



**DEPARTAMENT DE MÈTODES D' INVESTIGACIÓ
I DIAGNÒSTIC EN EDUCACIÓ**

FACULTAT DE PEDAGOGIA

**Disseny, desenvolupament i avaluació
d'un programa d'educació emocional
en un centre educatiu**

MERITXELL OBIOLS SOLER

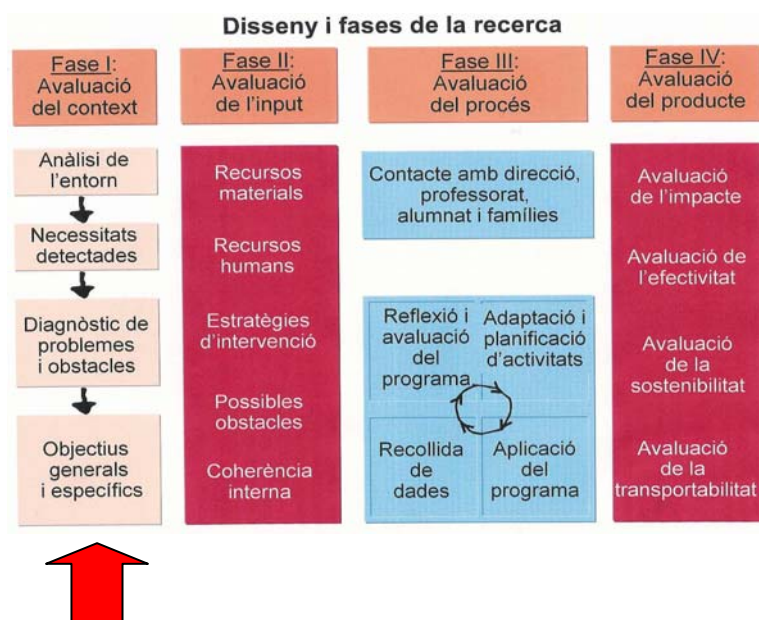
Barcelona, 2005

6. Aplicació i avaluació del programa

CONTINGUTS DEL CAPÍTOL 6	
6.1.	Avaluació del context
6.2.	Avaluació de l'input
6.3.	Avaluació del procés
6.4.	Avaluació del producte

En aquest capítol, corresponent a la part empírica de la tesi, exposarem detalladament com s'ha dut a terme l'aplicació i avaluació del programa en consonància amb les fases que presenta el model CIPP, tot descrivint i valorant les tasques de recerca realitzades en cadascuna de les fases del disseny.

6.1. Avaluació del context



A continuació, definirem les **característiques de l'entorn on es desenvolupa el programa**, amb el propòsit de definir i analitzar l'escenari, mitjançant la identificació de la població objecte d'estudi on se situen els elements rellevants del context. Aquesta lectura de la realitat ens permetrà determinar les **necessitats detectades** i fer un **diagnòstic dels possibles problemes i obstacles** que poden dificultar la introducció i potenciació de l'educació emocional en el centre. Per acabar, concretarem les **metes generals i els objectius específics** que pretenem assolir mitjançant el programa d'educació emocional.

El nucli central objecte d'aquesta fase se centrarà a jutjar si els objectius establerts en el programa són congruents amb les necessitats detectades a partir de l'anàlisi efectuat.

6.1.1. Anàlisi del context

La recerca avaluativa que constitueix la part empírica de la tesi doctoral s'ha desenvolupat al Col·legi La Salle Bonanova, amb l'objectiu de realitzar el seguiment en profunditat durant quatre anys de la progressiva implantació del programa d'educació emocional a primària i secundària, tot valorant la seva aplicació i els resultats obtinguts per optimitzar-lo, millorant a més a més, el tractament de les emocions en aquestes etapes educatives.

En aquest apartat presentem l'avaluació del context que, com ja hem argumentat anteriorment, ens permet obtenir una informació sobre el punt de partida en què ens situem per iniciar l'aplicació del programa. En concret, ens proporciona informació sobre la viabilitat del programa en el context d'aplicació com a marc de referència en la valoració dels resultats finals (indica les condicions més o menys favorables que han caracteritzat la posada en pràctica de les activitats).

Les dades que ha aportat aquest diagnòstic també ens ha permès una comprensió de les condicions favorables i desfavorables per a la introducció i la

potenciació real i efectiva de l'educació emocional de l'alumnat, així com detectar necessitats sentides i/ o mancances objectives des del punt de vista emocional, a les quals el programa pot donar resposta com a estratègia d'innovació educativa utilitzada de forma sistemàtica a 4t d'ESO i a 1r de primària, i introduïda progressivament a la resta de cursos de primària i secundària.

No podem entendre un centre educatiu prescindint del seu context, la comunitat on es troba ubicat, els problemes i les característiques socioculturals d'aquesta comunitat, i encara menys de les institucions de govern i personals que estan afavorint o enfrontant un determinat model educatiu. Aquesta anàlisi del context atorga sentit a les accions i decisions que es van prenent. I això és així perquè les accions humanes estan parcialment determinades pel context i l'ambient en què succeeixen. A continuació, encetem aquesta avaluació del context amb una breu caracterització del centre i de la zona on es troba inscrit.

➤ FITXA TÈCNICA DEL CENTRE

FITXA TÈCNICA DEL CENTRE	
Nom del centre:	Col·legi La Salle Bonanova.
Adreça:	Passeig de la Bonanova, 8.
Telèfon:	93 254 09 50
Fax:	93 254 09 94
E-mail:	a8003907@centres.xtec.es
Web:	www.lasalle.es/bonanova
Població:	Barcelona
Codi postal:	08022
Equip directiu:	Un director, dos caps d'estudis (EP i ESO/Batx.), 3 coordinadors EP, 2 coordinadors ESO, 2 coordinadors Batxillerat.
Tipus de centre:	Col·legi religiós, privat i concertat.
Nivells educatius:	Cicle Inicial, Cicle Mitjà, Cicle Superior d'Educació Primària; Primer Cicle i Segon Cicle d'Educació Secundària; Primer i Segon de Batxillerat.
Total alumnes:	1545 (704 a Primària, 517 a Secundària i 324 a Batxillerat).
Total professors/es:	92, dels qual hi ha 30 tutors/es a Primària, 16 tutors/es a Secundària i 10 tutors/es a Batxillerat.

Quadre 6.1. Fitxa tècnica del centre

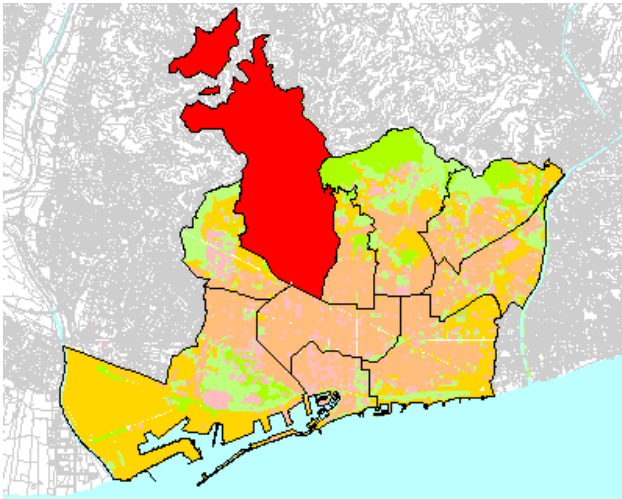
➤ DESCRIPCIÓ SOCIOECONÒMICA

El Col·legi La Salle Bonanova està situat en el *Passeig de la Bonanova, 8 de Barcelona* i s'emmarca dintre del districte de *Sarrià- Sant Gervasi*. Actualment, aquesta zona ocupa una superfície de 2.009,43 hectàrees dividides en tres grans zones: Sant Gervasi, Sarrià i Vallvidrera- Les Planes.

El districte està format per antics pobles com Sant Gervasi de Cassoles, agregat a Barcelona l'any 1897, Vallvidrera - les Planes, annexat a Sarrià el 1890, i el municipi de Sarrià, que va passar a formar part de Barcelona l'any 1921. La suma d'aquestes diferents realitats històriques i territorials ha donat com a resultat una identitat especial, humana i urbanística, que es reflecteix en el seu entorn.

Sarrià- Sant Gervasi es caracteritza perquè acull nombrosos i importants centres educatius, prestigiosos centres sanitaris, empreses de publicitat reconegudes i també un ampli ventall de comerç. És un districte residencial amb una bona qualitat de vida en el qual destaca la disponibilitat de parcs i zones verdes, i molt en particular el parc de Collserola, que ofereix als ciutadans la possibilitat de conèixer i gaudir d'un entorn natural per poder desenvolupar-hi tota mena d'activitats esportives i d'esbarjo.

Sant Gervasi, zona en què s'ubica el centre educatiu sobre el qual es centra aquest treball d'investigació, és un indret caracteritzat per l'elevat nombre d'escoles, pels nombrosos edificis singulars i perquè té una alta densitat urbana combinada amb amplis espais verds. Sant Gervasi concentra el 73% de la població del districte.



Districte de Sarrià- Sant Gervasi, marcat en vermell, on s'ubica el Col·legi La Salle Bonanova

Segons les dades obtingudes a partir de l'"Anuari Estadístic de la Ciutat de Barcelona" (2002), facilitades per la pàgina web de l'Ajuntament, la població d'aquest districte consta de 132.864 habitants i la seva densitat de població és de 6.612 habitants per quilòmetre quadrat. La distribució d'aquesta població varia molt depenent de la zona. Així, ens trobem la zona de Sant Gervasi amb 18.297 hab/km², la zona de Sarrià amb 7.809 hab/km² i la zona de Vallvidrera- Les Planes amb 286 hab/km².

Pel que fa a la seva procedència, el 66,9% correspon als nascuts a Barcelona ciutat, el 10,4% són nascuts a la resta de Catalunya, el 15% han nascuts a la resta d'Espanya i el 7,8% són nascuts a l'estranger, sobretot a Europa. Per tant, ens trobem amb una proporció força elevada de població autòctona.

El nivell d'estudis és elevat, considerant que un 31,6% tenen estudis primaris, un 31,1% estudis secundaris i un 36,7% estudis superiors.

Pel que fa a l'activitat econòmica del districte, un 37,9% de la població es dedica a l'activitat professional, mentre que un 62,1% treballa en activitats empresarials, sobretot en els sector de serveis i comerç.

➤ **DESCRIPCIÓ EDUCATIVO-CULTURAL**

El districte disposa d'una extensa xarxa de serveis educatius en tots els nivells, que en la seva gran majoria són privats:

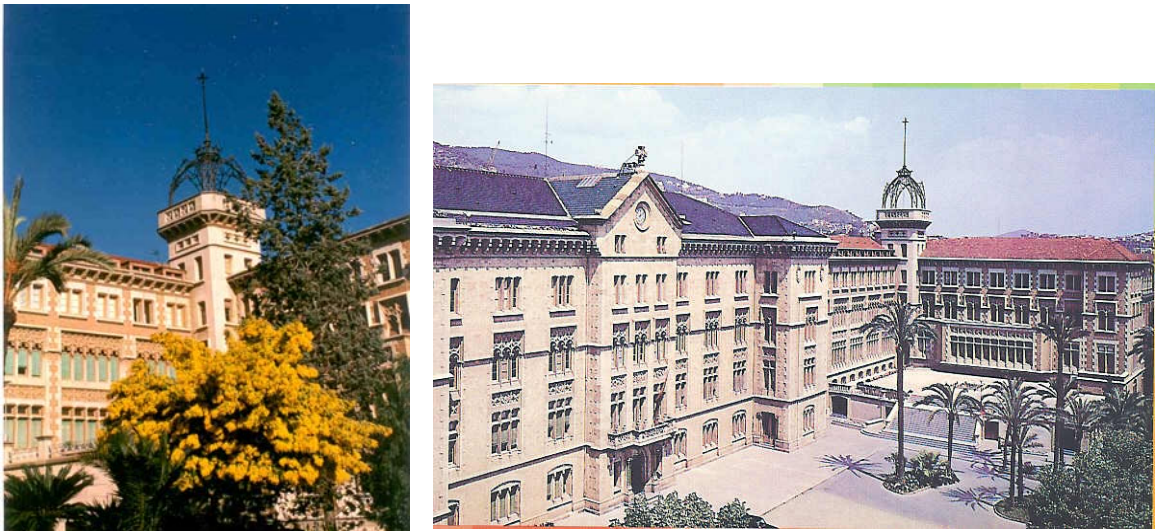
- Centres d'educació infantil: 84 centres.
- Centres d'educació primària: 56 centres.
- Centres d'educació secundària: 55 centres.
- Centres de formació professional de grau superior: 12 centres.
- Centres d'educació universitària: 28 centres.
- Centres d'educació especial: 11 centres, tot i que a les escoles ordinàries hi ha aules d'educació especial.
- Centres d'ensenyament de règim especial: 30 centres.
- Centres de formació ocupacional: 12 centres.
- Internats: 3 centres.
- Col·legis internacionals: 7 centres.
- Centres d'ensenyament no reglat: 75 centres.

En el plànol cultural, Sarrià- Sant Gervasi és un districte que disposa de 20 biblioteques, la majoria de les quals són especialitzades, i 5 museus.

En aquest mateix àmbit, apareixen altres recursos i serveis socials de caràcter assistencial: espais de participació ciutadana (casals, centres cívics, clubs de jubilats), 2 menjadors, 1 equip d'atenció a la infància i adolescència, 2 centres residencials per a infants i joves, 5 centres per disminuïts i 284 centres d'assistència mèdica.

➤ HISTÒRIA DEL CENTRE

L'any 1889, als afores de Barcelona, al peu del Tibidabo, s'inaugurà el Col·legi La Salle Bonanova, construït amb pedra de Montjuïc. En fou arquitecte el Sr. Ignasi Romañà. S'inspirà en el gòtic de Poblet, com es pot comprovar al vestíbul d'entrada i als finestrals. L'escultor Manuel Coromines elaborà els capitells de portes i finestres.



Imatges de la façana del Col·legi La Salle Bonanova

L'any 1900 s'organitzaren els primers "*Jocs Florals*" del col·legi amb la participació de Mossèn Cinto Verdaguer. El 31 de maig de 1901, amb ocasió de la recent canonització de Sant Joan Baptista de La Salle, s'inaugurà la capella del col·legi, obra de l'arquitecte Bonaventura Bassegoda. El curs 1903-1904 s'edità la primera *Memòria Escolar*, que ha continuat sense interrupció fins ara. El primer *Butlletí Informatiu* del Col·legi es publicà l'any 1914. El curs 1907-1908 es construï el Pavelló Terrassa, destinat a les classes industrials, primer precedent de l'actual *Escola d'Enginyeria de Telecomunicació*. El Germà Sant Miquel Febres Cordero es refugià en el centre durant la Setmana Tràgica de 1909. L'any 1911 es fundà l'«Associació Bonanova» d'Antics Alumnes. El 1914, en ocasió dels 25 anys, s'erigí el monument a La Salle, a l'entrada del parc.

Al començament de la guerra de 1936-39, dotze Germans dels setanta-dos que formaven la Comunitat, moriren en testimoniatge de la seva fe. El primer d'abril de 1939, aniversari dels 50 anys, es reanudaren les activitats escolars.

L'any 1954, s'inaugurà l'edifici nou, que quasi doblaria la primera edificació. En fou arquitecte el Sr. Pedro Ispizua, el qual emprà pedra artificial. D'aquesta època cal destacar les pintures signades per Tarrassó. El professor Manuel García Martín realitzà el gran mural de 60 m² del menjador principal, que fa referència al Congrés Eucarístic Internacional de Barcelona. El mateix autor les restaurà entre 1997 i 1998. L'any 1958 es posà en funcionament el Laboratori de Psicologia Aplicada, un dels primers que en aquest moment hi havia a Barcelona.

L'any 1970 es reconeix oficialment l'Escola Universitària d'Enginyeria Tècnica de Telecomunicació La Salle. L'any 1991 queda integrada a la Universitat Ramon Llull, aprovada per Llei del Parlament de Catalunya. Els Germans de La Salle en són un dels Patrons Fundadors. El curs 1970-1971 comença l'ensenyament intensiu de l'anglès, que més tard serà el Langcentre. L'any 1972 s'inaugura el Poliesportiu La Salle. Durant el curs 1972-73 s'inicien les primeres Convivències La Salle, que són la Festa Major de la Comunitat Educativa. El curs 1972-73 comença la coeducació al COU. Durant el curs 1972-1973 s'inicia l'APA.

La Biblioteca escolar del Col·legi compta amb cinquanta mil volums. També són remarcables els museus de mineralogia, ciències naturals i física, pels seus exemplars i la seva qualitat. El Museu de papallones ofereix uns quinze mil exemplars de més de 230 espècies diferents. El curs 1977-1978 s'inauguren les primeres Jornades de Cultura Catalana. L'any 1989 se celebra el centenari del centre.

➤ **ESTRUCTURA I ORGANITZACIÓ DEL CENTRE**

Projecte educatiu del Col·legi La Salle Bonanova

El Col·legi La Salle Bonanova té la finalitat de promoure el ple desenvolupament de la personalitat de l'alumnat, és a dir, l'*educació integral*.

És una *escola cristiana* i la seva proposta religiosa és la pròpia de l'Església Catòlica, i tindrà sempre el caràcter d'un oferiment respectuós envers la llibertat de tot l'alumnat, el professorat i les famílies.

És una *escola catalana*, així doncs, l'assumpció de la realitat sociocultural de Catalunya i el compromís de servei al poble són, també, expressió concreta de la identitat cristiana i de la vocació evangelitzadora de l'escola.

És una *escola oberta* a tothom qui desitja l'educació que s'hi imparteix, defuig qualsevol discriminació i s'ofereix a la societat com una comunitat en la qual tothom és acceptat i tothom pot dialogar, escoltar i ser escoltat, i tots els qui hi participen se'n senten corresponsables.

El Reglament de Règim Intern

El Reglament de Règim Intern recull el conjunt de normes i orientacions que regulen el funcionament ordinari del centre en els aspectes més importants i, de manera especial, el seu model de gestió. Com a centre integrat, la gestió és única per a tots els cicles i etapes, siguin o no siguin concertades.

Tenint en compte això, les parts de què consta el reglament del centre són les següents:

El *Títol preliminar* presenta la definició de l'escola, recull molt esquemàticament els elements bàsics del seu model educatiu i defineix la comunitat educativa. Així s'introdueix el contingut dels títols següents.

L'organització del centre, pel que fa als òrgans de govern i gestió, està descrita amb detall en el *Títol primer*. El criteri que en determina el contingut és la concepció participativa de la gestió de l'escola, i s'hi concreta el camp d'acció de cada un dels òrgans de govern unipersonals i dels òrgans de govern col·legiats.

L'organització de l'acció educativa ocupa el *Títol segon*. Aquí s'hi descriu com l'escola s'organitza per elaborar, aplicar i avaluar un projecte curricular que asseguri l'oferta d'una educació integral que inclogui el creixement de totes les dimensions de la persona de l'alumne.

Finalment, el *Títol tercer* es dedica a cada un dels sectors de la comunitat educativa, fent veure que tots insereixen la seva acció en el conjunt del treball escolar per tal de fer efectiu el model educatiu del centre.

L'elaboració d'aquest reglament fou impulsat i coordinat pel titular del centre, i hi van intervenir els òrgans de participació de la comunitat educativa segons les respectives competències, essent aprovat pel consell escolar en la reunió celebrada el dia 23 d'octubre de 1997.

La comunitat educativa

L'estructura organitzativa del centre consta de tres nivells bàsics:

- Educació Primària (cicle inicial: 1r i 2n, cicle mitjà: 3r i 4t, cicle superior: 5è i 6è).
- Educació Secundària Obligatòria (primer cicle: 1r i 2n, segon cicle: 3r i 4t).
- Batxillerat (1r i 2n).

Cada curs acadèmic funciona amb cinc línies a primària, amb una mitjana d'alumnes-professor/a de 22 a 25 alumnes per grup. El nombre total de alumnes és de 704 repartits en 30 aules. Secundària disposa de quatre línies, amb una

mitjana de 32 alumnes per grup. El nombre total d'alumnes és de 517 repartits en 16 aules. Per últim, el batxillerat disposa de cinc línies per curs, amb una mitjana de 37 alumnes per grup. El nombre total d'alumnes és de 324 repartits en 10 aules.



Imatges de diferents aules de primària i secundària

L'**alumnat** del centre no presenta especials problemes; hi ha alumnes amb necessitats educatives especials, però amb possibilitat de ser atesos. Els alumnes són disciplinats, amb interès per aprendre i no solen faltar al col·legi, com a norma general; tenen bons hàbits d'higiene i de treball.

Respecte al rendiment escolar, tot i que hi ha alguns alumnes amb dificultats en algunes àrees, en general tenen un bon rendiment, afavorit perquè des de casa se sol tenir interès per la formació acadèmica dels fills i se'ls inculca la importància d'aconseguir bones notes. La major part de l'alumnat acaba cursant estudis universitaris.

Els alumnes solen fer activitats extraescolars, la majoria aprofitant l'àmplia oferta que presenta el mateix col·legi, com pot ser l'anglès, la música o els esports, entre

d'altres. En general, respecten i cuiden el material i el col·legi. L'edifici no presenta pintades, les zones verdes estan netes i ben cuidades, tot i que les classes costa més que tinguin aquesta cura per l'ordre i la neteja. Els desperfectes que pateix el centre i les seves dependències són deguts a un ús normal, i no sol ser producte del vandalisme dels alumnes.

Pel que fa al **professorat** del centre, l'equip està format per 92 professionals, 42 docents a primària (30 són tutors/es) i 50 entre secundària i batxillerat (26 són tutors/es). Les seves funcions corresponen, en el cas de primària, a les de tutoria i docència en totes les matèries. A més, en alguns casos, la tutorització és exclusiva en àrees o serveis molt concrets: així, per exemple, l'educació física, la llengua catalana o la música van a càrrec d'un especialista, la titulació del qual l'acredita per assumir la responsabilitat de la matèria en qüestió. La titulació general de l'equip de primària és de Diplomats en Magisteri en les diverses especialitats, tot i que, bastants d'ells han realitzat, a més, una llicenciatura (bàsicament de Pedagogia i Història). En el cas de secundària, el professorat és llicenciat en les diferents matèries que s'imparteixen (Filologia Catalana, Filologia Castellana, Filologia Anglesa, Història, Belles Arts, Biologia, Química, Matemàtiques, Filosofia, etc).

Tanmateix, la formació permanent sembla ser un punt important en la seva tasca docent, ja que la majoria participen en diversos cursos d'iniciació o perfeccionament en temes diversos: educació emocional, psicologia d'infants i joves, informàtica, etc.

Recursos i serveis disponibles

El Col·legi La Salle Bonanova compta amb més d'un centenar anys d'experiència que l'han convertit en un centre dotat d'instal·lacions i serveis molt diversos. Pel que fa a mitjans pedagògics, el centre disposa de biblioteca, museus, aules d'informàtica, aules d'audiovisuals, laboratoris, aules de tecnologia, laboratori de

Psicologia Aplicada pensat per a l'orientació personal, acadèmica i professional de l'alumnat i aula d'estudi personal.

Altres prestacions fan referència a l'oferta de servei de menjador, farmaciola, reprografia, assegurança escolar, venda de material escolar i adquisició de llibres, sala d'objectes perduts, cantina, autocars, pàrquing, poliesportiu, gimnàs, pistes per practicar esports, gronxadors, ascensor, aula de dibuix, sala d'actes, auditori, teatre, "La meua Escola" i "Agenda La Salle" com a instruments de comunicació família- col·legi, excursions i visites culturals, "Juliol diferent" (activitats i tallers durant el mes de juliol), Setmana Cultural Sant Jordi, formació cristiana (misses, comunions, confirmació, etc.), campanyes de solidaritat, missa familiar, butlletí informatiu mensual, memòria escolar anual, convivències i residència universitària.



Imatges d'alguns recursos disponibles i activitats extraescolars que s'ofereixen a l'alumnat

La relació de les activitats extraescolars que el Col·legi ofereix a l'alumnat com a formació complementària són: hora complementària a Primària (taller de lecto-escritura, taller de lectura eficaç, ensenyament assistit per ordinador- EAO, programa d'educació i convivència, programa d'enriquiment instrumental- PEI, informàtica i educació en valors- "Si us plau"), hora complementària a 1r i 2n

d'ESO (tallers de tècniques d'estudi, estudi dirigit, expressió lingüística, lectura, teatre, informàtica, disseny, mecanografia assistida per ordinador, expressió corporal, coneixement del medi), escola d'idiomes "Langcentre", educació musical, guitarra, escacs, ballet, activitats d'acció social "Finestra Oberta", grups de reflexió, activitats del Club Esportiu La Salle (hoquei, handbol, bàsquet, futbol, gimnàstica rítmica, patinatge, judo), Escola d'Iniciació Esportiva, manualitats, representacions teatrals, estudi personal i natació.

Relacions família- escola

El nivell sociocultural i econòmic de les famílies és mitjà-alt. La major part de mares realitzen una activitat laboral remunerada i són poques les que es dediquen exclusivament a la casa i a la família.

La relació de les famílies de l'alumnat amb el centre és bona. Les famílies valoren l'escola i solen col·laborar en la tasca docent en la mesura de les seves possibilitats.

La seva participació en el funcionament del col·legi és força notable i es fa present a través de l'APA. Els *Estatuts propis de l'Associació* regulen el seu funcionament. L'Associació té com a finalitat la canalització de les activitats dels pares i mares per col·laborar en la formació integral de l'alumnat, segons el "Caràcter Propi del Col·legi".

La *Junta Directiva* està formada per 15 membres i coordina les diverses activitats de l'Associació, a més de mantenir un contacte periòdic amb els delegats i subdelegats de curs. L'Associació s'organitza per comissions: comissió de religió i obres socials, comissió de cultura, comissió de convivències i celebracions, comissió "Proide", que col·labora amb la ONG Proide dels Germans de La Salle, comissió de publicacions, Escola Activa de Pares i Club Esportiu La Salle.

La majoria de famílies solen mostrar interès per acudir al col·legi voluntàriament i solen ser qui porten la iniciativa a l'hora de demanar entrevistes amb el professorat i preocupar-se pel seguiment acadèmic dels seus fills i filles. El mitjà més habitual de comunicació professorat- famílies és a través de l'agenda. Per comprovar que realment s'han rebut els missatges, els alumnes han de retornar les notes signades per un dels dos (pare o mare), el dia o classe següent.

Les activitats que s'organitzen de cara a les famílies solen tenir una afluència considerable (convivències, comunions, confirmacions), així com les reunions organitzades per l'Escola Activa de Pares que se celebren el tercer dilluns de cada mes, i a les qual hi sol assistir prop d'un centenar de pares i mares. L'assistència a aquestes xerrades s'ha vist incrementada des que s'ha decidit adreçar-les a un cicle concret, tot i que estan obertes a tothom, i es fa confirmar per escrit a tots els pares i mares d'aquell cicle si assistiran o no a la xerrada, mitjançant una butlleta que es dona a l'alumnat i que cal retornar signada. Aquest curs serà el quart any consecutiu que s'ofereix una xerrada sobre com educar emocionalment els fills des de la família. L'assistència ha estat massiva en totes les ocasions, comptant amb la presència de gairebé un centenar de persones cada vegada.

Síntesi i valoració

D'acord amb la descripció que acabem de presentar, podem entendre que es tracta d'un centre religiós concertat que gaudeix d'un reconegut prestigi entre la classe mitjana-alta. El centre està molt ben estructurat i presenta uns organismes directius perfectament formats. L'alumnat en general és poc conflictiu i l'existència de problemes de diversitat és mínim. La majoria de pares i mares tenen estudis universitaris i solen treballar en professions liberals, empleats o comerciants.

6.1.2. Necessitats detectades

El diagnòstic i valoració realitzats a nivell de centre ens han permès comprendre en profunditat la realitat escolar en la qual s'insereix el programa d'acció tutorial. A partir d'aquest diagnòstic i aquesta valoració efectuats, s'han detectat una sèrie de necessitats, referides a necessitats subjectives i sentides per part de la mateixa direcció i el professorat del centre, del qual jo mateixa en formo part, respecte a la forma com es manifesta l'educació emocional i l'atenció que mereix al centre.

Tot aquest recull de necessitats s'ha dut a terme pensant en les aportacions que poden derivar-se del programa, en tant que una possible resposta a les mateixes, però, al mateix temps, tenint molt present que la situació en què s'ha portat a la pràctica està definida per altres tantes prioritats i necessitats que el sobrepassen. En el nostre cas, el model d'intervenció i avaluació correspon al model de programes, entenent per programa un pla d'acció que encaminem vers unes metes que considerem valuoses. Aquest pla d'acció no apareix per casualitat, sinó que pretén respondre a aquestes necessitats detectades. Així doncs, arribat aquest punt, ens plantejem un tema clau des de la perspectiva de l'avaluació: la congruència del programa a les característiques i necessitats detectades en l'avaluació del context i que presentem a continuació.

1. L'origen d'aquesta experiència se situa l'any 1999 com a proposta des de la mateixa direcció del centre. El director del centre en aquell moment, durant les reunions de claustre, ens va començar a introduir el concepte d'intel·ligència emocional, un concepte que havia irromput amb força en el món empresarial i que començava a introduir-se en altres àmbits. L'educació era un d'ells. Des de la direcció del centre, **se'ns justificà la necessitat d'educar la part emocional dels nostres alumnes**, amb vistes a aconseguir la tan desitjada educació integral. Cal remarcar que el fet que la direcció del centre estigui molt ben estructurada i la Institució de La Salle sigui ferma i estigui ben assentada, ha

afavorit aquesta alta sensibilització davant aquest model d'innovació i aquest tipus de programa.

2. El Caràcter Propi del Col·legi La Salle Bonanova té present la necessitat d'afavorir l'educació emocional. Per tant, en aquest cas la necessitat sorgeix del propi pensament del centre, que es mostra reflectit en el Caràcter Propi.

“La formació integral no és possible sense el desenvolupament de la dimensió biopsicològica de la persona. Per això, ens proposem els següents objectius:

- Afavorir l'expressió i comunicació, i ajudar els alumnes a vivenciar emocions i sentiments.”

(Caràcter Propi del Col·legi La Salle Bonanova, p. 13).

3. A nivell de centre es manifesta formalment la necessitat d'afavorir el desenvolupament emocional de l'alumnat. A partir del curs 2002-2003, la intel·ligència emocional es fa constar dins el **Projecte Educatiu de Centre i el Pla Anual**, formant part d'una de les línies d'acció d'àmbit transversal en la tasca educativa del centre. S'apunta la necessitat de concretar formes de dur-ho a la pràctica.

*“Potenciem l'educació de la intel·ligència emocional. L'emotivitat decideix sovint més que la lògica. Educar l'emotivitat no és plegar-se als capricis sentimentals. És ajudar al fet que aquesta força tan noble i potent estigui al servei de la pròpia persona i la dels altres. **Cal concretar formes de fer-ho d'acord amb edats i situacions concretes.**”*

(Projecte Educatiu i Pla Anual La Salle Bonanova, curs 2002-2003, p.7)

4. A nivell institucional es presenta la reformulació del Caràcter Propi dels centres La Salle durant l'inici del curs 2003-2004. En l'esmentada proposta hi és present la “Proposta d'educació en valors”, un dels quals és la *interioritat*, valor amb un contingut molt proper a l'educació emocional.

“Per al desenvolupament de la interioritat, potenciem l'autoestima; l'expressió de les vivències i sentiments; la capacitat d'empatia, admiració, calma i silenci; el desig d'autenticitat, l'agraïment, la sinceritat i la reflexió. Amb tot això, volem que l'escola sigui per als nostres alumnes una experiència feliç.”

(Caràcter Propi dels Centres La Salle, p. 10)

5. Existència d'importants llacunes emocionals en l'alumnat. De la mateixa manera que hem comentat a l'apartat de “Síntesi i valoració” del capítol d' “Anàlisi del context”, que ens trobem amb famílies de classe mitjana-alta i amb un nivell sociocultural alt, també és una realitat que en aquest model familiar són més freqüents les separacions, els divorcis, la poca dedicació dels pares als seus fills, motivada sobretot per motius laborals que s'enllacen amb la falta de temps, la manca de patrons de conducta, etc. Aquesta realitat justifica que no hi hagi problemes econòmics, però sí nombrosos problemes emocionals relacionats sobretot amb aquesta desestructuració familiar.

Donada aquesta realitat, la tutoria es contempla com una via d'atenció a l'emocionalitat dels nostres alumnes, i el seu objectiu és ajudar al desenvolupament i a potenciar les capacitats, possibilitats i habilitats de l'alumnat a nivell emocional. En aquest sentit, l'adequació del programa es justifica des de la intervenció pretesa cap a l'orientació personal de l'alumnat.

6. Necessitat del professorat de resituar-nos, professionalment i personalment, enfront les noves demandes educatives. El mes de juny de 2002 es va passar un qüestionari de deu preguntes a tot el professorat de La Salle Bonanova, que podien respondre voluntàriament. El discurs de presentació del qüestionari al professorat el presentem a l'*annex 1*.

Aquest qüestionari (veure *annex 2*) pretenia fer un diagnòstic inicial i es presentà recollit sota el títol “La disciplina entesa com ordre dins l'aula”. Les preguntes pretenien afavorir la reflexió personal sobre el tema de la disciplina i l'ordre, aspectes cabdals que generen preocupació i un gran interès entre el professorat del nostre centre.

A partir d'aquí, les dues preguntes finals ens van permetre enllaçar de forma molt natural el tema de la disciplina i l'ordre amb l'educació emocional, tema massa desconegut en aquells moments com per presentar d'entrada un qüestionari centrat exclusivament en aquest tema. Aquestes dues preguntes finals mostraven l'educació emocional com a estratègia molt vinculada a la consecució de l'ordre a l'aula. Aquest primer qüestionari fou respost per 53 persones, 30 persones corresponents a primària i 20 persones entre secundària i batxillerat.

Els resultats van donar peu a l'elaboració immediata d'un segon qüestionari d'aprofundiment, creat arran de les respostes donades (veure *annex 3*). Aquest segon qüestionari fou respost per 65 persones, 30 de primària i 35 de secundària i batxillerat. La presentació dels resultats d'ambdós qüestionaris es va fer a partir d'una exposició feta al mes de setembre, durant l'inici de curs. L'objectiu era concretar els problemes de disciplina i ordre més freqüents que el professorat del centre sol trobar dins l'aula i les causes fonamentals que els generen. Els resultats obtinguts es presenten a l' *annex 4*.

Annexat al segon qüestionari se'ls va lliurar un full, que recollia un llistat amb les diferents estratègies per resoldre problemes que el mateix professorat havia comentat que feien servir en el primer qüestionari. Sortien 42 estratègies diferents, totes elles d'estils ben diverses, que anaven des de les estratègies més autoritàries fins a les més dialogants. A partir d'aquí, es va llançar la proposta de reflexionar individualment sobre fins a quin punt existeix la uniformitat de criteris d'actuació que el mateix professorat apuntava com un aspecte fonamental en altres preguntes del primer qüestionari. L'extensió i varietat del ventall d'estratègies que vam posar en evidència no va passar desapercbut entre el professorat i va propiciar una actitud de predisposició i obertura a les propostes que es van plantejar sobre la introducció del treball de l'educació emocional en el centre com a línia pedagògica.

Cal tenir present que aquest qüestionari es va contestar de forma prèvia a qualsevol tipus de formació sobre el tema. A més a més, en aquells moments l'educació emocional era un tema emergent sobre el qual s'havia fet poca difusió i

la major part del professorat tenia només les nocions bàsiques exposades pel director del centre en alguna reunió, a part d'algunes nocions més pràctiques, adquirides arran de l'exposició que vaig adreçar a tot el professorat sobre l'experiència viscuda per part dels tutors de 4t d'ESO durant l'aplicació del programa d'educació emocional amb l'alumnat.

Les respostes foren molt similars per part del professorat de totes dues etapes. Per aquesta raó, farem un buidat conjunt de les respostes emeses:

- **Creus que l'educació emocional podria esdevenir una eina útil per suavitzar les situacions conflictives a classe? Per què?**
 - Sí, tot el que sigui per afavorir l'educació serà ben rebut.
 - Sí, crec que els nostres alumnes han d'enfortir-se emocionalment, han de ser més "forts". Penso que cada vegada tenim una societat més feble i que li costa afrontar els problemes.
 - Sí, perquè s'afavoriria el coneixement personal i facilitaria la relació-comunicació. Es podria incidir més fàcilment en l'interior sense haver de recórrer a recursos massa externs, com el càstig.
 - Sí, perquè sempre són més vies per trobar solucions a les situacions que es van donant en el dia a dia amb els alumnes.
 - Diria que, per poder concentrar-se en qualsevol tasca, és fonamental sentir-se bé amb un mateix (autoestima, autovaloració, autocontrol...) i sentir-se bé amb l'entorn (la família, els companys de feina, el grup d'amics...). Així, augmenta el rendiment i un se sent més feliç. Ajudar a superar els conflictes interns i els externs és la base de tota educació i està en l'inici i desenvolupament de tot procés de maduració.
 - Sí, si es fa amb unanimitat i si ens ho creiem. S'ha de mentalitzar tothom.
 - Sí, perquè és la base de tot.
 - Sí. Et pot ajudar a controlar-te en alguna situació difícil i no perdre els nervis. També et pot ajudar a entendre millor les reaccions dels alumnes i també a saber dir bé les coses.
 - Sí, a més d'aprendre recursos i comprendre els alumnes, pot ajudar el professorat a sentir-nos persones més estables i millorar el control sobre nosaltres mateixos i sobre la classe.
 - Totalment d'acord. La raó principal és que els alumnes arribin a descobrir que se'ls estima i, a partir d'aquí, podrà incidir en la seva educació i desapareixeran els problemes de disciplina.
 - Sí, però la tasca és molt gran i podríem quedar-nos a mig camí. Si més no, és bo recordar-nos que darrera l'alumne que molesta hi ha un conflicte emocional.
 - Sí, perquè suposaria reflexionar i recordar (prendre consciència) del canvi que podem aconseguir en els altres amb la nostra actitud.

- Sí, sempre són eines que ajuden i poden resultar molt útils. És qüestió d'entrenament.
- Sí, sempre i quan s'apliqui des de l'autoritat personal i sabent molt bé el que els alumnes esperen del professor i cenyint-s'hi.

Fet aquest buidat, queda patent l'acceptació per part del professorat de la necessitat d'introduir l'educació emocional, considerada com una estratègia que pot beneficiar no només els alumnes, sinó també a nosaltres mateixos com a docents, sense establir diferències entre els tutors i no tutors, ja que l'educació dels alumnes es considera una tasca en la qual tots hi estem implicats.

7. Necessitat de completar la programació d'acció tutorial a 4t d'ESO.

L'equip de tutors de 4t d'ESO atorga un gran valor a la tutoria, considerat com un espai curricular absolutament necessari que s'ha de vincular estretament amb el currículum acadèmic i en el qual resulta adequat el tractament de l'educació emocional.

8. Existència d'un buit en la formació del professorat pel que fa a l'educació de les emocions de l'alumnat. Aquesta formació resulta imprescindible si volem emprendre amb èxit l'educació integral dels nostres alumnes. Donada la realitat que nosaltres no hem estat alumnes de l'educació emocional durant la nostra formació com a docents, és una evidència que la manca de formació i l'escassa experiència en l'ús de recursos dirigits al tractament educatiu de les emocions, són elements força comuns en el professorat del centre. La introducció del programa pot suposar el primer pas cap a una pràctica educativa més propera i més sensible a l'educació emocional.

En aquest sentit, durant el curs 2000-2001, l'equip de tutors de 4t d'ESO vam decidir repensar el temari de les tutories grupals, amb la intenció de decidir el contingut i evitar una sèrie de defectes ja comprovats des de l'experiència d'anys anteriors: continguts massa reiteratius, estàtics, allunyats d'altres temes tan o més importants. Quedava un trimestre per programar, per la qual cosa l'educació emocional de seguida hi va trobar el seu espai.

Així doncs, la introducció per primera vegada del programa d'educació emocional en el centre, inicialment va respondre a la necessitat de fixar un contingut per treballar durant la tutoria grupal. En aquell cas, vam recórrer a un material ja elaborat, sistematitzat i directament aplicable a l'aula que, com a tutora de 4t d'ESO, em vaig encarregar de seleccionar i preparar prèviament.

9. Necessitat de reeditar i actualitzar un material didàctic que s'aplica a tota la primària, tot introduint-hi innovacions pedagògiques, com el treball de l'educació emocional, proposta formulada pel mateix professorat de primària.

Així doncs, en aquest apartat hem presentat l'avaluació diagnòstica del programa amb un doble propòsit: per una banda, definir el context institucional i valorar les necessitats del centre en relació a l'educació emocional; i, per l'altra, també hem volgut analitzar la coherència entre els objectius proposats en el programa i aquestes necessitats detectades.

Tots aquests factors exposats generen, de forma quasi espontània, la consciència de la necessitat d'introduir el treball de les emocions en l'alumnat i de preparar-nos emocionalment com a docents per rebre aquest nou tipus d'alumnes, tot duent a terme aquesta tasca, cada cop més complexa i que exigeix una major implicació del professorat.

Com a síntesi avaluativa, podem afirmar que les dades ens han revelat la necessitat manifesta d'afavorir el desenvolupament emocional del nostre alumnat. En un context així, el desenvolupament del programa és coherent per les diverses necessitats que hem anat apuntant, però no deixa de ser significatiu el seu valor com a primer pas per incorporar l'educació emocional a les etapes de primària i secundària, preludi d'una necessitat encara més gran i global de desenvolupar aquesta visió i introduir canvis progressius favorables al seu tractament en la comunicat educativa del centre.

6.1.3. Diagnòstic de problemes i obstacles

Les dades que ha aportat l'avaluació del context també ens han permès detectar alguns dels possibles problemes que poden obstaculitzar la introducció i potenciació de l'educació emocional en el centre.

Al centre, el desenvolupament emocional és un tema que tard o d'hora, tal com manifesta el mateix professorat en els qüestionaris inicials, acabarà essent un repte educatiu, tenint en compte l'augment progressiu d'alumnat amb problemàtica d'arrel emocional, que es tradueix en problemes acadèmics i actitudinals.

Per altra banda, l'obertura al món emocional tampoc serà quelcom fàcil, perquè la cultura professional de l'ensenyament al centre, sobretot a secundària i batxillerat, està, en bastants casos, força allunyada d'una sensibilitat cap aquest tipus de realitat educativa i més allunyada està encara la mateixa formació del professorat (acadèmica i bàsicament orientada a la informació, més que a l'educació de l'alumnat), realitat que ens allunya del model formatiu desitjable per poder donar una resposta adequada al desenvolupament emocional dels nostres infants i joves.

A partir d'aquí, és evident el repte que s'imposa de canviar l'enfocament actual des del punt de vista de l'educació emocional, si realment es pretenen desenvolupar unes polítiques i pràctiques educatives que integrin l'educació emocional de l'alumnat que acull el col·legi.

Davant la incidència d'aquesta realitat en el treball empíric de la tesi i en el procés d'introducció del programa, considerem oportú presentar en l'avaluació del context alguns dels problemes o obstacles detectats, per analitzar la viabilitat dels processos i estratègies d'educació emocional, tot tenint en compte les necessitats exposades a l'apartat anterior.

1. **Anteriors intents frustrats d'introducció de programes que generen en el professorat actituds de desconfiança.** Les desafortunades experiències d'introducció d'altres tipus de programes en etapes anteriors, fa que el professorat es mostri reaci a repetir processos que intueixen abocats al fracàs "tal com ens ha passat altres vegades". Es va donar el cas de l'intent d'introduir la musicoteràpia en el centre. Això va conduir a la formació del professorat de primària sobre aquest tema, formació que va començar amb gran entusiasme i convicció sobre les bondats d'aquell programa, a més de l'adquisició de material costós i la instal·lació dels aparells musicals pertinents, despeses que el centre va decidir assumir.

Tot plegat va acabar diluint-se, en primer lloc, per la manca d'algú que actués com a referent i que fes el seguiment oportú i, en segon lloc, per l'absència del suport necessari al professorat que aplicava el programa. Aquella mala experiència generà en el professorat un cert rebuig a les innovacions, d'alguna manera "escarmentats" per aquella experiència. Molts d'ells, en veure el meu interès en introduir el programa d'educació emocional en el centre, em van fer referència a aquesta experiència, com donant a entendre que "no em fes massa il·lusions", ja que aquest tipus d'experiències no solen quallar. Segons alguns professors, la gent s'entusiasma ràpidament amb les innovacions, però amb la mateixa rapidesa que s'il·lusionen, es tornen a desil·lusionar.

2. **Es prioritzen els continguts conceptuals enfront el desenvolupament emocional.** El professorat en general, però sobretot de secundària i batxillerat, té una trajectòria universitària i compta amb una sòlida formació acadèmica en una o més especialitats. Això fa que les seves expectatives s'orientin més a la promoció de l'alumnat cap a les etapes superiors o cap a la universitat, considerant que l'educació emocional de l'alumnat no és la feina que els pertoca, ja que correspon a la família.
3. **Manca de temps.** Aquesta situació també condicionarà molt la posada en marxa i l'aplicació del programa, tal com veurem en l'apartat centrat en l'avaluació del procés: el professorat no pot dedicar l'atenció que fóra

desitjable al desenvolupament emocional dels alumnes, quan és evident la necessitat d'espais reals per treballar i estudiar aquests temes, tant a nivell de claustre, com dins l'aula amb el propi alumnat.

6.1.4. Objectius generals i específics

Els **objectius generals** d'aquesta tesi són dissenyar, desenvolupar i avaluar un programa d'educació emocional en el Col·legi La Salle Bonanova. La finalitat és intervenir en la millora de l'educació emocional dels alumnes entre 6 i 16 anys, amb la intenció de capacitar-los per afrontar amb més garanties els reptes que es plantegen en la vida quotidiana i augmentar el seu benestar personal i social. D'aquests objectius generals es desprenen dos conjunts d'objectius específics: els objectius específics de la tesi i els objectius específics del programa d'educació emocional.

Per aconseguir materialitzar els objectius generals exposats es requereixen una sèrie de condicions (formació del professorat, materials curriculars, instruments de recollida de dades, etc.) que donen pas a la concreció dels **objectius específics de la tesi**:

1. Dissenyar un **programa d'educació emocional** per a l'educació primària i secundària del Col·legi La Salle Bonanova.
2. **Formar i implicar el professorat** que vagi a impartir el programa.
3. **Reflexionar sobre la pròpia pràctica docent** a partir del desenvolupament del programa.
4. Possibilitar el **coneixement mutu** entre els alumnes i **millorar el clima d'aula**.
5. Proporcionar **materials curriculars** per recolzar l'aplicació del programa.
6. Aplicar **instruments d'avaluació i diagnòstic**.
7. **Experimentar el programa** d'educació emocional i **avaluar-lo**.
8. **Institucionalitzar** el programa tot assegurant la seva permanència.

Ara bé, els **objectius específics del programa d'educació emocional** que pretenem assolir són els següents:

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

Així doncs, podem observar com els objectius proposats són congruents amb les necessitats i possibles problemes detectats i exposats en els apartats anteriors. Aquests fan referència bàsicament a l'interès, a nivell de la institució lasal·liana i de la direcció del centre, a ajudar a desenvolupar emocionalment el nostre alumnat. Tot això, amb la intenció de compensar les mancances emocionals detectades que es tradueixen en problemes diversos que requereixen de l'educació de la seva part emocional i la necessitat de formació prèvia per part del professorat. Per aconseguir aquesta fita cal facilitar aquesta tasca al professorat que decideixi voluntàriament portar-ho a la pràctica, a partir del seguiment i suport continuat, a més de la preparació del material didàctic pertinent.

6.1.5. En síntesi

L'**avaluació de context** desenvolupada en aquesta fase posa en evidència una sèrie de necessitats que han estat detectades i a les quals el programa d'educació emocional pot donar resposta.

Pel que fa a les **necessitats detectades**:

- El programa d'educació emocional respon a l'interès manifestat per la pròpia direcció del centre de sensibilitzar el professorat sobre la necessitat d'atendre el desenvolupament emocional de l'alumnat.
- El Projecte Educatiu de Centre, el Caràcter Propi i el Pla Anual fan constar el propòsit d'afavorir l'educació emocional de l'alumnat, propòsit que a la pràctica, fins ara no ha aconseguit dur-se a terme. El nostre programa pot suposar la materialització d'aquest objectiu mitjançant un projecte de treball sistemàtic, progressiu i coherent.
- El buidat dels qüestionaris inicials passats al professorat del centre abans d'iniciar la introducció del programa d'educació emocional, evidencia la preocupació i el desconcert que generen les llacunes emocionals que presenten avui en dia molts dels nostres alumnes. Es deixa entreveure la manca d'una línia pedagògica al respecte i la necessitat de formació per atendre aquestes mancances emocionals. La formació prèvia del professorat en educació emocional i la posterior aplicació d'un programa de desenvolupament emocional, pot donar resposta a aquestes necessitats detectades pel propi professorat.
- El pla d'acció tutorial a 4t d'ESO necessita ser completat i tots els tutors consideren molt oportuna la proposta d'introduir un programa d'aquestes característiques. Tenint en compte els conflictes emocionals que caracteritzen l'etapa de l'adolescència en la qual es troben immersos els alumnes

d'aquestes edats, es considera molt adient aquest tipus de treball, no només per a l'alumnat en qüestió, sinó també de cara al professorat.

- El professorat de primària expressa la desmotivació vers el material didàctic que empren actualment per treballar el civisme i que, amb el pas dels anys, ha anat quedant desfasat. L'alumnat també demostra aquest descontent, ja que aquest material proposa una metodologia molt uniformitzada que es va repetint al llarg de tota la primària. El programa d'educació emocional pot suposar una valuosa alternativa a aquest material didàctic, a favor d'un tipus de treball que fomenta el creixement personal de l'alumnat de forma motivadora i adient a cada edat.

Respecte al **diagnòstic de problemes** que presenta el nostre context d'estudi:

- La desconfiança latent del professorat davant les innovacions pedagògiques, sorgeix arran d'anteriors intents frustrats d'introducció de programes de diversa índole, que van suposar un esforç de formació per part del professorat, que després no es va traduir amb la consolidació d'aquests programes.

Investigant els motius d'aquests fracassos mitjançant diverses entrevistes informals mantingudes amb el professorat i la direcció, arribem a la conclusió que un dels motius principals va ser la manca d'una persona responsable que fes una tasca de seguiment i suport continuat al professorat, no només durant els moments inicials d'introducció d'aquests programes, sinó durant tot el seu procés d'aplicació i consolidació. Per tant, arribem a la conclusió que serà imprescindible l'existència d'aquesta figura, que vetlli pel professorat que ha de dur a terme l'aplicació del programa fins que aquests puguin treballar de forma completament autònoma.

- L'altre motiu que explica els fracassos anteriors en la introducció de programes va ser la manca de temps per aplicar-lo. És a dir, l'absència d'un espai dins l'horari lectiu per desenvolupar aquests programes. Si es duen a la pràctica, havia de ser restant temps a altres matèries instrumentals, i la responsabilitat

d'haver de complir amb les programacions, impedia poder-hi encabir altres tipus de treball. Per tant, pel que fa a aquest problema concret, cal negociar i sobretot conscienciar tot l'equip directiu de la necessitat de disposar d'aquests espais dins l'horari lectiu a primària (a secundària ja existeix aquest espai de tutoria grupal dins l'horari lectiu), si és que el centre es mostra realment interessat a dinamitzar el programa d'educació emocional amb certes garanties d'èxit.

- Tenint en compte el tarannà d'aquest tipus de centre que, com molts altres centres, prioritza el desenvolupament cognitiu enfront de la dimensió emocional, caldrà demostrar al professorat que la metodologia vivencial que caracteritza el programa d'educació emocional genera un millor clima d'aula, que beneficia tant l'alumnat com el professorat, i afavoreix, com a conseqüència, una millor predisposició per al treball cognitiu.

Els **objectius** que pretén assolir el programa d'educació emocional són congruents amb les necessitats detectades en el nostre context d'estudi, tal com mostrarem al quadre 6.3.

Tot això ens permet arribar a la **conclusió** que el nostre propòsit d'intervenció és oportú, en tant que coherent amb les necessitats detectades. Per aquesta raó, queda justificat el nostre objectiu d'aplicar el programa d'educació emocional, ja que dóna una resposta clara i evident a les realitats específiques que té el centre en qüestió. Al mateix temps, queda valorada positivament la capacitat que té el nostre programa per atendre les necessitats que presenten molts centres educatius, necessitats que poden identificar-se fàcilment amb les detectades en el Col·legi La Salle Bonanova.

AVALUACIÓ DEL CONTEXT	
Característiques de l'entorn	<ul style="list-style-type: none"> - Fitxa tècnica del centre. - Descripció socioeconòmica. - Història del centre. - Estructura i organització del centre: <ul style="list-style-type: none"> • Projecte educatiu del Col·legi La Salle Bonanova. • Reglament de Règim Intern. • Comunitat educativa. • Recursos i serveis disponibles. • Relacions família-escola. • <i>Síntesi i valoració:</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Centre religiós concertat. ▪ Situat en una zona de classe mitjana-alta. ▪ Centre ben estructurat. ▪ Organismes directius perfectament formats. ▪ Alumnat poc conflictiu en general. ▪ Pocs problemes de diversitat. ▪ Majoria de pares i mares amb estudis universitaris, dedicats a professions liberals, empleats o comerciants.
Necessitats detectades	<ul style="list-style-type: none"> - Origen de l'experiència: proposta de la direcció del centre. - Caràcter Propi: té present la necessitat d'afavorir l'educació emocional. - A nivell de centre: es manifesta formalment la necessitat d'afavorir el desenvolupament emocional de l'alumnat. <ul style="list-style-type: none"> • Projecte Educatiu i Pla Anual: fan constar la intel·ligència emocional com a línia pedagògica. - A nivell institucional: reformulació del Caràcter Propi dels centres La Salle. <ul style="list-style-type: none"> • Es fa proposta d'educació en valors que contempla el desenvolupament emocional. - Existència d'importantes llacunes emocionals en l'alumnat. - Necessitat del professorat de resituar-nos, professionalment i personalment, enfront les noves demandes educatives. <ul style="list-style-type: none"> • Es passen dos qüestionaris al professorat: el buidat de les respostes posa en evidència la necessitat d'introduir l'educació emocional, tant en benefici de l'alumnat com del propi professorat. - Buit en la formació del professorat pel que fa a l'educació emocional. - Necessitat d'actualitzar un material didàctic que s'aplica a tota la primària.

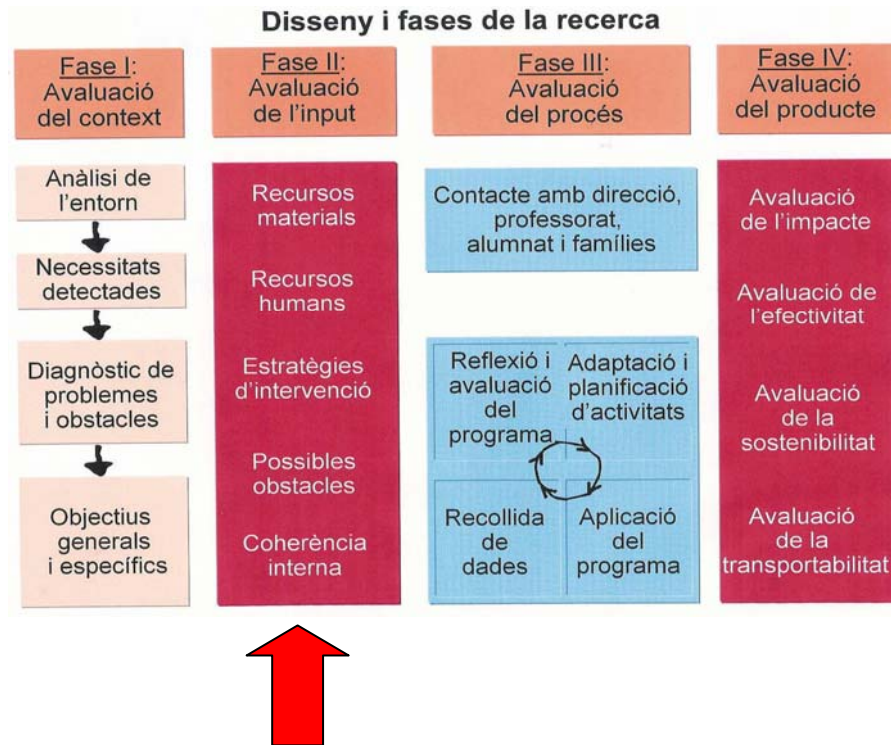
	<ul style="list-style-type: none"> - Necessitat de completar la programació d'acció tutorial de 4t d'ESO. <p><i>Síntesi avaluativa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Programa d'educació emocional: és coherent donades les necessitats detectades.
Diagnòstic de problemes i obstacles	<ul style="list-style-type: none"> - Anteriors intents frustrats d'introducció de programes que generen en el professorat actituds inicials de desconfiança. - Es prioritzen els continguts conceptuals enfront els emocionals. - Manca de temps.
Objectius generals i específics	<p>OBJECTIUS GENERALS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dissenyar, desenvolupar i avaluar un programa d'educació emocional en el Col·legi La Salle Bonanova. - Intervenir en la millora de l'educació emocional dels alumnes entre 6 i 16 anys, amb la intenció de capacitar-los per afrontar amb més garanties els reptes que es plantegen en la vida quotidiana i augmentar el seu benestar personal i social. <p>OBJECTIUS ESPECÍFICS DE LA TESI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dissenyar un programa d'educació emocional per a l'educació primària i secundària del Col·legi La Salle Bonanova. - Formar i implicar el professorat que vagi a impartir el programa. - Reflexionar sobre la pròpia pràctica docent a partir del desenvolupament del programa. - Possibilitar el coneixement mutu entre els alumnes i millorar el clima d'aula. - Desenvolupar materials curriculars per recolzar l'aplicació del programa. - Aplicar instruments d'avaluació i diagnòstic. - Experimentar el programa d'educació emocional i avaluar-lo. - Institucionalitzar el programa tot assegurant la seva permanència. <p>OBJECTIUS ESPECÍFICS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions. - Identificar les emocions dels altres. - Desenvolupar l'habilitat de controlar les pròpies emocions. - Prevenir els efectes perjudicials de les emocions negatives. - Desenvolupar l'habilitat per generar emocions positives. - Desenvolupar una major competència emocional. - Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se. - Adoptar una actitud positiva davant la vida. - Aprendre a fluir.

Quadre 6.2. Quadre-resum de la fase d'avaluació del context

CONGRUÈNCIA DEL PROGRAMA AMB LES NECESSITATS DETECTADES EN EL DIAGNÒSTIC INICIAL. ADAPTAT DE SABARIEGO (2001)	
AVALUACIÓ DEL CONTEXT. NECESSITATS DETECTADES	POSSIBLES APORTACIONS DEL PROGRAMA
<p>Centre</p> <ol style="list-style-type: none"> Voluntat de la institució i de l'equip directiu de potenciar l'educació emocional en el centre. Presència de la necessitat d'educar l'emocionalitat dels alumnes dins el Caràcter Propi, el Projecte Educatiu i el Pla Anual del centre. Falta de recursos per treballar l'educació emocional a l'aula. Manca d'una introducció sistemàtica de l'educació emocional en el currículum oficial. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dissenyar un model de programa d'educació emocional per a l'Educació Primària i Secundària del Col·legi La Salle Bonanova. <i>(aportació a les necessitats 1, 2, 3, 4, 6, 8, 12)</i> - Formar i implicar el professorat que vagi a impartir el programa. <i>(aportació a les necessitats 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13)</i>
<p>Professorat</p> <ol style="list-style-type: none"> Necessitat del professorat de resituar-nos, professionalment i personalment, enfront les noves demandes educatives. Necessitat de completar la programació d'acció tutorial a 4t d'ESO. Existència d'un buit en la formació del professorat pel que fa a l'educació emocional. Actuació a l'aula a vegades allunyada del model que promou l'educació emocional. Consciència del progressiu augment de problemes de tipus emocional entre els alumnes. Necessitat sentida de conèixer millor l'alumnat i descobrir estratègies per a la millora de la tasca educativa. Necessitat d'actualitzar un material didàctic que s'empra a tota la primària, tot incorporant el treball de l'educació emocional a proposta del mateix professorat. Consens per part del professorat d'evitar continguts de tutoria massa estàtics, reiteratius i allunyats de la realitat de l'alumnat actual. Desconeixement d'estratègies i recursos per a l'adequada aplicació del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre la pròpia pràctica docent a partir del desenvolupament del programa. <i>(aportació a les necessitats 7, 8, 10)</i> - Possibilitar el coneixement mutu entre els alumnes i millorar el clima d'aula. <i>(aportació a les necessitats 14, 15, 16)</i> - Proporcionar materials curriculars per recolzar l'aplicació del programa. <i>(aportació a les necessitats 1, 3, 4, 6, 11, 13)</i> - Aplicar instruments d'avaluació i diagnòstic. <i>(aportació a les necessitats 3, 10, 11, 13)</i>
<p>Alumnat</p> <ol style="list-style-type: none"> Existència d'importants llacunes emocionals en l'alumnat. Possibilitat de potenciar un major coneixement mutu entre els membres del grup i un millor clima dins l'aula, tant en la relació alumne-alumne com entre professor-alumne. Falta de reflexió de l'alumnat sobre les seves pròpies emocions i les alienes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar el programa d'educació emocional i avaluar-lo. <i>(aportació a 1, 2, 4, 5, 8, 11, 12, 14, 15, 16)</i> - Assegurar la institucionalització i permanència de la innovació educativa. <i>(aportació a les necessitats 1, 2, 4)</i>

Quadre 6.3. Congruència del programa amb les necessitats detectades en el diagnòstic inicial

6.2. Avaluació de l'input



Aquesta segona fase consistirà en l'**avaluació de la capacitat del sistema**, per jutjar si està en condicions d'aportar els recursos necessaris per tirar endavant el programa tal com està planificat.

La preocupació se centrarà a identificar i valorar els **recursos materials i humans** dels quals es disposa, amb el propòsit de determinar les **estratègies d'intervenció** més pertinents segons les necessitats detectades, els **possibles obstacles** que poden dificultar el correcte desenvolupament del programa i la **coherència interna** entre el disseny i recursos disponibles, en relació amb els objectius que pretén assolir el programa. L'avaluació de l'input o avaluació d'entrada pretén, en definitiva, valorar prèviament la situació existent per evitar pràctiques abocades al fracàs.

6.2.1. Recursos materials

Pel que fa a la capacitat del sistema d'aportar els recursos materials i de finançament necessaris tenint en compte els objectius programats, val a dir que l'avaluació ha resultat molt positiva. La **disponibilitat d'espais** per dur a terme sessions d'educació emocional amb l'alumnat és molt correcte. El centre disposa de **sales polivalents** suficientment espaioses com per fer possible realitzar activitats que requereixin, per exemple, el desplaçament dels alumnes per l'aula o estirar-se a terra per fer activitats de relaxació. També disposarem de reproductors de CD a les aules per posar música (per exemple, durant les activitats de relaxació). Aquestes sales polivalents, on durem a terme la major part de sessions d'educació emocional, també disposen de taules grans i bancs per seure, en el cas que sigui necessari.



3r de primària

Sala polivalent on hem dut a terme la majoria d'activitats d'educació emocional, tant a primària com a secundària



4t d'ESO

Les limitacions d'espai de les **aules** normals és evident (l'espai és mínim i nombre d'alumnes per classe és força elevat) i aquesta realitat condicionarà molt el tipus d'activitats que durem a terme en el cas que no sigui possible desplaçar-nos a les sales polivalents. En aquests casos, les activitats hauran de ser de tipus més cognitiu i més estàtiques. Per aquesta raó, intentarem, en la mesura del possible, traslladar-nos a les sales polivalents, que permeten aplicar un ventall molt més ampli d'activitats.

4t de primària



Activitats d'educació emocional aplicades a les aules



4t d'ESO

Les **despeses** que es produeixin restaran cobertes pel centre durant tot el procés de desenvolupament del programa. Donat l'interès de l'equip directiu per introduir l'educació emocional en el centre i, posat en el seu coneixement el meu compromís d'emprendre aquest projecte i coordinar-lo, acordem que disposaré de via lliure per adquirir tot el **material bibliogràfic i didàctic** que sigui necessari per a la posada en marxa del projecte. L'única condició és que l'he d'adquirir prèviament i, a continuació, lliurar la factura a direcció per a què m'abonin l'import corresponent. Això em permetrà estar al corrent de les novetats editorials que vagin sorgint al respecte, a més de poder anar adquirint tot el material didàctic que vagi descobrint (contes, jocs, etc.).

La direcció del centre també accepta costejar les despeses que pugui tenir en **material didàctic d'elaboració pròpia** (plastificacions i enquadernacions, fotocòpies en color, compra de material fungible, etc.). Tampoc se'm posa cap impediment per fer totes les **fotocòpies** que siguin necessàries, aprofitant el servei de reprografia del qual disposa el centre. Tenint en compte que estem parlant d'un projecte que abasta tot el col·legi, es fa palès el volum de material fotocopiats del qual caldrà fer ús (dossiers diversos per al professorat, dossiers per a l'alumnat i altres informacions que calgui fotocopiar al llarg de tot aquest temps de desenvolupament del programa).

Activitat del "Dòmino emocional", que ha requerit l'elaboració del material

5è de primària



Com que també s'aniran enregistrant en vídeo i es faran fotografies de les diferents sessions d'educació emocional amb els alumnes, tant de primària com de secundària, la direcció accepta assumir les despeses de la compra de **cintes de vídeo i carrets, a més del revelat de les fotografies.**

El director també em demana que vagi fent un càlcul aproximat de les hores treballades relacionades amb l'educació emocional, per remunerar-me-les econòmicament. Aquest apartat econòmic també inclou les despeses de **formació** (assistència a cursos, congressos, jornades, a més del postgrau en educació emocional del qual se'm va costejarà una part). La resta de docents rebran el mateix tracte i el centre també assumirà les despeses de la seva formació, inclòs el curs d'educació emocional que s'oferirà dins el propi centre.

Aquesta formació rebuda em permetrà anar descobrint bibliografia, activitats i recursos didàctics que després es podran posar en pràctica en el centre. Alguns exemples seran el descobriment del programa de Güell i Muñoz (1998), que suposarà el nostre primer contacte amb material didàctic relacionat amb l'educació emocional, el programa d'educació emocional inclòs dins la col·lecció del GROU (Bisquerra, 2000; Álvarez, 2001; Pascual i Cuadrado, 2001; Renom, 2003; Güell i Muñoz, 2003; López, 2003), o el programa de Carpena (2001). D'aquestes publicacions i d'altres descobriments puntuals anirà sorgint el nostre propi programa.

6.2.2. Recursos humans

En l'apartat de recursos humans, comptarem amb el recolzament de la **direcció del centre** durant tot el procés.

Preveient l'abast de la feina que caldrà dur a terme per part meua i el recolzament imprescindible que necessitaré per part del professorat, aquesta clara implicació

institucional esdevindrà una estratègia fonamental per afavorir la predisposició del professorat vers el tema.

Així doncs, també dins l'apartat de recursos humans serà fonamental la participació del **professorat**. Cal remarcar, en primer lloc, la gran implicació dels **tutors de 4t d'ESO**, pioners en el treball de l'educació emocional en el centre. El seu recolzament resultarà fonamental per oferir arguments de pes al professorat a favor de la necessitat de fer extensiva l'educació emocional a tot el centre. La seva col·laboració i capacitat d'adaptació als canvis que anirà fent el programa de 4t d'ESO al llarg d'aquests anys són la millor evidència d'aquest suport continuat.

Pel que fa a la resta del professorat, cal remarcar l'excel·lent actitud mostrada pel **professorat de primària**, element imprescindible per garantir l'èxit del programa. La seva sensibilitat pedagògica i actitud receptiva i respectuosa vers les propostes plantejades, permeten preveure la possibilitat d'aconseguir fer realitat el desenvolupament d'aquest projecte.



