

TESI DOCTORAL

ELABORACIÓ, APLICACIÓ I AVALUACIÓ D'UN  
MÈTODE D'AUTOFORMACIÓ EN EDUCACIÓ  
EMOCIONAL: ANÀLISI DEL PROCÉS DE CREIXEMENT  
EMOCIONAL DE FAMÍLIES I MESTRES.



Presentada per:

*Diana Montserrat Ferrer*

Dirigida per la doctora:

*Odet Moliner García*

Departament d'Educació

Universitat Jaume I

Curs 2015- 2016



# *Tesi doctoral*

ELABORACIÓ, APLICACIÓ I AVALUACIÓ D'UN  
MÈTODE D'AUTOFORMACIÓ EN EDUCACIÓ  
EMOCIONAL: ANÀLISI DEL PROCÉS DE  
CREIXEMENT EMOCIONAL DE FAMÍLIES I MESTRES.

*Autora:*

*Diana Montserrat Ferrer*

*Directora:*

*Odet Moliner García*

*Departament d'Educació*

*Programa de Doctorat:*

*Diversitat cultural i interdisciplinarietat educativa*

*Universitat Jaume I*

*Curs 2015- 2016*



## Agraïments

Són moltes les persones i les situacions que em venen a la ment quan penso en la gratitud que sent per la possibilitat de dur a terme la meua tesi doctoral.

Capacitat d'esforç, constància, confiança i paciència han segut necessàries, sobretot en qui m'ha envoltat i m'ha ajudat.

A Miguel Ángel, Fina i Javi, per ser el meu impuls, en especial a la meua mare pel seu suport infinit des del primer moment.

A Cristian per la seua paciència infinita,  
i a la seua família pel suport i interès mostrats.

A la nostra xicoteta Sasha per recordar-me tots els dies la força que tenia per poder continuar i acabar la tesi doctoral.

Gràcies família, pel vostre amor incondicional.

Als meus amics i companys per l'interés i ànims expressats en tot moment.

A Odet per creure en aquest projecte i donar-me llum en fer realitat les meues idees.

Al Manel Garcia Grau, vosaltres sabeu qui sou, gràcies per formar part d'aquest projecte, encara que jo he seguit el meu camí sempre recordaré els dies amb vosaltres i em quede amb la vostra amistat.

Gràcies a tots vosaltres ha segut possible.

Us estimo!





**Una escola viva...**

**una escola que viu i sent les emocions....**

**Moltes gràcies per tot!**





# ÍNDEX

INTRODUCCIÓ.....	9
------------------	---

## PRIMERA PART MARC TEÒRIC

### CAPÍTOL 1: BASES CONCEPTUALS DE LES EMOCIONS.

1.1. Les emocions	
1.1.1. Concepte d'emoció .....	17
1.1.2. Components de l'emoció .....	21
1.1.3. Classificació de les emocions.....	25
1.1.4. Etapes del desenvolupament emocional .....	28
1.2. La intel·ligència emocional	
1.2.1. Concepte d'intel·ligència emocional .....	30
1.2.2. Les competències emocionals.....	36

### CAPÍTOL 2: L'EDUCACIÓ EMOCIONAL DE FAMÍLIES I MESTRES.

2.1. La família com a referent emocional de l'infant.....	44
2.2. L'educació emocional en la professió docent .....	49
2.2.1. Les competències emocionals en la construcció de la identitat docent....	50
2.2.1.1. La identitat personal i professional del docent .....	54
2.2.2. La influència de l'educació emocional del docent en el seu alumnat i en si mateix .....	57
2.2.3. L'educació emocional en la formació de mestres.....	67
2.3. L'educació emocional de l'alumnat .....	72
2.4. Escola i família, una relació indissociable per l'educació emocional .....	79

### **CAPÍTOL 3: PROGRAMES D'EDUCACIÓ EMOCIONAL.**

3.1. Programes d'Educació Emocional d'àmbit internacional .....	84
3.2. Programes d'Educació Emocional d'àmbit nacional .....	92

## **SEGONA PART DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ**

### **CAPÍTOL 4: METODOLOGIA I DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ.**

4.1. Delimitació del problema .....	105
4.2. Objectius de la investigació.....	105
4.3. Disseny .....	106
4.4. Descripció de les variables .....	108
4.5. Formulació de preguntes d'investigació i hipòtesi.....	109
4.6. Instruments de mesura i procediment de recollida de dades .....	109
4.7. Selecció i descripció de la mostra .....	124
4.8. Procés de tractament i anàlisi de dades.....	126
4.8.1. Anàlisi quantitatiu.....	127
4.8.2. Anàlisi qualitatiu .....	127

### **CAPÍTOL 5: ELABORACIÓ, APLICACIÓ I AVALUACIÓ DEL MÈTODE D'AUTOFORMACIÓ EN EDUCACIÓ EMOCIONAL.**

5.1. Objectius.....	132
5.2. Continguts .....	133
5.3. Destinataris .....	133
5.4. Pla de treball.....	133
5.4.1. Metodologia	
5.4.2. Organització dels participants	

5.4.3. Temporalització i seqüenciació de les activitats	
5.5. Avaluació .....	140
5.6. Desenvolupament del Mètode d'Autoformació en Educació Emocional: "Creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació" .....	143

## **TERCERA PART**

### **RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ**

#### **CAPÍTOL 6: RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ.**

6.1. Resultats referents a la primera pregunta de la investigació .....	194
6.2. Resultats referents a la segona pregunta de la investigació .....	197
6.3. Resultats referents a la tercera pregunta de la investigació .....	214
6.4. Resultats referents a la quarta pregunta de la investigació .....	251
6.5. Resultats referents a la quinta pregunta de la investigació .....	266
6.6. Resultats referents a la valoració de l'aplicació del MAEM .....	294

#### **CAPÍTOL 7: DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS.**

7.1. Discussió i conclusions respecte a la primera pregunta d'investigació .....	302
7.2. Discussió i conclusions respecte a la segona pregunta d'investigació .....	304
7.3. Discussió i conclusions respecte a la tercera pregunta d'investigació.....	305
7.4. Discussió i conclusions respecte a la quarta pregunta d'investigació .....	308
7.5. Discussió i conclusions respecte a la quinta pregunta d'investigació .....	310
7.6. Discussió i conclusions finals respecte a la hipòtesi plantejada i propostes de millora.....	312

<b>REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....</b>	<b>317</b>
--	------------

#### **ANNEXOS**

Annex 1. ....	338
Annex 2. ....	340



## INTRODUCCIÓ.

“Amb les nostres presses per reformar l’educació, hem oblidat una senzilla veritat: la reforma no s’aconseguirà mai renovant assignacions, posant límits a les escoles, reformulant currículums i revisant textos si seguim degradant i descoratjant el recurs humà que anomenem mestre, de qui tant depèn... si no aconseguim valorar –i desafiar a- el cor humà què és la font de la bona ensenyança” (Palmer, 1998: 3).

El present treball d'investigació pretén abordar la necessitat d'educar les emocions a l'escola, donant més llum a aquest tema de candent actualitat i oferint estratègies i iniciatives que orienten propostes pedagògiques sobre com educar les emocions, tant en els adults com en els infants..

Les aportacions científiques actuals destaquen la vinculació entre les emocions i el pensament com base per a tota activitat humana, justificant així, la imperiosa necessitat d'educar les emocions. Els treballs de Darder i Bach (2003, 2005), Fernández-Berrocal (2008) i Clouder (2013) destaquen la necessitat de desenvolupar la intel·ligència emocional en el si de la mateixa societat i millorar, d'aquesta manera, les relacions humanes. Així mateix, Salmurri (2004, 2015) realça la idea d'alliberar les nostres emocions i aprendre a regular-les com camí al benestar intrapersonal i interpersonal.

Altres estudis han defensat la importància de desenvolupar en l'alumnat les competències emocionals a l'àmbit educatiu (Fernández- Berrocal i Extremera, 2002; Collell i Escudé, 2003; Caruana-Vañó, 2010, 2013; Darder, 2013; Carpena, 2014) i és un tema objecte de debat en nombroses reunions científiques sobre l'educació emocional (Obiols, 2005:122-136; Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda, Salguero, Cabello, 2011:347-574).

El conegut Informe Delors (1996) reforça aquesta idea i planteja que per a plantar cara als nous reptes del segle XXI és imprescindible assignar nous objectius a l'educació, deixant de prioritzar exclusivament, com ha fet tradicionalment l'escola, els aspectes cognitius. Aquest informe fonamenta l'educació del segle XXI en quatre eixos bàsics que denomina els quatre pilars de l'educació: (1) aprendre a conèixer, (2) aprendre a fer, (3) aprendre a ser i (4)

aprendre a conviure. És evident que, fins a ara, la pràctica educativa s'ha centrat en el primer, i en menor mesura, en el segon. En els dos últims quasi no s'ha incidit i són els quals, sota el nostre punt de vista, haurien d'integrar els aspectes bàsics de l'educació emocional.

Seguint les aportacions de Gardner (1995) des que va formular la seua teoria de les intel·ligències múltiples, l'escola solament fomenta les capacitats lingüístiques i lògic-matemàtiques, les quals vénen a ser dues de les intel·ligències múltiples que configuren les competències cognitives que formen el conjunt d'habilitats del ser humà. La teoria de les intel·ligències múltiples es fonamenta en l'existència de set intel·ligències: lingüística, lògic-matemàtica, musical, espacial, cinètic-corporal, intrapersonal i interpersonal. Aquesta classificació va quedar ampliada per ell mateix amb dos nous tipus d'intel·ligència: existencial i naturalista (Gardner, 2001). D'aquest conjunt d'intel·ligències, són la intrapersonal i la interpersonal les que estan particularment vinculades amb la intel·ligència emocional, sent la primera, la capacitat per a comprendre's i treballar amb un mateix i, la segona, la capacitat per a comprendre a i treballar amb els altres.

Com assenyala Gardner (1995):

concentrar-se en les capacitats lingüístiques i lògiques durant l'escolaritat formal pot suposar una estafa per als individus que tenen capacitats en altres intel·ligències. Per tant, no introduir la intel·ligència emocional en el sistema educatiu pot suposar una atrofia de considerables conseqüències per al desenvolupament personal i social. (Gardner, 1995: 98)

Algunes d'aquestes conseqüències són, entre unes altres, la conducta antisocial, la baixa autoestima, la poca motivació i el fracàs escolar, conjunt de necessitats socials que tenen en comú la presència d'un analfabetisme emocional.

Actualment els docents ens sorprenem del gran índex d'alumnat que fracassa durant l'escolaritat obligatòria i ho atribuïm a la realitat canviant de la societat, a la crisi de valors, a la disgregació del sistema familiar, a la influència dels mitjans de comunicació de masses, sense adonar-nos que el problema, possiblement tinga un origen instaurat molt diferent, potser, en el nostre propi

context d'acció docent. L'haver negat a l'alumnat l'oportunitat de potenciar altres intel·ligències, a més de la lingüística i la matemàtica, en les quals possiblement tinguen més capacitat, pot tenir greus conseqüències: l'alumnat es desmotiva, pensa que no té aptituds quan, segurament, té moltes, encara que silenciades. També ens lamentem de l'augment de comportaments disruptius, desadaptació escolar, conducta antisocial, etc. els quals, en la major part dels casos, els atribuïm a les característiques intrínseques de l'alumnat, sense plantejar-nos que molts d'aquests problemes serien majoritàriament conseqüència de l'escàs coneixement emocional que posseïm de nosaltres mateixos i dels qui ens envolten, fenomen al que Moreno (1998) i Sastre i Moreno (2005) denominen *subdesenvolupament afectiu o analfabetisme emocional*.

Per tant, és eminentment necessari educar les emocions durant tota l'escolaritat, sobretot, i al llarg de tota la vida, per a evitar gran part de la problemàtica social que pot originar-se en les mateixes institucions educatives. La competència emocional ha de començar a desenvolupar-se des de la primera infància, sent la etapa de l'educació infantil la de més rellevància, i en el mateix si de la família. Es coneix que els aprenentatges ja es consoliden durant els primers anys de vida (dels 0 als 6 anys) i són els que major impacte tenen en les persones al llarg de la seua vida. Així doncs, durant aquesta primera etapa els aspectes emocionals juguen un paper essencial per a la vida i constitueixen la base o condició necessària per al progrés del nen en les diferents dimensions del seu desenvolupament (Bisquerra i López, 2003).

Considerem que l'educació emocional no ha de basar-se, solament, en l'aplicació d'uns coneixements o continguts emocionals per part del professorat durant la jornada escolar, sinó que ha d'integrar-se en el currículum educatiu i abordar-se d'una manera transversal i conscient, aconseguint així que tota la comunitat educativa quede remullada de relacions afectives que repercutisquen en un creixement emocional i íntegre de l'alumnat, de les seues famílies i del professorat.

A més a més, per tal que es faça realitat aquesta situació educativa, cal fer abans un primer pas consistent en la formació del docent en educació emocional. Així doncs, abans de què el mestre pugui abordar una educació emocional de

qualitat, caldrà que siga coneixedor de la seua pròpia educació emocional, que es faça conscient, reflexione i duga a terme una transformació sanadora de les pròpies emocions. Sols així podrà créixer ell també junt amb els nens i nenes.

L'anterior *Llei Orgànica d'Educació (LOE, 2006)*, tot just reflectia continguts emocionals en el currículum. Únicament emergeix, encara que d'una manera incipient, alguna pinzellada sobre l'educació emocional en els següents articles:

Article 17. Objectius Educació Primària	<i>m) Desenvolupar les seues capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seues relacions amb els altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol tipus i als estereotips sexistes.</i>
Article 23. Objectius ESO	<i>d) Enfortir les seues capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seues relacions amb els altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol tipus i als estereotips sexistes.</i>
Article 71. Alumnes amb necessitat específica de suport educatiu	<i>1) Les administracions educatives disposaran dels mitjans necessaris perquè tots els i les alumnes arriben al màxim desenvolupament personal, intel·lectual, social i emocional i els objectius establits amb caràcter general en la present Llei.</i>

Quadre 1. Presència de l'educació emocional en la LOE.

L'actual sistema educatiu, articulats recentment per la *Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMQE)* modifica i afegeix determinats preceptes de la *LOE*; es manté l'objectiu m) de l'article 17, l'objectiu d) de l'article 23 i modifica l'apartat 1) de l'article 71, el qual queda redactat de la següent manera:

Article 71. Alumnes amb necessitat específica de suport educatiu	<i>1) Les Administracions educatives disposaran els mitjans necessaris perquè tot l'alumnat assolisquen el màxim desenvolupament personal, intel·lectual, social i emocional, així com els objectius establits amb caràcter general en la presente Llei. Les Administracions educatives podran establir plans de centre prioritaris per donar suport especialment als centres que escolaritzen alumnat en situació de desavantatge social.</i>
--	--

Quadre 2. Modificació en la LOMQE.

Tot i això, encara que hi trobem en el currículum aquests continguts emocionals, el professorat no està suficientment format en aquesta matèria, només cal revisar els plans d'estudis de les titulacions de mestre per comprovar la escassa formació inicial en la que es prepara un futur mestre; tot depèn del seu



propi interès personal en formar-se, bé llegint bibliografia pel seu compte i/o a través de cursos de formació continuada o altres estudis de màster o postgrau.

D'ací naix l'essència de la present investigació, de la necessitat de formació del docent en matèria d'emocions. Per això, pretén contribuir a donar un pas més en la integració curricular de l'educació emocional i reivindica la major formació inicial i continuada del professorat en competència emocional. Però no solament de la necessitat de formació del docent, sinó també de les famílies que són els adults principals de referència per als infants i esdevenen una figura molt rellevant com a membres de la comunitat educativa. A tots aquests, és amb qui es centra aquesta tesi, per ser els adults que eduquen als infants i els quals són els models emocionals per a les futures generacions de la societat en la que vivim.

Aquesta investigació esmenta sovint a l'infant perquè, tot i que tenim en compte a l'alumnat de tots els nivells educatius, sí que volem fer una menció especial a l'alumnat més jove perquè, tenint en compte el què ja hem vist, l'educació emocional ha de començar a donar-se des de la primera infància. Si comencem des del principi després ja tindrem molt de treball fet. I els nostres infants es convertiran en joves i adults del demà amb una gran dosi de seguretat emocional i afectiva.

Per últim, farem un recorregut explicatiu per resumir l'estructura d'aquest treball, el qual es vertebrava al llarg de tres grans parts que sustenten aquesta investigació. La primera part conforma el marc teòric el qual esdevé el punt de partida i es configura a través d'aquests capítols:

El primer capítol tracta el concepte d'emoció i intel·ligència emocional com a punt de partida en l'educació emocional; el capítol 2 tracta sobre les dos figures que comparteixen l'educació emocional dels nens: la família i l'escola. Veurem com la família constitueix el primer referent emocional per a l'infant i el més important, sent l'encarregada de cuidar, protegir i satisfer les seues necessitats bàsiques: alimentació, higiene, descans, educació i afecte; i com l'escola hi comparteix aquesta responsabilitat, sent qui col·labora conjuntament amb la família per afavorir el creixement i benestar del nen o nena; finalment, el

capítol 3 contempla els programes d'educació emocional més rellevants implementats tant a l'àmbit nacional com internacional i es fa un recorregut per aquestos per tal d'emmarcar la nostra aportació dins del panorama existent sobre la matèria.

La segona part tracta el disseny de la investigació: el capítol 4 està destinat al desenvolupament de la metodologia i al disseny que s'ha portat a terme en la present investigació i el capítol 5 es dedica al desenvolupament del mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM) que presentem.

La tercera part està destinada a presentar els resultats obtesos en la investigació: en el capítol 6 s'exposen els resultats del present estudi i en el capítol 7 la discussió dels resultats més rellevants. Finalment trobem les referències bibliogràfiques i els annexos.

**PRIMERA PART**

**MARC TEÒRIC**



## CAPÍTOL 1

# BASES CONCEPTUALS DE LES EMOCIONS.

“Una activitat ordenada sols és possible en un espai ordenat, una acció respectuosa sols és possible en un entorn cuidat, una actitud de respecte i interacció rica amb els altres sols és possible quan el propi adult és l’espill d’eixa actitud” (Arnaiz, 2000: 32).

### 1.1. Les emocions.

En aquest apartat anem a endinsar-nos en el coneixement del fenomen emocional. Veurem el concepte d’emoció, els components que la configuren, la classificació de les diferents emocions des de la mirada d’autors rellevants en la matèria i les etapes del desenvolupament emocional.

#### 1.1.1. Concepte d’emoció.

Actualment, existeixen nombroses definicions del concepte d’emoció. Durant segles, l’emoció s’ha definit com una agitació de l’ànim acompanyada de fortes commocions en l’àmbit somàtic; aquesta definició redueix l’emoció i en concret la resposta emocional, solament, a canvis fisiològics.

L’estat emocional d’una persona determina la forma en la que percep el món. Per aquest motiu resulta tant important conèixer el món de les emocions, per tal de comprendre’ns millor a nosaltres mateixa i a les persones del nostre entorn. Una emoció es produeix quan unes informacions sensorials arriben als centres emocionals del cervell. Com a conseqüència es produeixen unes respostes, inconscients i immediates, del sistema nerviós autònom (SNA) i hormonals. Després, el neocòrtex interpreta la informació. D’acord amb aquest mecanisme, una emoció és, segons Bisquerra, “un estat complex de l’organisme caracteritzat per una excitació o pertorbació que predisposa a l’acció. Les emocions es generen com a resposta d’un esdeveniment extern o intern”

(Bisquerra, 2000: 63). En síntesi, el procés de la vivència emocional pot esquematitzar-se de la següent forma:

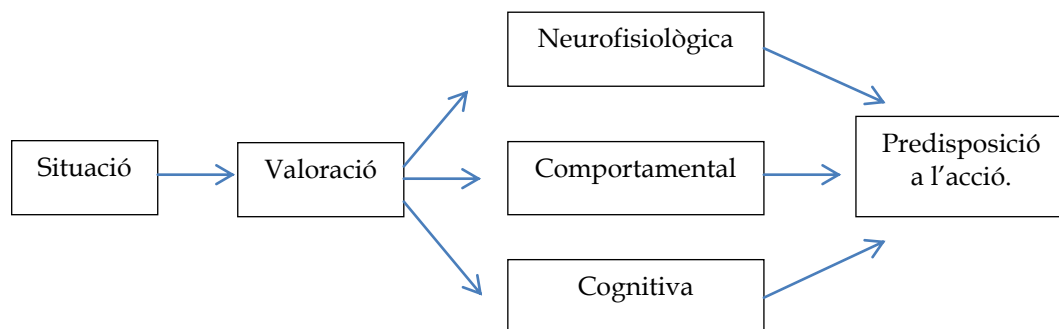


Figura 1.1 . Concepte d'emoció segons Bisquerra (2000:63)

Per a Zaccagnini (2004) les emocions són:

una complexa combinació de processos corporals, perceptuals i motivacionals que produeixen en les persones un estat psicològic global, que pot ser positiu o negatiu, de poca o molta intensitat i de curta o llarga durada, i que genera una expressió gestual que pot ser identificada per les demés persones. (Zaccagnini, 2004: 61)

Aquesta definició contempla el concepte d'emoció amb aquestes característiques:

- a) Els estats emocionals globals s'agrupen al voltant de tres dimensions bàsiques: qualitat, intensitat i durada. La qualitat fa referència a l'emoció com agradable o desagradable, positiva o negativa; la intensitat emocional representa el grau d'activació (cognitiva, fisiològica i motora) que comporta la reacció emocional, el grau d'expressió d'aquesta resposta, així com la força amb que s'experimenta subjectivament; pel que fa a la duració de les emocions, els estats emocionals poden ser respostes puntuals a certes situacions o predisposicions que perduren en el temps.
- b) Trobem tres components fonamentals de les emocions: el component corporal (fisiològic), el component perceptual (cognitiu) i el component motivacional (conductual). Una emoció sempre suposa canvis fisiològics en el nostre cos (respiració agitada, augment del ritme cardíac, etc.). Quan experimentem

algun d'aquests canvis ens solem adonar i ho interpretem d'alguna manera, així com també actuem d'una manera concreta.

- c) L'expressió de les emocions està relacionada amb la interacció social i la supervivència biològica. Les persones presentem trets facials i posturals quan experimentem una emoció. Per tant, les emocions a més a més de ser una dimensió psicològica interna de la persona, també tenen una dimensió externa de comunicació.

Darder i Bach (2006) defineixen les emocions com:

el conjunt de patrons i respostes corporals, cognitives i a la vegada conductuals que adoptem i apliquem les persones davant allò que ens ocorre i també davant allò que creem o projectem. Són més que respostes ximples a estímuls puntuals, són funcions cerebralment complexes, que imprimeixen una tonalitat afectiva determinada a la persona i configuren un talant o una manera de ser. En elles es conjuguen allò innat, allò viscut i allò après. (Darder i Bach, 2006: 66)

Aquests autors enumeren el que, segons el seu punt de vista, consideren que no són o no signifiquen les emocions, amb l'objectiu de desarticlar certs tòpics i clixés heretats del passat i que dificulten veure les emocions com la dimensió positiva, dinamitzadora, integradora i educable de la persona que són. Hi ha, almenys, cinc malentesos (Darder i Bach, 2006: 68-69) :

- a) El primer fa referència a l'ús habitual del significat d'emoció, el qual no es redueix a la de l'expressió "emocionar-se". És molt més ampli que aquest, quan tenim por o estem enfadats, per exemple, també estem "emocionats".
- b) El segon malentès fa referència a la seua durada, naturalesa i magnitud: les emocions no es redueixen a una sèrie d'estats puntuals aguts, amb un principi i un final delimitats clarament, que es donen inesperadament i desencadenen una sèrie de reaccions incontrolades o impulsives. Si és cert que les emocions denominades bàsiques o primàries (alegria, tristesa, ira, por, etc.) poden presentar-se i es presenten a sovint d'aquesta manera però la vivència emocional en el seu conjunt té un caràcter persistent i sostingut, impregna a la persona d'una tonalitat afectiva, li dóna un talant singular i configura una forma d'estar en el món.

- c) El tercer malentès al·ludeix a la connotació negativa que sols donar-se a les emocions: es descriu a les persones com massa emocionals o que necessiten controlar les seues emocions. Les emocions no són estats absolutament irracionals dels que hem de lliurar-nos o pertorbacions de les qual hem de protegir-nos.
- d) El quart malentès contempla una dimensió social, en un doble sentit. Per una banda, quan parlem de les emocions no ens referim a provocar impactes emocionals forts en altres persones. D'altra banda, tampoc aquestes tenen un caràcter exclusivament individual, sinó que la major part de les nostres emocions tenen el seu origen en les relacions socials que establim amb altres persones.
- e) El quint malentès fa referència a la importància de com expressem les emocions. No hem de confondre expressar les emocions amb deixar-nos portar per elles. D'ací la importància de l'educació emocional que ens ajuda a gestionar-les; hem de viure-les i sentir-les amb llibertat però tenint en compte que la seua expressió és clau, sobretot en les emocions "negatives", on la seua manifestació descontrolada pot danyar a un mateix o a les persones de l'entorn. Per això cal prendre consciència d'elles i gestionar-les per expressar-les de manera adequada.

Hem recollit en aquest apartat diferents definicions del concepte d'emoció, contemplant aquelles que hem considerat més completes i al mateix temps més diverses entre si, oferint-nos així una aportació més acurada i completa del fenomen emocional. Com hem vist, després d'aquesta revisió conceptual, no hi ha un concepte únic d'emoció, entre altres raons perquè resulta bastant difícil donar una definició que contemple satisfactòriament totes les dimensions de l'experiència emocional. Tanmateix, s'està d'acord en què les emocions són funcions cerebrals complexes amb tres components més o menys visibles i explícits: el cognitiu, el fisiològic i el conductual. Aquest aspecte implica abordar íntegrament el treball del cos, ment i conducta en l'educació emocional (Gallardo i Gallardo, 2009).



### 1.1.2. Components de l'emoció.

L'expressió o manifestació de les emocions requereix la consideració de tres dimensions de resposta, la cognitiva/subjectiva, la conductual/expressiva i la fisiològica/adaptativa, per abordar la complexitat del fenomen emocional. A continuació es descriuen cadascun d'aquests components:

#### El component conductual/expressiu

El component conductual/expressiu de les emocions fa referència a les **conductes motores**, els **gestos facials** i les **expressions verbals**.

Pel que fa a les **conductes motores**, les emocions indueixen a la persona a realitzar actes motors o a inhibir-los. Per exemple:

<b>Alegria</b>	Produeix una sensació d'energia, de ganes de fer alguna activitat.
<b>Ira</b>	Produeix moviments d'atac cap a altra persona, conductes de violència física i/o verbal.
<b>Tristesa</b>	Produeix inhibició o paràlisi de moviments.
<b>Por</b>	Produeix moviments de fugida.

Quadre 1.1. Conductes motores de les emocions (Vallés i Vallés, 2000).

Referent als **gestos facials**, trobem fonts d'autors com Ekman i Friesen (1978), els quals han investigat sobre un dels aspectes més característics de la dimensió conductual de l'emoció: l'expressivitat facial que acompanya a les emocions. Aquests autors, a través del sistema de codificació de l'acció facial, el FACS (Facial Action Coding System), avaluen l'expressió facial i, en particular, l'expressió facial de les emocions a partir de l'acció combinada d'una sèrie "d'unitats d'acció" específiques, entenent com unitat d'acció l'activitat d'un o diversos músculs facials que atorguen un canvi en l'aparença facial. Tanmateix, algunes unitats d'acció no presenten canvis en la musculatura facial (p. ex., posició del cap).

