarins, ...</p>	<p>-Autonomia. -Iniciativa personal. -Esperit crític. - Investigar. -Plantejar problemes. -Observació directa. -Localitzar, obtenir, analitzar, representar -Predir i concloure</p> <p>-Habilitats motrius. -Resistència, força, velocitat, flexibilitat. -Agilitat -Coordinació</p>	<p>-Activitats en l'entorn natural. -Plantes i mascotes a l'aula. -Sortides a la natura. -Ecoestudis. -Diaris observacions -Projectes. -Col·leccions</p> <p>-"Aprendre fent", construir, actuar, tocar i sentir. -Dramatitzacions. -Manipulacions. -Mim. -Fabricació material. -Expressió corporal.</p>

<p>Competència cultural i artística: -Suposa comprendre i valorar críticament diferents manifestacions culturals, musicals i artístiques i considerar-les com a part del nostre patrimoni.</p>	<p>Intel·ligència visual espacial: -Capacitat per a percebre amb precisió el món visual i espacial.</p> <p>Intel·ligència musical: -Capacitat per a apreciar, discriminar, transformar i expressar les formes musicals, sensible al ritme, el to i el timbre.</p>	<p>Els agrada aprendre mitjançant imatges i fotografies, dissenyar, dibuixar, visualitzar, pensar amb imatges. Solen ser arquitectes, artistes, navegants, cirurgians, dibuixants, ...</p> <p>Les persones que destaquen en aquesta intel·ligència els agrada cantar, xiular, entonar melodies amb la boca tancada, portar el ritme amb els peus, ... Solen ser músics, cantants, ...</p>	<p>-Imaginació. -Creativitat. -Cooperació -Iniciativa. -Planificació</p>	<p>-Còmics, vídeos, pel·lícules. -Murals visuals. -Mapes mentals. -Panells didàctics. -Símbols gràfics.</p> <p>-Cantar el tema treballat -Tocar instruments. -Assistir a concerts. -Crear acompanyaments i melodies. -Identificar sons ambientals. -Expressar sentiments musicals amb melodies.</p>
<p>Competència en el tractament de la informació i competència digital: -Es la capacitat de buscar, obtenir, processar i comunicar informació digital. Suposa utilitzar les TIC amb responsabilitat i identificar i resoldre problemes de software i hardware que poden anar sorgint.</p>	<p>Intel·ligències lingüística, lógico-matemàtica, musical, visuoespacial, cinetocorporal, naturalista, intra i interpersonal (ja descrites).</p>	<p>La utilització d'Internet proporciona oportunitats d'explorar i expandir les intel·ligències múltiples dels alumnes. Es poden guardar pàgines relacionades amb cadascuna de les 8 intel·ligències.</p>	<p>-Buscar, obtenir i processar informació digital. -Tractament i anàlisi de la informació. -Organitzar, relacionar.</p>	<p>-Projectes per ordinador. -Processador de textos. -Diversos programes d'ordinador. -P.Gràfiques estadístiques. -Projectes multimedia. -DVD -Àudio. -Vídeo. -Ordinadors.</p>
<p>Competència d'aprendre a aprendre: Significa saber conduir el propi aprenentatge i ser capaç de continuar aprenent. Tenir consciència de les pròpies capacitats: intel·lectuals, emocionals, físiques, ... i de les pròpies carències. Ser conscient del que un pot arribar a fer (capacitats pròpies) i del que un pot fer amb l'ajut de l'altre. Tenir motivació, confiança en un mateix, gust per aprendre. Fomentar pensament creatiu i la curiositat. Suposa tenir habilitats per adquirir informació i transformar-la en coneixement.</p>	<p>Intel·ligència interpersonal: -Es la capacitat per entendre i respondre de manera adequada als estats d'ànim, temperaments, motivacions i desitjos dels altres.</p>	<p>Tenen facilitat per intercanviar idees amb els seus companys/es, dirigir, organitzar, relacionar-se, manipular i mediar quan sorgeixen conflictes. Solen ser preferentment mestres, professors, metges, polítics, ...</p>	<p>-Atenció. -Concentració. -Memòria. -Comprensió. -Expressió lingüística. -Pensament creatiu. -Curiositat -Responsabilitat</p>	<p>-Capacitat crítica -Preses de decisions -Tutoria entre iguals -Grups cooperatius -Simulacions -Jocs de taula.</p>