Participació del tutor de 6è de primària en una activitat de relaxació

D'entre el professorat de primària, una mestra de 1r resultarà un peça clau a l'hora de motivar al professorat de primària. La seva participació en la primera

edició del Postgrau en Educació Emocional, organitzat per la Universitat de Barcelona, li permetrà adquirir una sòlida formació en el tema en qüestió. En el seu cas, el fet de pertànyer al claustre de primària afavorirà sobretot la tasca de motivació del professorat de primer cicle, ja que assumirà la responsabilitat d'explicar a les seves companyes les activitats aplicades als seus alumnes i facilitarà tot el material necessari per dur-les a terme.



Activitat d'educació emocional conduïda per la Maria, mestra de 1r de primària

També resultarà important la disponibilitat i eficiència del **personal no docent**, com en el cas del personal de **secretaria**, que em proporcionarà tota la documentació sobre el centre imprescindible per poder realitzar l'anàlisi del context, així com la persona encarregada del servei de **reprografia**, que atendrà tots els meus encàrrecs de fotocòpies i enquadernacions de dossiers que siguin necessaris.

I, evidentment, dintre dels recursos humans necessaris per emprendre un projecte d'aquestes característiques, serà necessària la presència d'una persona **orientadora** que s'encarregui de **dinamitzar el programa** a nivell de centre. En aquest cas, jo assumiré aquest rol, encarregant-me de tasques d'assessorament al professorat, a més de col·laborar en la posada en pràctica del programa dins les aules amb l'alumnat. També assumiré la formació dels alumnes de 4t d'ESO

dels quals sóc tutora i facilitaré aquesta tasca a la resta de tutors d'aquest curs. Una altra de les meves funcions serà fomentar el descobriment de l'educació emocional a la resta de la comunitat educativa (famílies i personal no docent).



5è de primària

Dinamització d'activitats d'educació emocional amb alumnes de 5è de primària i amb els alumnes de 4t d'ESO de qui sóc tutora

4t d'ESO



A part, la formació externa rebuda em permetrà contactar amb **experts** en el tema alguns dels quals seran convidats a facilitar la tasca de formació del professorat, com en el cas dels membres del GROPE que impartiran el curs de formació en el centre, o la intervenció del Dr. Rafel Bisquerra en les sessions de sensibilització al professorat vers l'educació emocional.

Aquesta formació també afavorirà l'intercanvi amb **docents d'altres centres**, sovint amb realitats molt diferents de la viscuda a La Salle Bonanova, i que també estan tenint valuoses experiències d'aplicació de programes similars al nostre. Les seves aportacions des de la seva pròpia experiència docent ens permetran ampliar el ventall de possibles aplicacions de l'educació emocional en l'àmbit de l'aula i sobretot afavoriran la reflexió sobre la nostra pròpia tasca docent.

6.2.3. Estratègies d'intervenció

El **pla d'acció** proposat per al desenvolupament de la innovació pot dividir-se en **dues fases** clarament diferenciades, dins les quals contemplarem una sèrie d'**estratègies d'intervenció** potencialment aplicables:

- Una primera fase on es durà a terme un diagnòstic en profunditat del centre i del professorat per emprendre un treball col·laboratiu d'anàlisi, valoració i adaptació de les activitats del programa.
- Una segona, que fa referència a la fase d'aplicació i desenvolupament del programa pròpiament dit.
- Una tercera fase que articularà la valoració contínua del mateix.

FASE I	Diagnòstic	<ul style="list-style-type: none">• Presentació del projecte a la direcció.• Anàlisi de documents (Caràcter Propi, Pla Anual, etc.).• Diagnòstic global del centre.• Entrevistes informals al professorat.• Presentació del programa al professorat.• Anàlisi de les primeres reaccions del professorat davant del programa.
	Anàlisi, valoració i adaptació de les activitats del programa	<ul style="list-style-type: none">• Formació del professorat.• Treball col·laboratiu amb el professorat per a la valoració i adaptació de les activitats a les necessitats i característiques de l'alumnat.• Planificació del programa i selecció d'activitats.
FASE II	Aplicació del programa i valoració contínua del procés	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolupament del programa.• Valoració contínua del programa.• Observació i col·laboració en l'aplicació d'activitats.
FASE III	Valoració dels resultats	<ul style="list-style-type: none">• Valoració global del programa amb el professorat implicat en la seva aplicació.• Valoració del programa per part de l'alumnat.• Elaboració de l'informe sobre el desenvolupament de la innovació.

Quadre 6.4. Pla d'acció. Fases i estratègies d'intervenció
Adaptat de Sandín (1997 : 336)

6.2.4. Possibles obstacles

L'obstacle més important que pot dificultar el correcte desenvolupament del programa és el factor **temps**. La falta de temps pot resultar un greu inconvenient en diferents sentits.

Per començar, com a **coordinadora** del programa només disposaré d'una hora a la setmana dins el meu horari per dur a terme les tasques necessàries per desenvolupar el programa al centre. És evident que les facilitats que m'ofereix el centre en aquest sentit resulten totalment insuficients. Aquesta deficiència serà expressada obertament per part meva al director del centre, qui reconeix aquesta evidència sense poder-me aportar cap solució, tret de la remuneració econòmica per les hores dedicades a l'educació emocional en el centre.

Això suposarà per part meva haver de recórrer a la majoria de les meves hores no lectives. És l'única solució donada aquesta realitat on no es contempla la necessitat d'hores de dedicació exclusiva a l'educació emocional. Si vull oferir al professorat la possibilitat d'assistir a les seves aules per impartir sessions als seus alumnes amb l'objectiu de mostrar-los la metodologia de l'educació emocional, només ho puc fer en horari escolar, quan els alumnes estan a classe, la qual cosa implica haver de renunciar a les meves hores no lectives per atendre aquestes demandes, que tot sigui dit, assumeixo amb molt de gust i amb molta il·lusió. Ara bé, és evident que un coordinador d'un programa que no disposa de prou temps per orientar el professorat, preparar material i atendre les demandes que vagin sorgint, es pot convertir en un obstacle prou important com per fer fracassar un programa, per molt beneficiós que sigui.

Un altre obstacle, també relacionat amb aquest aspecte és, sobretot en el cas de **primària**, la manca d'un temps concret dins l'horari lectiu de l'alumnat que contempli un treball d'aquestes característiques. Així com a secundària es disposa d'un espai de temps molt clar, que és l'hora de tutoria grupal, a primària aquest espai és més difús. L'horari de l'alumnat resta cobert quasi per complet per les matèries instrumentals i el temps que es pot dedicar a l'educació emocional pot resultar difícil de fixar. De tota manera, com que l'horari de primària contempla una hora setmanal de treball de les normes de convivència a partir d'un material didàctic que estem actualitzant i al qual estem incorporant l'educació emocional, esperem que un futur proper aquesta hora permeti treballar de forma més sistemàtica l'educació emocional.

6.2.5. Coherència interna

Concloua aquesta identificació i valoració dels recursos disponibles, les estratègies d'intervenció aplicables al nostre context i els possibles obstacles que poden dificultar el procés de desenvolupament del programa, arribem a la conclusió que la **capacitat del sistema és inicialment suficient** per intentar abordar els objectius programats.

L'avaluació de l'input ens ha permès jutjar que el sistema està en condicions d'aportar els recursos materials i humans necessaris per tirar endavant el programa tal com està planificat.

Els objectius són congruents amb les necessitats del context i considerem que la resta d'elements rellevants del mateix podran ser assolits amb les estratègies establertes en el programa i els recursos de tot gènere dels quals es disposarà. En el quadre de la pàgina següent mostrem la relació entre els objectius proposats i els recursos dels quals disposarem per assolir-los.

En el context en el qual intervindrem, **el desenvolupament del programa és coherent**, tenint en compte tot el que hem anat apuntat en aquest apartat, però no deixa de ser significatiu el seu valor com a primer pas per anar incorporant l'educació emocional a les etapes de primària i secundària, preludi d'una necessitat encara més gran i global de desenvolupar aquesta visió i introduir canvis progressius favorables al seu tractament en la comunitat educativa del centre.

6.2.6. En síntesi

Pel que fa a l'**avaluació de l'input**, d'acord amb les necessitats del nostre context de recerca i d'acord amb la capacitat que tenen avui en dia els centres educatius i el centre concret on s'està desenvolupant aquest estudi, hem apuntat i valorat una sèrie requisits que considerem bàsics per engegar un programa d'educació emocional amb certes garanties d'èxit:

- El centre disposa dels **recursos materials i de finançament** necessaris per poder desenvolupar el programa d'educació emocional sense cap dificultat en aquest sentit.
- Tanmateix, cal esmerçar esforços per millorar els **recursos humans** disponibles. Malgrat que la valoració global és positiva, ja que es disposa del recolzament de la direcció del centre i es compta amb la bona disposició del professorat, els recursos humans per atendre el desenvolupament i consolidació del programa d'educació emocional resulten insuficients. Aquesta deficiència radica en el fet que la responsabilitat recau en una sola persona, en aquest cas jo mateixa com a orientadora, i no se'm concedeixen hores de coordinació per dur a terme aquesta tasca. Aquesta mancança es tradueix en un inevitable exercici de bona voluntat per part meva, que no hauria de ser necessari si realment la direcció valora com a necessària, com és el cas, la introducció d'un programa d'educació emocional en el centre.
- Les **estratègies d'intervenció** proposades com a més pertinents i viables en el context de referència, contemplen l'aplicació d'un pla d'acció que inclou un procés d'adaptació, desenvolupament i valoració del programa, realitzat a partir d'un treball col·laboratiu entre la coordinadora i el professorat implicat en la seva posada en pràctica.

L'avaluació de la capacitat del sistema que caracteritza el nostre context d'intervenció ens permet arribar a la **conclusió** que el programa d'educació

emocional que proposem disposa dels recursos materials i humans inicialment suficients per aconseguir els **objectius** pretesos, tal com mostren al quadre 6.6. i, per tant, resulta viable i congruent la seva aplicació en el context de la recerca.

AVALUACIÓ DE L'INPUT	
Recursos materials	<ul style="list-style-type: none">- Bona disponibilitat d'espais: sales polivalents per dur a terme les sessions d'educació emocional.- Despeses cobertes:<ul style="list-style-type: none">• Material bibliogràfic i didàctic.• Material didàctic d'elaboració pròpia.• Fotocòpies.• Cintes de vídeo, carrets de fotografies i revelat.• Formació del professorat.
Recursos humans	<ul style="list-style-type: none">- Recolzament de la direcció del centre.- Participació del professorat (tutors de 4t d'ESO i de primària).- Disponibilitat del personal no docent:<ul style="list-style-type: none">• Secretaria: documentació sobre el centre.• Reprografia: fotocòpies i enquadernacions.- Suport de l'orientadora encarregada de dinamitzar el programa d'educació emocional en el centre.- Contacte amb experts.- Intercanvi amb docents d'altres centres.
Estratègies d'intervenció	<ul style="list-style-type: none">• FASE I <p><i>DIAGNÒSTIC:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- Presentació del projecte a la direcció.- Anàlisi de documents (Caràcter Propi, Pla Anual, etc.).- Diagnòstic global del centre.- Entrevistes informals al professorat.- Presentació del programa al professorat.- Anàlisi de les primeres reaccions del professorat davant del programa. <p><i>ANÀLISI, VALORACIÓ I ADAPTACIÓ DE LES ACTIVITATS DEL PROGRAMA:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- Formació del professorat.- Treball col·laboratiu amb el professorat per a la valoració i adaptació de les activitats a les necessitats i característiques de l'alumnat.

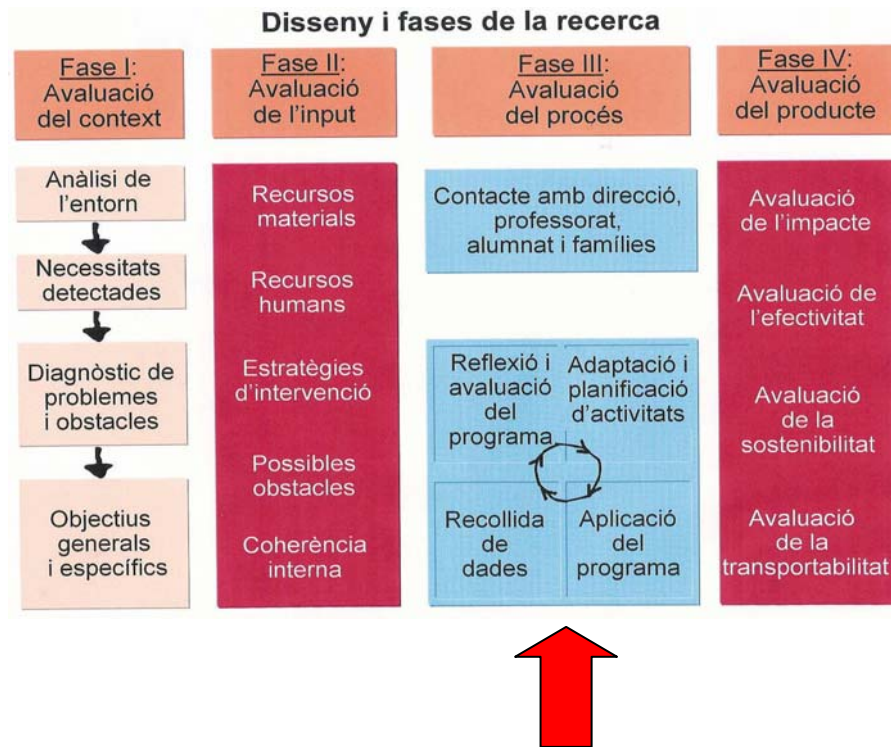
	<ul style="list-style-type: none"> - Planificació del programa i selecció d'activitats. • FASE II <p><i>APLICACIÓ DEL PROGRAMA I VALORACIÓ CONTÍNUA DEL PROCÉS I DELS RESULTATS:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolupament del programa. - Valoració contínua del programa. - Observació i col·laboració en l'aplicació d'activitats. - Valoració global del programa amb el professorat implicat en la seva aplicació. - Valoració del programa per part de l'alumnat. - Elaboració de l'informe sobre el desenvolupament de la innovació.
<p>Possibles obstacles</p>	<p><i>MANCA DE TEMPS :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - L'horari lectiu de la coordinadora no contempla la disponibilitat de temps per orientar el professorat, preparar material i atendre les demandes que vagin sorgint en el centre sobre el programa d'educació emocional. - L'horari lectiu de l'alumnat de primària no contempla el treball de l'educació emocional.
<p>Coherència interna</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La capacitat del sistema és inicialment suficient per intentar abordar els objectius programats (<i>veure quadre de relació objectius-recursos</i>). - El desenvolupament del programa és coherent amb el context d'intervenció.

Quadre 6.5. Quadre- resum de la fase d'avaluació de l'input

CONGRUÈNCIA ENTRE OBJECTIUS I RECURSOS	
OBJECTIUS	RECURSOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dissenyar un model de programa d'educació emocional per a l'Educació Primària i Secundària del Col·legi La Salle Bonanova. 2. Formar i implicar el professorat que vagi a impartir el programa. 3. Reflexionar sobre la pròpia pràctica docent a partir del desenvolupament del programa. 4. Possibilitar el coneixement mutu entre els alumnes i millorar el clima d'aula. 5. Proporcionar materials curriculars per recolzar l'aplicació del programa. 6. Aplicar instruments d'avaluació i diagnòstic. 7. Experimentar el programa d'educació emocional i avaluar-lo. 8. Assegurar la institucionalització i permanència de la innovació educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilitat d'espais. (obj. 7) - Despeses cobertes pel centre (formació del professorat, material bibliogràfic i didàctic, material fungible, fotocòpies, compra de cintes de vídeo i carrets, revelat de fotografies). (obj. 1, 2, 5, 6, 7) - Recolzament de la direcció del centre. (obj. 1, 2, 5, 6, 7, 8) - Participació del professorat. (obj. 2, 3, 6, 7) - Disponibilitat del personal no docent (secretaria, reprografia). (obj. 1, 5, 6) - Presència d'una persona orientadora, responsable de dinamitzar el programa. (obj. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8) - Contacte amb experts externs al centre. (obj. 1, 2, 3, 5, 6) - Intercanvi amb docents d'altres centres. (obj. 3, 5)

Quadre 6.6. Congruència entre objectius i recursos

6.3. Avaluació del procés



En aquesta tercera fase del model CIPP durem a terme una comprovació contínua de la posada en pràctica del programa per **establir la qualitat del seu desenvolupament**, tot demostrant l'eficiència i l'eficàcia de les estratègies emprades per pilotar la seva implantació al llarg dels anys. També pretén identificar les limitacions del disseny, a fi d'optimitzar-lo prèviament al seu establiment definitiu.

Un dels aspectes que cal remarcar és que dins l'**avaluació del procés** es durà a terme una **investigació-acció**, tal com hem comentat al presentar el model avaluatiu de recerca. Malgrat que el model CIPP se situa en un paradigma quantitatiu, ja que la seva filosofia de fons és avaluar els resultats que, a ser possible, es prefereixen quantificar, posseeix una estructura que permet la combinació de metodologies, la qual cosa farà possible que es pugui aplicar tot el pensament i activitat purament qualitativa, com serà el nostre cas.

Cal tenir present que la pròpia definició de “model” ja suposa una entelèquia que ha de ser adaptada al propi context. Per tant, tot i haver optat per un **model avaluatiu fonamentat en el model CIPP**, dins la fase corresponent a l'avaluació del procés farem ús en gran part de la **metodologia qualitativa**.

Evidències de l'ús d'aquesta metodologia qualitativa seran les principals estratègies emprades per obtenir tota aquesta informació com l'observació, les memòries diàries, els registres anecdòtics, els qüestionaris d'opinió i la realització d'entrevistes de seguiment als responsables i/o implicats; la triangulació en torn a la introducció d'elements que hem analitzat conjuntament amb els implicats per millorar el propi programa; o el treball institucional combinat amb la participació universitària, en el nostre cas per la situació creada arran de l'elaboració de la present tesi doctoral. Aquest treball combinat entre el món universitari i el món institucional no s'avaluarà des del domini d'un o el domini de l'altre, sinó amb un plena col·laboració d'ambdós, resultant aquesta realitat un dels aspectes que formen part del pensament de la investigació-acció.

La responsabilitat de l'avaluació de procés, en el nostre cas ha estat assumida per mi mateixa com a **orientadora**, encarregant-me de supervisar i recollir informació sobre les condicions específiques de l'entorn i descrivint tot el procés, reparant en els obstacles i imprevistos, i proporcionant un continu feedback als responsables del programa, a fi de facilitar la seva adaptació sobre la marxa. La meua presència ha estat continuada durant tot el procés i, alhora, he procurat emprendre aquesta feina amb discreció per no interferir ni al professorat, ni a l'equip directiu en les seves tasques.

D'acord amb la filosofia d'orientació a la millora que sosté aquesta avaluació del programa, l'objectiu general del nostre treball ha estat valorar-ne la implementació i els resultats, de cara a prendre decisions i adaptar-lo a la realitat educativa del nostre centre. Per la seva pròpia naturalesa, aquest concepte avaluatiu ens obliga a obtenir informació continuada i integrada en el procés mateix de la recerca, a partir d'un enfocament inductiu en el qual els criteris d'avaluació busquen obertament les àrees problemàtiques, així com els punts forts que poden emergir

del desenvolupament de les activitats, donant resposta a preguntes, com les següents, extretes de Sabariego (2001), que han orientat l'obtenció de la informació en l'avaluació del procés i que seran l'objecte de la nostra atenció en les properes pàgines:

- El programa s'ha adaptat a les característiques de l'alumnat?
- Es dona rigidesa/flexibilitat en l'aplicació del programa?
- El programa es desenvolupa d'acord amb la fonamentació teòrica i la filosofia d'aplicació subjacents?
- La constatació dels resultats parcials (per exemple, l'assoliment dels objectius de les activitats aplicades) es consideren allunyats o concordants respecte els proposats inicialment? Quins són els punts forts i el punts febles de les activitats?
- L'alumnat mostra interès/motivació vers les activitats? Què els agrada ? Què no els agrada ? Què voldrien canviar?
- Quin tipus de problemes han aparegut i com s'han tractat?
- El professorat es mostra satisfet amb l'experiència? Quina percepció tenen del programa?
- S'aplica en un clima favorable?

M'agradaria emfasitzar la rellevància dels continguts que exposarem a continuació així com dels annexos als quals remetem, ja que afavoreixen una major comprensió de l'abast de la recerca desenvolupada durant tots aquests anys.

6.3.1. Informació sobre el desenvolupament del programa

Al llarg de tot el desenvolupament del programa **s'ha anat informant periòdicament** l'equip directiu i el professorat del centre sobre l'evolució del programa. En el cas de l'**equip directiu**, l'objectiu ha estat mantenir-los informats sobre l'evolució del programa d'educació emocional en el centre i donar a conèixer tota la feina duta a terme a favor del seu desenvolupament, a més d'intentar mostrar evidències de la validesa de la feina realitzada. En el cas del

professorat, l'objectiu ha estat oferir-los els resultats de la seva tasca, mitjançant el lliurament d'informes elaborats amb motiu dels treballs de doctorat realitzats, tots ells vinculats als passos donats a favor de la implementació de l'educació emocional en el centre, realitat que ha estat possible gràcies a la seva col·laboració.

6.3.1.1. Curs 1998-1999

Així doncs, i com ja he exposat a l'apartat sobre l'anàlisi del context, l'inici de tot aquest projecte rau en la mateixa **direcció del centre**, que ens justifica la necessitat d'afavorir el desenvolupament emocional del nostre alumnat. Aquesta primera presa de contacte s'establí durant l'últim trimestre del **curs 1998-1999**, durant les xerrades que periòdicament exposava el director del centre en aquells moments, i en les quals solia exposar continguts molt interessants vinculats amb la intel·ligència emocional. Motivada per aquestes xerrades, vaig aprofitar l'estiu de 1999 per llegir el llibre de Goleman (1995).

6.3.1.2. Curs 1999-2000

Al començar el **curs 1999-2000** vaig decidir rebre **formació** sobre el tema i em vaig matricular a un curs d'"Intel·ligència emocional", impartit durant el primer trimestre per un membre del GROU i organitzat pel Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. El curs em va entusiasmar. Vaig fer un segon curs a continuació, aquest cop més específic, sobre "Educació emocional", impartit pel Dr. Rafel Bisquerra durant el segon trimestre. Al finalitzar aquest segon curs, vaig descobrir l'existència de tot un camp de creixement personal molt vàlid per treballar amb l'alumnat. Vaig aprofitar l'avinentsa per lliurar al director i al cap d'estudis de secundària i batxillerat, una

còpia del dossier de continguts treballats en ambdós cursos per si els volien revisar.

També vaig demanar a la direcció poder assistir durant el matí del 14 d'octubre de 1999 a una jornada sobre intel·ligència emocional aplicada al món de l'empresa, recollida sota el títol *Cómo crear organizaciones que aprenden*. Tenint en compte que un centre educatiu és una organització que aprèn i que, a més a més, la xerrada vinculava l'aprenentatge amb la intel·ligència emocional, vaig considerar que el tema era prou rellevant com per justificar un permís per participar-hi, ja que s'organitzava durant l'horari lectiu. Una de les raons que va motivar el meu interès per assistir-hi va ser la participació de José Antonio Marina, autor, entre moltes altres obres, de *Laberinto sentimental* (1996).

La meva sorpresa i la de la resta dels assistents va ser quan, en lloc d'ajustar-se al contingut que en teoria li tocava exposar, "Teoría y práctica de inteligencia emocional", va demanar disculpes a tot l'auditori, majoritàriament d'empresaris, va argumentar que el contingut del que havia de dir el trobaríem recollit en el dossier que ens havia lliurat l'organització, i que tenia més interès en centrar la seva xerrada a parlar de la intel·ligència emocional, no en el terreny professional, sinó en el familiar. Marina deixà ben clar que una persona emocionalment intel·ligent és aquella que aconsegueix crear i fomentar un ambient de pau i harmonia dins la seva família. Sorprenent i captivador. El seu missatge va arribar a cadascuna de les persones que conformàvem aquell auditori, resultant tot un èxit.

Un cop acabada la jornada vaig tornar al centre i vaig lliurar una còpia de tota la documentació rebuda a l'equip directiu i els vaig transmetre tot el que havia après. Vaig intentar transmetre, com apuntava Marina, la necessitat de formar els infants i joves per evitar que arribin a l'adulthood sent uns analfabets emocionals.

6.3.1.3. Curs 2000-2001

L'interès creixent de l'equip directiu per introduir l'educació emocional en el centre, motivat en gran part per les meves intervencions continuades argumentant la seva importància, afavorí que durant el **curs 2000-2001**, ens hi comencéssim a implicar seriosament.

A l'inici de curs, al preparar la programació de **tutoria de 4t d'ESO**, els tutors ens trobàrem amb la necessitat de cobrir la tutoria del tercer trimestre. Donada aquesta mancança, i entusiasmada pel descobriment de l'educació emocional, vaig proposar la possibilitat d'incorporar aquest tema durant el tercer trimestre de tutoria que ens faltava per programar. Tenint en compte l'interès de l'equip directiu per educar les emocions dels nostres alumnes i la meva convicció sobre la rellevància d'incorporar aquest tema a les nostres tutories, els altres tutors van acceptar la meva proposta. Per part meva, em vaig comprometre a preparar un dossier amb material didàctic per treballar durant un trimestre.

El següent pas va ser comunicar la nostra decisió a l'equip directiu del centre, concretament al director i al cap d'estudis de secundària, argumentant la necessitat d'afavorir el desenvolupament emocional del nostre alumnat i cobrir, de pas, la programació de tutoria del tercer trimestre. Se'ns va donar el vist-i-plau i es mostraren satisfets per la iniciativa.

Durant el mes de febrer se celebrà el "**I Congrés Estatal d'Educació Emocional**" a Barcelona, al qual hi vaig poder assistir amb la pertinent autorització del centre, ja que l'horari abastava part del meu horari lectiu. Les aportacions dels participants van ser molt interessants i d'una gran qualitat, la qual cosa em reafirmà més en la meva convicció d'introduir l'educació emocional en el centre, no només per afavorir l'educació integral del nostre alumnat, sinó que per ajudar el mateix professorat en el seu creixement personal i professional.

Vaig lliurar al director i al cap d'estudis de secundària una còpia per cadascú del dossier que recollia el resum de totes les ponències, taules rodones i comunicacions presentades. La intenció, entre d'altres coses, era fer-los conscients que aquest tema començava a prendre embranzida i que s'estaven començant a dur a terme experiències molt vàlides en altres centres i que, per tant, convenia estar alerta en aquest sentit.

A partir del mes de febrer de 2001 vaig iniciar la **recerca de material didàctic** sobre educació emocional, en aquells moments, molt escàs. Entre el poc material que vaig poder localitzar, vaig preparar un dossier que contenia una selecció d'activitats molt vàlides, extretes del programa d'alfabetització emocional de Güell i Muñoz (1998). Aquest programa anava especialment adreçat a alumnes de batxillerat, però el nivell de continguts proposats eren perfectament aplicables a 4t d'ESO. Si més no, vaig considerar que el perfil de l'alumnat del centre s'adaptava de forma idònia al nivell de maduresa que requereixen les activitats contingudes en l'esmentat programa.

Degut a la meva inexperiència en el tema i manca de noció del temps real de durada de les activitats plantejades, vaig optar per crear un **primer dossier** amplíssim, amb moltes més activitats de les que semblaven necessàries. El criteri que les caracteritzava era que totes eren fàcilment aplicables a les nostres aules i amb els nostres alumnes. Les activitats proposades eren molt cognitives, però no per això menys eficients. Era complex fer activitats més vivencials que suposessin, per exemple, haver de desplaçar-nos per l'aula, tenir espai, etc. Totes les activitats es podien fer dins l'aula, sense necessitat de fer grans canvis. Per altra banda, al ser novells en el tema, tampoc ens vàiem en cor d'anar més enllà i fer activitats de major implicació. Això vindria bastant més endavant.

Un cop preparat el dossier, vaig lliurar una còpia al director i una altra còpia al cap d'estudis de secundària, per a què tinguessin present els continguts que treballaríem amb l'alumnat.

Tots els tutors del centre disposem d'una hora dins el nostre horari lectiu, en la qual coincidim tots els tutors que treballem en un mateix curs per coordinar-nos i fer possible el treball en comú. Vaig aprofitar dues sessions de la reunió de tutors de 4t d'ESO per presentar el material didàctic d'educació emocional compilat en un dossier. Això va suposar explicar cadascuna de les activitats, sobretot perquè s'adonessin que eren activitats fàcils d'aplicar i que no requerien una sòlida base de coneixements teòrics sobre el tema per ser aplicades de forma correcta. Aquesta qüestió era important, ja que els altres tres tutors no havia rebut cap formació sobre educació emocional.

El dossier va ser presentat a l'alumnat en forma de fitxes que anàvem lliurant durant cada sessió. El motiu d'utilitzar fitxes era mantenir certa expectativa sobre els continguts i activitats que aniríem treballant. En aquells moments, vam considerar més oportú que els alumnes no disposessin prèviament del dossier, per evitar que el llegissin prèviament i es perdés el component "sorpresa" del que treballaríem durant cada sessió.

Vam iniciar la **primera experiència d'aplicació del programa d'educació emocional** durant l'últim trimestre, que a la pràctica, van resultar unes 7-8 sessions, i el cert és que vam quedar molt satisfets. Havien resultat activitats motivadores, els alumnes les valoràvem com a pràctiques i van participar-hi activament. El resultat obtingut ens engrescà a continuar durant el curs següent.

De tota manera, durant aquell curs no vam planificar la recollida de dades avaluatives, només vam intentar copsar les opinions que ens aportaven oralment els propis alumnes durant les tutories individuals, a més de l'opinió general del grup al finalitzar el programa i la nostra pròpia observació durant el desenvolupament de les activitats.

A nivell particular, els alumnes ens van comentar que els temes que tractàvem durant la classe d'educació emocional els feia reflexionar sobre aspectes de la seva vida personal, i sobretot, els ajudava a conèixer-se millor a ells mateixos i als seus companys. A més, valoraven molt positivament poder gaudir d'un espai dins

l'horari de classes per poder compartir vivències i pensaments, com també valoraven que els tutors, arran d'aquestes sessions, es mostressin més propers als alumnes.

El cas és que, en aquells moments, jo encara no tenia en ment cap tesi doctoral sobre educació emocional, ja que tenia inscrita una tesi, anterior a la present, a la Facultat de Filologia. Tanmateix, aquella tesi que vaig inscriure amb el títol de “La cortesia lingüística en les relacions interpersonals” em va conduir sense adonar-me'n a l'educació emocional.

A finals del curs 2000-2001 vaig decidir renunciar a la tesi sobre cortesia lingüística i als quatre anys que li havia dedicat, no sense un previ procés personal d'acceptació de la situació per part meua, per començar un nou programa de doctorat a la Facultat de Pedagogia durant el proper curs 2001-2002. El motiu que em va decidir a prendre aquella dràstica i difícil decisió fou que havia trobat un tema que reunia els requisits que jo desitjava per a la meua tesi: treballar en un tema pràctic i útil, i a més, totalment relacionat amb la meua tasca diària com a docent. El meu desig era fer una tesi doctoral que tingués una raó de ser i que aportés quelcom innovador i valuós al món de l'educació, món al qual pertanyo per professió i per vocació. L'educació emocional reunia tots aquests requisits i amb el temps, i malgrat els dubtes inicials, he pogut comprovar que va ser una bona decisió.

6.3.1.4. Curs 2001-2002

Durant el **curs 2001-2002**, aquest projecte va començar a adquirir unes dimensions progressivament creixents. **Els tutors de 4t d'ESO ens vam adonar de la necessitat de formació**; érem massa dependents del dossier i teníem dubtes sobre la nostra competència en el tema. D'alguna manera, la nostra

pregunta era: "Fins a quin punt tinc un nivell d'intel·ligència emocional suficient com per atrevir-me a educar emocionalment els meus alumnes?".

Davant d'aquestes incerteses, vam decidir buscar alguna solució. En aquells moments, em vaig posar en contacte amb el Dr. Rafel Bisquerra, a qui havia conegut com a professor en el curs d'"Educació emocional" que vaig rebre durant el curs 1999-2000 i li vaig plantejar la possibilitat que ens impartís formació sobre el tema al grup de tutors de 4t d'ESO del nostre centre. Ens va comentar la seva disponibilitat durant el primer trimestre.

Vam exposar aquesta decisió a l'equip directiu i els va semblar molt bé la idea. Per tant, vam aprofitar tot el primer trimestre, d'octubre a desembre, per rebre aquesta formació els divendres de 3 a 4 de la tarda, aprofitant la nostra hora de reunió de tutors. A l'*annex 5* presentem el calendari de reunions dels tutors amb el Dr. Rafel Bisquerra i a l'*annex 6* la preparació de la primera sessió.

Podem observar que es va produir un procés de formació en paral·lel: els tutors anàvem rebent formació i, al mateix temps, anàvem aplicant el programa amb els nostres alumnes. Encara que la situació no va ser creada expressament, va resultar molt pràctic, perquè a mesura que anàvem impartint sessions d'educació emocional amb els alumnes, anàvem aprofitant la presència del Dr. Bisquerra per anar resolent els dubtes que anaven sorgint sobre la marxa. Per tant, va resultar una formació molt satisfactòria per tots plegats i va permetre introduir-nos en el món de l'educació emocional amb plena consciència de la seva importància, de la qual cada dia n'estàvem més convençuts, a més d'enriquir-nos a nivell personal.

Pel que fa a la **segona experiència d'aplicació del programa d'educació emocional**, cal remarcar el canvi del programa emprat, que es va traduir en un nou segon dossier d'activitats. Aprofitant que el GROPE estava a punt de publicar el programa d'educació emocional adreçat a secundària (Pascual i Cuadrado, 2001), el Dr. Bisquerra ens va permetre fer una prova-pilot d'aquest programa abans de la seva publicació.

Per tant, el canvi no responia a una insatisfacció pel programa emprat durant el curs anterior, sinó a una voluntat de provar aquesta nova proposta i ampliar, d'aquesta manera, el nostre repertori didàctic al respecte. Per aquesta raó, vam seleccionar una sèrie d'activitats, sota el criteri d'abastar tots els blocs de continguts plantejats per aquest nou programa del GROU (consciència emocional, control emocional, autoestima, habilitats socioemocionals i habilitats de vida) i fer un recull suficient d'activitats com per poder treballar durant dos trimestres.

Aquesta vegada no vam treballar en forma de fitxes setmanals que anàvem lliurant separatament a cada sessió. Vam decidir presentar tot el material en un dossier fotocopiats que vam lliurar a tot l'alumnat a l'inici del trimestre. El motiu respon a uns criteris pràctics. Durant el curs passat ens vam adonar que era incòmode anar treballant amb fitxes, no tant per als alumnes, sinó per als tutors, perquè suposava tenir present cada setmana la preparació de les fotocòpies pertinents, a més de preveure quines fitxes es podien treballar en una sessió.

Així doncs, per no afegir més feina als tutors, vaig decidir elaborar un dossier de treball per als alumnes. Els tutors disposàvem del mateix dossier, però amb l'afegit de la guia didàctica, que resultava molt pràctica, ja que descrivia de forma molt clara i entenedora els procediments a seguir.

Les sessions es van desenvolupar amb total normalitat. En principi, vam començar a seguir les sessions seguint l'ordre proposat, és a dir, primer totes les activitats referents al bloc de consciència emocional, després les d'autoestima, etc. Tanmateix, durant les sessions de formació amb el Dr. Bisquerra, l'Esteve, tutor de 4t B, va suggerir si seria possible anar treballant els diferents blocs de manera alterna, és a dir, un dia fer una activitat de consciència emocional, el següent dia, una activitat de regulació, i així successivament, amb la intenció de no fer les sessions massa semblants a nivell de continguts. El Dr. Bisquerra va comentar que era una bona idea, ja que les activitats incloses en el programa del GROU no requereixen seguir un ordre concret, sinó que cadascú pot plantejar-se la seqüència que consideri més oportuna.

D'aquesta manera, tots els tutors vam acordar que, a partir d'aquest dossier, aniríem treballant cadascú les activitats en l'ordre que ens resultés més idoni, la qual cosa va resultar ser més còmode, i alhora, més efectiu i motivador. La valoració d'aquesta experiència per part de tutors i alumnes la fem constar més endavant, dintre d'aquest mateix apartat.

Durant el curs 2001-2002 vam iniciar l'**avaluació del programa**. Les estratègies escollides les presentem a continuació.

El qüestionari d'**Avaluació de 360º** com a pre-test als alumnes de 4t d'ESO A (veure *annex 76*). La raó que només s'apliqués en el curs del qual sóc tutora, responia a la voluntat de no demanar tantes coses a la resta de tutors i no abusar de la seva bona disposició. En aquest qüestionari, per una banda, els alumnes es valoraven a ells mateixos de 0 a 10 sobre diferents aspectes referents a la seva capacitat d'expressar emocions, de regular-les, el seu grau d'empatia, etc., i per l'altra, jo com a tutora i tres professors més d'aquest grup, avaluàvem cada un dels alumnes dels mateixos ítems. Els resultats els presentarem més endavant.

Una altra forma d'avaluar el programa va ser el registre de les sessions impartides, mitjançant l'ús de la **fitxa d'avaluació de la sessió** per part dels tutors, destinada a recollir per escrit l'activitat d'educació emocional realitzada setmanalment a tutoria i la nostra valoració al respecte. Aquestes observacions permetien deixar constància de les sessions realitzades i reflexionar sobre les activitats dutes a terme. Cal esmentar que als tutors els suposava un esforç afegit el fet d'omplir puntualment aquestes fitxes, que més aviat completaven per la meua insistència al respecte, més que per pròpia motivació (veure model de fitxa a l'*annex 77*). Tanmateix, el cert és que, en el meu cas, el fet de revisar a l'inici del següent curs aquestes fitxes, em van permetre recordar fàcilment les sessions realitzades, i les reflexions apuntades em van resultar útils a l'hora de tornar a preparar el nou dossier del curs següent.

Un altre instrument emprat va ser l'elaboració d'un **informe avaluatiu per part de cada tutor de 4t d'ESO** (veure *annex 7*). En aquest informe presentàvem, en

primer lloc, un quadre on fèiem constar el número de sessions d'educació emocional realitzades amb els alumnes, el dia que les havíem impartit, quin bloc de contingut o tema havíem treballat i quina activitat concreta s'havia dut a terme. A continuació, redactàvem l'informe pròpiament, en el qual valoràvem la posada en marxa del programa que havíem iniciat cadascú de nosaltres amb els seus alumnes. Aquests informes es van fer arribar a l'equip directiu.

Es va seleccionar part de la informació continguda en aquests informes durant la sessió de presentació del programa d'educació emocional a la resta del claustre de primària, secundària i batxillerat. L'objectiu era aportar evidències, a partir de la nostra experiència a 4t d'ESO, de les bondats d'aquest programa i dels beneficis que aporta el treball de l'educació emocional. A partir d'aquí, sorgia la proposta de fer extensible aquest treball a tots els cursos de primària i secundària.

Sens dubte, la presentació d'aquesta proposta a la resta del claustre partint de la nostra experiència al respecte, va ser una bona forma d'atorgar credibilitat a l'educació emocional. Es va afavorir una millor predisposició per part del professorat i es van poder evitar actituds de rebuig davant la perspectiva d'un nou repte a nivell pedagògic, ja que els tutors de 4t d'ESO havíem estat testimonis de la seva eficàcia.

A finals del primer trimestre, a l'acabar l'aplicació del programa, vaig fer tres **entrevistes als tutors de 4t d'ESO** (veure guió de l'entrevista a l'*annex 8*), treball que em va tutoritzar la Dra. M. Paz Sandín amb motiu de l'assignatura de doctorat que impartia. L'**objectiu** plantejat va ser el següent:

Conèixer la valoració del professorat sobre l'experiència, el seu nivell de satisfacció i la repercussió que el programa havia tingut en l'alumnat, en el clima d'aula i en la seva actuació com a docent i tutor del grup.

OBJECTIU DE LES ENTREVISTES	PROCEDIMENTS I TÈCNiques	GRAU D'IMPLICACIÓ	FINALITAT DEL REGISTRE
<i>“Conèixer la valoració del professorat sobre l'experiència, el seu nivell de satisfacció, i la repercussió que el programa ha tingut en l'alumnat, en el clima de la classe i en la seva actuació com a docent-tutor del grup”.</i>	Entrevista semi-estructurada. Gravació en àudio i transcripció posterior.	Es busca la implicació.	Conservar amb tot detall tota la informació, així com la producció verbal (amb el to de veu i els sentiments implícits en l'entonació adoptada pels entrevistats).

Quadre 6.7. L'entrevista com a tècnica de recollida d'informació

En el nostre cas, l'entrevista constituí una tècnica que ens va permetre obtenir informació sobre la descripció d'esdeveniments relacionats amb l'educació emocional i altres aspectes més subjectius: actituds, creences, sentiments, opinions, valors, idees, etc.

Es tractava d'un mètode interactiu que, en el nostre cas, ens va permetre obtenir la valoració de l'experiència (aplicació del programa d'educació emocional a les classes de tutoria de 4t d'ESO del Col·legi La Salle Bonanova) des de la perspectiva dels informants (el professorat que aplicava el programa d'acció tutorial a la seva aula).

Per tant, l'objectiu bàsic era comprendre el procés vivencial i educatiu que havia implicat l'aplicació del programa, captant la complexitat de les percepcions i les experiències individuals del professorat. En aquest cas, l'entrevista va resultar una tècnica viable per a la seva consecució.

D'acord amb aquestes característiques i tenint en compte els criteris d'estructuració, directivitat, finalitat i el nombre de participants, la modalitat d'entrevista que vam considerar més adequada va ser:

- Una entrevista *semiestructurada*, en la qual es contemplava la flexibilitat i l'obertura, tant en l'ordre i el nombre de preguntes, com en la forma de plantejar-les per part de l'entrevistador, en funció de les respostes o demandes de la persona entrevistada; no obstant, prioritàriament interessava cobrir una sèrie de temes considerats rellevants, a més de mantenir l'objectiu per al qual el guió de l'entrevista fou elaborat.
- Una entrevista *semidirigida* o basada en unes directrius generals, en la qual havíem previst una sèrie de temes a tractar, tot i que en el meu cas, com a entrevistadora, vaig poder decidir la seqüència i l'estil de les preguntes durant el transcurs de la mateixa.
- Una entrevista amb una finalitat clarament *investigadora*, doncs el propòsit específic de la mateixa era obtenir informació rellevant per a la recerca que m'ocupa en el marc de la tesi.
- Una entrevista *individual*, doncs es va efectuar individualment a cadascun dels membres del professorat participant en l'aplicació del programa.

Els **professors entrevistats** van ser: el tutor de 4t B i coordinador de 2n cicle d'ESO; té 38 anys, és doctor en Química i dóna classes de Física i Química i Tecnologia a 4t d'ESO, i a 1r i 2n de Batxillerat (veure entrevista a l'*annex 9*). EL tutor de 4t C i cap del departament de Llengües en aquells moments; té 33 anys, és llicenciat en Filologia Hispànica i dóna classes de Català, Castellà i Llatí a 3r i 4t d'ESO, i a 1r de Batxillerat (veure entrevista a l'*annex 10*). El tutor de 4t D durant aquell curs i cap del departament de Ciències; té 34 anys, és llicenciat en Matemàtiques i dóna classes a 1r i 4t d'ESO, i a 1r i 2n de Batxillerat (veure entrevista a l'*annex 11*).

D'acord amb la classificació que ofereixen Evertson i Green (1989) sobre els **sistemes de recollida de dades**, en aquest cas es va optar per emprar un *sistema obert* de registre de la informació de tipus tecnològic, concretament la gravadora. Aquest sistema va permetre recollir el contingut de les entrevistes

realitzades al professorat i, posteriorment, es van transcriure a través d'un processador de textos.

L'**anàlisi de dades** constitueix un aspecte clau del procés investigador, que en el marc d'aquest treball va consistir en contrastar, triangular i validar tota la informació obtinguda mitjançant les entrevistes efectuades al professorat, per tal d'avaluar l'aplicació i la incidència del programa d'educació emocional en la realitat objecte d'estudi.

La gran quantitat de dades qualitatives recollides requerien la manipulació i l'anàlisi de tota la informació des d'una perspectiva qualitativa, de manera que el procés seguit en aquest treball va respondre al plantejat per Miles i Huberman (1984), els quals entenen l'anàlisi de dades com el flux i connexió interactiva entre tres tipus d'activitats bàsiques: la reducció de la informació, l'exposició de dades i l'extracció de conclusions.

Pel que fa al **procés de codificació** en aquest treball d'anàlisi de les entrevistes fetes als tutors de 4t d'ESO, tota la informació enregistrada en àudio va ser transcrita íntegrament mitjançant un processador de textos (word 97). Després, es va preparar un arxiu per a cada entrevista i es van guardar els textos.

Un cop a l'Atlas/ti 4.1, es va crear el projecte de treball anomenat "Entrevistes" (entrevistes al professorat al final del programa d'educació emocional) i es van introduir els tres fitxers associats amb aquesta unitat hermenèutica.

A continuació, es va construir el sistema de categories, que va permetre emprar tot el contingut de les entrevistes. Es van anar seleccionant passatges del text, assignant diferents codis segons el tipus d'informació que contenien. Aquesta activitat va permetre manipular amb més facilitat el contingut de les entrevistes, ja que a partir de l'opció "quotation" de la barra dels quadres de llistes, es podien seleccionar les "quotations" o categories que interessaven i obtenir per a cadascuna d'elles les dades bàsiques i la seva descripció detallada: per exemple, el llistat de les unitats de text que van ser codificades amb aquestes categories i la

disposició agrupada de les unitats o fragments de text que van ser codificades sota una mateixa categoria.

Referent a aquest punt, la principal tasca consistia en seleccionar, focalitzar i abstrure de les dades brutes unitats de significat anomenades categories de contingut, d'acord amb uns criteris temàtics determinats.

Aquests criteris, en aquest cas, estaven establerts "a priori" en les quatre dimensions que emmarcaven el guió de l'entrevista. Les quatre dimensions eren: *el personal docent, les tendències de l'alumnat, el clima d'aula i el programa d'educació emocional*. No obstant, la lectura inicial i global del contingut de les tres entrevistes van permetre detectar tota una sèrie de nous tòpics o temes emergents, que finalment es van acabar considerant com a fonts de categories per a la codificació de les dades i que es contemplaven en el sistema categorial definitiu creat per efectuar l'anàlisi.

Així doncs, la *categorització* (la divisió del contingut en unitats d'acord a criteris temàtics) i la *codificació* (operació concreta per la qual s'assigna a cada unitat de contingut el codi propi de la categoria en la qual s'inclou) van transcórrer en paral·lel i en aquest estudi van compartir característiques dels dos tipus extrems, inductiu-deductiu: partíem d'un sistema de categories preestablertes que es va anar modificant, redefinint i adaptant en funció dels fragments que van ser objecte de categorització.

El següent pas va ser comparar les dades codificades amb el mateix codi. Per acabar, vam elaborar l'informe final.

Pel que respecte a la **relació entre el marc teòric i el sistema categorial**, la categoria *clima d'aula* es relacionava amb la referència teòrica sobre la incidència de l'educació emocional en la millora del benestar subjectiu, que es deixava entreveure després en el clima d'aula. Aquesta millora també resta explicada en el marc teòric quan es fa referència als efectes de l'educació emocional, d'entre els

quals hi ha la millora del clima d'aula, efecte que van constatar els tutors durant les entrevistes.

La categoria *informació* es va crear amb la intenció de descobrir fins a quin punt la formació que havien rebut sobre el marc teòric de l'educació emocional, els havia resultat suficient per dur a la pràctica aquest programa amb garanties d'èxit.

La *justificació* evidenciava la referència que feien els tutors a la importància de la posada en pràctica d'un programa d'educació emocional, un cop comprovats o intuïts els beneficis o possibles beneficis que genera, beneficis que s'exposen al llarg del marc teòric i que resten comprovats mitjançant l'experiència duta a terme a 4t d'ESO.

Les *propostes* que feien els professors per a la millora d'aquest programa, ens remeten a l'apartat del marc teòric referent a com potenciar l'educació emocional.

A continuació, presentem el sistema categorial elaborat a partir de l'anàlisi de les entrevistes.

CATEGORIA	DEFINICIÓ
<i>Acció tutorial</i>	- Efectes de l'educació emocional en la tasca d'acció tutorial (si l'ha afavorida o no i de quina manera). Valoració del professorat participant sobre l'experiència.
<i>Clima aula</i>	- Efectes que ha tingut o podria haver tingut l'educació emocional en la millora del clima d'aula. Opinió personal dels tutors sobre l'aplicació i repercussions del programa.
<i>Dificultats</i>	- Dificultats aparegudes durant la posada en pràctica del programa d'educació emocional.
<i>Difusió</i>	- Opinions sobre com dur a terme la difusió del programa d'educació emocional a la resta de professorat del col·legi.
<i>Incerteses</i>	- Dubtes o incerteses sorgides arran de la posada en marxa del programa d'educació emocional. Vivència del programa durant l'aplicació de les activitats.
<i>Informació</i>	- Informació de la qual han disposat els tutors per a la posada en pràctica del programa.

<i>Justificació</i>	- Arguments que justifiquen la importància de la introducció de l'educació emocional en els centres educatius.
<i>Propostes</i>	- Sugeriments aportats pels tutors per a la millora d'aquest programa de cara al futur.
<i>Resposta alumnat</i>	- Reacció dels alumnes davant l'experiència de tutoria del primer trimestre i valoració de les activitats realitzades: com les han rebut, com les han treballat, quina actitud han demostrat; avaluació que en fan, repercussió, dinàmica que han afavorit entre ells.
<i>Tutoria i educació emocional</i>	- Efectes que pot haver tingut l'experiència de l'educació emocional en la millora del concepte de l'hora de tutoria que solen tenir els alumnes. Valoració de la tutoria com espai curricular.

Quadre 6.8. Sistema categorial elaborat a partir de l'anàlisi de les entrevistes

L'**organització de les dades a través de matrius qualitatives** responia a una fase d'anàlisi de dades qualitatives dirigida fonamentalment a la reunió organitzada de la informació de cara a poder extreure conclusions.

En aquells moments, realitzades ja la categorització i la codificació, i efectuada la descripció del contingut de les categories i sintetitzades les idees sobre cadascuna d'elles, el següent pas consistí en la representació gràfica de la informació reduïda en la fase anterior, elaborant matrius qualitatives per tal d'obtenir una perspectiva global de les relacions entre les dades i facilitar-ne una millor explicació.

En aquest sentit, el seu principal valor radicava en permetre memoritzar els vincles entre les dades estudiades, com a condició indispensable per dur a terme una interpretació exhaustiva de les mateixes.

En el nostre cas, per exemple, es va fer ús, en primer lloc, d'una **matriu descriptiva** (veure *annex 12*), amb totes les dades en brut extretes de les tres entrevistes. En segon lloc, d'una **matriu explicativa** (veure *annex 13*), per permetre la interpretació i comparació de l'opinió del professorat respecte l'experiència viscuda durant el programa d'educació emocional. Un cop finalitzada

l'anàlisi de la informació obtinguda a través de les entrevistes realitzades als tutors de 4t d'ESO, es va elaborar una matriu de síntesi amb les conclusions extretes sobre cada una de les categories i es va fer la redacció d'un informe final.

Aquests quadres de doble entrada ens permetien creuar les categories considerades amb el professorat entrevistat, de manera que a mode comparatiu sintetitzava fàcilment els possibles acords o desacords entre els discursos emesos, així com la forma en què cadascun d'ells valorava les dimensions objecte d'estudi del procés viscut a les classes de tutoria.

L'extracció de **conclusions** sobre les entrevistes realitzades es tracta d'una activitat que ja s'inicia des del principi de la recollida de dades, doncs el treball de la persona que investiga no es limita únicament a enregistrar la informació, sinó que comporta una reflexió permanent sobre el procés i el contingut de les dades obtingudes. No obstant, tot i que d'entrada aquestes conclusions són obertes i vagues, al llarg de tot el procés de recollida, reducció i exposició de les dades, es van desenvolupant i consolidant progressivament, fins que s'acaben concretant en regularitats, patrons, explicacions i en l'establiment de conjetures fonamentades.

Per altra banda, no podem oblidar la *verificació de les conclusions* d'acord amb uns criteris de validesa reconeguts, de manera que sigui possible fer constatacions i inferències amb garanties de versemblança, fet que també constitueix una activitat que forma part de l'anàlisi de dades.

Dins del paradigma qualitatiu en el qual ens vam situar en aquell moment per efectuar l'anàlisi de dades obtingudes a les entrevistes, els termes emprats per referir-se a aquests criteris de rigor científic eren la *credibilitat*, la *transferibilitat*, la *dependència* i la *confirmabilitat* (Guba, 1989) entesos, respectivament, com a:

- *el valor de veritat*, referit a l'isomorfisme existent entre les dades recollides en la recerca i la realitat. En aquest treball es va tenir en compte en la mesura que es va recollir un material referencial, doncs les entrevistes van ser enregistrades amb una gravadora i el seu contingut es va transcriure íntegrament i literalment.
- *l'aplicabilitat*, o grau en què poden aplicar-se els descobriments d'una investigació a d'altres subjectes i contextos.
- *la consistència*, referit a la repetició de resultats quan es replica la investigació en els mateixos subjectes i en el mateix o similar context.
- *la neutralitat*, entès com la garantia que els descobriments d'una recerca no estiguin esbiaixats per motivacions, interessos i perspectives de qui l'efectua. Els *descriptors de baixa inferència* o el registre precís de les entrevistes a través de l'ús de recursos tecnològics, com ara la gravació àudio, va resultar una estratègia adequada per controlar que les dades obtingudes i analitzades en aquest treball no fossin subjectives ni estiguessin esbiaixades pel meu propi punt de vista.

Un altre dels instruments que vam utilitzar per avaluar el programa va ser el ***qüestionari d'opinió de l'alumnat al final del programa***. Aquest qüestionari s'ha anat passant cada any només als alumnes de 4t d'ESO A, per evitar sobrecarregar a la resta de tutors amb més feina de recollida de dades (veure el model de qüestionari a l'*annex 78*). El buidat del qüestionari que vam passar durant el curs 2001-2002 va ser contestat per 33 alumnes i el presentem a continuació.

**BUIDAT DEL QÜESTIONARI D'OPINIÓ DE L'ALUMNAT AL FINAL
DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL (4t ESO A, CURS 2001-2002)**

1. T'ha semblat interessant el programa d'educació emocional?

- *Sí, m'ha ajudat a conèixer aspectes de la meua vida que no m'havia plantejat mai.*
- *M'ha ensenyat estratègies per reaccionar en moments crítics.*
- *He descobert coses que feia de manera inconscient.*
- *He pres consciència de les meves emocions, tot i que hi ha coses que no les puc canviar o em costa de fer-ho.*
- *He après a controlar-me en certs moments.*

2. Consideres que has après coses que ignoraves? Quines?

- *Autocontrolar-me en situacions difícils, controlar la impulsivitat.*
- *Saber com sóc jo mateix i descobrir com són els altres.*
- *Descobrir que hi ha coses que passen a tothom, no només a mi, descobrir que tinc gent al meu voltant que tenen els mateixos problemes que jo.*
- *Reflexionar abans de respondre i ferir algú.*
- *Conèixer els diversos tipus de conductes: assertiva, passiva, agressiva.*
- *Saber dir que no.*

3. Indica alguna de les competències apreses que apliques a la vida quotidiana.

- *El control de la impulsivitat i intentar autocontrolar-me en situacions difícils.*
- *Intentar ser assertiu.*
- *Controlar la frustració.*
- *L'empatia, saber posar-me en el lloc de l'altre.*
- *No ser tan agressiu.*

4. Creus que el programa ha servit per a millorar les relacions entre els companys de classe?

- *Ha estat positiu escoltar les experiències dels altres, treballar en petits grups i fer posades en comú tot el grup- classe per treure conclusions.*
- *Serveix per acceptar millor la gent tal com és.*
- *Ens hem sentit tots implicats.*
- *No ho sé, però crec que sí.*
- *No detecto millores en la meua relació amb els meus companys.*

5. Creus que el programa ha servit per a millorar les relacions entre professors i alumnes?

- *Sí, sobretot amb la tutora. (Resposta de la majoria de l'alumnat)*
- *No molt. (Resposta de part de l'alumnat fent referència a la resta del professorat)*

6. Creus que t'ha servit per a controlar millor la impulsivitat?

- *Sí, m'ha servit molt.*
- *M'ha servit una mica.*
- *Intento controlar-me més quan m'enfado.*
- *M'ajuda en alguns moments poder recordar el que hem parlat durant la classe de tutoria.*
- *Penso més abans d'actuar.*
- *Ara me n'adono més de quan em comporto de manera impulsiva.*

7. Creus que t'ha ajudat a augmentar la tolerància a la frustració?

- *Sí, m'ha ajudat una mica, sobretot en situacions no massa importants, ja que és difícil aprendre a controlar la frustració.*
- *Sí, em resulta útil recordar el que vam parlar a les sessions d'educació emocional.*

8. Assenyala els aspectes que ja eren coneguts i que no han aportat res nou.

- *Moltes coses ja les sabia, però de tot el que hem parlat he après coses noves (per exemple, ja sabia què era la impulsivitat, però ara sé millor com controlar-la).*
- *M'ha servit per reflexionar sobre aspectes ja coneguts.*
- *Temes nous: la impulsivitat, la tolerància a la frustració i les tres conductes existents (assertiva, passiva, agressiva).*

9. Consideres que val la pena repetir l'experiència el curs vinent?

- *Sí, però més ampliat.*
- *Me n'adono que encara tinc moltes coses per saber sobre l'educació emocional i considero que és un tema important i interessant.*
- *També cal treballar altres aspectes de la vida que ens afecten com a adolescents.*
- *És important donar a conèixer actituds concretes per augmentar la sociabilitat entre tots.*
- *L'educació emocional ens ha permès conèixer-nos millor a nosaltres mateixos i als altres.*

Un cop acabat el programa d'educació emocional durant el primer trimestre, vam recollir algunes **opinions dels alumnes a nivell oral**, que exposarem a la fase d'avaluació del producte.

Finalitzada aquesta feina d'avaluació del programa d'educació emocional, vaig sol·licitar una reunió amb el director del centre i una altra amb el cap d'estudis de secundària per poder exposar l'opinió dels quatre tutors de 4t d'ESO en relació a la nostra avaluació de l'aplicació del programa i l'opinió dels mateixos alumnes.

Arran de l'opinió comuna de tots els tutors sobre la necessitat de fer extensible aquest programa a la resta del centre per poder garantir un desenvolupament emocional saludable en els nostres alumnes, vaig plantejar a la direcció del centre la possibilitat de pensar seriosament en aquesta possibilitat.

A partir d'aquesta proposta, l'educació emocional va començar a obrir-se camí en tot el centre més enllà de 4t d'ESO i amb la seva aprovació per part de l'equip directiu, començava el nostre autèntic projecte.

Arribat el mes d'abril es va fer una sessió de **presentació del projecte d'educació emocional al professorat de primària**. Vam començar l'exposició amb la descripció de l'experiència viscuda pels tutors de 4t d'ESO. Vam apuntar també la idea d'organitzar un curs de formació de cara al curs vinent, que es realitzaria en el mateix centre com a proposta aprovada pel mateix equip directiu, donat el seu interès pel tema.

El discurs de presentació que vam exposar apareix a l' *annex 14* i el power point elaborat per exposar els conceptes bàsics de l'educació emocional i la proposta del curs de formació, apareixen a l'*annex 15*. La xerrada va despertar molt interès i es va captar una actitud respectuosa per tot el que s'estava suggerint, actitud que s'ha anat mantenint al llarg de tots aquests anys, fins i tot, per part del professorat que no ha pres part activa en el projecte.

També vam aprofitar l'ocasió per lliurar a cada membre del professorat dos dossiers: el primer contenia un resum de dos llibres que havia llegit recentment sobre com educar amb intel·ligència emocional (Elias, Tobias i Friedlander, 1999) i que personalment recomanava com a lectura profitosa, sobretot en la seva tasca com a pares i mares que són la majoria d'ells, a part de com a docents (veure *annex 16*). El segon dossier era un breu recull d'activitats didàctiques d'educació emocional agrupades per cicles (cicle inicial, cicle mitjà i cicle superior) i un llistat de bibliografia bàsica.

Com anècdota comentarem que la infermera del col·legi, en assabentar-se dels dossiers que havia lliurat al professorat de primària, em va transmetre el seu interès pel tema i em va demanar que li fes arribar qualsevol tipus de documentació que proporcionés al professorat sobre aquest tema, a part de demanar-me bibliografia bàsica al respecte.

La idea d'aquesta presentació era intentar captar la reacció del professorat davant la proposta i el grau d'interès que generava. Vista aquesta actitud, vam comprovar que tenia sentit continuar donant passos al respecte, ja que l'ambient d'acceptació era l'ídoni.

Així doncs, durant els últims dies de juny, un cop acabades les classes amb els alumnes, va ser quan es va passar el **qüestionari sobre disciplina al professorat** del centre que hem detallat al capítol anterior d'*anàlisi del context* quan fèiem referència a les *necessitats detectades* (veure *annexos 1, 2, 3 i 4*).

A continuació, presentaré un ***informe de la xerrada sobre educació emocional en el marc de l'Escola Activa de Pares***, que va suposar el primer pas que es va donar per formar les famílies en aquest àmbit. La preparació d'aquesta xerrada va ser tutoritzada per la Dra. Montse Freixa, amb motiu de l'assignatura de doctorat que impartia. L'informe resultant recull tot el procés de preparació i l'anàlisi de la valoració feta per les famílies, informe que va ser lliurat a l'equip directiu i al Dr. Bisquerra, un cop finalitzat.

En primer lloc, em vaig posar en contacte amb el meu director de tesi, el Dr. Rafel Bisquerra, per decidir com posar en pràctica aquesta proposta. Després de parlar amb ell, vaig veure clar el procés a seguir, que va ser el següent:

Vaig reunir-me amb el director del col·legi per suggerir-li la possibilitat d'organitzar una xerrada sobre educació emocional adreçada les famílies. Just a l'encetar el curs s'havia decidit una nova forma d'organitzar les reunions a l'*Escola Activa de Pares*, donada la seva poca aflluència fins aleshores, de tal manera que es van començar a centrar els temes de les xerrades en edats concretes, tot i que, evidentment, restaven obertes a tothom.

Aquest fet em va donar més motius per argumentar a favor de la necessitat de transmetre als pares i mares de 3r i 4t d'ESO la nostra experiència sobre educació emocional, engegada a 4t d'ESO. La meua proposta va ser aprovada per la direcció i, a continuació, es va comunicar als membres de l'APA (voldria fer constar que al col·legi se sol parlar d'APA, no d'AMPA), ja que ells s'encarreguen d'organitzar el cicle de xerrades de l'*Escola Activa de Pares*. Els va semblar bé la proposta i aleshores vam haver d'esperar per veure com funcionava aquest nou tipus de xerrades més específiques.

Davant el notable increment d'assistència durant la primera xerrada organitzada d'aquesta manera, es va decidir que es podia fer la segona de la mateixa manera i va ser aleshores quan es va aprovar de manera definitiva l'organització de la xerrada sobre educació emocional.

En un principi, vam pensar en convocar aquesta reunió a primers de desembre, però entre el pont de la Immaculada i la proximitat de les festes de Nadal, vàrem creure més oportú aplaçar-la per després de Nadal.

La primera setmana després de les vacances de Nadal es va preparar la circular per informar als pares sobre aquesta xerrada, que vam titular "*Com participar des de la família en l'educació emocional dels fills adolescents*" (veure annex 17). La circular va ser lliurada a l'alumnat per part del mateix cap d'estudis del col·legi,

que va passar per totes les classes de 3r i 4t d'ESO per transmetre la importància que fessin arribar als pares aquesta circular, que havien de retornar obligatòriament signada, tot insistint sobre la necessitat que transmetessin als seus pares i mares la importància de la seva presència a la xerrada.

La convocatòria es va fer arribar en un sobre tancat que contenia la circular i una butlleta que els pares havien d'omplir i retornar signada, confirmant o no la seva assistència a la reunió. Els alumnes van anar lliurant aquesta butlleta al coordinador de 2n cicle d'ESO en el termini de dues setmanes. Passat aquest període de temps, es confirmava l'assistència de 190 persones, de les quals confiàvem en la presència segura d'unes 150 persones, com després vam poder comprovar. Els dies previs a la xerrada es va recomanar a l'alumnat que recordessin als seus pares la reunió.

Vam dur a terme varies sessions de preparació de la xerrada amb el Dr. Rafel Bisquerra, ja que ell és qui faria l'exposició. Vam decidir conjuntament els continguts que calia transmetre i vam preparar la presentació en power point (veure *annex 18*). Jo em vaig comprometre a tenir a punt tota la part logística necessària, a més de preparar documentació escrita per lliurar als assistents (veure *annex 19*) i una enquesta de valoració de la xerrada (veure model d'enquesta a l'*annex 20*).

Arribat el dia de la reunió em vaig encarregar de presentar al Dr. Rafel Bisquerra (veure paraules de presentació preparades a l'*annex 21*). La xerrada va durar aproximadament tres quarts d'hora. A continuació, va encetar-se el torn de precís i preguntes. No van ser moltes les intervencions donada l'hora que era, ja que les xerrades comencen a les 21.30h. i acaben a les 22.30h., aproximadament. En acabar, es va recordar als pares que omplissin les enquestes de valoració i es va donar per acabada la xerrada.

Al finalitzar, vaig estar parlant amb alguns pares i mares, que em van comentar que havia estat molt interessant, però potser una mica massa teòrica; s'esperaven més "receptes" per solucionar els problemes reals del dia a dia amb els seus fills.

Els vaig comentar que en una primera xerrada sobre un tema tan important com aquest, només podíem aspirar a apuntar breument algunes idees fonamentals i desvetllar la importància de tenir en compte el desenvolupament emocional dels infants i joves. De tota manera, em vaig comprometre a organitzar per al curs següent una segona xerrada més pràctica per descobrir com portar a la pràctica tots els conceptes que s'havien transmès.

Pel que fa l'anàlisi dels resultat de l'enquesta d'avaluació passada als assistents a la xerrada, prenent com a suport els gràfics obtinguts amb les dades recollides (que apareixen a l'annex 22), podem observar en primer lloc, que els diferents ítems objecte d'avaluació es van valorar en una escala de 1 (=molt insatisfactori) a 5 (=molt satisfactori).

Al principi i al final de la reunió se'ls va demanar que omplissin l'enquesta i, malgrat haver-se aplegat més d'un centenar de persones, només 58 persones van decidir contestar, concretament 30 dones i 28 homes. En general, es podia apreciar un bon equilibri en l'assistència de dones i homes.

Així doncs, en el primer gràfic "*Mitjana avaluació*", l'últim ítem i alhora el més important, "Valoració global de la xerrada", va ser puntuada amb un 3,7 sobre 5. L'ítem més valorat va ser la "competència del formador", amb un 4,3, seguit de l'ítem d'"organització", amb un 4. L'ítem menys valorat va ser el "grau de participació dels assistents", amb un 2,8. Aquesta minsa puntuació pot respondre al fet que l'hora en què va acabar la xerrada, les 22,45 hores, no feien molt favorable un llarg col·loqui. La resta d'ítems van ser valorats al voltant del 3,5.

En el segon gràfic, "*Mitjana Avaluació – Dones –*", es confirmen les afirmacions constatades en el primer gràfic, tot i que és curiós observar que la major part d'ítems són valorats per les dones amb una puntuació lleugerament superior. Aquest fet queda evidenciat en el tercer gràfic "*Mitjana Avaluació – Homes –*" i encara queda més palès si observem el quart gràfic "*Comparativa Avaluació - Dones/ Homes-*". Tanmateix, les puntuacions han resultat força homogènies entre dones i homes.

En el cinquè i últim gràfic, “*Comparativa Avaluació per edats*”, podem observar les puntuacions que s’han donat per grups d’edats. El perfil dels assistents respon a homes i dones en la seva majoria entre 40 i 50 anys. S’han distribuït en 4 grups d’edats: de 35 a 40 anys, de 41 a 45 anys, de 46 a 50 anys i de 51 a 60 anys.