Pel que fa a la cara, bàsicament estableixen tres zones en les que s'expressa l'emoció:

- a) La zona de les celles/front.
- b) La zona dels ulls/parpelles/àrea del cavallet del nas.

c) La part baixa de la cara: zona de les galtes/nas/boca/mentó/mandíbula.

Des dels estudis de Darwin, clar antecedent de la investigació de l'expressió de les emocions, s'assumeix l'existència d'una sèrie d'emocions bàsiques, innates i de caràcter universal, presents en tots els éssers humans, i amb una marcada continuïtat filogenètica a través de les espècies. Concretament, són sis les emocions bàsiques, on tant la seua expressió com el seu reconeixement és innat i universal. Tot i que aquests postulats són reconeguts entre la comunitat científica, cal tenir present que segueixen sense confirmar-se experimentalment (Fernández-Abascal i Chóliz, 2001).

A continuació, al quadre 2, repleguem les sis emocions bàsiques amb les seues accions facials implicades a partir de les unitats d'acció del FACS:

<b>Emoció</b>	<b>Accions facials implicades</b>
<b>Alegria</b>	Desplaçament de la commissura dels llavis cap arrere i amunt. Elevació de les galtes. Separació dels llavis.
<b>Ira</b>	Celles arrufades. S'aproximen i descendeixen les celles, es retrauen les parpelles superiors i s'eleven les inferiors. Dilata fosses nasals. Boca amb rictus típic d'amenaça. Tensa i ajunta els llavis. Eleva i tensa mandíbula. Dents atapeïdes.
<b>Por</b>	Elevació i aproximació de les celles. Ulls i boca oberts. Allargament i desplaçament de la commissura dels llavis cap a arrere i amunt.
<b>Sorpresa</b>	Eleva les celles i les parpelles. Descendeix mandíbula i obre la boca. (Similar a la de la por però sense aproximació de les celles, ni allargament de les commissures dels llavis mentre la boca s'obri al descendir la mandíbula).
<b>Tristesia</b>	Elevació i aproximació de les celles, commissures dels llavis descendides i elevació del mentó.
<b>Aversió</b>	Descens de les celles formant un triangle. Descendeix i ajunta les celles. Eleva galtes. Nas arrugat. Eleva la barbeta. Descens del llavi inferior, mandíbula i commissura dels llavis.

Quadre 1.2. expressions prototípiques de les emocions universals (Ekman i Friesen, 1978; Russell, 1991. Extret de Fernández-Abascal i Chóliz (2001). Adaptació.

Cal afegir que els treballs de Ekman motivaren a un gran número d'investigadors en el camp de l'anàlisi de les expressions facials a partir d'imatges i vídeos (Martin de Diego, Serrano, Conde i Cabello, 2006). En l'actualitat existeixen diversos softwares que es basen en el manual del FACS, destaquem el FACEREADER v.5 desenvolupat per l'empresa de tecnologia

Noldus, la qual es dedica al desenvolupament de software per a l'estudi del comportament tant en animals com en persones.

El FACEREADER v.5 reconeix un rostre i analitza automàticament l'expressió facial, posteriorment recopila informació detallada sobre les emocions que expressen els participants.

Respecte a les **expressions verbals**, trobem que cada emoció produeix o dóna lloc a un tipus de contingut verbal propi. L'**alegria** produeix comentaris relatius a el bé que ha resultat, o ha funcionat o ha ocorregut la circumstància que l'ha provocat. L'**ira** produeix continguts verbals d'amenaça, de desqualificació i d'agressió. La **tristesa** inhibeix l'expressivitat. La **por** pot inhibir l'expressió verbal o induir a la verbalització d'interjeccions o crits relacionats amb el socorro i l'auxili (Vallés i Vallés, 2000).

### **Component fisiològic/adaptatiu**

Les emocions produeixen respostes somàtiques caracteritzades per alteracions funcionals dels distints aparells, sistemes, músculs i òrgans del cos. Aquestes respostes fisiològiques avisen a la persona per a que iniciï una sèrie d'accions o canvis per tal de mantenir l'adaptació al medi que l'envolta. Cristóbal (1996) senyala les principals repercussions fisiològiques que es produeixen:

- Alteració del ritme cardíac, que s'accelera o s'alleugereix (taquicàrdia o bradicàrdia).
- Alteració de la temperatura de la pell.
- Canvis en la distribució de la sang. Hi ha llocs on es produeix una major afluència de sang (rubor cutani) i altres en els que es produeix un vas constricció (pal·lidesa o fred).
- Modificació de la respiració (jadejos o sospirs).
- Resposta pupil·lar lenta.
- Secreció salivar anormal (o molta o poca).
- Resposta pilomotriu en la nuca.
- Mobilitat gastrointestinal (ganes d'orinar, defecar o vomitar).
- Tensió muscular (tremolors o castanyeig de dents).
- Sudoració, que pot percebre's freda.
- La pressió sanguínia augmenta.
- Híper o hipofuncionament hormonal.

- Alteració del metabolisme dels neurotransmissors.
- Alteració circulatoria: vasodilatació o vasoconstricció.

### Component cognitiu/subjectiu

El component cognitiu/subjectiu exerceix una influència notable en l'experimentació d'unes emocions o d'altres, segons les creences, raonaments i atribucions que realitzi la persona.

Les creences desenvolupen un paper decisiu a l'hora de sentir les emocions. Pel que fa a les atribucions, trobem que són determinants en la causa que genera els estats emocionals. L'atribució és l'assignació de causes als esdeveniments, i segons com són aquestes produiran unes o altres interpretacions que poden afectar a l'afectivitat de la persona. Segons la localització de les causes i l'estabilitat de les mateixes, la classificació de l'estil atribucional és la següent:

<b>- Segons la procedència de les causes:</b>		
<b>Locus de control</b>	<b>Intern</b>	<b>Extern</b>
	La persona atribueix les causes dels esdeveniments a un mateix. Exemple: "No he aprovat l'examen perquè no sóc vàlid".	La persona atribueix les causes dels esdeveniments a altres persones. Exemple: "No he aprovat l'examen perquè el professor m'ha suspès"
<b>Causes</b>	<b>Estables</b>	<b>Inestables</b>
	Les causes atribuïdes als esdeveniments tenen un caràcter permanent. Exemples: "Sempre ho faré mal perquè no sóc vàlid".	Les causes atribuïdes són funcionals o disfuncionals segons la situació. Exemples: "Sempre que em facen un examen així em desanimaré".
<b>- Segons afecten a la totalitat o parcialitat de les causes:</b>		
<b>Causes globals</b>	Quan les causes s'atribueixen a la totalitat de la situació. P.e. Sempre que siga l'examen de matemàtiques em suspendran".	
<b>Causes específiques</b>	Quan les causes es refereixen a un aspecte parcial de la situació. P.e. Vaig aprovar l'examen perquè em va eixir un problema fàcil.	

Quadre 1.3. Estils d'atribució causal. Vallés i Vallés (2000); Roca (2005).

Adaptació.

Vallés i Vallés (2000) repleguen les característiques que presenta la funció cognitiva del cervell sobre les emocions. Aquestes són:

- La ment li assigna la denominació a l'estat afectiu que es viu (sentiment).
- El llenguatge propi interpreta l'estat emocional.
- En alguns casos es produeixen distorsions cognitives (pensaments irracionals) que augmenten les respostes psicofisiològiques i conductuals.
- Els pensaments avaluen les emocions (funció del neocòrtex).
- Els pensaments avaluadors de l'emoció estan determinats o mediatitzats per les creences, expectatives, atribucions, valors, percepcions, esquemes de coneixement, experiències prèvies, capacitat intel·lectual i lingüística de l'individu.

### 1.1.3. Classificació de les emocions.

Bisquerra (2009) realitza un recull de les diferents classificacions de les emocions portades a terme per diversos autors. De totes aquestes aportacions Bisquerra proposa una classificació pensada per ser utilitzada en l'educació emocional, la qual recollim ací per considerar-la de gran interès educatiu en el tema que ens ocupa i ser la més actual basada en revisions anteriors.

EMOCIONS NEGATIVES	
<i>Primàries</i>	
<b>Por</b>	Temor, horror, pànic, terror, pavor, desasosiego, esglai, fòbia
<b>Ira</b>	Ràbia, còlera, rancor, odi, fúria, indignació, ressentiment, aversió, exasperació, tensió, excitació, agitació, acritud, animadversió, animositat, irritabilitat, hostilitat, violència, enuig, gelosia, enveja, impotència, menyspreu, acritud, antipatia, ressentiment, rebuig, recel
<b>Tristesia</b>	Depressió, frustració, decepció, aflicció, pena, dolor, pesar, desconsol, pessimisme, melancolia, autocompassió, soledat, desaliento, desgana, morriña, abatiment, disgust, preocupació
<b>Fàstic</b>	Aversió, repugnància, rebuig, menyspreu
<b>Ansietat</b>	Angoixa, desesperació, inquietud, inseguretad, estrès, preocupació, anhel, desazón, consternació, nerviosisme
<i>Socials</i>	
<b>Vergonya</b>	Culpabilitat, timidesa, vergonya ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, recondia

<b>EMOCIONS POSITIVES</b>	
<b>Alegria</b>	Entusiasme, eufòria, excitació, content, deleite, diversió, plaer, estremecimiento, gratificació, satisfacció, capritx, èxtasi, alivio, regocijo, humor
<b>Amor</b>	Acceptació, afecte, estima, tendresa, simpatia, empatia, interès, cordialitat, confiança, amabilitat, afinitat, respecte, devoció, adoració, veneració, enamorament, àgape, gratitud, compassió
<b>Felicitat</b>	Benestar, goig, tranquil·litat, pau interior, benaurança, placidesa, satisfacció, serenitat
<b>EMOCIONS AMBIGUES</b>	
<b>Sorpresa</b>	La sorpresa pot ser positiva o negativa. En aquesta família es pot incloure: sobresalt, desconcert, confusió, perplexitat, admiració, inquietud, impaciència. Relaciones amb la sorpresa, però en l'altre extrem de la polaritat poden estar anticipació i expectativa, que pretenen prevenir sorpreses.

Quadre 1.4. Classificació psicopedagògica de les emocions (Bisquerra, 2009: 92)

Així doncs, també recollim la classificació del clúster anàlisi de Shaver et al. (1987) per ser el resultat d'una investigació, ja que la majoria són de caràcter teòric i no empíric, i per la seua utilitat a l'etiquetar les emocions, ja que en la part superior podem veure les emocions primàries i en la part inferior tots els sentiments que se'n deriven d'aquestes agrupats segons la ordenació que realitzaren els subjectes experimentals de la manera que per a ells representaven grups de paraules, el significat del qual era similar. Aquesta classificació és utilitzada al mètode d'autoformació en educació emocional que presentem en aquesta investigació, al capítol 5.



### 1.1.4. Etapes del desenvolupament emocional.

Fins aleshores hem tractat que són les emocions, els seus components com a dimensions de resposta en la seua expressió i la seua classificació per tal de posar-les nom. Arribat fins aquest punt considerem indispensable incloure en aquest apartat les etapes del desenvolupament emocional dels xiquets i les xiquetes, com a primera etapa vital de referència en l'educació emocional.

Es coneix que l'aprenentatge emocional té lloc des dels primers mesos de vida del nen. El lactants són capaços d'expressar i discriminar des dels tres mesos d'edat les emocions d'alegria, ira, por, sorpresa, desagrado i tristesa Iglesias, Loeches i Serrano (1989). Vallés i Vallés (2000) elaboren un quadre sobre l'evolució de l'emocionalitat des del naixement fins els 11 anys, el qual repleguem a continuació, per considerar-lo una guia indispensable per detectar les emocions que senten els xiquets:

Edat	Emocions
0 mesos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Emocions innates de supervivència</b>, apareix el <b>plor</b>, el <b>somriure</b>, l'<b>interès</b>, i el <b>disgust</b>. Durant els 8-9 mesos posteriors al naixement el desenvolupament emocional posseeix funcions de supervivència i comunicació amb els pares o cuidadors.</li><li>✓ <b>Experimentació de calma i plaer</b> per <b>satisfer</b> les <b>necessitats bàsiques</b>: neteja (canvi bolquers), aliment i moviment (reducció de la tensió muscular al canviar de postura).</li></ul>
1 mes	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Apareixen les primeres carícies</b> com a resposta al plaer visceral.</li></ul>
1-3 mesos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Reconeixement</b> de les <b>emocions positives i negatives</b> en els demés.</li><li>✓ Inicia el <b>somriure social</b>, que incita a l'adult a l'estimulació social continuada del nadó. Aquest somriure es va fent més específic i diferencial cap als pares o els cuidadors.</li><li>✓ <b>Apareix l'ansietat i l'esglai</b> com a resposta a estímuls bruscos i sobresalts (sorolls inesperats).</li><li>✓ Des dels 2 als 5 mesos s'inicia la <b>capacitat de discriminació de les expressions facials</b> de content, de ràbia i de sorpresa.</li></ul>
4 mesos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Somriu al manipular les seues joguines.</li><li>✓ Discrimina entre el gest de tristesa i el de fúria.</li></ul>
5 mesos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Comença a desenvolupar-se l'<b>interès</b> que ja es trobava present en el naixement, com a recerca de nous estímuls al seu voltant.</li><li>✓ S'inicia l'emoció de <b>sorpresa</b>.</li><li>✓ Respon amb somriures a la manipulació tàctil.</li></ul>
6 mesos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ S'excita fàcilment donant mostres d'<b>alegria</b>.</li><li>✓ Riu i xilla en el joc.</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presenta reaccions de <b>sorpresa</b>.</li> <li>✓ Reacciona amb por al retirar-li la base que li dona suport.</li> <li>✓ Des dels 6 als 8 mesos mostra <b>comportament empàtics</b> quan veuen plorar a altre nen i responen també amb plor. Apareix l'emoció de la <b>culpa</b> i la <b>por</b>. La por compleix la funció de preservació i autoprotecció. La culpa implica la consciència de què les accions pròpies són l'origen de quelcom que passa al seu voltant.</li> </ul>
<b>7 mesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presenta reaccions d'ansietat davant estímuls inesperats.</li> </ul>
<b>8 mesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificació del significat i atribució de les emocions.</li> <li>✓ Mostra <b>por als estranys</b> i evita la mirada.</li> </ul>
<b>10-12 mesos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia el procés d'inhibició emocional.</li> <li>✓ Realitza els aprenentatges sobre les conductes afectives dels demés.</li> </ul>
<b>1 any</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Continua desenvolupant les habilitats empàtiques. Plora quan recriminen al seu germà.</li> <li>✓ Supera el temor a la pèrdua inesperada del suport. <b>Supera</b> xicotetes <b>situacions de por</b>.</li> </ul>
<b>2 anys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Inicia els processos d'<b>imitació</b> de les <b>emocions bàsiques</b>: alegria, tristesa, sorpresa, enfado, por.</li> </ul>
<b>3 anys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estableix diferències personals en funció de la relació emocional establerta.</li> </ul>
<b>3 anys i mig</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Reconeix emocions</b> en els <b>personatges</b> de ficció (contes).</li> </ul>
<b>4 anys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Utilitza</b> un <b>vocabulari</b> relacionat amb les emocions, tals com content, feliç, espantat, trist...</li> </ul>
<b>5-6 anys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Manifesta conductes relacionades amb bromes. Molèsties socials intencionals als companys.</li> </ul>
<b>6 anys.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Realitza associacions: barallar-se amb la ira i el enfado i jugar amb la satisfacció i l'alegria.</li> </ul>
<b>7-11 anys.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relaciona els estats emocionals amb el rendiment escolar, produint-se estats d'ànim positiu i negatiu segons les notes obtingudes.</li> </ul>

Quadre 1.5. Etapes del desenvolupament emocional. (Vallés i Vallés, 2000: 53-57).

Adaptació.

Com a adults, i com a models d'educació emocional per als infants, aquest quadre ens servirà per conèixer en quin punt del seu desenvolupament emocional es troben i, per això, el considerem molt útil a l'hora d'educar les seues emocions.

## 1.2. La intel·ligència emocional

En aquest apartat fem, en primer lloc, un recorregut pel que s'entén per intel·ligència emocional. Reunim la mirada dels principals precursors d'aquest

concepte i acabem recollint les característiques de la persona amb intel·ligència emocional. En segon lloc, tractem els models de competències emocionals més destacats que se'n deriven de la intel·ligència emocional.

La lectura d'aquest apartat pot resultar més àrdua, degut a les descripcions de les diferents competències i definicions del concepte d'intel·ligència emocional però, al nostre parer, aquest fet resultava inevitable degut a la importància de recollir les aportacions més rellevants sobre el tema i de conèixer amb profunditat el seu marc teòric. Per tal de fer més amena la seua lectura, un bon exercici que es proposa és analitzar i revisar un mateix en quina mesura es troben els trets que defineixen tenir competència emocional en la pròpia persona, i en la reflexió posterior de la seua rellevància en treballar-les.

### 1.2.1. Concepte d'intel·ligència emocional

Segons Goleman (1995), la competència emocional és la capacitat adquirida basada en la intel·ligència emocional. Però, que entenem per intel·ligència emocional?

La intel·ligència emocional sorgeix amb Salovey i Mayer (1990) i arriba a tindre la seua màxima popularitat amb Goleman (1995). Segons la versió original de Salovey i Mayer, la intel·ligència emocional consisteix en l'habilitat per a manejar els sentiments i emocions, discriminar entre ells i utilitzar aquests coneixements per dirigir els propis pensaments i accions.

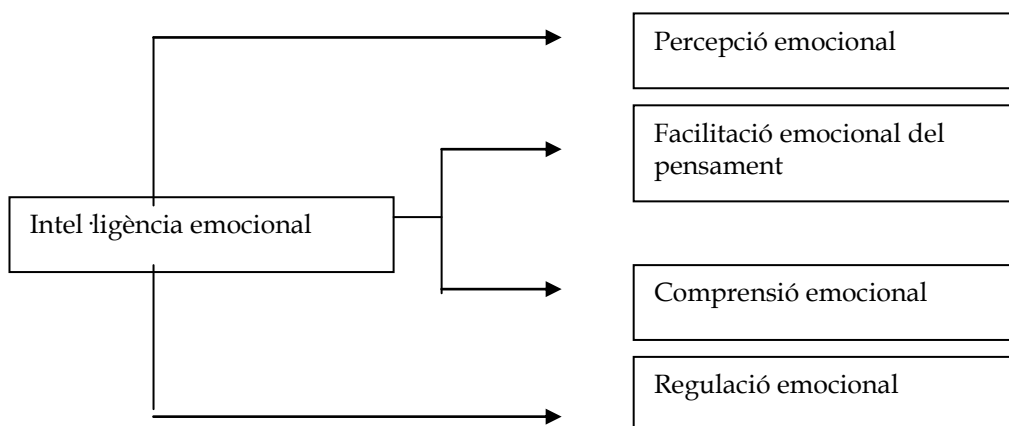


Figura 1.3. La intel·ligència emocional segons Salovey i Mayer. (Bisquerra, 2009: 129).

Així doncs, la intel·ligència emocional segons el model de Salovey i Mayer (1990) consisteix en:

1. Percepció emocional: les emocions són percebudes, identificades, valorades i expressades. Inclou la capacitat d'expressar les emocions adequadament i la capacitat de discriminar entre expressions precises i imprecises, honestes o deshonestes.
2. Facilitació emocional del pensament: les emocions sentides entren en el sistema cognitiu com senyals que influeixen la cognició (integració d'emoció i cognició). Les emocions prioritzen el pensament i dirigeixen l'atenció a la informació important.
3. Comprensió emocional: comprendre i analitzar les emocions per interpretar-les. Les senyals emocionals en les relacions interpersonals són compreses. Inclou la capacitat per etiquetar les emocions i interpretar d'on provenen. Per exemple, que la tristesa es deu a una pèrdua. També la capacitat per comprendre sentiments complexos. Per exemple, sentir odi i amor simultanis cap a una persona volguda.
4. Regulació emocional: regulació reflexiva de les emocions per a promoure el coneixement emocional i intel·lectual. Els pensaments promouen el creixement emocional, intel·lectual i personal per fer possible la gestió de les emocions en les situacions de la vida. Habilitat per distanciar-se d'una emoció. Habilitat per regular les emocions en un mateix i en la resta. Capacitat per mitigar les emocions negatives i potenciar les positives, sense reprimir o exagerar la informació que transmeten.

Segons Goleman (1995), la intel·ligència emocional es refereix a la capacitat de conèixer les pròpies emocions, saber regular-les; reconèixer les emocions dels demés, i a saber motivar-nos i manejar adequadament les relacions que establim amb les altres persones i amb nosaltres mateixa.

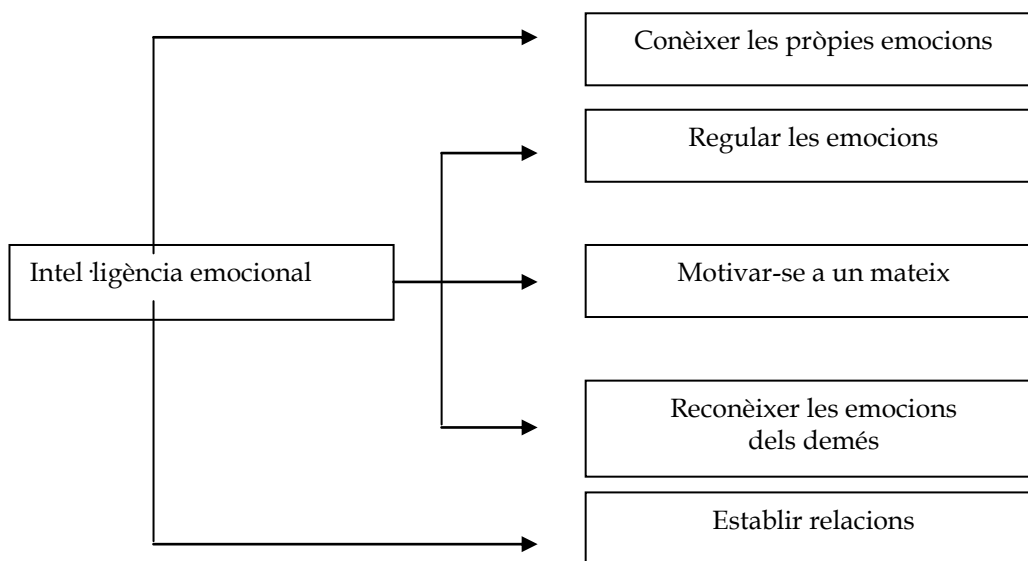


Figura 1.4. La intel·ligència emocional segons Goleman (Bisquerra, 2009: 132)

Cal remarcar que de la unió entre la intel·ligència interpersonal i la intel·ligència intrapersonal<sup>1</sup> de Gardner (1995), sorgeix la intel·ligència emocional en el model de Goleman (Bisquerra, 2009):

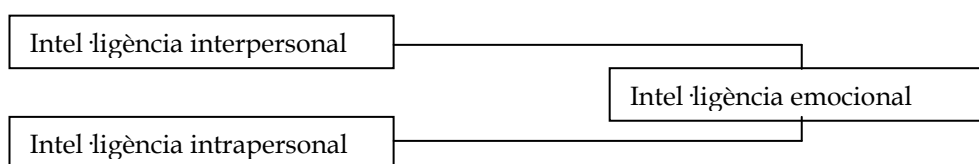


Figura 1.5. Intel·ligència interpersonal i intrapersonal. (Bisquerra, 2009: 121)

Així doncs, segons Goleman (1995), la intel·ligència emocional consisteix en:

1. *Conèixer les pròpies emocions*: és a dir, tindre consciència de les pròpies emocions i reconèixer un sentiment en el moment en el què ocorreix. Una incapacitat en aquest sentit ens deixa a mercè de les emocions incontrolades.
2. *Saber manejar-les*. L'habilitat per manejar els propis sentiments per tal que s'expressen de manera apropiada es fonamenta en la presa de consciència de les pròpies emocions. L'habilitat per suavitzar expressions d'ira, fúria o irritabilitat és fonamental en les relacions interpersonals.

<sup>1</sup> Les intel·ligències intrapersonal i interpersonal són formulades en la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner (1995) i la seua definició pot trobar-se a la introducció d'aquest treball.

3. *Saber automotivar-se.* Una emoció tendeix a impulsar cap a l'acció. Així doncs, encaminar les emocions, i la motivació per l'acció, cap a l'assoliment dels objectius és essencial per prestar atenció, automotivar-se, manejar-se i realitzar activitats creatives.
4. *Reconèixer les emocions dels altres.* Les persones empàtiques sintonitzen millor amb les subtils senyals que indiquen el que els demés necessiten o desitgen. Aquesta habilitat les fa apropiades per a professions d'ajuda (professors, psicopedagogs, metges, etc.)
5. *Establir relacions.* L'art d'establir bones relacions amb els demés és, en gran mesura, l'habilitat de manejar les emocions dels demés. Les persones que dominen les habilitats socials són capaces d'interactuar de forma suau i efectiva amb la resta.

En publicacions posteriors, el mateix Goleman (1999) modifica el seu model inicial aportant el següent:

- Autoconsciència: autoconsciència emocional, autoavaluació apropiada, autoconfiança.
- Autoregulació: autocontrol, confiabilitat, responsabilitat, adaptabilitat, innovació.
- Automotivació: motivació de feta, compromís, iniciativa, optimisme.
- Empatia: desenvolupament dels demés, orientació al servei, aprofitament dels demés (en sentit positiu, en benefici de tothom).
- Habilitats socials: lideratge, comunicació, influència, catalitzador del canvi, gestió de conflictes, construcció d'aliances, col·laboració i cooperació, treball en equip.

Una vegada revisat el concepte d'intel·ligència emocional des del punt de vista dels principals autors precursors del concepte, considerem adient contemplar la definició de Gómez, per considerar-la més propera i perquè d'alguna manera resumeix el que entenem per intel·ligència emocional. Així doncs, per aquest autor:

és la capacitat que ens permet saber estar satisfactòriament en el món, amb les altres persones i amb nosaltres mateixa. És la capacitat que ens permet gaudir amb les activitats i les relacions, que ens atorga el dret per tenir èxits i gaudir-los, però, també, per tenir fracassos i saber assumir-los, tenint en compte que tant els èxits com els fracassos són experiències per avançar i créixer com a persones. En definitiva, és una capacitat que va configurant una actitud en la vida, no front a la vida; que genera el fluït necessari per sentir un estat intern de seguretat, de confiança i de llibertat, que crea serenitat en la persona i, en conseqüència, en l'ambient. Dita serenitat generalitzada és indispensable per a que les relacions flueixin creatives i tranquil·les, en justa harmonia. (Gómez, 2003: 33)

Tenint en compte tot açò, interessa que tota la societat sencera evolucione però per a aconseguir-ho serà necessari que cadascú de nosaltres cultive en si mateixa la seua intel·ligència emocional. A continuació recollim les característiques bàsiques que per a Rovira (1998) presenten les persones amb intel·ligència emocional:

1. *Actitud positiva.* Les persones optimistes es centren en els aspectes positius de tot allò que els envolta en la vida; ressalten els aspectes positius per damunt dels negatius; valoren més els encerts que els errors; les qualitats més que els defectes; els èxits més que els fracassos.
2. *Reconèixer els propis sentiments i emocions.* Es tracta d'adonar-se'n un mateix d'allò que està sentint; identificar les emocions i sentiments que sent i acceptar-los.
3. *Capacitat per expressar sentiments i emocions.* Totes les emocions que sentim necessiten canalitzar-se a través d'algun mitjà d'expressió. Cal trobar el canal i el moment més adequat per dur-ho a terme.
4. *Capacitat per controlar els sentiments i les emocions.* És necessari saber trobar l'equilibri entre l'expressió de les emocions i el seu control. També hi ha que saber esperar, per tal d'expressar les emocions de la manera i en el moment més oportú. La capacitat d'aplaçar les gratificacions és un indicador d'intel·ligència emocional.
5. *Empatia.* Es tracta de tindre la capacitat de posar-nos en el lloc d'altra persona i captar les emocions que sent. Suposa maduresa emocional.
6. *Ser capaç de prendre decisions adequades.* En la presa de decisions els factors emocionals intervenen molt més que els racionals. Ser capaç de prendre consciència dels factors emocionals en la presa de decisions és aconseguir un major autoconeixement per tal de prendre unes decisions més apropiades.
7. *Motivació, il·lusió i interès.* L'emoció i la motivació estan molt relacionades. La persona emocionalment intel·ligent és capaç de motivar-se, d'il·lusionar-se i d'interessar-se per les persones i la realitat que els rodeja. En canvi, la passivitat, la peresa, l'avorriment, etc., mostren un baix nivell de maduresa emocional.
8. *Autoestima.* Significa tenir pensaments positius de nosaltres mateixa i confiança en les nostres capacitats per afrontar els reptes que se'ns plantegen.
9. *Saber donar i rebre.* Es basa en ser generós quan és el moment de donar i també en el de rebre.
10. *Tindre valors alternatius.* En el sentit de posseir uns valors que donen sentit a la nostra vida; que ens proporcionen viure en llibertat evitant els convencionalismes limitadors existents en la societat.
11. *Ser capaç de superar les dificultats i les frustracions.* Es tracta de posseir un alt grau de resiliència, és a dir, capacitat de superar-se tot i haver viscut experiències altament negatives.
12. *Ser capaç d'integrar polaritats.* Es tracta de mantenir un equilibri entre el que és cognitiu i el que és emocional; drets i deures; tolerància i exigència; soledat i companyia.