<p>Plantejar-se fites assolibles. Perseverància en l'estudi. Autosvaluar-se, acceptar les pròpies errades, ser responsable.</p>				
<p>Competència d'autonomia i iniciativa personal: -Es tenir coneixament de si mateix, autoestima, control emocional. Suposa saber afrontar els problemes, buscar solucions i prendre decisions. Imaginar projectes, planificar-los, desenvolupar-los i portar-los a terme. Tenir responsabilitat. Desenvolupar habilitats socials per relacionar-se com dialogar, negociar,... Cooperar, treballar en equip. Demostrar empatia, assertivitat, esperit de superació. Ser líder i ser crític.</p>	<p>Intel·ligència intrapersonal: -Capacitat per a accedir als sentiments propis, comprendre's un mateix i utilitzar aquesta informació amb eficàcia en la regulació de la pròpia vida</p>	<p>Els agrada somniar, reflexionar, planificar, fixar-se fites. Tenen tendència a ser psicòlegs, filòsofs, líders religiosos, ...</p>	<p>-Autoestima -Control emocional. -Imaginació. -Iniciativa. -Planificació. -Dialogar. -Cooperar. -Empatia. -Assertivitat</p>	<p>-Autoevaluació -Destreses de concentració. -Diaris personals. -Portfolis. -Displays. -Projectes de futur. -Educació emocional</p>
<p>Competència social i ciutadana: -Es comprendre la realitat social que ens envolta. Suposa entendre la realitat històrica i social del món, la seva evolució, les seves fites i els seus problemes. És la comprensió crítica de la realitat i ser conscient dels valors positius de la nostra societat.</p>	<p>Intel·ligències interpersonal i intrapersonal (ja descrites).</p>	<p>Els agrada comprendre i interpretar la realitat. Transformar les relacions de les persones amb les noves sensibilitats interculturals, mediambientals, solidàries i igualitàries.</p>	<p>-Participar. -Prendre decisions. -Habilitats socials: valorar-se, relacionar-se, expressar idees pròpies i tenir empatia. -Diàleg. -Reflexió crítica. -Resoldre conflictes.</p>	<p>-Reflexions crítiques -Diàlegs. -Negociacions. -Resoldre conflictes. -Mediacions.</p>

Taula 2: Aspectes comuns entre les competències bàsiques i la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner (1993) . Font: ALART, Núria (2006).

8 3 ANNEX 3: LLISTAT DE RECURSOS DIDÀCTICS SOBRE EDUCACIÓ EMOCIONAL

Les obres de Departament d'Educació (2003), Marsal (2005), Traveset (2006), Pellicer (2006) i Alart (2006), són exemples de materials curriculars pràctics que podem trobar tant a la xarxa com en format paper a :

- ALART, Núria (2006). *Les intel·ligències múltiples a l'aula d'acollida per una escola inclusiva, un centre acollidor i unes noves estratègies d'aprenentatge*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Llicència retribuïda del Departament d'Educació. Disponible a:

<<http://www.xtec.es/~nalart/mescoses/llicencia.pdf>>

- DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2003). *Programa de competència social. Materials de formació. Educació secundària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació. Disponible a:

<http://www.xtec.cat/lic/convivencia/valors/documents/decideix/competencia_social_1r_cicle_eso.pdf>

<http://www.xtec.cat/lic/convivencia/valors/documents/decideix/competencia_social_2n_cicle_eso_febrer09.pdf>

- MARSAL, Núria (2006). *Activitats per fomentar l'atenció i la reflexió en l'alumnat de primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació. Disponible a:

<<http://www.xtec.es/sgfp/licencies/200607/memories/1673m.pdf>>

- PELLICER, Irene (2006). *Educación Física Emocional*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dep.. MIDE. Disponible a: <http://stel.ub.edu/grop/files/192%20Proyecto_E.F._Emocional.pdf>

- TRAVESET, Mercè (2005). *Recursos didàctics d'educació emocional des d'un enfocament sistèmic*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Llicència retribuïda del Departament d'Educació. Disponible a:

<<http://www.xtec.es/sgfp/licencies/200506/memories/1022m.pdf>>

Altres llibres amb recursos didàctics sobre educació emocional són:

- BISQUERRA, Rafael (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis

- BISQUERRA, Rafael (2003). *La educación emocional: programa de actividades para la Educación Secundaria Postobligatoria*. Barcelona: CISS Praxis

- DÍEZ DE ULZURRUN, Ascen; MARTÍ, Josep. “La educación emocional: estrategias y actividades para la educación secundaria”. *Aula de Innovación Educativa*, 1998, núm. 75, p. 84-88.