És interessant observar com les puntuacions més baixes han estat donades pel grup d’edat més elevada (51-60 anys), la qual cosa ens evidencia un augment progressiu de la sensibilització sobre aquest tema entre els pares i mares més joves. Per exemple, podem destacar la notable diferència en la puntuació de l’últim ítem del gràfic, “*Valoració global de la xerrada*”, en què el grup de 35 a 40 anys puntua amb un 4, mentre que el grup de 51 a 60 anys el valora amb un 2,8.

Només en un ítem, “*Organització: horari, espai, equipament*”, el grup de 51 a 60 anys ha valorat més positivament la xerrada (en igualtat amb el grup de 46 a 50 anys), en comparació amb els altres dos grups d’assistents més joves. Pel que fa als altres dos grups d’edats, de 41 a 45 anys i de 46 a 50 anys, la puntuació d’ambdós ha estat més homogènia, tot i que les puntuacions del grup de 46 a 50 anys han estat sensiblement superiors.

Fruit d’aquesta anàlisi, podem deduir que si aquesta xerrada es tornés a realitzar dintre de 10- 15 anys, seria força probable constatar com la valoració global de la xerrada o la incidència que podria tenir aquest tema en la relació amb els seus fills, seria més positiva; el tipus de societat on vivim i a la qual ens encaminem, fa palesa la necessitat de l’educació emocional. A les noves generacions d’infants i joves cal ensenyar-los la importància de ser persones competents, no només a nivell intel·lectual, sinó també a nivell emocional, i per això cal rebre formació des del seu entorn més proper: a casa, al col·legi i en els moments i espais de lleure.

Vam aprofitar la xerrada feta en el marc de l’*Escola Activa de Pares* per escriure el primer article relacionat amb el tema. L’article, titulat “*Educació emocional a La Salle Bonanova*”, es va publicar a la revista del col·legi que es fa arribar a totes les famílies cada dos mesos. Va ser un altre pas pensat amb la idea de donar a conèixer a les famílies el treball que estàvem començant a fer al respecte en el

nostre centre i explicar de forma senzilla tot el que implica l'educació emocional (veure *annex 23*).

6.3.1.5. Curs 2002-2003

El curs 2002-2003 va resultar decisiu pel que fa, sobretot, a la **introducció de l'educació emocional a primària**.

Durant el mes de juliol i agost de 2002 vam estar preparant les **jornades matinals d'introducció a l'educació emocional adreçades a tot el professorat del centre**, que serien dinamitzades pel Dr. Rafel Bisquerra durant dos matins del mes de setembre de 2002, al qual vam demanar la seva col·laboració.

Aquesta **proposta de formació del professorat** va ser plantejada a l'equip directiu del centre i va ser aprovada durant el mes de juliol de 2002, un cop presentada la planificació concreta dels dos matins destinats a dur a terme aquestes jornades (veure *annex 24*). Aquestes jornades serien dinamitzades bàsicament pel Dr. Bisquerra, tot i que durant el segon dia, en el meu cas com a orientadora, dinamitzaria la part pràctica d'aquestes sessions amb el claustre de primària, mitjançant la vivència de possibles activitats aplicables a l'aula.

L'objectiu d'aquestes jornades era presentar les nocions bàsiques de l'educació emocional i viure la pràctica d'algunes activitats, amb la intenció que a partir d'aquesta presentació, poguessin decidir si interessaria que s'organitzés un curs d'educació emocional en el propi centre.

En un principi, el director del centre considerava més oportú que tot el professorat rebés aquesta formació bàsica, en forma de curs de 15-20 hores. Després de debatre-ho, vam arribar a la conclusió que era millor oferir-lo al professorat interessat, per evitar el rebuig del professorat poc motivat pel tema. De tota

manera, convenia presentar les nocions bàsiques de l'educació emocional, per permetre decidir si el tema interessava o no amb un major coneixement de causa. Per tant, malgrat l'excel·lent oportunitat de poder rebre la formació en el mateix centre comptar amb el recolzament institucional per dur a terme aquesta formació a tot el professorat, vam optar per assegurar-nos que el professorat que assistís, realment hi participés per propi interès, no per obligació.

Durant aquesta reunió amb la direcció del centre durant el mes de juliol, també es va lliurar un document escrit amb una proposta de creació d'un "**Servei de suport en educació emocional**", format per persones del centre interessades en el tema, amb les quals es pogués crear un grup de treball que afavorís la difusió de l'educació emocional en el centre (consultar *annex 25*).

Els dos primers dies del mes de setembre es van aprofitar per acabar de lligar tots els temes pendents abans d'iniciar les jornades (horari i planificació definitiva de les sessions, fotocòpies de dossiers, reserva del material audiovisual necessari, reserva de l'auditori per realitzar les sessions). També vam demanar la implicació de la direcció en aquestes jornades, per afavorir un major interès per part del claustre.

Els continguts exposats durant aquestes dues jornades van ser recollits en un dossier que va ser lliurat a tot el professorat a l'inici de les jornades (veure *annex 26*). Els resultats van ser molt positius i es va produir una bona acollida del tema durant les dues sessions per part del professorat, sobretot de primària. Es van anar recollint impressions durant els dos dies, per intentar captar les reaccions que generaven aquestes jornades i esmenar el que fos necessari. Un cop acabades les jornades, havíem previst que el professorat ens fes arribar al llarg del segon dia la butlleta confirmant l'interès per rebre formació, però vam decidir ajornar-ho degut a què el professorat també tenia l'oferta de rebre un curs d'informàtica en el mateix centre.

Les butlletes es van anar recollint al llarg de la següent setmana. Un cop acabat el termini d'entrega, vam poder confirmar la possibilitat d'organitzar el curs

d'educació emocional en el centre, ja que 35 persones es van mostrar interessades. A més, cal esmentar el fet que tots els coordinadors, tant de primària com de secundària, van acceptar rebre aquesta formació en educació emocional. En total, van ser 28 mestres de primària i 9 professors de secundària les persones interessades, per la qual cosa la direcció del centre va decidir tirar endavant el projecte de formació del professorat. Inclús van demanar poder assistir al curs la infermera i l'administrador del centre. Davant la incompatibilitat horària, vam optar per lliurar-los tot el material del qual féssim ús durant el curs.

El **curs d'educació emocional** va ser impartit per dos membres del GROU i es va desenvolupar al llarg de 6 sessions de 2.30h. de durada setmanals (dijous de 17.30- 20h.), amb un total de 15 hores. El primer formador va conduir les dues primeres sessions teòriques del curs i la segona formadora la part pràctica, desenvolupada durant les quatre sessions restants. El primer dia es va lliurar i explicar el programa del curs i el dossier de treball (veure *annex 27* i *annex 28*).

Les dues sessions teòriques conduïdes pel primer formador van resultar molt positives i interessants, tal com el mateix professorat em va anar comunicant. En canvi, l'estil d'impartir les sessions per part de la segona formadora no va ser massa ben rebut i van haver algunes crítiques, sobretot durant la seva primera sessió. Com a orientadora, jo també vaig assistir al curs i també vaig captar aquesta manca de connexió, corroborada pels comentaris que em van fer arribar alguns professors del centre que participaven en el curs. Per aquesta raó, es va parlar amb la segona formadora, intentant exposar aquestes impressions i aportant alguns suggeriments pràctics, i tot plegat es va poder reconduir gràcies a la bona disposició i col·laboració de tothom.

Tanmateix, no considero gratuït afirmar que si s'hagués generat més motivació al professorat durant aquesta part pràctica, la valoració global del curs hauria estat, sens dubte, força més positiva, la implicació del professorat interessat segurament hauria estat més immediata i ens haguéssim estalviat esforços posteriors per redreçar la situació. Sens dubte, el coneixement previ de l'estil dels formadors és

quelcom decisiu per tal d'evitar els problemes amb els quals ens vam haver d'afrontar.

Al finalitzar el curs es va lliurar el certificat d'assistència a tot el professorat participant que, evidentment, es va incloure dins les 30 hores de formació obligatòries que el professorat ha de realitzar cada any (*annex 29*).

Un cop acabat el curs d'educació emocional, el següent pas era posar en pràctica allò après durant el curs. Com que no se'ns va proporcionar massa activitats pràctiques per aplicar amb l'alumnat, ens vam posar en contacte amb el Dr. Bisquerra per demanar-li autorització per fer ús de les activitats d'educació emocional del llibre del GROU adreçat a primària, que encara no estava publicat. Vam aconseguir la seva autorització i, d'aquesta manera, vam preparar un recull d'activitats adequades al nostre context, que vam distribuir en diferents **dossiers per a cada cicle de primària i secundària**, i que posteriorment vam fer arribar a tot el professorat.

Per lliurar aquest material, vam sol·licitar al cap d'estudis de primària poder disposar de part del temps d'una reunió de claustre setmanal per poder presentar el dossier. El contingut resumit del que vam explicar durant aquesta exposició, el presentem a l'*annex 30*.

Més endavant, vaig començar a preguntar al professorat si havien pogut fer la lectura del dossier lliurat. Molts professors no havien disposat de suficient temps per poder fer una lectura atenta del material. Un d'ells em va proposar que jo mateixa els expliqués les activitats recollides durant alguna reunió de claustre setmanal. Em va semblar un bon suggeriment, si més no, més pràctic i més eficaç que esperar que tothom s'hagués llegit el dossier.

Així doncs, vaig acordar amb el cap d'estudis de primària que durant tres setmanes consecutives m'aniria reunint amb els diferents grups de professorat, repartits per cicles, per poder-los explicar totes les activitats del dossier corresponent al seu cicle.

En primer lloc, ens vam reunir amb el professorat de cicle inicial, a continuació amb cicle mitjà i per acabar, em vaig reunir amb el professorat de cicle superior. Van ser reunions molt pràctiques, que afavorien un diàleg més proper. En el meu cas, només em va suposar quedar-me en aquestes tres reunions per explicar-los totes les activitats del dossier. Va resultar una mesura eficaç, ja que mitjançant l'explicació, es van adonar que les activitats presentaven una metodologia fàcilment aplicable i no eren necessaris grans coneixements teòrics per aplicar correctament les activitats amb l'alumnat.

La selecció d'activitats explicades a cada cicle, les presentem a l'*annex 31*. En el cas de cicle inicial, va resultar molt valuosa l'aportació d'una de les mestres de 1r de primària, ja que també va participar durant aquell curs 2002-2003 en la primera edició del "Postgrau en Educació Emocional", organitzat per la Universitat de Barcelona. La seva progressiva formació i motivació va resultar una peça clau per garantir la introducció de l'educació emocional a cicle inicial i la seva posterior consolidació. Més endavant, presentarem detalladament les sessions d'observació que vam realitzar a l'aula d'aquesta mestra durant l'aplicació del programa d'educació emocional amb els seus alumnes.

Un cop feta aquesta presentació de les activitats incloses en els dossiers lliurats, es va oferir al professorat de tots els cicles, la possibilitat per part meua d'**impartir alguna sessió d'educació emocional** als seus alumnes **o d'observar una sessió impartida per ells mateixos**. D'immediat, hi va haver uns quants professors de cada cicle que em van oferir assistir a les seves classes.

Concretament, una mestra de primària em va convidar a observar les sessions de relaxació que fa setmanalment amb els seus alumnes de 5è. Prèviament, em va ensenyar la tècnica de relaxació que aplica i la vaig vivenciar personalment, conduïda per ella mateixa. El dia de la sessió vaig poder observar l'aplicació d'aquesta tècnica de relaxació amb els seus alumnes, tal com mostrem a la fotografia de més a baix. No es van sentir estranyats per la meua presència, ja que estan acostumats a fer relaxació i han après a concentrar-se. Un cop acabada la relaxació, la mestra va posar en pràctica una de les activitats

d'educació emocional continguda en els dossiers que els vaig lliurar. En acabar la sessió, vam acordar que vindria la següent setmana per aplicar jo mateixa una activitat amb els seus alumnes.



Sessió de relaxació conduïda per una mestra de 5è de primària

Una altra mestra de 5è també em va convidar a observar una activitat d'educació emocional que ella mateixa s'havia inventat i em va ensenyar alguns materials que ha anat elaborant, donat l'interès particular que sent per aquest tema.



Aplicació d'una activitat d'educació emocional a 5è de primària

En el cas d'una altra mestra de 5è, també em va convidar a observar una activitat continguda en el dossier d'educació emocional de cicle superior, com també podem observar a la fotografia. En aquesta ocasió, la mestra va acceptar que enregistrés la sessió amb vídeo, que després vaig lliurar-li amb la intenció que pogués visualitzar la sessió conjuntament amb el seus alumnes per analitzar el

desenvolupament de la sessió i les reaccions que havien tingut els diferents alumnes durant el transcurs de la mateixa.



Aplicació d'una activitat d'educació emocional a 5è de primària

La resta de mestres de primària van preferir que jo impartís la sessió per poder observar la metodologia que se sol emprar en una sessió d'educació emocional.

En el cas de secundària, un **grup de tutors** vam decidir reunir-nos periòdicament per parlar de l'**educació emocional i temes afins**. Per una altra banda, també vam tenir una sèrie de **reunions informals amb un dels professors de Filosofia** a batxillerat, amb la intenció d'aprofundir en aspectes relacionats amb les emocions des del punt de vista dels pensadors que han conformat la història de la Filosofia. El sòlid coneixement d'aquest professor i les interessants i enriquidores converses mantingudes en diverses trobades realitzades al llarg d'aquests anys, m'han permès aprofundir i reflexionar sobre el món de les emocions, a més de qüestionar el possible tractament banal que s'està fent de les mateixes en aquesta època d'eclosió dels llibres d'autoajuda.

Durant la reunió que vam tenir a principi de curs amb el professorat de primària, es va anunciar que intentaríem donar a conèixer aquesta innovació pedagògica del centre als mitjans de comunicació, sobretot amb l'objectiu d'engrescar a altres centres a iniciar experiències similars i demostrar, per altra banda, que el col·lectiu dels docents no temem la introducció de canvis i que apostem per la introducció d'innovacions que puguin conduir-nos a la millora de la pràctica i la qualitat

educativa. Per aquesta raó, ens vam posar en contacte amb diferents mitjans de comunicació i, finalment, el diari "El Mundo" és qui va respondre a l'oferta i ens va fer saber el seu interès pel tema. Així doncs, vam tenir una entrevista amb una periodista d'aquest diari, durant la qual vam explicar la nostra experiència, així com les bondats del programa d'educació emocional que estàvem aplicant. Aquesta entrevista al diari *El Mundo* va sortir publicada el dilluns 20 de gener de 2004, tal com apareix a l'*annex 32*.

Arran de la publicació d'aquest article al diari *El Mundo*, la cadena de televisió *Antena 3* es va posar en contacte amb el centre. El dia que ens van trucar, coincidí justament amb la xerrada que es feia a l'Escola de Pares sobre educació emocional i, per aquesta raó, van venir a enregistrar la xerrada, tot i que després no va sortir en antena.

Aquesta **xerrada a l'Escola Activa de Pares** la vaig impartir jo mateixa, aprofitant el mateix títol del curs anterior, "*Com participar des de la família en l'educació emocional dels fills*" (a l'*annex 33* apareix el fullet informatiu que es va fer arribar a totes les famílies).

La xerrada es va celebrar el dilluns 20 de gener, de 21.30-22.30h., i hi van assistir un centenar de persones. Igual que durant el curs anterior, estava especialment adreçada a pares i mares amb fills a 3r i 4t d'ESO, tot i que els continguts exposats eren fàcilment extrapolables a qualsevol edat (veure *annex 34*, on exposem un resum dels continguts exposats).

Es va fer un breu repàs dels continguts bàsics de l'educació emocional que durant el curs anterior havia desenvolupat amb detall el Dr. Bisquerra i vam endinsar-nos en l'aplicació pràctica de l'educació emocional des de la família. Es va dur a terme una dinàmica participativa, pràctica poc habitual en les xerrades a l'escola de pares del centre, que normalment solen ser organitzar-se en forma de conferències. A l'*annex 35* presentem el power point preparat per a l'ocasió, a la part final del qual vam fer ús d'una UAE (Unitat Audiovisual Emocional) creada pel Dr. Bisquerra. Molts pares i mares manifesten el seu interès per aconseguir

fotocòpies dels continguts exposats, per la qual cosa preparem unes quantes còpies que deixem a la porteria per a la gent interessada.

Cada any, La Salle Bonanova publica la **Memòria Escolar** del curs corresponent, consistent en un llibre que recull fotografies de tots els aspectes rellevants del curs en qüestió. Durant aquest curs 2002-2003 es va incorporar el treball de l'educació emocional en el centre, per la qual cosa es féu constar el reconeixement oficial de la importància d'aquest tema en el col·legi. A l'*annex 36* apareix la pàgina d'aquesta *Memòria escolar* del curs 2002-2003, que fa referència a l'educació emocional.

En una de les reunions de claustre, l'equip directiu del centre va presentar al professorat el **Pla d'Avaluació Interna 2003-2006**. Un dels aspectes que s'avaluarà durant el curs 2005-2006 serà l'educació emocional, incorporat dins el bloc de l'avaluació de capacitats. En l'*annex 37* presentem aquest pla d'avaluació.

Una de les experiències més rellevants del curs 2002-2003 va ser la introducció del programa d'educació emocional a 1r de primària. Una de les mestres de 1r va matricular-se en el curs de "Postgrau en Educació Emocional" organitzat per la Universitat de Barcelona, postgrau dirigit i coordinat pel Dr. Rafel Bisquerra Alzina i la Dra. Núria Pérez Escoda. Un cop transcorregut el primer trimestre, aquesta mestra de 1r de primària, al ser també tutora d'un grup es va veure en cor de portar a la pràctica la introducció del programa.

Per part meva, aprofitant l'avinentsa d'haver d'elaborar un treball d'investigació durant el segon curs de doctorat, vaig demanar a aquesta mestra si seria possible que fes aquest treball sobre la seva experiència i va acceptar la proposta. Així doncs, a partir del mes de gener fins al mes d'abril, vam emprendre **un estudi observacional de la posada en pràctica del programa d'educació emocional a 1r de primària**.

L'estudi observacional sorgit arran d'aquest procés és el que exposarem a continuació. En el cas concret de l'aula on es va fer l'observació objecte d'estudi,

la tutora és diplomada en Magisteri, és especialista en educació musical i té 15 anys d'experiència com a docent a cycle inicial de primària. És tutora de cycle inicial de primària i imparteix classes extraescolars de música i teatre en el centre.

Pel que fa a la **mostra participant**, la classe de 1r de primària estava formada per un total de 21 alumnes de 6-7 anys, i 4 d'ells no van rebre la formació oferta pel programa d'educació emocional, ja que aquest va ser aplicat en horari extraescolar. Malgrat això, la majoria dels alumnes solen estar presents en aquesta franja horària extraescolar, que se situa de dilluns a dijous de 16.30 a 17.30 hores.

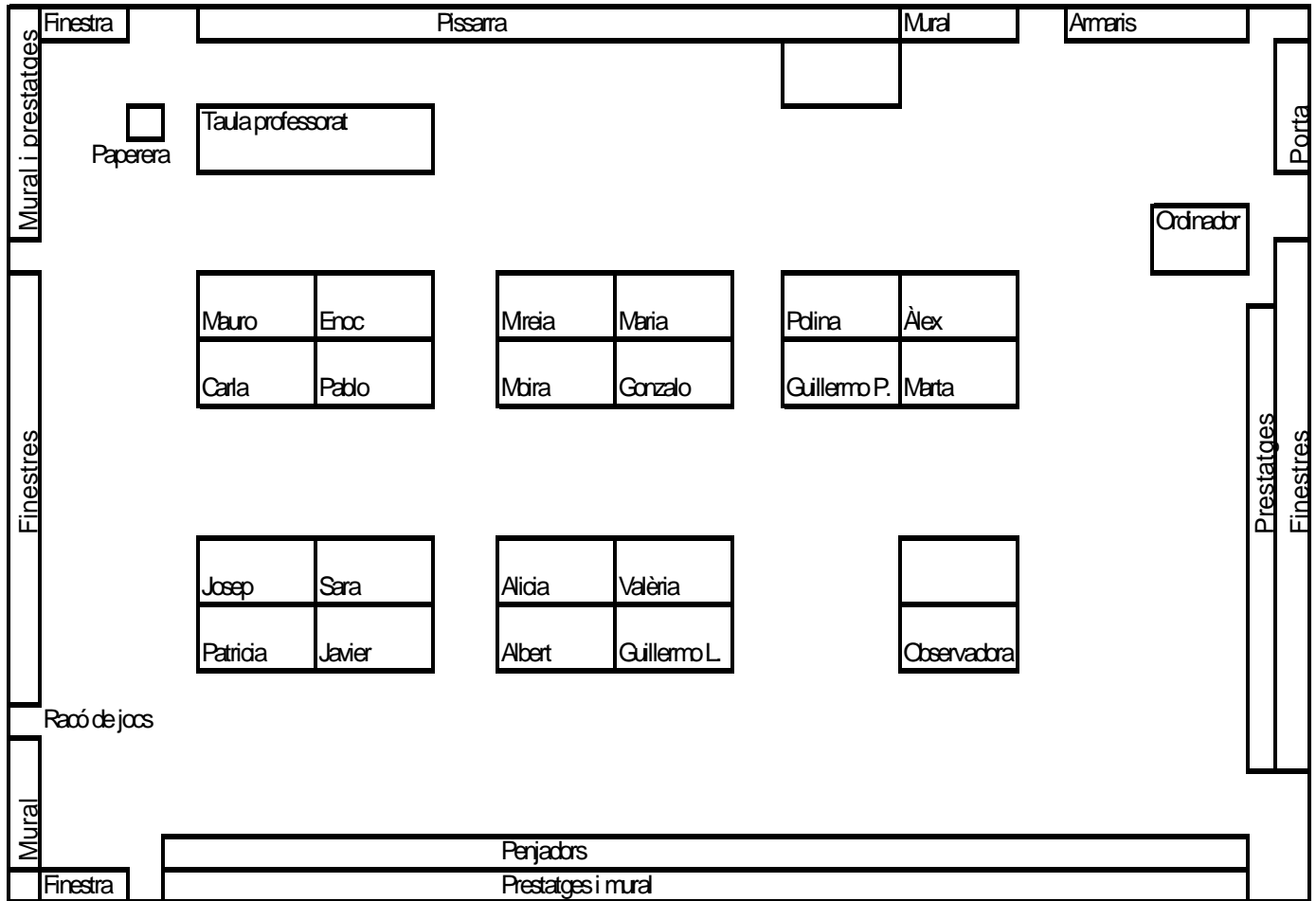
A continuació, farem una breu **presentació de l'alumnat de 1r de primària** a qui es va aplicar el programa d'educació emocional (convé tenir en compte que aquest era el primer any que estaven en el col·legi, ja que aquest centre acull l'alumnat a partir de 1r de primària, tot i que a partir del curs 2005-2006 s'acollirà alumnat des d'educació infantil):

Alumnes de 1r de primària	Observacions generals de la tutora de 1r de primària
Alumna 1	- Extrovertida, força participativa. Ha anat millorant el seu rendiment gràcies al seu esforç.
Alumne 2	- Infantil, insegur, poc participatiu. Ha anat progressant favorablement al llarg del curs.
Alumna 3	- Força madura, molt responsable, acadèmicament molt bona, extrovertida i molt participativa.
Alumne 4	- Infantil, força xerraire, li agrada participar. No s'esforça massa a l'hora de treballar.
Alumna 5	- Li està costant l'adaptació a l'escola. La seva maduresa intel·lectual al setembre, quan arribà a l'escola, estava molt per sota de la resta de companys. Mostra força voluntat a l'hora de treballar i, de mica en mica, comença a aprendre la lecto-escritura. Cada cop mostra més seguretat i comença a participar a classe.
Alumne 6	- Molt dispers i desorganitzat. Rendiment escolar molt baix. Li manca motivació. Li costa l'adaptació a l'escola. A mesura que avança el curs està agafant més confiança i millora la seva participació. Li costa integrar-se en el grup-classe i cridar l'atenció. S'ha decidit amb els pares que convé que repeteixi curs.
Alumna 7	- Força dispersa. Li costa participar. Món interior molt ric. En ocasions "desconnecta" i es distreu. Ha estat tot un mes a Argentina amb la família.
Alumne 8	- Molt viu i extrovertit. Li agrada participar i està atent a les explicacions. El seu rendiment és bo, però no sap treballar en silenci.
Alumna 9	- Va millorant la seva adaptació de mica en mica. Força insegura. El seu ritme de treball és lent. Comença a participar.
Alumne 10	- Li està costant molt l'adaptació a l'escola. Els seus pares treballen al centre i està molt sobreprotegit. El seu comportament a classe és, en ocasions, negatiu. No accepta avisos, li costa obeir i posar-se a treballar. Es distreu contínuament. Li costa la integració en el grup. No sol participar.

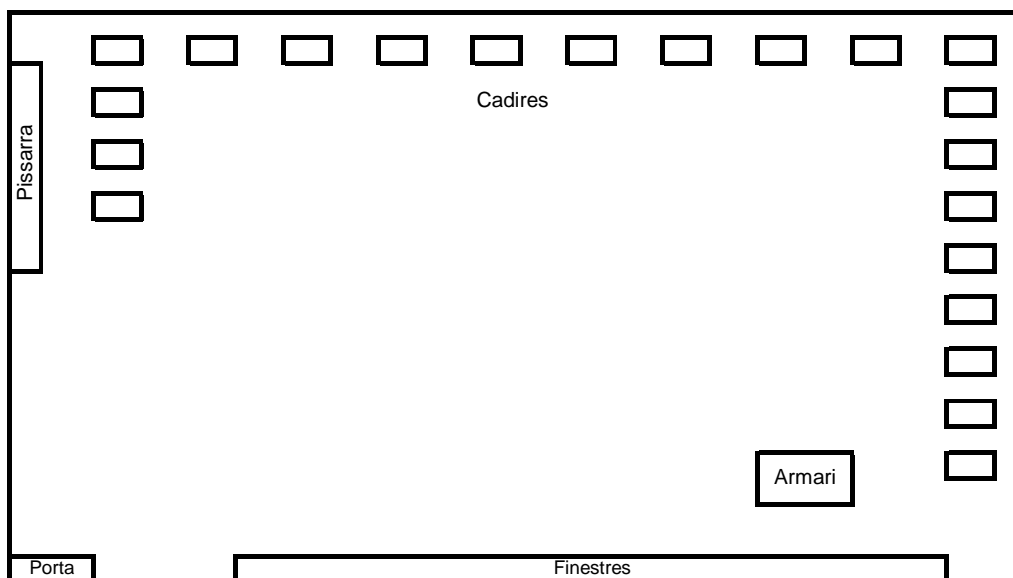
Alumne 11	- Acadèmicament, força bo. No participa gens a classe. És molt introvertit.
Alumne 12	- Millora la seva adaptació escolar i ja no plora, però en ocasions es mostra insegur a l'hora de fer la feina i es bloqueja. Acadèmicament és força bo. Comença a participar a classe.
Alumna 13	- Va millorant la seva adaptació escolar i el seu ritme de treball. Es comença a mostrar més participativa.
Alumna 14	- Molt segura d'ella mateixa. Extrovertida i participativa. Molt responsable i col·laboradora.
Alumne 15	- Força insegur i poc participatiu, tot i que ha anat progressant. Va millorant el seu ritme de treball i té molt interès a aprendre.
Alumne 16	- Força insegur i introvertit. Li ha costat força l'adaptació escolar. Ara comença a participar. Acadèmicament mostra força interès. Va millorant el seu ritme de treball.
Alumne 17	- Té conflictes a nivell familiar. Està excessivament sobreprotegit per la mare. Això li provoca tanta dependència que en ocasions plora al venir a l'escola. Comportament força negatiu. No mostra interès a l'hora de treballar i se li ha de cridar l'atenció molt sovint. És molt mogut i li costa estar assegut massa estona. És molt dispers i desorganitzat. No participa massa. Els companys comencen a rebutjar-lo, perquè és força agressiu i li manca autocontrol.

Quadre 6.9. Observacions generals de la tutora de 1r de primària sobre els seus alumnes

Distribució de l'aula de 1r E de Primària



Distribució de la sala de jocs



Els **objectius de l'estudi observacional** a l'aula de 1r de primària eren els següents:

• **Objectiu general:** Comprovar mitjançant l'observació com estratègia de recollida d'informació, el procés d'aplicació d'un programa d'educació emocional basat en el marc teòric de les emocions i de la intel·ligència emocional, en un curs de 1r de primària del Col·legi La Salle Bonanova de Barcelona, durant el segon trimestre del curs escolar 2002-03.

• **Objectius específics:**

- Emprar l'observació com a instrument de recollida d'informació del procés d'aplicació d'un programa d'educació emocional a 1r de Primària.
- Conèixer el nivell d'assoliment de les dimensions prèviament establertes.
- Dur a terme les revisions i reajustaments necessaris per optimitzar les observacions en els aspectes que esdevenen objecte d'estudi.
- Aplicar l'observació a la mostra seleccionada per localitzar les dimensions fixades.
- Analitzar la informació recollida mitjançant la transcripció de les sessions d'observació, un cop emprats procediments d'agrupació i codificació de les transcripcions realitzades.
- Interpretar les dades a la llum del marc teòric, aportant coherència i rellevància a les dimensions proposades.
- Relacionar els elements diferenciats en el procés d'anàlisi, amb el propòsit d'establir les conclusions i límits de la investigació.

Quadre 6.10. Objectius de l'estudi observacional a l'aula de 1r de primària

Pel que fa a la **planificació de la recerca**, en aquest apartat presentem quina és la proposta d'innovació que vam plantejar, mitjançant aquest estudi i les fases que es van seguir en el seu disseny.

Amb aquesta experiència volíem abordar l'estudi observacional del que a la pràctica suposa un **procés d'innovació**, consistent en la comprensió del desenvolupament d'estratègies per adquirir o incrementar l'eficàcia en la

incorporació de l'educació emocional a l'etapa de la primària i, per extensió, de la secundària.

La part empírica d'aquest treball consistia a fer un estudi observacional del disseny, aplicació i avaluació d'un programa d'educació emocional, presentat en la part teòrica d'aquesta investigació, i que va ser fruit d'un procés sistemàtic d'indagació i reflexió teòrica sobre el constructe educació emocional i sobre la base d'unes necessitats genèriques exposades en apartats anteriors de la nostra recerca.

Des d'aquesta perspectiva, el programa es presentava com una innovació elaborada, inicialment, per un agent extern al propi context on s'aplicava, tot i que, com veurem posteriorment, la dinàmica emprada permetia l'apropiació progressiva de la innovació per part de les persones implicades en el procés avaluatiu, així com l'adaptació del programa a les necessitats i característiques peculiars de les persones que el rebien, gràcies a un diagnòstic en profunditat del context en què s'aplicava la innovació, que incloïa el centre, l'aula i l'alumnat participant.

Amb la incorporació d'aquest programa d'educació emocional a 1r de primària, el nostre objectiu era triple:

- a) Optimitzar i adaptar les activitats i contingut del programa d'educació emocional, en funció dels resultats obtinguts i a partir del judici i opinions aportats per la pròpia tutora de 1r de primària.
- b) Utilitzar la informació que l'aplicació del programa desprèn sobre l'alumnat per conèixer i aprofundir en els processos d'integració i construcció del seu desenvolupament emocional.
- c) Afavorir una millora de l'educació emocional a partir d'un procés de canvi de la mentalitat i les actituds de la tutora, canvi que serà possible mitjançant l'aplicació i avaluació del programa de forma autoreflexiva i participativa.

Ja hem exposat anteriorment que ens vam centrar en l'ús de l'observació com estratègia de recollida d'informació de caràcter qualitatiu. A continuació, especificarem quin va ser el disseny de l'estudi realitzat a 1r de primària, per la qual cosa presentem les diferents etapes a través de les quals es va desenvolupar l'avaluació del programa d'educació emocional, a més de la descripció de les tasques desenvolupades en cadascuna de les **fases del disseny**.

Fase I: Representà el veritable inici del treball de recerca a 1r de primària. Aquesta fase fa referència a l'etapa d'origen i progressiva evolució de la recerca, a més de l'elecció de l'estudi observacional per dur-lo a terme. Aquesta elecció responia a la nostra pròpia motivació personal per treballar el tema de l'educació emocional de l'alumnat, arran de l'experiència viscuda a secundària amb la validació del programa, i les bases teòrico-pràctiques a les quals ens hem referit amb detall en els capítols referents a la seva justificació.

Fase II: En primer lloc, es va demanar autorització a la direcció del centre per dur a terme aquest estudi a 1r de primària, així com també a la tutora que l'havia d'aplicar que, paral·lelament, s'estava formant en el tema mitjançant la seva participació en el "Postgrau en Educació Emocional" que organitzava la Universitat de Barcelona. Tant la direcció com la mateixa tutora van aprovar la proposta. En un principi, ens plantejàvem la possibilitat d'observar en diferents aules de primària l'aplicació del programa, tot i que al final ens vam centrar en una única aula per afavorir l'aprofundiment de l'estudi. En aquesta fase del disseny es van realitzar dues tasques de forma paral·lela.

Per una banda, es va dur a terme un diagnòstic en profunditat de l'aula on s'aplicava el programa i de l'alumnat que hi participava. El nostre objectiu era realitzar un diagnòstic que ens permetés descobrir en quina mesura el programa d'educació emocional s'adequava a aquest context, fins a quin punt s'havia d'adaptar, en definitiva, si responia a les necessitats que es desprenien del diagnòstic descrit i quines eren les necessitats que probablement el programa podia satisfer.

Per altra part, i de forma paral·lela, s'establí amb la tutora que participava en l'estudi, el pla d'acció a seguir i es procedí a fer una primera adaptació general de les activitats que configuraven el programa, a través d'un procés col·laboratiu i de negociació. Donat que el professorat del centre que volia aplicar el programa havien sol·licitat que se'ls facilités una selecció d'activitats per a cada curs, per evitar la tasca d'haver de llegir totes les activitats i fer-ne la selecció posterior, la tutora aprofita aquesta selecció per fer la seva pròpia planificació, que un cop feta, vam comentar i analitzar conjuntament.

Respecte a la pròpia elaboració del treball, després de la lectura de bibliografia relacionada amb l'observació, i a partir de l'anàlisi i comprensió dels continguts desenvolupats, es van determinar les dimensions que conformaven les bases de l'elaboració d'una guia d'observació que s'emprà amb el propòsit de construir un quadre de dimensions que facilités el disseny d'aquesta guia.

Fase III: Aquesta etapa fa referència a l'aplicació a l'aula i avaluació del programa d'educació emocional mitjançant l'anàlisi de les dades recollides. El programa s'aplicà des de finals de gener de 2003 fins a meitat del mes d'abril del mateix any. S'analitzaren de manera qualitativa els resultats obtinguts a nivell dels processos establerts i es valorà l'abast dels resultats en relació a les dimensions establertes en el marc teòric. Com ja hem esmentat, es procedí a una adaptació i avaluació progressiva del programa a través dels resultats obtinguts en la seva aplicació, conjuntament amb la tutora participant en aquesta avaluació.

De forma sistemàtica, i després de l'aplicació a l'aula de cada una de les activitats proposades, férem una valoració amb la tutora, valoració que serví de base per a l'adaptació de les següents activitats.

Fase IV: Es dirigí a l'avaluació profunda i exhaustiva del procés seguit i dels resultats obtinguts, tenint en compte quina havia estat la incidència del programa en l'alumnat i en la pràctica professional de la mestra participant, en les seves concepcions i actituds, vers l'educació emocional en general i vers el programa en

particular. Aquesta fase també es dirigí a extreure les conclusions de la investigació.

Per tant, es tractava de comprendre la dinàmica que s'havia generat, els avenços i les dificultats detectades en l'estudi, de manera que poguéssim identificar i comprendre els processos realitzats, el nivell d'assoliment dels objectius proposats en la investigació, la seva incidència i els canvis experimentats durant el procés. Aquesta etapa culminà amb l'elaboració d'un informe final sobre el procés dut a terme i els resultats obtinguts. El següent quadre pretén resumir el procés seguit en el disseny i en cadascuna de les fases de la investigació.

Disseny i fases del procés de l'estudi observacional a 1r de primària	
Fase I: Inici de la recerca (desembre 2002 - gener 2002)	<ul style="list-style-type: none"> - Origen i evolució de la recerca a 1r de primària. - Elecció de l'estudi observacional com a nucli de la investigació. - Lectura de bibliografia sobre l'observació.
Fase II: Anàlisi del context i adaptació del programa (gener 2003)	<ul style="list-style-type: none"> - Contacte amb la direcció del centre i amb la tutora de primària. - Diagnòstic de l'aula i l'alumnat. - Pla d'acció. - Adaptació del programa per posar-lo en pràctica durant l'hora extraescolar. - Determinar les dimensions per elaborar la guia d'observació.
Fase III: Aplicació i avaluació participant del programa (finals gener 2003- abril 2003)	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicació del programa. - Anàlisi de les dades recollides. - Adaptació processal de les activitats al context. - Avaluació participativa del programa al llarg del procés d'aplicació.
Fase IV: Avaluació final de la incidència del programa (abril 2003-set. 2003)	<ul style="list-style-type: none"> - Avaluació del procés seguit i dels resultats obtinguts. - Anàlisi final de dades. - Elaboració de les conclusions. - Redacció de l'informe final.

Quadre 6.11. Disseny i fases del procés de l'estudi observacional a 1r de primària

De la mateixa manera que els aspectes metodològics estan relacionats amb els postulats epistemològics, i aquests, a la vegada, amb els supòsits ontològics de cada paradigma (Guba i Lincoln, 1990), la **selecció de les tècniques d'obtenció de la informació** també apareix vinculada al problema d'estudi, la naturalesa de les dades que ens interessava obtenir i la metodologia a utilitzar (Del Rincón *et al.*, 1995).

D'acord amb el plantejament d'aquesta recerca, la recollida de la informació s'efectuà partint del supòsit que "l'investigador *socialment situat* crea, a través de la seva *interacció*, la realitat que constitueix el dipòsit d'on extreu i analitza els seus materials". En aquest sentit, la tècnica de recollida de dades que vam utilitzar va ser l'**observació participant**, bàsicament orientada a aprofundir en el sentit de les situacions i el significat que les persones els atribueixen (Ruiz Olabuénaga, 1999).

En un moment puntual de l'aplicació del programa, vam decidir fer una entrevista a la tutora que el duia a la pràctica, com a tècnica de recollida de dades sobre la seva opinió respecte al desenvolupament del programa.

En aquesta fase del projecte, consistent en l'avaluació del procés, la utilitat de l'observació va tenir una finalitat avaluativa, descriptiva i d'interpretació en i sobre el context d'aplicació del programa a 1r de primària. A través de l'observació "in situ", amb un rol totalment participant i el registre audiovisual de les sessions d'aplicació del programa, vam poder recollir informació exhaustiva sobre la posada en pràctica de les activitats (les dificultats i elements favorables en el desenvolupament del programa, contextuais, personals, organitzatius i tècnics), viure l'experiència al costat dels seus principals protagonistes, la tutora i l'alumnat (reaccions i participació de l'alumnat, clima d'aula, etc.) i adquirir una visió pròpia de la implementació del programa que en l'anàlisi posterior de les dades seria contrastada amb l'opinió de la tutora que va aplicar el programa.

Som conscients que la planificació de l'observació requereix que es responguin a una sèrie de qüestions que guien i orienten el procés de recollida de dades (Del

Rincón *et al.*, 1995). Per tant, en aquest apartat, tractarem de donar resposta a aquestes qüestions que van generar un marc preconcebut d'actuació que orientà el nostre procés de recollida de dades a través de l'observació.

El registre escrit de l'avaluació de les activitats realitzades durant cada sessió va ser dut a terme sistemàticament per part de la tutora, fet que després em facilità la recollida d'informació molt valuosa, tant per a l'avaluació del procés de desenvolupament del programa a 1r de primària, com per conèixer les possibles adaptacions i canvis introduïts en les activitats de cara a l'optimització i adaptació progressiva del programa a la realitat educativa objecte d'intervenció (veure a l'*annex 38* la transcripció de totes les sessions d'educació emocional enregistrades).

A continuació, explicitem quins van estar els **sistemes de recollida de dades adoptats per enregistrar la informació**.

En rigor, l'observació, com instrument operatiu, exigeix objectivitat. Per tant, és necessari un sistema de registre clar i precís, que preservi la validesa de la informació i que garanteixi la fiabilitat en la recollida de dades. Entrar en la dinàmica del discurs emocional dels nens i nenes planteja, entre d'altres, un repte seriós, el de l'elaboració del registre de la informació. Cal que estigui organitzat de tal forma que els resultats puguin ser emprats en benefici de la intervenció, de la seva planificació, seguiment i avaluació.

En el nostre treball vam optar per utilitzar *sistemes oberts* d'enregistrament de la informació ja que, tot i que ens vam guiar per dimensions i categories d'anàlisi ja establerts, érem conscients de la complexitat i riquesa del món social i simbòlic en el qual ens trobàvem immersos i, per tant, vam considerar més oportú recórrer a sistemes oberts i flexibles, susceptibles de ser modificats en funció de la informació recollida i que permetessin aplegar de manera detallada i concisa els esdeveniments observats. Els sistemes oberts inclouen la possibilitat de servir-se de sistemes descriptius, narratius i tecnològics. En el nostre cas, es va fer ús dels sistemes narratius i tecnològics.

Pel que fa als *sistemes narratius*, el *quadern de notes de camp* constituí el principal sistema d'enregistrament de la informació per recollir les dades procedents de l'observació dins l'aula (diagnòstic a nivell d'aula i alumnat). També s'hi van recollir les reflexions, anotacions, dubtes i impressions que la posada en pràctica del programa d'educació emocional va suscitar en els participants.

Respecte als *sistemes tecnològics*, vam fer ús de la *gravadora* per recollir les sessions de tutoria realitzades, la *càmera fotogràfica* per recollir algunes instantànies de les diferents sessions i el *vídeo*. La introducció d'aquest últim sistema no es va fer durant les primeres sessions per petició de la pròpia tutora, que manifestà la possible incomoditat de sentir-se filmada. A la sisena sessió, ella mateixa donà el seu consentiment per enregistrar en vídeo les sessions que restaven, ja que se sentia més segura i amb més confiança.

La tutora va poder visionar aquestes filmacions, la qual cosa va resultar molt positiu, ja que va permetre la seva pròpia autoreflexió. Li va sorprendre gratament en el sentit que se n'adonà que el funcionament de les sessions resultava molt més positiu del que es pensava en el mateix moment d'impartir les sessions. Per exemple, al final d'alguna sessió, la tutora em comentava que el comportament de l'alumnat no havia estat prou correcte o que no havien manifestat prou interès, apreciació que a mi no em semblava massa evident. Després de veure els vídeos, aquesta tutora va prendre consciència que el comportament dels alumnes havia estat correcte durant totes les sessions i que els moments en què li semblava que hi havia cert desordre a la classe, era perquè la mateixa activitat requeria d'aquest moviment i dinamisme.

A continuació exposarem com, a partir d'una anàlisi teòrica del programa *prèvia* a la seva aplicació, s'han establert les diferents categories d'observació. Aquesta **fonamentació teòrica del programa establerta com a base per a la planificació de l'observació a 1r de primària**, es presentarà en forma gràfica.

Pel que fa a l'**articulació teòrica/ dimensions**, aquest punt es mostrarà a partir de tres gràfics que presentem en les pàgines següents.

En el quadre 6.12., en un primer nivell d'avaluació, es presenten els efectes que s'esdevenen de l'aplicació del programa d'educació emocional a l'alumnat de 1r de primària. Els elements vinculats són els quatre blocs treballats durant el desenvolupament del programa a 1r de primària (consciència emocional, regulació emocional, autoestima i habilitats de vida). Cal assenyalar que no hi va haver temps de treballar activitats relacionades amb el cinquè bloc, que tractava les habilitats socioemocionals. El quadre mostra les activitats que es van treballar en cada bloc, els objectius generals que es pretenien assolir i les dimensions vinculades.

En el quadre 6.13., corresponent al segon nivell d'avaluació, demostrem la congruència del programa d'educació emocional, tot comparant-lo amb el marc teòric.

Per últim, el quadre 6.14., presenta quines dimensions es van treballar en cadascuna de les dotze activitats aplicades i la seva relació amb el marc teòric. Convé assenyalar que es donen alguns casos en què una activitat pertanyent a un bloc concret, a part de treballar les dimensions corresponents al seu bloc, també tracta dimensions que pertanyen a altres blocs. Això demostra que les activitats són integradores i que, malgrat que estiguin dissenyades pensant en treballar dimensions referents a un bloc concret, és possible que, alhora, es treballin altres dimensions diferents. Hem fet constar en diferents colors els blocs treballats, així com les diferents dimensions que els conformen. La intenció és poder observar fàcilment quin bloc i quines dimensions es treballen amb cada activitat, així com descobrir quines activitats també tracten dimensions pertanyents a altres blocs. Per exemple, l'activitat 7, inclosa dins el bloc de regulació emocional, també tracta dimensions relacionades amb el bloc de consciència emocional.

El quadre 6.15. presenta el llistat de **dimensions** que treballa el programa d'educació, el bloc al qual pertanyen i la definició de cada una d'elles.

Quadre 6.12. Efectes del programa d'educació emocional en l'alumnat de 1r de primària (1r nivell d'avaluació)

PROGRAMA	ACTIVITATS	OBJECTIUS	DIMENSIONS
<p>Bloc I: CONSCIÈNCIA EMOCIONAL Prendre consciència del propi estat emocional i expressar-lo mitjançant el llenguatge verbal i no verbal, així com reconèixer els sentiments i emocions dels altres</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buscant emocions 2. Un conte ple d'emocions 3. El teatre de les emocions 4. Les fotografies de la vida 5. <i>Tirant el cub</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prendre consciència de les pròpies emocions i de les dels altres 2. Donar nom a les pròpies emocions 3. Expressar emocions 4. Reconèixer emocions 5. Descobrir diferents actuacions enfront les mateixes emocions 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vocabulari emocional 2. Identificació de les pròpies emocions i sentiments 3. El llenguatge verbal i no verbal com a mitjà d'expressió emocional 4. Reconeixement dels sentiments i emocions dels altres
<p>Bloc II: REGULACIÓ EMOCIONAL Capacitat de regular els impulsos i les emocions, de tolerar la frustració i de saber esperar les gratificacions</p>	<ol style="list-style-type: none"> 6. <i>Massatge en parella</i> 7. Influeixo en els altres 8. En el teatre 9. Anem a imaginar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Canalitzar emocions mitjançant la relaxació 2. Sentir i regular les emocions: tristesa, ira, felicitat, alegria 3. Identificar possibles conseqüències enfront a actituds determinades 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Estratègies d'autoregulació emocional: expressar els sentiments, diàleg, la distracció, relaxació, reestructuració cognitiva, assertivitat, etc. 6. Regulació de sentiments. 7. Respecte envers les idees dels altres
<p>Bloc III: AUTOESTIMA És la forma d'avaluar-nos a nosaltres mateixos. La imatge que un té de si mateix (autoconcepte) és un pas necessari per al desenvolupament de l'autoestima. Un cop ens coneixem i sabem com som, per dins i per fora, podem aprendre a acceptar-nos i a estimar-nos (autoestima)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 10. Flexió i moviment 11. Tu i jo no veiem el mateix 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar el propi cos i les capacitats personals 2. Descobrir i comparar els diferents punts de vista 3. Estimular la valoració de la pròpia individualitat i originalitat 4. Defensar els punts de vista propis 	<ol style="list-style-type: none"> 8. Noció d'identitat: coneixement d'un mateix 9. Manifestació de sentiments positius envers un mateix i defensa de les pròpies idees 10. Valoració positiva de les pròpies capacitats i limitacions
<p>Bloc IV: HABILITATS DE VIDA Experimentar benestar subjectiu amb les coses que fem diàriament en el col·legi, en el temps de lleure, amb els amics, en la família i en les activitats socials. Es tracta d'oferir recursos que ajudin a organitzar una vida sana i equilibrada.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 12. Un diumenge familiar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intercanviar informació 2. Oferir la possibilitat de conèixer els companys en situacions no escolars 3. Compartir emocions, vivències 	<ol style="list-style-type: none"> 11. Coneixement dels companys en situacions no escolars 12. Intercanvi d'informació sobre vivències familiars

Quadre 6.13. Congruència del programa d'educació emocional (2n nivell d'avaluació)

MARC TEÒRIC	PROGRAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Adler (1927, 1953, 1968, 1975) formula una sèrie de principis bàsics: som conscients i no principalment dominats per l'inconscient. - Allport (1963) considera que els criteris de maduresa venen donats per: el coneixement personal, ser conscient tant de les pròpies capacitats com dels límits, i adonar-se de la realitat tal com és, no distorsionar-la per adaptar-la a les pròpies necessitats o fantasies. - Salovey i Mayer (1993) consideren que la intel·ligència emocional es basa, entre d'altres, en el coneixement personal per regular reflexivament les emocions. - Goleman (1995) defineix l'autoconsciència emocional com una de les competències que formen part del concepte d'intel·ligència emocional. - Bar-On (1997) afirma que la intel·ligència emocional té cinc components, d'entre els quals presenta els components intrapersonals, que inclou habilitats com és la consciència de les pròpies emocions. - Salovey i Mayer (1997) entenen la intel·ligència emocional com l'habilitat per percebre les emocions, accedir i generar emocions per assistir el pensament, entendre i conèixer emocions. Una de les tres dimensions que inclou la conceptualització de la intel·ligència emocional és: l'avaluació i expressió de l'emoció en un mateix (capacitat o incapacitat lingüística i expressió no verbal) i en els altres (comunicació no verbal). - Novak (1997) assenyalava que per ser saludables i feliços és necessari: poder ser conscients que a vegades tenim estats emocionals complexos; ser capaços de discernir uns estats emocionals d'altres; ser conscients de la importància de la comunicació emocional quan ens relacionem amb els altres. - Saarni (1997; 2000) proposa el següent llistat d'habilitats de la competència emocional que es relacionen amb la consciència emocional: consciència del propi estat emocional, incloent la possibilitat d'estar experimentant emocions múltiples; habilitats per discernir les habilitats dels altres, en base a claus situacionals i expressives que tenen un cert grau de consens cultural per al significat emocional; habilitat per a utilitzar el vocabulari emocional i els termes expressius habitualment disponibles en una cultura. - Vallés Arándiga (1999) afirma que coneixent quins pensaments i sentiments provoquen els nostres estats d'ànim, podrem manejar-los millor per solucionar els problemes que generen. - Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) també presenten diverses propostes de sistematització de les competències emocionals i, entre elles, en formen part: la presa de consciència dels sentiments, entesa com la capacitat de percebre amb precisió els propis sentiments i etiquetar-los, i tenir en compte la perspectiva, referent a la capacitat per percebre amb precisió el punt de vista dels altres. - Bisquerra (2000) inclou la consciència emocional com una de les competències emocionals bàsiques, entesa com la capacitat de prendre consciència de les pròpies emocions, saber donar nom a les pròpies emocions i comprendre les emocions dels altres. - Gallifa et al. (2002) presenten com a característiques considerades bàsiques i pròpies de la persona emocionalment intel·ligent: reconèixer els propis sentiments i ser capaç d'expressar els sentiments i les emocions. 	<p>Bloc I: CONSCIÈNCIA EMOCIONAL</p> <p>Prendre consciència del propi estat emocional i expressar-lo mitjançant el llenguatge verbal i no verbal, així com reconèixer els sentiments i emocions dels altres</p>

MARC TEÒRIC	PROGRAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Adler (1927, 1953, 1968, 1975) formula una sèrie de principis bàsics: podem ser lliures, no sempre som víctimes d'impulsos primitius (psicoanàlisi) ni d'un ambient incontrolable (conductisme). - Goleman (1995) defineix el maneig de les emocions com una de les competències que formen part del concepte d'intel·ligència emocional. - Salovey i Mayer (1997) entenen la intel·ligència emocional com l'habilitat per regular les emocions. Una de les tres dimensions que inclou la conceptualització de la intel·ligència emocional és la regulació de les emocions en un mateix (regulació de l'humor) i en els altres (capacitat de persuadir una audiència, eloqüència). - Salovey i Sluyter (1997) identifica l'autocontrol i l'assertivitat com dues de les cinc dimensions bàsiques en les competències emocionals. - Bar-On (1997) considera que la intel·ligència emocional té cinc tipus de components, un dels quals és la gestió de l'estrès, que es refereix a la capacitat per suportar situacions adverses i estressants sense enfonsar-se o sentir-se desbordat, mitjançant l'afrontament actiu i positiu. El control dels impulsos és l'habilitat per resistir els impulsos o la temptació d'actuar i es relaciona amb el control de l'agressivitat i l'hostilitat. - Novak (1997) assenyala que per ser feliços és necessari ser capaços d'afrontar diferents situacions emocionals sense escapar d'elles. - Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) també presenten diverses propostes de sistematització de les competències emocionals i, entre elles, en formen part: el maneig dels sentiments, entès com la capacitat per regular els propis sentiments; respecte pels altres, considerada la intenció d'acceptar i apreciar les diferències individuals i grupals i valorar els drets de totes les persones. - Saarni (1997; 2000) proposa el següent llistat d'habilitats de la competència emocional que es relacionen amb la regulació emocional: habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre's amb l'expressió externa, tant en un mateix com en els altres; habilitat per afrontar emocions negatives, mitjançant la utilització d'estratègies d'autocontrol que regulin la intensitat i la durada d'aquests estats emocionals. Un nivell òptim d'autoregulació contribueix a la sensació de benestar, autoeficàcia o confiança en un mateix - Bisquerra (2000) inclou la regulació emocional com una de les competències emocionals bàsiques, entesa com la capacitat de prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament; capacitat per expressar les emocions de forma apropiada; capacitat per a la regulació emocional, que inclou l'autocontrol de la impulsivitat i la tolerància a la frustració, entre altres aspectes; habilitats per afrontar les emocions negatives; competència per autogenerar emocions positives. - Gallifa et al. (2002) presenten com a característiques bàsiques i pròpies de la persona emocionalment intel·ligent: ser capaç de controlar els sentiments i les emocions i ser capaç de superar les dificultats i frustracions. 	<p>Bloc II: REGULACIÓ EMOCIONAL</p> <p>Capacitat de regular els impulsos i les emocions, de tolerar la frustració i de saber esperar les gratificacions</p>

MARC TEÒRIC	PROGRAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Adler (1927, 1953, 1968, 1975) considera que l'autoestima és el tronc de la personalitat. En el fons, darrere de tot tipus de trastorn s'hi amaga un fort component de desànim. La millora només serà possible si s'aconsegueix aixecar l'ànim de la persona. - Frankl (1946, ed. castellana, 1980) afirma que l'ésser humà és únic i irrepetible, és autotranscendent, està cridat a la llibertat i a la responsabilitat. - Maslow (1954; ed. castellana, 1991) estableix com a principi bàsic que la persona que demana ajuda, consell o orientació pot arribar per ella mateixa a la llum i a la força necessàries si troba una altra persona amb determinades actituds, que l'ajudi a desfer el bloqueig de la seva tendència innata a l'autorealització. - Allport (1963) considera que els criteris de maduresa venen donats per: superació d'un mateix, la progressiva autonomia i la vàlua personal; la seguretat personal, l'acceptació d'un mateix i la torerància a les frustracions; coneixement personal, ser conscient tant de les pròpies capacitats com dels límits. - Bar-On (1997) considera que la intel·ligència emocional té cinc components, d'entre els quals presenta els components intrapersonals, que inclou diferents habilitats: consideració vers un mateix que suposa acceptar els aspectes positius i negatius percebut en un mateix com possibilitats i limitacions; actualització, habilitat per percebre el potencial de les pròpies capacitats; la independència, habilitat per autodirigir i autocontrolar els propis sentiments i accions i no tenir dependències emocionals. - Salovey i Sluyter (1997) identifica la responsabilitat com una de les cinc dimensions bàsiques en les competències emocionals. - Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) també presenten diverses propostes de sistematització de les competències emocionals i, entre elles, en formen part: el sentit constructiu del jo (self), entès com el sentir-se optimista i potent (empowered) a l'afrontar els reptes diaris; anàlisi de normes socials, capacitat que fa referència a saber avaluar críticament els missatges socials, culturals i dels massa media, relatius a normes socials i a comportaments personals; responsabilitat, amb la intenció d'implicar-se en comportaments segurs, saludables i ètics; cura, entesa com la intenció de ser bo, just, caritatiu i compassiu; capacitat per identificar la necessitat de recolzament i assistència i accedir als recursos disponibles apropiats. - Saarni (1997; 2000) proposa com a competència emocional relacionada amb l'autoestima la capacitat d'autoeficàcia emocional, que significa que un accepta la seva pròpia experiència emocional i està en consonància amb els propis valors morals. - Bisquerra (2000) inclou l'autoestima com una de les competències emocionals bàsiques, entesa com el fet de tenir una imatge positiva d'un mateix; capacitat per automotivar-se i tenir una actitud positiva davant la vida; intenció d'implicar-se en comportaments segurs, saludables i ètics; capacitat per identificar la necessitat de buscar ajuda i recursos; capacitat d'autoeficàcia emocional, és a dir, l'individu se sent com es vol sentir. - Gallifa et al. (2002) parlen del fet de tenir suficient grau d'autoestima i ser capaç d'integrar les pròpies polaritats. 	<p>Bloc III: AUTOESTIMA</p> <p>És la forma d'avaluar-nos a nosaltres mateixos. La imatge que un té de si mateix (autoconcepte) és un pas necessari per al desenvolupament de l'autoestima. Un cop ens coneixem i sabem com som, per dins i per fora, podem aprendre a acceptar-nos i a estimar-nos.</p>

MARC TEÒRIC	PROGRAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Adler (1927, 1953, 1968, 1975) formula una sèrie de principis bàsics: estem en condicions de controlar el nostre propi destí, el passat és important, però també ho és l'esforç en el present i tenir uns objectius clars per al futur; l'ésser humà és potencialment bo, desenvolupa una força creadora si les circumstàncies ambientals li són favorables i tendeix al creixement personal; més interès i preocupació per la salut i el benestar de la persona que per la curació de símptomes neuròtics; hem de donar molta menys importància als símptomes aïllats que a la personalitat total que els pateix; malgrat les nostres mancances i els sentiments d'inferioritat, som capaços de superar-nos i de millorar el món que ens envolta. - Frankl (1946, ed. castellana, 1980) afirma que l'ésser humà està cridat a trobar un sentit a la vida i està obert a la transcendència. - Maslow (1954; ed. castellana, 1991) extreu com a característiques de la persona autorealitzada que l'ésser humà té una tendència innata a moure's cap a nivells superiors de salut, creativitat i autosatisfacció; la neurosi es pot considerar com un bloqueig de la tendència innata a l'autorealització; l'eficàcia en el treball i el creixement personal no són incompatibles. De fet, el procés d'autorealització condueix cada persona als nivells més alts d'autoeficàcia. - Allport (1963) considera que els criteris de maduresa venen donats pel fet de posseir uns valors que integrin i dirigeixin la vida. - Goldstein (Quitmann, 1989) considera que l'organisme es mou amb una tensió vers el que ell en diu "l'alegria de la superació". És una mena de neguit sa que ens porta a l'autorealització. Aquesta inquietud permanent per seguir endavant i desenvolupar totes les possibilitats que resideixen en el nostre interior és un element essencial de la personalitat que s'autorealitza. - Goleman (1995) defineix l'automotivació com una de les competències que formen part del concepte d'intel·ligència emocional. - Salovey i Mayer (1997) consideren que una de les tres dimensions que inclou la conceptualització de la intel·ligència emocional és l'ús de la intel·ligència emocional, entesa com a planificació flexible, pensament creatiu, atenció dirigida a nous problemes i emocions motivadores, persistència malgrat els obstacles. 	<p>Bloc IV: HABILITATS DE VIDA</p> <p>Experimentar benestar subjectiu amb les coses que fem diàriament en el col·legi, en el temps de lleure, amb els amics, en la família i en les activitats socials. Es tracta d'oferir recursos que ajudin a organitzar una vida sana i equilibrada, superant les possibles insatisfaccions i frustracions</p>

MARC TEÒRIC	PROGRAMA
<ul style="list-style-type: none"> - Bar-On (1997) considera que la intel·ligència emocional té cinc components, d'entre els quals presenta els components d'adaptabilitat, que inclou la solució de problemes, l'avaluació de la realitat i la flexibilitat. Pel que fa als components generals de l'estat afectiu inclou la felicitat i l'optimisme. - Bisquerra (2000) considera les habilitats de vida com els recursos que tota persona hauria de dominar per superar les crisi i conflictes que els espera. - Gallifa et al. (2002) presenten com a característiques considerades bàsiques i pròpies de la persona emocionalment intel·ligent: ser persones positives, saber prendre decisions encertades, tenir motivació, il·lusió, tenir valors alternatius. 	<p>Bloc IV: HABILITATS DE VIDA</p> <p>Experimentar benestar subjectiu amb les coses que fem diàriament en el col·legi, en el temps de lleure, amb els amics, en la família i en les activitats socials. Es tracta d'oferir recursos que ajudin a organitzar una vida sana i equilibrada, superant les possibles insatisfaccions i frustracions</p>

Quadre 6.14. Dimensions que treballen les diferents activitats i relació amb el marc teòric de l'educació emocional

		ACTIVITATS											
		BLOC I Consciència emocional					BLOC II Regulació emocional				BLOC III Autoestima		BLOC IV Habilitats de vida
MARC TEÒRIC	DIMENSIONS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-Salovey i Mayer (1997) -Saarni (1997; 2000) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Bisquerra (2000)	1. Vocabulari emocional (Consciència emocional)	X	X	X	X	X							
-Adler (1927) -Allport (1963) -Goleman (1995) -Bar-On (1997) -Salovey i Mayer (1997) -Novak (1997) -Saarni (1997; 2000) -Vallés Arándiga (1999) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	2. Identificació de les pròpies emocions i sentiments (Consciència emocional)	X		X	X	X							
-Salovey i Mayer (1997) -Saarni (1997; 2000) -Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	3. El llenguatge verbal i no verbal com a mitjà d'expressió emocional (Consciència emocional)	X	X	X	X			X					

6. Aplicació i avaluació del programa

		ACTIVITATS											
		BLOC I Consciència emocional					BLOC II Regulació emocional				BLOC III Autoestima		BLOC IV Habilitats de vida
MARC TEÒRIC	DIMENSIONS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-Salovey i Mayer (1997) -Saarni (1997; 2000) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	4. Reconeixement de sentiments i emocions dels altres (Consciència emocional)	X	X	X		X		X	X			X	
-Salovey i Mayer (1997) -Bar-On (1997) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Bisquerra (2000)	5. Estratègies d'autoregulació emocional: expressar sentiments, relaxació, diàleg, etc. (Regulació emocional)						X		X	X	X		
-Adler (1927) -Goleman (1995) -Salovey i Mayer (1997) -Bar-On (1997) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Saarni (1997) -Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	6. Regulació de sentiments i impulsos (Regulació emocional)								X				
-Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	7. Respecte envers les idees dels altres (Regulació emocional)								X			X	

		ACTIVITATS											
		BLOC I Consciència emocional					BLOC II Regulació emocional				BLOC III Autoestima		BLOC IV Habilitats de vida
MARC TEÒRIC	DIMENSIONS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-Allport (1963) -Bar-On (1997) -Bisquerra (2000)	8. Noció d'identitat: coneixement d'un mateix (Autoestima)										X		
-Adler (1927) -Frankl (1946) -Bar-On (1997) -Salovey i Sluyter (1997) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Bisquerra (2000)	9. Manifestació de sentiments positius envers un mateix i confiança en les pròpies possibilitats (Autoestima)										X	X	
-Maslow (1954) -Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) i Casel (www.casel.org) -Saarni (1997) -Bisquerra (2000) -Gallifa et al. (2002)	10. Valoració positiva de les pròpies capacitats i limitacions (Autoestima)										X		
-Salovey i Mayer (1997) -Bisquerra (2000)	11. Coneixement dels companys en situacions escolars (Habilitats de vida)												X
-Goldstein (Quitmann, 1989) -Bisquerra (2000)	12. Intercanvi d'informació sobre vivències familiars (Habilitats de vida)												X

Quadre 6.15. Categories i dimensions del programa d'educació emocional

CATEGORIES	DIMENSIONS	DEFINICIONS
Bloc I: CONSCIÈNCIA EMOCIONAL	1. <i>Vocabulari emocional</i>	1. "Habilitat per utilitzar el vocabulari emocional i els termes expressius habitualment disponibles en una cultura per etiquetar les pròpies emocions"
	2. <i>Identificació de les pròpies emocions i sentiments</i>	2. "Capacitat per percebre amb precisió els propis sentiments i emocions, identificar-los i etiquetar-los. Això inclou la possibilitat d'estar experimentant emocions múltiples. En nivells de major maduresa, consciència que un pot no ser conscient dels propis sentiments degut a inatenció selectiva o dinàmiques inconscients"
	3. <i>El llenguatge verbal i no verbal com a mitjà d'expressió emocional</i>	3. "Capacitat per expressar les emocions de forma apropiada. Habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre amb l'expressió externa, tant en un mateix com en els altres. En nivells de major maduresa, comprensió que la pròpia expressió emocional pot impactar els altres i tenir això en compte en la forma de presentar-se un mateix"
	4. <i>Reconeixement dels sentiments i emocions dels altres</i>	4. "Capacitat per percebre amb precisió les emocions i perspectives dels altres. Saber servir-se de les claus situacionals i expressives (comunicació verbal i no verbal) que tenen un cert grau de consens cultural per al significat emocional. Capacitat per implicar-se empàticament en les experiències emocionals dels altres"
Bloc II: REGULACIÓ EMOCIONAL	5. <i>Estratègies d'autoregulació emocional</i>	"Habilitat per afrontar emocions negatives mitjançant la utilització d'estratègies d'autoregulació que millorin la intensitat i la durada de tals estats emocionals: expressar els sentiments, diàleg, reestructuració cognitiva, assertivitat, etc."
	6. <i>Regulació de sentiments i impulsos</i>	6. "Els propis sentiments i emocions han de ser regulats. Això inclou autocontrol de la impulsivitat (ira, violència, comportaments de risc) i tolerància a la frustració per prevenir estats emocionals negatius (estrès, ansietat, depressió), entre altres aspectes"
	7. <i>Respecte envers les idees dels altres</i>	7. "Capacitat d'acceptar la pluralitat ideològica, comprendre que no hi ha una forma única de veure les coses i acceptar que no sempre hem de tenir la raó"
Bloc III: AUTOESTIMA	8. <i>Noció d'identitat: coneixement d'un mateix</i>	8. "Tenir un coneixement veritable d'un mateix i acceptar-nos tal com som, amb qualitats i defectes. Ser autoeficaços emocionalment, entès com el fet d'acceptar la pròpia experiència emocional, tant si és única i excèntrica, com si és culturalment convencional, i viure en consonància amb un mateix"
	9. <i>Manifestació de sentiments positius envers un mateix i defensa de les pròpies idees</i>	9. "Tenir una imatge positiva d'un mateix i estar-ne satisfet. Sentir-se optimista i segur a l'afrontar els reptes diaris. Saber defensar les pròpies idees amb fermesa, tot respectant les dels altres"
	10. <i>Valoració positiva de les pròpies capacitats i limitacions</i>	10. "Ser conscients que tenim virtuts i defectes, que ens hem d'acceptar i valorar tal com som, i que hem d'esforçar-nos per anar millorant"

CATEGORIES	DIMENSIONS	DEFINICIONS
Bloc IV: HABILITATS DE VIDA	11. Coneixement dels companys en situacions no escolars.	11. "Capacitat per atendre els companys, tant en la comunicació verbal com no verbal, per rebre amb precisió la informació que emeten sobre la seva vida fora de l'escola"
	12. Intercanvi d'informació sobre vivències familiars	12. "Interès per compartir informació sobre la vida familiar de cadascú, tot afavorint una comunicació receptiva (actitud d'escolta activa, tot demostrant als altres que han estat ben compresos) i expressiva (capacitat per iniciar i mantenir la conversa, tot expressant els propis pensaments i sentiments amb claredat, tant en comunicació verbal com no verbal"

L'anàlisi de dades constitueix un aspecte clau del procés investigador, que en el marc d'aquest estudi observacional a 1r de primària consistia a contrastar, triangular i validar tota la informació obtinguda a través de les observacions per avaluar la implementació del programa d'educació emocional a la realitat objecte d'estudi.