Quadre 1.6. Característiques de la persona amb intel·ligència emocional (Rovira, 1998).

Després de fer una revisió al concepte d'intel·ligència emocional i veure quins trets fan que una persona hi siga, és necessari que realitzem un exercici personal conscient per tal de valorar en quina mesura considerem que som intel·ligents emocionalment parlant. A continuació, a l'apartat següent tractarem de veure quines són les competències que se'n deriven d'aquesta intel·ligència.

## 1.2.2. Les competències emocionals

Ja hem vist que s'entén per intel·ligència emocional, però quines són les seues competències?

Bisquerra (2009: 146-147) entén les competències emocionals com “el conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per a prendre consciència, comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals”. Segons el mateix autor, la finalitat d'aquestes competències s'orienta a aportar valor afegit a les funcions professionals i a promoure el benestar personal i social. La seua adquisició i domini afavoreixen una millor adaptació al context social i un millor enfrontament als reptes que planteja la vida. Així doncs, considerem que tenir competència emocional significa tenir consciència de les pròpies emocions i saber gestionar-les en benefici d'un mateix.

En el marc de la intel·ligència emocional podem establir dos tipus generals de competències estretament relacionades: la competència personal i la competència social (Goleman, 1995)). Tanmateix, presentem el model de Bisquerra (2009)<sup>2</sup>, per considerar-lo un model enfocat per a l'educació emocional, més actual i complet que es troba en continu procés de construcció, anàlisi i revisió. En aquest model, les competències emocionals s'estructuren en cinc grans competències o blocs: consciència emocional, regulació emocional, autonomia personal, competència social i habilitats de vida per al benestar.

---

<sup>2</sup> Tot i això, podem trobar també el model de Goleman (1995) a l'annex 1 per considerar-lo un punt de referència vàlid que ens aporta informació inicial rellevant en la comprensió i adquisició de les competències emocionals.



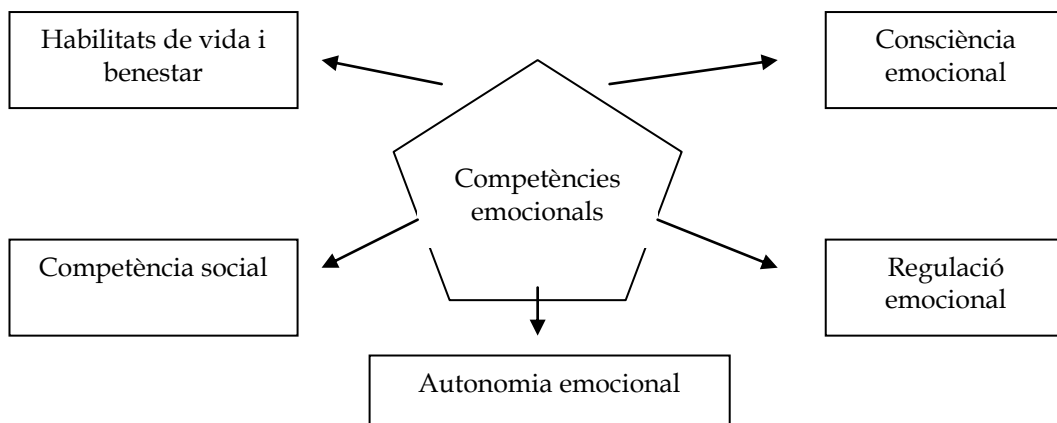


Figura 1.6. Model pentagonal de competències emocionals (Bisquerra, 2009: 147).

A continuació s'explica cadascuna de les cinc competències incloses en aquest model. En cadascuna d'elles hi ha una sèrie d'aspectes més específics, als que es podria denominar microcompetències.

1. Consciència emocional: és la capacitat per a prendre consciència de les pròpies emocions i de les emocions de la resta, incloent l'habilitat per a captar el clima emocional d'un context determinat. Dintre d'aquest bloc podem especificar els següents aspectes:

- a) *Presa de consciència de les pròpies emocions.* És la capacitat per a percebre amb precisió els propis sentiments i emocions; identificar-los i etiquetar-los. Contempla la possibilitat d'experimentar emocions múltiples i de reconèixer la incapacitat de prendre consciència dels propis sentiments degut a inatenció selectiva o dinàmiques inconscients.
- b) *Donar nom a les emocions,* emprant el vocabulari emocional i les expressions adients per designar els fenòmens emocionals.
- c) *Comprensió de les emocions del demás.* És la capacitat de percebre amb precisió les emocions i sentiments dels demás i d'implicar-se empàticament en les seues vivències emocionals.
- d) *Presa de consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament.* Emoció, cognició i comportament estan en interacció continua, de manera que és

difícil discernir què és primer; l'emoció i el comportament poden regular-se per la cognició amb el raonament i la consciència.

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

2. Regulació emocional: és la capacitat per a manejar les emocions de forma apropiada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'enfrontament; capacitat per autogenerar-se emocions positives, etc. Les microcompetències que contempla són:

- a) *Expressió emocional apropiada*. És la capacitat per expressar les emocions de forma apropiada. Inclou l'habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre amb l'expressió externa; la comprensió de l'impacte que la pròpia expressió emocional i el propi comportament pot tenir en altres persones i l'hàbit de tenir-ho en compte en el moment de relacionar-se en altres persones.
- b) *Regulació de les emocions i sentiments*. Significa acceptar que els sentiments i emocions a sovint han de ser regulats. Exemple: regular la impulsivitat, perseverar en aconseguir els objectius tot i les dificultats, tolerar la frustració per prevenir estats emocionals negatius (ira, estrès, depressió), etc.
- c) *Habilitats d'enfrontament*. Habilitat per afrontar reptes i situacions de conflicte, amb les emocions que generen. Açò implica estratègies d'autoregulació per gestionar la intensitat i la duració dels estats emocionals.
- d) *Competència per autogenerar emocions positives* i experimentar de forma voluntària i conscient emocions positives (alegria, amor, humor, fluir) i gaudir de la vida. Capacitat per autogestionar el propi benestar emocional en la recerca d'una millor qualitat de vida.

3. Autonomia emocional: inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'autogestió personal. Com a microcompetències inclou les següents:

- a) *Autoestima*: significa tenir una imatge positiva d'un mateix; estar satisfet d'un mateix; mantenir bones relacions amb si mateixa.
- b) *Automotivació*: és la capacitat d'automotivar-se i implicar-se emocionalment en activitats diverses de la vida. És essencial per a donar sentit a la vida.
- c) *Autoeficàcia emocional*: és la percepció de què s'és capaç (eficaç) en les relacions socials i personals gràcies a les competències emocionals. La persona es percep a si mateixa amb capacitat per sentir-se com desitja; per generar-se les emocions que necessita. L'autoeficàcia emocional significa que s'accepta la pròpia experiència emocional i aquesta acceptació està d'acord amb les creences de la persona sobre el que constitueix un balanç emocional desitjable. En cas contrari, la persona està en condicions de regular i canviar les pròpies emocions per fer-les més efectives.
- d) *Responsabilitat*: és la capacitat per respondre dels propis actes. És la intenció d'implicar-se en comportaments segurs, saludables i ètics.
- e) *Actitud positiva*: és la capacitat per decidir que es va a adoptar una actitud positiva davant la vida, tot i les dificultats.
- f) *Anàlisi crítica de les normes socials*, per tal de no adoptar els comportaments estereotipats propis d'una societat irreflexiva i acrítica.
- g) *Resiliència*: és la capacitat que té una persona per enfrontar-se amb èxit a unes condicions de vida adverses (pobresa, guerra, etc.)

4. Competència social: és la capacitat per mantenir bones relacions amb altres persones. Les microcompetències que inclou són les següents:

- a) *Dominar les habilitats socials bàsiques*. La primera de les habilitats socials és escoltar, per poder passar després a les altres: saludar, acomiadar-se, mostrar agraïment, demanar un favor, demanar disculpes, mantenir una actitud dialogant, etc.
- b) *Respecte pels demés*. És la intenció d'acceptar i apreciar les diferències entre les persones i valorar els seus drets. Açò s'aplica en els diferents punts de vista que poden sorgir en una discussió.

- c) *Practicar la comunicació receptiva.* És la capacitat per atendre als demés tant en la comunicació verbal com no verbal per rebre els missatges amb precisió.
- d) *Practicar la comunicació expressiva.* És la capacitat per iniciar i mantenir conversacions, expressar els propis pensaments i sentiments amb claredat, tant en la comunicació verbal com no verbal.
- e) *Compartir emocions.* Compartir emocions profundes no sempre és fàcil. Implica la consciència de què les relacions es defineixen tant pel grau de sinceritat expressiva com pel grau de reciprocitat en la relació.
- f) *Comportament prosocial i cooperació.* És la capacitat per realitzar accions en favor d'altres persones, sense que ho hagen sol·licitat.
- g) *Assertivitat.* Significa mantenir un comportament equilibrat entre l'agressivitat i la passivitat. Implica la capacitat per a defensar-se i expressar els propis drets, opinions i sentiments, al mateix temps que es respecta als demés, amb les seues opinions i drets. Dir "no" clarament i mantenir-ho i acceptar que l'altre et pugui dir "no". Fer front a la pressió de grup i en certes circumstàncies de pressió, procurar demorar la presa de decisions i l'actuació fins sentir-se adequadament preparat per afrontar-lo.
- h) *Prevenició i solució de conflictes.* És la capacitat per identificar, anticipar-se o enfrontar resolutivament conflictes socials i problemes interpersonals. Implica la capacitat per identificar situacions que requereixen una solució o decisió preventiva i avaluar riscos, barreres i recursos. Quan inevitablement es produeixen els conflictes, afrontar-los de manera positiva, aportant solucions constructives. La capacitat de negociació i mediació són aspectes importants de cara a una resolució pacífica del problema, considerant la perspectiva i els sentiments dels demés.
- i) *Capacitat per gestionar situacions emocionals.* És l'habilitat per reconduir situacions emocionals en contextos socials. Es tracta d'activar estratègies de regulació emocional col·lectiva.

5. Competències per la vida i el benestar: són les competències que ens donen la capacitat per adoptar comportaments apropiats i responsables per afrontar satisfactòriament els reptes diaris de la vida. Les competències per a la vida

permeten organitzar la nostra vida de manera sana i equilibrada, facilitant-nos experiències de satisfacció o benestar. S'inclouen les següents microcompetències:

- a) *Fixar objectius adaptatius*. És la capacitat per fixar objectius realistes i positius, tant a curt termini (per un dia, setmana, mes) o a llarg termini (un any, diversos anys).
- b) *Presa de decisions*. Desenvolupar mecanismes personals per a la presa de decisions en situacions de la vida diària, assumint la seua responsabilitat.
- c) *Buscar ajuda i recursos*. És la capacitat per identificar la necessitat de suport i assistència i saber accedir als recursos disponibles apropiats.
- d) *Ciudadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa*. El qual implica reconeixement dels propis drets i deures; desenvolupament d'un sentiment de pertinença; participació efectiva en un sistema democràtic, respecte per la diversitat, etc.
- e) *Benestar emocional*. És la capacitat per gaudir de forma conscient del benestar i procurar transmetre'l a les persones amb les que s'interactua. Adoptar una actitud favorable al benestar. Acceptar el dret i el deure de buscar el propi benestar, ja que amb això es pot contribuir activament al benestar de les persones que ens envolten.
- f) *Fluir*. Capacitat per generar experiències òptimes en la vida professional, personal i social.

Així doncs, per a que es duga a terme una educació emocional de qualitat, tant els docents com les famílies han d'anar adquirint un compromís creixement per anar desenvolupant en si mateix aquesta sèrie de competències emocionals. El fet d'anar desenvolupant aquestes competències emocionals situa a la persona en un procés de creixement emocional propi el qual, al mateix temps, influeix en totes les situacions de la seua vida quotidiana. Per tant, durant aquest creixement emocional, el qual entenem en el present treball com un procés vital pel qual es van adquirint les competències emocionals, es va produint una transferència als propis contextos immediats que viu l'individu, tant el professional, el familiar i social.



## CAPÍTOL 2

# L'EDUCACIÓ EMOCIONAL DE FAMÍLIES I MESTRES.

*“Los padres solos no pueden educar a sus hijos (...). Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos (...). La intervención de padres y maestros es imprescindible (...). Es imprescindible una movilización educativa de la sociedad, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: para educar a un niño hace falta la tribu entera”. (Marina, 2004)*

Seguint a Bisquerra (2009) considerem que l'objectiu de l'educació emocional és el desenvolupament de les competències emocionals, considerades competències bàsiques per a la vida. L'educació emocional és “un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament humà, amb l'objectiu de capacitar-lo per a la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social” (Bisquerra, 2000: 243).

Segons Bisquerra (2009), l'educació emocional es proposa optimitzar el desenvolupament humà, és a dir, el desenvolupament integral de la persona (desenvolupament físic, intel•lectual, moral, social, emocional, etc.). És, per tant, una educació per a la vida.

Per aquest autor, l'educació emocional és un procés educatiu continu i permanent, que ha d'estar present al llarg de tot el currículum acadèmic, des de l'educació infantil fins a la vida adulta, i en formació permanent durant tota la vida. L'educació emocional és una educació per a la vida, adopta un enfocament del cicle vital i és un aprenentatge al llarg de tota la vida. Açò, justifica Bisquerra, és així pel fet que les competències emocionals són les més difícils d'adquirir de totes les competències que es coneixen. Requereixen un entrenament continu al llarg de tota la vida.

Altres autors, com Pérez- González i Peña (2011: 32) defineixen l'educació emocional o socioemocional com "el procés educatiu i preventiu articulat sobre programes la finalitat dels quals és desenvolupar la intel·ligència emocional i/o les competències emocionals o socioemocionals".

Aquests autors, consideren que l'orientació educativa i l'acció tutorial representen les millors vies per aplicar l'educació emocional en l'escola, però també recorden que l'educació emocional comença i continua de manera permanent en la família. Així mateix, la família i la tutoria esdevenen dos dels espais més idonis del sistema educatiu on integrar l'educació emocional.

Per tant, en el següent capítol, aprofundirem en el concepte d'educació emocional, veurem el paper que ocupa i la seua influència dins de la comunitat educativa, prenent com a protagonistes als docents i a les famílies.

## **2.1. La família com a referent emocional de l'infant.**

Posem a la família en primer lloc perquè és el primer i el més important dels contextos afectius del nen. Podríem dir que la família és l'obertura al món a partir del qual s'organitza la individualitat de l'infant.

Els primers adults que es troben amb el nen o nena des del moment en el que naix són els que formen part de la seua família. Per això és important que els seus progenitors li oferisquen un model afectiu segur del qual se'n derivaran els posteriors aprenentatges.

Zeidner, Matthews, Roberts i MacCann (2003) afirmen que l'ambient familiar és un element fonamental en el procés de socialització de les emocions, sobretot durant el procés de creixement de l'infant (Saarni, 1999). Concretament plantegen que els pares emocionalment intel·ligents poden transmetre les seues habilitats eficaces als seus fills (accidental o intencionalment). A més d'això també es donen junt a aquest fet altres factors ambientals que promouen el desenvolupament de la intel·ligència emocional com, per exemple, crear un clima familiar harmoniós o mantenir conductes que afavoreixen les relacions socials. Aquests autors senyalen que existeixen dos factors claus que actuen com a elements de suport emocional: l'educació explícita que els pares donen als seus fills sobre emocions i un aprenentatge indirecte dels fills a través de la observació



i el model de les respostes emocionals dels pares. Saarni apunta que ja els nens de 10-12 mesos utilitzen les expressions emocionals dels seus pares com a model per a ells mateixos.

Alguns pares consideren perjudicial mostrar les seues emocions negatives davant els seus fills i intenten suprimir-les (Gottman, 2001). Els infants que normalment observen com els seus pares suprimeixen l'expressió de les seues emocions negatives interioritzaran aquesta estratègia com a primer recurs quan regulen les seues pròpies experiències emocionals. Altres pares, per contra, consideren com a més adequat expressar les emocions negatives de forma oberta i lliure. Per últim trobem aquells pares, que posen en marxa estratègies de regulació emocional, on expressen les seues emocions però d'una manera adequada i respectuosa amb la seua pròpia persona i amb la resta.

Marsland i Likavec (2003) realitzaren un estudi longitudinal amb la finalitat d'avaluar la relació entre la IE maternal, avaluada a través del MEIS<sup>3</sup> i el desenvolupament de competències emocionals en la infantesa. Els resultats confirmaren la relació entre les puntuacions en IE de les mares, concretament en la escala de percebre emocions, amb índexs d'empatia majors i més relacions prosocials dels seus fills. Aquests autors van concloure que certs components de la IE maternal, com percepció, assimilació i comprensió, estaven relacionats amb una alta competència social dels infants, i que el tipus d'interaccions entre mares i fills precedia sovint les competències socials dels nens.

L'estil educatiu dels pares i la seua pràctica es relacionen amb el desenvolupament de les habilitats emocionals dels seus fills. Si els pares i mares donen suport a que els seus fills mostren les seues emocions, poden ajudar-los a que les expressen correctament i els garanteix distintes formes de manejar-les en el seu grup d'iguals. Per altre costat, la socialització punitiva de l'emoció mina les interaccions socials competents. L'ús de respostes punitives, o els intents de minimitzar les emocions dels nens, estan associats amb una major incidència d'emocions negatives (Eisenberg et al., 1999). Deater-Deckard, Dodge, Bates i Pettit (1998) identificaren la paternitat (estil educatiu dels pares) com un dels

---

<sup>3</sup> MEIS. (Multifactor Emotional Intelligence Scale) (1999) de Mayer, Salovey i Caruso.

quatre factors de risc fonamentals en el desenvolupament de problemes de conducta. Els nens que experimenten violència entre els seus pares, una disciplina severa o abusos físics tenen major probabilitat de comportar-se agressivament, ja que aprenen aquestes conductes observant-les. Els nens maltractats presenten major dificultat a l'hora d'afrontar l'estrès i expressar, reconèixer i regular les seues emocions (Brenner i Salovey, 1997). En esta línia, diversos autors (Strassberg, 1995; Strassberg, Dodge, Pettit i Bates, 1994; Margolin, 1998; Moore i Pepler, 1998; Gully, Koller i Ainsworth, 2001) han investigat sobre la relació entre models agressius familiars i la competència socioemocional dels infants, conclouent que els nens exposats a violència marital, així com a una disciplina violenta i alts nivells de severitat en els castics paternes eren nens més vulnerables als conflictes, més estressats i amb un concepte de la violència com a manera legítima d'enfrontar els problemes.

Altres autores com Guil i Gil-Olarte (2007) també ens alerten d'allò que reforcem i de quan ho fem en l'expressió de les nostres emocions. Les autores exposen que l'observació dels demás ens permet fer-nos una idea de com s'efectua una conducta nova i les seues conseqüències, informació que codifiquem i posteriorment utilitzem com a guia de les nostres accions. De igual manera, les reaccions emocionals d'altres davant una situació i l'avaluació de les seues conseqüències ens aporten informació dels resultats positius o negatius que podríem experimentar si gestionem les nostres emocions d'igual manera davant una situació similar. A vegades els pares criden als seus fills per posar fi a una discussió entre germans i aquests callen, o un germà pega a altre per aconseguir una joguina i efectivament l'aconsegueix. Qui observa aquestes situacions aprèn que és una estratègia ràpida i efectiva per acabar amb un conflicte o aconseguir una cosa. Amb freqüència les maneres més inadequades socioemocionalment parlant són reforçades. Per això caldrà tenir cura d'aquest fet i vigilar aquestes conductes.

Zeidner et al. (2003) ens recorden de nou que des de la perspectiva de l'aprenentatge social es defèn la idea de què els nens aprenen a actuar per imitació. Per exemple, si observen el comportament agressiu entre persones (pares, adults, iguals...) utilitzaran estes mateixes pautes de comportament i

aprendran que les interaccions socials estan formades per la dominació i l'hostilitat i, en conseqüència traslladaran aquest aprenentatge a altres situacions. Podríem dir, que la probabilitat del comportament prosocial o antisocial de la infantesa depèn de les respostes que reforcen els adults que els envolten, especialment, per la resposta dels seus pares o tutors legals, com a adults de major referència.

Amb tot açò, queda més que confirmada la necessitat de què la família oferisca un model afectiu segur, que siguen persones emocionalment sanes i equilibrades per garantir el benestar dels infants. En esta línia, seguint a Palou (2004), ¿Quines són les capacitats que posseeixen els pares i que afavoreixen el benestar emocional dels fills i filles?:

- El saber vincular-se afectivament amb el nen i crear llaços afectius que permeten una cohesió del grup sana.
- L'empatia, o el saber percebre les demandes de l'altre i sintonitzar amb elles.
- L'adaptació i flexibilitat per establir pactes i aliances.
- El saber transmetre un model maternal de generació en generació que done resposta a com satisfer les necessitats dels nens. D'aquesta capacitat se'n deriva la necessitat de conscienciació de com s'actua per reforçar els aspectes educatius que cal consolidar, i canviar els que no responen a oferir un model emocional de seguretat al fill o filla.

En aquest punt, destaquem les línies d'actuació que proposen Gottman i de Claire (1997), per aconseguir el desenvolupament òptim de la preparació emocional del nen. Aquests autors defenen que la presència de les figures parentals valen més que qualsevol estratègia potenciadora posterior. Per això, és tant important el paper de la família en l'educació emocional del nen ja que són els primers adults de referència i els que més influència tenen. Es suggereixen cinc passos en l'actuació dels adults envers l'infant:

- Que aprenguen a distingir les emocions del nen i que els ensenyen a identificar-les, sabent donar-li el nom a cadascuna.

- Que reconeguen l'emoció com una oportunitat d'autodescobriment i transmissió d'experiències.
- Que legitimen els sentiments del nen amb empatia.
- Que ajuden als seus fills a nombrar i a verbalitzar els seus estadis emocionals.
- Que mostren els límits d'actuació a partir de les seues emocions i proposen formes de resolució de problemes emocionals que afecten al nen. Per exemple: indicar-los que estem contents o enfadats com a conseqüència del seu comportament i buscar alternatives positives a la seua conducta, sempre des de l'afecte.

Per tal de facilitar el sentit de l'aplicació d'aquests passos, cal tenir en compte que el desenvolupament mental del nen o nena, en aquestes edats primerenques, encara no li permet identificar internament els seus estats anímics i molt menys evocar en paraules el que li està passant (Pérez, 2001) i que per això caldrà ajudar-lo i proporcionar-li un espill en el qual veure's reflectit.

Respecte al fet de mostrar-li límits i establir unes normes de comportament, cal tindre en compte, basant-nos en Pérez (2001), que és molt important que l'adult siga caut i tinga paciència. Quan un nen o nena es comporta mal és una forma d'expressar el seu malestar i els sentiments que no sap expressar. Els adults han de conèixer que, davant d'aquestes situacions, quan se'ls castiga, no sols es castiga la malifeta sinó que es castiga també el sentiment subjacent. Amb el càstig excessiu i gratuït podem, a més, inhibir o castigar de forma excessiva els sentiments com la enveja, els cels o la rivalitat. La millor opció no resulta ignorar aquestes situacions sinó que és més oportú impedir-li que faça tal cosa. Des del nostre punt de vista, resulta adient emprar diferents estratègies, com poden ser: posar-nos al seu nivell, mirar-lo als ulls i dir-li "no" amb veu ferma i contundent; indicar-li que vaja a tranquil·litzar-se a un lloc que establim amb antelació (temps fora); parlar amb ell després quan estiga tranquil sobre el que ha passat i com es sent i, finalment, oferir-li alternatives més saludables al seu comportament.

A més cal contemplar que tot açò cal fer-ho des de l'afecte i no des del xantatge emocional, és a dir, moltes vegades s'indica al nen que si vol contar amb el nostre amor haurà d'acatar les nostres normes. Com afirma Arnaiz (2000):

amb aquesta amenaça és possible aconseguir moltes coses dels nens: només cal dir-los (o que intueixen) que si no s'ajusten a allò que s'espera no contarán més amb el nostre afecte. (...) El nen que viu aquesta relació (afecte a canvi de bon comportament) viu amenaçat i prompte comença a dubtar de l'amor. (...) D'aquesta manera l'afecte passa a convertir-se en font d'angoixa en lloc de constituir la base del benestar. (Arnaiz, 2000, 28)

Per tant, l'infant necessita que l'adult li oferisca indicacions, que li faça propostes, que compten amb ell, i així anar reconduint les seues conductes, des de l'amor, de manera que li permeta experimentar-se a si mateixa i créixer amb responsabilitat i seguretat. Per això, caldrà establir amb claredat uns acords de convivència, que faciliten el benestar i harmonia familiar, per tal d'ajudar a l'infant a assumir-les amb facilitat i crear conjuntament un clima afectiu segur.

## **2.2. L'educació emocional en la professió docent.**

*“Amor a aprendre, a l'alumnat, al procés de ser plenament humà. L'ensenyança té que veure amb l'amor perquè implica confiança i respecte, i perquè, en el millor dels casos, l'ensenyança depèn d'unes relacions íntimes i especials entre els alumnes i els mestres. (...) és una vocació basada en el amor” (Nieto i cols., 2002: 350).*

Una vegada hem contemplat a la família com a primer referent emocional dels infants, ens correspon parlar d'altra figura molt rellevant en l'educació emocional dels nens i nenes: els docents.

Per tant, en aquest apartat tractarem la figura del docent com a agent d'educació emocional. Veurem com l'adquisició de competències emocionals influeix en la formació de la seua identitat i repercuteix directament no sols en el benestar emocional del seua alumnat, sinó en el seu propi. A continuació valorarem la formació en educació emocional que reben els mestres en l'actualitat.