- GÜELL, M i MUÑOZ, J. (1998). *Desconeix-te tu mateix. Programa d'alfabetització emocional*. Barcelona: Edicions 62.

- GÜELL, M i MUÑOZ, J. (Coords.) (2003). *Educación emocional. Programa para la Educación Secundaria Postobligatoria*. Barcelona: Praxis

- OLIVEIRA, M. (1998). *La educación sentimental. Una propuesta para adolescentes*. Barcelona: Icaira-Antrazyt.

- PASCUAL, V i CUADRADO, M. (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria*. Barcelona: Praxis

- RENOM, A (Coord.) (2003). *Educación emocional. Programa para la educación primaria*. Barcelona: Praxis

- SASTRE, G. i MORENO, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.

- SEGURA, M.; EXPÓSITO, J. R. i ARCAS, M. (1999). *Programa de competència social. Habilitats cognitives. Valors morals. Habilitats socials. Educació Secundaria Obligatoria, 1r cicle*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

- SEGURA, M. i ARCAS, M. (2003). *Educar las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea.

- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid: EOS.

- VALLÉS, A (1999). *SICLE. Siendo inteligentes con las emociones*. Valencia: Promolibro

I també podem trobar diferents webs interessants i específiques sobre educació emocional a:

- <http://www.casel.org/>
- <http://eiconsortium.org/>

- <http://www.emocionol.com/>
- <http://www.EQParenting.com/>
- <http://www.cfchildren.org/Resources.html>
- <http://www.6seconds.org/>
- <http://www.inteligencia-emocional.org/>

8 4 ANNEX 4: MODELS D' AVALUACIÓ

MODELO/AUTOR	PROCESO/FASES	OBSERVACIONES
Modelo Global de Atkinson, Furlong y Jaroff (1979)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recoge información cualitativa sobre el proceso de orientación. ➤ Recoge información cualitativa sobre los resultados. ➤ Recoge información cuantitativa sobre las acciones del orientador. ➤ Recoge información cuantitativa sobre los resultados. 	Las diferentes categorías de datos recogidos son útiles a diferentes audiencias Favorece la autoevaluación del orientador.
Modelo de Alkin (1969)	<p>Se estructura en cinco áreas de decisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elección del problema (análisis de necesidades i priorización) ➤ Elección del programa ➤ Implementación del programa (Evaluación del proceso) ➤ Mejora del programa (recoge información útil para su optimización) ➤ Certificación. (Recoge y valora informaciones sobre efectos) 	Algunos autores lo han considerado una variante del modelo CIPP
Modelo CIPP de Stufflebeam (1987)	<p>Estructura la evaluación del programa entorno a cuatro contenidos evaluativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación de contexto (recoge información para la toma de decisiones sobre la implantación y el diseño) ➤ Evaluación de entrada (pretende tener elementos de juicio que justifiquen el plan de intervención) ➤ Evaluación de proceso (verificación de la puesta en práctica) ➤ Evaluación de producto (logros de la intervención que pueden referirse a la eficacia, eficiencia, efectividad y/o impacto del programa) 	Los datos recogidos en cada uno de los cuatro contenidos de la evaluación posibilitan la toma de decisiones posterior, según los casos, planificación, programación, implementación y reciclaje.
Modelo de Pérez Juste (1990)	<p>Considera que la evaluación de programas educativos debe realizarse en tres momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El programa en sí mismo. (Consiste en el análisis de la calidad intrínseca del programa, de su adecuación a los destinatarios y a la situación de partida) ➤ El programa en su desarrollo. (Se atiende tanto a la ejecución en sí como al marco contextual de aplicación) ➤ El programa en sus resultados. (Se atiende no solo a los niveles de logro, incorporando la valoración de los mismos y la continuidad del programa) 	Parte del principio de que cualquier actividad puede ser mejorada y es, de hecho mejorable. La evaluación de programas será la base de mejora tanto de los mismos como del personal implicado, y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso.

Taula 3: Models d'avaluació de programes per l'educació emocional . Font: ÀLVAREZ, Manuel; BISQUERRA, Rafael; FITA, Eva; MARTÍNEZ, Francesc i PÉREZ, Núria (2000).