La gran quantitat de dades recollides a través de la transcripció de les sessions d'observació feia necessària una *ordenació sistemàtica*, la qual cosa suposava: estructuració, classificació, categorització, reducció i interpretació de la informació.

En aquesta recerca, per efectuar l'anàlisi de les dades vam partir d'un sistema categorial establert prèviament en les diverses tècniques d'obtenció de la informació i vam seguir el criteri d'identificació de segments en funció del tema tractat. D'aquesta forma, va ser possible definir unitats referides a emocions, sentiments, actituds, opinions, activitats, anècdotes, successos, comportaments, etc., relacionats amb un mateix tema. El sistema categorial partia del marc teòric. En el nostre cas, el marc de l'educació emocional (Bisquerra, 2000).

Tota la informació recollida a través de les sessions d'observació va ser transcrita íntegrament amb un processador de textos. Després es va preparar un arxiu per a cada observació i es van guardar els textos. Per ajudar-nos en el procés d'anàlisi

de dita informació, vam emprar diferents procediments: tecnològics i metodològics.

La utilització del programa informàtic "Atlas-ti" va resultar de gran utilitat en la codificació de la informació recollida en les observacions. La utilització d'aquest programa permet numerar totes les línies dels documents que posseeixen la transcripció de la informació recollida. Un cop codificada la informació, el programa permet la recuperació de les dades a partir dels codis creats. Els resultats d'aquestes operacions de recerca poden ser visualitzats a la pantalla de l'ordinador, poden imprimir-se en paper, o bé poden ser gravats en disquets o ser recuperats, posteriorment, mitjançant qualsevol processador de textos.

En el nostre cas, es va crear el projecte de treball anomenat *Observacions 1r Primària (La Salle)* i es van introduir els deu fitxers associats amb aquesta unitat hermenèutica, que corresponen a cada una de les sessions d'observació realitzades. Tanmateix, no ho vam fer així des d'un principi. La primera idea portada a la pràctica va ser crear una unitat hermenèutica incloent un únic fitxer que contingués totes les sessions d'observació. Un cop fet, ens adonàrem que creant un fitxer diferent per a cada sessió d'observació, el programa podria extreure un major rendiment a la informació introduïda. Així doncs, es va tornar a refer tot el treball, començant de nou i tornant a codificar les transcripcions.

A continuació, es va construir el sistema categorial, que va permetre emprar tot el contingut de les observacions. Així, es van seleccionar passatges del text, assignant diferents codis segons el tipus d'informació que contenien. Aquesta activitat va permetre manipular amb més facilitat el contingut de les entrevistes, ja que a partir de l'opció, es poden seleccionar les categories que interessin i obtenir per a cadascuna d'elles les dades bàsiques i la seva descripció detallada.

Respecte a aquest punt, la principal tasca consisteix en seleccionar, focalitzar i abstrure de les dades brutes unitats de significat que s'anomenen categories de contingut, d'acord amb uns criteris temàtics determinats. Aquests criteris, com ja hem comentat anteriorment, es van establir *a priori* i resten exposats en les

dimensions que emmarquen el guió d'observació. A més, a cada dimensió se li va assignar el bloc al qual pertany, de tal manera que cada "quotation" presenta la dimensió i el bloc que es treballa .

Pel que respecte a la **valoració global dels resultats de la informació recollida** a través de la posada en pràctica del programa d'educació emocional a l'aula de 1r de primària, aquesta valoració es va fer en funció de les dimensions que es posaren en joc i els blocs temàtics que conformaren el programa. Així, la primera part, relacionada amb les **dimensions**, va resultar més descriptiva i específica, i la segona part, relacionada amb els **blocs temàtics**, presentà el lligam existent amb el marc teòric i les conclusions foren més generals .

La reflexió personal és un element fonamental per a què la persona, mitjançant un procés de creixement i maduració personal, vagi configurant el seu vessant emocional. Aquests processos de reflexió, que es realitzen a nivell intern, són molt difícils de fer constar empíricament, dificultat que s'incrementa si l'alumnat no posseeix la maduresa suficient per elaborar els seus pensaments i sentiments, al temps que una capacitat de transmetre'ls verbalment. Tot i així, l'anàlisi de la informació recollida ens va permetre acostar-nos als resultats que s'anaven extraient al llarg del procés d'aplicació del programa i, indirectament, al món dels significats que l'alumnat empra en torn a les seves emocions.



Grup de 1r de primària

Seguidament, presentarem l'**anàlisi de dades segons les dimensions del programa d'educació emocional aplicat a 1r de primària**. Pel que fa a la **dimensió del vocabulari emocional**, inclosa en el bloc de **consciència emocional**, fa referència a l'habilitat per utilitzar el vocabulari emocional i els termes expressius habitualment disponibles en una cultura per etiquetar les pròpies emocions.

És una de les dimensions més treballades al llarg del programa aplicat a 1r de primària. Presentava un total de 29 "quotations" i, malgrat que aquesta dimensió s'emmarca en el bloc de consciència emocional, es va fer present en els diferents blocs i activitats del programa. De fet, el primer objectiu a assolir, si volem treballar l'educació emocional, és que l'alumnat conegui les diferents emocions.

Al tractar-se de nens i nenes de 6-7 anys, es van treballar les **emocions bàsiques: alegria, tristesa, ira, vergonya, sorpresa i por**. En primer lloc, la mestra va fer una presentació de les mateixes, mitjançant definicions senzilles i posant exemples de cada emoció. En el cas de la ira, la definí com el fet d'estar enfadat. El següent pas va ser presentar una situació concreta i els alumnes deien l'emoció corresponent al fet plantejat. Per últim, van ser els mateixos alumnes qui posaven **exemples de situacions** que generaven diferents emocions. Recollim, a continuació, algunes mostres extretes de les observacions realitzades:

"Quan tu penses en guerra com et sents?"

*NENA: Amb **por**.*

MESTRA: Per què, Marta?

NENA: Perquè ens podrien fer molt mal.

MESTRA: Molt bé, perquè si ens ataquessin ens podrien fer molt mal. Sí. A veure, qui ha sentit una altra cosa quan heu vist aquesta foto? L'Àlex.

*NEN: **Por** també, perquè porten unes espases.*

MESTRA: Perquè porten uns pals i ens poden punxar. Molt bé. Valèria.

NENA: Ira.

MESTRA: Tu, ira. Estàs enfadada quan penses en guerres, per què? Què penses quan fan guerres, Valèria?

NENA: Perquè si els seus (...) d'aquests, no em fan cas (no es capta bé què diu la nena).

MESTRA: Perquè tu ets una mare i quan van a la guerra ja no el veus, oi? I et quedarien trista i enfadada perquè se'n van a la guerra. Molt bé. Albert.

NEN: Tristesa.

MESTRA: Per què?

NEN: Perquè si mor algú estàs trist.

MESTRA: Molt bé, Albert. Potser si van a una guerra es poden fer molt de mal i morir-se i llavors es quedarien trists, i la seva mare també ploraria molt. Molt bé" (Obs.6, 113-225).

Una altra forma molt vàlida de treballar les emocions va ser a través dels **contes**. En una de les sessions, la mestra explicà el conte de la "Blancaneus" i els alumnes havien d'aixecar el rètol corresponent que se'ls repartí, on hi constaven les diferents emocions bàsiques; el problema és que a vegades es barallaven per aixecar el rètol, ja que eren molt competitius i els costava treballar en equip i compartir, realitat que també és pròpia dels infants d'aquestes edats:

*"La madrastra es va **enfadar** tant... Molt bé, Moira... (la mestra felicita la Moira perquè ha encertat l'emoció que apareix en aquest passatge del conte). ...de manera que va trencar el mirall en mil trossos. No s'ho creia, era impossible que la Blancaneus encara fos viva! I marxà cap a la festa. Un cop allà, la cara li canvià, realment la jove núvia que es casava era la Blancaneus. Imagineu-vos com es devia quedar... Molt bé, Àlex... (la mestra felicita l'Àlex) ...una **sorpresa** de veure-la. Doncs, mireu, la gent explica després de molt de temps, que quan la va veure es va tornar boja de tan **enfadada**, de tan enfadada que estava..., de tan enfadada... Molt bé. ...també que després*

*la Blancaneus va posar la música i va fer un senyal i va ballar i ballar i ballar tan, tan, tan enfadada que va caure morta a terra. Així, finalment, la Blancaneus va ser molt, molt, molt feliç amb el príncep i van viure molts i molts i molts anys. Molt bé, heu estat molt atents. Als finals hem estat molt contents d'**alegria**" (Obs. 3, 180:200).*

El treball del vocabulari emocional va permetre la seva assimilació i diferenciació. Tanmateix, a voltes els resultava difícil posar exemples d'emocions i, en algunes ocasions, posaven exemples molt similars als que plantejava la mestra. També es donà el cas de presentar situacions molt materialistes: relacionaven alegria i sorpresa amb obtenir regals. En altres moments, confonien tristesa amb ira quan s'enfadaven amb germans o amics i, en el cas de la por, la relacionaven amb la nit o la foscor.

La mestra va comprovar que convenia anar repassant aquests conceptes de vocabulari emocional, perquè se n'oblidaven quan estaven massa dies sense parlar-ne. A vegades els costava relacionar emocions amb experiències viscudes. A més, la mestra se n'adonava que els nens i nenes no estaven acostumats a parlar amb ella de si mateixos, i menys, de les seves emocions.



Alumnes de 1r d'EP treballant l'activitat "Buscant emocions"

Sobre la **dimensió d'identificació de les pròpies emocions i sentiments**, inclosa dins el bloc de **consciència emocional**, de la qual vam identificar 18 "quotations", entenem la capacitat de percebre amb precisió els propis sentiments i emocions, identificar-los i etiquetar-los. Això inclou la possibilitat d'estar experimentant emocions múltiples. En nivells de major maduresa, suposa la presa de consciència que un pot no ser conscient dels propis sentiments degut a inatenció selectiva o dinàmiques inconscients.

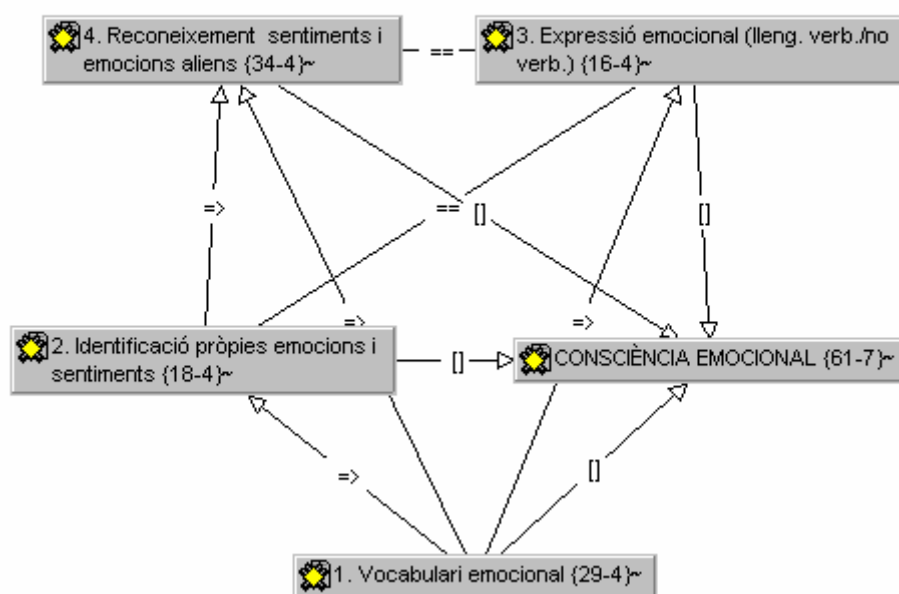


Figura 6.1. Mapa conceptual de les dimensions relacionades amb el bloc temàtic de consciència emocional

Definida la dimensió, en el nostre cas, la forma de treballar-la va ser mitjançant les **representacions teatrals**. Aquest tipus d'activitat afavoreix la pèrdua de la por escènica, tot i que a alguns alumnes els feia molta vergonya fer teatre davant la resta de la classe. La mestra plantejava una situació a dos o tres alumnes, que havien de representar davant la resta de companys i companyes i, a continuació, preguntava a la classe quina era l'emoció que dominava en aquella situació i si ells, en la mateixa situació, haurien sentit el mateix:

"Pablo tu tenies **vergonya**?"

NEN: Sí.

MESTRA: Molt bé Josep, un aplaudiment. Javier, tu haguessis tingut vergonya si haguessis caigut de la cadira davant dels amics?

NEN: Sí.

MESTRA: Sí, també. Oi que sí? I el Guillermo P. que hagués tingut vergonya?

NEN: Sí.

MESTRA: Una miqueta. I el Guillermo G.? Tu haguessis tingut vergonya?

NEN: Sí.

NEN: Tu també, molt bé. Qui hagués tingut una altra cosa, a més de vergonya? Valèria.

NENA: **Enfadada**, perquè s'han rigut.

MESTRA: Clar, perquè et sents una mica enfadada amb els amics, oi? Pablo, tu estàs igual d'enfadat que ella?

NEN: **Sorpresa!**" (Obs.4, 51-80).

A l'inici de l'aplicació del programa, era la pròpia mestra qui interpretava el significat de les emocions que deien els alumnes. Conforme va avançant el programa, van ser els propis alumnes els qui justificaven l'elecció d'una determinada emoció.

Davant una mateixa situació es plantejaven diferents emocions, i totes eren igualment vàlides:

"MESTRA: Tu què penses quan veus aquesta foto. Com et sents? On la posem?"

NEN: **Alegria**.

MESTRA: Tu, content. Per què?

NEN: Perquè m'agrada.

MESTRA: Josep.

NEN: **Tristes**a.

MESTRA: Tu, tristesa, per què?

NEN: Perquè es podria fer mal.

MESTRA: Es podria fer mal i estaries trist, oi, si et fas mal? Mireia.

NENA: Alegria, perquè si sap molt esquiar...

MESTRA: Tu, alegria, perquè si en sap molt, d'esquiar no caurà. Josep, tu què penses?

NEN: **Por**.

MESTRA: Tu tens por. Per què?

NEN: Perquè pot xocar amb un arbre" (Obs. 6, 330-390).

Per avaluar el grau d'assoliment dels conceptes treballats al llarg de les sessions, la mestra va aplicar una activitat en la qual, individualment, cada nen i nena havia de llençar un dau força gran construït per ella mateixa, amb diferents cares dibuixades que representaven les emocions bàsiques: alegria, tristesa, sorpresa, ira i vergonya. Un cop llençat el dau havien de dir quina emoció es representava en la cara que els havia tocat. Un cop reconeguda l'emoció, havien d'explicar alguna situació en què haguessin viscut aquella emoció.



La mestra avaluant un dels alumnes amb l'activitat "Tirant el cub"

La **dimensió del llenguatge verbal i no verbal com a mitjà d'expressió emocional**, inclosa dins el bloc de **consciència emocional**, amb 16 "quotations" localitzades en les observacions fetes, es planteja el treball de la capacitat d'expressar les emocions de forma apropiada. És l'habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre amb l'expressió externa, tant en un mateix com en els altres. En nivells de major maduresa, comprensió que la pròpia expressió emocional pot impactar els altres i tenir això en compte en la forma de presentar-se un mateix.

Per treballar aquesta dimensió cal entendre aquest llenguatge verbal i no verbal, i saber-lo interpretar. El descobriment del **llenguatge no verbal** es fa mitjançant la **interpretació dels signes externs** que manifesta la cara i el cos en sentir una emoció. Per exemple:

"MESTRA: Molt bé, perquè està així i es tapa. I per què més, té vergonya? Pablo.

NEN: Perquè té això vermell.

*MESTRA: Molt bé. **Les galtes les té vermelles, se li han posat vermelles, perquè tenia una miqueta de vergonya.** Molt bé" (Obs.2, 29-37).*

Els **contes** continuaven sent un bon recurs per treballar l'expressió emocional:

*"Els nans van plorar molt i molt i molt. Fins i tot els animals del bosc s'hi van apropar i **a les seves cares es llegia una tristesa** igual que la dels nans" (Obs.3, 134-136).*

El **llenguatge verbal** també es va anar treballant al llarg del programa a través d'altres dimensions, sobre les quals anirem exposant diferents exemples.

Aquesta última **dimensió referent al reconeixement dels sentiments i emocions dels altres**, inclosa dins el bloc de **consciència emocional** fa referència a la capacitat de percebre amb precisió les emocions i perspectives dels altres, i saber servir-se de les claus situacionals i expressives (comunicació

verbal i no verbal) que tenen un cert grau de consens cultural, per al significat emocional. S'entén també com la capacitat per implicar-se empàticament en les experiències emocionals dels altres. D'aquesta dimensió es van localitzar 34 "quotations".

Podem observar que mostra un clar lligam amb les dimensions anteriors, tot i que en aquest cas, el focus d'atenció se situava en identificar les emocions dels altres.

Mitjançant les activitats que es van dur a terme, els nens i nenes es van anar adonant que **una mateixa situació es pot interpretar de maneres molt diferents**, i allà on algú hi pot veure tristesa, un altre hi pot veure por. Els arguments que exposaven a l'emoció que identificaven, és el que proporcionava validesa a totes les opcions plantejades.

La **dimensió sobre estratègies d'autoregulació emocional**, pertanyent al bloc de **regulació emocional**, inclou l'habilitat per afrontar emocions negatives mitjançant la utilització d'estratègies d'autoregulació que millorin la intensitat i la durada de tals estats emocionals: expressar els sentiments, diàleg, reestructuració cognitiva, assertivitat, etc. Es van localitzar 10 "quotations" .

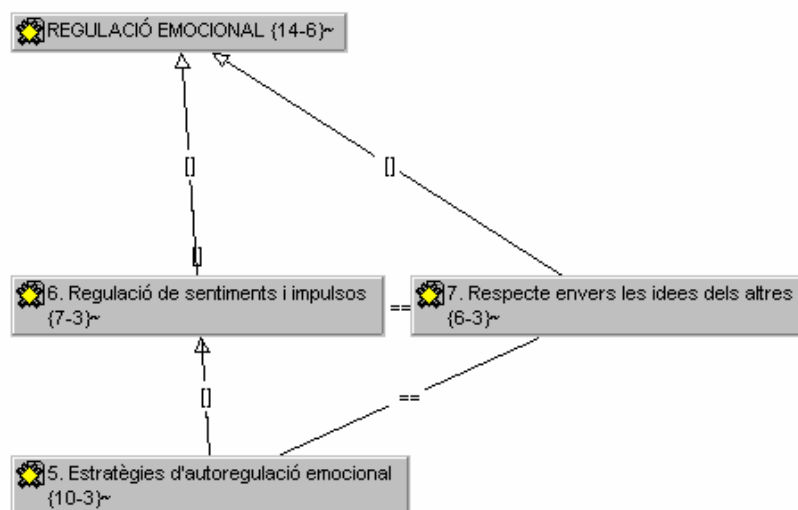


Figura 6.2. Mapa conceptual del treball de les dimensions incloses dins la categoria de regulació emocional

Es va treballar la **relaxació** en moments en què els nens i nenes es mostraven més inquiets, sobretot a l'inici de les sessions d'educació emocional, que es duïen a terme a última hora de la tarda. Les primeres sessions, de cinc minuts, es van fer a la sala de jocs, ja que l'espai de l'aula no permetia aquest tipus d'activitats. S'estiraven a terra, amb els llums tancats, i es posava música de relaxació. El primer dia els va costar molt relaxar-se, però cada cop ho van anar fent millor.

En les últimes sessions, la mestra els va ensenyar a fer **massatges en parella** i van aprendre a relaxar el company, tot amenitzant l'activitat amb una música de relaxació adient. Ho feien molt seriosament i tractaven amb força cura la seva parella. El fet de practicar aquest tipus de massatge durant varies sessions, seguint sempre les mateixes instruccions i en el mateix ordre, va permetre que l'alumnat aprengué de memòria els passos a seguir.

La mestra va aplicar aquesta activitat en altres moments del dia en què els alumnes es mostraven nerviosos, i no es va limitar a aprofitar els seus beneficis només a l'hora de fer educació emocional. Inclús hi ha alumnes que van comentar a la mestra que havien explicat a les seves famílies com es feia aquest massatge i l'havien practicat amb els pares o germans.

Pel que fa a la **dimensió de regulació de sentiments i impulsos** inclosa en el bloc de **regulació emocional**, es considera que els propis sentiments i emocions han de ser regulats. Això inclou autocontrol de la impulsivitat (ira, violència, comportaments de risc) i tolerància a la frustració per prevenir estats emocionals negatius (estrès, ansietat, depressió), entre altres aspectes.

És una dimensió de caire més general que l'anterior. Es van localitzar 7 "quotations" relacionades amb aquesta. El seu treball es va fer, entre d'altres, amb l'activitat "Influeixo en els altres", que mostrem en la següent fotografia:



Realització de l'activitat "Influeixo en els altres"

La mestra comentà la dificultat de trobar màscares que expressessin diferents emocions. S'escenificaren amb mímica diferents situacions que la mestra plantejà a les parelles que es formaren voluntàriament per treballar. La resta de la classe havia de dir quina emoció es desprenia de la situació escenificada i explicar quines podien ser les estratègies més correctes per solventar la situació problemàtica plantejada.

La següent **dimensió relacionada amb el respecte envers les idees dels altres**, inclosa en el bloc de **regulació emocional** i amb 6 "quotations" relacionades amb la mateixa, abasta la capacitat d'acceptar la pluralitat ideològica, comprendre que no hi ha una forma única de veure les coses i acceptar que no sempre hem de tenir la raó.

Aquesta dimensió no es va tractar a partir d'unes activitats concretes, sinó que es va fer present al llarg de tot el programa i, per tant, **va aparèixer en tots els blocs**. Un exemple de treball d'aquesta dimensió és la següent:

"MESTRA: Valèria, tu què faries si un nen t'insulta?"

*NENA: **Me n'aniria enfadada.***

MESTRA: Molt bé, me n'aniria enfadada. I tu, Marta; tu, què faries?"

NENA: També me n'aniria...

MESTRA: Tu també. I tu, Àlex?"

NEN: Me n'aniria una miqueta trist.

MESTRA: Una miqueta trist, perquè no t'agrada, oi?, que t'insultin, i si és un amic encara menys, perquè, és clar, tu has confiat molt en un amic i, doncs, no ens ho esperem. Mireia, tu què faries si un amic t'insultés?

*NENA: Siestic a l'escola **li diria als professors.***

*MESTRA: Molt bé. Siestic en una escola li diria als professors. **Tu li pegaries, Mauro?***

*NEN: **No.***

MESTRA: No. I per què?

NEN: Perquè si m'insulten...

MESTRA: Perquè si m'insulten no puc pegar. I tu li tornaries a insultar, Enoc?

NEN: No" (Obs.7, 202-237)

Dins el bloc d'**autoestima**, es treballà la **dimensió de noció d'identitat o coneixement d'un mateix**. És entesa com el fet de tenir un coneixement veritable d'un mateix i acceptar-nos tal com som, amb qualitats i defectes. Aquesta tampoc era una dimensió concreta, sinó que també **es va fer present al llarg del programa**, tot i que hi havia activitats concretes que treballaven aquesta dimensió, com és la de "Flexió i moviment". En aquesta activitat, es tractava de conèixer les diferents articulacions del cos i prendre consciència de la importància de les seves funcions. Un exemple pot ser el següent, extret de l'activitat "Flexió i moviment":

*"**Turmell.** Molt bé, Mireia. Molt bé, Valèria. Enoc, on està el turmell? Descansem. Un altre. Anem a moure l'**espatlla**. A veure qui se'n recorda. Molt bé. L'espatlla. Anem a moure els **malucs**. Ens posem drets? Molt bé, Albert! Molt bé. Anem a moure els **dits**, que és una altra articulació que tenim a la mà. Anem a moure el **colze**. Molt bé. **Genoll.** Molt bé, Àlex. Quants genolls tenim, Àlex?*

NEN: Dos.

MESTRA: Dos. Els podem moure els dos? Sí. A veure, ho farem al revés. Ara l'Àlicia vindrà i mourà una articulació i hem

d'endevinar quina està movent. A veure, Alícia. Mou la que tu vulguis, de totes les que hem dit. Molt bé, Alícia. Josep, quina ha mogut? A veure aquest terra rellisca una miqueta, perquè l'acaben de netejar i està tan net, tan net, tan net que rellisca. Ens posem una mica més enrere. Així, fem mitja rotllana. Molt bé. Alícia, torna a moure l'articulació. Valèria?

NENA: Canell.

MESTRA: Molt bé. Guillermo, vine a moure una articulació" (Obs.8,16-100).

Hi havia alumnes que els costava una mica imaginar què passaria si no existissin determinades articulacions, però en general ho van fer força bé:

"MESTRA: No. Llavors no la podem fer. A veure qui pensa una acció que li costi moltíssim de fer i que li sigui quasi impossible perquè té aquella part immòbil. Guillermo.

NEN: Parar una pilota.

MESTRA: Molt bé. Parar una pilota; tu fas així, vols parar una pilota, i no pots. Molt bé. Qui s'ha pensat una altra? Enoc.

NENA: Fer tennis.

MESTRA: Fer tennis. Com ho faries, el tennis? Necessites el colze, però també necessitem el canell. A veure, te la lligaré aquí al turmell. A veure, cadascú es pensa. Molt bé. Tu també, el turmell. Albert, quina t'has pensat?

NEN: Quan... MESTRA: Quan vols què?

NEN: Quan...

MESTRA: Ah! Molt bé. Volem agafar una cosa de l'armari i no arribem perquè tens el colze immòbil. Molt bé. Qui se l'ha pensat ja? Alícia" (Obs.8, 338-446).

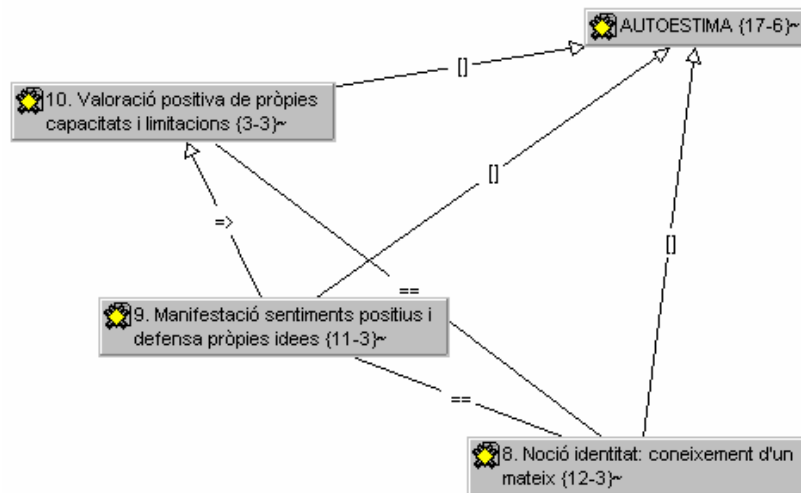


Figura 6.3. Mapa conceptual del treball de les dimensions incloses dins la categoria d'autoestima

La **dimensió de manifestació de sentiments positius envers un mateix i defensa de les pròpies idees**, relacionada amb el bloc d'autoestima, fa referència al fet de tenir una imatge positiva d'un mateix i estar-ne satisfet, a més de sentir-se optimista i segur a l'hora fer front als reptes diaris. També inclou el saber defensar les pròpies idees amb fermesa, tot respectant les dels altres. Vam localitzar 11 "quotations" relacionades amb aquesta dimensió.

El programa d'educació emocional va oferir múltiples oportunitats al llarg del seu desenvolupament per treballar aquesta dimensió, ja que les activitats donaven peu a múltiples respostes per part de l'alumnat i calia respectar-les totes malgrat la diversitat. Sorprenia el grau d'acceptació que mostraven els nens i nenes vers les opinions dels companys, tot i arribar a ser, en algunes ocasions, respostes totalment diferents.

En la següent imatge, presentem la sessió "Tu i jo no veiem el mateix", que treballava tots aquests aspectes comentats.



Alumnes de 1r curs comentant l'emoció que mostra la imatge enganxada a la pissarra en l'activitat "Tu i jo no veiem el mateix"

La següent **dimensió referent a la valoració positiva de les pròpies capacitats i limitacions**, que forma part del bloc d'**autoestima**, presenta la importància de tenir una imatge positiva d'un mateix i estar-ne satisfet. Suposa també sentir-se optimista i segur a l'afrontar els reptes diaris, així com saber defensar les idees pròpies amb fermesa, tot respectant les dels altres. Fent referència al fet d'estar satisfet amb un mateix, presentem la següent "quotation", d'un total 3 "quotations" identificades:

"MESTRA: Malament. Clar. Algú s'ha sentit bé per no poder moure una part del cos? Ens agradaria no poder moure una part del cos?"

NENS: No.

MESTRA: No molt. Llavors estem molt contents de poder moure totes les parts del cos, a que sí?"

NENS: Sí.

MESTRA: Doncs, ja ho sabeu, ja podeu estar molt contents perquè podem moure tot. Molt bé" (Obs.8 448-463).

La següent **dimensió sobre el coneixement dels companys en situacions no escolars**, inclosa en l'últim bloc treballat del programa d'educació emocional, les **habilitats de vida**, fa referència a la capacitat per atendre els companys, tant en la comunicació verbal com no verbal, per rebre amb precisió la informació que emeten sobre la seva vida fora de l'escola. D'aquesta dimensió, vam identificar 3 "quotations".

Aquest últim bloc es va treballar molt poc, degut a la manca de temps. Concretament, es va treballar una única activitat, "Un diumenge familiar". En aquesta activitat, els alumnes dibuixaven un dinar familiar el diumenge i, a continuació, explicaven en veu alta els seus dibuixos.

Aquesta última **dimensió referent a l'intercanvi d'informació sobre vivències familiars**, relacionada amb l'anterior, també forma part del bloc d'**habilitats de vida**, i es pot definir com l'interès per compartir informació sobre la vida familiar de cadascú, tot afavorint una comunicació receptiva i una actitud d'escolta activa) i expressiva (capacitat per iniciar i mantenir la conversa, tot expressant els propis pensaments i sentiments amb claredat, tant en comunicació verbal com no verbal). Vam relacionar 3 "quotations" amb aquesta dimensió. A continuació, presentem dues d'elles:

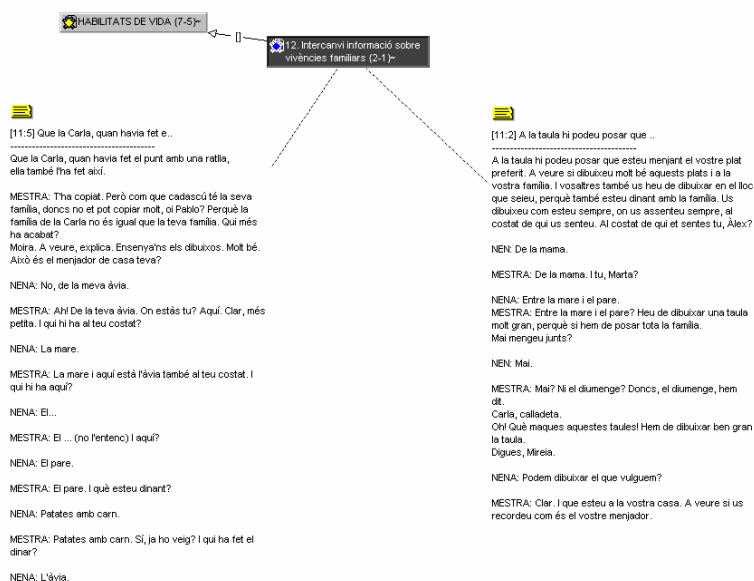


Figura 6.4. "Quotations" relacionades amb la dimensió d'intercanvi d'informació sobre vivències familiars, inclosa dins la categoria d'habilitats de vida

Tot seguit, presentarem l'**anàlisi de dades segons els blocs del programa**. El primer dels blocs treballats, el **bloc de consciència emocional**, consisteix en prendre consciència del propi estat emocional i expressar-lo mitjançant el llenguatge verbal i no verbal, així com reconèixer els sentiments i emocions dels altres.

Aquest va ser el **bloc més treballat** al llarg de l'aplicació del programa d'educació emocional a 1r de primària. Es van identificar un total de 61 "quotations" en les observacions realitzades. Aquestes "quotations" no es corresponien únicament amb les observacions on s'aplicaven activitats d'aquest bloc, sinó que el treball de consciència emocional **es feia present durant tot el programa** i pràcticament en totes les activitats, malgrat pertanyessin a altres blocs.

Presentem a continuació el mapa conceptual creat mitjançant el programa "Atlas-ti" a partir d'aquesta categoria:

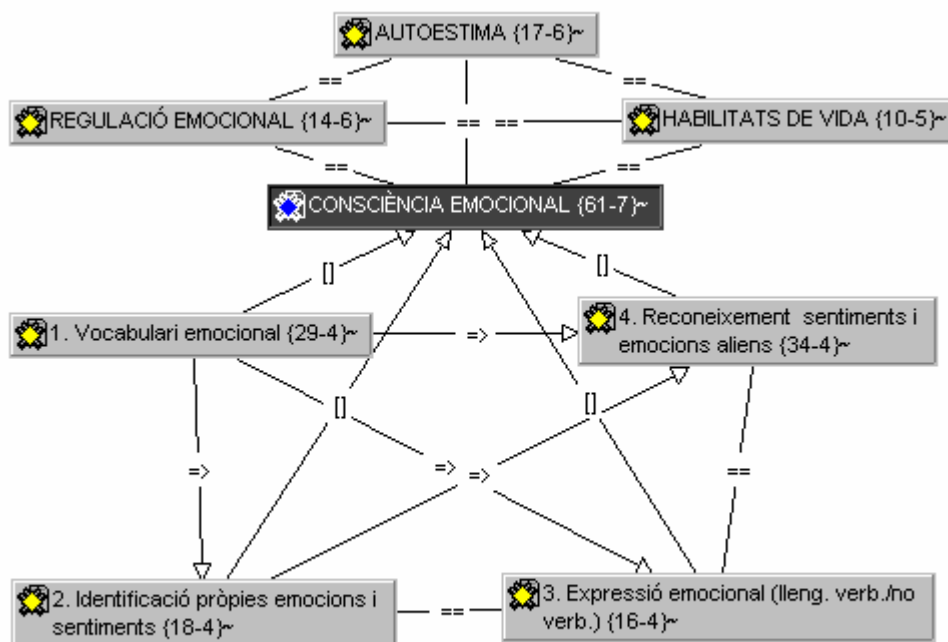


Figura 6.5. Mapa conceptual en relació a la categoria de consciència emocional

De fet, aquesta constatació es podia justificar fàcilment, si tenim en compte que era el primer cop que aquests nens i nenes treballaven les emocions i que encara eren petits, per la qual cosa el seu nivell de desenvolupament emocional era escàs. Això vol dir que primer cal posar els fonaments i, si hem d'iniciar una tasca de formació emocional de l'alumnat, primer caldrà fer-los conscients de quines són aquestes emocions.

El segon bloc treballat, **el bloc de regulació emocional**, consisteix en la capacitat de regular els impulsos i les emocions, de tolerar la frustració i de saber esperar les gratificacions. Es van identificar un total de 14 "quotations" en relació amb aquest bloc. No es va treballar tant com el bloc de consciència emocional, però la seva presència també va resultar important en el transcurs de les sessions realitzades amb l'alumnat de 1r de primària.

El programa Atlas-ti ens proporcionà la següent xarxa conceptual del bloc de regulació emocional.

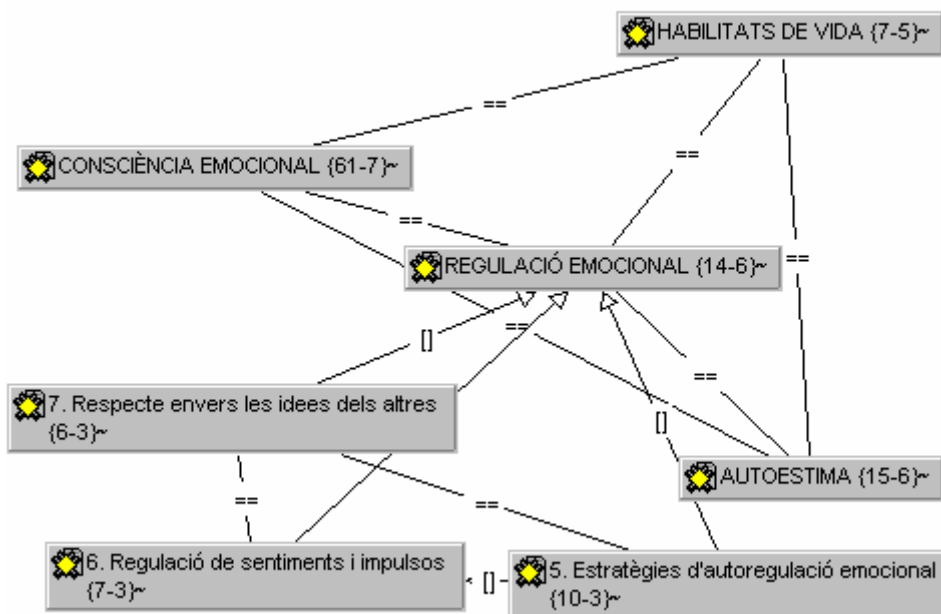


Figura 6.6. Mapa conceptual en relació al bloc de regulació emocional

El **bloc de l'autoestima** consisteix en la forma d'avaluar-nos a nosaltres mateixos. La imatge que un té de si mateix (autoconcepte) és un pas necessari per al desenvolupament de l'autoestima. Un cop ens coneixem i sabem com som, podem aprendre a acceptar-nos i estimar-nos.

A continuació, exposem el mapa conceptual extret a partir del programa "Atlas-ti", que presenta les relacions existents entre la regulació emocional i les dimensions que el conformen, a més dels vincles amb la resta de blocs. Es van localitzar un total de 17 "quotations" que feien referència a l'autoestima:

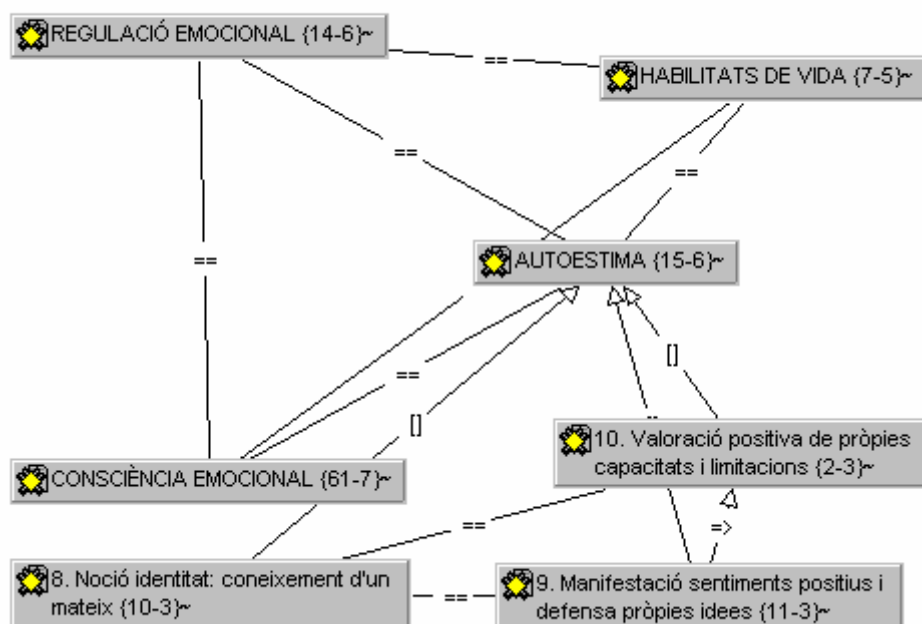


Figura 6.7. Mapa conceptual en relació a la categoria d'autoestima

L'últim dels blocs del programa treballats va ser el d'**habilitats de vida**, consistent en experimentar benestar subjectiu amb les coses que fem diàriament en el col·legi, en el temps de lleure, amb els amics, en la família i les activitats socials. Es tracta d'oferir recursos que ajudin a organitzar una vida sana i equilibrada, superant les possibles insatisfaccions i frustracions.

Per manca de temps, aquest bloc es va treballar poc, ja que es va considerar més oportú dedicar més temps a la resta de blocs, sobretot al de consciència emocional.

Es van localitzar un total de 10 "quotations" relacionades amb aquesta dimensió i la proposta de mapa conceptual presentada pel programa "Atlas-ti" va ser la següent:

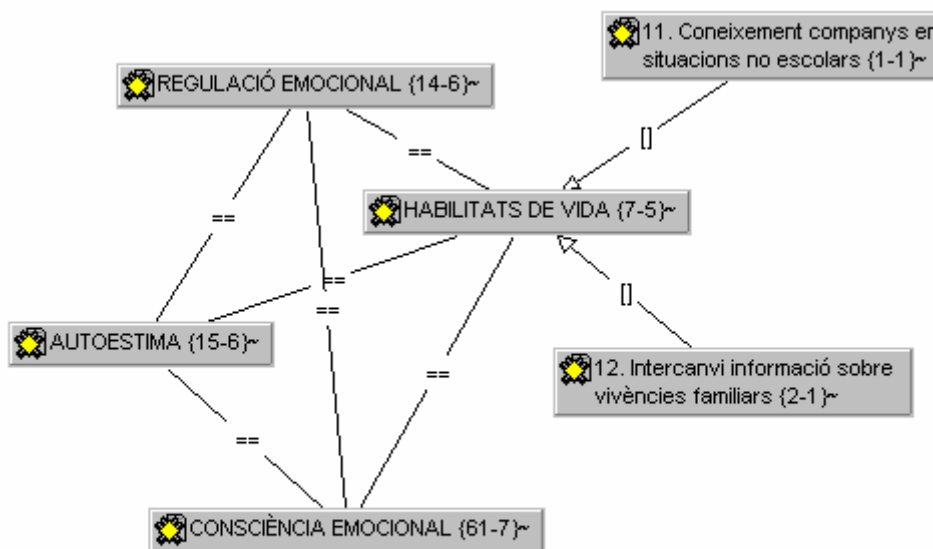


Figura 6.8. Mapa conceptual en relació a la categoria d'habilitats de vida

L'**extracció de conclusions** es tracta d'una activitat que ja s'inicia des del principi de la recollida de dades, doncs el treball de la persona que investiga no es limita únicament a enregistrar la informació, sinó que comporta una reflexió permanent sobre el procés i el contingut de les dades obtingudes. Tot i que, d'entrada, aquestes conclusions són obertes i vagues, al llarg de tot el procés de recollida, reducció i exposició de les dades es van desenvolupant i consolidant progressivament, fins que s'acaben concretant en regularitats, patrons, explicacions i en l'establiment de conjectures fonamentades.

Per altra banda, no podem oblidar la *verificació de les conclusions* d'acord amb uns criteris de validesa reconeguts, de manera que sigui possible fer constatacions i inferències amb garanties de versemblança, fet que també constitueix una activitat que forma part de l'anàlisi de dades.

Dins del paradigma interpretatiu en el qual ens situem per efectuar l'anàlisi de dades en la recerca que ens ocupa, els termes emprats per referir-nos a aquests criteris de rigor científic són la *credibilitat*, la *transferibilitat*, la *dependència* i la *confirmabilitat* (Guba, 1989) entesos, respectivament, com a:

- *el valor de veritat*, referit a l'isomorfisme existent entre les dades recollides en la recerca i la realitat. En aquest treball pensem que es va tenir en compte en la mesura que es van recollir un material referencial, doncs les observacions van ser enregistrades en vídeo i gravadora, i el seu contingut es va transcriure íntegrament i literalment.
- *l'aplicabilitat*, o grau en què poden aplicar-se els descobriments d'una investigació a d'altres subjectes i contextos. Les conclusions extretes arran d'aquesta recerca són aplicables a una gran varietat de contextos educatius.
- *la consistència*, referit a la repetició de resultats quan es replica la investigació en els mateixos subjectes i en el mateix o similar context. El programa d'educació emocional a 1r de primària s'ha anat aplicant en cursos successius, obtenint els mateixos resultats.
- *la neutralitat*, entès com la garantia que els descobriments d'una recerca no estiguin esbiaixats per motivacions, interessos i perspectives de qui l'efectua. Per assegurar aquesta neutralitat s'han emprat diferents estratègies de recollida de dades d'avaluació, per corroborar des de diferents perspectives les conclusions extretes.
- Els *descriptors de baixa inferència* o el registre precís de les entrevistes a través de l'ús de recursos tecnològics, com ara la gravació audiovisual, va resultar

una estratègia adequada per controlar que les dades obtingudes i analitzades en aquest treball no fossin subjectives ni estiguessin esbiaixades pel meu propi punt de vista.

Pel que fa a la **nova aplicació del programa d'educació emocional a 4t d'ESO**, durant el curs 2002-2003 vam mantenir el mateix programa elaborat durant el curs anterior, afegint-hi alguna activitat nova descoberta al llarg del curs anterior. Com a novetat, comentar que una alumna de la segona edició del "Postgrau en Educació Emocional" organitzat per la Universitat de Barcelona, va assistir a les sessions d'educació emocional impartides a l'alumnat de 4t d'ESO "A", grup que jo dinamitzava com a tutora del grup.



Alumnat de 4t d'ESO durant la primera sessió del programa, "Les 1001 nits"

Durant aquest curs 2002-2003 es van emprar diferents estratègies de recollida d'informació: es van fer **entrevistes** a tres alumnes al final del programa, es va entrevistar al professor d'Educació Física de 4t d'ESO, per la rellevància de conèixer el punt de vista d'una persona que treballa amb l'alumnat fora de l'aula; es va aplicar el **CEE (Cuestionario de Educación Emocional)** elaborat pel GROPE i l'**avaluació de 360°** com a pre-test i post-test en ambdós casos, així com els **qüestionaris d'opinió al final del programa**.



Desenvolupament de l'activitat "No diguis blanc quan vulguis dir negre", per treballar l'assertivitat

Posada en comú durant el desenvolupament de l'activitat del "Consultori sentimental"



A l'*annex 39* presentem la transcripció de les **entrevistes fetes a tres alumnes de 4t d'ESO** i a l'*annex 40* recollim l'**entrevista realitzada al professor d'Educació Física**. Cal esmentar que les entrevistes les va fer l'alumna del Postgrau en Educació Emocional que va assistir durant aquell curs a les sessions que vaig impartir als alumnes del meu grup de 4t. Vam considerar que si les entrevistes les feia ella, en el cas dels alumnes entrevistats, se sentirien més lliures per respondre amb sinceritat el que pensaven i, per altra banda, també li podia servir com a material per elaborar el seu propi treball de postgrau.

Un altre dels instruments que vam tornar a utilitzar per avaluar el programa va ser el **qüestionari d'opinió de l'alumnat de 4t d'ESO al final del programa**. El

buidat del qüestionari que vam passar durant el curs 2002-2003 va ser contestat per 32 alumnes de 4t d'ESO A i el presentem a continuació.

**BUIDAT DEL QÜESTIONARI D'OPINIÓ DE L'ALUMNAT AL FINAL
DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL (4t ESO A , CURS 2002-2003)**

1. T'ha semblat interessant el programa d'educació emocional?

- *Sí, perquè hem treballat diversos aspectes essencials per a la vida, com la tolerància, el respecte. I coses que sovint ens susciten preocupació, com l'estrès, la por...*
- *Sí, perquè és bo comparar com actues tu i com actuen els companys, si igual o diferent, i avaluar quina és la millor manera.*
- *Sí, bastant. He pogut veure que de l'any passat a aquest el programa ha millorat bastant i s'han preparat més activitats i millors. (Alumne repetidor)*
- *M'ha semblat molt interessant, perquè fins ara mai havíem parlat del que sentim, dels nostres problemes i les nostres frustracions.*
- *Sí, perquè he après coses noves i perquè moltes situacions exposades a classe les podia identificar amb companys o amb amics.*

2. Consideres que has après coses que ignoraves? Quines?

- *Hi han hagut alguns aspectes que no coneixia, per exemple, actituds que podem adoptar en moment d'ira o enuig.*
- *Saber com comportar-se davant de situacions adverses.*
- *No m'havia adonat que tenir autocontrol era tan important i útil, o que el tipus de persona (assertiva, agressiva i passiva) podia condicionar tant les relacions amb els altres.*
- *El poder de les emocions i com aquestes fan reaccionar a les persones. També que és important la capacitat comunicativa i com es fa servir.*
- *Bé, que ignorava no, però sí les definicions exactes de les emocions i com afrontar-les.*
- *He après coses, no que ignorava, sinó que no li donava tota la importància que ara sé que necessiten. Entre aquestes coses està: controlar les meves emocions, respectar els altres, ajudar i comprendre els qui m'envolten...*

3. Indica algunes de les competències apreses que apliques a la vida quotidiana.

- *Per exemple, quan algú em fa alguna cosa que no m'ha agradat, doncs acceptar-ho i dir-ho de manera educada.*
- *Prendre'm de forma positiva situacions negatives.*
- *M'ha ensenyat a tractar adequadament a certes persones.*
- *A ser sincer, a ser cautelós en algunes ocasions i en altres saber afrontar la realitat, a pensar més en els altres.*
- *Quan discuteixo amb el meu pare intento mantenir la calma, per no donar-li motius per a què em cridi més i al final em castigui. Intento no donar-li joc, per a què no imposi la llei del més fort, perquè guanya ell.*
- *Controlar la impulsivitat i afrontar els fracassos i els problemes.*
- *Tenir valor per dir les coses que penso.*
- *No actuar de manera impulsiva. Valorar les persones per com són, no pel que tenen.*
- *A relaxar-me i organitzar-me per evitar l'estrès.*
- *He après a saber distingir quan és un bon moment per fer o dir una cosa i quan no.*

4. Creus que el programa ha servit per millorar les relacions entre els companys de classe?

- *Sí, perquè tots hem après com actuar davant de cada situació, i per molt diferents que siguem, el caràcter de cada persona, sumat al que hem après en aquestes sessions, ha afavorit la convivència del grup.*
- *Sí, perquè els treballs de grup es feien amb companys amb qui no sols tenir relació i així hem pogut aprendre coses d'altres companys.*
- *Sí, tot i que si haguéssim anat canviant de grups cada dia, hauríem millorat més les relacions amb tots els companys, no només amb els del grup.*

5. Creus que el programa ha servit per millorar les relacions entre professors i alumnes?

- *Sí, encara que ja de per si eren bones, crec que aquestes classes han permès que hi hagi una millor entesa entre ambdós, que els alumnes coneixin millor a la seva tutora i la tutora coneixi millor a la seva classe com a bloc.*
- *Sí, perquè agafes més confiança i al mateix temps més respecte per la professora.*
- *Sí, perquè s'ha vist el costat emocional de la tutora, és a dir, que veus que potser es guarda les coses a la classe normal perquè està treballant.*
- *Només amb la tutora, amb qui ara hi ha més confiança.*

6. Creus que ha servit per controlar millor la impulsivitat?

- *Sí, és un dels aspectes que més es recalquen en aquest programa. El fet de pensar abans d'actuar, de no fer les coses de manera impulsiva...*
- *No, tot el que hem anat veient ja ho aplico a la vida real. Jo crec que puc controlar bastant bé la meva impulsivitat, ja sigui per vergonya o per sentit comú.*
- *Suposo que una mica més, sí. Ara intento pensar i reflexionar abans d'actuar. Però algunes vegades no ho pots controlar.*
- *Jo ja la controlava bastant, però potser ara veig amb més claredat el que he de fer.*

7. Creus que t'ha ajudat a augmentar la tolerància a la frustració?

- *Sí, perquè m'he adonat del que realment és més important i no cegar-me amb un problema que tampoc és tan vital.*
- *Una mica, però costa molt pensar en positiu en un mal moment.*
- *En part sí, en els moments de frustració t'ajuda a pensar més en les coses bones.*
- *No, jo sempre he estat molt positiu i alhora bastant conformista; aquesta combinació fa que no et frustris mai.*

8. Assenyala els aspectes que ja eren coneguts i que no han aportat res nou.

- *Molts d'ells eren coneguts, però no la manera de reaccionar adequadament davant els problemes.*
- *Jo crec que tot el que hem fet m'ha aportat alguna cosa.*
- *La majoria eren coneguts. El que sí desconeixia era el concepte de persona passiva i assertiva i les seves característiques.*
- *Quasi tots els aspectes ja els sabia, però em costa portar-los a la pràctica.*

9. Consideres que val la pena repetir l'experiència el curs vinent?

- *Sí, ja que són coses que necessitem per a la vida quotidiana i que a vegades són més importants que simples fórmules de física i química.*
- *Creo que val més la pena fer educació emocional des de ben petits, per aprendre a controlar sempre les teves reaccions, millor que a 4t d'ESO, quan els mals vicis ja costen de treure.*
- *Sí, si es treballa any rere any, al final aprendrem a actuar adequadament. El dia de demà les relacions socials i laborals aniran millor. Però crec que una hora a la setmana és poc.*
- *Sí, és clar que sí, sempre és bo fer un curs sobre aquests temes, ja que la vida està*

formada d'ells. No ens donem compte, però possiblement entenem millor la vida i el comportament de les persones gràcies a això.

- *Sí, per descomptat, però també depèn del tutor i del tracte que tingui aquest amb els alumnes.*
- *Sí, jo ho recomanaria, perquè l'educació emocional és una assignatura diferent, on no hi ha risc d'equivocar-se, ja que parles de tu mateix.*
- *Considero que sí, ja que el que seria bo de l'educació emocional és que anessis aprenent i practicant. Si ho fas un curs i després mai més, et servirà de poca cosa al llarg de la teva vida.*
- *Sí, perquè és una bona tasca i tindrà molta importància en el futur. A més, considero que s'hauria de fer des de més petits.*

6.3.1.6. Curs 2003-2004

El **curs 2003-2004** va resultar un curs decisiu, per una banda, pel desenvolupament del programa d'educació emocional a primària, i per l'altra, per la creació d'un material didàctic que considerem idoni per a 4t d'ESO i que és rebut de forma molt positiva per part de l'alumnat.

El 5 de setembre de 2003 es va celebrar la **Trobada Institucional La Salle Catalunya**. Aquesta trobada permet reunir tot el professorat de La Salle Catalunya, tot i que ens repartim entre dos centres de Barcelona per poder encabir tots els assistents. El professorat de primària i batxillerat es reuneix a La Salle Bonanova i el professorat de secundària es reuneix a La Salle Gràcia (veure a l'*annex 41* el full informatiu que es va fer arribar a tots els centres de La Salle Catalunya anunciant aquesta Trobada).

Durant la Trobada Institucional es van organitzar per primera vegada un conjunt de tallers, d'una hora de durada, dinamitzats pel mateix professorat. Aquests

tallers permeten l'intercanvi d'idees i recursos que funcionen de forma satisfactòria en els respectius centres.

En el cas de La Salle Bonanova, la direcció del centre ens va suggerir a finals del curs 2002-2003 exposar la nostra experiència de dur a la pràctica un programa d'educació emocional. Així doncs, en el cas del nostre centre, vam presentar dues propostes, una per a primària i l'altra per a secundària. La mestra de 1r de primària, on el curs anterior havíem dut a terme el procés d'observació a la seva aula, va preparar l'exposició de l'experiència en el seu curs, adreçant-la al professorat de primària. En el meu cas, vaig preparar l'exposició de la nostra experiència a 4t d'ESO, que es va adreçar al professorat de secundària (a l'*annex 42* presentem la nostra proposta de taller).

Dels 23 tallers oferts al professorat de secundària (veure l'oferta de tallers adreçats a l'*annex 43*), el nostre taller va resultar un dels més sol·licitats, per la qual cosa l'organització de la Trobada Institucional va optar per oferir-lo en horaris diferents, ja que els tallers es van organitzar en dues franges horàries, per permetre al professorat poder assistir a dos tallers diferents. Entre els dos tallers sobre el programa d'educació emocional van assistir un total de 50 persones de diferents centres de La Salle Catalunya, tal com mostrem a l'*annex 44*

Ambdós tallers van gaudir d'una excel·lent acollida i el professorat va mostrar molt interès per la nostra experiència (veure power point que vam preparar per a l'exposició al professorat de secundària a l'*annex 45*). Vam oferir la possibilitat de posar-nos en contacte per aclarir dubtes i facilitar material didàctic.

Un cop finalitzada la Trobada Institucional, tot el professorat que imparteix algun taller rep una carta d'agraïment per part del Gmà. Visitador Auxiliar que, alhora, demana una còpia, resum o síntesi de l'exposició per elaborar un dossier de la trobada (a l'*annex 46*, presentem el resum de la nostra exposició). Aprofitant l'avinentsa, vam decidir posar en el seu coneixement l'interès despertat pels dos tallers d'educació emocional presentats a la Trobada, tot plantejant la possibilitat

d'oferir un curs de formació sobre el tema al professorat de tota La Salle Catalunya (veure carta a l'*annex 47*).

Arran de la Trobada Institucional, diferents **centres de La Salle Catalunya** es van posar en contacte amb nosaltres per demanar-nos bibliografia i material didàctic sobre educació emocional, que vam fer arribar a tots els centres que ens ho van demanar.

En el cas concret de **La Salle Reus**, es van posar en contacte amb el nostre centre per plantejar-nos la possibilitat de fer una **xerrada sobre educació emocional a tot el professorat** del centre, que vam concretar per al mes d'abril de 2004 (veure a l'*annex 48* el power point presentat al professorat).

Igualment, **La Salle Tarragona** també va contactar amb nosaltres per plantejar-nos la possibilitat de fer una **xerrada a l'Escola de Pares sobre educació emocional**, xerrada que vam presentar també durant el mes d'abril de 2004 i que va ser acollida amb un gran interès per part dels pares i mares assistents. A l'*annex 51* presentem el power point preparat per a l'ocasió.

En el cas de l'**Escola Activa de Pares de La Salle Bonanova**, durant aquest curs 2003-2004 se'ns va demanar tornar a fer una xerrada sobre educació emocional per tercer any consecutiu (veure a l'*annex 49* el calendari de xerrades que es va lliurar a totes les famílies a principi de curs). Tot i que en principi la xerrada estava programada per al mes de gener, se'ns va demanar avançar-la al mes de desembre, ja que les incerteses sobre el futur de la LOCE no feien possible fer la xerrada programada per al mes de desembre sobre aquesta temàtica.

La setmana abans de fer la xerrada es va lliurar el fullet informatiu a totes les famílies (veure *annex 50*). La xerrada estava especialment adreçada a pares i mares amb fills de 10-11 anys, per la qual cosa, a 5è i 6è de primària se'ls va lliurar una butlleta que havien de retornar signada totes les famílies confirmant o no la seva assistència, tal com s'ha anat fent en cursos anteriors.

Continuant amb la tònica dels darrers anys, gairebé un centenar de persones van assistir a la xerrada. El tema va rebre una molt bona acollida, així com l'activitat pràctica d'empatia que vam proposar al final de la mateixa, que va permetre la interacció entre els pares i mares, resultant entretingut i, alhora, alligador. Vam finalitzar amb unes diapositives de power point que convidaven a reflexionar sobre la pròpia actitud com a pares i mares d'una forma emotiva i positiva (veure power point preparat per a la xerrada a l'*annex 51*).

Durant el curs 2003-2004 també vam escriure diferents **articles al *Butlletí Bonanova***, sempre amb la intenció de donar a conèixer l'educació emocional a tota la comunitat educativa, tal com es va fer durant el curs anterior, quan es va publicar el *primer article* sobre el tema.

El *segon article* va aparèixer en el butlletí de desembre- gener amb el títol "Educació emocional. El perquè de tot plegat", en el qual vam justificar la importància d'introduir l'educació emocional en el sistema educatiu (veure aquest segon article a l'*annex 52*).

En el *tercer article*, aparegut en el butlletí de febrer- març, presentàvem un resum de la xerrada feta a l'Escola Activa de Pares, que recollíem sota el mateix títol de la xerrada "Educació emocional. Viure i educar les emocions dins la família" (veure tercer article a l'*annex 53*).

El *quart article* va ser escrit pels mateixos alumnes de 4t d'ESO un cop vam acabar el programa d'educació emocional; exposava una reflexió grupal sobre tot el que els havia aportat el programa d'educació emocional. L'article, titulat "Avui som els alumnes de 4t d'ESO qui parlem de l'educació emocional », apareix recollit en el butlletí del mes de juny (veure quart article a l'*annex 54*).

A la ***Memòria Escolar*** del curs 2003-2004 també es va fer constar per segon any consecutiu el treball de l'educació emocional en el centre, així com la seva progressiva consolidació (veure aquesta referència a l'*annex 55*).

Pel que fa a les **reunions amb l'equip directiu**, durant aquest curs van ser força freqüents, ja que vam intentar mantenir la direcció al corrent sobre el desenvolupament de les sessions d'educació emocional a tota la primària i a 4t d'ESO. Al començar el curs es va presentar a direcció la proposta per al curs 2003-2004 pel que fa al **Servei de suport en educació emocional**, amb tot el projecte corresponent al curs (veure proposta per al curs 2003-2004 a l'*annex 56*). Tots els *objectius* proposats van ser assolits, tal com vam comprovar a la revisió que vam fer al final del mateix curs juntament amb el director del centre, excepte l'objectiu referent a "incorporar un enllaç relacionat amb l'educació emocional a la pàgina web del col·legi", ja que no vam disposar de prou temps per poder-ho incorporar. Per tant, s'ha ajornat aquest objectiu per més endavant.

Referent a l'apartat dels *requisits*, es va deixar constància que no s'havien proporcionat el mínim de tres hores setmanals de coordinació que es van sol·licitar per treballar en el projecte. Només se'ns va poder concedir una hora setmanal, la qual cosa resultava insuficient, tenint en compte que la coordinació del programa d'educació emocional en tot el centre estava en mans d'una sola persona, just en el delicat moment de la seva implantació.

Una altra de les propostes que es van presentar a direcció va ser la necessitat de plantejar-se seriosament la possibilitat d'introduir l'educació emocional al parvulari, que serà inaugurat durant el curs 2005-2006. Per aquesta raó, vam lliurar un possible **fullet informatiu anunciant el treball de l'educació emocional a l'educació infantil**, amb un logo dissenyat expressament per a l'ocasió (veure la proposta de full informatiu a l'*annex 57*).

Pel que fa al **professorat de primària**, un grup de tutors i tutores de cicle superior van rebre un **curs de formació en educació emocional** durant el segon i tercer trimestre, curs que s'adreçava al professorat de primària i que organitzava l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Com a coordinadora del programa d'educació emocional en el centre, vaig considerar oportú assistir al curs per vàries raons: en primer lloc, per fer evident la

meva implicació seriosa en el tema i mostrar un suport continuat al professorat que manifesta interès per formar-se; en segon lloc, per les garanties que m'oferia la persona formadora del curs en qüestió; i per acabar, per conèixer més recursos didàctics aplicables a primària, tenint en compte la meva intenció de donar un salt qualitatiu durant el curs pel que feia a la implantació definitiva de l'educació emocional a primària.

El curs de formació va resultar un èxit i ens va permetre adquirir un valuós bagatge de recursos didàctics que després hem dut a la pràctica en el centre amb excel·lents resultats. Arran d'aquest curs de formació i de les sessions que el mateix professorat em va demanar que impartís a les seves respectives classes, s'ha aconseguit la implicació del professorat per donar continuïtat al programa d'educació emocional en el cicle superior de cara als propers cursos.

Respecte al procés de desenvolupament del programa d'**educació emocional a primària**, durant aquest curs es va donar un pas definitiu de cara a la seva implantació definitiva. Al començar el segon trimestre, en un espai que el cap d'estudis de primària em va oferir per fer aquesta exposició al professorat durant dues sessions de reunions de cicle, vaig anar oferint al professorat de cada cicle de primària la possibilitat d'assistir a les seves classes per impartir sessions d'educació emocional als seus alumnes, o bé observar com ells mateixos les impartien.

Per materialitzar aquesta proposta, els vaig lliurar un horari on constaven les hores disponibles per part meua per assistir a les seves classes. Els vaig fer saber que en el cas que tinguessin interès, només m'havien de dir a quina hora els anava millor i jo assistiria a les seves classes per fer les sessions amb els seus alumnes. A part, vaig lliurar a tot el professorat de cada cicle un **nou dossier d'activitats** per a cada curs des 1r fins a 6è de primària, amb noves activitats d'educació emocional que havia anat recollint durant el curs anterior.

Vaig esperar un dies i, davant l'absència de resposta, vaig intentar esbrinar el perquè. Em van comentar que era difícil localitzar-me, ja que per horaris i per

raons d'ubicació, el professorat de primària i secundària no solem coincidir. Amb aquesta informació, vaig decidir anar classe per classe i vaig preguntar a tots els tutors i tutores si tenien interès per a què assistís a les seves classes i aleshores la resposta va ser massiva.

Tothom va manifestar el seu interès i llavors la dificultat va ser trobar hores disponibles per poder complir tots els "encàrrecs". Això va suposar per part meva haver de negociar amb els meus companys de secundària i batxillerat alguns canvis per poder adaptar-me als horaris dels mestres de primària. No va ser fàcil, però amb bona voluntat per part de tothom, es va poder aconseguir, i durant tot el segon i tercer trimestre vaig estar impartint sessions d'educació emocional a tots els cursos de primària. A continuació, mostrem algunes imatges de les sessions a primària i a l'*annex 58* presentem un recull de la resta de fotografies.



Massatge en parella (1r EP)



"Contes per pensar" (3r EP)

Van ser un total de 23 sessions repartides entre tota la primària, de les quals el professorat i l'alumnat van quedar molt satisfets. La majoria de professors em van demanar fer més sessions a les seves classes, però les meves limitacions horàries no ho van fer possible en la majoria de casos. Vam intentar dur a terme sessions molt vivencials i lúdiques que resultessin una "aposta segura" a l'hora d'aplicar-les amb l'alumnat. L'objectiu era fer gaudir l'alumnat mitjançant activitats i dinàmiques pròpies de l'educació emocional, com les dramatitzacions, els contes, els jocs, el diàleg en grup, la música, l'expressió plàstica, la relaxació o el massatge en parelles, entre d'altres.

"El semàfor emocional" (4t EP)



"Anem a dir..." (5è EP)



“Dòmino emocional” (6è EP)

Un dels tutors de 4t de primària, després de fer una sessió amb els seus alumnes que va funcionar molt bé, em va preguntar com tractar els problemes de relació entre els alumnes que tenia a l'aula, ja que tenia un grup força difícil. Davant de la confiança de fer-me aquesta petició, li vaig suggerir mitjançant un llistat que vaig lliurar-li per escrit **algunes idees per tractar grups difícils**, que es vinculen clarament amb aspectes que es potencien mitjançant l'educació emocional (veure a l'*annex 59* les idees suggerides).

Amb la intenció d'incitar al **professorat** a una reflexió personal i pedagògica, vam decidir penjar setmanalment en el mural de les sales de professors, tant de primària com de secundària i batxillerat, **frases per pensar** que, d'una manera o altra, enviaven missatges relacionats amb la intel·ligència emocional. Cada setmana en penjàvem una, per donar temps a fixar-s'hi i a pensar sobre el contingut de la mateixa. Algunes d'aquestes frases no van passar gens desapercebudes per al professorat, ja que en alguns moments es creava l'expectativa de quin seria la frase que es penjaria aquella setmana (veure algunes d'aquestes frases a l'*annex 60*).

En el cas del **professorat de secundària i batxillerat**, vam lliurar un **dossier** on recollíem activitats d'educació emocional adequades a cada curs i que el coordinador de cada cicle es va encarregar de fer arribar a tots els tutors i tutores, tot i que no sabem fins a quin punt els van utilitzar. El que sí van fer constar els

tutors de 1r d'ESO és que davant un conflicte força important que s'havia produït, es va aprofitar una activitat del dossier lliurat per reflexionar amb l'alumnat i solucionar el problema creat. A més, es va donar a conèixer a les famílies dels alumnes afectats que s'havia treballat el problema mitjançant aquesta activitat, per tal d'evitar que es tornés a repetir.