## 2.2.1. Les competències emocionals en la construcció de la identitat del docent.

“Si no em conec a mi mateixa, no puc saber qui és el meu alumnat, els veig a través d’un cristall obscur, en l’ombra de la meua vida no revisada; i, quan no puc veure’ls amb claredat no puc ensenyar-los bé. Quan no em conec a mi mateixa, no puc conèixer la meua matèria; no en els nivells més profunds del significat assumit i personal” (Palmer, 1998: 2).

L’emoció és energia en moviment; predisposa a l’acció i, per tant, motiva la conducta. Així trobem com n’és d’important posseir competències emocionals per afrontar els reptes que se’ns presenten en la nostra vida diària. Palou (2004) senyala una sèrie d’actituds que faciliten el creixement emocional del docent i, en conseqüència, del seu alumnat. Al mateix temps, al nostre parer, aquestes actituds desperten en el docent un interès emergent per desenvolupar en si mateix les competències emocionals que hem descrit a l’apartat 1.2.2. i que són un factor clau en el procés de formació de la seua identitat.

Segons aquesta autora les actituds que faciliten un creixement emocional són: la transparència, la confiança, el tacte, la paciència, la responsabilitat i l’harmonia. A continuació explicarem cadascuna d’elles:

- 1) *Transparència*: consisteix en compartir el que sentim i pensem; deixar veure el que portem dins; expressar per estar més connectat afectivament amb els nens i amb les famílies, fet que facilita la seua comunicació amb nosaltres. Per tant, reconèixer davant els nens i les famílies les nostres inquietuds, dubtes, errors e incerteses no ens desvaloritza davant d’ells, sinó que ens apropa a ells.
- 2) *Confiança*: com a mestres tenim l’obligació moral i professional de buscar en cadascú dels nostres alumnes i les seues famílies una part positiva en la que confiar i poder donar de si. El mestre ha de ser per al nen/a i la seua família un punt de seguretat: algú que t’escolta, que t’ajuda, que està atent al que et passa i necessites. Aquesta actitud es rep, fonamentalment, a partir dels fets.
- 3) *Tacte*: és la capacitat que es requereix per poder ser un docent transparent i oferir confiança als demés. Significa relacionar-se amb delicadesa, tenint en compte el que sent l’altra persona. Vol dir actuar amb sensibilitat, però també amb fermesa, tot i que sense rigidesa; ser una persona seria però amb simpatia.

És exigir amb respecte des d'un afecte incondicional. Es refereix a un tracte respectuós que sap escoltar a l'altre per trobar la manera de fer-li arribar el que es pensa o sent d'una manera sincera però respectuosa.

4) *Paciència*: com diu la dita "la paciència és la mare de la ciència". Sabem que és una actitud clau per educar i encara més per comunicar-nos i establir llaços de relació sòlids i sincers amb els nens. La paciència requereix:

- *Esperar*, per donar la possibilitat a l'altre de trobar el propi camí o respondre a la nostra demanda. Perdent la paciència retirem al nen la confiança de què ell sol pot trobar la manera de fer les coses.
- *Tenir perseverança*. És la constància de mantenir-nos fermes en la consecució d'un propòsit. Però cal no confondre-la amb la inflexibilitat. És a dir, podem arribar al nostre propòsit de diferents maneres, o pactar, o fer pauses sense deixar de perdre de vista el nostre objectiu. Per exemple, podem provar formes diferents per veure quina és la més adequada en facilitar al nen que puga fer les coses per si mateixa i, així, aconseguir la seua autonomia.
- *Escoltar les nostres necessitats i les dels altres*. Tant nens com adults necessitem temps per poder entendre, acceptar o admetre situacions que la vida ens brinda. Per això cal donar el temps suficient per a afrontar cada situació escoltant i sent escoltat.
- *Ser tolerants*, per mantenir-nos fermes, tot i que la situació o la resposta de les persones que ens envolten siga diferent a la que nosaltres havíem previst o desitjat.

5) *Responsabilitat*, requereix:

- *Proposar-se metes. Automotivar-se*. Els nens, des de que naixen, tenen capacitat de superació; proven, busquen nous reptes, noves experiències, comproven on estan els seus límits i on els nostres... Aquesta curiositat els fa posseir un compromís amb la vida i amb ells mateixa que no podem llevar-los. Estar al seu costat, fer-los veure els perills, protegir-los d'allò que la seua consciència no els permet veure és responsabilitat nostra. Però també és

necessari que nosaltres els deixem assumir les metes que ells mateixa es proposen assolir i respectem la seua elecció.

- *Respectar les responsabilitats dels demés.* És a dir, no assumir com a pròpies responsabilitats que corresponen a altres.
  - *Acceptar els errors.* No es pot jutjar les accions o el resultat d'algú que ha assumit les seues conseqüències. Quan alguna cosa ix mal, les pròpies conseqüències faran conscient de l'error a la persona que ho ha comés. No és necessari que nosaltres li ho recordem amb comentaris tipus: "ja t'ho deia jo". Açò servirà únicament per a que la persona no es faça responsable en altra ocasió de les seues accions.
- 6) *Harmonia:* significa mantenir una justa adaptació entre les parts o coses que formen un tot; concordança, bona correspondència. *Cal* trobar punts d'harmonia en la nostra forma de fer, ja que ens aporta la tranquil·litat d'estar segurs d'un camí elegit o la satisfacció d'aconseguir estar bé amb nosaltres mateixa, a pesar de la dificultat emocional d'algunes situacions de la vida. L'harmonia no és sinònim de tranquil·litat, de calma. Que una relació es moga en harmonia no pressuposa que no tinga problemes, sinó que disposa dels mecanismes propis per fer front a aquestes circumstàncies d'una forma conjunta, amb la participació de totes les parts, per un fi comú i global.

Després de revisar les actituds que faciliten el creixement emocional, ens adonem de què la tasca del docent es mou en molts marcs de relacions humanes que impliquen un important compromís afectiu. Per això, seguint a Palou (2004), educar en aquestes circumstàncies requereix:

- *Coherència.* Intentar ser coherents entre el que sentim, diem i el que fem. Aquesta coherència dóna seguretat als nens i els ajuda a establir uns punts de referència clars. Aquesta coherència dóna llibertat i molta satisfacció, i això es transmet.
- *Límits clars.* El mestre representa una estructura de convivència sana, que preserva el benestar dels seus membres. Per això, cal construir i consensuar conjuntament amb els nens i les nenes uns límits que haurà de complir tothom.



- *Afecte*. Crear vincles afectius amb els nens i, a través d'ells, amb les famílies. Permetent i potenciant l'expressió de les emocions i oferint espais, temps i recursos (humans i materials) per a que aquesta comunicació siga de qualitat. Per establir llaços afectius amb els infants podem prestar especial atenció al contacte corporal, la mirada, l'escolta atenta, el tacte i la verbalització de reforços positius.
- *Separació*. Es tracta d'establir certa distància que permeta donar temps i confiança als nens per tal d'impulsar la seua autonomia i capacitat crítica. Es tracta d'acompanyar el seu creixement personal deixant que descobreisca per ell mateix l'entorn sense anticipar-nos.
- *Hàbits*. Aporten un model de comportament, una manera de fer pròpia, que ajuda al nen a no dependre de l'adult per saber que hi ha que fer o com cal fer-lo. Permet dominar la situació i poder dedicar l'energia a altres interessos. Confereix una estructura de pensament que propicia també a la tranquil·litat emocional. El descontrol, la sobreestimulació, el canvi constant d'activitat, de mestres i de maneres de fer desorienten, desconcentren i no ajuden a progressar en el domini de les capacitats emocionals, com l'autoregulació.
- *Reflexió*. Per a poder pensar és necessari parar. No podem actuar per reacció, necessitem saber el que fem i, sobretot, perquè fem les coses. Aquesta reflexió, a vegades, pot ser personal, i altres, compartida amb l'equip de mestres o amb la família. Cal pensar per avançar amb coherència i responsabilitat. L'observació és una bona ferramenta si permet després interpretar i actuar en conseqüència.
- *Optimisme*. Bon humor, capacitat de ser generós i buscar les parts positives, agradables i boniques de la resta i d'un mateix. Poder trencar cercles viciosos que en ocasions es generen en determinats contextos humans no és fàcil, però és molt necessari. Sovint, els somriures, la imaginació, el saber buscar formes diferents d'enfocar els problemes, riure's de la pròpia situació produeix un canvi que trenca amb l'establert i genera vincles positius. Com afirma Bosch (2009), l'optimisme representa un eficaç mecanisme de defensa perquè per a viure bé necessitem ser positius i esperar el millor de cada situació. La

principal diferència entre una actitud optimista i la seua contrària –el pessimisme– radica en l'enfocament amb què s'aprecien les coses: empènyer-nos en descobrir inconvenients i dificultats ens provoca apatia i desànim. L'optimisme suposa fer eixe mateix esforç per trobar solucions, avantatges i possibilitats.

- *Capacitat de comunicació.* És la capacitat que ens permet establir un diàleg i una relació professional, tant amb els nens com amb els adults (companys/es i famílies). Aquesta capacitat de saber comunicar és bàsica per poder transmetre el que creem, el que fem, el que pensem i donar valor i confiança a les famílies i la societat.

### **2.2.1.1. La identitat professional i personal del docent.**

Encetem aquest apartat afirmant que és de vital importància que el docent es conega a si mateixa, del contrari no podrà conèixer les seues emocions i per tant no podrà educar les emocions del seu alumnat.

El sentit de la identitat personal i professional, intel·lectual, social i emocional és fonamental per ser un docent eficaç. S'ha definit com "el procés pel qual una persona tracta d'integrar els seus diversos estatus i funcions, així com les seues diverses experiències, en una imatge coherent del jo" (Epstein, 1978; en Day 2006: 69). Així doncs, la identitat està íntimament relacionada amb el concepte de jo.

Les identitats professionals dels docents –que i qui són, la seua autoimatge, els significats que vinculen a si mateixa i al seu treball, i els significats que els atribueixen altres– estan associades al nivell educatiu en el que ensenyen, a les seues relacions amb l'alumnat i amb la seua vida fora de l'escola.

Diversos investigadors han senyalat que les identitats del docent no sols es formen a partir dels aspectes més tècnics de l'ensenyança (com el control de la classe, el coneixement de les matèries i els resultats de l'avaluació de l'alumnat) sinó també com a resultat de la interacció entre les experiències personals dels docents i l'entorn social, cultural i institucional en el que conviuen a diari (Day, 2006).

Així doncs, els estudis existents sobre la identitat comparteixen que les identitats es construeixen, dins d'un procés de socialització, mitjançant identificadors i atribucions, on la imatge d'un mateix es configura complementant-se amb les identificacions que la resta formula. La identitat personal es configura, com una transacció recíproca (objectiva i subjectiva), entre la identitat atribuïda per altres i la identitat assumida (Bolívar, Fernández i Molina, 2004).

Sachs (2003) identifica dos formes contraposades d'identitat professional. La primera és l'empresarial, la qual s'associa a mestres eficients i responsables que es guien per una normativa imposada per agents externs, amb una ensenyança de qualitat elevada, mesurada per indicadors exteriors de rendiment. Aquesta identitat es caracteritza per ser individualista, competitiva, controladora i definida externament. La segona és l'activista, impulsada per la creença en la importància de mobilitzar-se en benefici de l'aprenentatge de l'alumnat i de millorar les seues condicions. Aquesta es caracteritza per crear i implementar normes i procediments que proporcionen un clima democràtic entre l'alumnat. La identitat activista es dóna en docents que promouen en les seues aules un ambient investigador i de col·laboració, on imperen grans valors socials. Requereix confiança en un mateix, perseguir fins morals i un fort compromís amb ells. Són professionals que no es deixen portar per la comoditat de la rutina i que encara que es mouen en contextos físics i emocionalment exigents no apaguen la passió i l'esperança per una educació de qualitat.

La identitat professional dels mestres es veu influïda per la personal ja que l'educació, i sobretot a edats més primerenques, requereix una significativa dedicació personal. D'aquesta manera, els mestres formen les seues identitats professionals influïts tant pel que senten de si mateixa com pel que senten del seu alumnat.

Kelchtermans (1993), senyala que tant el jo professional com el jo personal evoluciona amb el temps i que està constituït per cinc aspectes interrelacionats:

- Autoimatge: la manera de presentar-se a través de les històries de la seua carrera professional.

- Autoestima: l'evolució del jo com a docent, fins que punt és bo o no, tal i com ho defineix un mateix i els demés.
- Motivació per al treball: el que fa que un docent opte per seguir compromès o per abandonar el treball.
- Percepció de la tasca: la manera de definir els docents el seu treball.
- Perspectiva futura: expectatives dels docents de cara al desenvolupament futur del seu treball.

El sentit positiu d'identitat és important per mantenir l'autoestima i l'autoeficàcia. De com evolucionen aquests aspectes i de com siga el clima de treball a l'escola dependrà que el docent tinga o no una identitat positiva.

Com hem senyalat anteriorment, les identitats canvien en el temps. Tal com apunta Day (2006), el mestre principiant pot descobrir la seua identitat adaptant-se a les expectatives i directrius dels demés. Més endavant, la imitació pot donar pas a la creativitat a mesura que passe d'assumir una identitat a construir la seua pròpia.

Les emocions ocupen un paper clau en la construcció de la identitat; són l'energia que impulsen a l'acció i per tant, de la seua gestió es derivaran les disposicions a actuar; d'ací sorgiran les històries personals i professionals que configuraran les identitats canviant.

La identitat dels docents i, sobretot d'Educació Infantil, està íntimament vinculada a la seguretat afectiva, al sentiment de benestar emocional en l'infant. Els sentiments i les emocions durant aquestes primeres edats són especialment dependents de la qualitat de la vinculació emocional amb l'adult que l'educa i aquesta vinculació emocional és un element fonamental en l'educació ja que es considera una condició que fa possible o entorpeix el desenvolupament del nen (Arnaiz, 2000).

Com educar bé no sols depèn de saber que ensenyar, sinó també de conèixer-se un mateix i a qui ensenya, i com el mestre i l'alumne canvien amb el pas del temps per circumstàncies vitals, els docents han de revisar les seues pròpies identitats amb la finalitat de mantenir-se en connexió amb un mateix.

Dedicar-se a l'educació resulta un treball complex que planteja unes exigències rigoroses per al cor i l'esperit, així com per a la ment; estant d'acord amb Day (2006), de pocs treballs pot dir-se el mateix. Per això caldrà que el docent revise les seues identitats, preste atenció als seues sentiments i assegure així el seu benestar personal i dels qui educa.

Com hem vist al llarg d'aquestes línies, el desenvolupament de les competències emocionals és un factor clau en la construcció de la identitat personal i professional del docent perquè, d'una banda, li permet conèixer-se més a ell mateixa i per tant, de l'altra, conèixer més a fons als nens i nenes als qui educa des d'un sentit més profund i humà, basat en l'afecte. Així doncs, és de suma importància que els i les mestres treballen en ells i elles mateixa aquestes actituds que repercutiran en el seu creixement emocional i, per tant, en l'adquisició de competències emocionals tan rellevants per al benestar. Aquesta és l'essència del present estudi, el qual pretén veure la manera de cultivar-les en un mateix.

### **2.2.2. La influència de l'educació emocional del docent en el seu alumnat i en si mateix.**

En les relacions interpersonals entre el docent i els discents, les emocions ocupen un paper fonamental; si bé en la seua tasca, el mestre controla la majoria de les vegades el seu discurs, també existeix un contingut menys explícit, el qual forma part d'un currículum ocult (Torres, 1991). Parlem del contingut emocional que es deixa entreveure a través de les actituds, del llenguatge verbal i no verbal.

Guil i Gil-Olarte (2007) afirmen que els docents a més de ser educadors "formals" de competències socioemocionals, també ho són "informals" ja que esdevenen models. La seua actuació a l'hora de gestionar conflictes suposa un exemple d'actuació que l'alumnat observa i després reproduïx. Seguint a aquests autors, una premissa bàsica per a promoure en l'alumnat el desenvolupament de la IE, serà, per tant, que el professorat desenvolupe prèviament la seua.

Tenint en compte açò, els docents exerceixen un paper molt important en el desenvolupament emocional dels infants, per això és important que prenguen

consciència de les seues accions. La figura del professor-tutor, en el context de l'educació cognitiva, conductual i emocional es revela com a fonamental en el procés educatiu; una de les seues grans cometes és la de propiciar i instaurar un clima de classe on el tipus de relacions establertes siguen emocionalment sanes i desitjables, aspecte que influeix positivament sobre l'aprenentatge curricular ordinari (Vallés i Vallés, 2000).

Diverses investigacions i treballs (Bernal i Cárdenas, 2009; Day, 2006; Salmurri, 2004; Arnaiz, 2000) demostren la influència que té l'educació emocional del mestre en el benestar del seu alumnat, en la motivació d'aquests cap a l'aprenentatge i en el benestar del propi docent.

Bernal i Cárdenas (2009) analitzen, en la seua investigació, com l'afectivitat desenvolupada pel professorat constitueix una forta vinculació de l'alumnat cap a la motivació i l'aprenentatge, repercutint positivament en la conformació de les seues identitats:

El control de l'estrès, les conductes prosocials, les conductes disruptives, l'ajust psicològic o el mobbing han segut aspectes vinculats amb la intel·ligència emocional. En aquest sentit, l'educació emocional afavoreix la construcció equilibrada de la dimensió afectiva del subjecte propiciant la configuració positiva de la identitat de l'alumnat. (...) La formació emocional del docent no incideix únicament en pal·liar el malestar afectiu del professorat, així mateix adquireix un gran valor per la seua possible contribució sobre l'alumnat i el seu aprenentatge. (Bernal i Cárdenas, 2009: 206)

Els nens i les nenes necessiten crear i mantenir vincles afectius amb les persones significatives més properes a ells i elles. Entre els docents i els discents sorgiran relacions que crearan vincles afectius positius, gràcies a unes adequades competències emocionals que doten al mestre d'una bona comprensió emocional i un bon grau de regulació emocional, i les quals motivaran a l'alumne cap a l'aprenentatge; o vincles negatius quan el docent manca de les competències en regulació i expressió emocional per orientar i dirigir contextos educatius dinàmics i exigents, els quals afavoriran la desmotivació i distanciament de

l'alumne cap a l'aprenentatge. Segons els records autobiogràfics de l'alumnat analitzats en aquesta investigació, existeixen aquestes dues possibilitats de crear vincles afectius, així com també dos factors que influeixen a l'hora de crear-los: el primer és el temps que passa el docent amb l'alumnat i, el segon, l'interès que aquest mostra per ells.

A més, s'ha observat que les narracions dels alumnes en relació amb la tasca docent es vinculen, en major grau, amb la vessant emocional del rol docent, per damunt d'altres tasques. Per tant, podem assegurar que les interaccions entre docents i discents es troben impregnades per l'afectivitat i que aquesta resulta un impuls per a la motivació cap a l'aprenentatge i la configuració de la identitat de l'alumnat.

Day (2006) recull punts de vista dels i les alumnes cap a la figura del docent, concretament de com els agradaria que fóra, i també els records més significatius que tenen cap als que consideren els seus millors professors. D'aquests resultats observem com l'educació emocional del mestre pot afectar a l'alumnat i influir en la manera en la que viurà les seues emocions. Influència que es dona des de les primeres edats escolars i perdura en el temps. A continuació fem una síntesis dels aspectes més rellevants a fi d'afavorir l'empatia amb el nostre alumnat, fer memòria de les nostres pròpies experiències com a discents i intentar aproximar-nos a eixe perfil en el que ens agradaria convertir-nos i que tant de bé ens faria a nosaltres com a ells i elles. Així doncs, els docents deurien:

- Respectar a l'alumnat com a persones i com a grup i fer-los sentir importants dins de la institució escolar.
- Ser justos amb tothom amb independència de la seua classe social, gènere, ètnia o estatus acadèmic.
- Donar autonomia en relació amb la maduresa física i emocional.
- Llançar reptes intel·lectuals que ajuden a l'alumnat a experimentar l'aprenentatge com una activitat dinàmica, atractiva i potenciadora.
- Mostrar-se inspiradors amb el que ensenyen i estimular a l'alumnat amb alegria i entusiasme davant del que estan aprenent.
- Mostrar empatia amb el seu alumnat, detectar qualsevol aspecte que puga preocupar-los i interferir en el seu benestar personal i rendiment escolar.
- Prestar suport social en relació amb les dificultats psíquiques i emocionals.
- Donar seguretat tant en relació amb el medi físic de l'escola com en les relacions interpersonals (incloent l'ansietat respecte a les amenaces a l'autoestima de l'alumnat).
- Ser humans, és a dir, no sols treballar per a formar-se com a experts en el seu camp professional sinó també per a portar a la pràctica el que saben en la seua vida personal.
- Tindre fe en l'alumnat, en les seues virtuts i possibilitats.
- Mostrar passió per la docència i tindre l'habilitat de motivar.

Quadre 2.1. Trets que l'alumne destaca en els docents (Day, 2006: 54-57).

Per tant, podem assegurar que la bona tasca docent no es troba únicament relacionada amb un domini dels recursos didàctics i organitzatius sinó també amb la possessió d'unes competències emocionals que fan percebre a l'alumnat que es tenen en compte les seues preocupacions i il·lusions. Considerem així la figura del docent com un mediador emocional entre la motivació educativa de l'alumne i el seu aprenentatge.

En esta línia, Vallés (2007) reuneix una sèrie d'actes que realitza el professor-tutor i que afavoreixen la intel·ligència emocional del seu alumnat, fet que repercuteix directament en el rendiment i èxit escolar. Aquestes es recullen en el següent quadre:



<b>El professor- tutor</b>	<b>Mostra comprensió emocional cap a l'alumnat quan:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconeix o compren les seues emocions i sentiments.</li> <li>○ Els proposa que es compreguen entre ells i reconeguen les emocions dels companys de la classe.</li> <li>○ S'interessa per la dificultat que han tingut en la realització d'una tasca i com s'han sentit per això.</li> <li>○ Parla de les emocions i estats d'ànim que es produeixen en l'aula.</li> </ul>
	<b>Afavoreix l'expressió emocional de l'alumnat quan:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Els felicita per algun mèrit personal o tasca realitzada.</li> <li>○ Els anima a que feliciten o reforcen positivament als demés.</li> <li>○ Actua com a model agraït coses o conductes.</li> </ul>
	<b>Afavoreix un bon clima emocional d'aula quan:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Promou la cooperació o ajuda entre els nens dins i fora de l'aula.</li> <li>○ Promou les relacions d'amistat entre ells.</li> <li>○ Anima a resoldre pacíficament els conflictes entre els companys.</li> <li>○ Dialoga amb ells sobre les relacions i problemes que poden hi haver en la classe.</li> </ul>
	<b>Fomenta la regulació emocional de l'alumnat quan:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Realitza activitats específiques per a tranquil·litzar-los, com exercicis de respiració i relaxació muscular, quan estan nerviosos.</li> <li>○ Reconeix que algunes activitats de classe són difícils i els anima a resoldre-les.</li> <li>○ Intenta tranquil·litzar a qui està alterat/enfadat.</li> <li>○ Calma a qui sent temor o preocupació.</li> <li>○ Els orienta per a que troben solucions als seus problemes personals.</li> <li>○ Els diu que no es preocupen, que es calmen...</li> </ul>	
<b>Fomenta el control dels impulsos de l'alumnat quan:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Els demana que centren la seua atenció en la tasca que estan realitzant.</li> <li>○ Els diu que no es precipiten i que reflexionen.</li> <li>○ Els diu que siguen pacients i facen les coses en calma.</li> <li>○ Els diu que deuen autocontrolar-se quan s'enfaden.</li> </ul>	

Quadre 2.2: Accions del professorat que afavoreixen la intel·ligència emocional de l'alumnat (Vallés, 2007: 152-154).

Day (2006) anomena a aquest tipus de professorat sensibilitzat pel benestar emocional del seu alumnat, docents apassionats i parla de la passió en l'educació. Per aquest autor, la passió és un motor, una força motivadora que emergeix de l'emoció. L'apassionament genera energia. En conseqüència, la passió pot portar per una part, a uns resultats conductuals positius, compromesos, o per altra, negatius i destructius, depenen de la intel·ligència emocional del mestre. L'equilibri positiu-negatiu es basa en una divisió clara, per exemple, el pressuposat de que la ira, la por i la tristesa són emocions negatives i l'amor i l'alegria, positives, tenint en compte que totes les emocions són

necessàries i legitimades i que, en última instància, la vessant negativa es dona si no es gestiona amb èxit l'emoció.

Aquest aspecte n'és molt important ja que els i les mestres dediquen una gran part del seu jo emocional fonamentalment al seu treball amb l'alumnat. No sols tenen que rendir comptes del seu treball davant les famílies, la direcció i la inspecció, sinó que també són responsables davant els infants a qui eduquen.

Estar apassionat per educar no consisteix sols en manifestar entusiasme, sinó també de portar-lo a la pràctica de manera intel·ligent: tindre passió pel que s'ensenya, per l'alumnat i la creença apassionada de què el seu jo i la seua forma d'ensenyar pot influir positivament en la vida dels nens i nenes, així com també en la seua pròpia vida personal. Es tracta de no oblidar mai que tractem davant tot en persones i que el nostre treball amb elles deixarà una empremta molt important en el seu creixement posterior.

La passió també està associada a la justícia i la comprensió: saber escoltar el que diuen els nens i nenes, estar prop d'ells i elles, tenir un bon sentit de l'humor, animar-los a què aprenguen de diferents maneres, animar-los a què es responsabilitzen del seu propi aprenentatge, mantenir un ambient de classe organitzat on tothom conega i respecte les normes de convivència, crear ambients d'aprenentatge que els atraga i estimule el seu entusiasme per aprendre; tenir paciència, empatia, donar suport a l'autoestima i cuidar una relació basada en la confiança i el respecte.

Així doncs, el procés d'ensenyament- aprenentatge eficaç es basa, en el fons, en l'exercici de la passió i la compassió dels i les mestres en el aula.

D'altra banda, la tasca del docent no sols té relació amb el compromís intel·lectual i emocional amb el seu alumnat o les seues famílies sinó amb el compromís intel·lectual i emocional amb un mateixa.

Estant d'acord amb Day (2006), les persones que tenen records de la seua infantesa, solen recordar amb alegria a aquells i aquelles mestres interessats i interessades en entusiasmar al seua alumnat amb el gust per aprendre, que s'adonaven quan tenien algun problema i actuaven en conseqüència i que estaven decidits i decidides a fer tot allò possible per connectar amb els seus

interessos i necessitats. D'açò en diem la capacitat d'empatia. A més a més, si escoltem parlar a l'alumnat sobre els bons i bones mestres que han tingut podrem sentir la paraula "afecte". Aquest és un constructe clau que serveix per a identificar als bons docents. Aquest autor defèn que cal educar l'esperit (afecte) i veu al mestre com un educador crític, en lloc de complaent. Encara que no hi ha que esperar que els docents siguin terapeutes, cal reconèixer que, a vegades, durant el procés d'ensenyança, porten a terme actes terapèutics, dins dels seus continus esforços per "connectar" amb el seu alumnat, amb la finalitat "d'ensenyar-los". Els i les mestres saben, també, que tant ells i elles com allò que ensenyen deuen connectar emocionalment amb cada alumne i alumna.

Per tant, la (com)passió, l'afecte i l'empatia són virtuts essencials en l'establiment i el manteniment de la connexió amb l'alumnat i els companys de professió. Sobretot els nens i les nenes són més intuïtius i receptius en descobrir on hi ha afecte i on és absent; el busquen i progressen més on està present.