8 5 ANNEX 5: INSTRUMENTS ESTANDARITZATS

DENOMINACIÓN	AUTOR/EDITOR	EDAD	TEMÁTICA	TIPO DE APLICACIÓN	TIEMPO DE APLICACIÓN
CAS Cuestionario de Ansiedad Infantil (B)	J.S. Gillis / TEA	De 6 a 8 años	Conciencia emocional (ansiedad)	Colectiva	Variable, entre 20 y 30 minutos.
CDS Escala de Depresión para Niños (B)	M. Lang y M. Tisher / TEA	Entre 8 y 16 años	Conciencia emocional (depresión)	Colectiva	Variable, entre 30 y 40 minutos.
CET-DE Cuestionario Estructural Tetradimensional para la Depresión (C)	F. Alonso Fernández / TEA	Adolescentes y adultos	Conciencia emocional (estado depresivo)	Individual	Variable, 15 minutos, aprox.
CMAS-R Escala de ansiedad Manifiesta en Niños (Revisada)	Cecil B. Reynold y Bert O. Richmond / TEA	Niños y Adolescentes	Conciencia emocional (ansiedad)	Colectiva	Variable, 15 minutos, aprox.
IDDA-BA Inventario Diferencial de Adjetivos para el Estudio del Estado de Animo (B)	J.M. Tous y A. A. Pueyo / TEA	Adolescentes y adultos	Conciencia emocional (activación, estrés y arousal)	Colectiva	Variable, entorno a 10 minutos.
ISRA Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad	J.J. Miguel Tobal y A. R. Cano Vinde / TEA	A partir de 16 años	Conciencia emocional (ansiedad)	Colectiva	Variable, 50 minutos, aprox.
STAI Cuestionario de Ansiedad Estado/Rasgo (B)	C. D. Spielberger, R.L. Gorsuch y R.E. Lushene / TEA	Adolescentes y adultos	Conciencia emocional (estado emocional, situaciones amenazantes, ansiedad)	Colectiva	Variable, 20 minutos, aprox.
STAI-C Cuestionario de ansiedad Estado/Rasgo en Niños (B)	C.D. Spielberger / TEA	De 9 a 15 años	Conciencia emocional (ansiedad estado/ansiedad rasgo)	Colectiva	Variable, entre 15 y 20 minutos
BF Cuestionario "Big Five" (B)	G.V. Caprara, C. Barbaranelli y L. Borgogni / TEA	A partir de los 16 años	Control emocional (energía, amigabilidad, consciencia y estabilidad emocional)	Individual y colectiva	Variable, unos 30 minutos.
CACIA Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adol. (B)	A. Capafóns Bonet y F. Silva Moreno / TEA	Niños y adolescentes (11 a 19 años)	Control emocional (autocontrol)	Colectiva	Variable, entre 30 y 40 minutos.
AFA Autoconcepto Forma A (A)	G. Musitu, F. García y M. Gutiérrez / TEA	De 12 a 18 años	Autoconcepto-Autoestima (académico, social, emocional y familiar)	Colectiva	Variable, en torno a 10 minutos
AF-5 Autoconcepto Forma-5 (A)	G. Musitu y F. García / TEA	Adolescentes y adultos	Autoconcepto-Autoestima (social, académico/profesional, emocional, familiar y físico)	Colectiva	Variable, 10 minutos Aprox.
BAS Batería de Socialización 1, 2 y 3 (A)	F. Silva y M ^{PC} . Martorell / TEA	De 6 a 15 años.	Habilidades socio-emocionales (grado de liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y adaptación social)	Colectiva	Variable unos 20 minutos, aprox.
ACS Escala de Afrontamiento para Adolescentes (A)	E. Frydenberg y R. Lewis / TEA	De 13 a 17 años.	Habilidades socio-emocionales (resolución de problemas)	Colectiva	10 minutos por escala.
AECS Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (A)	M. Moraleda, A. González Galán, A.J. García-Gallo / TEA	Adolescentes de 12 a 17 años (1 ^o y 2 ^o ciclos de la ESO)	Habilidades socio-emocionales (estilo cognitivo, percepción social y estrategias en la resolución de problemas sociales)	Colectiva	Variable, 45 minutos aprox.
EHS Escala de Habilidades Sociales (B)	E. Gismero	Adolescentes y adultos	Habilidades socio-emocionales	Individual o colectiva	Entre 10 y 15 minutos.
SIV Cuestionario de Valores Interpersonales (B)	L.V. Gordón / TEA	Adolescentes y adultos	Habilidades socio-emocionales (valores personales, sociales, profesionales y familiares)	Colectiva	Variable, 15 minutos aprox.
EBP Escala de Bienestar Psicológico (B)	J. Sánchez Cánovas / TEA	Adolescentes y Adultos	Habilidades de vida y bienestar subjetivo (bienestar subjetivo, bienestar material, bienestar laboral y bienestar de pareja)	Individual o colectiva	Variable unos 20 Minutos, aprox.