A **4t d'ESO** vam continuar per quart any consecutiu l'aplicació del programa d'educació emocional. Durant aquest curs una altra alumna del Postgrau en Educació Emocional organitzat per la Universitat de Barcelona va demanar poder assistir a les sessions que impartíem a 4t d'ESO. La direcció del centre no va posar cap impediment. Així doncs, aquesta alumna del postgrau, psicopedagoga xilena amb força anys d'experiència, va resultar una valuosa ajuda per emprendre amb èxit la tasca d'aplicació del programa a 4t d'ESO "A", on jo impartia les sessions d'educació emocional com a tutora del grup.



"Posa't el ponxo" (4t ESO)



Relaxant l'esquena amb una pilota de ping-pong (4t ESO)

El **dossier d'activitats** el vam canviar completament arran de les nostres pròpies observacions sobre el desenvolupament de les sessions del curs anterior i, sobretot, arran de la mateixa valoració de l'alumnat del curs anterior al final del programa. El nou dossier d'activitats el vaig presentar a la resta de tutors de 4t d'ESO durant l'hora de reunió de tutors setmanal. Vaig lliurar-los el nou dossier i el vaig anar explicant cada una de les activitats, així com el material didàctic que requerien. Els tutors es van mostrar molt satisfets amb les noves activitats proposades i em vaig posar a la seva disposició per qualsevol dubte o suggeriment que hi hagués al respecte. A l'*annex 61* recollim algunes fotografies que s'han anat fent al llarg de les diferents sessions amb l'alumnat de 4t d'ESO.



"Les etiquetes" (4t ESO)



"Estic a punt d'explotar!" (4t ESO)

Durant aquest curs 2003-2004 vam continuar passant els mateixos **instruments d'avaluació** emprats en els cursos anteriors: el CEE (Cuestionario de Educación Emocional), l'avaluació de 360° i el qüestionari d'opinió al final del programa. Tanmateix, vam introduir certes variants.

En el cas del *CEE*, que vam continuar passant com a pre-test i post-test a tot l'alumnat de 4t d'ESO, també el vam passar a tot l'alumnat de 1r de batxillerat a finals del 3r trimestre, amb l'objectiu de fer una avaluació diferida del programa respecte el curs anterior, comparant els resultats obtinguts, amb els resultats dels alumnes nouvinguts aquest curs per fer 1r de batxillerat.

Pel que fa a l'*avaluació de 360°*, la vam passar només a 4t d'ESO "A", tal com vam fer el curs anterior, amb la diferència que ara es passaria com a pre-test i post-test (el curs anterior només l'havíem passat com a pre-test). A més, a part d'avaluar-se cada alumne a ell mateix i ser avaluat per tres professors diferents, vam incorporar que cada alumne hagués d'escollir tres companys o companyes de la classe que també l'avaluessin dels mateixos ítems. Aquests mateixos companys també valorarien el post-test. A 1r de batxillerat vam passar l'avaluació de 360° amb el mateix procediment, però només com a post-test i només als alumnes que el curs anterior havien fet 4t d'ESO "A", ja que l'avaluació de 360° només s'ha anat aplicant als grups "A", en els quals sóc tutora. Les dades obtingudes, tant amb el CEE com amb l'avaluació de 360° al llarg de tots aquests anys, seran presentades a l'apartat següent d'*anàlisi del producte*.

Per acabar, a 4t d'ESO "A", vam tornar a passar a l'alumnat el *qüestionari d'opinió al final del programa*. A continuació, presentem un esquema amb un recull de les respostes aportades per l'alumnat.

**BUIDAT DEL QÜESTIONARI D'OPINIÓ DE L'ALUMNAT AL FINAL
DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL (4t ESO A, CURS 2003-2004)**

1. T'ha semblat interessant el programa d'educació emocional?

- *El programa d'educació emocional em sembla un programa excel·lent que ens ensenya molts aspectes de nosaltres mateixos que desconeixíem i és una eina excel·lent que ajuda a ser millors persones, tant amb nosaltres mateixos com amb els altres.*
- *Penso que hi ha aspectes que de cara al futur poden servir-me molt.*
- *És una excel·lent idea la de fomentar aquest tipus d'intel·ligència, ja que ens hem adonat que és fonamental per a la vida.*
- *Sí, ja que hem après coses que potser ja coneixíem, però que no li donàvem la importància que tenen.*
- *Sí, perquè ha estat una manera d'obrir-nos com a grup i relacionar-nos més els uns amb els altres.*

2. Consideres que has après coses que ignoraves? Quines?

- *He après la importància que té saber tractar bé les persones i també a saber expressar les teves opinions sense temor.*
- *He après què pensen els altres sobre mi i he après que els problemes es poden tractar des de diferents punts de vista.*
- *La comunicació a través del tacte i la importància de la mirada.*
- *Saber dir que no.*
- *Saber mantenir una decisió amb fermesa per molt que la gent m'intenti convèncer per pensar el contrari del que penso.*
- *L'agradable sensació del silenci amb molta gent.*
- *He après a valorar-me millor i entendre'm més.*
- *Mai m'havia parat a pensar que tothom té punts de vista diferents o pensar en quines coses em fan explotar.*

3. Indica alguna de les competències apreses que apliques a la vida quotidiana.

- *Saber defensar els meus arguments i saber dir que no quan sigui necessari.*
- *Intentar actuar de forma assertiva.*
- *Pensar en les conseqüències de les meves reaccions, sobretot quan m'enfado.*
- *Per exemple, que em puc relaxar i evadir-me de tot durant una estona per descansar*

la ment i tornar "a la realitat" amb més calma.

4. Creus que el programa ha servit per a millorar les relacions entre els companys de classe?

- *Sí, perquè és una hora on parles amb tothom, no només amb les persones amb qui més et fas.*
- *Sí, molt. Ens ha acostat més els uns als altres, sobretot degut a què els grups amb qui fèiem les activitats sempre eren diferents.*
- *Sí, perquè hem compartit molts moments divertits i hem fet coses junts una mica inusuals.*

5. Creus que el programa ha servit per a millorar les relacions entre professors i alumnes?

- *Sí, ja que hem conegut la tutora des d'un altre punt de vista, no només donant classe, sinó que també hem pogut veure com és com a persona.*
- *Sí, perquè és una hora on la professora no ha d'estar tan rígida com si féssim la classe normal.*
- *Sí, perquè la professora moltes vegades s'ha ficat a fer les activitats com si fos una alumna més i s'ha implicat en el programa.*

6. Creus que t'ha servit per a controlar millor la impulsivitat?

- *En general, han comentat que no els ha servit massa per millorar la impulsivitat, ja que la majoria no es consideren persones impulsives (com a tutora, corroboro l'observació que fan).*
- *Potser en part sí, et fa pensar més abans de realitzar una acció. Per exemple, davant una situació crítica amb els pares.*

7. Creus que t'ha ajudat a augmentar la tolerància a la frustració?

- *Sí, perquè he après a intentar trobar altres camins per resoldre un problema.*
- *Sí, tot i que es difícil portar-ho a la pràctica.*
- *Sí, he après a afrontar els problemes i les frustracions des d'un punt de vista positiu.*

8. Assenyala els aspectes que ja eren coneguts i que no han aportat res nou.

- *Sabia bastant dir que no.*
- *La relaxació.*
- *Quan tinc un problema, sempre l'afronto.*

- *Jo crec que encara que ja conegués una mica tots aquests aspectes que hem treballat, m'han ajudat igualment.*

9. Consideres que val la pena repetir l'experiència el curs vinent?

- *Sí, ja que és molt important formar una persona "per dintre" i això no és una tasca fàcil.*

- *Sí, considero que hi ha moltes coses a aprendre sobre la intel·ligència emocional que ens poden ajudar de cara al futur a ser més bones persones.*

- *Sí, perquè resulta divertit, va molt bé per desconnectar de la rutina de les classes i, a part, ens ajuda a millorar com a persones.*

- *Sí, perquè hi ha algunes activitats que són convenients a la nostra edat, sobretot en el tema de controlar la ira i no ser fàcilment influenciable.*

- *Depèn del professor.*

6.3.1.7. Curs 2004-2005

Durant el present **curs 2004-2005** es va celebrar la **Trobada Institucional La Salle Catalunya** durant el matí del 3 de setembre de 2004. Aquesta trobada permet reunir tot el professorat de La Salle Catalunya, com ja hem comentat durant l'exposició del curs 2003-2004.

Enguany, es van tornar a organitzar un conjunt de tallers d'una hora de durada, dinamitzats pel mateix professorat, en els quals intercanviem idees i recursos que funcionen de forma satisfactòria en els respectius centres.

En el cas de La Salle Bonanova, la direcció del centre ens va demanar que tornéssim a exposar per segon any consecutiu a tota la gent que l'any passat no hi va poder assistir, la nostra experiència de dur a la pràctica un programa d'educació emocional (a l'*annex 62* presentem la proposta de taller d'enguany).

Dels 20 tallers oferts al professorat de secundària, etapa a qui vam adreçar la nostra exposició (veure *annex 63*), el nostre taller va resultar el que més demanda va tenir, de tal manera que es va repetir dues vegades en horaris diferents, igual que el curs anterior. Entre els dos tallers sobre el programa d'educació emocional, amb 38 assistents cada vegada, hi van participar en total 76 persones de diferents centres de La Salle Catalunya, tal com mostrem a l'*annex 64*.

Amdós tallers van rebre una excel·lent acollida i el professorat va mostrar molt interès per la nostra experiència. Vam oferir la possibilitat de posar-nos en contacte per aclarir dubtes i facilitar material didàctic. L'interès va ser immediat i molts centres ens van demanar bibliografia i recursos didàctics. Per aquesta raó, vam decidir preparar un dossier que recull bibliografia bàsica i material didàctic que hem anat aplicant a secundària i que hem fet arribar als diferents centres a mesura que ens ho han demanat.

Aquest dossier s'ha enviat juntament amb una carta de presentació a la direcció del centre en qüestió on, entre d'altres coses, se'ls ha insistit en la necessitat d'una formació prèvia del professorat que vulgui impartir o estigui interessat en l'educació emocional. A part, hem adjuntat una proposta de curs de formació en el cas de tenir interès en aquesta formació, amb l'objectiu de procurar facilitar la posada en marxa de procés de formació (l'*annex 65* presenta la carta a la direcció dels centres i l'*annex 66* presenta la proposta de curs d'educació emocional).

Un cop finalitzada la Trobada Institucional, aprofitant l'avinentesa d'haver de lliurar un resum de l'exposició que sol·licità el Germà Visitador Auxiliar (veure carta a l'*annex 67*), vam decidir posar en el seu coneixement l'interès despertat pels dos tallers d'educació emocional presentats a la Trobada, tot plantejant la possibilitat d'oferir un curs de formació sobre el tema al professorat de tota La Salle Catalunya (veure carta a l'*annex 68*). També es va fer arribar la proposta de curs de formació lliurada a la direcció dels diversos centres de la institució que van manifestar el seu interès per rebre informació i suport didàctic.

Arran d'aquestes propostes, sembla ser que diversos centres han començat a plantejar-se aquesta possibilitat, com és el cas de La Salle Figueres, on tot el professorat d'infantil, primària i secundària rebrà un curs d'educació emocional durant el tercer trimestre d'enguany. També se'ns va comunicar que durant el **curs 2006-2007** se celebraran a Catalunya unes jornades que reuniran a tots els coordinadors de La Salle Espanya. Les esmentades jornades se celebren cada dos anys i s'organitzen cada vegada en una comunitat autònoma diferent. Aquestes trobades bianuals permeten establir un pla de treball a nivell institucional, que després els coordinadors s'encarreguen de dinamitzar en els centres respectius. Durant el curs 2006-2007, l'eix temàtic serà l'educació emocional, la qual cosa suposarà donar a conèixer el nostre projecte i motivar la seva **difusió als centres lasal-lians de la resta d'Espanya**.

En el cas concret de La Salle Bonanova, aquest curs ja s'ha introduït a 1r de primària el primer llibre de la col·lecció ***Si us plau. Educació emocional i en valors***, ja que ha estat el primer volum publicat (Morató i Vázquez: 2004). Aquesta col·lecció conté quaderns de treball per a l'alumnat de 1r a 6è de primària, amb la seva corresponent guia didàctica per als educadors, on es treballa conjuntament l'educació emocional i l'educació en valors.

Les unitats dels quaderns es presenten estructurades en quatre blocs, corresponents als pilars de Delors: aprendre a conèixer, aprendre a conviure, aprendre a fer i aprendre a ser. L'educació emocional es treballa dins l'últim pilar, aprendre a ser (a l'*annex 69* mostrem part de la presentació de la col·lecció del *Si us plau* que apareix a la guia didàctica i, a continuació, presentem una activitat d'educació emocional que treballa el valor de la "creativitat"). Les mestres de 1r de primària de La Salle Bonanova s'han mostrat molt satisfetes amb aquest nou material i ens han transmès l'encert d'aquesta nova edició, així com l'interès que ha desvetllat en els nens i nenes el treball de les activitats proposades.

La resta de quaderns de primària seran publicats al llarg d'aquest curs 2004-2005 i tota la col·lecció es posarà en marxa a partir del proper curs 2005-2006, moment en el qual tota l'etapa de primària de La Salle Bonanova, i probablement de la

resta de centres de La Salle Catalunya, treballaran de forma sistemàtica l'educació emocional a través d'aquest material didàctic del *Si us plau*.

Mentrestant, durant aquest curs s'està continuant amb la línia que s'ha anat seguint al llarg d'aquests anys. Això vol dir que a 4t d'ESO estem entrant en el cinquè any que s'està treballant l'educació emocional durant l'hora de tutoria grupal del 2n i 3r trimestre. A primària, depèn força dels tutors i tutores en qüestió i, a part del cas especial de cycle inicial, on ja s'està treballant sistemàticament a través del *Si us plau*, a la resta de cursos l'educació emocional s'està treballant de forma voluntària. A cycle superior s'està duent a terme una gran feina, ja que el conjunt de tutors i tutores s'han mostrat sempre molt oberts davant de totes les iniciatives relacionades amb l'educació emocional i a cycle mitjà depèn força dels tutors que estiguin al càrrec de cada grup.

Durant aquest curs també s'exposarà un **treball de recerca sobre Educació Emocional**, elaborat per una alumna de 2n de batxillerat entre els cursos 2003-2004 i 2004-2005, i que jo mateixa he tutoritzat. Dins la part empírica del seu treball em va demanar fer-me una entrevista, que presentem juntament amb les entrevistes realitzades durant el present curs a altres tutores de primària que també han aplicat el programa d'educació emocional. A l'*annex 70* apareixen algunes imatges de l'exposició del seu treball. A part, ella mateixa també ha escrit un **article per al *Butlletí Bonanova***, que també presentem al mateix *annex 70*.

Així doncs, com acabem d'esmentar, durant aquest primer trimestre del curs 2004-2005 hem realitzat varies entrevistes a persones implicades en el programa d'educació emocional. Les entrevistes s'han fet a cinc tutores (quatre de primària i una de secundària), a cinc alumnes de 1r de batxillerat que l'any passat van fer educació emocional en el curs de 4t d'ESO en el qual jo era tutora, i al director actual i a l'exdirector, com a membres de l'equip directiu (les **entrevistes al professorat** consten a l'*annex 71*, les **entrevistes a l'alumnat** a l'*annex 72* i les **entrevistes a la direcció del centre** a l'*annex 73*). Algunes de les conclusions extretes arran d'aquestes entrevistes que hem transcrit, seran presentades a la següent fase, corresponent a l'*avaluació del producte*.

Pel que fa al cicle de xerrades de l'**Escola Activa de Pares** organitzades per al curs 2004-2005, enguany han estat programades dues xerrades relacionades amb l'educació emocional, tal com podem observar en el calendari lliurat a les famílies (veure *annex 74*). La primera d'elles, celebrada durant el mes d'octubre de 2004, va presentar a les famílies la innovació pedagògica que s'ha iniciat durant aquest curs a partir de l'aplicació del *Si us plau*, on es treballa conjuntament l'educació emocional i l'educació en valors. La segona xerrada, programada per a finals de maig de 2005, suposa una altra oportunitat d'oferir als pares i mares per quart any consecutiu noves estratègies per afavorir el creixement emocional dels seus fills i filles.

6.3.2. En síntesi

Per efectuar una síntesi de l'**avaluació del procés** d'aplicació del programa d'educació emocional en el Col·legi La Salle Bonanova, em recolzaré en el quadre 6.16., en què presentem un esquema visual de tot el descrit al llarg d'aquest apartat i del qual podem extreure les següents conclusions:

- En primer lloc, podem observar que estem parlant d'un **procés de recerca molt llarg**, que s'ha anat ampliant durant un període de 5 anys. I tenint en compte que estem parlant de la implementació d'un programa, no és un procés que hagi finalitzat, sinó que continua desenvolupant-se en l'actualitat.
- També podem comprovar que, des de la primera vegada que el professorat va sentir parlar de l'educació emocional, durant el curs 1998-1999, fins el curs actual 2004-2005, la **implementació del programa ha estat progressiva i creixent**. El nombre d'iniciatives que s'han anat duent a la pràctica ha anat augmentant de forma evident, així com el nombre de persones que, voluntàriament, s'hi han anat implicant. Això ha suposat anar fent un **sistema**

de sensibilització de cadascun dels estaments del centre abans de donar pas a qualsevol tipus d'iniciativa i convidar a la participació.

- Considerem que ha resultat molt positiu **informar regularment la direcció del centre** sobre el procés de desenvolupament del programa d'educació emocional (estudis avaluatius que hem anat realitzant al respecte, conclusions sobre la formació rebuda en el postgrau, assistència a cursos, participació en congressos, impressions sobre el funcionament i els efectes del programa amb els alumnes, interès creixent entre el professorat de primària, etc.). Aquestes reunions amb la direcció han fomentat la seva major implicació al fer-los coneixedors de la feina feta, dels beneficis obtinguts i dels objectius assolits. També s'han aprofitat aquestes reunions per suggerir noves iniciatives per tirar endavant aquest projecte.

Aquest recolzament i l'aprovació de les noves propostes han estat sempre presents, tot i que també cal dir que les iniciatives les pensava i les duia a la pràctica jo mateixa, disposant sempre, això sí, de tots els recursos materials necessaris, però escassos (a vegades, inexistents) recursos humans.

Per tant, arribem a la conclusió que el coordinador d'un programa no ha d'esperar només a fer el que la direcció suggereixi al respecte, ja que tenen altres temes en què pensar, sinó que cal avançar-se i presentar les propostes pensades de tot el que cal fer i encarregar-se de portar-ho a la pràctica. El coordinador del programa ha de guanyar-se la confiança de la direcció del centre, i cal aconseguir que la direcció identifiqui l'educació emocional com un projecte innovador i valuós que està en mans d'una persona responsable que el promou i que només necessita ser recolzat.

- Les **iniciatives amb el professorat** han funcionat de forma semblant a les propostes fetes a direcció. Vam iniciar el procés esperant que fos el professorat qui demostrés el seu interès i ens fes les demandes concretes, ja que personalment em vaig oferir al tot el professorat per facilitar tot el que fos necessari. Això no va funcionar. Vaig esbrinar que l'interès l'havia de fomentar

jo mateixa com a coordinadora i no havia d'esperar que el professorat tingués la iniciativa, sinó que les iniciatives les havia de plantejar jo mateixa, a més d'afavorir que es portessin a la pràctica.

Per tant, és el coordinador qui ha de donar el primer pas i generar la motivació del professorat facilitant la feina al màxim (per exemple, no només proporcionar material didàctic a tot el professorat, sinó també presentar-lo i portar-lo a la pràctica amb els seus propis alumnes comptant amb la presència del tutor o tutora en qüestió, mantenir xerrades informals per anar constatant els progressos fets o els problemes que es van detectant, acceptar els suggeriments o les crítiques plantejades i mirar de donar respostes ràpides a les necessitats que van sorgint).

- La **manca de temps per part meva com a coordinadora** ha resultat un greu inconvenient al llarg de tot el procés, i això ha suposat haver tingut oportunitats que no he pogut aprofitar degudament, ja que no podia correspondre a tot l'interès que s'anava despertant en el professorat per dinamitzar activitats amb els alumnes. No disposava de suficients hores per poder fer aquest tipus de tasca. Com a conseqüència, vaig optar per renunciar a les meves hores lliures per dinamitzar un major nombre de sessions a primària però, tot i així, la demanda del professorat era més gran que el que la meva disponibilitat de temps em permetia. Vaig plantejar aquest problema a la direcció en diferents ocasions, però no se'n va aportar cap solució, ja que no em podien alliberar d'hores lectives. Tanmateix, durant el curs 2003-04 em van concedir una hora de coordinació, evidentment insuficient, donada la important demanda del professorat, sobretot durant el curs esmentat.
- El desenvolupament del programa s'ha anat fent realitat a mesura que el professorat s'ha anat interessant pel tema i ha volgut rebre formació. La **formació** ha permès al professorat adquirir una sèrie de coneixements teòrics i pràctics que els ha generat major seguretat i confiança per dur a terme aquest tipus de treball amb els seus alumnes.

- L'opció de **respectar el ritme d'implicació del professorat** ha alentit el procés de difusió del programa, però els avanços s'han fet comptant amb la seva convicció i disposició voluntària, per la qual cosa el risc de rebuig vers el programa d'educació emocional ha estat inexistent al llarg de tot el procés.
- Hem comprovat que el resultat de l'aplicació del **programa d'educació emocional** pot variar força d'un any a l'altre depenent del tipus de grup d'alumnes amb qui l'has de dinamitzar. Tenint en compte que per fer aquest tipus de dinàmiques vivencials és aconsellable que hi hagi un cert clima de confiança entre els alumnes, així com també entre ells i el tutor o tutora, si aquestes condicions prèvies no es donen, és millor optar per aprofitar-se de la flexibilitat que ofereix el programa i aplicar activitats que s'adaptin millor a les necessitats del grup (per exemple, aprofitar per treballar més activitats de regulació emocional o d'habilitats socioemocionals, si són aquestes les competències emocionals on l'alumnat demostra més mancances).
- L'estudi observacional realitzat a 1r de primària ens ha permès comprovar que les **categories bàsiques** que es desprenen del programa aplicat, **responen al marc teòric** de l'educació emocional, la qual cosa evidencia que el programa és fidel als plantejament teòrics previs.
- **L'assistència d'alumnes del Postgrau en Educació Emocional** en el centre per fer el seguiment de l'aplicació del nostre programa, mostra una clara evidència de la importància que està adquirint el tema, tenint en compte, per exemple, que aquestes alumnes venien de països estrangers per rebre formació en educació emocional. A més a més, han resultat persones molt valuoses i participatives que han facilitat la posada en pràctica de les sessions amb els alumnes.
- Les **Trobades Institucionals La Salle Catalunya** han permès donar a conèixer la nostra experiència a altres centres de La Salle, i els tallers d'educació emocional presentats han generat l'interès del professorat de

diversos centres per rebre formació o per organitzar xerrades adreçades a les Escoles de Pares relacionades amb el tema.

- Ha resultat positiu anar escrivint **articles per a la revista del col·legi** per familiaritzar el professorat, l'alumnat i les famílies sobre aspectes diversos relacionats amb l'educació emocional. També ha estat beneficiosa la constatació d'aquest treball dins la **Memòria escolar**, llibret que es lliura anualment a totes les famílies i al professorat, i que recull els esdeveniments pedagògics més rellevants viscuts al centre cada any, entre els quals s'inclou l'educació emocional.

- Les **xerrades a l'Escola de Pares** s'han anat adaptant als interessos manifestats per pares i mares a través dels qüestionaris passats o a través de xerrades informals, per la qual cosa hem anat centrant-nos de forma exclusiva en l'aplicació de l'educació emocional a casa, acompanyant-ho sempre d'exemples relacionats directament amb l'àmbit familiar. Les xerrades han procurat oferir estratègies senzilles i fàcilment aplicables, per a què els pares i mares vegin possible intentar portar-les a la pràctica amb els seus fills. També hem apostat per incloure sempre alguna dinàmica participativa per fomentar el diàleg i l'intercanvi d'opinions entre pares i mares. L'objectiu final d'aquestes xerrades mai no és fer sentir culpables als pares per no fer les coses prou bé, sinó que surtin de la xerrada amb ganes de ser uns bons pares i mares.

Quadre 6.16. Quadre- resum de la fase d'avaluació del procés

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 1998-1999	<ul style="list-style-type: none"> - Primeres xerrades del director del centre sobre intel·ligència emocional adreçades al professorat. - Es planteja al professorat la necessitat d'afavorir el desenvolupament emocional de l'alumnat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les xerrades del director sobre intel·ligència emocional comencen a generar motivació en el professorat pel coneixement del tema. - Alguns professors iniciem les primeres lectures sobre el tema (Goleman).
Curs 1999-2000	<ul style="list-style-type: none"> - Assistència del professorat als primers cursos de formació en intel·ligència emocional i educació emocional. - Es lliuren còpies a l'equip directiu de la documentació rebuda durant els cursos de formació. 	<ul style="list-style-type: none"> - La informació rebuda durant els cursos de formació i la documentació lliurada a l'equip directiu generen un procés de conscienciació a dues bandes: <ul style="list-style-type: none"> • Importància d'introduir el treball d'aquests aspectes amb l'alumnat del centre. • Beneficis que pot aportar l'educació emocional al professorat, a nivell personal i professional.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2000-2001	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta als tutors de 4t d'ESO d'incorporar l'educació emocional a tutoria. <ul style="list-style-type: none"> • S'accepta la proposta per part dels tutors i em comprometo a preparar el material necessari. • Es comunica a l'equip directiu la decisió de treballar l'educació emocional a 4t d'ESO. S'aprova la iniciativa dels tutors. • Recerca de material didàctic sobre educació emocional i elaboració del primer dossier de fitxes de treball. • Primera aplicació del programa d'educació emocional durant l'últim trimestre. - Assistència per part meva al "I Congrés Estatal d'Educació Emocional" . <ul style="list-style-type: none"> • Es lliura una còpia de la documentació del congrés a l'equip directiu. - A finals de curs renuncio a la tesi inscrita a la Facultat de Filologia sobre "La cortesia lingüística en les relacions interpersonals". Decideixo iniciar un nou programa de doctorat en Pedagogia el proper curs per poder elaborar una tesi sobre educació emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es completa la programació de tutoria de 4t d'ESO amb la incorporació de l'educació emocional. - La nostra manca d'experiència ens decanta vers l'elaboració d'un dossier d'activitats bàsicament cognitives. - El treball amb fitxes que es van lliurant a cada sessió genera expectativa en l'alumnat. - Tutors i alumnes valorem positivament el resultat i decidim continuar aplicant el programa durant el curs següent. - El permís que se'm concedeix per assistir al congrés i altres conferències afins demostra l'interès creixent de l'equip directiu per introduir l'educació emocional en el centre. - El canvi de facultat i de programa de doctorat em permetrà fer una tesi totalment relacionada amb el meu dia a dia com a docent. El meu objectiu és elaborar una tesi que permeti donar un pas més en la millora de la qualitat educativa.

6. Aplicació i avaluació del programa

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
<p>Curs 2001-2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Butlletí Bonanova”: publicació del primer article sobre educació emocional titulat “Educació Emocional a La Salle Bonanova”. - Els tutors de 4t d’ESO ens adonem de la necessitat de rebre formació en educació emocional. <ul style="list-style-type: none"> • Procés de formació en paral·lel: els tutors rebem formació i, alhora, apliquem el programa amb els alumnes. - Segona experiència d’aplicació del programa d’educació emocional a 4t d’ESO durant el primer trimestre. <ul style="list-style-type: none"> • Preparació d’un nou dossier d’activitats a partir del material de secundària del GROU, que estava a punt de publicar-se. • El treball amb fitxes fet durant el curs anterior resultava motivador per als alumnes, però incòmode per als tutors (preparació de fotocòpies setmanals, previsió de fitxes a treballar a cada sessió, etc.). • Les sessions es desenvolupen seguint l’ordre dels blocs temàtics del programa del GROU. 	<ul style="list-style-type: none"> - La publicació d’un article sobre educació emocional a la revista del col·legi permet presentar a tota la comunitat educativa la introducció del treball de l’educació emocional en el centre. - Contactem amb el GROU i durant tot el 1r trimestre els tutors de 4t d’ESO rebem assessorament sobre educació emocional de mà del Dr. Bisquerra un cop a la setmana. - La formació dels tutors i l’aplicació paral·lela amb els alumnes ens permet resoldre els dubtes sobre la marxa. - Ampliem el repertori d’activitats en el dossier d’educació emocional. - Preparem un dossier d’activitats que lliurem a l’alumnat a l’inici del programa. Els tutors disposem del mateix dossier amb la guia didàctica incorporada. - El tutor de 4t d’ESO “B” suggereix la idea de treballar els blocs de continguts de forma alterna, per afavorir la diversitat durant les sessions amb l’alumnat. Aprovem la proposta, ja que el programa permet aquesta flexibilitat.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2001-2002	<ul style="list-style-type: none"> - Inici de l'avaluació del programa amb l'aplicació de diversos instruments: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Avaluació de 360º</i>: aplicat com a pre-test i post-test només als alumnes de 4t d'ESO "A". • Fitxa d'avaluació de les sessions per part dels tutors. • Informe avaluatiu dels tutors de 4t d'ESO que fem arribar a la direcció del centre. • Entrevistes als tutors de 4t d'ESO al final del programa i anàlisi de les dades obtingudes amb el programa informàtic Atlas/ti. • Qüestionari d'opinió de l'alumnat de 4t d'ESO "A" al final del programa. • Recull d'opinions de l'alumnat a nivell oral. - Es lliura aquest treball d'avaluació a l'equip directiu del centre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les fitxes d'avaluació de les sessions permeten recordar amb detall el desenvolupament de les mateixes i permeten anotar observacions a tenir en compte de cara al proper curs. - Els informes dels tutors aporten evidències sobre les bondats del programa en el moment de presentar l'educació emocional a la resta del professorat. - Les entrevistes als tutors de 4t d'ESO ens permeten conèixer la seva valoració, el nivell de satisfacció personal que els ha generat aquest treball i la repercussió que el programa té en l'alumnat, en el clima d'aula i en la seva actuació com a docents i tutors d'un grup. - Tant el qüestionari d'opinió com el recull d'opinions de l'alumnat a nivell oral ens ajuden a descobrir les virtuts i limitacions del programa, a més de prendre consciència dels aprenentatges adquirits i el grau d'utilitat dels mateixos, així com també els aspectes que cal millorar.

6. Aplicació i avaluació del programa

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2001-2002	<ul style="list-style-type: none"> - Es planteja a l'equip directiu la proposta d'estendre el programa d'educació emocional al llarg de tota l'escolaritat. - Presentació del projecte d'educació emocional al professorat de primària. - Es passa un qüestionari sobre disciplina a tot el professorat del centre. - <i>Escola Activa de Pares</i>: primera xerrada sobre educació emocional impartida pel Dr. Bisquerra sobre "Com participar des de la família en l'educació emocional dels fills adolescents". <ul style="list-style-type: none"> • Es passa una enquesta de valoració de la xerrada a l'<i>Escola Activa de Pares</i> als pares i mares assistents. • Elaboració d'un informe avaluatiu de la xerrada sobre educació emocional a l'<i>Escola Activa de Pares</i> que lliurem a l'equip directiu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Amb l'aprovació per part de l'equip directiu de la proposta d'estendre el programa d'educació emocional al centre, s'inicia el nostre veritable projecte. - Constatem l'ambient d'acceptació que genera al professorat de primària la proposta d'introduir l'educació emocional en el centre. - El qüestionari de disciplina permet comprovar que el professorat considera oportú introduir l'educació emocional com a possible estratègia per millorar la disciplina i el clima d'aula, tema que sol preocupar a tot l'equip docent. - La primera xerrada sobre educació emocional a l'<i>Escola Activa de Pares</i> permet donar el primer pas per formar les famílies en aquest tema. - L'enquesta de valoració permet fer-nos prendre consciència que als pares sobretot els interessa rebre moltes "receptes" pràctiques i senzilles, conclusions que es tindran molt en compte a l'hora de preparar les xerrades del cursos següents.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2002-2003	<ul style="list-style-type: none"> - Reunió amb la direcció del centre durant el mes de juliol: <ul style="list-style-type: none"> • Proposta de formació del professorat en educació emocional. • Proposta de creació del <i>Servei de suport en educació emocional</i>. - Jornades matinals d'introducció a l'educació emocional adreçades a tot el professorat del centre. Es planteja la proposta d'oferir un curs de formació en el mateix centre. - Curs d'educació emocional de 15 hores impartit durant el primer trimestre per dos membres del GROU. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'aproven les propostes presentades a la direcció del centre i emprendem l'organització de les jornades de formació del professorat per al mes de setembre. - Arran de la celebració de les jornades matinals, 35 persones es mostren interessades per rebre el curs d'educació emocional proposat. - El formador que presenta la part teòrica del curs de formació desvetlla interès pel tema i connecta amb el professorat. - L'estil docent de la formadora que presenta la part pràctica desvetlla un cert rebuig entre el professorat. Per aquesta raó, li exposo aquestes impressions i alguns suggeriments pràctics per redreçar la situació. - La poca acceptació del professorat vers la formadora que presenta la part pràctica, dificulta la implicació del professorat prèviament motivat pel tema, per la qual cosa hauré de fer un esforç suplementari per compensar aquest obstacle imprevist.

6. Aplicació i avaluació del programa

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2002-2003	<ul style="list-style-type: none"> - Postgrau en Educació Emocional organitzat per la UB: una de les tutores de primària i jo mateixa com a coordinadora del programa, participem en aquesta primera edició del postgrau. - Es presenta i es lliura al professorat del centre un recull d'activitats d'educació emocional que distribuïm en diferents dossiers per a cada cicle de primària i secundària. <ul style="list-style-type: none"> • Acordem amb el cap d'estudis de primària els dies de reunió amb els diferents cicles de primària per poder explicar les activitats contingudes en els dossiers d'educació emocional. - Reunions informals amb un professor de Filosofia a batxillerat. 	<ul style="list-style-type: none"> - La participació en el Postgrau en Educació Emocional ens permet adquirir un sòlid bagatge teòric i pràctic que afavorirà positivament la introducció del programa d'educació emocional a partir del suport de les dues persones que hi participem. - El professorat manifesta la manca de temps per llegir els dossiers lliurats i em demanen que jo mateixa els expliqui les activitats que contenen, aprofitant alguna sessió de claustre. - L'explicació de les activitats dels dossiers permeten al professorat prendre consciència de la facilitat de la posada en pràctica de les mateixes. - Diferents tutores em demanen assistir a les seves classes, en alguns casos per impartir jo la sessió i en altres casos per observar les sessions impartides per elles. - Les reunions informals amb el professor de Filosofia ens permet reflexionar i aprofundir sobre aspectes relacionats amb les emocions des del punt de vista dels pensadors de la història de la Filosofia, a més de fer una anàlisi crítica del tractament de les emocions a l'actualitat.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2002-2003	<ul style="list-style-type: none"> - Estudi observacional durant dos trimestres de la posada en pràctica del programa d'educació emocional en un curs de 1r de primària, la tutora del qual participa en el Postgrau en Educació Emocional de la UB. - Tercera experiència d'aplicació del programa d'educació emocional a 4t d'ESO durant el segon i tercer trimestre. <ul style="list-style-type: none"> • Dossier d'activitats: continuem emprant el mateix del curs anterior, tot i que afegim algunes activitats noves. • Una alumna del Postgrau en Educació Emocional organitzat per la UB assisteix a les sessions d'educació emocional a 4t d'ESO "A", del qual jo sóc tutora. • Instruments d'avaluació: es continuen aplicant els mateixos instruments del curs anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - A partir del bon resultat d'aquesta aplicació, altres mestres de cycle inicial s'animen a aplicar activitats d'educació emocional amb el seu alumnat, comptant amb el suport d'aquesta tutora de 1r de primària que, a més, està participant en el Postgrau en Educació Emocional. - Comprovem que l'aplicació del programa d'educació emocional funciona de manera totalment satisfactòria. - El programa d'educació emocional continua tenint una bona acollida entre l'alumnat de 4t d'ESO. - L'alumna del Postgrau en Educació Emocional que assisteix com a oient a les sessions d'educació emocional a 4t d'ESO "A" entrevista a diferents alumnes al final del programa. També entrevista al professor d'Educació Física, la qual cosa ens aporta més dades per avaluar el programa. - Els qüestionaris d'opinió resultaran decisius a l'hora de replantejar el programa del curs següent.

6. Aplicació i avaluació del programa

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
<p>Curs 2002-2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Escola Activa de Pares</i>: segona xerrada sobre “Com participar des de la família en l'educació emocional dels fills adolescents”. Es dinamitza una activitat pràctica per posar en pràctica alguns del continguts exposats. - <i>Memòria Escolar</i>: presenta per primer cop el treball de l'educació emocional en el centre. 	<ul style="list-style-type: none"> - La xerrada a l'<i>Escola Activa de Pares</i> rep una molt bona acollida, tal com ens comenten els propis pares i mares al final de la mateixa: la informació transmesa és fàcilment aplicable. - L'activitat pràctica els motiva a reflexionar conjuntament sobre situacions amb les quals sovint s'hi ha d'enfrontar i, a més, els resulta especialment motivadora perquè és el primer cop que en una xerrada de l'Escola de Pares se'ls proposa treballar en grups i es trenca l'hàbit de rebre xerrades-conferència. - La presència de l'educació emocional a la <i>Memòria Escolar</i> permet anar conscienciant la comunitat educativa del treball que estem fent en el centre al respecte.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
<p style="text-align: center;">Curs 2003-2004</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Trobada Institucional La Salle Catalunya</i>: exposició de dos tallers (un sobre primària i l'altre sobre secundària) per explicar al professorat d'altres centres de La Salle la nostra experiència de dur a la pràctica el programa d'educació emocional . - <i>Escola Activa de Pares</i>: tercera xerrada sobre estratègies per transmetre als fills i filles una bona educació emocional des de l'àmbit familiar. Tornem a dinamitzar una activitat pràctica, aquesta vegada per treballar l'empatia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arran dels tallers exposats a la <i>Trobada Institucional</i>, el professorat de diferents centres de La Salle Catalunya ens comuniquen el seu interès per rebre bibliografia i material didàctic sobre educació emocional. - Aquest interès serà transmès al Gmà. Visitador Auxiliar, a qui adreçarem una carta explicant les reaccions generades a partir de l'exposició dels tallers. L'objectiu és fer parar atenció a la direcció de La Salle Catalunya sobre la necessitat d'extendre l'educació emocional en tots els centres lasal-lians. - La Salle Reus ens demana una xerrada d'introducció al l'educació emocional adreçada al professorat de tot el centre. - La Salle Tarragona sol·licita una xerrada sobre educació emocional adreçada a pares i mares. - La xerrada a l'<i>Escola Activa de Pares</i> continua rebent una molt bona acollida, tal com ens comenten els propis pares i mares al final de la mateixa: la informació transmesa és fàcilment aplicable i l'activitat pràctica els motiva a reflexionar conjuntament sobre una situació en la qual s'hi poden sentir fàcilment identificats.

6. Aplicació i avaluació del programa

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2003-2004	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Memòria Escolar</i>: presenta per segon any consecutiu el treball de l'educació emocional en el centre. - Reunions periòdiques amb l'equip directiu: <ul style="list-style-type: none"> • Projecte del <i>Servei de Suport en Educació Emocional</i> per al curs 2003-2004. • Es manté informada la direcció sobre el desenvolupament de l'educació emocional a primària i a 4t d'ESO. • Proposta d'introducció de l'educació emocional al parvulari, que s'inaugurarà durant el proper curs 2005-2006. Es lliura un possible fullet informatiu adreçat a les famílies. - Frases per pensar: cada setmana pengem una frase al mural de les sales de professors, tant de primària com de secundària i batxillerat. 	<ul style="list-style-type: none"> - La presència de l'educació emocional a la <i>Memòria Escolar</i> permet anar conscienciant la comunitat educativa del treball que estem fent en el centre al respecte. - El projecte del <i>Servei de Suport en Educació Emocional</i> dona a conèixer a l'equip directiu els objectius que ens proposem aconseguir al llarg del curs. - La revisió del projecte a final de curs permet comprovar que s'han assolit tots els objectius plantejats, excepte un, referent a la manca de disposició de temps per desenvolupar una correcta tasca de coordinació del programa. - Es manté al corrent a la direcció del centre de les sessions impartides com a dinamitzadora de l'educació emocional a tota la primària. - Les frases per pensar conviden a la reflexió personal i pedagògica, i es genera l'expectativa de quina serà la frase penjada durant la setmana.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2003-2004	<ul style="list-style-type: none"> - Formació del professorat: un grup de tutors i tutores de cicle superior i en el meu cas, com a coordinadora, assistim a un curs d'educació emocional adreçat al professorat de primària. - Educació emocional a primària, secundària i batxillerat: <ul style="list-style-type: none"> • Es lliura un nou dossier d'activitats per a cada curs. • Oferta al professorat per impartir sessions d'educació emocional a l'alumnat. • Impartim 23 sessions d'educació emocional, repartides entre tots els cursos de primària. • Un tutor de 4t de primària, després d'una sessió d'educació emocional amb el seu grup que va funcionar molt bé, em consulta com tractar el problemes de relació entre els seus alumnes. 	<ul style="list-style-type: none"> - La excel·lent qualitat del curs d'educació emocional motiva el professorat de cicle superior de primària a implicar-se en el programa i a donar-li continuïtat de cara als propers cursos. - Com a coordinadora, l'assistència al curs d'educació emocional em permet demostrar una implicació seriosa, donar suport al professorat interessat i ampliar el ventall de recursos didàctics disponibles. - S'acorda amb el professorat interessat les hores per impartir les sessions. - El bon funcionament de les sessions provoca que la demanda de sessions vagi resultant creixent. - La manca d'hores disponibles per part meva m'impedeix impartir-ne més, malgrat la demanda creixent del professorat. - Es lliura un escrit a un tutor de 4t de primària que ho sol·licita, amb algunes idees per tractar grups difícils. - Els tutors de 1r d'ESO aprofiten una activitat del dossier lliurat per tractar un conflicte important, treball que serà comunicat a les famílies.

6. Aplicació i avaluació del programa

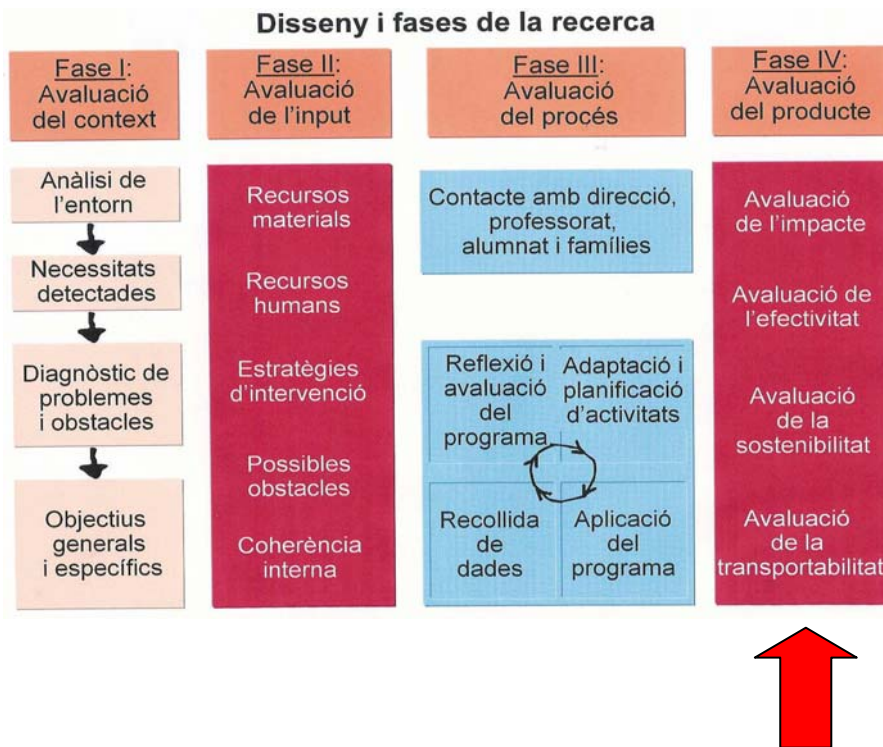
AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2003-2004	<p>- Quarta experiència d'aplicació del programa d'educació emocional a 4t d'ESO durant el segon i tercer trimestre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dossier d'activitats: preparem un nou recull d'activitats, tot tenint en compte els suggeriments de l'alumnat de cursos anteriors. Són activitats dinàmiques i molt vivencials. • Una nova alumna del Postgrau en Educació Emocional organitzat per la UB assisteix a les sessions d'educació emocional a 4t d'ESO "A", del qual jo sóc tutora, i dinamitza algunes de les sessions. • Es continuen aplicant els mateixos instruments d'avaluació dels cursos anteriors. 	<p>- La posada en pràctica d'aquestes activitats resulta un èxit. És l'any del qual sortim més satisfets, tant els tutors com els alumnes, excepte en el cas d'un dels grups de 4t d'ESO que resulta molt conflictiu.</p> <p>- La col·laboració de l'alumna del Postgrau en Educació Emocional resulta una valuosa ajuda a l'hora de dinamitzar les sessions a 4t d'ESO "A".</p> <p>- <i>CEE</i>: el passem a 4t d'ESO i també a tot l'alumnat de 1r de batxillerat, amb l'objectiu de fer una avaluació diferida del programa respecte el curs anterior.</p> <p>- <i>Avaluació de 360°</i>: la passem com a pre-test i post-test. Cada alumne és avaluat per ell mateix, per tres companys de la classe que ell escull i per tres professors que els coneixen. A 1r de batxillerat es fa el mateix, però només com a post-test i només als alumnes dels quals jo havia estat tutora.</p> <p>- Qüestionari d'opinió de l'alumnat al final del programa: el programa és avaluat de forma molt satisfactòria i s'apunta la gran utilitat d'allò après.</p>

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2004-2005	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Trobada Institucional La Salle Catalunya</i>: exposició de dos tallers per explicar al professorat d'altres centres de La Salle la nostra experiència de dur a la pràctica el programa d'educació emocional a secundària. <ul style="list-style-type: none"> • Fem arribar una carta adreçada a la direcció dels centres interessats a rebre informació sobre educació emocional: es remarca la necessitat de formació i se'ls fa arribar una proposta de curs d'educació emocional. • Tornem a adreçar, per segon any consecutiu, una carta al Gmà. Visitador Auxiliar per comunicar-li l'interès desvetllat al professorat arran dels tallers exposats sobre educació emocional. Es torna a insistir en la necessitat d'introduir aquest tema en els centres de la Institució i es fa arribar una proposta de curs de formació. - <i>Si us plau. Educació emocional i en valors</i>: introducció del llibre de 1r de primària a diferents centres de La Salle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arrel dels tallers exposats a la <i>Trobada Institucional</i>, el professorat de diferents centres de La Salle Catalunya ens comuniquen el seu interès per rebre bibliografia i material didàctic sobre educació emocional. - La Salle Figueres sol·licita rebre un curs d'educació emocional adreçat al professorat del centre de totes les etapes: l'imparteixo durant el tercer trimestre del curs 2004-2005. - Se'ns comunica que durant el curs 2006-2007, durant la trobada de coordinadors lasal·lians de tota Espanya que s'organitzarà a Catalunya, l'eix central serà l'educació emocional. - Les mestres de 1r de primària s'han mostrat molt satisfetes amb aquest nou material i ens han comunicat l'interès que desvetllen en els nens i nenes les activitats proposades.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2004-2005	<ul style="list-style-type: none"> - A cicle superior de primària s'està fent una gran feina per tirar endavant l'educació emocional en aquell cicle, donada la bona experiència del curs anterior. A cicle mitjà depèn del tutor/a en qüestió. A 4t d'ESO es continua en la línia dels cursos anteriors. - <i>Treball de recerca</i> sobre "Educació emocional" elaborat per una alumna de 2n de batxillerat i que he tutoritzat durant els cursos 2003-2004, 2004-2005. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'alumna de Batxillerat que ha fet el seu treball de recerca sobre educació emocional, ha dut a terme una interessant part pràctica en aquest treball, consistent en el següent: <ul style="list-style-type: none"> • Impartir sessions d'educació emocional a alumnes de 1r d'ESO de l'Institut Joan Coromines. • Entrevistar diferents professors, alumnes i membres de l'equip directiu del centre sobre aspectes relacionats amb l'educació emocional. • Participar a les "Jornades sobre intel·ligència emocional aplicada a l'educació" organitzades per la URL, i participar en el "Fòrum Social per l'Educació". • Escriure un article per al "Butlletí Bonanova" sobre les conclusions extretes en el seu treball de recerca.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS		
CURSOS	ACCIONS	VALORACIÓ I CONSEQÜÈNCIES
Curs 2004-2005	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistes a persones implicades en el programa d'educació emocional: <ul style="list-style-type: none"> • Cinc tutores (quatre de primària i una de secundària) que han aplicat al programa d'educació emocional, tant de forma sistemàtica com de forma puntual. • Cinc alumnes de 1r de batxillerat que el curs passat van fer educació emocional a 4t d'ESO. • El director i l'exdirector del centre. - <i>Escola Activa de Pares</i>: dues xerrades sobre educació emocional adreçada a les famílies: <ul style="list-style-type: none"> • La primera, per presentar la innovació pedagògica del "Si us plau", on es treballa conjuntament l'educació emocional i l'educació en valors. • La segona, per oferir per quart any consecutiu noves estratègies per afavorir el creixement emocional dels fills i filles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les entrevistes permeten comprovar que el programa d'educació emocional és valorat molt positivament per diferents raons, tant per l'equip directiu, com pel professorat i el propi alumnat que l'ha viscut. Es considera necessari aplicar-lo al llarg de tota l'escolaritat per fer notoris els seus efectes.

6.4. Avaluació del producte



La quarta i darrera fase del model CIPP ens permetrà comprovar si els objectius que ens havíem proposat aconseguir amb el programa d'educació emocional han estat assolits o no. Aquesta **avaluació del producte** consolidarà la conveniència de seguir endavant amb el programa d'educació emocional, donat que en les fases anteriors del model CIPP ha quedat constància de la importància que té aquest tipus de treball.

L'optimització permanent del programa al llarg de tot el procés permetrà la seva consolidació i la seva institucionalització definitiva o, al contrari, si els resultats no són els esperats, donarà l'oportunitat de reconsiderar els elements anteriorment avaluats per tal d'esmenar tot el que es consideri oportú.

Aquesta certificació del programa serà possible a partir de l'aplec i valoració d'aquella informació referent als resultats obtinguts. S'ha recollit, principalment, a través d'entrevistes, observació directa, qüestionaris, informes, anàlisi de diversos

indicadors (actitud de l'alumnat, del professorat i de l'equip directiu al llarg de la intervenció, consultes demandades, manifestacions explícites, etc.) i instruments de mesura quantitativs (el *Cuestionario de Educación Emocional* i el qüestionari d'avaluació de 360°). Tanmateix, la majoria dels instruments emprats no són quantitativs i no han estat sotmesos a tractament estadístic, per la qual cosa se'n farà una valoració qualitativa i es presentaran, sobretot, com un heurístic per a futures recerques.

A l'hora d'avaluar els resultats atribuïbles al programa d'educació emocional aplicarem els diferents criteris apuntats per Stufflebeam (2002), relacionats amb **l'avaluació de l'impacte, l'avaluació de l'efectivitat, l'avaluació de la sostenibilitat i l'avaluació de la transportabilitat** del programa.

Cal esmentar que aquesta fase d'avaluació del producte ha estat redactada amb la idea d'obtenir un **informe final de l'avaluació del programa que serà lliurat a la direcció del centre**, tal qual el presentarem a continuació. Per aquesta raó, i per afavorir l'elaboració d'un informe pràctic, aclaridor i de lectura amena i fluïda, hem decidit exposar, en primer lloc, l'informe pròpiament dit, amb la valoració del programa d'educació emocional i hem recollit a l'*annex 79*, la informació que ens ha permès fer aquesta valoració final.

6.4.1. Avaluació de l'impacte

L'**avaluació de l'impacte** ens permetrà jutjar l'abast del programa en relació al grau de satisfacció manifestat per les persones que han estat directament implicades en la seva implementació: l'alumnat, el professorat de primària i secundària, i l'equip directiu. La informació que ens permetrà comprovar aquest grau de satisfacció s'extreurà dels qüestionaris, entrevistes, informes i observació participativa que s'ha anat duent a terme al llarg d'aquests anys.

6.4.1.1. Grau de satisfacció de l'alumnat

Per recollir la valoració de l'alumnat de 4t d'ESO sobre l'aplicació del programa d'educació emocional hem recorregut a diferents instruments, que s'han anat aplicant de forma sistemàtica. Les fonts d'informació que ens han permès elaborar aquesta part de l'informe han estat les següents:

- **Qüestionari d'opinió al final del programa**, passat a l'alumnat de 4t d'ESO "A" durant tots els cursos en què s'ha anat aplicant el programa d'educació emocional.

CURS	GRUP	PRE-TEST	POST-TEST	NOMBRE ALUMNES
2001-2002	4t ESO "A"	No	Sí	33
2002-2003	4t ESO "A"	No	Sí	32
2003-2004	4t ESO "A"	No	Sí	32
				TOTAL= 97

Taula 6.1. Mostra d'alumnes de 4t d'ESO a qui s'ha aplicat el qüestionari d'opinió al final del programa

- **Entrevistes a l'alumnat** realitzades durant aquests mateixos cursos a alguns alumnes de 4t d'ESO "A".

CURS	GRUP	NOMBRE ALUMNES
2002-2003	4t ESO "A"	3
2003-2004	4t ESO "A"	5
		TOTAL= 8

Taula 6.2. Mostra d'alumnes de 4t d'ESO a qui s'ha entrevistat

6.4.1.1.1. Avaluació del producte a partir del qüestionari d'opinió al final del programa

El comú denominador durant tot aquest temps ha estat l'excel·lent valoració que l'alumnat ha fet del programa d'educació emocional. S'han procurat atendre els seus suggeriments, que han resultat pistes molt valuoses per optimitzar el programa. També hem pogut constatar que aquesta valoració ha estat més positiva durant el curs 2003-2004 que durant el curs 2002-2003, per la qual cosa deduïm que els canvis introduïts cada any han resultat positius i han servit per generar un major grau de satisfacció.

Seguidament, presentem les següents **conclusions parcials**, extretes de les valoracions fetes per l'alumnat a partir de la vivència del programa d'educació emocional.

- El programa d'educació emocional **els ha resultat interessant per diferents raons**. Entre d'altres:
 - per prendre consciència de les pròpies emocions i les alienes, així com de la seva importància;
 - per conèixer-se millor ells mateixos i conèixer i entendre millor els altres;
 - per saber-se regular en situacions crítiques i saber escollir l'actitud més positiva donades les circumstàncies;
 - per millorar les relacions interpersonals;
 - per augmentar el seu nivell d'autoestima i millorar el grau de satisfacció personal;
 - per adquirir més seguretat davant els altres i animar-se a tenir iniciatives;
 - perquè el que han après és aplicable a la seva vida fora de l'aula;
 - perquè els ha permès modificar alguns aspectes de la seva manera de pensar i actuar, a més d'enriquir-los personalment;
 - perquè consideren que els ajuda a ser millors persones.

- **Aspectes que han descobert i que abans ignoraven** són, entre d'altres:
 - controlar la impulsivitat;
 - la relaxació és una eina molt útil en moments d'estrès i és necessari conèixer i saber fer ús d'aquestes tècniques en moments de tensió;
 - saber que altres persones del seu voltant tenen els mateixos problemes i senten les mateixes emocions que ells;
 - conèixer els diferents tipus de conducta (assertiva, passiva i agressiva) i prendre consciència de la importància de mostrar-se assertiu;
 - ser conscients de les actituds que generen les diferents emocions;
 - descobrir la importància de la comunicació no verbal;
 - saber quines són les diferents emocions i conèixer estratègies per regular les emocions negatives;
 - descobrir que davant un problema hi ha diverses formes de reaccionar i que cal valorar quina pot ser la més adequada;
 - acceptar que davant d'una mateix fet poden existir diferents punts de vista que cal respectar;
 - valorar-se millor a ells mateixos.

- Algunes de les **competències apreses i que apliquen a la vida quotidiana** a partir del treball generat durant les sessions d'educació emocional són:
 - intentar actuar de forma assertiva;
 - controlar la frustració;
 - controlar la impulsivitat, tot pensant en les possibles conseqüències;
 - intentar ser empàtics i menys agressius;
 - saber afrontar la realitat, malgrat els fracassos i els problemes, i intentar descobrir la seva part positiva;
 - valorar les persones pel que són, no pel que tenen;
 - aprendre a relaxar-se i organitzar-se per evitar situacions d'estrès.

- A l'hora de valorar si el programa els ha servit per **millorar les relacions entre els companys de classe**, comenten el següent:
 - ha resultat positiu tenir l'oportunitat d'escoltar les experiències dels altres, fet que ha afavorit que tots se sentissin més implicats i millorés la relació entre ells;
 - els ha ajudat a conèixer-se millor, perquè els grups de treball eren sempre

- diferents (constatant la validesa del valuós suggeriment dels alumnes de promocions anteriors sobre la idea de fomentar els canvis de grup);
- han compartit bons moments tots junts, la qual cosa ha derivat en una progressiva millora del clima d'aula.
- Pel que fa a la **millora de les relacions entre professors i alumnes**, consideren el següent:
- el desenvolupament de les activitats d'educació emocional ajuda a millorar, i molt, la relació amb el tutor/a, però no amb la resta del professorat;
 - destaquen que s'incrementa la confiança i respecte que senten pel tutor/a, a més que també els permet descobrir-lo en un ambient més distès;
 - la relació es torna més càlida i més propera;
 - remarquen que el programa resulta útil al propi tutor per conèixer millor els seus alumnes, ja que hi ha un ambient més natural, on l'alumnat es mostra tal com és;
 - l'actitud que pren el tutor o tutora també és fonamental a l'hora de generar aquest ambient de confiança, ja que la seva implicació durant les activitats és bàsica per aconseguir integrar-se amb el seu grup;
 - afegeixen que és necessari que hi hagi un clima de respecte i bona entesa entre tutor i alumnes per dur a terme aquest tipus de dinàmiques en unes condicions idònies.
- Respecte al **control de la impulsivitat**, els alumnes constaten que intenten recordar tot allò treballat a la classe de tutoria i procuren posar-ho en pràctica, sobretot intentant pensar prèviament en les conseqüències que poden tenir les seves accions a posteriori.
-
- En relació a **la tolerància a la frustració**, aquest és un aspecte que els costa de controlar. Si més no, han pres una major consciència de la importància d'adoptar una actitud positiva, així com de la necessitat de trobar vies alternatives per superar els problemes o les frustracions.
- En relació als **aspectes del programa que ja eren coneguts**, comenten que molts temes treballats durant les sessions d'educació emocional ja els coneixien en teoria, però no tant la manera de reaccionar a la pràctica davant

de certes situacions, sobretot les més conflictives. Tanmateix, afirmen que el temps dedicat a la reflexió seriosa sobre aquests aspectes sempre ha resultat positiu i enriquidor. El que sí han considerat novedós és el treball sobre la impulsivitat, la tolerància a la frustració o els tres tipus de conducta que caracteritzen les persones (assertiva, passiva i agressiva).

- L'alumnat opina que **convé repetir l'experiència en els propers cursos** per diverses raons:

- consideren que es treballen temes importants i interessants;
- les dinàmiques de grup emprades permeten millorar les relacions interpersonals dins el grup- classe;
- *resulta sorprenent i molt interessant el suggeriment plantejat per alguns alumnes d'iniciar l'educació emocional des de ben petits*, per evitar després haver d'esmenar actituds que es podrien haver evitat si s'hagués rebut una bona educació emocional al llarg de tota l'escolaritat;
- afirmen que una hora a la setmana resulta insuficient donada la rellevància del tema;
- valoren l'educació emocional com una educació per a la vida, ja que el que aprenen els ajuda a desenvolupar-se millor en el seu dia a dia fora de l'aula;
- consideren que és una experiència que requereix dedicació i constància, ja que es treballen aspectes que necessiten temps per ser realment interioritzats;
- valoren l'educació emocional perquè trenca amb la rutina del que solen fer durant la resta del dia i on, a més, no hi ha risc d'equivocar-se, perquè tothom parla d'ell mateix;
- consideren que l'educació emocional els pot ajudar en molts àmbits, inclús l'acadèmic, ja que l'equilibri emocional facilita la concentració i la motivació per a l'estudi;
- l'èxit de l'educació emocional la condicionen també al tipus de professor que l'ha d'impartir, amb el qual hi ha d'haver algun tipus de lligam afectiu, que permeti crear un clima de confiança que afavoreixi l'extracció del màxim rendiment a les sessions que es puguin dur a la pràctica;
- les activitats viscudes generen un sentiment de benestar que es manté i es trasllada fins a l'àmbit familiar, ja que, d'alguna manera, es motiva els alumnes a ser "bons fills";

- valoren el programa d'educació emocional com l'acció tutorial més útil i vàlida que han rebut fins ara;
- han captat la importància de la intel·ligència emocional en relació al seu desenvolupament personal i també de cara al seu futur professional.

6.4.1.1.2. Avaluació del producte a partir de les entrevistes fetes a l'alumnat

- Algunes de les **conclusions metodològiques extretes arran de les entrevistes** realitzades a tres alumnes de 4t d'ESO durant el curs 2002-2003 són les següents:
 - La metodologia del programa permet la col·laboració entre iguals, la participació de tot l'alumnat, la reflexió personal, l'anàlisi de la realitat personal, la recerca de solucions alternatives als problemes, la relació personal respectuosa; característiques pròpies del treball cooperatiu.
 - La disponibilitat de només una hora setmanal es considera insuficient per a l'òptima realització de les activitats del programa, tot i que és una constatació real que no veiem que tingui solució en el nostre context. Tanmateix, es considera adient treballar aquests temes dins l'espai de tutoria.
 - La forma de distribució dels grups de treball convé que sigui aleatòria en alguns moments i de grups d'amics en d'altres, per atorgar un major dinamisme i motivació a l'alumnat.
 - Cal reduir el treball individual i el treball amb fitxes; en canvi, convé fomentar més el treball o discussió grupal, així com posar en pràctica activitats vivencials, més que cognitives.
 - En la mesura del possible, les sessions han de desenvolupar-se en aules amb suficient espai, per permetre el desplaçament i la mobilitat dels alumnes
 - És convenient crear fitxes d'autoavaluació per als alumnes, que incorporin un recull d'allò après durant cada sessió. Aquestes fitxes també han de contemplar l'avaluació de cadascuna de les activitats treballades, a més del grau d'implicació i participació individual i grupal durant el desenvolupament de les mateixes

Buidat de les entrevistes a cinc alumnes de 1r de Batxillerat que van rebre el programa d'educació emocional (curs 03-04)

Què t'ha semblat l'aplicació del programa d'educació emocional durant el curs passat?

- *Els ha resultat molt interessant i consideren aquest programa una bona manera d'introduir-se en el món de les emocions.*
- *És una bona manera de conèixer-te a tu mateix i conèixer la gent que t'envolta.*
- *Els ha permès conèixer millor la tutora i agafar-li més confiança, cosa que després s'ha notat a classe, al generar-se un ambient més agradable i distès.*
- *Els ha ajudat a millorar la relació entre ells.*
- *És l'any on la tutoria els ha resultat més útil.*

Aquesta nova experiència t'ha afectat d'alguna manera?

- *Els ha permès que entre els companys de classe es coneixin millor i que hi hagi un bon ambient.*
- *Els ha fet canviar la manera de pensar i actuar en alguns aspectes i els ha enriquit personalment.*
- *Els ha permès obrir-se als altres i agafar més confiança en ells mateixos.*
- *Els ha ajudat a pensar sobre com reaccionen davant diferents situacions i adonar-se'n que sempre hi ha formes de reaccionar més adequades que altres.*

Creus que les activitats seleccionades han contribuït al teu desenvolupament personal?

- *Les activitats han afavorit un millor autoconeixement, l'augment del nivell d'autoestima i l'adquisició de més seguretat davant la gent.*
- *Consideren que el que han après ho poden aplicar a la seva vida real.*
- *Els ha ajudat a entendre aspectes d'ells mateixos i dels altres.*

Creus que, a part de millorar la dimensió emocional, pot arribar a millorar la motivació per l'estudi, el rendiment acadèmic, satisfacció en l'aprenentatge, etc.?

- *Els alumnes consideren que l'educació emocional els pot ajudar a millorar en tots els àmbits, inclús l'acadèmic.*

- *Et pot ajudar perquè si tu et sents bé amb tu mateix, aquest benestar et pot facilitar la concentració en els estudis, ja que no tens altres preocupacions que et destorben.*
- *La relaxació pot ajudar molt en moments d'estrès, i més, tenint en compte el tipus de societat competitiva on hem de viure.*
- *L'educació emocional es pot aplicar pràcticament a tots els àmbits, però et permet millorar si la gent està d'acord a treballar aquests aspectes.*
- *Aquestes activitats et motiven a prendre iniciatives, també millora la motivació per l'estudi i augmenta el grau de satisfacció personal.*

Creus que l'educació emocional pot arribar a influir en la dinàmica de classe, per exemple, en la relació entre els alumnes, relació amb la família, relació amb els professors, bon clima a la classe...?

- *Afavoreix clarament la relació entre alumnes i professors, la relació es torna més càlida i propera.*
- *Millora el clima de la classe, ja que les activitats són molt participatives i requereixen que la gent tingui ganes de passar-s'ho bé. Si no hi hagués aquest bon ambient, aquest tipus d'activitats no es podrien fer.*
- *Influeix en la millora dins les relacions familiars. Les classes d'educació emocional animen a obrir-se més i ajuden a arribar a casa de bon humor i amb ganes d'estar-hi.*

Creus que l'educació emocional es podria estendre a d'altres matèries i no només a l'hora de tutoria?

- *Es considera adequada l'hora de tutoria, tot i que resulta un temps insuficient.*

Les conclusions extretes en aquestes entrevistes, juntament amb el qüestionari d'opinió passat al final del programa a l'alumnat de 4t d'ESO, han permès anar optimitzant de forma progressiva el programa d'educació emocional, així com la metodologia emprada. Arran de les aportacions dels alumnes, cada any s'ha anat reelaborant el dossier d'activitats per al següent curs. Per altra banda, ens hem anat replantejant la metodologia emprada i la nostra actitud durant aquestes sessions, del tal manera que el resultat d'aquestes valoracions han anat repercutint positivament en l'adaptació del programa al nostre context i a les nostres necessitats.

6.4.1.2. Grau de satisfacció del professorat

En un procés caracteritzat per la investigació-acció, l'assumpció progressiva del projecte de recerca per part del professorat implicat, així com el desenvolupament d'una capacitat crítica i d'autoreflexió sobre la seva pròpia pràctica, són elements fonamentals que acompanyen l'esmentat procés.

Podem afirmar que la potencialitat de la investigació-acció per generar aquest tipus de canvis ha quedat ben reflexada en l'evolució experimentada pel professorat que ha participat en aquest treball. Aquesta evolució afecta diverses dimensions: *a nivell formatiu*, aprenentatge en l'àmbit de l'educació emocional; *a nivell metodològic*, posada en pràctica d'estratègies i intervencions que han contribuït a establir unes interaccions molt positives entre tutor/a i alumnat; *a nivell reflexiu*, capacitat de judici crític sobre la seva pràctica i actuació docent.

Hem d'assenyalar com un element important, la continuïtat que se li ha atorgat a l'experiència en el centre. Aquest aspecte és remarcable per dos motius fonamentals:

En primer lloc, perquè aquesta continuïtat ha fet possible i ha donat sentit a la necessitat d'una formació bàsica de tot el professorat, formació que s'ha fet amb major profunditat en el professorat interessat. Aquesta formació els ha proporcionat seguretat, confiança i motivació per continuar desenvolupant la seva pràctica docent de forma independent. Aquest element formatiu constata la validesa del tipus de recerca desenvolupada per formar professionals reflexius i autònoms.

En segon lloc, la continuïtat de l'experiència garanteix la progressiva millora de la pròpia actuació docent i la millora del programa, a través de les successives adaptacions en el temps i en el context en el qual s'aplica, com hem anat verificant al llarg de tots aquests anys.