Així doncs, un element fonamental de la passió i la compassió és l'afecte el qual requereix una empatia considerable. Noddings (1984) descriu l'empatia com "brindar afecte", que consisteix en, des del punt de vista de qui el brinda, percebre la realitat de l'altre, sentir al màxim el que sent; assumir la realitat de l'altre com a pròpia, de manera que comences a sentir la seua realitat i en conseqüència també sents que deus actuar en conseqüència. No obstant, creem oportú senyalar que, des del nostre punt de vista, no es tracta tant de sentir com a propi el que sent altra persona ja que correm el perill "d'arrastrar" els problemes de la resta com a propis. La clau es troba, més bé, en acompanyar en l'escolta activa i preguntar a l'altre com es sent i què és allò que necessitaria en eixe moment. Diguem-ne que es tracta de mantenir una harmonia, de ser sabedors de què no podem interferir en l'evolució d'altra persona però sí podem acompanyar-lo en aquest procés.

Podríem dir que, els docents apassionats són conscients del desafiament dels contextos socials més generals en els que ensenyen, tenen un sentit clar d'identitat i creuen que poden afavorir l'aprenentatge de tot el seu alumnat. Es preocupen profundament per ells. Els estimen i saben el paper que ocupa l'emoció en l'aprenentatge i en l'ensenyament a l'aula.

Sabem que el coneixement de si mateixa, el compromís, l'entusiasme i la intel·ligència emocional dels i de les mestres contribueix a l'aprenentatge de l'alumnat. Tanmateix, sabem que, en molts casos, les rutines, les cultures escolars, els mitjans normatius i les històries personals operen, sovint, en contra del compliment d'aquesta aspiració.

D'ací la importància de què el professorat posseïska una formació emocional de qualitat, perquè els i les millors docents són qui tenen una identitat intel·lectual i emocional coneguda i consolidada i reconeixen que la participació i l'assistència emocional són essencials per a una educació de qualitat. Així són capaços de respondre amb salut emocional qualsevol contratemps o circumstància que es presente.

Però, l'ensenyança és enormement complexa a nivell personal perquè molts nens i nenes viuen dificultats d'índole diversa o circumstàncies familiars problemàtiques. En estos casos, la necessitat d'afecte i suport és tan gran que pot saturar el jo emocional del docent, posant en perill el seu propi benestar. Figley (1995) va encunyar l'expressió "fatiga de la compassió" per descriure la situació que resulta del contacte amb problemes traumàtics d'altres persones i de la empatia amb elles. En aquest cas, un docent pot desenvolupar aquesta forma d'estrès quan s'ha implicat tant en una situació problemàtica que ha viscut un nen o nena que acaba esgotat emocional i espiritualment. A més a més, tal i com senyala Arnaiz (2000), els docents, sobretot d'alumnat amb edats més primerenques, es troben també en aquestes dificultats afegides:

- La immediatesa i urgència en la que els infants tendeixen a viure les seues necessitats.
- La individualitat amb la que els nens i nenes identifiquen la seua situació i, per tant, la complexitat d'atendre a les necessitats de tot el grup- classe i al mateix temps, totes les individualitats i immediateses.

Day (2006) apunta que els símptomes són similars als que es deriven de l'excés de treball i poden ser els següents:

- Físics: trastorns de la son, dolor de cap.

- Emocionals: irritabilitat, enuig, ansietat, depressió i culpa, retraïment.
- Conductuals: impaciència, agressivitat, pessimisme, estar a la defensiva i cinisme.
- Laborals: concentració disminuïda, baix rendiment en el treball, apatia, absentisme, perfeccionisme, addicció al treball.
- Interpersonals: comunicació superficial amb la resta, incapacitat de concentrar-se en les relacions, retraïment, distanciament de les amistats.
- Intrapersonals: pèrdua de confiança, autoestima i paciència amb si mateixa.

Així mateix, també assenyalava que aquests símptomes poden contrarestar-se o evitar-se regulant la implicació personal amb l'alumnat, buscant suport en altres i revisant periòdicament la trajectòria professional amb la finalitat d'avaluar les experiències que puguen contribuir a la fatiga de la compassió. Aquesta actuació és clau per tal de fer sobreviure la passió, l'energia i l'entusiasme per ensenyar, aprendre i viure. En aquesta línia, nosaltres defenem que el professorat deuria contar amb estratègies que puguen ajudar-li a fer-se conscient d'allò que li passa i contrarestar els efectes de la fatiga de la compassió. Aquesta és una preocupació que està present al llarg d'aquest treball.

Destaquem les següents orientacions per aconseguir ser un docent apassionat i superar les adversitats:

- Cuida't a tu mateixa i nodreix la teua autoestima. Els docents amb nivells més elevats d'autoestima són més flexibles en la seua manera de pensar, estan més motivats a aprendre i són més eficaços en aplicar allò que aprenen en l'alumnat.
- Sigues interessat i interessant. Deixa que la teua passió per aprendre i conèixer noves experiències motive al teu alumnat i tinguen la mateixa curiositat. Fes interessant l'educació.
- Busca un mentor o amic crític, que pugui donar-te feedback davant la diversitat de situacions a la que ens enfrontem cada dia.
- Fes significatiu l'aprenentatge. Influeix a l'alumnat per a que tinguen passió per aprendre, per comprendre que estan aprenent i com els beneficia. Que comprovem la utilitat que té.
- Equilibra l'afecte i el control. L'afecte i les normes van de la mà... posa uns límits a classe per donar suport a l'autodisciplina, el respecte mutu i l'afecte.
- Cultiva la teua sensibilitat cultural. Part de la responsabilitat moral del mestre compromès consisteix en cultivar el coneixement i l'apreciació cap a la diversitat cultural i ensenyar als altres a fer el mateix.
- Sigues actiu en la teua professió. Enriqueix la teua vida personal i professional.

Quadre 2.3. Orientacions per al docent apassionat (Zehm i Kottler,1993: 120-124).

Finalment, acabarem aquest apartat ressenyant les característiques que tenen els i les mestres apassionats. Des del nostre punt de vista, el que un docent posseïska aquests trets significa que és intel·ligent emocionalment i que, per tant, brinda al seu alumnat una educació emocional de qualitat.

Quins trets mostren els i les docents amb intel·ligència emocional?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Volen –els encanta- treballar amb joves i infants, però també es preocupen profundament dels coneixements i les idees.</li> <li>• No deixen que la seua compassió per un alumne li servisca de raó per excusar el seu desconeixement o falta de habilitat.</li> <li>• Poden ser molt estrictes, precisament pel profund afecte que senten cap al seu alumnat.</li> <li>• Són coneixedors dels esdeveniments, tant de la classe i l'escola com del món exterior a ella, i ho tenen en compte quan treballen amb l'alumnat.</li> <li>• Tenen la capacitat de ser espontanis i tenir bon humor, així com mostrar gran serietat, sovint quasi al mateix temps.</li> <li>• Coincideixen amb els joves i infants en la seua apreciació dels abundants absurdes de la naturalesa humana, però també són sensibles als problemes que mereix la pena prendre seriosament, sobretot la justícia i el bon tracte entre les persones.</li> <li>• Construeixen una cultura de respecte mutu en mig de les pressions socials.</li> <li>• Estan sempre arriscant-se i cometent, al menys, tants errors com la resta. La diferència està en la seua forma de reaccionar; els reconeixen i aprenen d'ells, en lloc d'ignorar-los o negar-los.</li> <li>• Contribueixen a fer de la classe un lloc més segur per a que l'alumnat pugua cometre errors i aprendre d'ells.</li> <li>• Prenen seriosament la seua missió i comuniquen les seues creences.</li> </ul>

Quadre 2.4. Característiques dels docents apassionats (Day, 2006: 57-58).

### 2.2.3. L'educació emocional en la formació dels mestres.

En l'apartat anterior hem vist la gran influència que tenen els docents en el seu alumnat i com la seua formació en matèria d'emocions repercuteix directament en el benestar i creixement emocional dels nens i nenes i en si mateixa. Per això, n'és tant important la formació inicial que pugua rebre un mestre en la Universitat com la seua formació continuada una vegada comence a exercir.

En aquest sentit, portarem a terme una recerca en les Universitats espanyoles i consultant les seues pàgines web vam realitzar una revisió dels plans d'estudis existents en la titulació de Mestre amb la finalitat de valorar la presència de formació en educació emocional. A continuació presentem un quadre on apareixen les assignatures cursades en la matèria durant el curs 2014/2015 sobre l'educació emocional en la formació inicial dels i les mestres:

Universitat	Assignatura	Titulació	Crèdits	Tipus
Universitat Santiago de Compostela	Educación emocional	Grau Educació Infantil	4,5	optativa
Universitat Rovira i Virgili	Intervenció psicoeducativa en les dificultats emocionals i de relació	Grau Educació Infantil	3	optativa
Universitat Illes Balears	Desenvolupament i Educació Socioemocional en la Primera Infància	Grau Educació Infantil	6	bàsica
Universitat Autònoma de Barcelona	Necessitats Educatives Específiques Afectives, Emocionals i de Conducta	Grau Educació Infantil i Primària	6	Optativa. Menció necessitats educatives especials
	Gestió de les Emocions	Grau Educació Infantil	6	Optativa. Menció d'infància i salut
Universitat de la Laguna	Psicologia de l'educació socioafectiva	Grau Educació Infantil	6	Optativa
	Educació emocional	Grau Educació Primària	6	Optativa

Quadre 2.5. Assignatures sobre educació emocional (plans estudis universitaris).

De la revisió dels plans d'estudis de les Universitats, conduents al títol de Mestre d'Educació Infantil i Primària, es va observar que en els últims anys s'han incorporat continguts emocionals en la formació inicial dels docents, tot i que en la seua majoria esdevenen assignatures de caràcter optatiu valorem com a molt positiu la seua incorporació i encara que aquest caràcter optatiu deixa aquest coneixement a l'interès de qui vulga desenvolupar-lo pel seu compte, veiem un futur optimista al respecte i confiem en que cada vegada més trobarem formació sobre com educar les emocions pròpies i dels infants en la formació inicial del docents. Tot i això, encara no és suficient i el docent que no ha rebut formació inicial en competència emocional i es mostra interessat i sensibilitzat pel tema ha de buscar, pel seu compte, formació al respecte.

I és que els docents ens enfrontem dia rere dia a situacions i demandes cada vegada més exigents, on cal posar en marxa molts recursos personals. "El treball dels docents es complex i s'ubica en contextos que són, al mateix temps,



exigents (en quant a coneixements i tècniques de control de la classe i de l'ensenyament) i emocional i intel·lectualment desafiants" (Day, 2006: 29). D'ací la importància de potenciar la seua intel·ligència emocional per tal d'assegurar la seua salut i harmonia emocional.

Bisquerra (2009) defèn que l'educació emocional cal que estiga integrada en els plans d'estudis de les Universitats i en quant a formació continuada. L'autor descriu una formació inicial del professorat en matèria emocional i en competències emocionals. A continuació recollim la seua proposta, ja que considerem que és un bon punt de partida per a formar el professorat en educació emocional i estem d'acord amb aquest autor sobre la necessitat d'incloure l'educació emocional en la formació universitària del docent.

<b>FORMACIÓ INICIAL DEL PROFESSORAT EN COMPETÈNCIA EMOCIONAL</b>
<b>JUSTIFICACIÓ:</b>
L'educació emocional té com a objectiu el desenvolupament de les competències emocionals, considerant-les competències bàsiques per a la vida. Per tant, és una educació per a la vida. L'educació emocional és un procés educatiu continu i permanent, el qual deu estar present al llarg de tot el currículum, des de l'Educació Infantil fins la vida adulta, i en la formació permanent durant tota la vida. Així adopta un enfocament del cicle vital, que es prolonga durant tota la vida. Açò es justifica a partir del fet de què les competències emocionals són les més difícils d'adquirir de totes les competències que es coneixen. L'educació emocional resulta ser una forma de prevenció primària que maximitza les tendències constructives i minimitza les destructives. El primer destinatari de l'educació emocional és el professorat: necessita les competències emocionals per exercir la seua professió i per poder contribuir en el desenvolupament de les competències emocionals del seu alumnat.

OBJECTIUS:
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprendre la rellevància de les emocions a l'educació i a la vida diària.</li> <li>2. Prendre consciència de les pròpies emocions i de les emocions de la resta, en particular de l'alumnat, en les interaccions socials.</li> <li>3. Regular les pròpies emocions i exercir un autocontrol emocional en les situacions conflictives de la vida ordinària, en particular en la dinàmica de la classe.</li> <li>4. Establir millors relacions interpersonals, tant en el lloc de treball, la família com en les relacions socials.</li> <li>5. Enfrontar-se a l'alumnat de forma més eficient i satisfactòria, prenent en consideració la dimensió emocional.</li> <li>6. Realitzar una anàlisi del context per identificar necessitats emocionals que deuran ser ateses a través d'un programa d'educació emocional.</li> <li>7. Determinar els possibles indicadors que permeten dissenyar estratègies concretes d'intervenció, així com els aspectes en els que deu incidir l'avaluació del programa.</li> <li>8. Crear un programa que fomenti el desenvolupament de les competències emocionals en l'alumnat.</li> <li>9. Dissenyar estratègies i activitats, o seleccionar-les entre les existents, per aplicar-les en la posada en pràctica del programa.</li> <li>10. Aplicar el programa a un grup classe, preferentment en el marc del PAT (Pla d'Acció Tutorial).</li> <li>11. Avaluar el programa, prenent com a referència els indicadors elaborats prèviament.</li> </ol>
CONTINGUTS:
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Marc conceptual de les emocions.</i> Concepte d'emoció. Els fenòmens afectius. Les emocions a l'educació.</li> <li>2. <i>L'estructura de les emocions.</i> Classificació de les emocions. Emocions bàsiques. Intensitat, especificitat i polaritat. Les emocions agudes: ira, ansietat, tristesa, por, alegria, emocions ambigües, emocions estètiques.</li> <li>3. <i>Una pràctica fonamentada:</i> teories de l'emoció. La tradició filosòfica. La tradició literària. Charles Darwin: l'enfocament biològic. William James: l'èmfasi en el cos. La teoria de Cannon-Bard: el SNC. El cervell emocional. L'emoció en els paradigmes científics. Teories cognitives de l'emoció.</li> <li>4. <i>El cervell emocional.</i> Les aportacions de la neurociència. El sistema límbic. La funció de l'amígdala en la resposta emocional. Connexions entre sistema límbic i cortex cerebral. La resposta psicofisiològica.</li> <li>5. <i>Les emocions i la salut.</i> Com la resposta fisiològica de les emocions afecta a la salut. La medicina psicosomàtica. Aportacions de la psiconeuroimmunologia.</li> <li>6. <i>Aportacions de la teràpia emocional.</i> La teràpia emocional en els enfocaments psicoterapèutics. Carl Rogers i la psicologia humanista. La logoteràpia de V. Frankl. Enfocaments cognitius. Implicacions de la teràpia per l'educació emocional.</li> <li>7. <i>La teoria de les intel·ligències múltiples.</i> Els estudis de Gardner. Les intel·ligències múltiples: cinètic, musical, lògic-matemàtica, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal. La intel·ligència intrapersonal i interpersonal com a fonament de la intel·ligència emocional.</li> </ol>

<p>8. <i>La intel·ligència emocional</i>. Fonaments teòrics. La proposta de Salovey i Mayer. La difusió de Goleman. Naturalesa de la intel·ligència emocional. Autoconsciència. Autoregulació. Autoestima. Automotivació. Empatia. Habilitats socials. La intel·ligència emocional a l'aula. El desenvolupament de la intel·ligència emocional en les organitzacions.</p> <p>9. <i>Característiques de l'educació emocional</i>. Justificació de l'educació emocional. Objectius. Continguts. Metodologia. Materials curriculars. Avaluació.</p> <p>10. <i>Consciència emocional</i>. Autoobservació i reconeixement de les emocions. Comprensió de les causes i conseqüències de les emocions. Avaluació de la intensitat de les emocions. El llenguatge i expressió de les emocions. Reconèixer les emocions en la resta.</p> <p>11. <i>Regulació emocional</i>. Manejar les emocions. Tolerància a la frustració. Autocontrol de la impulsivitat. Manejo de la ira i del comportament agressiu. Retardar gratificacions. Adoptar una actitud positiva davant la vida. Resiliència. Estratègies de control emocional.</p> <p>12. <i>Competències socio-emocionals</i>. Les habilitats socials bàsiques. Empatia, assertivitat, respecte, agraïment. Prevenció i resolució de problemes interpersonals i socials. Aportacions de la PNL.</p> <p>13. <i>Emoció i benestar subjectiu</i>. El constructe "benestar subjectiu". Allò afectiu i allò cognitiu. Factors de benestar subjectiu. Aportacions de la neurofisiologia. Benestar subjectiu i qualitat de vida. Felicitat i compromís social. La resposta educativa.</p> <p>14. <i>Fluir (flow)</i>. L'experiència òptima en Csikszentmihalyi. Les condicions del fluït. El cos en fluït. El fluït del pensament. El treball com fluït. Relacions socials. Les tragèdies transformades. La personalitat autotètica. Aprendre a fluir.</p> <p>15. <i>Aplicacions de l'educació emocional</i>. L'educació emocional a l'Educació Infantil i Primària. Indisciplina i segrest amigdalari. Control emocional en els exàmens. Les emocions en situacions de la vida: les conductes de risc, conflictes, violència, etc. Desenvolupament emocional i desenvolupament humà.</p>
<p><b>FORMACIÓ CONTINUADA DEL PROFESSORAT EN COMPETÈNCIA EMOCIONAL</b></p>
<p>OBJECTIUS:</p>
<p>1. Difondre el coneixement científic sobre competències emocionals entre la comunitat educativa.</p>
<p>2. Traduir el coneixement científic en pràctiques educatives mitjançant el disseny de programes d'educació emocional.</p>
<p>CONTINGUTS:</p>
<p>Els exposats anteriorment. Tanmateix s'hauria d'adaptar en funció del temps disponible i de la formació prèvia dels participants, sense perdre de vista que la finalitat es desenvolupar competències emocionals entre el professorat, per a que les pugui exercir en la seua pràctica professional i, per extensió, pugui contribuir al desenvolupament de les competències emocionals del seu alumnat.</p>

Quadre 2.6. Proposta de formació inicial i continuada en educació emocional dels docents (Bisquerra, 2009: 169-172).

Com hem vist, la proposta formativa de Bisquerra resulta molt interessant i caldria introduir-la en la formació universitària del docent. Mentrestant, nosaltres recomanem que cada docent la tinga en compte com a marc de referència en la seua pròpia formació continuada. D'aquesta proposta, destaquem els continguts que versen sobre la consciència i regulació emocional, per considerar-los el punt de partida en matèria d'emocions.

Finalment, proposem que cal facilitar els espais i temps necessaris per a estimular i donar suport als docents per tal que ells mateixa troben els seu propi moment per revisar i reconsiderar tots aquests aspectes mencionats anteriorment, de manera que un mateix tinga la capacitat d'autoformar-se, de "treballar-se a si mateixa" les seues pròpies emocions, a fi de créixer com a persona i com a professional de l'educació i puga tenir cura del seu propi cor, estimar-se molt i d'aquesta manera poder cuidar més profundament a aquells a qui eduquen i forjar uns llaços emocionals més rics amb altres persones, com les famílies, que comparteixen la responsabilitat educativa.

### **2.3. L'educació emocional de l'alumnat.**

Al llarg dels darrers apartats hem vist com és d'important la figura de l'adult com a referent emocional de l'infant: primer, hem valorat a la família com a principal referent emocional del nen i nena i després ja ens hem centrat en els docents com a figures influents en l'educació de les emocions; ambdues figures esdevenen models d'educació emocional que repercuteixen directament sobre el creixement emocional de l'alumnat.

Així doncs, un primer pas per educar les emocions de l'alumnat consisteix en educar, com a adults, les nostres pròpies emocions. Aquest procés passa primer per ser conscients de les emocions que sentim; acceptar-les, perquè sinó les acceptem estem negant una part de nosaltres mateixa que ens impedeix l'evolució personal; i finalment, gestionar-les de manera positiva.

Dins d'aquest marc, i estant d'acord amb Palou (2004), per a poder entendre les nostres emocions quan succeeixen, cal conèixer el passat per ser conscient del present, viure en ell i esperar amb optimisme el futur. En aquest sentit els records i la memòria organitzen la realitat i la percepció emotiva que

tenim. Les nostres vivències són interpretades en funció de la nostra personalitat que prové de la nostra herència genètica i de l'ambient, és a dir, de la influència del món que ens envolta. En el cas dels nens, coneixem que el món que els envolta té com a protagonistes clau, la seua família i l'escola, influència decisiva en els seus aprenentatges emocionals.

En aquest context les emocions sorgeixen com una resposta natural que avisa a la persona de com ha segut l'experiència. Per tant, no hem de jutjar-nos per experimentar unes emocions o d'altres, ni per com hem expressat eixa emoció. Això sí, tenint en compte que hem de respectar als altres i a nosaltres mateixa, tenim la responsabilitat de no ferir. Per exemple: quan sentim ràbia, hem d'acceptar-la però hem de saber gestionar-la sense ferir o ferir-nos.

Seguint a Bach i Darder (2002) al educar emocionalment es parteix d'unes actituds afectives que pretenen fomentar en el nen una simbiosis entre pensament, emoció i acció, afrontant els problemes sense que es veja afectada l'autoestima. Per tant, perquè una persona siga intel·ligent emocionalment cal que tinga desenvolupades destreses cognitives i emotives que el preparen per l'acció.

Així doncs, en el context escolar, per una banda, treballar la voluntat i l'esforç personal impulsaran en el nen els canvis cognitius necessaris per créixer i cultivar el seu món afectiu. Per l'altra, caldrà acompanyar-los per fer-los conscients de les emocions que experimenten i de la seua acceptació, així com també, ajudar-los a que les gestionen adequadament i preparar-los per a que actuen d'una manera beneficiosa per a ells i per a la resta.

Tal i com hem vist més a dalt en l'apartat del paper de la família en l'educació de les emocions, especialment durant els primers anys de vida, les vivències més quotidianes en les que el nen ens necessita per satisfer les necessitats més bàsiques, són els moments ideals per establir llaços d'afecte (Palou, 2004).

Per tant, quan pretenem establir un entorn afavoridor d'un creixement emocional autònom i harmònic, les situacions de la vida quotidiana deuen ser

tingudes en compte com ocasió ideal tant per als mestres com per a les famílies. Les condicions que afavoreixen aquestes situacions són:

- *Creure en les competències del nen i en les seues iniciatives.* Es tracta de què l'adult partisca de la premissa de què el nen naix dotat d'unes competències que li permeten ser un element actiu del seu desenvolupament. Així l'adult té en compte en tot moment com es sent el nen i l'escolta.
- *Escoltar de forma empàtica al nen.* Resulta de vital importància per al nen i per a l'adult que l'està ajudant a satisfer les seues necessitats i per la relació afectiva que es puga establir entre els dos. Escoltar significa donar temps perquè l'infant participe i ens done respostes a les accions que fem conjuntament i proporcionar-li així referències perquè puga saber que anem a fer i com. Abans de fer qualsevol tasca amb ell, cal donar-li a entendre prèviament el que anem a fer, com i que esperem que faça per dur-la a terme. Al sol·licitar la seua participació activa evitem sorpreses inesperades, que li provoquen tensió i desconfiança i que poden predisposar negativament a què porte a terme l'acció. Per exemple, no agafar-lo de colp, sense dir-li-ho, sinó mirant-lo als ulls i explicar-li que anem a fer i fent-lo poc a poc.
- *Mirar d'una forma atenta i intencionada.* Proporciona un enorme plaer i afecte. La mirada és un dels sentits que ens aporta un vincle molt íntim amb els demés.
- *Establir un contacte corporal pròxim i càlid.* La percepció de l'entorn que capta el nen és de vital importància per al seu creixement personal. Caldrà mantenir un contacte amb el nen de respecte i sensibilitat, però amb la intencionalitat de transmetre seguretat.
- *Permetre el moviment lliure i autònom.* Cal tenir en compte, que la sobreprotecció que donem als nens avui en dia està fent un gran mal a la seua autoestima. I això per una falsa comoditat, que acaba allargant la seua dependència fins edats increïbles, i per un mal entès afecte, que el que promouen són una falta de confiança i d'estima en les seues pròpies capacitats de resoldre les necessitats més íntimes i bàsiques per si sols. Per això cal potenciar el desenvolupament autònom del nen que li permeta anar fent avanços, fet que li proporciona un sentiment important d'eficàcia amb si mateixa i li dóna més

ganes de seguir experimentant. Per tant, podríem dir que cal deixar-los fer però supervisant el que fan, d'aquesta manera trobem una harmonia educativa.

Així doncs, serà important tenir en compte que aquest procés de creixement emocional i la creació d'unes bases per una personalitat segura i satisfeta de si mateixa, comença des de que el nen naix, i que la nostra manera d'entaular diàleg amb ell i de deixar que es desenvolupe de forma autònoma és essencial.

Tot això s'ha tractat en els darrers anys des de models d'educació emocional com el de Bisquerra (2009). A continuació, al quadre 2.6., presentem aquest model i la nostra intenció és que pugui ser un referent i una guia alhora de treballar les emocions de l'alumnat:

<b>MODEL CONCEPTUAL PER EDUCAR LES EMOCIONS</b>
<p><b>Objectius de l'educació emocional</b></p> <p>L'objectiu principal és el desenvolupament de les competències emocionals. Per tant, els objectius proposats es poden derivar fàcilment a partir de les competències emocionals<sup>4</sup> contextualitzades en un nivell educatiu concret:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Afavorir el desenvolupament integral de l'alumnat.</li> <li>• Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions.</li> <li>• Identificar les emocions de la resta.</li> <li>• Denominar a les emocions correctament.</li> <li>• Desenvolupar l'habilitat per regular les pròpies emocions.</li> <li>• Proporcionar estratègies per al desenvolupament de competències bàsiques per a l'equilibri personal i la potenciació de l'autoestima.</li> <li>• Potenciar la capacitat d'esforç i motivació cap a les tasques.</li> <li>• Desenvolupar l'habilitat per automotivar-se.</li> <li>• Pujar el llindar de tolerància a la frustració.</li> <li>• Prevenir els efectes nocius de les emocions negatives.</li> <li>• Desenvolupar l'habilitat per a autogenerar-se emocions positives.</li> <li>• Adoptar una actitud positiva davant la vida.</li> <li>• Aprendre a fluir, és a dir, aprendre a generar experiències òptimes.</li> </ul>
<p><b>Continguts de l'educació emocional</b></p> <p>Els continguts es deriven del marc conceptual de les emocions<sup>5</sup> i de les competències emocionals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conèixer quines són les emocions bàsiques i els fenòmens afectius (emoció, sentiment, afecte, estat d'ànim), tipus d'emocions (positives i negatives). Aspectes a tractar: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Identificació de les pròpies emocions i sentiments.</li> <li>○ Reconeixement dels sentiments i emocions dels demés.</li> <li>○ Pressa de consciència del propi estat emocional.</li> </ul> </li> <li>▪ Conèixer les característiques de les emocions principals (causes, predisposició a l'acció, estratègies de regulació i enfrontament): <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Estratègies d'autorregulació emocional: expressar els sentiments, diàleg, relaxació, reestructuració cognitiva, assertivitat, etc.</li> <li>○ Regulació de sentiments i impulsos.</li> <li>○ Tolerància a la frustració.</li> </ul> </li> </ul>

<sup>4</sup> Les competències emocionals són explicades en l'apartat 1.2.2.

<sup>5</sup> El marc conceptual de les emocions el trobem en les pàgines 67 i 68.