Taula 4: Instruments estandaritzats de programes per l'educació emocional . Font: ÀLVAREZ, Manuel; BISQUERRA, Rafael; FITA, Eva; MARTÍNEZ, Francesc i PÉREZ, Núria (2000).

8 6 ANNEX 6: INSTRUMENTS QUALITATIUS

DENOMINACIÓN	AUTOR/EDITOR	EDAD	TEMÁTICA	TIPO DE APLICACIÓN
Bienestar subjetivo (felicidad)	Eysenck (1990)	Adultos	Nivel de felicidad de un sujeto adulto	Individual o colectivo
Comprende su inteligencia emocional	La Vanguardia .Magazine (24/11/1996)	Adolescencia Educación secundaria	Inteligencia emocional	Individual o colectivo
Le est usted educando de una forma emocionalmente inteligente?	La Vanguardia.Magazine. (21.06/1998)	Familia	Inteligencia emocional	Individual
Cu nto estr s padece?	Adaptación de hindle (1998)	Adultos	Control del estrés	Individual
Test de evaluaci n asertiva (Adaptaci n del test de Gambal y Rickey)	Güell,M. Y Muñoz,J. (1998)	Adultos	Asertividad	Individual o colectivo
Cuestionario sobre las conductas que utiliza s para afrontar las situaciones de estr s	Güell,M. Y Muñoz, J. (1998)	Adolescencia y juventud	Estrés	Individual o colectivo
Autocontrol	Güell,M. Y Muñoz,J. (1998)	Adolescencia y juventud	Autocontrol	Individual o colectivo
Mide tu desarrollo personal	Revista de Psicología y Salud Natural nº 8	Jóvenes y adultos	Nivel de equilibrio de tu personalidad	Individual
Cuestionario de asertividad	Dasi,M. Y otros (1997)	Adultos	Conducta asertiva	Individual
Tu estado de nimo	Revista de Psicología y salud natural. Nº6	Adolescentes y adultos	Situaciones de estado de ánimo	Individual
Si te llevas mal con alguien No ser por tu culpa?	Revista Psicología y salud natural nº8	Adolescencia y adultos	Emociones	Individual
Mide tu autodominio	Revista Psicología y salud natural nº6	Adolescencia y adultos	Impulsividad, control de la emotividad y autocontrol	Individual
Cu l es tu problema?	Revista Psicología y salud natural nº6	Adolescencia y adultos	Estrés	Individual o colectivo
Inteligencia emocional	Revista Psicología y salud natural nº 13	Adolescentes	Inteligencia emocional	Individual o colectivo
PANAS	Watson,D. ClarkL.L.A. y Tellegen, A. (1998) Versión española: Sandin (1995)	Adolescentes	Sentimientos y emociones	Individual o colectivo
Racional o Emotivo	Revista Psicología y salud natural nº 12	Adolescentes	Racional y emocional	Individual o colectivo
EMHAS (Escala Magallanes de h bitos Asertivos en casa y en el aula)	García,E.M. y Magaz, A. (2000)	12 a 18 años	Hábitos de comportamiento asertivo en casa y en el aula	Individual y colectivo
ADCAs (Escala de actitudes y Valores ante la interacci n social)	García,E.M. y Magaz, A. (2000)	Desde los 12 años	Eficacia de un programa de Entrenamiento Asertivo	Individual y colectivo
EVHACOSPI (Test de Evaluaci n de Habilidades Cognitivas de Soluci n de Problemas Interpersonales)	García,E.M. y Magaz, A. (1998)	De 4 años en adelante	Habilidades cognitivas de soluci n de problemas interpersonales	Individual y colectivo
EMANS (Escala Magallanes de Ansiedad)	García,E.M. y Magaz, A. (1998)	Desde los 12 años	Niveles de Ansiedad	Individual y colectivo
EPANS (Escala Magalanes de problemas de Ansiedad)	García,E.M. y Magaz, A. (1998)	De 12 a 18 años	Problemas de ansiedad	Individual y colectivo

Taula 5: Instruments qualitatius de programes per l'educaci o emocional . Font: ÀLVAREZ, Manuel; BISQUERRA, Rafael; FITA, Eva; MARTÍNEZ, Francesc i PÉREZ, Núria (2000).