En aquest estudi, la relació entre el nivell d'implicació del professorat i l'apropiació progressiva del programa ha quedat clarament evidenciada. Hem constatat que la participació i el control intern del programa per part del professorat esdevé un element clau per afavorir el seu avanç en la comprensió i reflexió crítiques de les activitats i l'adquisició de coneixement i destreses en l'àmbit de l'educació emocional des de la mateixa pràctica. A diferència del professorat que no intervé directament, l'aplicació del programa permet viure'l a partir de la pròpia experiència a l'aula, adquirir-ne un millor coneixement, fer-se'l seu, assumir la filosofia subjacent, creure molt més fàcilment en les seves possibilitats i adquirir les destreses suficients per adaptar-lo a la realitat des del coneixement fonamentat sobre el que comporta a l'aula.

Per poder il·lustrar les anteriors afirmacions, recorrerem als diferents instruments emprats per recollir la valoració del professorat sobre el programa d'educació emocional, les **entrevistes**, els **informes del professorat** i l'**observació participant**.

6.4.1.2.1. Avaluació del producte a partir de les entrevistes al professorat

Pel que fa a les **entrevistes als tutors de 4t d'ESO** que vam realitzar al finalitzar l'aplicació del programa durant el curs 2001-2002, centrant-nos en els **principals temes trobats a partir de l'anàlisi de la informació** extreta, podem afirmar que el programa va tenir una *incidència molt positiva en la població destinatària*, sobretot pel fet d'haver afavorit el grau de confiança entre professor- alumne, així com en la creació d'un espai que permetia la reflexió individual i col·lectiva sobre les seves actituds, comportaments o reaccions davant certes situacions. A partir d'aquí, va esdevenir-se una actitud més tolerant i respectuosa entre els alumnes.

Per altra banda, els resultats obtinguts en la seva aplicació posaven de manifest *la validesa i la coherència de la fonamentació teòrica subjacent al mateix. Els*

recursos, les metodologies i les dinàmiques d'aula, bàsicament participatives i d'interacció, també van revelar-se com a ideals per posar en pràctica les activitats proposades i proporcionar a l'alumnat les habilitats dialògiques necessàries per al seu desenvolupament emocional.

Vam poder comprovar que el programa resulta adequat (a nivell d'objectius, continguts i metodologia) a la població escolar de 4t d'ESO.

Arran dels suggeriments aportats pel professorat, es van poder fer les següents propostes de cara al futur: el programa ha de tenir continuïtat al llarg de tota l'escolaritat (primària, secundària i batxillerat); fóra bo la implicació de tot el centre en la implementació d'un programa d'aquestes característiques; ha de ser impartit pels professors que, voluntàriament, el vulguin portar a la pràctica.

Sobre aquest últim punt, cal assenyalar que si s'obliga al professorat a participar en un programa d'aquestes característiques, sense una motivació intrínseca, els resultats podrien ser contraproductius. La realitat que importa és el que els implicats perceben; i el que perceben està condicionat per les seves actituds i emocions. Si la predisposició és negativa (pel fet de ser obligada), la percepció sobre el valor del programa també és probable que sigui negativa. Per tant, és important assegurar la motivació i implicació del professorat. El repte està en proporcionar una formació que respongui a les necessitats sentides per part del professorat. En la mesura que el professorat assumeixi el projecte com a seu, s'està en el bon camí per procedir a la innovació educativa.

L'actitud positiva i la motivació intrínseca són factors que influeixen significativament en la percepció de la realitat. El repte està en generar aquestes actituds positives en les persones, de cara a la seva pràctica professional i desenvolupament personal, amb el benentès que són factors que contribueixen al benestar personal i social i que, per tant, val la pena potenciar. Les relacions entre actituds i estats emocionals, així com entre emoció i motivació (com motivar a partir de l'emoció?) són línies d'investigació que convindria potenciar en el futur.

Tot això ens porta a una extrapolació a la pràctica educativa. Si el que hem observat passa amb el professorat, és probable que amb l'alumnat es vegi més ampliat: si l'alumnat té una predisposició negativa (desmotivada), es pot inhibir davant les activitats d'aprenentatge fins a fer-lo inviable. D'aquí la importància de treballar les actituds i les emocions com a requisit previ a les activitats d'aprenentatge. En els programes d'educació emocional cal tenir aquests aspectes molt presents.

Un cop finalitzada l'anàlisi de la informació obtinguda a través de les **entrevistes realitzades als tutors de 4t d'ESO** durant el curs 2001-2002, es va elaborar una matriu de síntesi amb les conclusions extretes sobre cada una de les categories que presentarem a continuació:

Quadre 6.17. Matriu de síntesi amb les conclusions de cada una de les categories extretes de les entrevistes als tutors de 4t d'ESO

CATEGORIA	TUTORS 4t ESO
Acció tutorial	<ul style="list-style-type: none">- L'educació emocional ha facilitat la tasca d'acció tutorial.- Et permet prendre consciència d'actituds en què apliques la intel·ligència emocional amb els alumnes de manera directa o indirecta, sense que hagi de ser classe de tutoria.- L'educació emocional afavoreix la formació a nivell personal.- La manca d'aplicació continuada i la mateixa dinàmica de 4t ESO pot dificultar aquesta constància, i això pot perjudicar els resultats que podem obtenir amb aquest programa.
Clima aula	<ul style="list-style-type: none">- L'educació emocional ha influït en el clima d'aula positivament i ha permès un contacte més proper amb els alumnes.- Afavoreix la reflexió sobre certes conductes, fet que repercuteix positivament en el clima d'aula.- Et permet aplicar allò après en situacions quotidianes.- Els alumnes han fet referència en certs moments, i fora de l'hora de tutoria, als continguts treballats.- Amb una aplicació més continuada els resultats serien més notoris.

<p>Dificultats</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mateixa implementació del programa. - El desconeixement i la manca de comprensió inicial, per part dels alumnes, de la finalitat d'aquest programa. - No es pot aplicar amb èxit si no es creu en la seva eficàcia. - Manca de continuïtat, aplicació massa breu donada la importància del tema. - Manca d'una base teòrica sòlida sobre aquest tema per part dels tutors. - La tensió pròpia que es genera a 4t ESO com a final d'etapa, arriba fins a les classes de tutoria, i això pot afectar l'aplicació del programa. - Es posa en dubte la sensibilitat per aquest tema des de les instàncies oficials i polítiques, que és des d'on ha de venir el reconeixement de la importància de l'educació emocional. - No sembla factible aplicar aquest programa en un altre moment que no sigui l'hora de tutoria.
<p>Difusió</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pot ser problemàtica si el professorat tanca les portes a la formació permanent. - Cal presentar el programa amb cautela, sense imposicions. - El professorat a vegades es mostra poc receptiu als canvis. - Si ho considerem important i ho volem difondre, li hem de proporcionar l'espai i dedicar-li el temps que correspon a la importància que considerem que té. - L'ideal seria que es plantejés com una continuïtat dins el col·legi, perquè així esdevindria quelcom tangible de cara a l'alumnat i permetria la seva evolució.
<p>Incerteses</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No hi ha la certesa que els canvis observats en el comportament d'alguns alumnes hagin estat provocats únicament per l'aplicació del programa.
<p>Informació</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La informació rebuda sobre l'educació emocional ha vingut per part meva com a orientadora, per part del Dr. Rafel Bisquerra durant la formació, del dossier que els vaig lliurar i, de manera més particular, a partir d'algun llibre que han llegit sobre intel·ligència emocional, com el

Justificació	<p>llibre de Goleman.</p> <ul style="list-style-type: none">- Aquest programa permet materialitzar un espai i un temps per a tractar, de manera guiada pel professor i compartint-ho amb el grup-classe, l'educació emocional dels alumnes. Cal connectar amb ells, i a partir d'aquí, vindrà la formació intel·lectual, no abans. L'educació emocional pot ajudar a aconseguir aquest propòsit.- El grau de confiança entre professor- alumnes augmenta considerablement a partir d'aquestes sessions.- És molt positiva i enriquidora la prèvia reflexió individual per, a continuació, exposar-la a nivell de grup.- És ben rebut per part dels alumnes permetre una estona on poden interactuar i exposar les seves actituds, comportaments, reaccions, davant certes situacions. D'això s'esdevé una actitud més tolerant i respectuosa envers els altres.- L'educació emocional no es pot convertir en un monopoli de la tutoria; s'ha d'extrapolar a totes les matèries i amb tots els alumnes a qui s'imparteix una assignatura. L'educació emocional és una filosofia de vida que transcendeix a tots els àmbits de la docència i repercuteix en la pròpia vida personal.- És important establir un procés d'identificació de certes o dubtes en un moment delicat com és l'adolescència.- L'educació emocional permet reflexionar, i això es pot aprofitar per resoldre problemes quotidians que puguin sorgir en el dia a dia del grup-classe.- El programa és molt flexible i permet fer modificacions segons interès. Aquests canvis es poden fer de manera immediata, no cal haver-los previst abans d'iniciar la sessió de tutoria.- Les activitats proposades els fa pensar sobre qüestions referents a ells mateixos. Permetre aquest espai de reflexió i anàlisi sobre aquestes qüestions, i intentar descobrir la raó profunda de certes actituds que adopten, és el que resulta més positiu i el que més els ajuda.- L'educació emocional permet entendre millor els alumnes, adquirir més habilitats socials i ser conscient de com tractem els altres.- L'avaluació per part de tots els tutors sobre el resultat de l'aplicació
---------------------	--

Propostes	<p>d'aquest programa ha estat del tot positiva.</p> <ul style="list-style-type: none">- L'educació de les emocions és una parcel·la important que encara cal treballar en els centres educatius.- És positiu comentar periòdicament el resultat de les sessions entre els tutors i anar corregint i proposant idees de cara a l'optimització d'aplicacions posteriors.- Caldria aplicar aquest programa durant tot l'any i, durant cursos posteriors, poder-lo avaluar per veure amb perspectiva el resultat real aconseguit.- Seria interessant que el programa s'apliqués en tots els nivells i que l'educació emocional esdevingués la línia pedagògica que identifiqués el centre.- És necessària la implicació de tot el col·legi en aquest projecte d'implementació de l'educació emocional: la institució, direcció, coordinació, professorat i el departament de Psicopedagogia.- L'educació emocional arriba a aconseguir els objectius que es proposa si el professor connecta amb els seus alumnes.- És millor aplicar el programa a partir del segon trimestre, ja que el trimestre sempre implica un procés d'adaptació.- Caldria que l'educació emocional formés part d'una forma molt compromesa del currículum de l'ensenyament secundari, ja que és bàsic treballar l'autoconeixement en aquestes edats.- Convé donar una continuïtat al programa i que no només sigui quelcom propi de la tutoria. En el cas d'aplicar-ho només a tutoria, cal donar-li un temps en consonància amb la importància que li atorguem.- Aquesta continuïtat permetria crear un llenguatge comú que s'aniria incorporant en l'alumnat de forma progressiva.- Si volem donar al programa la serietat que es mereix, s'ha de saber transmetre als alumnes aquesta rellevància per a què també ells aprenguin a valorar la importància d'allò que es treballa.- La formació sobre aquest tema hauria d'estar oberta a tothom de manera voluntària.- Els alumnes s'han mostrat engrescats durant les sessions, donat el grau d'implicació que adopten, que resulta decisiu per al bon funcionament de les sessions.
------------------	---

Resposta alumnat	<ul style="list-style-type: none">- Els alumnes s'han mostrat molt interessats i s'han pres les sessions amb seriositat. Podria haver despertat més interès si s'hagués aplicat el programa amb una major continuïtat.- S'ha fet palès un ambient d'interès vers tot allò treballat durant les sessions. El nivell d'atenció ha estat força bo.- La valoració per part dels alumnes ha estat molt positiva.
Tutoria i educació emocional	<ul style="list-style-type: none">- L'educació emocional fa el professorat més proper a l'alumne. A més, la reflexió personal compartida a nivell grupal és molt enriquidora per a tothom, tant per als alumnes com per al tutor.- L'educació emocional té sentit en una tutoria ben plantejada i treballada amb seriositat.- La formació rebuda ha resultat molt enriquidora en la feina que cal d'emprendre com a tutor. Si hi ha una actitud receptiva per part de la classe, aquest aspecte ajuda al bon funcionament del programa.- Són varis els elements que han d'intervenir per emprendre amb èxit l'aplicació d'un programa d'aquestes característiques.

Durant el curs 2002-2003 vam entrevistar el professor d'Educació Física al final de l'aplicació del programa d'educació emocional per esbrinar si des de la seva assignatura havia detectat algun tipus de canvi o millora en l'alumnat. Algunes de les **aportacions de l'entrevista realitzada al professor d'Educació Física de 4t d'ESO "A"** (veure entrevista a l'*annex 40*) són les següents:

- *Malgrat que dins el grup- classe de 4t d'ESO "A" hi havia 6-7 alumnes problemàtics, el professor d'Educació Física detecta una important millora al llarg del curs a nivell de grau d'atenció a les explicacions i grau de respecte entre ells.*
- *El professor considera que l'Educació Física pot resultar un espai on poder treballar l'educació emocional de forma sistemàtica, ja que en realitat es fa, però de forma intuïtiva.*
- *Després d'estar tres anys treballant amb aquest grup, és el primer any on demostren que diferencien quan és moment d'explicació i quan és moment de joc, cosa que fins aleshores no havia aconseguit.*
- *Detecta el cas concret d'una noia que durant el curs passat va tenir molts problemes amb els nois que aquest any sembla que ha aconseguit resoldre.*
- *El professor destaca que cada vegada ha d'actuar amb menys severitat amb aquests alumnes i ho atribueix a una barreja dels efectes del seu propi treball i als efectes del treball d'educació emocional que s'ha fet amb el grup.*
- *Destaca l'actitud d'un noi problemàtic del grup- classe, però molt bon esportista, a qui ha captat en alguns moments del curs ajudant a altres companys que no formaven part del seu grup habitual a preparar-se les proves d'Educació Física, actitud que mai li havia observat anteriorment.*
- *El professor ha anat comprovant la important millora a nivell d'actitud que es produeix cada any en els grups de 4t d'ESO.*

L'última mostra d'informació recollida del professorat prové de les **entrevistes a 5 tutors de primària i secundària** que hem dut a terme durant el present curs 2004-2005. De la informació extreta mostrem el següent buidat.

Buidat de les entrevistes realitzades a cinc tutores de primària i secundària que han aplicat el programa d'educació emocional

▪ PERSONAL DOCENT

En línies generals, de quina informació has disposat sobre la posada en pràctica del programa d'educació emocional?

- *Assistència a un curs d'educació emocional realitzat en el propi centre.*
- *Assistència a cursos de formació sobre el tema (escoles d'estiu, ICE).*
- *Participació en el Postgrau en Educació emocional organitzat per la UB.*
- *Informació proporcionada per l'orientadora del centre sobre l'educació emocional i sobre el programa en qüestió.*
- *Lectura de bibliografia sobre el tema.*

Quines dificultats t'has trobat en aplicar el programa? T'ha resultat útil i suficient l'assessorament extern rebut?

Dificultats:

- *Manca de temps, ja que l'horari lectiu no contempla aquest treball i cal restar temps a altres matèries per poder portar a la pràctica el programa d'educació emocional.*
- *Poques dificultats, ja que la direcció ha recolzat en tot moment les iniciatives preses.*
- *A vegades les sessions no surten tan bé com t'esperes o no es genera el clima apropiat per treballar aspectes emocionals.*
- *Manca de temps per preparar material didàctic i preparar una programació per a tota la primària, manca d'hores disponibles per impartir sessions d'educació emocional als diferents cursos dels tutors/es que ho sol·liciten.*
- *Massa exercici de "bona voluntat" per part del professorat i l'orientadora per tirar endavant aquest projecte.*
- *Saber esperar amb paciència i respectar el ritme progressiu d'implicació del professorat.*

Utilitat de l'assessorament:

- *El Postgrau en Educació Emocional organitzat per la UB ha proporcionat una sòlida formació, així com també l'assistència a altres cursos de formació sobre el tema.*

- *L'orientadora del centre en aquest tema ha proporcionat un suport continuat, i el material didàctic i bibliogràfic lliurat ha estat útil i abundant.*

L'educació emocional ha facilitat la teva tasca d'acció tutorial amb els alumnes del teu curs? Si és així, de quina manera?

- *L'educador/a pren consciència que per treballar els continguts acadèmics amb certes garanties d'èxit, la part emocional ha d'estar ben resolta. Si això es té present, fins i tot a l'hora de treballar els continguts de la pròpia assignatura es fa de manera diferent, perquè et comuniqués amb el cap i amb el cor, i això no passa mai desapercebut a l'alumnat.*
- *S'ha comprovat que millora molt la relació amb l'alumnat.*
- *Augmenta molt el nivell de confiança entre mestre- alumne.*
- *Proporciona eines per saber treballar els conflictes que sorgeixen dins l'aula o fora d'ella (al pati, per exemple).*
- *Les activitats d'educació emocional permeten treballar molt l'empatia i s'aprenen coses que fàcilment podem traslladar al dia a dia amb els alumnes, sobretot en moments de conflicte.*
- *Augmenta el grau de sinceritat: ja no diuen "tal persona m'ha fet això". Diuen: "tinc un problema", "ha passat una cosa que necessito resoldre", "estic nerviós i necessito relaxar-me"...*
- *Aprenen a establir un diàleg que afavoreix l'expressió emocional.*

Com t'has sentit preparant les activitats d'educació emocional? I en el moment de fer les activitats a classe?

- *La feina de preparació de material didàctic, de preparació de les sessions, sempre es veu sobradament recompensada pels bons resultats i per la bona acollida que en fan els alumnes.*
- *Et sents molt bé, ja que t'adones de la utilitat del que transmetes i de l'oportunitat que els dones d'expressar les seves emocions i aprendre sobre elles i sobre si mateixos.*
- *La preparació de les activitats és senzilla i la disponibilitat de l'aula de psicomotricitat facilita molt la realització d'activitats vivencials.*
- *A vegades, genera inquietud no saber com poden respondre davant les activitats proposades.*

▪ **TENDÈNCIES DE L'ALUMNAT**

Com ha respost l'alumnat del teu curs davant aquesta experiència de tutoria?

- *Els alumnes, després de treballar activitats d'intel·ligència emocional, intenten millorar i estan més oberts a la reflexió sobre situacions que es van creant en el dia a dia.*
- *Al ser activitats molt vivencials i divertides, de seguida es genera una bona predisposició per participar i col·laborar.*
- *Després d'haver aplicat el programa d'educació emocional durant dos anys seguits amb els mateixos alumnes, és molt evident la bona relació creada amb els alumnes, efectes que es fan notar en el clima de classe durant la resta d'assignatures.*
- *Al principi, els desconcertava el tipus d'activitats i dinàmiques que fèiem servir amb l'educació emocional; en canvi, ara són ells qui ho reclamen.*
- *S'ha creat un clima de confiança molt especial, que fa que expressin emocions i expliquin situacions personals que, probablement sense aquest treball emocional previ, difícilment t'haurien confiat.*
- *Responen molt positivament, perquè són activitats molt vivencials i actives, que els fa sortir de la rutina d'estar tot el dia asseguts a classe de forma passiva, dedicats a escoltar i rebre informació.*
- *En aquestes sessions, ells són els protagonistes d'un intercanvi d'informació entre iguals, en el qual no se senten jutjats ni avaluats pel que diuen, sinó que és just el contrari, se'ls valora per les seves aportacions.*
- *Aquesta experiència ha anat millorant al llarg dels quatre anys d'aplicació, ja que hem anat adquirint més coneixements i més seguretat en el tema, i la pròpia avaluació dels resultats obtinguts durant el cursos anteriors, ens ha ajudat a millorar de cara als següents.*

Quins efectes consideres que pot haver tingut sobre els teus alumnes o podria haver tingut en cas que s'hagués aplicat durant més temps?

- *Els efectes de fer educació emocional amb els alumnes són immediats, però hauria de tenir continuïtat per aconseguir uns resultats perdurables en el temps.*
- *Guanyen en salut mental i, tot plegat, repercuteix en la millora a nivell acadèmic.*
- *Aprenen a no avergonyir-se d'expressar els seus sentiments.*
- *A nivell familiar també és un tema que produeix els seus efectes, ja que els propis pares i mares constaten les millores percebudes a casa.*
- *Millora de forma molt evident el clima d'aula, fet que repercuteix en la resta*

d'assignatures i es crea un clima de confiança molt especial.

- *Les dinàmiques de grup afavoreixen que es coneguin entre ells i es trenquin els cercles de grups tancats que els adolescents solen crear durant aquestes edats.*

Creus que les activitats seleccionades poden contribuir al desenvolupament personal de l'alumnat?

- *Les activitats treballades han permès millorar el grau d'autoestima, ha millorat la relació entre ells, han après algunes estratègies per resoldre els seus conflictes, han exercitat la seva capacitat d'empatia i han pogut descobrir que la relaxació pot resultar beneficiosa quan se senten nerviosos.*
- *Aprenen a expressar les seves emocions i, d'aquesta manera, els resulta més fàcil conviure i acceptar les emocions que senten, siguin quines siguin i, en el cas que sigui necessari, saber-les regular degudament.*
- *Si realment volem parlar d'educació integral, sens dubte, cal integrar el desenvolupament emocional del nostre alumnat.*

Creus que el programa ha tingut o podria tenir una influència més enllà de la dimensió emocional (per exemple, millora de la motivació per a l'estudi, rendiment acadèmic, satisfacció en l'aprenentatge, etc.)?

- *Els alumnes entren en un llenguatge positiu i en una major capacitat de saber-se posar en el lloc de l'altre.*
- *Augmenta la satisfacció per la feina ben feta.*
- *S'ha pogut constatar una millora en el nivell de satisfacció personal de l'alumnat i una millor resistència a la frustració.*
- *Si arribes a l'alumnat des del vessant emocional hi tens molt a guanyar, ja que els alumnes sempre fan tot el possible per no defraudar el mestre que aprecien i respecten.*
- *Aquesta influència es faria notar indubtablement si es treballés de forma sistemàtica.*
- *Donat que el proper curs 2005-2006 es posarà en marxa el parvulari, seria una oportunitat excel·lent per començar aquest treball des d'aquestes edats primerenques.*

▪ **CLIMA D'AULA**

Creus que l'educació emocional ha influït o podria influir en altres aspectes de la dinàmica de la classe (disciplina, clima de classe, relació professor- alumne, relació amb les famílies, etc.)?

- *La complicitat i el clima de confiança creat no es trenca i es manté, fins i tot en el moment d'impartir la resta d'assignatures. A més, la motivació millora, no només en el cas dels alumnes, sinó en nosaltres mateixos com a docents, ja que s'estableixen uns lligams afectius que fan més agradable impartir la pròpia assignatura, ja que l'ambient és positiu, respectuós i tranquil.*
- *El clima i la dinàmica de funcionament de la classe i, sobretot, la relació mestre-alumne, millora notablement arran d'aquest treball emocional si es fa amb una certa continuïtat al llarg del curs.*

Consideres que l'educació emocional ha influït o podria influir en altres aspectes de la dinàmica de la classe (disciplina, clima de classe, relació professor- alumne, relació amb les famílies, etc.)?

- *En el cas del professorat convençut, l'educació emocional es fa extensible a qualsevol moment de l'horari lectiu, la qual cosa repercuteix en la millora de tots aquests aspectes esmentats (disciplina, clima de classe, etc.).*
- *El treball seriós i sistemàtic de l'educació emocional sensibilitza l'alumnat, no només a l'hora de tutoria, sinó en qualsevol moment.*
- *Tot resulta més fàcil d'aconseguir (disciplina, ordre, etc.) i el desgast físic i psicològic per fer-ho possible és cada vegada més escàs.*
- *Si volem aconseguir els resultats que l'educació emocional pretén assolir, cal plantejar-se seriosament fer un seguiment sistemàtic. Si això es fa degudament, tots en sortirem beneficiats.*

▪ **PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL**

Creus que val la pena continuar amb el programa els propers cursos?

- *Els resultats han estat prou satisfactoris com per a què valgui la pena continuar, si no, tota la feina feta i l'esforç esmerçat no haurà servit de res.*
- *Malgrat que el programa no s'apliqui amb total sistematicitat, si més no, sí que val la pena aplicar els recursos que hem anat descobrint per afavorir el treball de la*

consciència emocional, la regulació emocional, les habilitats socioemocionals, etc., en moments en què sigui necessari aturar-se i posar-los en pràctica amb l'alumnat.

- *La col·lecció del "Si us plau" va en la línia d'aconseguir que el treball de les emocions es faci de forma sistemàtica, malgrat que per això cal que el professorat estigui convençut i format per aconseguir el que realment és el més important, que és que l'educació emocional formi part de la nostra filosofia pedagògica.*

Consideres que seria convenient estendre aquest programa a altres cursos i nivells?

- *Cal ser conscients que la realitat de la nostra societat ens mostra moltes evidències de les fatals conseqüències de l'"analfabetisme emocional" (violència de gènere, depressions, estrès, burn-out, mobbing, anorèxia, alcoholisme, drogues, etc.). Tots aquests problemes que diàriament mostren els mitjans de comunicació responen sempre a problemes emocionals, perquè els adults no hem estat educats emocionalment, i això, a la llarga, passa factura.*
- *Seria convenient amb la condició d'una formació prèvia del professorat, que potser caldria que fos clarament fomentada des de la direcció del centre.*
- *Seria convenient, però actualment no disposem del temps necessari per poder-ho aplicar amb la sistematicitat que caldria.*

El programa s'hauria de donar a conèixer prèviament a la resta del professorat del col·legi? De quina manera creus que seria més convenient?

- *Aquesta tasca ja s'ha dut a terme mitjançant els cursos de formació o a través de les xerrades sobre el tema, impartides per la dinamitzadora de l'educació emocional en el centre. Per altra banda, sempre s'ha tingut present procurar respectar la voluntat del professorat per implicar-se o no en el tema.*
- *Actualment, a primària s'està posant en comú la feina que cal fer per treballar conjuntament amb l'alumnat, i tothom, qui més qui menys, ho està portant a la pràctica.*
- *És important anar proporcionant recursos al professorat, donar a conèixer noves dinàmiques i anar fent aquesta tasca de suport.*
- *El proper pas és fer extensible l'educació emocional a la resta de centres de La Salle Catalunya, ja que l'aplicació del "Si us plau" arreu és imminent i és necessària la formació prèvia del professorat de la Institució. Alguns centres han començat a prendre iniciatives al respecte.*

Quines millores incorporaries de cara a l'aplicació del programa d'educació emocional el curs vinent?

- *Determinar un temps concret per treballar l'educació emocional que, a la pràctica, es pot concretar en el temps per treballar el "Si us plau".*
- *La coordinadora d'aquest projecte ha tenir contemplat en el seu horari lectiu unes hores de dedicació a la preparació i coordinació del programa d'educació emocional.*
- *El parvulari, que es posarà en marxa a partir del curs vinent, hauria de plantejar-se des d'un bon principi la idea d'incorporar l'educació emocional a partir de P3.*

Creus que el programa d'educació emocional respon a una necessitat real del centre educatiu La Salle?

- *En aquest col·legi no trobem massa casos de nens amb famílies que pateixin problemes econòmics, però sí que ens trobem amb molts casos de nens amb problemes emocionals que, gairebé sempre, tenen el seu origen dins la família. Fins i tot, a vegades ens podem trobar més problemes en aquest sentit que en altres tipus de centres. Per tant, el treball de l'educació emocional és molt necessari precisament amb aquest tipus d'alumnes.*
- *Els infants i joves no tenen la suficient maduresa, ni coneixements, ni experiència vital pel que fa al món de les emocions, per tant, des del col·legi és necessari afavorir aquest desenvolupament emocional.*
- *Malgrat que la nostra feina com a educadors no és la de fer de pares i mares, sí que tenim l'obligació de col·laborar en la tasca d'educar els nostres alumnes, feina que no només es limita a impartir coneixements teòrics, sinó a educar-los com a persones, amb tot el que això implica.*

6.4.1.2.2. Avaluació del producte a partir dels informes dels tutors de 4t d'ESO

A part de les entrevistes, durant el curs 2001-2002, els tutors de 4t d'ESO també vam elaborar uns **informes individuals** sobre el desenvolupament de les

sessions d'educació emocional dutes a la pràctica (veure *annex 7*). El recull d'aquests informes els presentem a continuació.

- *Les activitats proposades són coherents respecte als objectius proposats i s'adeqüen al nivell per al qual estan pensades.*
- *Les activitats són fàcilment aplicables i les orientacions resulten de força utilitat, de tal manera que es poden seguir amb fidelitat les propostes fetes per a la seva aplicació.*
- *La direcció del col·legi ha demostrat en tot moment el seu interès i el seu recolzament en la feina duta a terme.*
- *Hi ha hagut una forta motivació dels tutors que han portat a la pràctica aquestes sessions.*
- *Els tutors consideren que el primer trimestre del curs no és el més adequat per iniciar el treball d'educació emocional, ja que és un trimestre on cal engegar molts aspectes que sovint són tractats durant l'hora de tutoria. Consideren més convenient aplicar aquest programa a partir del segon trimestre, que sol ser més llarg i les sessions de tutoria tenen més continuïtat i pateixen menys interferències de temes aliens.*
- *Van resultar molt positives les sessions de formació impartides pel Dr. Bisquerra, aprofitant l'hora de reunió de tutors, així com el recolzament que ens va oferir en tot moment, que va permetre resoldre els dubtes i les inquietuds que anaven sorgint, i va engrescar els tutors a ser creatius i adaptar aquest programa a la nostra realitat, tot realitzant els canvis que es consideressin oportuns.*
- *Aquest programa ha resultat un èxit pel que fa a la seva aplicació a classe. Els alumnes s'han mostrat participatius i, alhora, els ha agradat escoltar les experiències dels altres. Han pres consciència de molts aspectes del seu comportament i de les seves reaccions i, una de les paraules que més s'han escoltat per definir aquest programa, és que els resulta "útil". Sovint els ha permès identificar emocions que han sentit, anteriors i posteriors a les sessions realitzades. En moments concrets, dins la classe, han fet ús de paraules que s'han anat treballant durant les sessions d'educació emocional ("ets massa impulsiu", "ara procuro ser més assertiu"...).*

- *Els tutors també opinen que han après moltes coses a nivell personal a l'hora de preparar les activitats per treballar-les a classe. Comenten que s'han enriquit intel·lectualment i també humanament.*
- *L'experiència també els ha esperonat en l'elaboració d'altres pràctiques o modificant altres experiències, seguint el patró après a la guia didàctica. Les pràctiques han de ser prou flexibles per a què puguin adaptar-se a grups diferents. És per això que cal una reflexió prèvia entre els diferents implicats, per tal d'aprendre noves metodologies d'aplicació.*
- *Es conclou també que per a què una pràctica quedi prou treballada cal aplicar-la amb exemples reals que vagin succeint al llarg del curs, amb l'objectiu que, si afecten directament o indirectament al col·lectiu, puguin ajudar a que cadascú reflexioni d'una manera autònoma. És important treure'ls la idea d'una falsa bijecció entre intel·ligència emocional i hores de tutoria.*
- *S'ha d'afavorir que hi hagi un bon nivell de confiança i respecte intragrups i entre cadascun dels alumnes i el professor, ja que d'aquesta manera es pot donar un espai per tal que el noi o noia s'expressi amb tota llibertat. Si això no existeix, difícilment la pràctica resulta exitosa.*
- *És necessari oferir a l'alumnat la possibilitat de mirar el món des del necessari autoconeixement, des d'un equilibri suficient i imprescindible.*

6.4.1.2.3. Avaluació del producte a partir de l'estudi observacional a 1r de primària

Pel que fa a l'**observació** com a estratègia de recollida d'informació i valoració del programa, l' estudi observacional que vam dur a terme durant el curs 2002-2003 a 1r de primària ens ha permès justificar que l'educació emocional és una resposta a necessitats socials que no estan suficientment ateses en la pràctica actual de l'educació formal. L'anàlisi de les observacions ha fet possible reforçar aquesta convicció. Al mateix temps, s'han donat passos dels quals hem deduït **implicacions per a la pràctica**, que presentarem a continuació.

A partir de les dades analitzades concloem que l'aplicació del programa d'educació emocional ha funcionat de manera satisfactòria. El disseny del programa s'ha realitzat d'acord amb un marc teòric que el fonamenta i li dóna consistència; l'aplicació s'ajusta al disseny i a la planificació; els resultats de l'avaluació feta es poden considerar com a òptims. L'interès manifestat per la tutora que ha dut a la pràctica el programa d'educació emocional amb els seus alumnes, recolza la convicció que s'han assolit els objectius proposats.

Tal com hem comprovat amb el cas de la tutora de 1r de primària que ha aplicat el programa d'educació emocional al mateix temps que s'anava formant a través de la seva participació en el "Postgrau en Educació Emocional", la formació del professorat en educació emocional contribueix al seu benestar personal i al seu desenvolupament professional, fet que incideix positivament sobre l'alumnat. Per tant, és una via d'intervenció que és imprescindible potenciar.

Els materials curriculars treballats constitueixen un recolzament útil en la tasca del professorat. Però l'experiència suggereix que s'ha de presentar un ventall de possibilitats a partir de les quals el professorat pugui escollir aquelles activitats més adients a les circumstàncies (situació personal del professorat, percepció del

clima de l'alumnat, competència que es consideri apropiat treballar, motivació, etc.). Aquest plantejament sembla estar més d'acord amb la nostra realitat educativa, que no exigir el compliment d'un programa molt estructurat que s'hagi de dur a la pràctica de forma inflexible.

Les **modificacions** realitzades en el plantejament inicial de les activitats sempre s'han fet per simplificar-les, aprofundir-hi o exemplificar-les, o bé facilitar l'explicació mitjançant material annex. Les **activitats** han resultat **adequades** al nivell al qual s'adrecen. La **temporalització** també s'ha ajustat força a la proposta. A l'alumnat d'aquesta edat els costa estar concentrats molta estona en la mateixa activitat i, per aquest motiu, moltes sessions s'han iniciat amb una activitat de relaxació o massatge, afavorint així una millor predisposició de l'alumne a començar el treball emocional.

El **contingut** de les activitats de 1r de primària s'ha valorat com adequat per aconseguir els objectius proposats. Els blocs treballats han estat la consciència emocional, la regulació emocional, l'autoestima i les habilitats de vida. La conducta de l'alumnat ha resultat molt positiva, ja que la majoria d'activitats, al ser participatives, dinàmiques i vivencials, motiven extraordinàriament a tots els nens i nenes de la classe. Cal tenir en compte que la dinàmica duta a terme és molt diferent a la dinàmica que estan acostumats a seguir, ja que normalment solen estar asseguts i en silenci mentre treballen. En canvi, les activitats d'educació emocional requereixen justament el contrari i, sobretot, s'ha procurat que ells fossin els protagonistes.

No s'han produït **incidències** importants durant les sessions d'educació emocional amb l'alumnat de 1r de primària. El que més els ha costat és posar exemples creatius, ja que solen copiar la idea de l'alumne que participa en primer lloc. També mostren dificultats en alguns moments de treballar en grups i posar-se d'acord en prendre decisions, ja que a aquestes edats solen ser molt individualistes. Per altra banda, als alumnes més introvertits els ha costat participar i fer representacions davant la resta de companys, però s'ha notat un destacable procés de superació al llarg de les sessions. De fet, la majoria han

volgut sortir voluntaris i més aviat els ha costat esperar el torn, ja que solen ser força impacients. Un altre aspecte que hem detectat és que els costa força identificar les diferents emocions al plantejar-los diferents situacions i sovint obliden les emocions bàsiques després d'haver estat alguns dies sense haver-les treballat, per la qual cosa hem pres consciència de la importància d'insistir i repetir aquests continguts per assegurar la seva interiorització.

En el procés d'introducció, desenvolupament i avaluació de qualsevol programa d'educació emocional cal assegurar la motivació del professorat i de la direcció, per la qual cosa convé insistir en la justificació de l'educació emocional, en la seva necessitat i importància, així com en els beneficis personals (benestar), professionals (millors relacions amb el professorat i amb l'alumnat) i socials (convivència, control de la classe, benestar social) que es poden derivar. Si aquest primer pas per justificar la rellevància de l'educació emocional és sòlid, els altres es produeixen com a conseqüència lògica.

- De l'**estudi observacional realitzat setmanalment en aquesta aula de 1r de primària** durant quatre mesos, de gener a abril de 2003, en fem la següent **valoració**:

- *El programa desenvolupat permet assolir els objectius proposats en relació al treball dels blocs de continguts de l'educació emocional treballats (consciència emocional, regulació emocional, autoestima, habilitats de vida).*
- *El tipus d'activitats realitzades afavoreixen la participació d'alumnes que en d'altres àrees curriculars tenen dificultats i no destaquen. Les dinàmiques dutes a la pràctica motiven els alumnes menys destacats en altres àrees a participar i això fa que siguin dinàmiques valorades molt positivament, tant per la mestra, com per l'alumnat.*
- *El programa d'educació emocional afavoreix el treball en grup. Es viuen activitats que requereixen treballar conjuntament, tant a la classe, com a l'aula polivalent, on es van*

realitzar nombroses activitats grupals, com les dramatitzacions. El treball a la resta d' àrees curriculars és força individual i no estan gaire acostumats a treballar en grup.

- *Els alumnes són els protagonistes* durant les sessions d'educació emocional. La dinàmica normal de les classes sol ser força tradicional, però durant la vivència d'activitats d'educació emocional es procura que siguin els alumnes qui dialoguin i interactuïn. Encara que la classe és dinamitzada per la mestra, és convenient saber mantenir-se en un segon pla per cedir aquest protagonisme a l'alumnat.
- Les activitats d'educació emocional *potencien la creativitat*. Els alumnes han de pensar respostes noves i originals, tot i que cal insistir perquè no repeteixin les idees dels companys, fet que sol ser freqüent en aquestes edats. Han d'inventar històries, posar exemples d'emocions, descriure fotografies...
- Els alumnes *mostren la seva faceta més personal*, de la qual no solen estar acostumats a parlar. Aquesta pràctica els permet anar adquirint més seguretat per participar, sobretot quan han d'explicar vivències personals i familiars.
- *Es perd la por escènica*. Al ser freqüents les dramatitzacions en aquest tipus de dinàmiques, s'afavoreix que l'alumnat vagi perdent la vergonya a intervenir en públic i, alhora, van agafant seguretat en ells mateixos d'una forma lúdica.
- *S'aprèn a parlar en públic*. L'alumnat no està gaire acostumat a expressar-se oralment, ja que la resta de matèries són majoritàriament escrites. Per tant, com que pràcticament totes les dinàmiques proposades pel programa d'educació emocional solen ser de tipus oral, es compensen, encara que sigui parcialment, aquestes mancances.
- És positiu *començar les sessions amb uns minuts de relaxació*. Els ajuda a estar més tranquils i més concentrats en les explicacions que es donaran a continuació.
- *Aprèn a valorar una mateixa situació de manera diferent* i preveure les conseqüències de cadascuna de les accions que poden emprendre davant una mateix esdeveniment. Aquesta reflexió també els ajuda a analitzar quina pot resultar l'opció més aconsellable davant una mateixa situació.

- *S'ajuda a descobrir i valorar el propi cos.* Per exemple, al realitzar els massatges en parella o durant la relaxació.
- *Els estímuls positius enviats a l'alumnat són freqüents.* Al ser activitats obertes al diàleg, on la participació i les respostes generalment sempre són vàlides, contínuament reben compliments i frases de lloança de la mestra per les seves aportacions, la qual cosa motiva estimula l'alumnat a fer més aportacions.
- *Els aprenentatges rebuts durant les sessions d'educació emocional s'extrapolen a la vida quotidiana de l'alumnat.* Per exemple, intentar canviar la cara d'un company, d'ira a alegria, després d'haver viscut una situació negativa. Un altre exemple és fer relaxació quan estan nerviosos o durant l'actuació teatral de final de curs davant de les famílies, visualitzar-se prèviament en aquesta situació i relaxar-se per sortir tranquils a escena. Un altre exemple és realitzar un massatge després d'una excursió o una activitat física. Totes aquestes activitats es van continuar realitzant un cop havia finalitzat la pràctica concreta del programa d'educació emocional.

- **Les propostes de millora un cop finalitzat l'estudi observacional a l'aula de 1r de primària** es basen en l'observació directa de les diverses sessions i en l'observació dels vídeos enregistrats mentre s'han aplicat les sessions d'educació emocional. Algunes propostes les presentem a continuació.
- Cal **dedicar més temps a fer activitats en grup.** En aquestes edats, els infants són força egocèntrics i els costa compartir i posar-se d'acord en la presa de decisions conjuntes.
- Cal **afavorir més la participació de l'alumnat** i cedir-li el protagonisme. El rol del professorat ha de ser el de moderador o dinamitzador de les sessions.
- Convé **fer les activitats menys competitives**, per aconseguir que els alumnes trobin el plaer de fer les coses ben fetes.

- Cal que **aprenquin a valorar les coses d'una manera menys materialista**, ja que, per exemple, solen associar alegria i sorpresa amb rebre regals.
- És necessari **anar ampliant el material didàctic utilitzat**. Per exemple, construir làmines amb cares que expressin diverses expressions, en les quals puguin identificar-se segons el seu estat d'ànim.
- Convé **potenciar activitats on l'alumnat expressi oralment les seves vivències i mostri les seves emocions**. S'evidencia una manca de vocabulari que dificulta l'expressió emocional.
- S'ha d'**afavorir la integració de companys rebutjats** per altres nens i nenes de la classe. Al vídeo es podien sentir comentaris negatius envers algun nen, que durant el desenvolupament de la classe no havíem apreciat.
- Cal **aplicar sessions d'educació emocional com una àrea més del currículum amb tot l'alumnat de la classe**. Com hem comentat anteriorment, estaven exclosos quatre alumnes del grup, perquè el programa d'educació emocional es va aplicar en horari extraescolar. Això generava una lleugera marginació dels alumnes no assistents, ja que la resta de la classe comentava les activitats viscudes durant l'hora d'educació emocional ("l'hora de la classe divertida", com deien els propis alumnes) durant els dies posteriors i el grupet que no feia educació emocional se sentia clarament desplaçat.
- **És imprescindible donar continuïtat al programa d'educació emocional en cursos successius**. Com experiència és molt vàlida, però els alumnes obliden els aprenentatges i habilitats adquirits si només es treballen puntualment durant un trimestre. El programa s'hauria d'aplicar verticalment durant els propers cursos.

Un cop exposades totes aquestes dades podem afirmar que aquest procés d'apropiació progressiva del programa i el desenvolupament d'una capacitat més crítica i autoreflexiva per part del professorat directament implicat en el projecte, són dos elements fonamentals que en el nostre model d'avaluació no podem deixar de vincular amb el seguiment i el suport ofert durant el desenvolupament de la innovació.

Des del principi, aquesta dinàmica d'assessorament va suposar fer un procés de suport continuat, proporcionant-los la cooperació i els recursos necessaris a l'aula, en un entorn de treball caracteritzat per la manca de temps, per part meua com a coordinadora i per part d'ells com a professorat.

De tota manera, a mesura que avançava l'aplicació de les activitats, el seguiment directe a l'aula en qualitat de coordinadora i la mirada atenta a les seves necessitats em va permetre **establir una estreta relació amb el professorat** que no només va anar afavorint la seva aproximació al programa, sinó una estratègia de treball que, efectivament, repercutiria en una major i progressiva implicació del professorat. Així mateix, **l'aplicació progressiva de les activitats i el diàleg continuat amb la coordinadora**, encara que sigui a nivell informal durant la mateixa sessió d'aplicació, també **facilita la comprensió progressiva de la filosofia de fons** i, amb això, la comprensió i l'apropiació progressiva del programa. Si, a més a més, tenim en compte que la presència com a dinamitzador a l'aula també **ha facilitat la col·laboració necessària en els moments en què el professorat ho requeria**, el valor del seguiment i suport com a estratègies formativa és inqüestionable, tant per la major comprensió de les activitats com per l'experiència positiva d'aprendre a partir d'un referent vàlid.

Tot plegat, com hem pogut comprovar a partir de la informació recollida al llarg dels anys, ens permet afirmar el clar convenciment de la majoria del professorat pel que fa al valor del programa com a recurs vàlid i útil per fer possible que els objectius que l'educació emocional siguin assolits.

6.4.1.3. Grau de satisfacció de l'equip directiu

El procés seguit en el Col·legi La Salle Bonanova considerem que s'ha vist afavorit, entre d'altres, per un element bàsic: el recolzament continuat de l'equip directiu i l'obertura i sensibilització vers el tema de l'educació emocional.

Des del primer dia el projecte ha comptat amb l'acceptació i aprovació de la direcció del centre, la qual cosa ha esdevingut una garantia a l'hora de procedir amb seguretat i confiança. Per altra banda, des de la Institució s'han emprès una sèrie d'iniciatives (presència de l'educació emocional en el Caràcter Propi i en el Pla Anual de Centre, reedició de la col·lecció del *Si us plau* tot incorporant el treball de l'educació emocional, presència de l'educació emocional durant les Trobades Institucionals, aprovació i organització d'un curs d'educació emocional en el propi centre, etc.) que han emmarcat perfectament la intervenció i, probablement, també han incidit en els seus efectes positius.

6.4.1.3.1. Avaluació del producte a partir de les entrevistes a l'equip directiu

Buidat de les entrevistes a l'equip directiu

▪ DESENVOLUPAMENT DEL PROGRAMA

En línies generals, com s'ha desenvolupat la implantació del programa d'educació emocional al llarg d'aquests anys?

- *Quan va sortir el llibre "La intel·ligència emocional" de Goleman, es va iniciar un procés de sensibilització a tot el professorat i es va lliurar un resum de les principals idees d'aquest autor.*

- *Després d'aquesta primera sensibilització, un bon grup de professors van aprofundir en el tema i alguns van començar a especialitzar-s'hi.*
- *La pràctica educativa dels principis de l'educació emocional es va començar a aplicar en algunes classes. Els bons resultats van portar a ampliar la seva aplicació.*
- *Des de fa tres cursos, s'ha fet un pla d'educació emocional, amb pràctiques més o menys esteses.*
- *Els resultats van esdevenir molt positius i satisfactoris, tant a nivell de professorat com a nivell d'alumnes i de pares. Tant és així, que el pla es consolida i s'estén.*
- *Alguns professors estan fet una especialització profunda. I algun en fa una tesi doctoral.*
- *Sembla que l'educació emocional es vagi incorporant a la tradició d'una bona pedagogia. Tant és així, que l'equip directiu i col·laborador que redacta la col·lecció de llibres "Si us plau" per a tota la Primària, té en compte l'educació emocional, i per això el llibre es titula "Si us plau. Educació emocional i en valors".*
- *Aquests sis llibres estan formats per vuit unitats cadascun. A cada unitat hi ha una part destinada a l'educació emocional.*
- *Aquesta educació emocional està programada per fer-ne un desenvolupament progressiu des de 1r de Primària fins a 6è, o sigui, des dels 6 fins als 12 anys.*
- *Aquesta col·lecció s'acompanya d'una guia per al tutor. En aquesta guia es donen indicacions precises per a què el tutor pugui desenvolupar en cada unitat la part d'educació emocional que és més delicada i sensible.*
- *En aquestes activitats d'educació emocional, sovint es demana la col·laboració dels pares.*
- *Al començament del curs es fa una reunió amb els pares, els fills dels quals utilitzen el "Si us plau", per fer-ne una explicació detallada, sensibilitzar els pares i mares sobre la importància de l'educació emocional i demanar-los la seva col·laboració, en aquest tema i en el de la promoció dels valors.*
- *En aquestes reunions hem notat l'interès dels pares i mares per participar en aquesta formació, perquè serveix per a ells mateixos i per aconseguir una relació més positiva i harmònica amb llurs fills.*
- *S'està ben segur dels efectes positius de tot aquest moviment que afecta el professorat, els alumnes i els pares, i la relació entre els propis alumnes. És molt important aprofundir en el tema, viure experiències positives, comunicar-les i ser constants en la seva aplicació.*

▪ **MILLORA I FACILITACIÓ DE L'ACCIÓ TUTORIAL**

Personalment, com valora l'experiència duta a terme amb aquest programa en el col·legi?

- *Es valora de forma molt positiva, perquè la direcció considera que l'educació no es defineix només pels continguts tècnics o literaris, sinó que també és comunicació i transmissió de sentiments.*
- *Si hi ha una bona empatia en la relació professor- alumne, aquest factor facilita els aprenentatges.*

Creu que el programa d'educació emocional ha facilitat la intervenció del tutor/a des de l'acció tutorial? Per què?

- *Els tutors de 4t d'ESO sempre han fet una valoració molt positiva de la tasca duta a terme amb l'educació emocional.*
- *L'educador que no tem mostrar la seva part més humana, sol ser el més ben valorat per part de l'alumnat i, a més, és el qui sol tenir una relació més fluïda amb els seus alumnes.*

Considera oportú continuar l'acció tutorial donant un paper rellevant al treball de l'educació emocional?

- *L'educació emocional sempre hauria d'estar present, així com l'existència d'una relació realment autèntica entre professor i alumne.*
- *Encara que no tot el professorat ho treballi de forma sistemàtica, es constata que existeix aquesta sensibilitat i, d'una manera o altra, el col·legi transmet la filosofia de l'educació emocional.*

▪ **DIVULGACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA A NIVELL INSTITUCIONAL**

Com ha respost el professorat del col·legi davant aquesta innovació?

- *A nivell de professorat de primària i 4t d'ESO, molt bé. A la resta de cursos de secundària, amb més interrogants.*
- *Ha estat decisiu proposar-ho al professorat com una oferta no obligatòria. D'aquesta manera, poc a poc la gent s'hi anat interessant, sense imposicions, a partir del propi entusiasme que manifestaven les persones que l'anaven descobrint i aplicant.*

L'educació emocional forma part del Pla Anual del centre?

- *Hi consta, com moltes altres coses, però s'espera que amb el temps sigui realment un treball que es faci a totes les classes.*

La inspecció està al corrent d'aquesta innovació? Si és així, com ha respost?

- *La inspecció està al corrent del programa d'educació emocional, però atenen més els aspectes formals que pedagògics.*

Quin pot ser el possible futur de l'educació emocional a La Salle Bonanova?

- *El futur sembla positiu, ja que hi ha persones molt motivades que veuen la necessitat de treballar l'educació emocional, fet que pot propiciar que poc a poc es vagi consolidant.*

I a la resta de centres de la mateixa institució?

- *Es necessita motivació, altruisme i persones amb una certa capacitat de lideratge que estimulin el professorat a dur-ho a la pràctica.*
- *Després, però, hi ha les pròpies limitacions i condicions de cada centre.*

Quins problemes han sorgit o creu que poden sorgir arran de la implantació del programa d'educació emocional?

- *Problemes no semblen que n'hi hagin, en tot cas una certa dificultat per part d'alguns professors per assumir-ho, no perquè s'hi oposin, sinó per no afegir més feina extra a la seva activitat diària.*

▪ **EQUIP DIRECTIU**

Considera que s'ha mantingut prou informat a l'Equip Directiu sobre el desenvolupament del programa? (mitjançant reunions formals o informals amb la coordinadora del programa, etc.)

- *A nivell individual sí, amb els coordinadors. Tanmateix, l'equip directiu té massa temes sobre la taula per reflexionar i no s'ha pogut tractar el tema de l'educació emocional amb la intensitat que requeria.*

De quin tipus d'informació ha disposat per estar al corrent del desenvolupament d'aquest projecte?

- *Bàsicament, de la informació proporcionada per les portaveus de l'educació*

emocional en el centre, la tutora de 4t d'ESO "A" i l'actual tutora de 2n de primària "E".

- *Ambdues han anat informant del que feien, dels materials que creaven, de les reunions a les quals participaven, de les conferències que donaven, de la seva satisfacció amb el postgrau d'educació emocional i la seva pròpia visió personal.*

Segons la coordinadora de l'educació emocional a La Salle, sempre hi ha hagut un gran recolzament des de la direcció del centre. Per què? Què ha fet que es mantingués aquest interès i aquest recolzament per part de Direcció al llarg d'aquests anys?

- *Sempre s'ha recolzat l'educació emocional des de la direcció perquè es considera que l'educació no consisteix només en transmetre continguts tècnics, sinó que també suposa transmetre vida, transmetre valors, i més que amb paraules, amb fets.*
- *Quan sabem transmetre el que portem a dins, és quan realment eduquem. Per aquesta raó, l'educació emocional és necessària i la recolzem.*

▪ **PROFESSORAT**

Creu que el professorat s'ha mostrat satisfet de l'experiència? (comentaris, vivències, anècdotes, etc.)

- *El professorat que ho ha experimentat, sí, i els qui no, han restat una mica indiferents.*

Creu que hi ha ganes per part del professorat de continuar amb aquest projecte?

- *Es creu que sí, tot i que sempre hi ha prioritats que obliguen a iniciar certes experiències en detriment d'altres, ja que en aquest col·legi hi ha tendència a dur a terme moltes activitats.*

El professorat ha observat algun canvi a nivell d'alumnat? (millora del clima d'aula, millora acadèmica, major autoestima, etc.)

- *El mateix professorat ha fet constatar a la direcció del centre que s'han observat canvis en el comportament de l'alumnat, sobretot a 4t d'ESO i en els més petits de primària, que demanaven fer aquest tipus d'activitat.*

Ha observat algun canvi a nivell de professorat? (actitud del professorat cap a l'alumnat, actitud personal del propi professorat, etc.)

- *Sempre que es fan aquest tipus d'activitats es nota. Potser no es nota aparentment,*

però segur que es nota pel que fa al creixement interior del propi professorat.

▪ **ALUMNAT**

S'ha observat algun canvi a nivell d'alumnat? (millora del clima d'aula, del rendiment acadèmic, comportament a classe, major autoestima, etc.)

- *Com s'ha fet constatar anteriorment, aquest canvis s'han pogut apreciar clarament amb els alumnes de 4t d'ESO i els alumnes més petits de primària, tal com han comentat els propis tutors i tutores.*

Com ha respost l'alumnat a aquesta experiència? (comentaris, vivències, anècdotes, etc.)

- *Els agrada l'experiència i fins i tot la demanen, perquè se n'adonen que es pren contacte amb la seva pròpia realitat.*
- *Les experiències vivencials sempre són ben rebudes per part de l'alumnat.*

▪ **FAMÍLIES**

Les famílies estan assabentades del treball que es fa amb els seus fills i filles pel que fa a l'educació emocional?

- *Els tutors ho comuniquen als pares durant les reunions.*
- *La coordinadora del programa també ha impartit algunes xerrades a l'Escola Activa de Pares sobre l'educació emocional que han rebut comentaris molt positius.*

Què s'està fent per donar a conèixer la importància de treballar les emocions des de la família?

- *Bàsicament, aquestes xerrades a l'Escola Activa de Pares.*

Amb quina actitud és rebuda la informació que s'ofereix a les famílies sobre l'educació emocional?

- *Hi ha famílies que ho veuen molt bé i d'altres que creuen que ja es fa i que no és cap cosa extraordinària.*

6.4.2. Avaluació de l'efectivitat

L'avaluació de l'efectivitat suposarà determinar la qualitat i grau de significació dels resultats obtinguts fruit de la intervenció, tot tenint en compte els positius i els negatius. La informació recollida per avaluar l'efectivitat del programa prové dels dos instruments quantitatiu emprats en aquesta tesi: l'avaluació de 360° i el CEE (Cuestionario de Educación Emocional).

- **Qüestionari d'avaluació de 360°**, passat al començar i a l'acabar l'aplicació del programa d'educació emocional durant tres anys, com a pre-test i post-test als alumnes de 4t d'ESO "A".

CURS	GRUP	PRE-TEST	POST-TEST	NOMBRE ALUMNES
2001-2002	4t ESO "A"	Sí	No	33
2002-2003	4t ESO "A"	Sí	Sí (a 1r Batx.)	32
2003-2004	4t ESO "A"	Sí	Sí	32
				TOTAL= 97

Taula 6.3. Mostra dels alumnes a qui es va passar el qüestionari d'avaluació de 360°

- **CEE (Cuestionario de Educación Emocional)**, també passat al començar i a l'acabar el programa d'educació emocional durant dos anys, com a pre-test i post-test a tot l'alumnat de 4t d'ESO.

CURS	GRUP	PRE-TEST	POST-TEST	NOMBRE ALUMNES
2002-2003	4t ESO "A"	Sí	Sí	32
	4t ESO "B"	Sí	Sí	32
	4t ESO "C"	Sí	No	31
	4t ESO "D"	Sí	No	33
2003-2004	4t ESO "A"	Sí	Sí	32
	4t ESO "B"	Sí	Sí	30
	4t ESO "C"	Sí	Sí	30
	4t ESO "D"	Sí	Sí	32
				TOTAL= 386

Taula 6.4. Mostra dels alumnes a qui es va passar el CEE

6.4.2.1. Comparació del pre-test i el post-test a partir de l'avaluació de 360°

El qüestionari d'avaluació de 360° ha estat un dels instruments de mesura emprats per avaluar l'impacte del programa d'educació emocional a 4t d'ESO. S'ha aplicat a l'inici i al final del programa d'educació emocional que hem desenvolupat a l'hora de tutoria, com a pre-test i post-test respectivament. En aquest tipus de qüestionari cada alumne és avaluat per ell mateix, per tres o quatre professors que coneixen els alumnes en qüestió i per tres o quatre companys que cada alumne escull.

Cal assenyalar que aquest qüestionari, tot i que contempla la valoració del *nivell actual* de les competències emocionals de cada alumne concret i el *nivell esperat* que es pretén assolir al final del programa, en el nostre cas només s'ha tingut en compte el *nivell actual*, ja que ens vam trobar que no tothom havia puntuat el *nivell esperat*, per la qual cosa vam decidir desestimar la valoració d'aquest apartat.

Durant el primer any d'aplicació d'aquest instrument d'avaluació a 4t d'ESO (curs 2001-2002), només és com a pre-test. Durant el segon any (curs 2002-2003) es va aplicar com a pre-test quan els alumnes feien 4t d'ESO i com a post-test o avaluació diferida quan aquests mateixos alumnes estaven a 1r de Batxillerat. Per aquesta raó, els quatre professors i els quatre alumnes que avaluaven un mateix alumne no es van poder mantenir d'un curs a l'altre. Durant el tercer any d'aplicació (curs 2003-2004), es va passar com a pre-test i com a post-test durant el mateix curs de 4t d'ESO, i els professors i companys que van fer l'avaluació van ser els mateixos, tant en el pre-test com en el post-test. La presentació esquemàtica d'aquesta aplicació ha estat presentada anteriorment.

Malgrat que l'ideal hauria estat proporcionar els resultats d'aquests qüestionaris a cadascun dels alumnes i comentar-los de forma immediata mitjançant una entrevista individual, donada la impossibilitat de temps material per poder-los

analitzar abans, hem optat per seleccionar 11 alumnes segons els criteris que explicitarem més endavant i hem mantingut una entrevista amb cada un d'ells. Totes les entrevistes han estat enregistrades amb gravadora, comptant amb el previ permís dels alumnes, amb la intenció de valorar posteriorment les dades obtingudes i extreure'n conclusions més ajustades a la realitat a partir de les seves pròpies reflexions.

A grans trets, el que hem pogut observar és que se sol donar força homogeneïtat entre les puntuacions donades pels propis alumnes, els companys escollits i el professorat. De tota manera, hem apreciat una certa tendència entre el professorat a donar puntuacions més altes que el propi alumnat que s'avalua a si mateix o que els companys escollits per l'alumne en qüestió.

Malgrat que això pugui sorprendre en un principi, sembla que aquesta evidència podria tenir una justificada raó de ser, ja que el professorat sol valorar aquests alumnes dins l'aula, que és l'espai que solen compartir i que no deixa de ser un espai controlat, on l'alumnat no sol manifestar-se de forma espontània. En canvi, els amics solen valorar l'alumne de forma més integral, ja que el coneixen fora de l'ambient de l'aula i saben com es comporta en un ambient més distès.

Per últim, el propi alumne és qui sol donar puntuacions més baixes quan es valora ell mateix, ja que realment només ell es coneix en tots els ambients (a casa, al col·legi, amb els amics, etc.) i pot donar-se el cas que la manifestació de les seves competències emocionals no sigui uniforme en tots aquests ambients. D'altra banda, a vegades per modèstia, solen puntuar-se més baix del que seria la pròpia realitat que perceben.

Cal assenyalar que l'ítem 10 "Mantiene buenas relaciones con los padres" no ha pogut ser puntuat amb massa coneixement de causa per part del professorat, ja que desconeixien en la majoria de casos la relació existent entre els alumnes i els seus pares. Segons quin tipus d'ítems també han resultat difícils de contestar als professors que no eren tutors d'aquells alumnes, donada la manca de coneixement suficient de l'alumne en el terreny més personal.

A continuació, presentem el qüestionari d'avaluació de 360° (tant el protocol d'autoavaluació de l'alumne, com el protocol emprat pel professorat i l'alumnat que han valorat un determinat alumne), amb la intenció de facilitar la lectura i interpretació dels gràfics resultants.

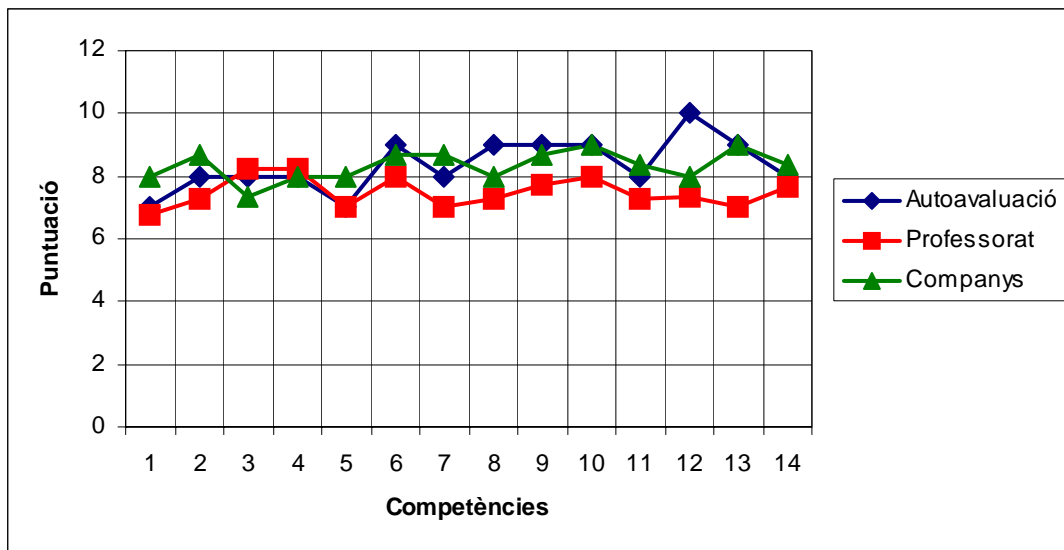
Avaluació de 360° (protocol d'autoavaluació de l'alumne)

Evaluación 360° de competencias emocionales (auto-evaluación) Valoraciones hechas por un alumno/a respecto de sí mismo	
Para cada una de las afirmaciones siguientes debes puntuar en qué medida consideras que dominas la competencia. Las valoraciones pueden oscilar de 0 a 10. El cero significa ausencia total de competencia; el 10 significa dominio total; el 5 representa un dominio mediano.	
Alumno: Competencias:	Nivel de competencia
1.Sé expresar mis emociones de forma apropiada	
2.Soy capaz de sintonizar con las emociones de los demás	
3.Controlo la impulsividad	
4.Controlo la ira	
5.Puedo tolerar las frustraciones	
6.Me comporto de forma apropiada en clase	
7.Sé como afrontar los retos (conflictos, problemas)	
8.Mantengo buenas relaciones con los compañeros	
9.Mantengo buenas relaciones con los profesores	
10.Mantengo buenas relaciones con los padres	
11.Estoy motivado para el estudio	
12.Soy consciente de que el comportamiento muchas veces es consecuencia de las emociones	
13.Tengo una actitud positiva	
14.Puntuación total de las competencias emocionales	

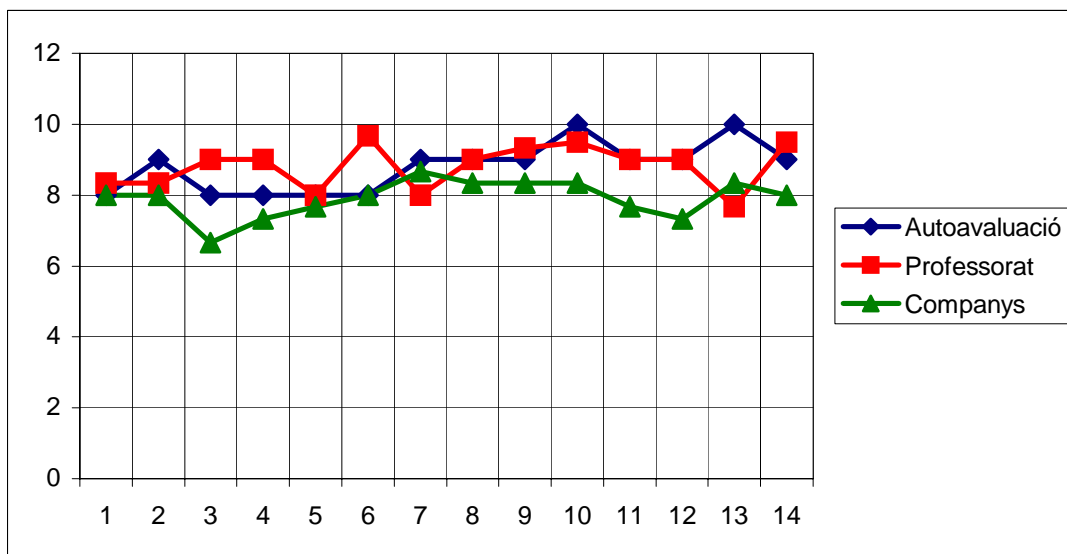
Avaluació de 360° (protocol per al professorat i l'alumnat)

Evaluación 360° de competencias emocionales Valoraciones hechas por un alumno/a respecto de otro alumno/a y Valoraciones hechas por un profesor respecto de un alumno/a	
Para cada una de las afirmaciones siguientes hay que señalar el nivel actual . Es decir, ¿cómo valoras que la persona en cuestión domina esta competencia? Las valoraciones pueden oscilar de 0 a 10. El cero significa ausencia total de competencia; el 10 significa dominio total; el 5 representa un dominio mediano.	
Alumno observado: Competencias:	Nivel de competencia
1. Sabe expresar sus emociones de forma apropiada	
2. Demuestra competencia para sintonizar con las emociones de los demás	
3. Controla la impulsividad	
4. Controla la ira	
5. Demuestra tolerancia a la frustración	
6. Se comporta de forma apropiada en clase	
7. Demuestra competencia para afrontar retos (conflictos, problemas)	
8. Mantiene buenas relaciones con los compañeros	
9. Mantiene buenas relaciones con profesores	
10. Mantiene buenas relaciones con los padres	
11. Está motivado para el estudio.	
12. Comprende que el comportamiento muchas veces es consecuencia de emociones	
13. Manifiesta una actitud positiva	
14. Valoración total de las competencias emocionales	

Seguidament, exposarem els gràfics de pre-test i post-test, així com les conclusions obtingudes a partir de les **entrevistes realitzades a 11 alumnes per comentar els resultats obtinguts**. La selecció d'aquests alumnes s'ha fet en funció dels resultats dels gràfics, alguns dels quals ens han cridat especialment l'atenció per la poca homogeneïtat que presentaven les puntuacions d'alguns ítems pel que fa a la valoració d'ells mateixos, dels companys escollits i del professorat. Tanmateix, és important tornar a assenyalar que en la major part dels gràfics s'ha pogut comprovar una destacable homogeneïtat en aquesta triangulació de dades.