### Competències emocionals a desenvolupar

- La consciència emocional: conèixer les pròpies emocions i les emocions de la resta. S'aconsegueix amb l'autoobservació i amb l'observació de les persones que ens envolten. Suposa anar treballant:
  - La comprensió de la diferència entre pensament, acció i emoció.
  - La comprensió de les causes i conseqüències de les emocions.
  - L'avaluació de la intensitat de les emocions que sentim.
  - Utilitzar el llenguatge de les emocions, tant en comunicació verbal com en no verbal.
- La regulació de les emocions. No confondre la regulació amb la repressió. La repressió implica negar les emocions, en canvi, aprendre a regular les emocions significa acceptar-les i emprar-les en benefici d'un mateix. Algunes tècniques concretes que ajudaran a l'alumnat a desenvolupar l'habilitat d'autoregulació són: el diàleg intern, el control de l'estrès (relaxació, meditació, respiració), les autoafirmacions positives, l'atribució causal i la imaginació emotiva.

### Metodologia

Ha de ser eminentment pràctica (dinàmica de grups, autorreflexió, jocs...). Les sessions són participatives i dinàmiques per assegurar la construcció d'aprenentatges emocionals significatius i funcionals. Es tindrà en compte l'atenció a la diversitat, adaptant l'ajuda pedagògica a les característiques individuals de cada alumne/a i establint una relació personal i ajustada amb cadascú.

El mestre o mestra proporcionarà seguretat i confiança creant contextos de comunicació i afecte on tothom es senta volgut i valorat. No podem oblidar que la figura de l'educador suposa un model d'actuació que l'alumnat imita i interioritza en el seu comportament. La seguretat emocional és un element bàsic per a què l'alumne s'atrevisca a descobrir-se a ell mateix i al seu entorn.

S'empraran distintes estratègies emocionals i vivencials: contes, titelles, cançons, dramatitzacions, fotografies, activitats vivencials amb les famílies, etc., per possibilitar als alumnes experimentar emocions. En el cas dels més menuts, és recomanable tenir una mascota o personatge propi de la classe com a vincle afectiu i emocional, el qual pot participar en les històries que es conten a l'aula.

Es tractaran situacions de terceres persones on caldrà reflexionar sobre les emocions que senten els seus protagonistes, les seues causes i conseqüències. També ens servirem d'experiències del propis nens i nenes en la vida quotidiana de l'aula o fent referència a situacions viscudes en altres moments servint-nos dels recursos esmentats, com records o fotos, que ajuden a evocar l'emoció viscuda.

Es recomana treballar en grup reduït o contar amb l'ajuda d'altra persona adulta en l'aula.

## Avaluació

L'avaluació és una activitat valorativa que ens permet determinar en quina mesura s'han aconseguit els objectius proposats. Ens permet reflexionar sobre la tasca duta a terme i valorar-la per tal d'incorporar propostes de millora. També és important recollir les apreciacions de les famílies.

Per avaluar podem servir-nos d'activitats de paper i llapis i d'altres estratègies com l'observació dels comportaments manifestats per l'alumnat en cada situació.

Per a l'observació directa i sistemàtica podem servir-nos de les escales d'observació, els registres anecdòtics i el diari de classe.

Les escales d'observació permeten a l'observador registrar el grau d'assoliment dels objectius; els registres anecdòtics ens serveixen per recollir situacions significatives com conflictes i incidents d'un alumne/a, reflexions sobre comportament, etc.; el diari de classe consisteix en registrar situacions, experiències i diversos aspectes sobre l'educació emocional que ocorren en la vida del grup-classe.

Quadre 2.7. Model conceptual per educar les emocions.

Proposta de Bisquerra (2009: 163-168).

Des del nostre punt de vista, aquest model resulta ser un bon referent per educar les emocions de l'alumnat, ja que es detallen amb cura tots els objectius i continguts de l'educació emocional. Destaquem que contempla les competències emocionals necessàries a desenvolupar i que integra aspectes que afavoreixen una bona relació entre l'escola i la família, tenint-la com un complement en l'educació emocional. Tot i això, defenem la necessitat d'una major presència de la família en aquest procés, per ser el primer referent emocional en l'educació de l'infant.

En la meua experiència com a docent, aquest model m'ha servit de molta utilitat ja que recull amb cura els objectius i continguts que es poden treballar en l'educació emocional de l'alumnat. Així doncs, ha marcat la nostra manera de procedir a l'aula i ha segut com un marc de referència quan en el dia a dia preteníem fer explícites les emocions que sorgien i aprofitàvem l'espontaneïtat del nens i nenes al llarg dels diferents moments educatius per desenvolupar en ells i elles les diferents competències emocionals. En aquest sentit, no pretenem que es treballen les emocions utilitzant un moment concret de la jornada escolar, ocupant una parcel·la de l'horari, sinó que siga un treball conscient al llarg de tots els moments educatius i que s'aprofite qualsevol situació quotidiana. Les

emocions formen part de les persones i, per tant, cal escoltar-les sempre i aprendre a gestionar-les per tal de millorar les relacions humanes afavorint així un entorn més afectiu i segur per als infants.

Dins d'aquest context, valorem com a molt positiu la recent iniciativa del govern canari, ja que les emocions s'inclouen en el currículum a través d'una assignatura de lliure configuració autonòmica, denominada "Educació Emocional i per a la Creativitat" que tracta de promoure el desenvolupament emocional i creatiu de l'alumnat. Aquesta assignatura té com a principal finalitat el benestar personal i social de la persona, pel qual suposa una oportunitat única per als docents d'educar als nens i nenes per tal que aprenguen a ser feliços. Per això, aquesta assignatura naix de la necessitat d'atendre el rellevant paper que tenen les emocions i la creativitat en l'escola. En este aspecte, aquesta assignatura suposa un al·licient per a que els mateixos docents aprofunditzen en l'educació emocional i indaguen les pràctiques més exitoses en aquesta matèria.

Per això, no podem deixar de banda el que hem estat comentant al llarg de tot aquest discurs, que abans de poder educar les emocions del nostre alumnat, caldrà ser coneixedors de les pròpies emocions i educar-les en consciència i honestedat. D'ací naix la finalitat de la nostra investigació.

## **2.4. Escola i família, una relació indissociable per l'educació emocional.**

Gómez (2003) senyala que quan el nen arriba a l'escola ja ha iniciat la seua educació emocional. Totes les persones que l'han atès des del seu naixement han anat assentat les bases per al seu desenvolupament físic i psíquic.

Durant els primers anys de la infantesa, el primer context en el que la majoria dels nens creixen i es desenvolupen és la família. Els vincles afectius i el sentir-se units als seus pares i mares pot ajudar-los a desenvolupar ferramentes socials, intel·ligència emocional i confiança en si mateixa. A mesura que s'avança en el seu desenvolupament, van accedint i participant en nous contextos on van apareixent noves fonts d'influència. La escola i la família, les dos institucions socials de major repercussió en la vida del nen, és converteixen aleshores en els

dos contextos més influents en el seu desenvolupament (Gallardo i Gallardo, 2009).

Un element molt important per a l'educació emocional és el referit a l'autoestima. Aquest component fonamental ens farà veure al nen com una persona satisfeta de si mateixa, amb possibilitats de voler i ser volgut, amb un gran respecte per si mateixa i la resta.

Els mestres que estem amb el nen a l'escola acabem coneixent com és el seu món, la seua història personal i el seu grau d'autoestima. També ens adonem de les seues respostes emocionals i de si tenen facilitat per a mostrar els seues sentiments i emocions. Els mestres som per a ells i elles un reflex del seu món interior, un model que els ajudarà a conèixer-se a si mateixa i a posar nom a les emocions que senten i a com han de gestionar-les per a ser més feliços.

En la història personal del nen, en la manera com ens la explica, i en la manera com ens la conten les persones que el cuiden, està escrit el que més influeix en el seu desenvolupament: el seu sentiment de sentir-se volgut. Ens agrada pensar en les històries personals positives, amb autoestima, que ens arriben a l'escola, històries personals de nens volguts i atesos, i de quina manera l'escola els ha d'acollir i vetllar per a que progressen en el seu desenvolupament personal.

Però, per altra banda, no podem oblidar-nos d'altres històries de nens i nenes amb una baixa autoestima, uns nens amb dificultats degut a circumstàncies personals i socials pròpies o de les seues famílies. I és, també en aquest cas, tasca de l'escola oferir-los tot el clima, l'ambient i el suport humà necessari perquè puguem millorar la seua autoestima i així anar avançant en el seu desenvolupament i seguretat personal.

Per sort, en l'àmbit del desenvolupament no hi ha res prefixat i definitiu. La maduresa personal es construeix i es va construint en funció de les necessitats específiques de cada moment evolutiu.

Per tant, és paper de l'escola apropar-se a les històries personals del seu alumnat i les seues famílies en la intenció d'educar al nen en la felicitat de sentir-se volgut; educar-lo per ser feliç. Si mantenim aquesta actitud d'acolliment i

escolta, estarem creant un clima positiu i favorable per a la relació, la comunicació i l'aprenentatge.

Seguint a Palou (2004) l'escola ha de contemplar tots els contextos de relació que intervenen en el creixement emocional del nen. Pel que fa a la família, l'escola ha d'estar junt a ella per poder educar i construir junts un compromís d'educar des de la coherència i el sentit comú seguint unes pautes educatives comunes que afavoreixen el desenvolupament emocional del nen.

Per tal de donar confiança a les famílies i afavorir la seua participació en l'escola sempre en benefici del nen, Thió (1994) senyala uns aspectes que hem de procurar:

- Fer-les sentir part de l'escola. Haurem de crear espais de participació real de les famílies en la vida de l'escola. Convidar-los a ser un més. Es tracta de trobar un equilibri entre donar i rebre. Qui dóna es sent molt bé però qui rep sempre es sent en deute i això provoca allunyament. Cal trobar un punt en què ambdues parts donen i reben. Per tant, els facilitarem que es senten part activa en la vida escolar dels seus fills i filles, fet que reforçarà la seua implicació afectiva i al mateix temps, el mestre/a trobarà un suport afectiu també en les famílies que repercuteix en un ambient càlid i d'estima.
- Respectar el seu rol de mare, pare o tutor legal i no posar-nos per davant d'ells. No podem pensar que sabem més que ells, que som millor que ells en l'educació dels seus fills i filles. Cal partir tenint una actitud de respecte i acompanyar a les famílies en el procés d'educar conjuntament, proporcionant-los ferramentes per a reflexionar sobre la realitat i poder veure, ells mateixa, els seues punts forts i dèbils. Fer-los sentir capaços i molt aptes. Per això, cal partir d'allò positiu que té cada família i cada nen.
- Analitzar els punts que poden portar a tenir conflictes amb una família. Una vegada detectat el problema, podem actuar amb reflexió, mirant quina és la millor manera d'intervenir sempre pensant en el benestar del nen. Les principals causes solen ser: problemes emocionals (cels, rivalitats, pors), sentiments que dificulten les relacions; desconeixement mutu, que fa desconfiar de l'altra persona o interpretar erròniament les seues accions; falta

de sintonia, personal o professional, referent al valor que donem a les coses; confusió de papers, que ens porta a assumir responsabilitats que no ens corresponen, etc.

Considerem que, per tal d'aconseguir la confiança de les famílies i que siga un èxit qualsevol de les actuacions anteriorment senyalades, cal desenvolupar l'empatia, habilitat que resulta clau i que ens ajuda en tot moment a posar-nos en el lloc de l'altra persona i mirar la realitat des d'altra perspectiva. Aquest fet ens permetrà afavorir la comunicació i l'enteniment des d'una posició de respecte a l'altra persona, eradicant qualsevol tipus de judici. Aquesta actitud, cultivada en el mestre/a, afavorirà que les famílies li tinguen confiança i el vegem no com un rival, una mena de supervisor que jutja les accions dels pares, sinó com un aliat que acompanya les famílies i les orienta des de l'afecte sincer.

Dins d'aquest marc queda més que justificada la necessitat de contemplar tots els contextos que intervenen en el desenvolupament integral de l'alumnat per garantir en ells un creixement emocional autònom i conscient. Enllaçant amb aquesta premissa i seguint aquesta coherència per tal de dur a terme la nostra investigació, ens havíem marcat en primer lloc realitzar una revisió exhaustiva d'aquelles accions educatives elaborades per a la seua implementació dins de centres educatius i que contempen eixa relació entre la família i l'escola com a motors de creixement emocional dins de la comunitat educativa. En segon lloc, després de valorar aquesta revisió bibliogràfica sobre el tema que ens ocupa, ens hem proposat presentar la nostra proposta, objectiu primordial d'aquest treball i que presentem a la segona part de la investigació.

Així doncs, al capítol següent exposem un recull dels principals projectes i programes educatius per treballar l'educació emocional i que ens serveixen de punt de partida per tal de conèixer el panorama actual en la matèria que ens ocupa.

## CAPÍTOL 3

# PROGRAMES D'EDUCACIÓ EMOCIONAL

Ens els últims 20 anys s'han portat a terme investigacions que han revelat que cultivar les competències emocionals i, per tant, la intel·ligència emocional comporta una important ferramenta personal d'adaptació en la vida. Així mateix, en els últims 5 anys s'han aconseguit algunes evidències científiques importants que determinen la possibilitat de millorar la intel·ligència emocional a través de programes d'educació emocional (Pérez-González i Peña, 2011).

Per això, dediquem aquest capítol als programes d'educació emocional; de la revisió realitzada hem observat la gran quantitat de programes d'educació emocional existents i aquesta recerca ens ha permès valorar la seua riquesa dintre de la comunitat científica en la matèria. Per això repleguem un conjunt dels principals programes sobre educació emocional que han segut elaborats per diversos autors i s'han implementat en diferents centres educatius. Aquesta revisió l'hem bolcada en dos taules, la primera fa referència a programes elaborats i implementats en l'àmbit internacional i la segona fa referència a programes d'àmbit nacional. Les dades que es contempen a les taules són el títol del programa, l'any de creació, els autors, continguts o objectius que persegueix el programa i els seus destinataris. Cal esmentar que sols s'han replegat o bé els continguts, o bé els objectius per intentar resumir la informació i per tant, sols s'ha aportat aquella que ha resultat més abreviada. Així també s'han ordenat els programes segons l'any de creació, del més antic al més actual.

La finalitat d'aquesta recopilació és, d'una banda, conèixer el panorama existent pel que fa a la formació en educació emocional; com hem vist en apartats anteriors, en l'àmbit nacional, tant en els plans d'estudis universitaris conduents al títol de mestre com en els currículums dels centres educatius, hi ha una escassa

presència de l'educació emocional, tanmateix sí que veiem que és un tema d'interès creixent en l'àmbit educatiu, social i científic; d'altra banda, valorar la incidència que tenen aquests programes en els distints nivells educatius o destinataris a qui poden aplicar-se.

En la present investigació, valorem la necessitat i importància d'aplicar programes d'educació emocional als adults, ja que ells són els models de referència i educadors emocionals dels infants, futurs joves i adults del demà. A continuació presentem les dos taules a les que hem fet referència i valorarem aquesta incidència.

### 3.1. Programes d'Educació Emocional d'àmbit internacional.

Pel que fa als programes internacionals trobem els següents replegats al quadre 3.1.:

PROGRAMES INTERNACIONALS			
REFERÈNCIA	ANY	AUTORS	DESTINATARIS
El programa d'Educació Emocional	1989	Vernon	Nens i adolescents.
		<b>CONTINGUTS</b> - Acceptació. - Sentiments. - Creences i comportament. - Solució de problemes i pressa de decisions. - Relacions interpersonals.	
Programa "Vivir con otros".	1996	AUTORS	DESTINATARIS
		Arón i Milicic	Alumnat en edat escolar
		<b>CONTINGUTS</b> - Perdent la por a parlar en públic. - L'autoconeixement. - Expressar allò positiu. - Aprenent a voler-se. - Intimitat. Aprenent a estar amb els altres. - Aprenent a comunicar-se. - Buscant solucions a un problema. - Aprenent a manejar-se a si mateix.	
Currículum per al Desenvolupament Social de New Haven de les Escoles Públiques de l'Estat de Connecticut.	1997 1999	AUTORS	DESTINATARIS
		Weissberg, Shriver, Bose i DeFalco.	Kindergarten (jardins d'infantesa).
		Shriver, Schwab-Stone i DeFalco.	
		<b>OBJECTIUS</b> Desenvolupar habilitats socials i emocionals: - Autodirecció. - Coneixement del sentiments. - Empatia. - Comprensió de la comunicació no verbal. - Direcció dels enfados.	



Programa <i>Resolving Conflict Creatively Program (CASEL)</i>	1998	AUTORS	DESTINATARIS
		Aber, Jones, Brown, Chaudry i Samples	Alumnat en edat pre-escolar fins a 8é grau. Professorat i famílies.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contruir relacions.</li> <li>- Desenvolupar l'empatia.</li> <li>- Comprendre els sentiments.</li> <li>- Manejar les emocions.</li> <li>- Desenvolupar la responsabilitat social.</li> </ul>	
Programa SelfScience, de la Nueva School de Hillsborough. California.	1998	AUTORS	DESTINATARIS
		Stone-McCown, Jensen, Freedman i Rideout.	Alumnat en edat escolar.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parlar de sentiments i necessitats.</li> <li>- Escoltar.</li> <li>- Compartir i ajudar a altres.</li> <li>- Aprendre a afrontar conflictes i adversitats.</li> <li>- Priorització i establiment d'objectius.</li> <li>- Comprensió dels altres.</li> <li>- Execució de decisions conscients.</li> <li>- Prendre's temps i recursos per millorar la comunicació.</li> </ul>	
Programa <i>Tribes Learning Communities (CASEL)</i>	2000	AUTORS	DESTINATARIS
		Kiger	Alumnat, famílies i professorat.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'escolta atenta.</li> <li>- L'apreciació.</li> <li>- El dret a participar.</li> <li>- El respecte mutu.</li> </ul>	
Programa <i>Positive Action (CASEL)</i>	2001	AUTORS	DESTINATARIS
		Flay, Allred i Ordway.	Alumant de pre-escolar fins a 12é grau. Professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- promoure un autoconcepte saludable.</li> <li>- establir accions positives per al cos i la ment.</li> </ul>	
Programa d'alfabetització emocional <i>Emotional Literacy in the middle school. A 6-step program to promote social, emotional and academic learning</i>	2004	AUTORS	DESTINATARIS
		Maurer i Brackett	Alumnat de primària. Professorat
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Augmentar l'aprenentatge social, emocional i acadèmic de l'alumnat.</li> <li>- Sensibilitzar al professorat dels canvis subtils en les emocions del seu alumnat: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Identificar i comprendre les emocions que senten.</li> <li>o Empatitzar millor amb ells.</li> <li>o Ajudar-li en la gestió de les emocions.</li> </ul> </li> </ul>	

Programa <i>Al's Pals</i> (CASEL) <sup>6</sup>	2004	AUTORS	DESTINATARIS
		Lynch, Geller i Schmidt	Alumnat de 3 a 8 anys. Famílies i professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoure la resiliència.</li> <li>- Desenvolupar la competència social, l'autonomia i la resolució de problemes.</li> </ul>	
Programa CALM ( <i>Controlling anger and learning to manage</i> )	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Winogrom, Van Dieten, Gauzas i Grisim	Persones a partir de 14 anys.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conèixer les emocions.</li> <li>- Aprendre a controlar i prevenir comportaments problemàtics.</li> <li>- Controlar la ira i l'agressió.</li> </ul>	
Programa CALMER ( <i>Controlling anger and learning to manage it-effective relapse prevention</i> )	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Winogrom, Van Dieten, Gauzas i Grisim	Persones a partir de 14 anys amb un historial problemàtic i conductes agressives.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar interna i externament factors licitadors de la ira.</li> <li>- Aplicar tècniques de reducció del nivell d'activació nerviosa (<i>arousal</i>).</li> <li>- Identificar i canviar pensaments més adaptats en la conducta problemàtica.</li> <li>- Aplicar habilitats de comunicació assertiva.</li> <li>- Prevenir de recaigudes.</li> </ul>	
Programa <i>Competent Kids, Caring Communities</i> (CASEL)	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Linares, Rosbruch, Stern, Edwards, Walker, Abikoff i Alvir	Alumnat (des de " <i>Kindergarten</i> ", jardí d'infantesa, fins 8é grau). Professorat i alumnat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoure competències socials i emocionals</li> </ul>	
Programa <i>Too Good for Violence</i> (CASEL)	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Hall i Bacon	Alumnat d'infantil fins a 8é grau. Famílies i professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Previndre la violència.</li> <li>- Ensenyar habilitats basades en el respecte, la diversitat i la comprensió dels sentiments i les accions.</li> </ul>	
Programa <i>Social and Emotional Aspects of Learning</i> (SEAL). Primary SEAL. <i>Regne Unit</i> .	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Department for Education and Skills (DfES)	Alumnat de primària.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- La autoconsciència.</li> <li>- La regulació emocional.</li> <li>- La motivació.</li> </ul>	

<sup>6</sup> CASEL-Collaborative to Advance Social and Emotional Learning (<http://www.case.org>)

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- La empatia.</li> <li>- Les habilitats socials.</li> </ul>	
Programa <i>Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL)</i> . Secondary Seal. Regne Unit.	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Departament for Children, Schools and Families (DCSF)	Alumnat de secundària.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- La autoconsciència.</li> <li>- La regulació emocional.</li> <li>- La motivació.</li> <li>- La empatia.</li> <li>- Les habilitats socials.</li> </ul>	
Programa <i>Responsive Classroom (CASEL)</i>	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Rimm-Kaufman i Chiu	Alumnat d'infantil fins a 6é grau.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- respondre a les necessitats físiques, emocionals, socials i intel·lectuals dels nens a través d'experiències educatives.</li> </ul>	
Programa <i>Open Circle (CASEL)</i>	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Hennessey	Alumant de pre-escolar fins a 6é grau.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- formar al professorat amb practiques efectives per a la creació d'una comunitat cooperativa a l'aula</li> <li>- establir relacions positives.</li> <li>- Establir enfocaments eficaços per la resolució de problemes dins de l'aula.</li> </ul>	
Programa <i>Paths (CASEL)</i>	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Domitrovich, Cortes i Greenberg	Alumnat de preescolar fins a 6é grau. Famílies i professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoure la resolució pacífica dels conflictes, el control de les emocions, la empatia i la presa responsable de decisions.</li> </ul>	
Sin Afecto no se Aprende ni se Crece. Un programa para fortalecer los recursos afectivos, cognitivos y lingüísticos (Argentina)	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Richaud de Minzi	Alumnat (5-8 anys). Famílies i professorat.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'apego.</li> <li>- Les relacions interpersonals positives.</li> <li>- Les funcions executives.</li> <li>- Les capacitats lingüístiques.</li> <li>- L'afrontament.</li> <li>- Les emocions positives.</li> <li>- Les habilitats socials.</li> </ul>	
Programa <i>Second Step (CASEL)</i>	2008	AUTORS	DESTINATARIS
		Holsen, Smith i Frey	Alumnat de preescolar fins a 8é grau. Professorat.
		CONTINGUTS	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilitats d'aprenentatge.</li> <li>- L'empatia.</li> <li>- La gestió de les emocions.</li> <li>- Habilitats per a l'amistat.</li> <li>- La resolució de problemes.</li> </ul>	
Programa <i>Tools of the Mind</i> (CASEL)	2008	AUTORS	DESTINATARIS
		Barnett, Jung, Yarosz, Thomas, Hornbeck, Stechuk, i Burns	Alumnat de <i>pre-kindergarten</i> i <i>kindergarten</i> (jardí d'infantesa). Professorat i famílies.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoure l'autoregulació dels comportaments socials, emocionals i cognitius de l'alumnat.</li> </ul>	
Programa <i>The Incredible Years Series</i> (CASEL)	2008	AUTORS	DESTINATARIS
		Webster-Stratton, Reid i Stoolmiller.	Alumnat de 3 a 8 anys, famílies i professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupar habilitats per a comprendre i reconèixer els sentiments, resoldre problemes i controlar la ira.</li> <li>- Desenvolupar i mantindre amistats.</li> </ul>	
Programa <i>Peace Works: Peacemaking Skills for Little Kids</i> (CASEL)	2009	AUTORS	DESTINATARIS
		Pickens	Alumnat en edat pre-escolar fins a 2n grau.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilitats d'escolta</li> <li>- Cooperació.</li> <li>- Comprensió i gestió de les emocions.</li> <li>- Responsabilitat.</li> </ul>	
Programa <i>RULER (Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, Regulating emotion)</i> (Yale center. EE.UU)	2009	AUTORS	DESTINATARIS
		Brackett i altres	Des de la infantesa fins a l'adultesa. Famílies i alumnat.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconeixement, comprensió, etiquetat, expressió i regulació de les emocions.</li> </ul>	
Programa <i>MindUP</i> (CASEL)	2010	AUTORS	DESTINATARIS
		Schonert-Reichl i Lawlor	Alumnat des d'edat preescolar fins a 8é grau. Professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establir les bases de la respiració profunda i la escolta atenta.</li> </ul>	
Programa <i>4Rs (Reading, Writing, Respect and Resolution)</i> (CASEL)	2010	AUTORS	DESTINATARIS
		Brown, Jones, LaRusso i Aber	Alumnat, famílies i professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupar habilitats socials i emocionals relacionades amb la comprensió i el maneig dels sentiments, la escolta i el desenvolupament de la empatia, l'assertivitat i la resolució</li> </ul>	

		de conflictes de manera creativa i no violenta.	
Programa de Educació Emocional (PEE) en el Colegio Washington School (Buenos Aires).	2011	AUTORS	DESTINATARIS
		Cappi, Christello i Marino	Alumnat entre 2 i 18 anys, famílies i docents.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconciència emocional</li> <li>- Regulació emocional</li> <li>- Empatia</li> <li>- Habilidades sociales</li> </ul>	
Programa <i>Steps to Respect</i> (CASEL)	2011	AUTORS	DESTINATARIS
		Brown, Low, Smith i Haggerty.	Alumnat de 3r a 6é grau. Famílies i professorat.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilitats d'amistat.</li> <li>- Comprensió i reconeixement de les emocions.</li> <li>- Accions de protecció davant la intimidació.</li> </ul>	
Programa <i>Michigan Model for Health</i> (CASEL)	2011	AUTORS	DESTINATARIS
		O'Neill, Clark i Jones	Alumnat (des de "Kindergarten", jardí d'infantesa, fins 12é grau). Professorat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupar l'educació per a la salut, incloent la nutrició i l'activitat física, seguretat, alcohol, tabac i altres drogues, la salut i benestar personal i la salut social i emocional.</li> </ul>	

Quadre 3.1: Revisió de programes sobre l'educació emocional d'àmbit internacional.

Al finalitzar la revisió internacional observem que la major part dels programes d'educació emocional estan destinats a l'alumnat i, en el cas que contemplin les famílies i el professorat és amb la finalitat d'instruir-los i entrenar-los per tal d'implementar el programa amb els i les alumnes. A continuació després d'aquesta revisió anem a destacar els organismes impulsors de l'educació emocional en l'àmbit internacional i aprofitarem per remarcar aquells programes que no sols estan destinats a l'alumnat sinó a les seues famílies i professorat, però en aquest cas com amb la finalitat d'instruir-los en la implementació del programa sinó com a destinataris clau, juntament amb l'alumnat, en rebre educació emocional:

Als Estats Units, un dels moviments més actius és La *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL). Aquesta organització amb seu a la Universitat de Chicago es dedica a impulsar l'educació emocional a nivell internacional. Els seus programes es basen en els principis de l'aprenentatge

socio-emocional (Greenberg et al., 2003; Patti i Tobin, 2003) que promou l'aprenentatge emocional i social en les escoles "*Social and Emotional Learning*" (SEL).

Els principis del SEL es proposen com un marc integrador per a coordinar totes els programes específics que s'apliquen a l'escola baix el presuposat de que els problemes que afecten a la infantesa estan causats pels mateixos factors de risc emocional i social. D'aquesta manera, la millor manera de previndre aquests problemes específics seria mitjançant el desenvolupament pràctic, a través de programes, de les competències emocionals i socials dels nens i nenes a l'escola (CASEL, 2013). Els programes SEL estan basats en el concepte d'Intel·ligència Emocional desenvolupat pels científics socials Peter Salovey (Yale University) i John Mayer (University of New Hampshire) en 1990 i difós amb gran èxit comercial pel divulgador Daniel Goleman en 1995.

Dintre de la CASEL destaquem especialment els següents programes perquè aquests contemplen a les famílies i el professorat no sols per a instruir-los a l'hora d'aplicar el programa amb l'alumant sinó com a destinataris en els quals treballar per al desenvolupament de les pròpies competències emocionals:

En primer lloc, destaquem el programa *Tribes Learning Communities* (CASEL, 2013) el qual tracta de que tots els membres de la comunitat educativa col·laboren conjuntament en la creació d'un ambient de suport i afecte, establint les bases per a unes relacions positives i de participació activa als centres escolars, per tant, aquest va destinat no sols a l'alumnat sinó també a les famílies i professorat, com a participants actius en rebre formació en educació emocional.

En segon lloc, destaquem el programa *The Incredible Years Series* (CASEL, 2013) és una serie de tres programes on es dona una formació a tres nivells: per a l'alumnat, el professorat i les famílies. La finalitat última d'aquest programa és un comportament social positiu.

Així també, en la Universitat de Yale trobem el *Health, Emotion and Behavior Laboratory* (HEBlab), dirigit per Peter Salovey i Marc Brackett i dedicat a generar projectes per a la millora de l'aprenentatge emocional. D'ací naix el programa RULER, un dels més prestigiosos i efectius programes, on el professor

Brackett proposa un model d'ensenyament d'habilitats socio-emocionals per a les aules. Seguint el model de Mayer i Salovey (1997), el programa RULER s'ha implementat en diferents estats d'EE.UU. amb gran èxit i està enfocat en el desenvolupament de la intel·ligència emocional tant en la infantesa com en els adults i implica en el procés a l'escola, les famílies i la comunitat educativa en general.

Al Regne Unit, les polítiques educatives aposten pel desenvolupament en les aules de l'aprenentatge social i emocional (ASE). Per a tal finalitat es crea el programa SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) el qual és un conjunt de procediments i materials organitzat en forma de currículum explícit i estructurat per la integració curricular i té com objectiu l'adquisició d'habilitats socials, emocionals i del comportament com mitjà per proporcionar un clima emocional positiu per a la convivència en els centres i com a mode d'afavorir l'aprenentatge efectiu i el desenvolupament emocional (Aguilera, 2012).

En l'any 2005 començaren a difondre els materials curriculars SEAL per les escoles de primària i en el 2007 es va introduir el SEAL de secundària. El *Secondary SEAL* es va difondre als centres on l'alumnat que havia rebut el *Primary SEAL* poguera continuar amb aquest treball en edats superiors (DfES, 2005; DCSF, 2007). El *Primary i Secondary SEAL* s'adapta a les necessitats de la comunitat educativa seguint un model de programa flexible i estructurat que penetra en el currículum nutrint una cultura positiva que impregna l'ambient del centre, d'ahí que es preste atenció al desenvolupament de llaços afectius entre tota la comunitat educativa (Aguilera, 2009). Per tant, per a implementar el SEAL és important implicar a tota la comunitat educativa. És per aquest fet que valorem molt positivament el programa SEAL, per realitzar una tasca dirigida no sols al professorat, l'alumnat i les seues famílies, sinó a tota la comunitat educativa. La investigació sobre el SEAL aporta evidències sobre la seua efectivitat en desenvolupar habilitats socials, emocionals i de benestar en l'alumnat, ara bé es senyalen unes condicions per a l'èxit: el suport i compromís de l'equip directiu i el suport de la comunitat educativa (Aguilera, 2012).

Finalment, destaquem el Programa d'Educació Emocional (PEE) implementat en el centre Washington School (Buenos Aires) el qual està destinat

no sols a l'alumnat sinó també a les famílies i els docents però en aquest cas no com una formació que els prepara per a implementar el programa amb els nens i nenes sinó per a desenvolupar les competències emocionals en ells i elles mateixa. Per tant, aquest programa considera sumament necessari contar amb un espai de capacitació i formació del docent amb la finalitat de desenvolupar competències d'autoconeixement emocional, regulació emocional, comprensió i empatia emocional i habilitats socioemocionals en els docents. Aquesta formació anomenada “*formación de docentes impulsores*” permet utilitzar la pròpia competència emocional, social i creativa dels docents per assolir un major benestar personal i social; i millorar l'eficàcia dels processos d'ensenyament-aprenentatge mitjançant l'utilització d'aquestes competències. Pel que fa a les famílies, es treballa a través de tallers on es preten enfortir els recursos emocionals de les famílies i a més, l'entrenament per a que elles mateixa reforcen els recursos emocionals dels seus fills. Compartim la mateixa filosofia d'aquest programa en quant a que primerament cal treballar amb les famílies ja que els infants necessiten uns pares segurs de si mateixa, que puguin gestionar de manera positiva les seues emocions i actuar adequadament davant les adversitats. És aleshores quan es pot començar el treball amb els infants, és a dir, a partir de la pròpia autoreflexió els pares poden aprendre a percebre als seus propis fills (Clouder, 2013).

### 3.2. Programes d'Educació Emocional d'àmbit nacional.

Pel que fa als programes nacionals trobem els següents replegats al quadre 3.2.:

PROGRAMES NACIONALS			
REFERÈNCIA	ANY	AUTORS	DESTINATARIS
Programa PIELE ( <i>Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva</i> ).	1992	Hernández i García	Alumnat de 10 a 15 anys.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- A nivell personal: potenciar l'autoconcepte, corregir motlles cognitius, ajustar les reaccions emocionals, capacitar per tolerar i superar les dificultats.</li> <li>- A nivell social: desenvolupar el concepte positiu dels demás, fomentar la comunicació i cooperació.</li> <li>- A nivell escolar: desenvolupar hàbits de treball eficaços.</li> <li>- A nivell familiar: adquirir actituds de comprensió, autonomia i ajuda.</li> </ul>	



Programa PIECAP (Programa Instruccional-Emotivo para el Crecimiento y la Autorealización Personal. "Aprendiendo a realizarse").	1992	AUTORS	DESTINATARIS
		Hernández i Aciego	Alumnat a partir de 10 anys (preferentment de 13 a 18 anys).
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupar aspectes afectius i socials com l'entusiasme, projectes, ideals, altruisme, amor i preocupació social.</li> <li>- Previndre conductes negatives, evasives i drogodependències.</li> </ul>	
Programa de "Educación Social y Afectiva"	1996	AUTORS	DESTINATARIS
		Trianes, Muñoz i Jiménez	Alumnat, professorat i famílies.
		OBJECTIUS	
		Mòdul 1. Millorar el clima de classe. Mòdul 2. Solucionar els problemes sense barallar-nos. Mòdul 2. Aprendre a ajudar i a cooperar.	
DSA. "Programa de Desarrollo Afectivo".	1997	AUTORS	DESTINATARIS
		De la Cruz i Mazaira	Alumnat a partir de 12 anys.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconèixer, classificar i acceptar els sentiments.</li> <li>- Comprendre la relació entre alguns fets interpersonals i els sentiments.</li> </ul>	
Programa de l'educació emocional.	1998	AUTORS	DESTINATARIS
		Díez de Ulzurrun i Martí	Alumnat d'Educació Infantil, Primària i Secundària.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'autoconsciència. Autoconeixement.</li> <li>- El control dels propis sentiments.</li> <li>- La motivació.</li> <li>- L'empatia.</li> <li>- Les habilitats socials.</li> </ul>	
"Programa de Educación Emocional".	1999	AUTORS	DESTINATARIS
		Traveset	Alumnat d'Educació Secundària Obligatòria.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educació emocional.</li> <li>- Jo i el món.</li> <li>- Habilitats cognitives.</li> <li>- Habilitats socials.</li> </ul>	
Programa S.I.C.L.E. 1, 2, 3 i 4 (Siendo inteligentes con las emociones).	2000	AUTORS	DESTINATARIS
		Vallés Arándiga	Alumnat d'Educació Primària i Secundària Obligatòria.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensenyar a l'alumnat habilitats emocionals que els permeta enfrontar-se a les dificultats de la vida diària en el context escolar.</li> </ul>	

Programa "Desconóciate a ti mismo". (GROP)	2000	AUTORS	DESTINATARIS
		Güell i Muñoz <sup>7</sup>	Alumnat d'Educació Secundària.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tindre i augmentar l'autoestima.</li> <li>- Augmentar i analitzar l'autoconeixement.</li> <li>- Augmentar l'empatia.</li> <li>- Conèixer i millorar les habilitats comunicatives.</li> <li>- Incrementar l'autocontrol emocional.</li> <li>- Superar les situacions estressants.</li> <li>- Millorar les relacions interpersonals.</li> <li>- Augmentar l'assertivitat i evitar conductes agressives i passives.</li> <li>- Saber prendre decisions.</li> <li>- Saber resoldre problemes en l'àmbit psicosocial.</li> <li>- Descobrir les capacitats creatives.</li> <li>- Conèixer les possibilitats de canvi i saber canviar.</li> <li>- Saber expressar-se emocionalment.</li> </ul>	
"Programa para el Desarrollo y Mejora de la Inteligencia Emocional".	2000	AUTORS	DESTINATARIS
		Espejo, García-Salmones i Vicente	Alumnat d'Educació Secundària Obligatoria.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tractar d'adquirir les habilitats socials més bàsiques que ens permeten relacionar-nos de manera assertiva amb nosaltres mateixa i amb els que ens rodegen.</li> <li>- Tractar d'adquirir les habilitats emocionals que ens possibiliten reconèixer els nostres sentiments i emocions per a poder controlar-los després.</li> <li>- Tractar d'adquirir les habilitats emocionals que ens permeten reconèixer sentiments i emocions en els demés en benefici de les nostres relacions amb ells.</li> </ul>	
Programa d'Educació Emocional per a la ESO (GROP)	2001	AUTORS	DESTINATARIS
		Pascual i Cuadrado	Joves de 12 a 16 anys.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conciència emocional.</li> <li>- Control emocional.</li> <li>- Autoestima.</li> <li>- Habilidades socio-emocionales.</li> <li>- Habilidades de vida.</li> </ul>	
Programa Desarrollando la inteligencia emocional I, II, III, IV i V (DIE).	2002	AUTORS	DESTINATARIS
		Vallés i Vallés	Alumnat d'Educació Primària, Secundària i Batxillerat.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assolir una autoconsciència emocional.</li> <li>- Aconseguir un adequat control de les emocions.</li> <li>- Desenvolupar la empatia amb comprensió de les emocions dels demés.</li> <li>- Millorar les relacions interpersonals.</li> </ul>	

<sup>7</sup>Aquest programa és una de les publicacions del GROP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), coordinat per Bisquera.

Programa d'Educació Emocional per a l'Educació Infantil (GROP)	2003	AUTORS	DESTINATARIS
		López	Alumnat de 3 a 6 anys
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciència emocional.</li> <li>- Regulació emocional.</li> <li>- Autoestima.</li> <li>- Habilitats socioemocionals.</li> <li>- Habilitats de vida.</li> </ul>	
Educació Emocional. Programa per a l'Educació Primària (GROP)	2003	AUTORS	DESTINATARIS
		Renom	Alumnat de 6 a 12 anys.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciència emocional.</li> <li>- Regulació emocional.</li> <li>- Autoestima.</li> <li>- Habilitats socioemocionals.</li> <li>- Habilitats de vida.</li> </ul>	
Educació Emocional. Programa per a l'educació secundària postobligatòria (GROP)	2003	AUTORS	DESTINATARIS
		Güel i Muñoz	Alumnat d'educació secundària postobligatòria.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afavorir la capacitat per regular les emocions pròpies.</li> <li>- Potenciar les habilitats comunicatives.</li> <li>- Desenvolupar la tolerància a la frustració.</li> <li>- Potenciar la capacitat d'esforç i motivació davant el treball.</li> </ul>	
Programa de educación emocional para la prevención de la violencia	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Carruana (coord.)	2n ciclo ESO
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconsciència.</li> <li>- Automotivació.</li> <li>- Empatia.</li> <li>- Habilitats socials.</li> <li>- Autocontrol.</li> </ul>	
Programa de Educación Emocional del Colegio La Salle Bonanova (Barcelona) (GROP)	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Obiols	Alumnat d'infantil, primària i secundària.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conèixer millor les pròpies emocions i les dels demés.</li> <li>- • Regular les pròpies emocions.</li> <li>- • Desenvolupar una major competència emocional.</li> <li>- • Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se.</li> <li>- • Adoptar una actitud positiva davant la vida.</li> </ul>	
Programa educativo de crecimiento emocional y moral.	2005	AUTORS	DESTINATARIS
		Alonso-Gancedo i Iriarte	Alumnat de secundària.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afavorir el coneixement i la expressió de sentiments, interessos i necessitats.</li> <li>- Augmentar la consciència emocional a través del coneixement i reflexió personal.</li> <li>- Augmentar la consciència dels aprenentatges i canvis aconseguits.</li> </ul>	

Programa PIECE. 1, 2, 3, 4 i 5(Programa de Intel·ligència Emocional para la Convivència Escolar)..	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Vallés Arándiga	Alumnat d'Educació Primària i Secundària Obligatòria.
		OBJECTIUS	
		- Ensenyar a l'alumnat habilitats emocionals que els permeta enfrentar-se a les dificultats de la vida diària en el context escolar.	
Programa de educación emocional para la prevención de la violencia	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Carruana (coord.)	1r ciclo ESO
		CONTINGUTS	
		- Autoconsciència emocional. - Autogestió emocional. - Consciència social. - Gestió de les relacions.	
Programa "La Socialización de las emociones de las Mujeres"	2007	AUTORS	DESTINATARIS
		Guil i Gil-Olarte	Dones
		OBJECTIUS	
		- Estudiar les emocions bàsiques i socials a través de dinàmiques de grup enclavades en les quatre habilitats del model de Mayer i Salovey (1997): percepció, valoració i expressió de la emoció, facilitació emocional de les activitats cognitives, comprensió i anàlisi de la informació emocional i ús del coneixement emocional i regulació de la emoció.	
Programa FOSOE (Formación en competències socioemociona les)	2009	AUTORS	DESTINATARIS
		Repetto (dir)	Joves
		OBJECTIUS	
		- Desenvolupar les competències socioemocionals: autoconsciència, regulació emocional, empatia, motivació, assertivitat, treball en equip i resolució de conflictes.	
Emociónate. Programa de educación emocional. (GROP)	2009	AUTORS	DESTINATARIS
		Soldevilla	Adults
		CONTINGUTS	
		- Consciència emocional. - Regulació emocional. - Autoestima. - Habilitats socioemocionals. - Habilitats de vida.	
Sentir y pensar. Programa de actividades para desarrollar la educación emocional.	2010	AUTORS	DESTINATARIS
		López i Bisquera	Alumnat d'Educació Primària
		CONTINGUTS	
		- Consciència emocional. - Regulació emocional. - Autonomia emocional. - Competències socials. - Competències per a la vida i el benestar.	

Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años	2011	AUTORS	DESTINATARIS
		Caruana i Tercero (Coords)	Alumnat de 3 a 8 anys.
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconeixement emocional.</li> <li>- Autoestima.</li> <li>- Autocontrol emocional.</li> <li>- Empatia.</li> <li>- Habilitats socials i de comunicació</li> <li>- Resolució de conflictes</li> </ul>	
Programa INTEMO, guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. (Laboratorio de emociones. UMA)	2013	AUTORS	DESTINATARIS
		Ruiz, Cabello, Palomera, Extremera, Salguero i Fernández-Berrocal	adolescents
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepció, facilitació, comprensió i regulació emocional.</li> </ul>	
Cultivando emociones II. Educación emocional de 8 a 12 años	2014	AUTORS	DESTINATARIS
		Caruana i Gomis (Coords)	Alumnat de 8 a 12 anys.
		OBJECTIUS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconeixement emocional.</li> <li>- Autoconcepte i autoestima.</li> <li>- Autocontrol emocional.</li> <li>- Empatia.</li> <li>- Habilitats socials i de comunicació.</li> <li>- Resolució de conflictes.</li> </ul>	
Programa EMMA (EMocions Múltiples a l'Aula).	2014	AUTORS	DESTINATARIS
		Jordà	Alumnat de 3r i 4t de la ESO
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atenció a les emocions.</li> <li>- Claretat de les emocions.</li> <li>- Reparació de les emocions.</li> </ul>	
Programa Educación Responsable <a href="http://www.educacionresponsable.org">www.educacionresponsable.org</a>	Data de consulta 30-4-2015	AUTORS	DESTINATARIS
		Fundación Botín	Nens i joves (de 3 a 16 anys).
		CONTINGUTS	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoestima.</li> <li>- Empatia.</li> <li>- Identificació/expressió emocional.</li> <li>- Autocontrol.</li> <li>- Presa de decisions.</li> <li>- Actituds positives cap a la salut.</li> <li>- Habilitats d'interacció.</li> <li>- Autoafirmació.</li> <li>- Oposició assertiva.</li> <li>- Desenvolupament de la creativitat.</li> </ul>	

Quadre 3.2.: Revisió de programes sobre l'educació emocional d'àmbit nacional.

Al finalitzar la revisió nacional observem, de nou, que la major part dels programes d'educació emocional estan destinats a l'alumnat i en el cas que contemplen les famílies i el professorat és amb la finalitat d'instruir-los i entrenar-los per tal d'implementar el programa amb els i les alumnes. A continuació després d'aquesta revisió destaquem l'activitat que realitzen els següents organismes en la promoció de l'educació emocional dintre de l'àmbit nacional i aprofitarem també per remarcar aquells programes destinats a l'adult per considerar-los destinataris clau en rebre educació emocional:

En primer lloc presentem el GROPE, (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), el qual és un grup de recerca que des de l'any 1997 té com a principal línia d'investigació l'educació emocional però també fa recerca en altres línies relacionades amb l'orientació psicopedagògica (educativa, personal, escolar i professional). És un grup interuniversitari, integrat per professorat de la Universitat de Barcelona (UB) i professorat de la Universitat de Lleida (UdL). Actualment és dirigit per la Dra. Núria Pérez Escoda (UB) i per la Dra. Gemma Filella Guiu (UdL).

D'entre les aportacions del GROPE destaquem el programa Emociona't (2009) de l'autora Anna Soldevila ja que aquest està destinat a adults i persones majors per tal que milloren les seues competències emocionals. Està estructurat en cinc blocs temàtics: consciència emocional, regulació emocional, autoestima, habilitats socials i habilitats de vida. A través d'aquests blocs es treballen les diferents competències emocionals per mitjà d'activitats i exercicis.

En segon lloc destaquem la Fundació Botín, amb seu principal a Santander. Aquesta és una fundació patrimonial privada que explora formes noves de generar desenvolupament apostant pel talent creatiu. Entre les seues àrees d'actuació trobem l'educació, en la qual es treballa des de tres àmbits: la intervenció per mitjà del programa Educació Responsable on actualment participen escoles de Cantàbria, activitats formatives com el Màster en Educació Emocional, Social i de la Creativitat i la Plataforma per la Innovació en Educació per tal de compartir experiències que faciliten la difusió i implementació del programa Educació Responsable.

En tercer lloc citem el Departament per a la Innovació de la Societat del Coneixement de la Diputació de Gipúzkoa, on existeix un pla d'innovació educativa consistent en la formació del professorat en educació emocional. L'objectiu d'aquest pla és el de posar en pràctica programes per al desenvolupament de competències emocionals en l'alumnat dels diversos nivells educatius.

En darrer lloc, presentem El Laboratori d'Emocions de la Facultat de Psicologia de la Universitat de Màlaga (UMA), el qual porta des de l'any 1996 treballant sobre el concepte d'intel·ligència emocional, tant amb persones adultes com amb nens, nenes i adolescents influenciats directament pels treballs de Salovey i Mayer.

Finalment, destaquem el programa de Guil i Gil-Olarte (2007) amb la finalitat d'educar les emocions de les dones. Aquestes autores defensen la idea, amb la que estem molt d'acord, de la importància d'ensenyar a l'adult per a educar al jove, tenint en compte que les dones realitzen un paper molt rellevant en l'educació emocional dels seus fills i esdevenen models emocionals per aquests últims. Aquest últim programa està molt en la línia de la finalitat d'aquesta investigació perquè busca mirar en l'interior emocional de les dones com a motor de canvi i model emocional per als fills i filles.

Com hem vist, són alguns els programes que són dirigits no sols a l'alumnat, sinó també a les famílies i el professorat. Però, en aquesta revisió ens hem adonat que, en la major part dels casos, quan van dirigits al professorat o les famílies, és amb la finalitat d'instruir a aquests per oferir-los directrius i estratègies d'actuació amb l'alumnat. Encara que valorem com a molt positiu aquest fet i ho considerem de gran importància i necessari per l'educació, trobem a faltar més programes que tinguen com a objectiu l'educació emocional de l'adult, és a dir, programes que els ajuden a identificar i gestionar les seues pròpies emocions, que busquen el seu propi creixement emocional, que siguin programes que miren l'interior emocional de l'adult. Perquè, del contrari, correm el risc d'una educació emocional més superficial, on solament s'instruisca a les famílies i els docents per conèixer l'alumnat i les seues emocions. Però aquesta tasca serà més difícil si no es dóna l'oportunitat a aquests primers de conèixer-se

profundament a si mateixa i les seues emocions. Perquè els adults som l'espill, el reflex on es miren els i les alumnes. De què serveix sinó, per exemple, instruir als docents per abordar els conflictes entre l'alumnat si el docent no treballa, primer, el seu interior emocional per tal d'abordar els propis conflictes que li puguem sorgir a l'escola? En esta línia, estem molt d'acord amb Vaello (2009) el qual diu que no podem trasmetre allò que no tenim, ni exigir allò que no es dona. Moltes vegades es demana als docents que desenvolupen en els nens competències emocionals quan encara ells no han tingut l'oportunitat d'haver sigut educats emocionalment, d'haver rebut una formació en educació emocional.

Així doncs, queda justificada la necessitat d'investigar sobre un mètode d'autoformació en educació emocional, una metodologia que ajude a l'adult a connectar amb el seu interior emocional, per conèixer a fons les seues emocions i convertir-se en un model afectiu segur per a l'infant. Aquesta és la nostra comesa, no mirar una vegada més en elaborar, aplicar i avaluar un programa que busque treballar l'educació emocional amb l'alumnat, sinó elaborar, aplicar i avaluar un mètode per ajudar a l'adult a educar les seues pròpies emocions, a "treballar-se a si mateix" per esdevindre un bon model d'amor i seguretat per als adults del demà.

En aquest punt convé senyalar la diferència entre el nostre mètode d'educació emocional i programes d'educació emocional. Segons la RAE, un *programa* és un projecte ordenat d'activitats o una sèrie ordenada d'operacions necessàries per portar a terme un projecte. Un *mètode* és un mode de dir o fer quelcom amb orde o un mode d'obrar o procedir. Nosaltres presentem un mètode perquè la diferència estriba en que no oferim un projecte on es detallen unes activitats per aplicar-les sinó una manera de fer per aconseguir, en aquest cas, créixer emocionalment i, en última instància, tenir més competència emocional. És a dir, una metodologia basada en tècniques i estratègies d'autoaplicació que conviden a la introspecció amb la finalitat de conèixer les pròpies emocions per poder-les "educar". Ací reprenc les paraules de Bisquerra (2003: 13) quan va dir que "la introspecció a vegades és l'únic mètode per arribar al coneixement de les emocions (...)".



Després de la revisió realitzada sobre mètodes d'educació emocional observem que la seua incidència és escassa. S'han trobat algunes referències de mètodes com el mètode grafotransformador el qual s'aplica per reeducar a la persona i millorar la seua intel·ligència emocional (Valls, 2014); el mètode de pensament emocional (Hué, 2013) el qual està destinat al professorat universitari i no universitari, i es transmet per mitjà d'un curs el qual s'estructura en set mòduls en els quals es treballen les següents competències emocionals: autoconeixement, autoestima, autocontrol, motivació, el coneixement dels demés, la empatia i el lideratge; el MeTaEducArte (mètode per a tallers d'educació des de l'art) el qual s'ha aplicat en una experiència de taller "dançant les meues emocions, el cos com a ferramenta artística" amb l'objectiu de treballar en l'alumnat, d'infantil i primària, la seua identitat, emocions i sentiments (Moreno, 2014); Finalment, el *story-based method*, un mètode basat en contes que utilitza les telecomunicacions basades en internet a través del correu electrònic, l'aprenentatge cooperatiu, jocs i altres activitats per tal de desenvolupar les competències socials en nens amb trastorns emocionals i de conducta (Chen, 2011).

Per tant,ensem que el mètode que presentem en aquesta investigació i que desenvolupem al capítol 5 d'aquest treball, resulta innovador perquè a més d'estar basat en tècniques d'autoconsciència i gestió emocional, combina estratègies enmarcades dins de la metodologia autobiogràfica-narrativa. Així doncs, és un mètode que combinant tècniques i estratègies per a la introspecció, busca la manera en la que el propi adult pugui entrar al seu interior emocional per conèixer més a fons les seues emocions i facilitar que cadascú al seu ritme, necessitats i desitjos, pugui anar entrenant les competències emocionals en la seua persona.



**SEGONA PART**  
**DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ**



## CAPÍTOL 4

# METODOLOGIA I DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ

El present capítol aborda les qüestions relacionades amb la metodologia que s'ha emprat en aquesta investigació, així com també el disseny que s'ha portat a terme. Delimitarem el problema que planteja la investigació, definirem els objectius i extraurem les variables sobre les que es mesuraran els canvis després de l'aplicació del mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM). Plantejarem les preguntes d'investigació a les quals donarem resposta i la hipòtesi, que acceptarem o rebutjarem segons els resultats obtinguts. A continuació detallarem els instruments de mesura i el procediment de recollida de dades tant quantitatives com qualitatives. Seguidament explicarem com ha seguit la selecció de la mostra i la descriurem. Finalment, acabarem el capítol amb un apartat destinat a descriure el procés de tractament i anàlisi de les dades obtingudes durant el procés de la investigació.

### 4.1. Delimitació del problema

Es pretén indagar sobre l'impacte que ha tingut el mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM) en el creixement emocional dels participants; com aquests han construït aquest procés i la influència que ha tingut en la pròpia persona i el seu context immediat, tant dins del centre educatiu com fora d'aquest.

### 4.2. Objectius de la investigació

- Elaborar, aplicar i avaluar un mètode d'autoformació en educació emocional.
- Analitzar els efectes de la seua aplicació en el procés de creixement emocional dels agents implicats.

### 4.3. Disseny

Aquesta investigació utilitza de forma complementària diversos tipus d'estudis: estudi de validació i estudi descriptiu; i va a combinar metodologia qualitativa i quantitativa. Així doncs, pel que fa al primer objectiu que ens plantegem, es tracta d'un estudi de validació, concretament d'avaluació del mètode d'autoformació (MAEM). L'estudi de validació inclou un disseny pre-experimental d'un grup amb mesures pretest i posttest, per a les variables definides dins del constructe: intel·ligència emocional.