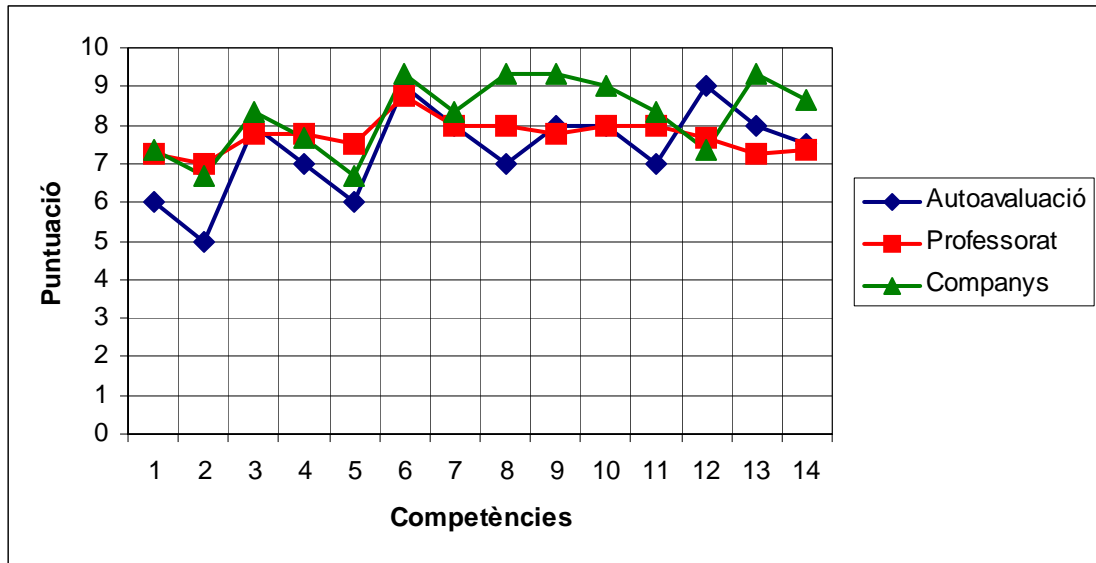
Gràfic 6.1. Pre-test de l'alumna 20 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



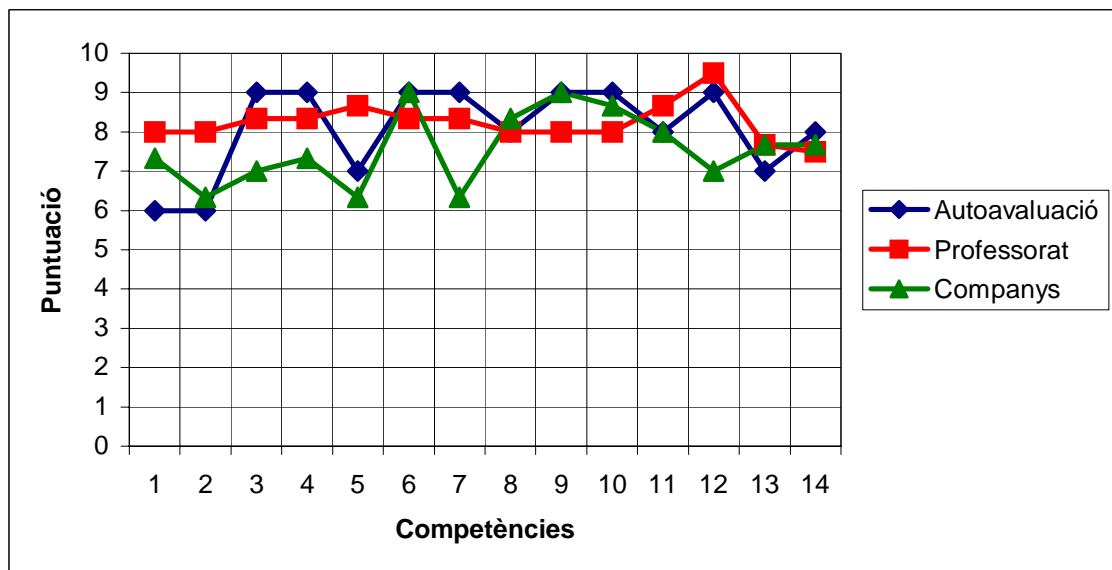
Gràfic 6.2. Post-test de l'alumna 20 a finals a 4t d'ESO (curs 2003-2004)

ALUMNA 20: En aquest cas, hem fet observar a l'alumna en qüestió la gran coherència existent en la valoració que aquesta noia fa d'ella mateixa, la valoració que en fan els companys i la valoració que fan els professors, tant en el pre-test com en el post-test. També comentem que del pre-test al post-test es produeix una lleugera millora en la seva autoavaluació i també en l'avaluació del professorat i, en canvi, es produeix una sensible disminució en els resultats d'alguns ítems dels companys que l'avaluen, tot i que la diferència és molt poc significativa.

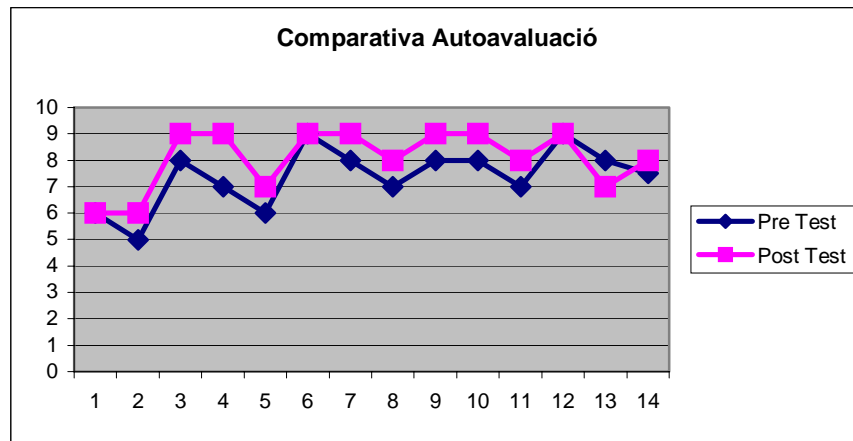
L'alumna atribueix la seva millora al procés de desenvolupament personal que va viure al llarg de l'any passat. L'ambient generat a classe, la bona relació amb el professorat i els companys van fer que ella se sentís millor amb ella mateixa i augmentés la seva autoestima. També confirma que al llarg del curs va observar la notable millora de la relació i proximitat amb el professorat, actitud que ella no havia viscut en cursos anteriors. Atribueix a les sessions d'educació emocional gran part de la progressiva millora que es va anar produint al llarg del curs.



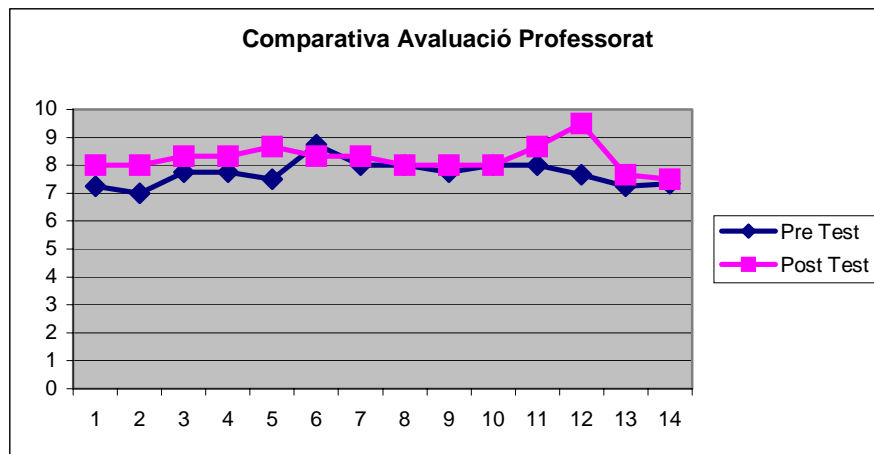
Gràfic 6.3. Pre-test de l'alumne 4 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



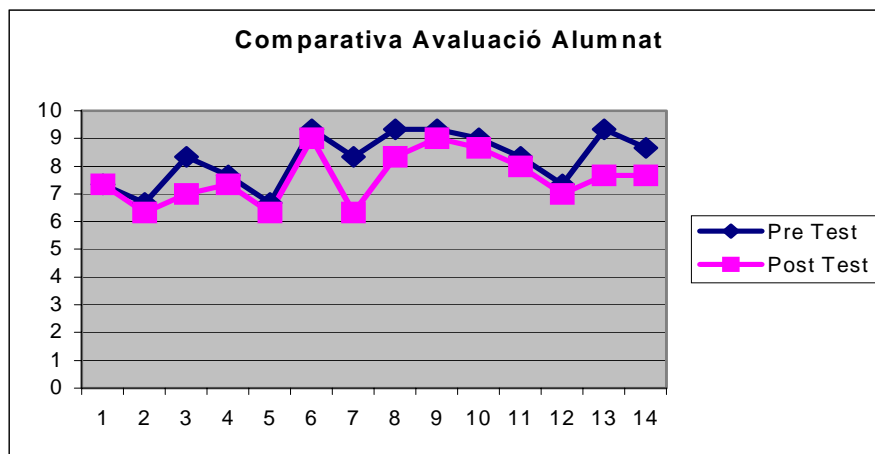
Gràfic 6.4. Post-test de l'alumne 4 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



Gràfic 6.5. Pre-test i post-test d'autoavaluació de l'alumne 4 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



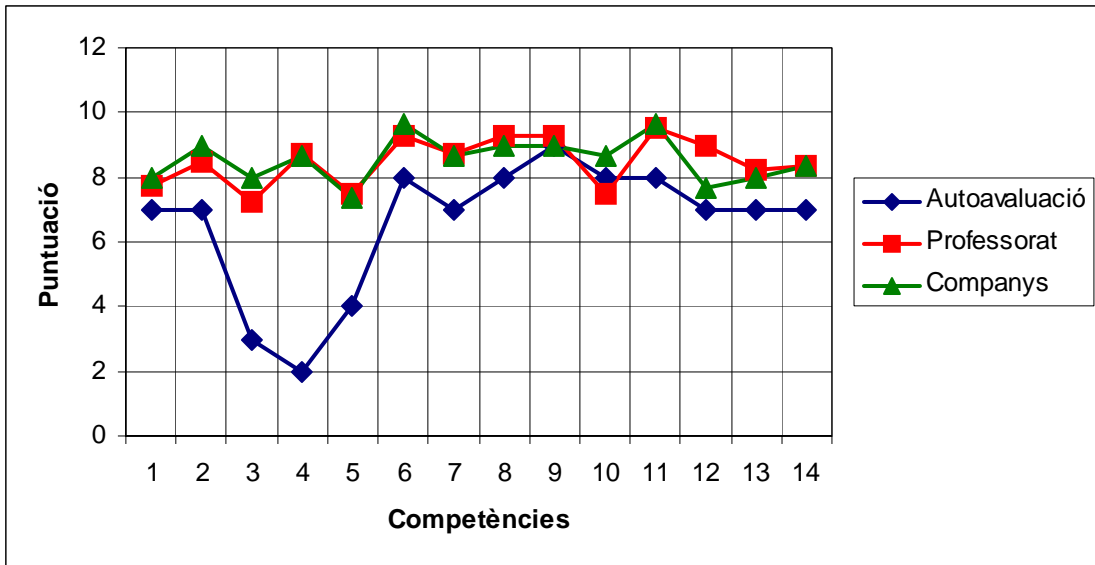
Gràfic 6.6. Pre-test i post-test d'avaluació del professorat de l'alumne 4 (curs 2003-2004)



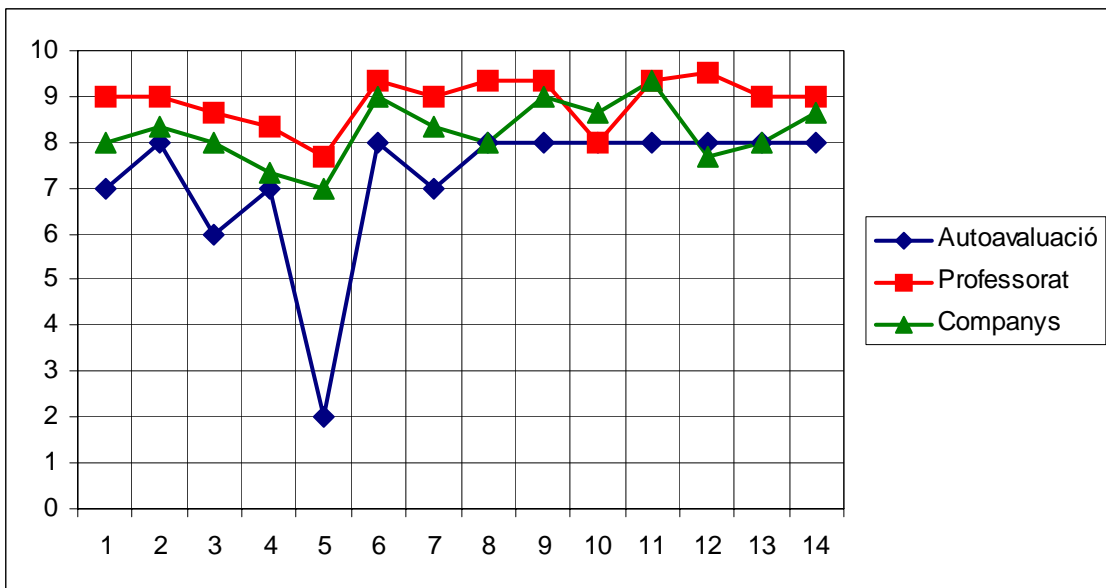
Gràfic 6.7. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 companys de l'alumne 4 (curs 2003-2004)

ALUMNE 4: Durant l'entrevista amb aquest alumne observem, en primer lloc, la considerable coherència entre les valoracions d'ell mateix, el professorat i l'alumnat, tant en el pre-test com en el post-test. Fem observar, per exemple, la sensible millora de l'avaluació feta per ell mateix en alguns ítems i la millora de la valoració general que fa el professorat en el post-test. L'avaluació que fan els companys es manté de forma estable en la majoria d'ítems i potser es produeix una lleu disminució en alguns ítems en particular. Observant els resultats amb més detall, aprofitem per comentar cada ítem en particular, tot comparant pre-test i post-test. En aquest cas, apreciem la millora que es produeix en l'ítem 2, referent a la competència per sintonitzar amb les emocions dels altres, és a dir, una millora en la competència empàtica. També millora en els ítems 3 i sobretot en l'ítem 4, relacionats amb el control de la impulsivitat i la ira.

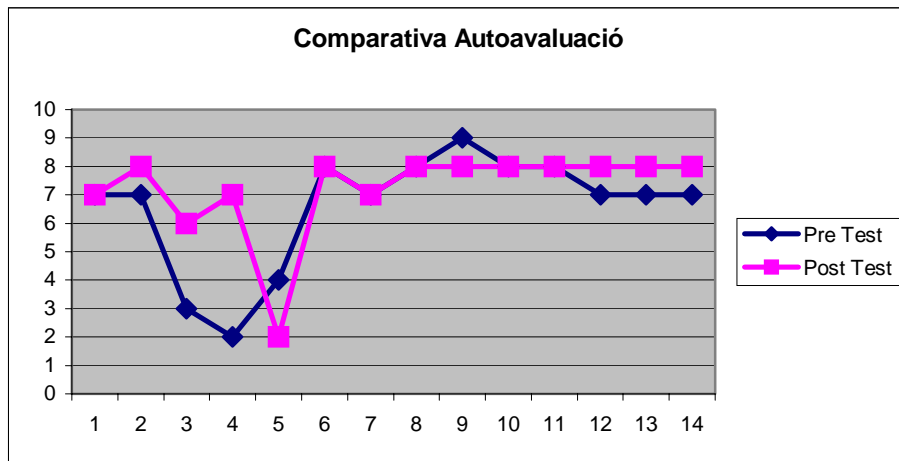
L'alumne comenta que les sessions d'educació emocional el van ajudar a prendre consciència d'algunes actituds que sovint adoptava i que mai s'havia plantejat que es poguessin canviar i millorar. Considera molt interessant haver pogut veure aquests resultats per reflexionar-hi i li ha agradat poder descobrir la valoració que en fan d'ell els professors i els seus companys. Comenta que és una bona manera de prendre consciència de l'evolució que fa un mateix, dóna peu a la reflexió per entendre les causes dels resultats obtinguts i t'ajuda a tenir una visió més ajustada del que pensen els altres de tu mateix.



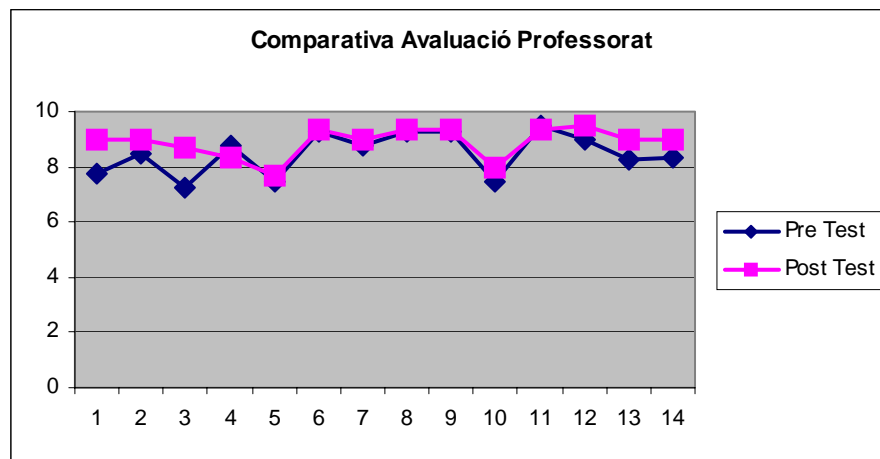
Gràfic 6.8. Pre-test de l'alumna 28 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



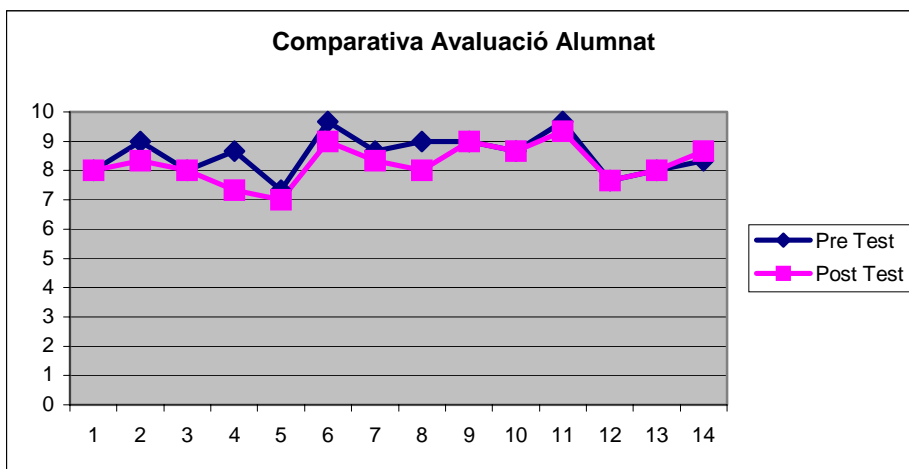
Gràfic 6.9. Post-test de l'alumna 28 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



Gràfic 6.10. Pre-test i post-test d'autoavaluació de l'alumna 28 (curs 2003-2004)

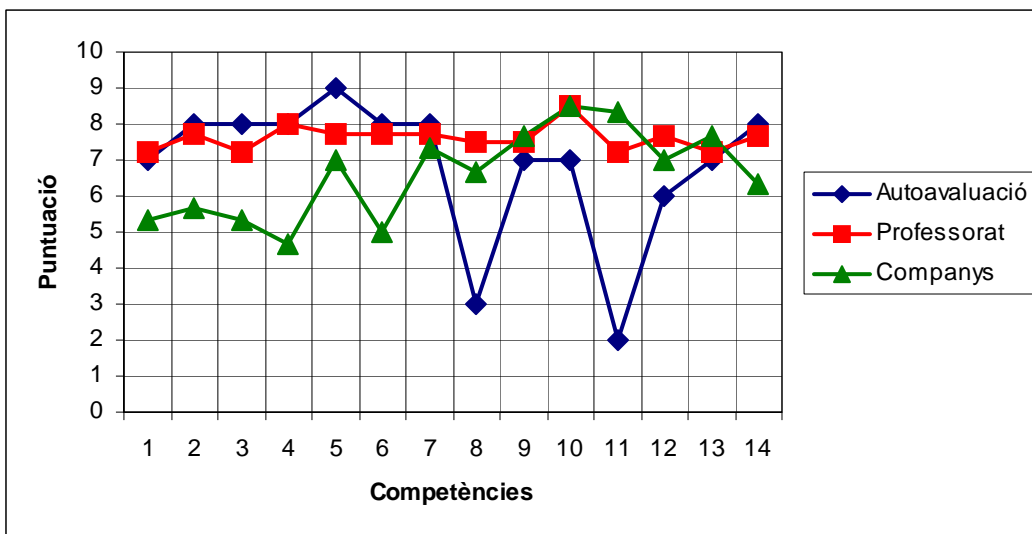


Gràfic 6.11. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 professors de l'alumna 28 (curs 2003-2004)

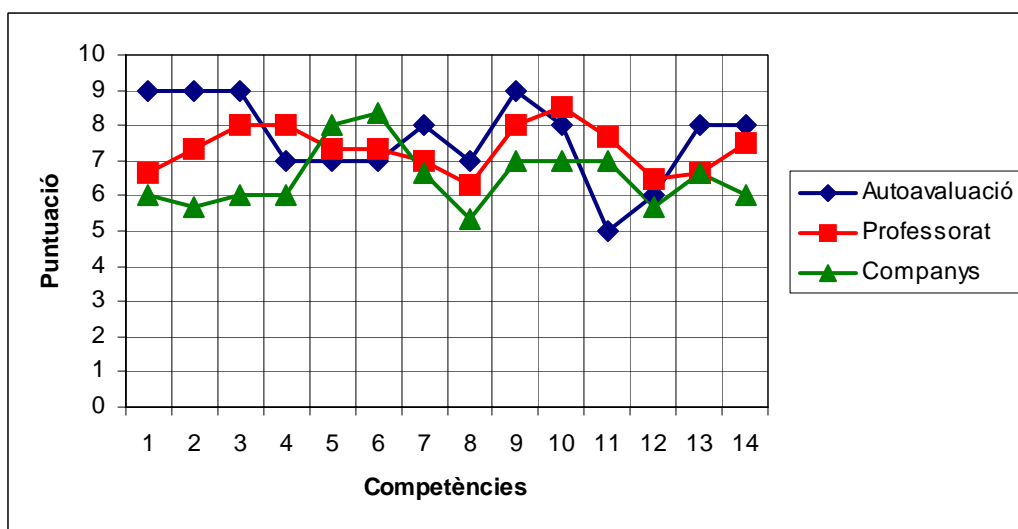


Gràfic 6.12. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 companys de l'alumna 28 (curs 2003-2004)

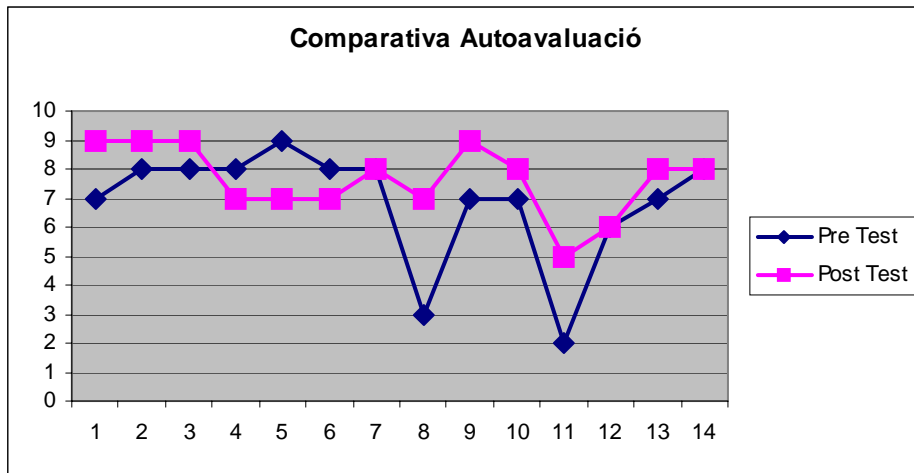
ALUMNA 28: En aquests gràfics de pre-test i post-test, tal com vam comentar durant l'entrevista amb la pròpia alumna, podem observar que hi ha una gran homogeneïtat entre l'autoavaluació, l'avaluació del professorat i l'avaluació dels companys, tot i que la pròpia alumna s'avalua amb una puntuació inferior a la donada pels professors i companys. L'alumna ens comenta que a vegades és per humilitat. Pel que fa als ítems 3 i 4, referents al control de la impulsivitat i el control de la ira, podem observar una gran millora entre el pre-test i post-test, que ens ratifica la pròpia alumna, mentre que l'ítem 5, referent a la tolerància a la frustració, continua sent quelcom a millorar. L'alumna considera que si ara contestés aquest qüestionari, la puntuació per part seva seria més alta. Valora com a molt interessant el fet de conèixer aquests resultats i poder-los comentar conjuntament.



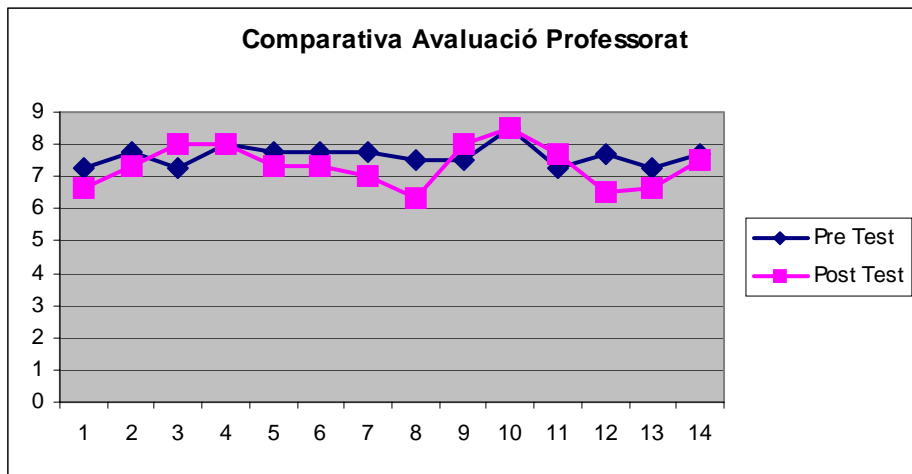
Gràfic 6.13. Pre-test de l'alumne 13 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



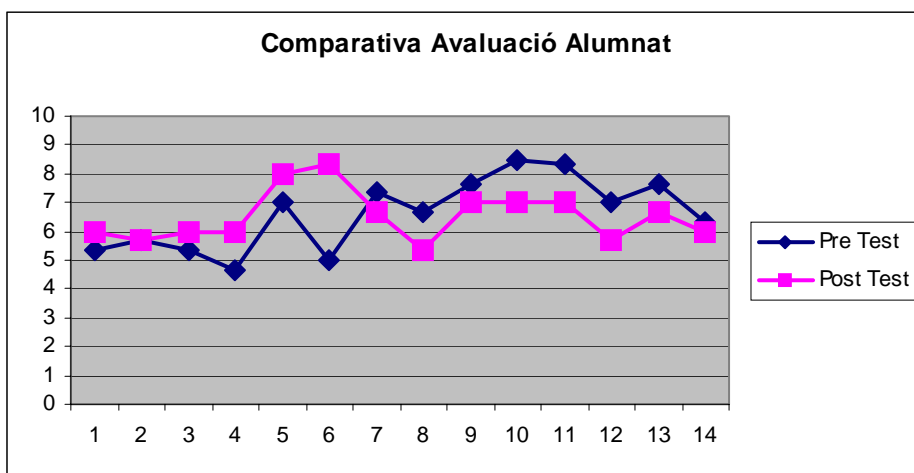
Gràfic 6.14. Post-test de l'alumne 13 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



Gràfic 6.15. Pre-test i post-test d'autoavaluació de l'alumne 13 (curs 2003-2004)



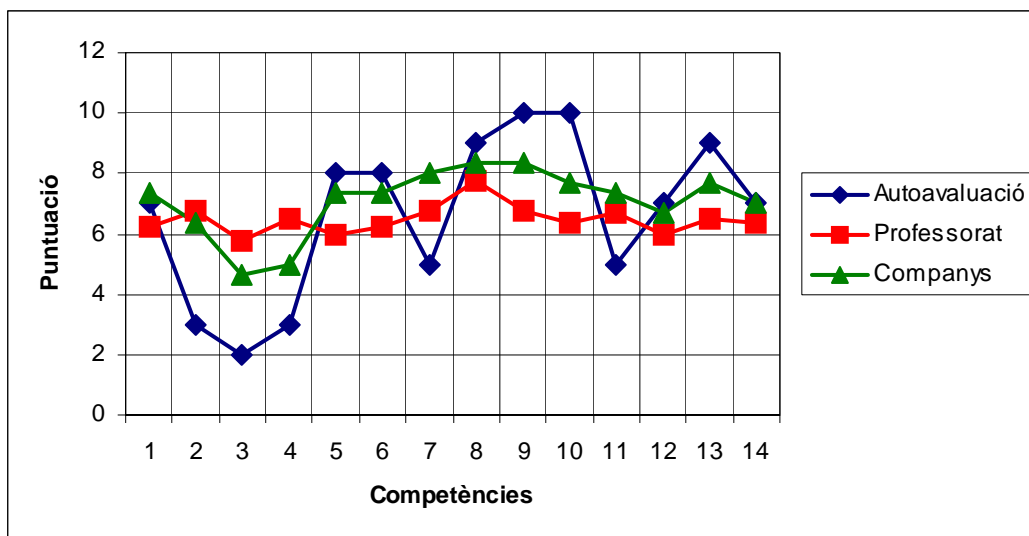
Gràfic 6.16. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 professors de l'alumne 13 (curs 2003-2004)



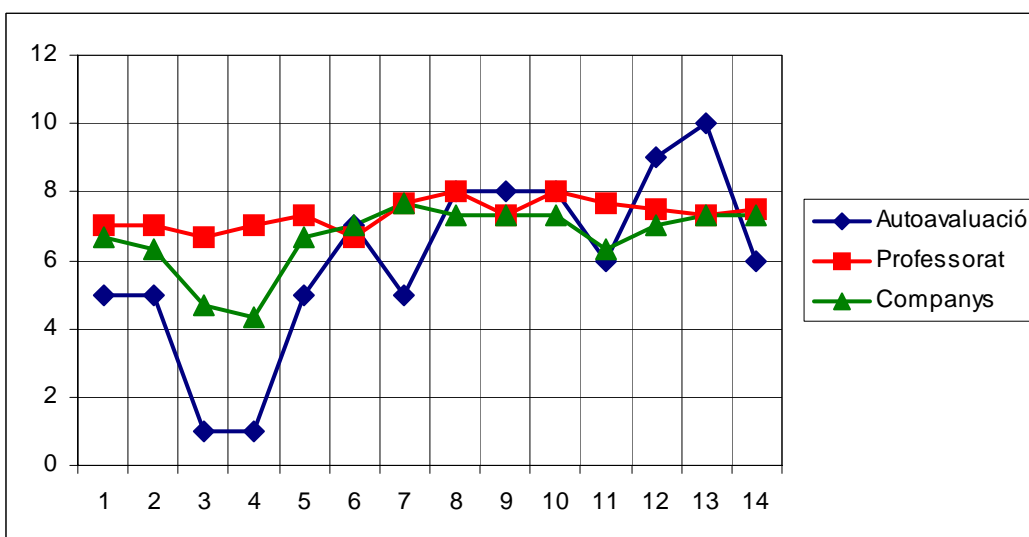
Gràfic 6.17. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 companys de l'alumne 13 (curs 2003-2004)

ALUMNE 13: En aquest cas, podem observar que en els primers 7 ítems del pre-test, l'autoavaluació d'aquest alumne és més positiva que l'avaluació que fan els seus companys. Això sobta l'alumne, que no entén les baixes valoracions que li fan els seus companys. També comentem que en el pre-test valora amb un 3 la relació amb els companys, mentre els companys l'avaluen amb un 7. Aquesta dada també sorprèn molt l'alumne, ja que no es considera una persona massa popular entre els seus companys i pensa que té "més gent en contra que gent a favor", tal com ell explica. Tot i així, li fem observar que en el post-test millora la percepció d'ell mateix, ja que valorarà aquest ítem amb un 5 i els companys continuen mantenint el 7, per la qual cosa s'apropen les percepcions mútues.

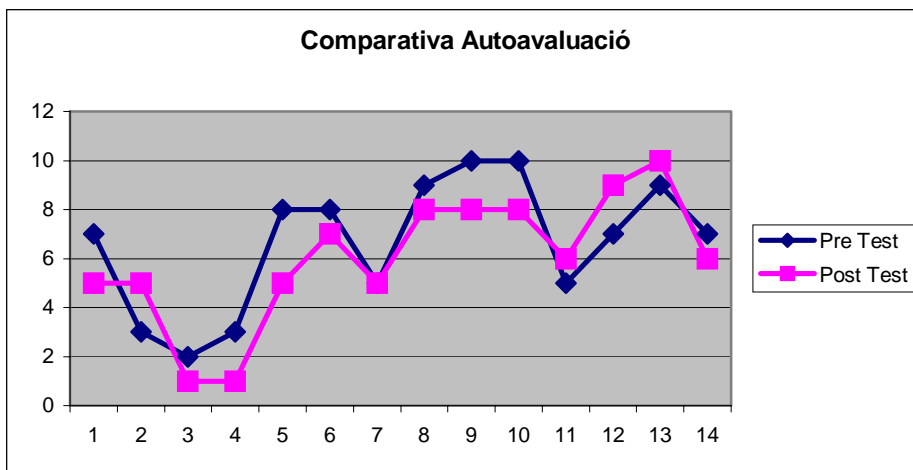
Ens sobta també la valoració que fa de la motivació per l'estudi. Aparentment, sembla un alumne interessat per l'estudi, però ell es considera un alumne "resignat" en l'estudi. Sap que ho ha de fer, però segons comenta, no està gens motivat. A més, la seva mare l'obliga (té una mare que defineix com a molt dominant i prefereix rendir-se a l'estudi que haver-s'hi d'enfrontar). Per tant, encara que sorprenent, sembla que aquesta puntuació respon a una acceptació resignada de l'estudi. En aquest sentit, sembla que els professors no havíem captat la realitat de la seva situació, ja que es mostra com un alumne afable, molt educat i, sembla ser que només aparentment, interessat per l'estudi. De tota manera, aquesta motivació per l'estudi passa d'un 2 a un 5, per tant, millora la motivació conforma va passant el curs. L'alumne comenta que el treball d'educació emocional va millorar de forma notable l'ambient de confiança a classe, tant entre els alumnes com amb els professors, però sobretot amb la tutora.



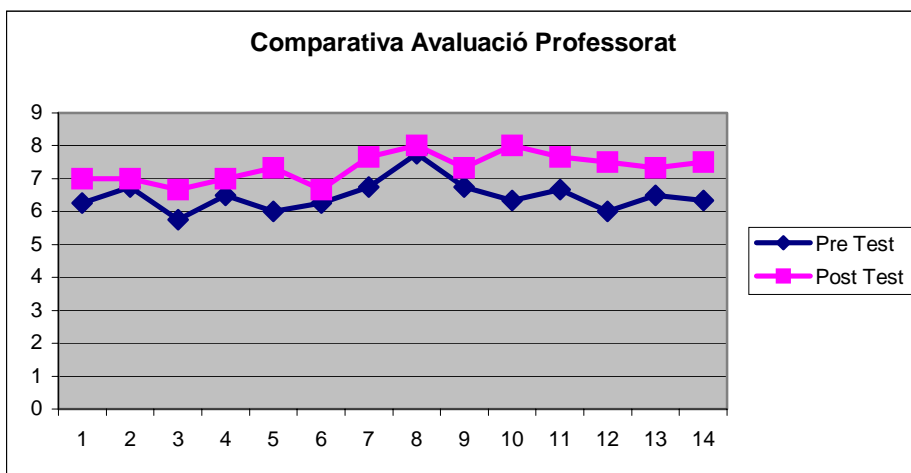
Gràfic 6.18. Pre-test de l'alumne 23 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



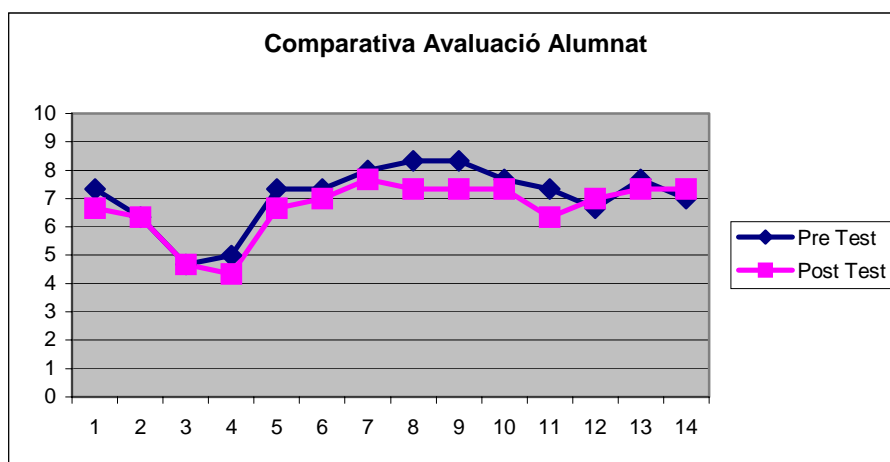
Gràfic 6.19. Post-test de l'alumne 23 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



Gràfic 6.20. Pre-test i post-test d'autoavaluació de l'alumne 23 (curs 2003-2004)



Gràfic 6.21. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 professors de l'alumne 23 (curs 2003-2004)

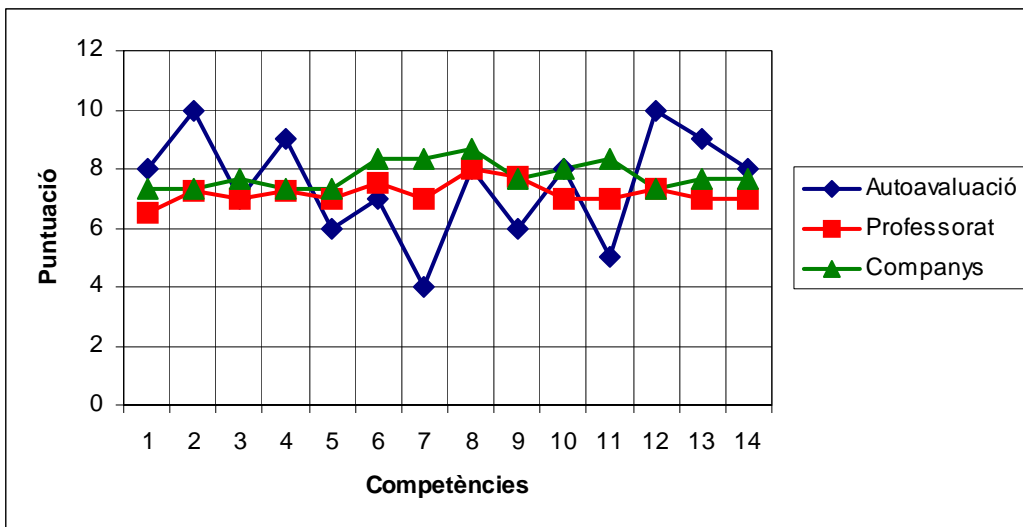


Gràfic 6.22. Pre-test i post-test d'avaluació de 3 companys de l'alumne 23 (curs 2003-2004)

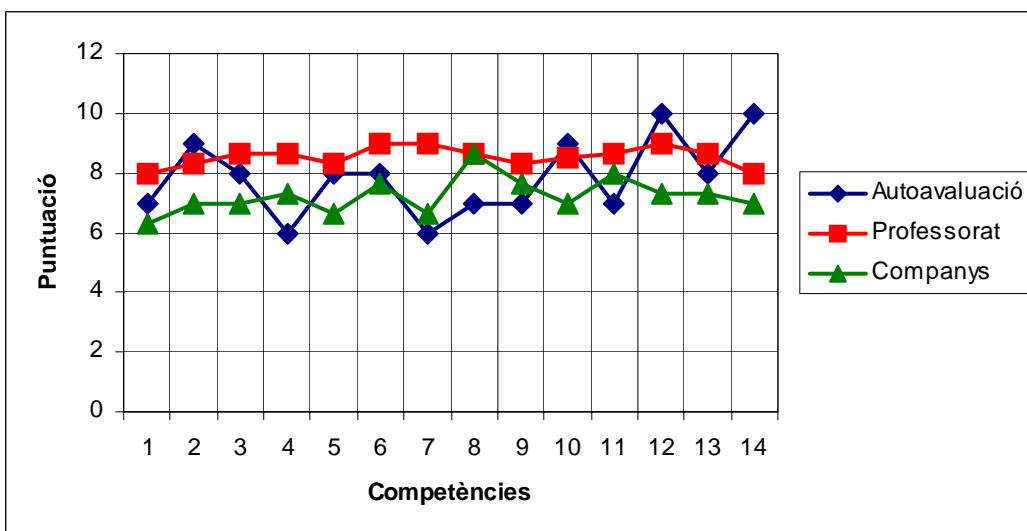
ALUMNE 23: En aquest cas, sorprenen les puntuacions equilibrades donades pel professorat en els 14 ítems del qüestionari, que concorden força amb les dels companys, mentre que l'autoavaluació presenta puntuacions molt altes en alguns ítems i molt baixes en altres. L'alumne reconeix que li costa controlar la seva impulsivitat, sovint lligada amb el control de la ira, com és el seu cas. En el post-test observem que continua reflectint una puntuació molt baixa en aquests ítems, tot i que hi ha una major homogeneïtat entre les puntuacions donades pel propi alumne, els professors i els companys.

Els companys, al conèixer-lo fora de l'aula, també capten aquesta certa manca de control de la impulsivitat, fet que no detectem el professorat per les raons anteriorment esmentades, referents al control que la majoria dels alumnes són capaços de mostrar dins l'aula. De tota manera, l'alumne també comenta que si aquest qüestionari l'hagués de contestar enguany, la puntuació sobre el control de la ira i la impulsivitat seria més positiva, ja que al llarg de l'any passat va anar millorant molt al respecte. Cal dir que aquest alumne era força conflictiu entre 1r i 3r d'ESO i és molt conscient d'aquesta millora. La seva mare el curs passat també va constatar aquest progrés dins l'àmbit familiar.

L'alumne comenta que el programa d'educació emocional el va ajudar sobretot a adquirir més confiança en ell mateix, més seguretat i, en definitiva, una millor autoestima, que ha afavorit per exemple que, en el moment de fer exposicions orals en públic, no es posi nerviós i s'expressi amb tranquil·litat.



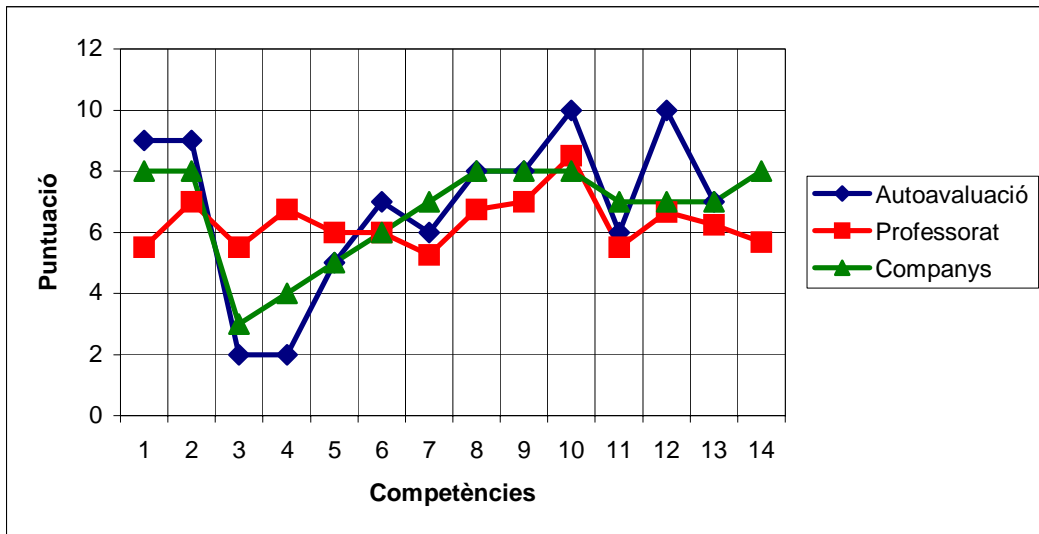
Gràfic 6.23. Pre-test de l'alumne 3 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)



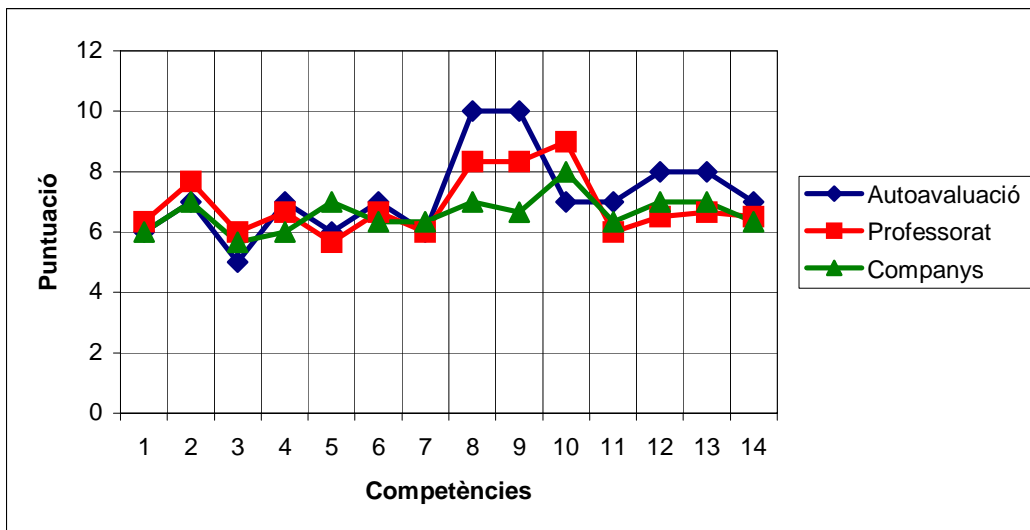
Gràfic 6.24. Post-test de l'alumne 3 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)

ALUMNE 3: En el cas d'aquest alumne, s'ha sorprès molt veure el gràfic que mostra la seva autoavaluació en el pre-test, ja que fluctua molt la seva puntuació, que és molt elevada en alguns ítems i molt baixa en altres. En el post-test es pot comprovar una major homogeneïtat en els resultats, així com també constatem la millor valoració que fa el professorat respecte les seves competències emocionals en comparació al pre-test.

Aquest alumne constata que les sessions d'educació emocional van afavorir el coneixement amb persones de la classe amb qui normalment no hi havia relació, la qual cosa es va traduir amb una millora del clima d'aula, tant entre els alumnes com amb els professors, i sobretot amb la tutora, ja que aleshores es crea una confiança que afavoreix una relació més oberta i més propera.



Gràfic 6.25. Pre-test de l'alumna 12 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)

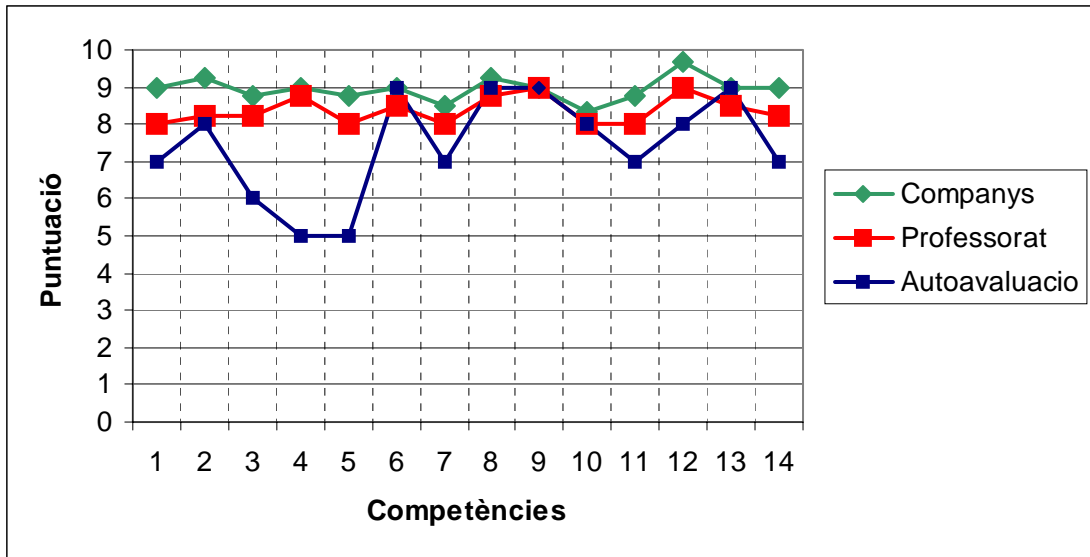


Gràfic 6.26. Post-test de l'alumna 12 de 4t d'ESO (curs 2003-2004)

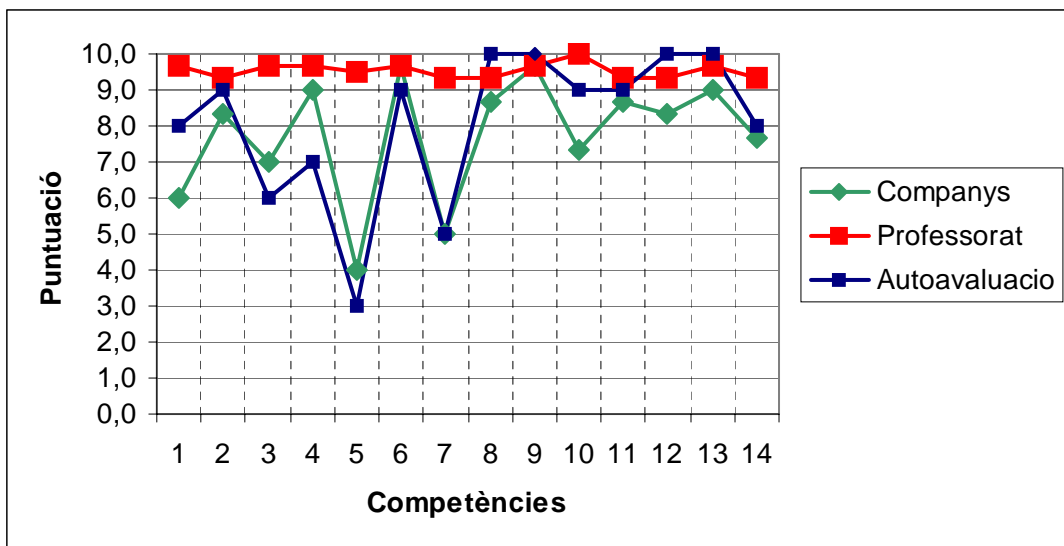
ALUMNA 12: En el cas d'aquesta alumna, sorprenen les puntuacions tan baixes que dóna als ítems 3 i 4, que valora amb un 2 en ambdós casos, referents al control de la impulsivitat i la ira. Al ser una noia hiperactiva, és un tema en el qual hi hagut de treballar sempre i reconeix que són competències que li resulten dificultoses. De tota manera, en el post-test podem observar l'apreciable diferència al respecte, ja que aleshores es puntua amb un 5 i un 7 respectivament.

Constata la millora de la relació amb el professorat i l'alumnat, que s'explica també pel contrast amb la mala experiència viscuda en el centre on va cursar els seus estudis fins a 3r d'ESO. Al venir a La Salle Bonanova es va sentir molt ben acollida, tant pel professorat com per l'alumnat, i l'ambient existent li va fer un gran bé a nivell personal.

Pel que fa a la relació amb els pares, que passa de ser valorada amb un 10 a ser valorada amb un 7, comenta que potser el dia que va contestar el post-test havia tingut alguna incidència a casa i per això no havia puntuat tan alt, però confirma la bona relació existent amb els seus pares.



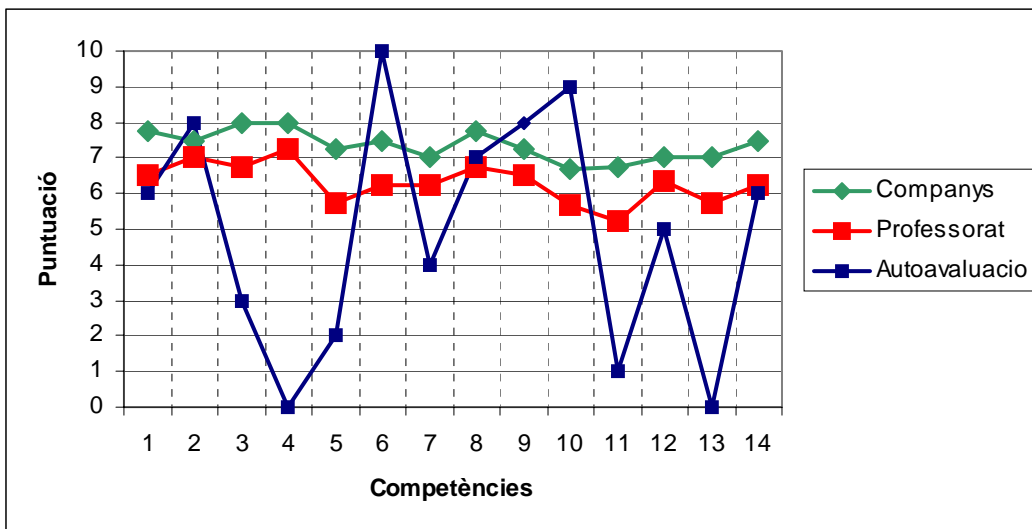
Gràfic 6.27. Pre-test de l'alumna 32 a 4t d'ESO (curs 2002-2003)



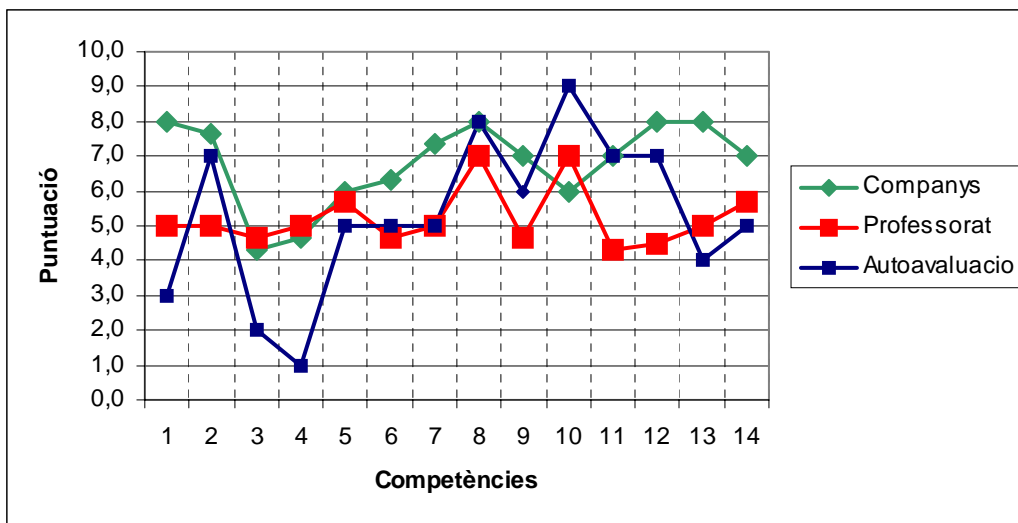
Gràfic 6.28. Post-test de la mateixa alumna 32 a 1r de Batxillerat (curs 2003-2004)

ALUMNA 32: La mostra dels resultats de l'avaluació de 360º a aquesta alumna li sorprenen molt, sobretot l'ítem 4 de control de la ira que consta amb un valor de 5 al pre-test, quan feia 4t d'ESO. Aquesta puntuació li sobta perquè és una noia força tranquil·la. No troba massa explicacions a la seva pròpia valoració sobre el control de la ira. En canvi, confirma que és una persona amb certa tendència a la frustració, tal com ens demostra la puntuació donada a l'ítem 5, tant en el pre-test com en el post-test. La davallada de la puntuació d'aquest ítem en el post-test la justifica perquè les frustracions solen estar relacionades amb els resultats acadèmics, la qual cosa a Batxillerat sempre té una important repercussió, ja que es juguen la selectivitat i la possibilitat de poder escollir la carrera universitària que desitgen.

D'altra banda, sembla ser que els companys de 1r de Batxillerat coneixen millor aquesta alumna que no pas els companys de 4t d'ESO, ja que es produeix una gran coherència entre els resultats de l'autoavaluació i l'avaluació dels companys (no són els mateixos alumnes els qui l'avaluen, perquè a Batxillerat s'agrupa els alumnes en funció de l'opció de batxillerat escollida). Així doncs, els companys de 1r de Batxillerat detecten certa manca de resistència a les frustracions i als problemes, mentre que a 4t d'ESO els companys no ho van detectar, tot i que també existia, com podem comprovar en l'autoavaluació d'aquest ítem en el pre-test.



Gràfic 6.29. Pre-test de l'alumne 22 a 4t d'ESO (curs 2002-2003)

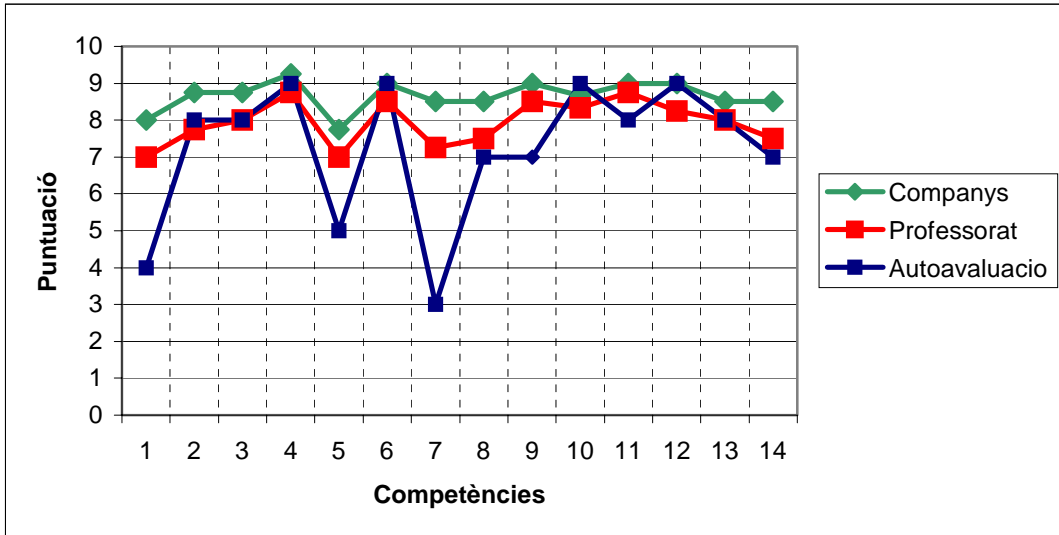


Gràfic 6.30. Post-test del mateix alumne 22 a 1r de Batxillerat (curs 2003-2004)

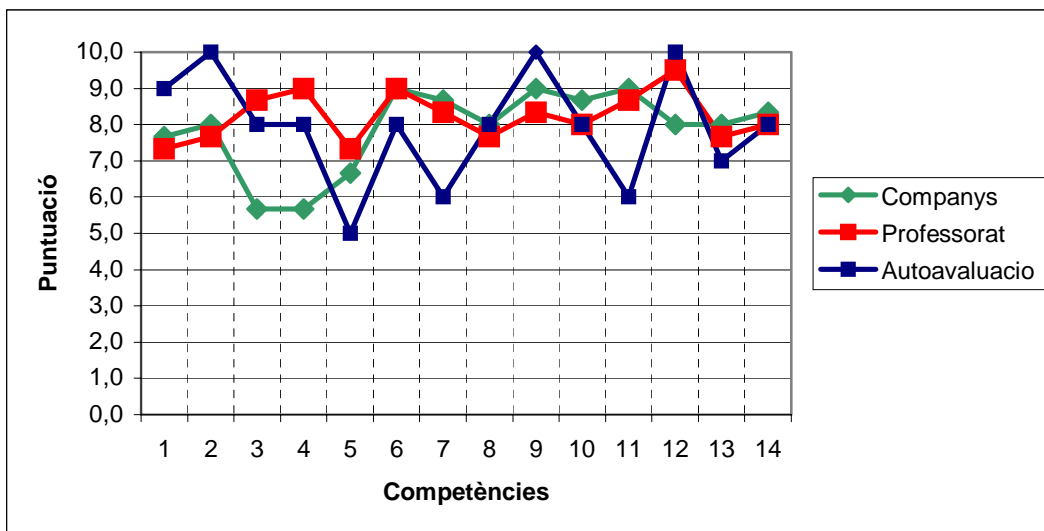
ALUMNE 22: Aquest alumne resta impactat al veure el gràfic del pre-test i s'estranya de la bona puntuació que donen els companys i els professors respecte a les seves competències emocionals. També li sobten les seves pròpies puntuacions, que defineix com a molt radicals. Comentant, per exemple, la poca motivació per l'estudi, l'alumne explica que fins que no té la pressió de saber que s'està jugant el curs, no es posa a treballar de debò. Reconeix que necessita motivacions extrínseques que l'incitin a treballar.

En el pre-test es valora amb un 0 a l'ítem 13, referent a l'actitud positiva davant la vida. D'entrada, comenta que és de tarannà pessimista, però a l'anar aprofundint en aquest pensament, acabem esbrinant que en el fons és un pessimisme supersticiós o "estratègic", per evitar frustracions posteriors, no perquè realment sigui pessimista. Per exemple, després de fer un examen prefereix dir que li ha anat malament (encara que no ho senti realment així), per evitar fer-se il·lusions de treure uns bons resultats que després no s'arribin a confirmar. D'altra banda, també comenta que quan et fas idea que una cosa t'ha anat malament i després no és així, això et fa sentir molt millor encara. Tanmateix, és conscient que es una forma de protegir-se a si mateix o inclús una forma de quedar bé davant dels companys.

En el post-test li fem observar que les puntuacions ja no són tan extremes, són més positives i s'igualen molt més amb la puntuació dels professors i dels companys.



Gràfic 6.31. Pre-test de l'alumna 17 a 4t d'ESO (curs 2002-2003)

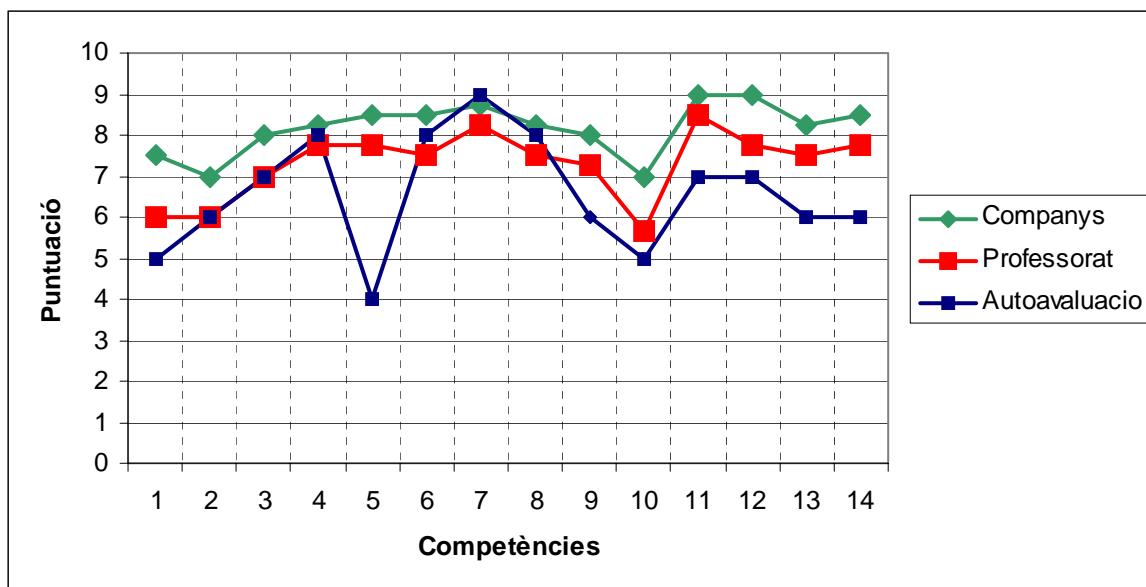


Gràfic 6.32. Post-test de la mateixa alumna 17 a 1r de Batxillerat (curs 2003-2004)

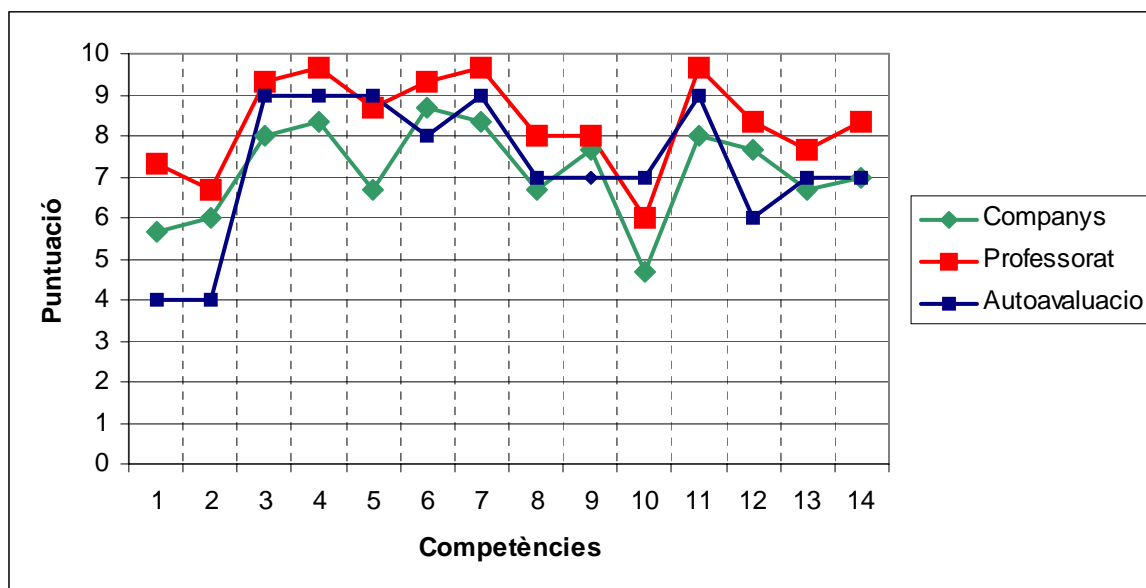
ALUMNA 17: Pel que fa a aquesta alumna, també li sorprenen les puntuacions donades pels companys en el pre-test. Es considera una noia poc popular i, per tant, no acaba d'entendre l'alta valoració dels companys. Comenta que potser és degut a què ella no sap captar l'opinió positiva que sembla que tenen els companys d'ella, o bé que els companys no ho manifesten prou per a què ella ho pugui detectar.

Malgrat que, tant en el pre-test com en el post-test, valora amb un 5 el grau de tolerància a la frustració corresponent a l'ítem 5, rectifica i explica que ella viu moltes petites frustracions diàries que sap superar perfectament i que al puntuar aquest ítem concret, ella només pensava en les frustracions importants, la majoria d'elles relacionades amb l'àmbit acadèmic. Aquesta puntuació la considera molt vinculada a l'ítem 7, referent a la competència per afrontar conflictes i problemes.

En el post-test podem comprovar una millora en l'autovaloració, i l'alumna aprofita per manifestar les seves ganes de reafirmar-se i no deixar-se dominar pels altres com creu que ha fet fins ara. Malgrat tenir una bona puntuació a l'ítem 8 referent a les relacions amb els companys, continua considerant-se desvinculada del grup, tot i que intenta integrar-se. L'ítem 11 referent a la motivació per l'estudi sembla que baixa, però degut a què nota molt el canvi de 4t d'ESO a 1r de Batxillerat i se n'adona que els seus esforços sovint no es veuen recompensats amb uns bons resultats, tal com solia passar a secundària.



Gràfic 6.33. Pre-test de l'alumne 11 a 4t d'ESO (curs 2002-2003)



Gràfic 6.34. Post-test del mateix alumne 11 a 1r de Batxillerat (curs 2003-2004)

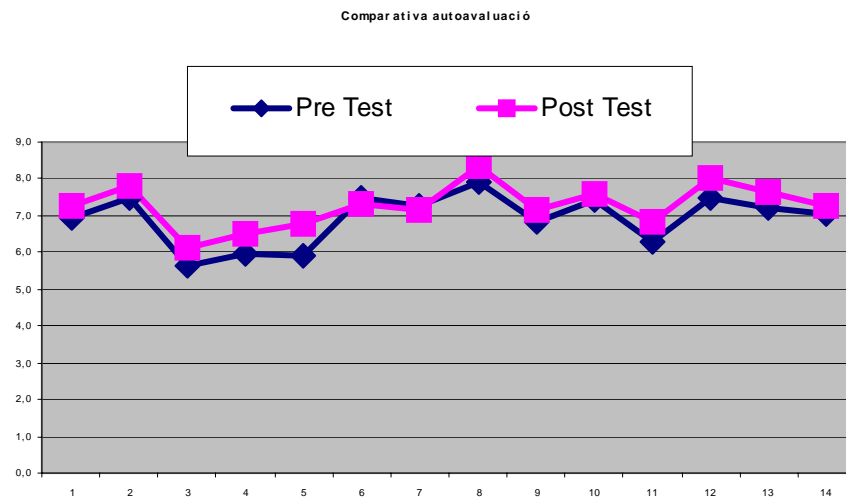
ALUMNE 11: Durant l'entrevista corresponent a aquest alumne, ens fa constar que observa que hi ha una evolució en la seva autoavaluació i en l'avaluació dels companys. Ens comenta que durant el curs 2002-2003, les seves preocupacions estaven centrades en els estudis i no se sentia massa satisfet de la seva situació personal. Li costava connectar amb els altres, encara que ho intentava dissimular, però suposa que no devia escapar a la mirada dels qui l'envoltaven i el coneixien millor.

Tanmateix, considera que la valoració més fidel és la seva. Explica que molt poques persones l'han vist reaccionar davant d'un conflicte i només ell sap que li resulta molt difícil afrontar-los, no tant pel que fa a problemes relacionats amb els estudis, que en té pocs, sinó amb aspectes de tipus emocional, sobretot quan se sent decebut per persones amb qui ell confia. Considera que té poca capacitat per expressar els seus sentiments, fet que atribueix a la seva timidesa i a la seva por a fer el ridícul. L'altra constant és la mala relació amb els pares, que afirma arrossegar des de fa molt temps i que, segons el seu parer, és degut al fet que els seus pares creuen que no confia prou en ells, creença que ell rebutja si la compara amb la relació que tenen els seus companys amb els seus propis pares.

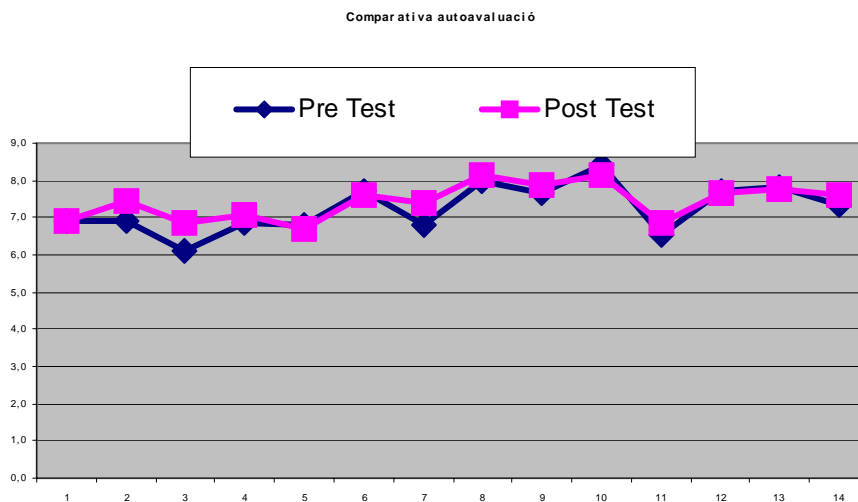
En canvi, durant el curs 2003-2004, constata que l'avaluació obtinguda evidencia una millora en l'estat d'ànim i, fins i tot, considera que es sobrevalora, malgrat que es continua infravalorant en els aspectes destacats anteriorment. Desestima parcialment l'opinió dels professors, ja que considera que alguns d'ells només han conegut el seu vessant d'estudiant, la qual cosa no dona una informació fidel de com és realment a nivell emocional.

Per últim, comenta que cada vegada li dona més importància a la necessitat de relacionar-se amb els altres i ampliar el seu bagatge emocional. Per altra banda, creu que aquest instrument d'avaluació de 360° resulta útil si prèviament hi ha hagut un treball d'educació emocional. Valora com a bàsiques i necessàries les sessions d'educació emocional durant les hores de tutoria, ja que els permet conèixer-se millor i els ajuda a avaluar-se correctament a ells mateixos i als altres.

A continuació, exposarem un conjunt de gràfics en els quals presentem la comparació de diferents dades referents als cursos 2002-2003 i 2003-2004, en els quals es va aplicar l'avaluació de 360° com a pre-test i post-test.

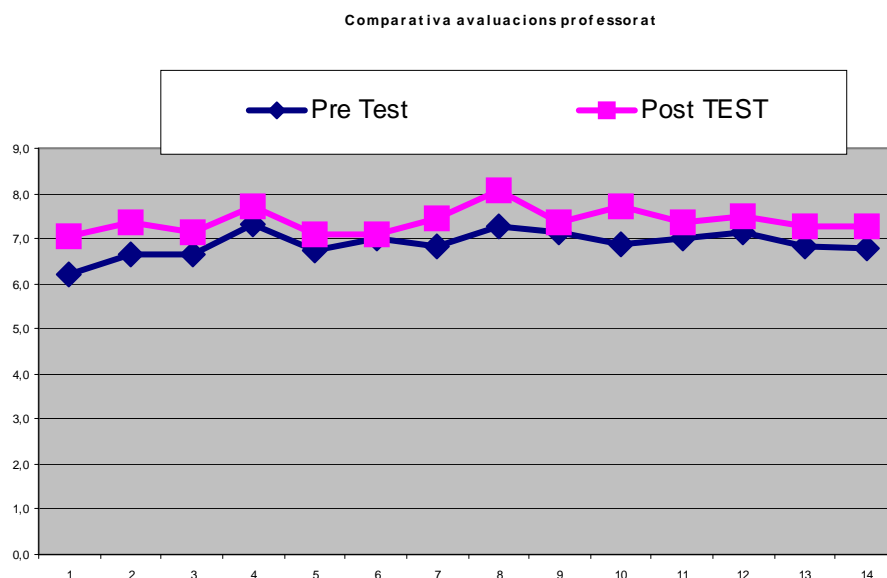


Gràfic 6.35. Pre-test i post-test d'autoavaluació de tots els alumnes de 4t d'ESO (curs 2002-2003)

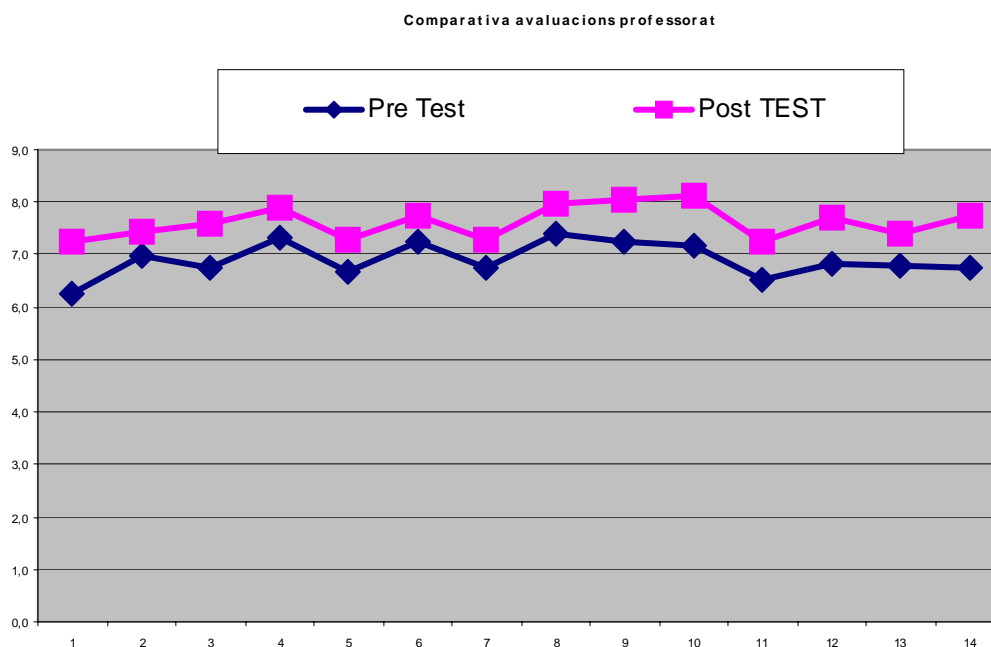


Gràfic 6.36. Pre-test i post-test d'autoavaluació de tots els alumnes de 4t d'ESO (curs 2003-2004)

En aquests gràfics podem observar que l'autoavaluació dels propis alumnes de 4t d'ESO durant els dos cursos evidencia una lleugera millora del pre-test al post-test.

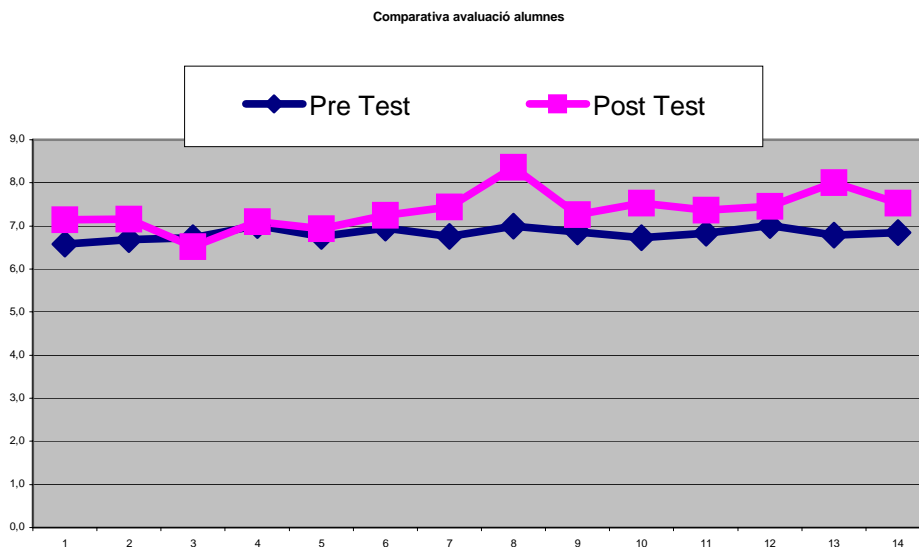


Gràfic 6.37. Pre-test i post-test d'avaluació del professorat (curs 2002-2003)

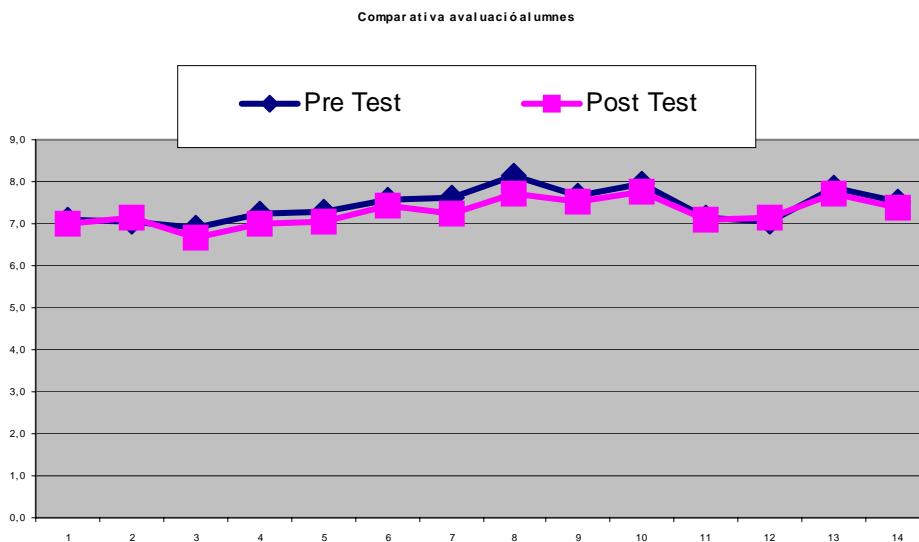


Gràfic 6.38. Pre-test i post-test d'avaluació del professorat (curs 2003-2004)

Aquests gràfics mostren la comparació entre l'avaluació que fan els professors en el pre-test i el post-test durant el curs 2002-2003 i el curs 2003-2004, també podem observar la millor valoració que es fa en el post-test en ambdós casos.



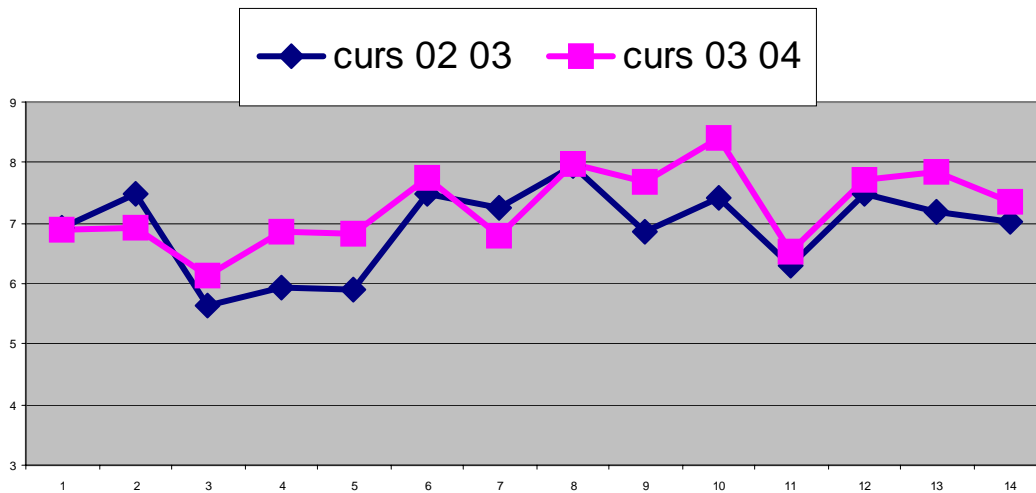
Gràfic 6.39. Pre-test i post-test d'avaluació dels alumnes a altres alumnes de 4t d'ESO (curs 2002-2003)



Gràfic 6.40. Pre-test i post-test d'avaluació dels alumnes a altres alumnes de 4t d'ESO (curs 2003-2004)

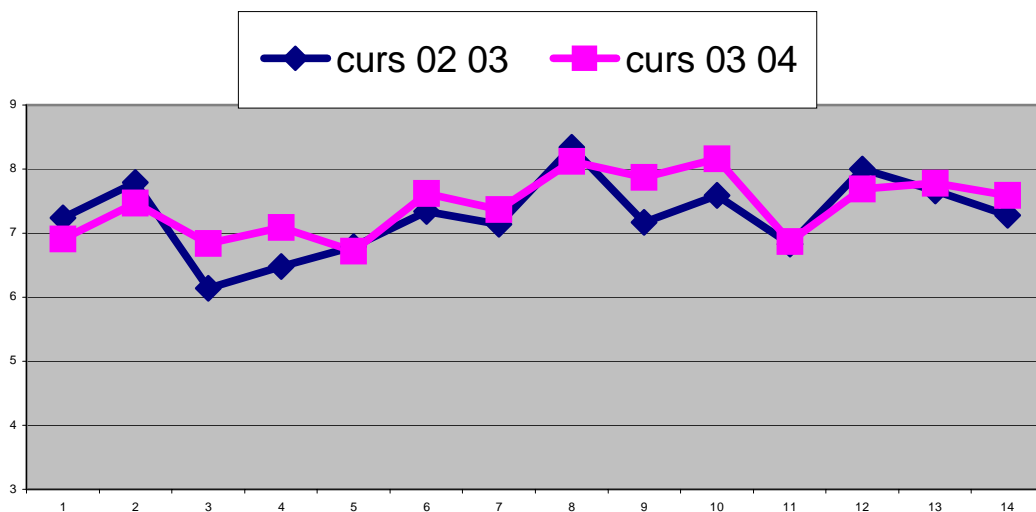
En aquests dos gràfics, en canvi, observem que l'avaluació que fan els alumnes de 4t d'ESO corresponents al curs 2002-2003 millora del pre-test al post-test, mentre que els alumnes de 4t d'ESO del curs 2003-2004 fan una valoració lleugerament inferior en alguns ítems del post-test o coincident amb el pre-test en altres ítems.

Comparativa autoavaluacions pre-test curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.41. Comparativa d'autoavaluacions de pre-test del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

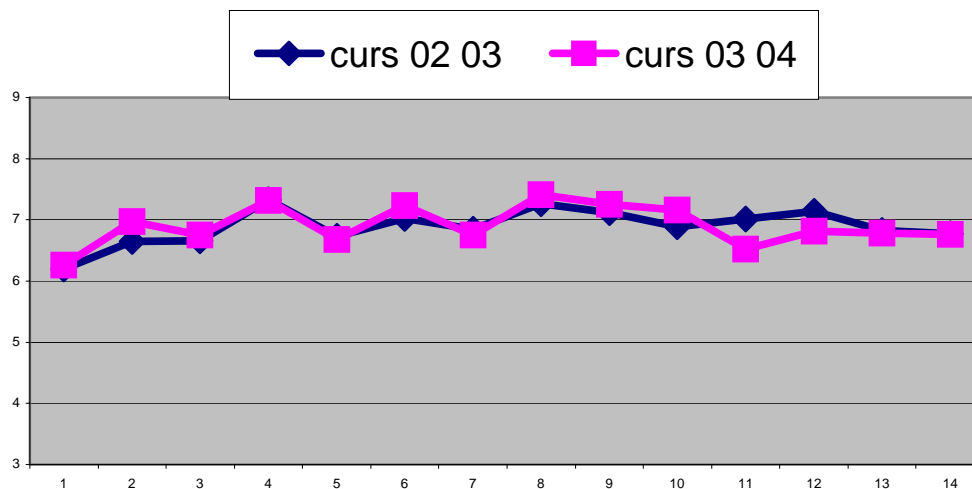
Comparativa autoavaluacions post-test curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.42. Comparativa d'autoavaluacions de post-test del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

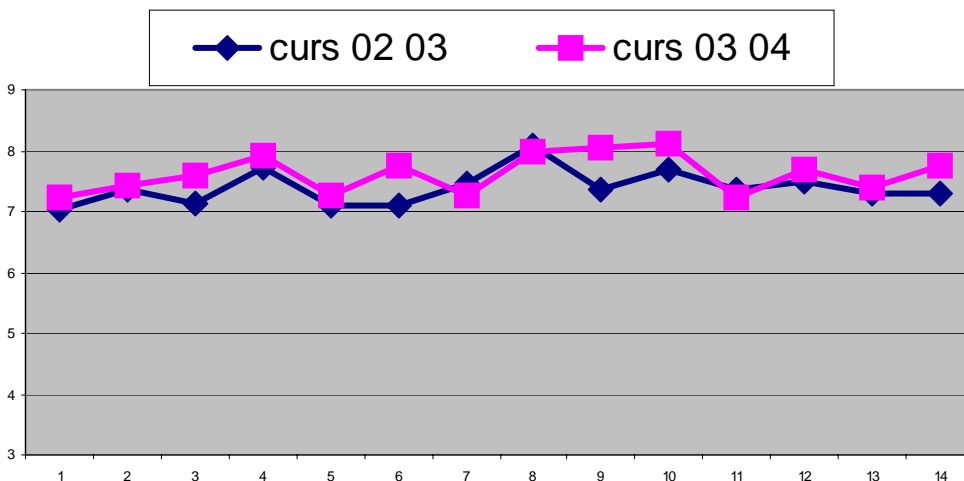
Si comparem les autoavaluacions de pre-test i post-test dels alumnes de 4t d'ESO del curs 2002-2003 i les dels alumnes del curs 2003-2004, podem observar que hi ha una valoració més positiva del post-test dels alumnes del curs 2002-2003 en comparació amb la valoració dels alumnes del curs 2003-2004. Com a tutora de tots aquests alumnes, amb els quals vaig dinamitzar el programa d'educació emocional durant aquests dos anys, cal deixar constància que es tractava de dos grups molt diferents. El primer grup de 4t d'ESO, corresponent al curs 2002-2003, es tractava d'un grup complicat, amb alumnes de caràcters difícils, mentre que el grup d'alumnes del curs 2003-2004 eren un grup molt agradable, amb pocs alumnes problemàtics i amb força líders positius. Això va fer que la millora es fes més notòria amb el primer grup, que era un grup complicat, que no pas amb el segon grup, que era poc conflictiu. Els alumnes de la promoció 2002-2003 van notar molt aquesta millora al llarg del curs, ja que va resultar molt evident als seus ulls i als ulls dels professors que vam acompanyar-los al llarg del curs.

Comparativa avaluacions pre-test professorat curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.43. Comparativa d'avaluació de pre-test del professorat del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

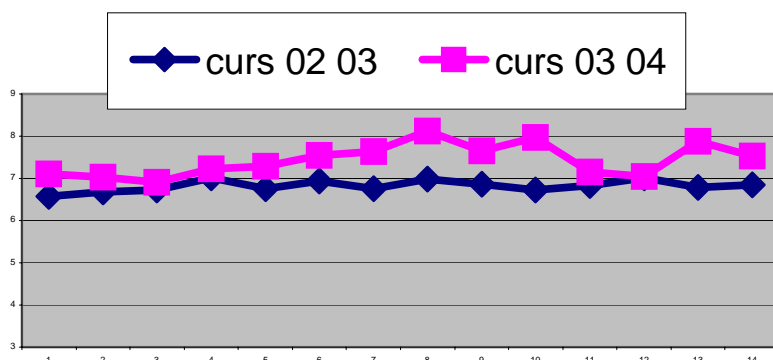
Comparativa avaluacions post-test professorat curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.44. Comparativa d'avaluació de post-test del professorat del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

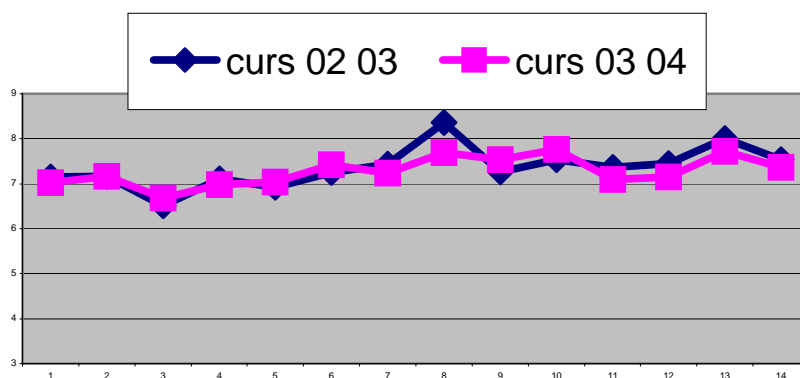
La millora del pre-test al post-test detectada pel professorat durant aquests dos cursos és molt similar, pujant en general 1 punt en pràcticament tots els ítems. Cal assenyalar que la valoració està entre el 7 i el 8 sobre 10, la qual cosa evidencia la bona valoració que fa el professorat de les competències emocionals dels seus alumnes.

Comparativa avaluacions pre-test alumnat curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.45. Comparativa d'avaluació de pre-test de l'alumnat del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

Comparativa avaluacions post-test alumnat curs 02-03 vs 03-04



Gràfic 6.46. Comparativa d'avaluació de post-test de l'alumnat del curs 2002-2003 vs curs 2003-2004

En el cas de les valoracions de pre-test i post-test fetes per l'alumnat respecte altres alumnes, podem observar el mateix fenomen que hem comentat amb l'autovaloració: els alumnes de 4t d'ESO del curs 2002-2003 detecten una millora evident, mentre que els alumnes del curs 2003-2004 pràcticament fan la mateixa valoració de pre-test i post-test, que en ambdós casos és una molt bona valoració, situada entre el 7-8. Efectivament, la millora és més evident durant el curs 2002-2003, al llarg del qual l'ambient "dur" del principi de curs es va anar suavitzant de forma ostensible.

- Un cop presentats els resultats de les entrevistes fetes a 10 alumnes per comentar els seus resultats en els qüestionaris d'avaluació de 360° podem extreure les següents **conclusions**, que ens permeten confirmar la validesa d'aquest instrument d'avaluació per les següents raons:
 - Ajuda el professor- tutor a descobrir la percepció que té cada alumne d'ell mateix en relació a les diferents competències emocionals i li permet comprovar el grau de concordança amb la visió dels professors i els companys d'aquell alumne.
 - Pot ajudar a comprovar si hi ha casos d'alumnes concrets amb resultats que convé que siguin tinguts en compte i, alhora, ajuda a conèixer millor els alumnes d'una forma més integral i no només intel·lectual.
 - Permet descobrir al professorat que, a voltes, tenim una visió molt distorsionada de la realitat dels alumnes, ja que tendim a pensar que tal com es porten a classe és com es comporten fora d'ella, i moltes vegades, això no és així.
 - La presentació gràfica dels resultats permet comprovar fàcilment el progrés produït i dóna peu a reflexionar amb l'alumnat sobre els resultats obtinguts, reflexió que es pot dur a terme en el moments de tutories individuals.
 - Afavoreix que l'alumne prengui consciència del seu propi progrés i l'ajuda a descobrir la imatge que transmet als altres, tant als companys com al professorat.
 - Permet que l'alumne reflexioni sobre les raons que justifiquen les puntuacions donades en cada ítem, així com l'evolució feta del pre-test al post-test.
 - Els alumnes consideren molt interessant poder observar gràficament aquests resultats i poder-los analitzar amb l'ajuda del tutor.
 - A nivell de resultats, hem pogut comprovar que se sol produir una gran coherència entre la valoració feta pel mateix alumne, els companys i els professors en la majoria dels gràfics obtinguts.

- S'ha produït una millora en l'autoavaluació dels alumnes, que en general atribueixen al clima generat arran del treball de l'educació emocional, ja que es va afavorir la creació d'un clima de confiança i seguretat que va tenir com a conseqüència una progressiva millora de l'autoestima de l'alumnat, com hem pogut comprovar pels resultats obtinguts en els gràfics i per les reflexions dels propis alumnes durant les entrevistes.

- **Aspectes a millorar:**

- El lliurament dels resultats de l'avaluació de 360º hauria de fer-se de la forma més immediata possible i a tots els alumnes. En el nostre cas, no ha estat possible per manca de temps, però està previst fer-ho durant aquest curs.
- Donada la impossibilitat de temps per part del professorat per mantenir una entrevista individual amb cadascun dels alumnes i poder comentar els seus resultats, caldria fer una explicació conjunta a tot l'alumnat de la forma de llegir els gràfics obtinguts. D'aquesta manera, com que la presentació gràfica afavoreix una ràpida comprensió dels resultats, els mateixos alumnes podrien interpretar-los fàcilment. En el nostre cas, de moment no s'ha fet, encara que també està previst fer-ho properament, en el moment de lliurar aquests informes a tot l'alumnat.
- Fóra aconsellable que el tutor o tutora tingués una entrevista individual amb tots aquells alumnes els resultats dels quals es considerés oportú poder comentar personalment per poder-ne fer una lectura conjunta. En el nostre cas ens hem centrat en 10 alumnes, tot i que hauria estat recomanable entrevistar-ne alguns més.
- Resulta interessant comprovar l'evolució feta del pre-test al post-test durant el mateix curs en el qual s'aplica el programa d'educació emocional. Aquesta evolució, en el nostre cas, no es va comprovar durant el primer i segon curs d'aplicació de l'avaluació de 360º, ja que en aquells moments no ens ho vam plantejar. Per esmenar la manca d'aplicació del post-test durant el curs 2002-2003, es va decidir passar-lo quan els alumnes ja estaven a 1r de Batxillerat, malgrat que hagués esdevingut més

interessant fer aquesta avaluació durant el mateix curs i, en tot cas, tornar-la a fer quan els alumnes estiguessin a 1r de Batxillerat. Fins el curs 2003-2004 no vam dur a terme aquesta avaluació com a post-test.

- El professorat opina que la valoració del “nivell esperat” que apareix en el model de qüestionari per al professorat, donats els aspectes tan concrets que demanen ser avaluats, resulta difícil fer aquesta previsió. Per aquesta raó, alguns professors van preferir no contestar, i els qui ho van fer, no acabaven de veure la utilitat d'aquesta dada. Consideren més vàlid limitar-se a comparar la diferència entre l'avaluació del “nivell actual” en el pre-test en comparació amb el post-test, tot desestimant la previsió que es demana amb l'avaluació del “nivell esperat”.
- L'ítem 10 del qüestionari passat al professorat, referent a la valoració de la relació de l'alumne amb els seus pares, no va poder ser valorat correctament pel professorat per manca d'informació al respecte.
- En alguns moments, també pot resultar difícil per al professorat poder avaluar els alumnes d'altres ítems del qüestionari, ja que es requereix un cert coneixement de l'alumne, que a voltes pot resultar limitat si només es tracta els alumnes dins l'aula.

6.4.2.2. Comparació del pre-test i el post-test a partir del CEE (Cuestionario de Educación Emocional)

Amb l'objectiu de continuar completant amb dades quantitatives l'avaluació del producte, s'ha aplicat el CEE (Cuestionario de Educación Emocional) com a pre-test i post-test als subjectes que han seguit el programa d'educació emocional. Aquest instrument ha estat presentat en el capítol corresponent. En aquest apartat exposarem el procés d'anàlisi comparatiu entre el pre-test i el post-test.

L'**objectiu** de l'anàlisi se centra a avaluar si s'han produït canvis entre el pre-test i el post-test.

La **hipòtesi** formulada consisteix a afirmar que l'alumnat del grup experimental, al final del programa d'educació emocional, obtindrà uns resultats superiors en el post-test respecte el pre-test.

El **disseny** emprat és el pre-test post-test sense grup control.

La **mostra de subjectes** s'ha presentat en el capítol corresponent a la mostra.

Respecte a la **metodologia d'anàlisi**, les dades recollides han estat analitzades amb el paquet estadístic SPSS (11.0). En primer lloc, s'ha procedit a una depuració de la matriu de dades a través de l'anàlisi dels descriptius i les freqüències. S'han detectat, com sol ser freqüent, errors en la transcripció de les dades. Les errades principals s'han produït en la numeració dels subjectes, la qual cosa ha estat detectada per numeracions duplicades que s'han pogut esmenar. Aquests i altres errors en la matriu ens porta a la conclusió que la depuració de dades s'ha de considerar un requisit imprescindible per garantir la qualitat de les anàlisis posteriors.

El pas següent ha consistit a calcular els estadístics descriptius en el pre-test i posteriorment en el post-test. S'ha comprovat el compliment dels suposats

paramètrics per a cadascuna de les variables a les quals correspon (naturalment, no correspon a les variables d'identificació ni als ítems particulars). S'ha aplicat la prova de Kolmogorov-Smirnov per comprovar la hipòtesi de normalitat, tal com mostrem a l'annex 79. En general, les variables s'ajusten a la distribució normal. El pas següent ha estat procedir als contrastos oportuns entre el pre-test i el post-test.

D'acord amb el disseny pre-test post-test, s'ha aplicat la prova t de Student per a dades relacionades amb abans i després del programa. Els resultats obtinguts en els totals i les variables corresponents, els mostrem a continuació.

Comparació de mitjanes

	Media	N	Desviació típ.	p
TOTPRETE	3,2231	172	,50941	0.008
TOTPOST	3,2918	172	,50297	

Taula 6.5. Comparació de mitjanes de pre-test i post-test obtingudes amb el CEE

Per dur a terme la comparació de mitjanes s'ha aplicat la prova t per a dades relacionades entre el pre-test i el post-test. A la taula podem observar diferències estadísticament significatives, però mínimes, entre la mitjana del pre-test i del post-test ($p < .008$). És cert que dues centèsimes de diferència són puntuacions baixes, però cal tenir present que s'ha calculat amb la mitjana de les puntuacions de cada ítem. Si la mitjana s'hagués obtingut amb la suma de les puntuacions, estaríem sumant 322 amb 329, la qual cosa semblaria indicar una diferència més gran que 3,22 i 3,29. També cal tenir en compte que la mostra és molt àmplia

(172 subjectes) i a vegades, com més àmplia és la mostra, menys es detecten les diferències.

És important remarcar que en aquest tipus d'investigacions moltes vegades no s'aconsegueix trobar significació estadística. Aquesta és la gran diferència entre el progrés cognitiu i el progrés emocional. En el progrés cognitiu és molt més fàcil trobar significació estadística entre un abans (ignorància) i un després (per exemple, resoldre equacions de segon grau). En canvi, és difícil detectar significació estadística que demostrï el progrés emocional esdevingut com a conseqüència d'un programa d'educació emocional, tot tenint en compte l'estabilitat de les emocions i la dificultat de modificar-les un cop interioritzades.

Aquesta constatació coincideix amb estudis previs del GROU, grup d'investigació on s'insereix la nostra recerca. En aquests estudis, l'aplicació d'un programa d'educació emocional s'havia fet durant un període de temps de quatre mesos, a partir del qual s'evidenciava la inexistència de diferències significatives després de la seva aplicació.

En el nostre cas, la innovació introduïda ha estat l'increment del període d'aplicació del programa d'educació emocional de quatre mesos a tot un any escolar. L'objectiu era comprovar si es produïen diferències estadísticament significatives, la qual cosa no ha estat així. Aquest fet demostra la dificultat de modificar les emocions amb profunditat fins al punt de poder detectar els efectes d'aquesta evolució a nivell estadístic. En propers estudis de més llarga durada intentarem constatar en quin moment ja som capaços de detectar diferències significatives des de perspectives purament estadístiques.

Per altra banda, els resultats obtinguts apunten la necessitat d'orientar el desenvolupament emocional de l'alumnat des d'edats primerenques, ja que un cop cristal·litzada una deficiència a nivell emocional, modificar-la o esmenar-la a posteriori resulta molt complex, tal com hem pogut comprovar.

Anàlisi post-test i mesures diferides

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Total posttest	3,3477	53	,50963	,07000
	Diferit total	3,3818	53	,49114	,06746
Par 2	Habilitats de vida-post	3,3894	53	,62934	,08645
	Diferit habilitats de vida	3,3928	53	,65447	,08990
Par 3	emocions-post	3,2585	53	,86967	,11946
	Diferit emocions	3,3547	53	,77771	,10683
Par 4	regulació emocional-post	3,3112	53	,66520	,09137
	Diferit regulacio emocional	3,3807	53	,64248	,08825
Par 5	autoetima-post	3,3233	53	,57187	,07855
	Diferit autoestima	3,2870	53	,52780	,07250
Par 6	Habilitats socials-post	3,4563	53	,49644	,06819
	Diferit habilitats socials	3,4939	53	,50978	,07002

Taula 6.6. Relació entre el post-test del CEE passat als alumnes de 4t d'ESO i el post-test diferit passat als mateixos alumnes a 1r de Batxillerat

En canvi, en aquesta taula podem observar que no hi ha diferències significatives entre el post-test que es passa als alumnes de 4t d'ESO al final del programa i el post-test diferit que es torna a passar als mateixos alumnes al cap d'un any, quan es troben a finals de 1r de Batxillerat, tant pel que fa a les dades globals, com pel que fa a les dades parcials de cada bloc.

Això vol dir que, una vegada acabat el programa no s'experimenta un retrocés en les puntuacions passat cert temps, per la qual cosa podem deduir que els efectes del programa es mantenen i no disminueixen al deixar d'aplicar-lo.

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		Superior			
				Inferior	Superior				
Par 1 Total posttest - Diferit total	-,0341	,29656	,04074	-,1158	,0476	-,837	52	,406	
Par 2 Habilitats de vida-post - Diferit habilitats de vida	-,0034	,46096	,06332	-,1305	,1236	-,054	52	,957	
Par 3 emocions-post - Diferit emocions	-,0962	,52034	,07147	-,2397	,0472	-1,346	52	,184	
Par 4 regulació emocional-post - Diferit regulació emocional	-,0696	,54998	,07555	-,2212	,0820	-,921	52	,361	
Par 5 autoestima-post - Diferit autoestima	,0363	,34692	,04765	-,0593	,1319	,762	52	,449	
Par 6 Habilitats socials-post - Diferit habilitats socials	-,0376	,34439	,04731	-,1325	,0574	-,794	52	,431	

Taula 6.7. Relació entre el post-test del CEE passat als alumnes de 4t d'ESO i el post-test diferit passat als mateixos alumnes
a 1r de Batxillerat

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Total pretest	3,1983	103	,49679	,04895
	Diferit total	3,2964	103	,54380	,05358
Par 2	Habilitats de vida-pre	3,0401	103	,61810	,06090
	Diferit habilitats de vida	3,3043	103	,67070	,06609
Par 3	emocions-pre	3,2621	103	,80173	,07900
	Diferit emocions	3,2602	103	,88554	,08726
Par 4	regulacio emocional-pre	3,1846	103	,61972	,06106
	Diferit regulacio emocional	3,3440	103	,65293	,06434
Par 5	autoestima-pre	3,2494	103	,60017	,05914
	Diferit autoestima	3,2075	103	,58322	,05747
Par 6	Habilitats socials-pre	3,2551	103	,46101	,04542
	Diferit habilitats socials	3,3659	103	,52859	,05208

Taula 6.8. Relació entre el pre-test del CEE passat als alumnes de 4t d'ESO i el pre-test diferit passat als mateixos alumnes a 1r de Batxillerat

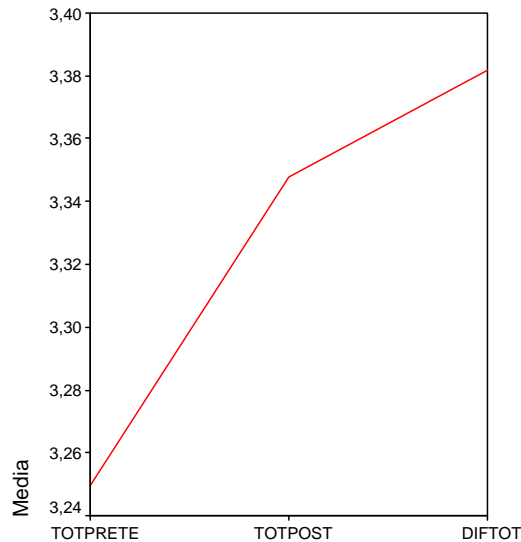
En canvi, si comparem el pre-test de 4t d'ESO amb les mesures diferides aplicades a 1r de Batxillerat, sí que s'observen diferències. Per tant, arribem a la conclusió que del programa d'educació emocional se'n deriven millores de cara al desenvolupament emocional de l'alumnat.

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error tip. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		Superior			
				Inferior	Superior				
Par 1 TOTPRETE - DIFTOT	-,0981	,33004	,03252	-,1626	-,0336	-3,017	102	,003	
Par 2 Habilitats de vida-pre - DIFPTHV	-,2642	,52140	,05138	-,3661	-,1623	-5,143	102	,000	
Par 3 emocions-pre - DIFPTM	,0019	,61692	,06079	-,1186	,1225	,032	102	,975	
Par 4 regulacio emocional-pre - DIFPTRE	-,1594	,50082	,04935	-,2573	-,0615	-3,230	102	,002	
Par 5 autoestima-pre - DIFPTA	,0419	,42722	,04210	-,0416	,1254	,995	102	,322	
Par 6 Habilitats socials-pre - DIFPTHS	-,1108	,36984	,03644	-,1831	-,0385	-3,040	102	,003	

Taula 6.9. Relació entre el pre-test del CEE passat als alumnes de 4t d'ESO i el pre-test diferit passat als mateixos alumnes a 1r de Batxillerat

En aquest cas, podem apreciar diferències a nivell global ($p < .003$), concretament en els blocs següents: habilitats de vida ($p < .000$), regulació emocional ($p < .002$) i habilitats socials ($p < .003$). Una representació gràfica del fenomen que acabem d'exposar a la taula anterior, pot ser la següent:



Gràfic 6.47. Evolució dels resultats del pre-test i el post-test del CEE passat als alumnes de 4t d'ESO i el post-test diferit passat als mateixos alumnes a 1r de Batxillerat

Mitjançant aquest gràfic podem observar la millora dels resultats del pre-test al post-test, fet que posa en evidència els efectes del treball d'educació emocional amb l'alumnat de 4t d'ESO. S'observen les diferències entre el pre-test i el post-test, que són estadísticament significatives ($p < .008$). També s'observa un progrés en les mesures diferides, tot i que les dades no són estadísticament significatives respecte del post-test, però sí respecte del pre-test.

Al cap d'un any, quan es passa el post-test diferit a aquests mateixos alumnes quan fan 1r de Batxillerat, aquests efectes del programa no han desaparegut, sinó que s'han mantingut. De tota manera, comprovem que el progrés no és tan evident i creixent com del pre-test al post-test, per la qual cosa deduïm que la manca de continuïtat del programa a 1r de Batxillerat dificulta poder mantenir el mateix ritme de desenvolupament emocional aconseguit durant l'aplicació del programa a 4t d'ESO.

Anàlisi de cada un dels ítems

S'ha analitzat cada un dels ítems del CEE (veure el model a l'*annex 75*) i s'ha comparat l'abans i el després. Els resultats es poden veure a l'*annex 79*.

Comprovem que les diferències entre el pre-test i post-test per a cada un dels ítems són lleus, i moltes de les diferències no són estadísticament significatives. Tanmateix, considerem interessant poder analitzar en quins ítems les diferències ho són (veure *sig. (bilateral)* que es inferior a ,05), ja que això ens donarà pistes sobre les causes reals que provoquen la significació global. Podem observar, per exemple, com la diferència més gran és a l'ítem 14 i a l'ítem 80.

En el cas de l'ítem 14 "*Si mis amigos están preocupados yo también me siento preocupado*", aquesta diferència s'explica pel fet que durant el desenvolupament del programa d'educació emocional es duen a terme força activitats relacionades amb l'empatia i la consciència emocional, la qual cosa implica, no només prendre consciència de les pròpies emocions, sinó també de les emocions dels altres. D'aquesta manera, es procura fer-los adonar de la importància de no esdevenir "autistes emocionals", tot estimulants-los a ser sensibles i mostrar-se receptius respecte les emocions dels altres.

Pel que fa a l'ítem 80, "*Mi estado de ánimo influye en las cosas que hago*", aquesta diferència resta justificada perquè se'ls intenta fer entendre la responsabilitat personal respecte l'actitud que decidim adoptar davant la vida, a més de fer-los conscients dels efectes d'aquesta decisió.

Dels altres ítems que presenten diferències significatives, es poden destacar els següents:

L'ítem 22, "*Me gusto tal y como soy físicamente*", aspecte molt relacionat amb l'autoestima i que considerem d'importància vital durant l'adolescència, donat el rebuig que solen mostrar al seu aspecte físic. El treball d'activitats que fomenten

l'autoestima pot resultar un ajut molt valuós en aquest sentit, com mostren els resultats que acabem d'exposar.

L'ítem 34, *"Tengo miedo a equivocarme cuando hago cualquier cosa"*, té una clara justificació a 4t d'ESO, moment en el qual els alumnes han de decidir el batxillerat que volen seguir, decisió que els sol generar molts dubtes. Evidentment, aquestes incerteses són més notòries durant l'època en què han de respondre el post-test que durant el pre-test, ja que coincideix amb l'època en què han de decidir-se. Molts alumnes no tenen les idees clares al respecte i, tot sovint, prenen una decisió sense estar-ne del tot convençuts, tement haver escollit una opció desencertada.

L'ítem 53, *"Participo en las actividades que se organizan en la población donde vivo"*, evidencia que el treball desenvolupat en relació al bloc d'habilitats de vida, fomenta la importància de la implicació i participació en el nostre entorn social. Un fet que comprovem a 4t d'ESO és que els alumnes "viuen" el curs i el gaudeixen, i un dels aspectes que més fomenten aquesta sensació és el nivell d'implicació creixent en les propostes que se'ls presenten al llarg del curs (col·laboració en campanyes, participació activa en esdeveniments escolars, etc.). Aquesta implicació augmenta a mesura que el bon clima d'aula i la millora de les relacions interpersonals alumne- alumne, alumne- professor, van augmentant. Considerem que l'educació emocional, no només el programa en ell mateix, sinó també la sensibilitat dels tutors al respecte, hi tenen molt a veure amb l'assoliment d'aquests efectes positius.

La millora en l'ítem 54, *"Me considero popular entre los chicos y chicas de mi edad"*, també l'atribuïm a la millora progressiva del clima d'aula i de les relacions interpersonals de l'alumnat al llarg del curs. La posada en pràctica d'activitats vivencials, lúdiques i divertides, fomenten la confiança entre l'alumnat i els anima a mostrar-se tal com són, de tal manera que se senten més còmodes, i tot això afavoreix que esdevinguin els veritables artífexs del bon funcionament del curs, tot creant-se un esperit de grup que respecta les individualitats.

Respecte l'ítem 56, *“Intento pensar en mi futuro, imaginar qué tipo de vida quiero llevar y que haré para conseguirlo”*, la diferència significativa del pre-test al post-test resta justificada per la raó exposada en línies anteriors, referents a la coincidència del post-test amb l'època en què han de decidir quin batxillerat volen fer durant el curs següent.

L'ítem 63, *“Procuro felicitar a los demás cuando hacen algo bien”*, també té relació amb tot el treball desenvolupat a l'entorn de l'empatia i les habilitats socioemocionals. D'altra banda, el fet de felicitar els altres i alegrar-se amb ells, també té molt a veure amb un altre dels blocs que fomenta l'educació emocional, l'autoestima.

La millor puntuació del post-test en comparació amb el pre-test en l'ítem 74, *“Me comporto de forma apropiada en clase”*, torna a posar en evidència aquesta millora del clima d'aula, aquest cop constatada pel propi alumnat.

Considerem molt valuosa la millora detectada a l'ítem 78, *“Tengo buenas relaciones con mi familia”*, tot tenint en compte que estem parlant d'adolescents, època que no se sol caracteritzar per la bona relació existent entre pares i fills. El que sí hem anat comprovant durant aquests anys és que els pares i mares solen fer-nos constar en molts casos aquesta millora en les relacions amb els seus fills, tot i que també es pot atribuir a la pròpia maduresa dels nois i noies.

Per acabar, la millora constatada en el post-test en relació amb l'ítem 81, *“Veo las cosas desde el lado positivo”*, considerem que pot tenir molt a veure amb la filosofia de vida que caracteritza l'educació emocional i que els tutors intentem transmetre a través de la nostra pròpia actitud.

En relació amb aquest aspecte, no m'agradaria passar per alt una constant que s'ha anat repetint any rera any, i que considerem que té una certa relació amb aquests progressos constatats a través dels resultats del CEE. Cada any, al finalitzar el curs, es passa a l'alumnat un qüestionari d'opinió per a què valorin diferents aspectes relacionats amb el desenvolupament del mateix. En una de les

preguntes del qüestionari se'ls demana que pensin i posin per escrit què és el que valoren com a més positiu del curs i, cada any, hi ha molts alumnes que contesten que el més positiu ha estat “la relació amb el professorat i l'ambient i companyonia existent a la classe”. Personalment, m'atreveixo a afirmar que aquesta bona relació i aquest bon ambient que els mateixos alumnes reconeixen ha estat afavorit pel treball d'educació emocional, no només durant les classes de tutoria, sinó durant la resta de l'horari lectiu, ja que existeix una gran conscienciació i sensibilitat del professorat al respecte, i això, mai passa per alt a l'alumnat.

Anàlisi diferencial per gènere

S'ha analitzat la possible diferència entre gèneres i s'ha aplicat la prova t per a dades independents.

Estadísticos de grupo

	Genere	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
TOTPRETE	1	235	3,6947	,84516	,05513
	2	136	3,6772	,86051	,07379
TOTPOST	1	192	3,8005	,80583	,05816
	2	116	3,8358	,77742	,07218

Taula 6.10. Anàlisi diferencial entre nois (1) i noies (2) en el pre-test i el post-test del CEE

Prueba de muestras independientes									
	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
TOTPRETE									
Se han asumido varianzas iguales	,569	,451	,191	369	,849	,0175	,09167	-,16278	,19773
No se han asumido varianzas iguales			,190	277,848	,850	,0175	,09211	-,16384	,19880
TOTPOST									
Se han asumido varianzas iguales	,090	,764	-,377	306	,707	-,0352	,09352	-,21924	,14881
No se han asumido varianzas iguales			-,380	249,466	,704	-,0352	,09269	-,21778	,14735

Taula 6.1.1. Anàlisi diferencial entre gèneres en el pre-test i el post-test en el CEE

No hi ha diferències estadísticament significatives entre el pre-test i el post-test en funció del gènere. S'observa en les noies unes diferències més grans entre el pre-test i el post-test que en els nois. És a dir, els resultats assenyalen que les noies aprofiten més el programa. De tota manera, no es pot afirmar que sigui una dada rellevant, ja que les diferències empíricament observades no presenten significació estadística.

Anàlisi de les diferències entre pre-test i post-test entre nois i noies

Estadísticos de grupo

	Genere	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
DIFETOT	1	185	,0263	,50163	,03688
	2	111	,0142	,32420	,03077
DIFEHV	1	185	,1092	,68371	,05027
	2	111	,1290	,51645	,04902
DIFEEM	1	185	,0047	,79665	,05857
	2	111	-,0065	,59994	,05694
DIFERE	1	185	-,0253	,67895	,04992
	2	111	-,0796	,48285	,04583
DIFEA	1	185	-,0430	,53517	,03935
	2	111	,0084	,39555	,03754
DIFEHS	1	185	,0861	,46859	,03445
	2	111	,0199	,37886	,03596

Taula 6.12. Anàlisi diferencial entre nois (1) i noies (2) en el pre-test i el post-test del CEE

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
DIFETOT	2,917	,089	,227	294	,820	,0121	,05326	-,09271	,11694
			,252	292,357	,801	,0121	,04803	-,08242	,10665
DIFEHV	2,607	,107	-,263	294	,793	-,0197	,07520	-,16775	,12826
			-,281	278,724	,779	-,0197	,07021	-,15796	,11846
DIFEEM	,961	,328	,128	294	,898	,0112	,08756	-,16109	,18356
			,138	279,110	,891	,0112	,08169	-,14957	,17204
DIFERE	2,730	,100	,738	294	,461	,0543	,07359	-,09052	,19915
			,802	285,549	,423	,0543	,06777	-,07907	,18770
DIFEA	2,752	,098	-,877	294	,381	-,0514	,05855	-,16659	,06385
			-,945	281,395	,346	-,0514	,05438	-,15842	,05568
DIFEHS	2,262	,134	1,260	294	,209	,0661	,05249	-,03716	,16944
			1,328	269,079	,185	,0661	,04980	-,03191	,16418

Taula 6.13. Anàlisi diferencial entre gèneres en el post-test passat a 1r de Batxillerat

No hi ha diferències en les puntuacions globals, ni tampoc en cada un dels blocs pel que fa al post-test diferit passat a l'alumnat de 1r de Batxillerat a qui es va aplicar el programa d'educació emocional quan feien 4t d'ESO. Per tant, podem concloure que l'aprofitament del programa és equivalent tant en els nois com en les noies.

Un cop exposada tota aquesta informació, extreta tant dels qüestionaris com de les entrevistes, podem afirmar que **s'han assolit els objectius específics del programa d'educació emocional**, que presentàvem a la fase d'avaluació del context. Recordem que aquests objectius feien referència al següent.

OBJECTIUS ESPECÍFICS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL

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

6.4.3. Avaluació de la sostenibilitat

L'**avaluació de la sostenibilitat** farà possible valorar fins a quin punt les contribucions del programa són sostenibles, s'han institucionalitzat amb èxit i perduren al llarg del temps, tant a nivell institucional com personal. Així doncs, l'ànalisi de la informació obtinguda no té un caràcter terminal, ja que en funció de la valoració d'aquestes qüestions, actualment s'estan prenent decisions per optimitzar el programa davant els reptes més actuals de l'educació emocional, que plantejàvem en els capítols relacionats amb el marc teòric de la tesi.

Algunes de les evidències que demostren que el programa s'ha anat institucionalitzant amb èxit són, entre d'altres, la seva progressiva ampliació i implementació, que s'ha anat realitzant a partir del propi interès demostrat pel professorat que s'hi ha anat implicant.

D'aquesta manera, hem anat passant de les primeres xerrades de sensibilització sobre el tema fetes per la direcció del centre durant el curs 1998-1999, als primers cursos de formació del professorat durant el curs 1999-2000. Vam continuar amb la primera experiència d'aplicació del programa durant el curs 2000-2001, iniciada a partir de la meua proposta, com a tutora de 4t d'ESO "A" durant el curs 2000-2001, pel meu interès personal com a tutora per treballar aquest tema amb els meus alumnes. La proposta es va acceptar i es va estendre als altres tres grups de 4t d'ESO per l'interès que el tema també va desvetllar en la resta de tutors.

Durant el curs 2001-2002, els tutors de 4t d'ESO vam rebre formació sobre educació emocional en forma de seminaris setmanals durant un trimestre. Vam continuar amb l'aplicació del programa iniciada el curs anterior i vam iniciar l'avaluació del programa. Abans de finalitzar el curs, es va dur a terme una exposició introductòria a tot el professorat sobre l'educació emocional i sobre l'experiència viscuda a 4t d'ESO.

Durant el curs 2002-2003, l'organització de les jornades d'introducció a l'educació emocional va permetre que tot el professorat rebés una formació bàsica sobre el tema, a partir del qual el professorat més interessat va tenir la possibilitat de participar en un curs d'educació emocional en el propi centre. Això va suposar la primera presa de contacte de l'educació emocional a nivell de professorat, sobretot a primària.

Per altra banda, la participació d'una de les tutores de 1r de primària i la meua pròpia participació en la primera edició del Postgrau en Educació Emocional organitzat per la UB, va permetre una formació aprofundida que va fer possible una més fàcil implementació del programa a primària, sobretot a cycle inicial.

A finals del mateix curs 2002-2003, la direcció de la institució decideix renovar i reeditar la col·lecció de llibres de text del *Si us plau* que s'empra per treballar l'educació cívica, amb l'objectiu de convertir-lo en un nou material didàctic per treballar l'educació emocional i l'educació en valors al llarg de tota la primària.

El curs 2003-2004 suposa la continuació i progressiva consolidació del treball d'educació emocional a 4t d'ESO i a 1r de primària, a més de la creixent implicació del professorat de primària. Alguns professors del centre continuen la seva formació assistint a cursos externs, sobretot els tutors de cycle superior, que estableixen com a objectiu treballar l'educació emocional de forma sistemàtica a 5è i 6è. A cycle inicial també continua l'interès del professorat, sobretot per la motivació generada per la tutora de 1r de primària que va participar durant el curs anterior en el postgrau d'educació emocional.

Durant el present curs 2004-2005, a 1r de primària comença a aplicar-se el primer quadern que es publica de la col·lecció del *Si us plau. Educació emocional i en valors* (Morató, J., i Vázquez, J.C., 2004), rebent una molt bona acollida, tant per part del professorat com de l'alumnat.

Un altre dels efectes puntuals del treball desenvolupat amb el programa ha estat la decisió d'una alumna de batxillerat d'escollir el tema de l'educació emocional

per fer el seu treball de recerca, que va presentar el febrer de 2005. Arran d'aquest treball també ha elaborat un article per a la revista del col·legi, el "Butlletí Bonanova" (veure *annex 70*), exposant d'una forma amena i divulgativa, els beneficis que ens pot aportar l'educació emocional a l'alumnat, al professorat i a les famílies.

Un altre aspecte remarcable fruit del programa d'educació emocional és que un grup d'alumnes de batxillerat han acabat de definir el seu interès per estudiar la carrera de Psicologia, arran de l'experiència viscuda durant les sessions d'educació emocional a 4t d'ESO.

La inauguració del parvulari per a nens i nenes d'edats corresponents a l'Educació Infantil també inclou el projecte, aprovat per la direcció, de treballar l'educació emocional en aquestes edats.

La sostenibilitat del programa també resta demostrada a partir del fet de destinar cada any una sessió de l'Escola de Pares per parlar sobre aspectes relacionats amb l'educació emocional dins l'àmbit familiar. La publicació periòdica d'articles sobre educació emocional al "Butlletí Bonanova" és una altra de les evidències constatades.

Totes aquestes evidències aportades demostren que el programa se sosté un cop finalitzada la recerca desenvolupada en aquesta tesi doctoral. Per tant, el programa d'educació emocional no desapareix, sinó que continua mantenint-se de forma autònoma, amb la seguretat que la consolidació definitiva vindrà de la mà de l'aplicació del *Si us plau. Educació emocional i en valors*, que a partir del curs 2005-2006 s'introduirà a tota la primària del Col·legi La Salle Bonanova.

AVALUACIÓ DE LA SOSTENIBILITAT	
Xerrades anuals sobre educació emocional a l'Escola de Pares des del curs 2001-2002 fins al curs actual 2004-2005.	
Publicació periòdica d'articles sobre educació emocional al "Butlletí Bonanova".	
Curs 1998-1999	- Xerrades de sensibilització sobre l'educació emocional per part de direcció.
Curs 1999-2000	- Assistència als primers cursos d'educació emocional per part del professorat.
Curs 2000-2001	- Proposta d'un dels tutors de 4t d'ESO de treballar l'educació emocional a tutoria. - Primera experiència d'introducció de l'educació emocional a tots els cursos de 4t d'ESO.
Curs 2001-2002	- Formació dels tutors de 4t d'ESO mitjançant seminaris setmanals durant un trimestre. - Continuació de l'aplicació del programa a 4t d'ESO i inici de la seva avaluació. - Exposició introductòria a tot professorat sobre l'educació emocional i l'experiència a 4t d'ESO.
Curs 2002-2003	- Jornades sobre educació emocional adreçades a tot el professorat del centre. - Curs d'educació emocional impartit en el propi centre i adreçat al professorat interessat. - Participació de dues professores en el "Postgrau en Educació Emocional" de la UB. - Decisió de reeditar el <i>Si us plau</i> , incorporant-hi l'educació emocional com un dels eixos de treball. - S'inicia la primera experiència d'aplicació del programa a Primària, sobretot a 1r d'EP.
Curs 2003-2004	- Implicació i formació progressiva del professorat, sobretot a Primària. Continua el procés d'aplicació. - Consolidació del programa d'educació emocional a 4t d'ESO i a 1r de Primària.
Curs 2004-2005	- Publicació i aplicació del quadern de 1r de Primària del <i>Si us plau. Educació emocional i en valors</i> . - Treball de recerca sobre educació emocional elaborat per una alumna de Batxillerat. - Un grup d'alumnes de Batxillerat defineixen el seu interès per estudiar Psicologia, arran de l'experiència viscuda durant les sessions d'educació emocional a 4t d'ESO. - Projecte de la direcció del centre d'introduir l'educació emocional a l'Educació Infantil.
Curs 2005-2006	- Publicació i aplicació dels quaderns del <i>Si us plau. Educació emocional i en valors</i> a tota la Primària.

Quadre 6.18. Quadre- resum de l'avaluació de la sostenibilitat

6.4.4. Avaluació de la transportabilitat

L'**avaluació de la transportabilitat** ens permetrà jutjar en quina mesura el programa pot ser adaptat i aplicat amb èxit en qualsevol altre context.

En primer lloc, si ens referim a aspectes relacionats amb la **transportabilitat interna** del programa, cal assenyalar una conseqüència no prevista, derivada de l'aplicació del programa d'educació emocional en el centre, que és la reedició de la col·lecció del *Si us plau. Educació emocional i en valors* (Morató, J., i Vázquez, J.C., 2004), material que s'acabarà aplicant a tota la resta de centres de la mateixa institució a Catalunya i a tots aquells centres que no siguin de La Salle que hi estiguin interessats, ja que aquesta col·lecció es publica mitjançant una editorial d'àmplia distribució.

Està prevista la traducció d'aquest material al castellà, per la qual cosa és possible que sigui aplicat a altres centres de la institució de la resta d'Espanya, el context dels quals és molt diferent del context que caracteritza La Salle Bonanova. Tanmateix, el tipus de treball que es proposa en aquell material didàctic és molt flexible, la qual cosa facilita que pugui ser aplicat amb poblacions d'alumnes molt diversos.

Per altra banda, durant el curs 2005-2006, Catalunya serà la comunitat autònoma on se celebrarà la trobada de coordinadors de tots els centres lassal·lians d'Espanya. L'eix temàtic d'aquesta trobada ja s'ha decidit que serà l'educació emocional. Aquest projecte previst per al curs 2005-2006 és una nova evidència de les grans possibilitats que té l'educació emocional de fer-se present en molts centres educatius de la nostra institució arreu d'Espanya i de convertir-se en una de les línies pedagògiques que defineixen els centres de La Salle.

De fet, la celebració de les Trobades Institucionals del professorat de La Salle Catalunya a principis de setembre dels cursos 2002-2003 i 2003-2004 van

permetre la presentació del nostre treball d'educació emocional a La Salle Bonanova. A partir d'aquests tallers, impartits durant dos anys consecutius, el professorat d'altres centres de la mateixa institució van considerar oportú i útil fer aquest tipus de treball amb el seu alumnat. Tot plegat ha tingut com a conseqüència final el projecte de donar a conèixer l'educació emocional i transmetre la necessitat d'introduir aquest treball a la resta de centres de la nostra institució arreu d'Espanya.

Desvinculat de la institució de La Salle i, per tant, fent referència a la **transportabilitat externa** del programa, comprovem l'interès creixent que l'educació emocional està desvetllant en el món educatiu. Les demandes de formació al respecte van augmentant cada vegada més i l'oportunitat d'exposar en congressos, cursos, seminaris, tallers, conferències, exposicions en assignatures de llicenciatura o doctorat en Pedagogia o Psicopedagogia, la nostra experiència de desenvolupament d'un programa d'educació emocional a La Salle Bonanova, ha estat una forma molt vàlida d'engrescar al professorat d'altres centres a plantejar-se la idea d'encetar projectes similars.

Fins aquí hem presentat una descripció, anàlisi i valoració exhaustiva de la posada en marxa del programa d'educació emocional en el Col·legi La Salle Bonanova, contrastant la informació procedent de diverses fonts de dades, així com de les diverses persones que han participat en el seu desenvolupament. Tanmateix, abans de finalitzar el present treball volem presentar algunes reflexions, a tall de valoració final global, sobre el que ha suposat l'elaboració d'aquesta tesi doctoral, així com possibles línies futures d'investigació. Tot això quedarà recollit en el següent i darrer capítol.

AVALUACIÓ DE LA TRANSPORTABILITAT	
Reedició dels quaderns de la col·lecció del Si us plau. Educació emocional i en valors (Entre els cursos 2003-2006)	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicació d'aquest material didàctic amb l'alumnat de Primària de La Salle Bonanova. - Aplicació a altres centres de La Salle Catalunya (La Salle Figueres, La Salle Cassà, La Salle Reus, La Salle Tarragona...). - Traducció d'aquest quaderns al castellà: futura introducció a altres centres de La Salle Espanya. - Aplicació a centres aliens a La Salle, ja que l'editorial que els publica té una àmplia distribució.
Trobades Institucionals que reuneixen a tot el professorat dels centres de La Salle Catalunya a l'inici de cada curs	<ul style="list-style-type: none"> - Presentació i difusió de l'experiència d'introducció del programa d'educació emocional a La Salle Bonanova a altres centres de La Salle Catalunya (durant els cursos 2003-2004 i 2004-2005). - Les exposicions en els tallers sobre educació emocional genera interès en el professorat d'altres centres per introduir aquest tema i rebre formació al respecte.
Celebració a Catalunya de la propera Trobada de Coordinadors dels centres de La Salle Espanya (Curs 2005-2006)	<ul style="list-style-type: none"> - Eix temàtic de la trobada: l'educació emocional. - Objectiu: convertir l'educació emocional en una de les línies pedagògiques que defineixin els centres de La Salle.
Difusió d'aquesta experiència sobre el programa d'educació emocional desenvolupat al Col·legi La Salle Bonanova (Des del curs 2002-2003 fins a l'actualitat)	<ul style="list-style-type: none"> - Exposició de la nostra experiència atenent diferents tipus de demandes relacionades amb l'educació emocional: congressos, cursos de formació, seminaris, tallers, conferències, exposicions en assignatures de llicenciatura o doctorat en Pedagogia o Psicopedagogia. - Generació d'interès als participants per aprofundir en el coneixement teòric i pràctic de l'educació emocional i motivació per emprendre iniciatives similars en els seus centres partint de la nostra experiència.

Quadre 6.19. Quadre- resum de l'avaluació de la transportabilitat

6.4.5. En síntesi

En relació amb l'**avaluació del producte**, hem considerat oportú i enriquidor introduir les quatre categories que incorpora Stufflebeam (2002), referents a l'impacte, l'efectivitat, la sostenibilitat i la transportabilitat, per fer una anàlisi en profunditat dels resultats obtinguts a partir de l'aplicació del programa d'educació emocional. Així doncs, en relació a cadascuna d'aquestes categories, podem concloure el següent:

- Pel que fa a l'**impacte** que ha tingut el programa, tenint present tota la informació aplegada mitjançant els diferents instruments emprats (entrevistes, qüestionaris, informes, observació i d'altres), podem afirmar que el grau de satisfacció manifestat per les persones que han estat directament implicades en la seva implementació (alumnat, professorat i equip directiu) ha estat molt positiu en tots els casos i es valora com a inqüestionable la importància de desenvolupar aquest tipus de programa.

Per altra banda, considerem que els beneficis obtinguts superen sobradament els esforços dedicats a tirar endavant aquest projecte. Per tant, les evidències aportades ens permeten constatar la necessitat de continuar amb aquest projecte d'aplicació del programa d'educació emocional.

- Relacionat amb l'**efectivitat**, entenem que el programa ha resultat efectiu vistos els resultats extrets a partir de l'aplicació del qüestionari d'*avaluació de 360°* i del *CEE* (Cuestionario de Educación Emocional). Observem en tots dos casos que es produeix una millora general dels resultats obtinguts si comparem el pre-test respecte el post-test, la qual cosa confirma l'adquisició d'un major nivell de competència emocional per part de l'alumnat un cop finalitzat el programa. Les millores detectades són discretes, però cal tenir en compte, per exemple, que el CEE és un instrument summament estable i poc sensible als petits canvis, per la qual cosa els gràfics resultants no deixen constància de l'evolució en aspectes més subtils.

Per altra banda, considerem el qüestionari d'avaluació de 360° com un instrument a tenir molt present en el cas d'aplicar programes d'educació emocional, ja que proporciona informació molt valuosa sobre els alumnes, informació que convé fer-los arribar i, a ser possible, poder comentar personalment amb ells per fer-ne una correcta interpretació.

- Respecte a la **sostenibilitat**, tal com observem a la taula 6.17., la progressiva ampliació i implementació del programa al llarg de tots aquests anys demostra que s'ha institucionalitzat amb èxit i s'ha aconseguit implicar d'alguna manera o altra tots els membres de la comunitat educativa: direcció, professorat, alumnat i famílies. Tanmateix, potser el més rellevant de tot és que el programa d'educació emocional continua mantenint-se de forma autònoma, malgrat haver finalitzat la recerca desenvolupada en aquesta tesi doctoral.

- En relació a la **transportabilitat**, tal com mostrem a la taula 6.18., s'ha fet palès que el programa d'educació emocional pot ser adaptat i aplicat amb èxit en qualsevol altre context, siguin centres de La Salle o altres tipus de centres. La flexibilitat dels blocs temàtics que conté el programa (consciència emocional, regulació emocional, autonomia, habilitats socioemocionals, habilitats de vida), el fa perfectament adaptable a tot tipus de contextos, de tal manera que cada tutor o tutora pot seleccionar les activitats que més li convinguin en funció de les necessitats que detecti en els seus alumnes.

Per tant, comprovem que els **objectius** que ens havíem proposat aconseguir **han estat assolits** i es consolida la conveniència de seguir endavant amb el programa d'educació emocional.