Referent al segon objectiu que ens plantegem es tracta d'un estudi descriptiu; i donat que aquest estudi es desenvolupa netament en un context educatiu, és la investigació qualitativa la que pensem respon, d'una forma més adequada, als nostres plantejaments. En esta línia, es tracta d'un estudi descriptiu d'un centre educatiu la finalitat descriptiva del qual està focalitzat en els processos que desenvolupen els agents implicats (professorat i famílies) que participen en un projecte d'educació emocional.

En tot cas, la metodologia des d'una perspectiva integradora i en funció dels instruments d'indagació i les finalitats perseguides en els diferents moments de la investigació realitzada, s'aproxima als pressupostos i orientacions de la investigació qualitativa. Busquem amb açò avançar en una comprensió més global i propera per a donar resposta a les preguntes de la investigació, des de posicions de complementarietat i integració investigadora que intenten aprofundir en la fórmula del pluralisme metodològic (Shulman, 1981, 1989; Fenstermacher, 1989). Així, al utilitzar mètodes qualitatius no es preten establir relacions de causa-efecte ni realitzar generalitzacions.

Dins dels mètodes qualitatius destaquem la utilització, en el nostre estudi, de la metodologia autobiogràfica narrativa per les seues dues vessants: la investigadora i la didàctica.

La metodologia autobiogràfica-narrativa s'emmarca dins de les principals modalitats estratègiques d'investigació en història de vida: trobem la investigació autobiogràfica i la biogràfica. La biografia és la història de la vida d'una persona i l'autobiografia és la vida d'una persona escrita per ella mateixa. Ambdues, tot i

ser tipus diferents, han d'integrar-se en una sola expressió: "mètode biogràfic" (López-Barajas, 1998).

Seguint a aquest autor, creiem important senyalar les seues diferències: en l'autobiografia, la veu "bio" significa el curs del temps de la vida. El terme "auto" significa identitat, autodefinició de l'existència pròpia. Aquesta té coneixement de si mateixa, l'autoreflexió i crítica és d'un mateix. En canvi, en la biografia és d'una altra persona. L'autobiografia té un final obert i és un espill en el qual l'individu reflexa la seua pròpia imatge; la biografia no pot tenir-lo i és la imatge elaborada per una persona aliena. Finalment en l'autobiografia, la persona apareix com un nou mode de ser com a conseqüència de la reflexió realitzada, en canvi la biografia no pot canviar a la persona. Ambdues modalitats presenten un tret comú: la consciència de què en la identitat està l'origen de la veritat que s'intenta trobar. En l'autobiografia és la persona que es reconeix a si mateixa en la recerca d'ella a través de la història.

A l'anterior distinció entre "biografia" i "autobiografia" afegim la distinció entre "life story o récits de vie" i la "life history o historie de vie". La primera, correspon a la història d'una vida tal i com la persona que l'ha viscuda la conta; la segona, conté la primera però a més té en compte, no sols els seus relats de vida sinó, qualsevol altre tipus d'informació o documentació addicional. Estaríem parlant de "relats de vida o autobiografia" i de "històries de vida" respectivament. En el nostre context tant "relat de vida" com "història de vida" s'utilitzen indistintament. Per tal d'evitar confusions, tant anglesos com francesos empren en el seu vocabulari aquesta distinció (Bolivar, 2005; Hornillo i Sarasola, 2003; Sanz, 2005).

Aquesta metodologia permet crear els relats autobiogràfics als agents implicats en la investigació. Cal afegir que en la seua elaboració, el relat autobiogràfic, com a producte, no pot considerar-se com relat de vida perquè s'utilitzen altres instruments i informació addicional però tampoc pot definir-se com una història de vida perquè aquest està centrat en un període concret de la pròpia vida i no de tota. Tot i això, la metodologia que empra s'emmarca dins de la que s'utilitza en l'autobiografia, en quant a relat que és contat pel propi

protagonista i, al mateix temps, en la història de vida, en quant a que s'empren altres fonts d'informació.

Així doncs, aclarit tot açò, el relat autobiogràfic és la descripció-narració de la pròpia vida. Els relats que s'obtenen en aquesta investigació, són realitzats per iniciativa dels propis protagonistes, motivats per la investigadora per realitzar un treball d'introspecció personal. És producte de la pròpia voluntat del seu autor. Les autobiografies són enterament genuïnes, ja que el sistema d'elaboració ens es desconegut (Del Rio, 1996).

Amb la metodologia autobiogràfica narrativa es construeix la identitat biogràfica, sent la recerca de la consciència i la memòria. Un es sent responsable de la seua pròpia acció i de la identitat permanent que la mateixa comporta. Davant la unificació de tot l'entramat de trets que l'envolten, la persona troba la seua pròpia identitat. I és que, seguint a Bolívar, Fernández i Molina (2004), les persones construeixen la seua identitat individual fent un autorrelat, que no sols és un record del passat sinó un mode de recrear-lo en un intent de descobrir un sentit i inventar el jo. Així estem fent referència també a l'ús didàctic d'aquesta metodologia ja que l'ús formatiu de les estratègies autobiogràfiques permet l'autoindagació i autoconeixement de les persones implicades en la recerca.

#### **4.4. Descripció de les variables**

##### **Variable independent:**

- Mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM): aquesta variable defineix el conjunt d'aspectes, tècniques i estratègies que porten a terme els agents implicats en la investigació per formar-se en educació emocional.

##### **Variables dependents:**

- Competència emocional: aquesta variable es refereix al conjunt de competències emocionals. Ens basem en el model pentagonal de competències emocionals de Bisquerra (2009), el qual trobem definit a l'apartat 1.2.2. d'aquesta investigació.
- Procés de creixement emocional: aquesta variable fa referència al procés d'adquisició de les competències emocionals en la pròpia persona.



- Transferència als contextos immediats: professional, familiar i social: aquesta variable representa la influència del treball personal aplicant-se el mètode d'autoformació (MAEM) a la seua vida quotidiana en els diferents contextos relacionals.

## 4.5. Formulació de preguntes d'investigació i hipòtesi

### Preguntes d'investigació:

- El MAEM produeix una millora de les competències emocionals dels agents implicats?
- Quin efecte té el MAEM en les competències emocionals dels docents i les famílies?
- Quins beneficis ha aportat el MAEM al creixement emocional de docents i famílies? (*que*)
- Com han aplicat els membres de la comunitat educativa el MAEM en el seu propi procés de creixement emocional? (*com*)
- Com influeix aquest procés de creixement emocional en les relacions dins del centre educatiu? I en les relacions fora del centre educatiu?

### Hipòtesi:

Les persones que reben educació emocional a través del mètode autoformatiu "*creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació*" experimenten canvis positius en la pròpia capacitat per generar benestar emocional tant en l'àmbit intrapersonal com en l'àmbit interpersonal dins dels contextos professional, familiar i social.

## 4.6. Instruments de mesura i procediment de recollida de dades

En aquest capítol detallarem els instruments de mesura que ha emprat la investigadora per recollir les dades de l'estudi i procedir al seu anàlisi. Explicarem el procediment de recollida de dades quantitatives i l'instrument que vam fer servir per tal fi; així també explicarem el procediment de recollida de dades qualitatives i els instruments de mesura que han segut necessaris per dur-lo a terme. Un d'aquests instruments, el relat autobiogràfic, s'emmarca dins de la

metodologia autobiogràfica narrativa. Com hem tractat ja més amunt, considerem que el mètode autobiogràfic-narratiu esdevé en si mateixa una ferramenta molt interessant que proporciona als agents implicats en la investigació, una manera molt efectiva i profunda de cultivar la competència emocional en si mateix i, en conseqüència, en els qui educa. Aquesta ferramenta resulta un procediment molt adequat en l'autoformació en educació emocional.

Per tal d'avaluar els canvis en la competència emocional dels agents implicats en les mesures pre i post test, cal primerament definir la manera d'avaluar-la.

Com ja hem vist en el capítol 1, el conjunt de competències emocionals són capacitats adquirides basades en la intel·ligència emocional (Goleman, 1995). En la literatura sobre la intel·ligència emocional no trobem encara un acord en la definició d'aquest constructe, ni en les seues dimensions i naturalesa per això trobem diferents formes de mesurar-lo. La majoria de mètodes plantegen una avaluació de les habilitats emocionals basades en autoinformes (per exemple, TMMS i WLEIS)<sup>8</sup> on s'analitza la percepció de les habilitats emocionals de la pròpia persona, altres enfocaments utilitzen mètodes 360°, és a dir, informes d'observadors externs sobre les habilitats emocionals del subjecte (per exemple, EQ-i i ECI<sup>9</sup>). Finalment, altres mètodes consideren necessària la inclusió de tasques d'execució emocional que revelen l'habilitat potencial de l'individu per a posar en pràctica el seu coneixement afectiu i les estratègies i destreses emocionals més eficaces (per exemple, MEIS i MSCEIT<sup>10</sup>) (Mestre i Fernández-Berrocal, 2009).

En aquesta investigació ens decantem per la primer opció, de manera que avaluarem les competències emocionals dels subjectes amb l'autoinforme, preguntant directament a la pròpia persona allò que volem avaluar sobre les

---

<sup>8</sup> TMMS (Trait Meta-Mood Scale) (1995) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey i Palfai.  
WLEIS (Wong and Law Emotional Intelligence Scale) (2002) de Wong i Law..

<sup>9</sup> El EQ-i (Emotional Quotient Inventory) (1997) i el ECI (Emotional Competence Inventory) (1999) de Reuven Bar-On.

<sup>10</sup> El MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale) (1999) i el MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) (2000) de Mayer, Salovey i Caruso. Adaptació al castellà: El MSCEIT, test de intel·ligència emocional Mayer-Salovey-Caruso / John D. Mayer, Peter Salovey y David R. Caruso; Natalio Extremera y Pablo Fernández-Berrocal. Madrid. TEA. 2009.

seues habilitats emocionals. Hem triat aquesta opció per considerar-la la més adequada per a l'objectiu de l'estudi, per les raons següents (Mestre i Fernández-Berrocal, 2009: 118-120):

- Com l'objectiu és avaluar tant competències interpersonals com intrapersonals, les mesures d'autoinforme són la opció més adequada ja que al confiar en la introspecció permeten valorar processos emocionals subjacents difícilment mesurables amb tasques d'habilitat.
- Les mesures d'autoinforme són de més fàcil ús i administració que les mesures d'execució.
- L'autoinforme ens permet realitzar l'avaluació en un temps més breu si ho comparem amb les mesures d'execució, per tant ens evitem que les persones contesten a l'atzar degut al cansament.
- Les mesures d'autoinforme degut a la seua fàcil administració requereixen una despesa més escassa en material i, en general, resulten gratuïtes, podent utilitzar-se lliurement en investigació aplicada i bàsica.

Una vegada definida la mesura d'avaluació, vam portar a terme una revisió bibliogràfica sobre les proves d'autoinforme que ens podien permetre avaluar la intel·ligència emocional dels participants en la investigació. D'aquesta revisió vam obtenir les següents fonts:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>TMMS</b> (Trait Meta-Mood Scale) (1995) Salovey, Mayer, Goldman, Turvey i Palfai. Adaptació al castellà: el TMMS, adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al. Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos i Ravira (1998).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>TMMS-24</b> (Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale) (2004) de Fernández-Berrocal, Extremera i Ramos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>WLEIS</b> (Wong and Law Emotional Intelligence Scale) (2002) de Wong i Law.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>TEIQ</b> (Trait Emotional Intelligence Questionnaire) (2003) de <i>Petrides</i> i Furnham.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>SSRI</b> (Schutte Self Report Inventory) (1998) de Schutte, Malouf, Hall, Haggerty, Cooper, Golden i Dornheim. Adaptació al castellà: Evaluación psicométrica de una escala de inteligencia emocional (1999) de Chico.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <b>EIS</b> (Modified Schutte EI Scale) (2004) de Austin, Saklofske, Huang i</li> </ul>

McKenney.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ÁLVAREZ, M (Coord.) (2001) <i>Diseño y evaluación de programas de educación emocional</i>. Barcelona: Cisspraxis.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• CORTESE, A. Test de actitud positiva. <a href="http://www.inteligencia-emocional.org">www.inteligencia-emocional.org</a></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test de inteligencia emocional (2001). <a href="http://www.psicologia-online.com/test/ie/">http://www.psicologia-online.com/test/ie/</a></li> </ul>

Quadre 4.1. Fonts de proves d'autoinforme per l'avaluació de la intel·ligència emocional. (Elaboració pròpia).

#### 4.6.1. Test

D'entre la revisió bibliogràfica, la prova que vam fer servir és el **Test "Compruebe su inteligencia emocional"** en **Álvarez, M. (Coord) (2001) Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss Praxis, p.p. 129-131).**

Vam elegir aquesta prova per considerar-la de més senzilla i ràpida aplicació, ja que en poc temps ens donava una visió fiable de la intel·ligència emocional dels participants. La fiabilitat d'aquesta prova, fent servir el model Alfa de Cronbach del paquet estadístic SPSS 18.0., és de 0,72, pel qual estimem com a fiable l'instrument. La resta de proves esdevenien més llargues i àrdues en la seua aplicació i no es corresponien amb tanta exactitud amb les variables de l'estudi.

Aquest test s'aplica en dos moments diferents als agents implicats: professorat i famílies. Primerament, al principi de l'acció formativa, tant al grup del professorat com al grup de les famílies; i en segon lloc, al final d'aquesta, també als dos grups separadament.

A continuació presentem el test, compost de 12 ítems. És una escala tipus Likert en la que el valor 4 representa la situació *sempre*; 3, *normalment*; 2, *de vegades*; 1, *rarament* i 0, *mai*.

D'aquests 12 ítems, trobem que els ítems 3, 4, 6 i 10 estan formats en negatiu per a evitar la desitjabilitat social, pel qual els valors s'inverteixen.

D'aquesta manera ara 4 representa la situació *mai*; 3, *rarament*; 2, *de vegades*; 1, *normalment* i 0, *sempre*.

<b>Compruebe su inteligencia emocional</b>				
1. Tengo conciencia de mis sentimientos, incluso sutiles, al mismo tiempo que los experimento:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
2. Utilizo mis sentimientos como ayuda para tomar decisiones importantes en mi vida:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
3. Los malos humores me abruman:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
4. Cuando me enfado pierdo los estribos o me quedo callado, rabiando por dentro:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
5. Puedo diferir las recompensas mientras intento lograr mis objetivos sin dejarme llevar por los impulsos:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
6. Cuando me siento ansioso ante un reto, como un examen o una presentación en público, me cuesta prepararme debidamente:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
7. Cuando surgen adversidades o decepciones, permanezco esperanzado y optimista sin abandonar mi empeño:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
8. Las personas no tienen que decirme lo que sienten, puedo percibirlo:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA

9. Mi agudo sentido de los sentimientos de los demás me hace compasivo ante su aflicción:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
10. Me cuesta tratar los conflictos y las perturbaciones emocionales en las relaciones:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
11. Puedo percibir el pulso de un grupo o una relación y formular sentimientos no verbales:				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
12. Puedo sosegar o contener los sentimientos perturbadores de modo que no me impidan realizar lo que tengo que hacer				
SIEMPRE	NORMALMENTE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA

Quadre 4.2. Test "Compruebe su inteligencia emocional" en Álvarez, M. (2001)

A continuació analitzarem les competències emocionals que s'avaluen en cadascun dels ítems de l'instrument. Bisquerra (2009) defineix les competències emocionals com el conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per a prendre consciència, comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals. Seguint el seu model pentagonal de competències emocionals<sup>11</sup>, anem a plasmar al següent quadre les competències i microcompetències que s'avaluen al test per ítems:

ÍTEMS	COMPETÈNCIA	MICROCOMPETÈNCIA
1	Consciència emocional.	Presència de consciència de les pròpies emocions.
2	Competència per la vida i el benestar.	Presència de decisions.
3	Regulació emocional.	Habilitats d'enfrontament.

<sup>11</sup> El model pentagonal de competències emocionals de Bisquerra pot consultar-se a l'apartat 1.2.2.

4	Regulació emocional.	Expressió emocional apropiada.
5	Regulació emocional.	Regulació de les emocions i sentiments.
6	Regulació emocional.	Habilitats d'enfrontament.
7	Regulació emocional.	Competència per autogenerar emocions positives.
	Autonomia emocional.	Actitud positiva.
8	Consciència emocional.	Comprensió de les emocions dels demés.
9	Consciència emocional.	Comprensió de les emocions dels demés.
10	Competència social.	Prevençió i resolució de conflictes.
11	Competència social.	Capacitat per gestionar situacions emocionals.
12	Regulació emocional.	Regulació de les emocions i sentiments.

Quadre 4.3. Competències emocionals avaluades al test per ítems.

Es pot constatar com el test avalua les cinc competències emocionals que descriu Bisquerra (2009): trobem tres ítems ( **1, 8, 9**) que avaluen la primera competència emocional “consciència emocional”, sis ítems (**3, 4, 5, 6, 7, 12**) que avaluen la segona competència emocional “regulació emocional”, un ítem (**7**) que avalua la tercera competència emocional “autonomia emocional”, dos ítems (**10, 11**) per a la quarta competència emocional “competència social” i un ítem (**2**) per a la quinta competència emocional “competències per a la vida i el benestar”, per tant tenim la presència de les cinc competències que ens interessa avaluar al test emprat per a tal fi.

#### 4.6.2. Qüestionari

Es tracta d'una bateria de preguntes obertes elaborades per la investigadora per tal d'extraure informació general.

Contesta amb sinceritat, segons el que penses realment, a les següents preguntes:

1. Que són les emocions?
2. Penses que les emocions ens serveixen en la nostra vida? Per a què?
3. Que penses que és més important la raó o l'emoció? Per quina ens hem de regir?

- |   |
|---|
| 4. Què penses que cal en la vida per poder experimentar un estat de benestar i felicitat?<br>Que necessites tu ara? |
| 5. Quines expectatives tens del curs? Que creus que t'aportarà?   |

Quadre 4.4. Qüestionari emprat al pretest.

Cal esmentar que aquesta bateria de preguntes tenia la finalitat de conèixer les idees prèvies dels agents implicats abans de l'aplicació del mètode i contrastar-les amb les idees que tenien aquests al finalitzar la implementació del mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM). Per això a la segona aplicació s'ha modificat la última pregunta de la següent manera:

- |   |
|---|
| 5. S'han complert les expectatives que tenies del curs? Que ha aportat el curs al teu creixement emocional? |
|---|

Quadre 4.5. Pregunta afegida al qüestionari emprat al postest.

### **4.6.3. Diari.**

Per a Cantón (1996: 218), "els diaris són el document personal per excel·lència, per registrar el fluir contemporani d'esdeveniments públics i privats que tenen algun sentit per a qui els escriu". Diguem-ne que la importància d'aquesta estratègia de recollida d'informació recau exactament en la contemporaneïtat, ja que aquest es construeix progressivament, basant-se en el "ací i ara", quan la investigadora ho creu convenient. En aquest sentit, l'utilitza per recollir el seguit de dades, informacions, interaccions, situacions i sentiments que ocorren durant les sessions de formació, així com també la descripció de les activitats d'autoformació i la valoració d'aquestes.

### **4.6.4. Anecdari.**

La investigadora l'utilitza per recollir anècdotes i comentaris espontanis dels agents implicats durant la vida quotidiana del centre i que aporten informació per a la investigació.



#### 4.6.5. Entrevistes personals.

Es realitzen al finalitzar l'acció formativa als agent implicats. Es tracta d'entrevistes obertes semiestructurades que ens permetran indagar sobre els aspectes rellevants que responen als objectius de la investigació.

A continuació presentem el guió d'entrevista emprada:

##### ENTREVISTA

1) Podries dir-me que ha aportat el curs al teu creixement emocional- a la teua persona?

2) Com ja saps, el curs ha consistit en com utilitzar les teues emocions i pensaments per a que siguen beneficiosos per a tu i dels demés i hem seguit uns passos que t'ajudaven en aquesta tasca. Recordes eixos passos?

Conta'm alguna experiència que has tingut, algun exemple de com estàs gestionant les teues emocions, de com estàs seguint aquests passos.

3) En la gestió de les teues emocions...

- Has notat algun canvi des de que has començat el curs en la teua manera de ser?
- Quins beneficis estàs sentint?
- Estàs experimentant alguna dificultat? Com intentes sortir-ne?

4) Et vaig a dir les emocions que hem vist i vull que hem digues la seua funció i com les vius ara, fent referència a si hi ha hagut algun canvi respecte al principi de començar el curs

Amor	Alegria	Por	Tristesa	
Enfado	Culpa	Enveja	Gelosia	Vergonya

5) Hem vist unes tècniques al curs, recordes quines són?

Parla'm d'aquestes tècniques:

a) Quines t'estan servint en el teu creixement emocional? Perquè?

Com i quan les utilitzes?

b) Alguna no utilitzes? Perquè?

c) Utilitzes alguna nova tècnica que no hem vist al curs i et funcione?

- d) Com has fet per detectar els teus pensaments i canviar-los per pensaments més beneficiosos? Conta'm alguna anècdota o exemple.
  - e) Has experimentant canvis en la teua autoestima? Vull dir, la manera en la que et tractes a tu mateixa? Quins?
- 6) Parla'm de les relacions socials:
- a) Estàs sentint canvis en el centre? Quins?
    - i) Amb les relacions entre els companys?
    - ii) Amb l'alumnat? Creus que ara atens les seues emocions de manera diferent a abans? Perquè?
  - b) I fóra del centre?
    - i) Amb la teua família? Amb els teus fills?
    - ii) I amb altres persones, com amics?

Quadre 4.6. Guió d'entrevista.

Cal esmentar que aquesta entrevista es va realitzar íntegrament igual a tots els agents implicats, llevat de l'apartat 6, referent a les relacions socials, el qual era diferent per al grup de les famílies, ací les preguntes canviaven de la següent manera:

- 6) Parla'm de les relacions socials:
- a) Estàs sentint canvis en el centre amb la relació amb els docents? Quins?
  - b) I fóra del centre?
    - i) Amb la teua família? Amb els teus fills?
    - ii) I amb altres persones, com amics?

Quadre 4.7. Guió d'entrevista famílies (apartat 7).

#### 4.6.6. Relats autobiogràfics dels agents implicats

El relat autobiogràfic és la descripció–narració de part de la pròpia vida. S'emmarca dins de la metodologia autobiogràfica narrativa. Aquesta metodologia no sols es considera un enfocament d'investigació sinó també una pràctica de formació (Bolívar, Domingo i Fernández, 1998). En aquesta investigació els agents implicats l'elaboren servint-se de les estratègies d'autoaplicació, les quals els permeten recollir informació revellant sobre la seua vida (es descriuen al capítol 5). Aquest instrument té una intenció doble en la investigació, d'una banda serveix a la investigadora com a instrument de recollida de dades, d'altra banda, esdevé una ferramenta indispensable en el procés d'autoformació dels agents implicats.

Per tal que els agents de la investigació realitzaren el seu relat autobiogràfic se'ls va proporcionar una guia per a facilitar-los la seua redacció:

##### EL TEU RELAT AUTOBIOGRÀFIC

Describeix el teu **procés de creixement emocional** durant aquest curs, la teua evolució durant aquest any i les accions que tens intenció de dur a terme després del curs.

Per ajudar-te escriu pensant que vols contar una pel·lícula on tu eres el/la protagonista o com si volgueres escriure la teua biografia segons el que has viscut i experimentat durant aquest any tenint en compte les influències del passat i el treball d'evolució personal que estàs portant a terme en el present.

Narra les percepcions, sensacions, experiències, sentiments, pensaments, canvis... en la teua persona i en relació amb les relacions socials dins del centre (amb companys/es, famílies i alumnat) i fora del centre (amb la teua família i amistats).

Et servirà de guia elaborar prèviament a la redacció un índex temàtic (temes dels que vols parlar). També et servirà el teu diari, el biograma i relats d'experiència limitada, les fotos i l'autorregistres de pensaments per recordar experiències que vulgues relatar.

PASSOS:

- A. Consulta el teu diari, autorregistres de pensaments, biograma i fotos.
- B. Escriu un índex dels temes que vols escriure, poden ser sobre:
  - a. emocions viscudes (identificació, acceptació, gestió...)
  - b. pensaments detectats, creences de les quals provenen, canvis que s'estan

<p>experimentant...</p> <p>c. situacions viscudes, experiències, ...</p> <p>C. Agafa els temes i explica'ls tenint en compte els següents tres àmbits:</p> <p>1- A NIVELL PERSONAL (el teu interior, identitat personal, introspecció personal, accions a nivell personal, canvis en la teua persona...)</p> <p>2- A NIVELL SOCIAL (com el teu treball d'evolució personal ha influït de cara a l'exterior...)</p> <p>2.1. EN INTERACCIÓ DINS DEL CENTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Companys i companyes de treball.</li> <li>• Famílies d'alumnat.</li> <li>• Alumnat.</li> </ul> <p>2.2. EN INTERACCIÓ FORA DEL CENTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Família: fills, parella, altres membres...</li> <li>• Amistats.</li> </ul>
--

Quadre 4.8. Guió per l'elaboració del relat autobiogràfic.

Cal esmentar que aquesta guió es va passar íntegrament igual a tots els agents implicats, llevat de l'apartat C-2, referent a les relacions socials, el qual era diferent per al grup de les famílies, ací el guió canviava de la següent manera:

<p>2- A NIVELL SOCIAL (com el teu treball d'evolució personal ha influït de cara a l'exterior...)</p> <p>2.1. EN INTERACCIÓ DINS DEL CENTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relació amb mestres i altre personal.</li> <li>• Famílies d'alumnat.</li> </ul> <p>2.2. EN INTERACCIÓ FORA DEL CENTRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Família: fills, parella, altres membres...</li> <li>• Amistats.</li> </ul>
--

Quadre 4.9. Guió per l'elaboració del relat autobiogràfic famílies i personal serveis.  
(apartat C2)

Aprofundint en el coneixement d'aquesta comesa, López-Barajas (1998) senyala que una de les vessants metodològiques de la metodologia autobiogràfica és la vessant didàctica. I és que, en educació, esdevé un procediment metodològic per a la formació, ja que permet conèixer i afavorir els processos d'aprenentatge a través dels quals les persones adquireixen els seus sabers; i en el cas del professorat, pretén una renovació metodològica de la seua pràctica docent. Bolívar, Domingo i Fernández (1998) també defenen aquesta línia considerant la metodologia autobiogràfica i narrativa no sols com un enfocament d'investigació sinó com una pràctica de formació.

Així trobem el mètode autobiogràfic com un mitjà que tracta de mostrar i desenvolupar l'autoformació, així com també oferir l'oportunitat a les persones de reflexionar sobre la seua vida i evolucionar cap a les persones que volen arribar a ser.

Pel que fa al professorat i seguint aquesta línia, la formació continuada del docent és una activitat complexa i innovadora que capacita als professionals de l'educació a comprendre la seua pràctica, avançar la seua concepció teòrica i posar des d'una mirada crítica les raons del seu pensament en l'acció. Entre les modalitats de reflexió creadora des de l'estudi de la pràctica docent, que possibilita l'avanç permanent del professorat, destaquem "l'autobiografia crítico-comprensiva" que implica situar a cada educador com a autor narratiu de la seua pròpia línia professional (Medina, 1996).

La reflexió crítica i creadora sobre la nostra història professional és en si mateixa una perspectiva valuosa de coneixement personal i professional. La reflexió autobiogràfica ha aconseguit trobar un lloc propi entre els abundants treballs de formació dels professorat, arribant a ser més que una metodologia, una proposta oberta per elaborar el sentit transformador a cada realització professional.

Són nombroses les investigacions i treballs que versen sobre la importància i utilitat del mètode autobiogràfic en la formació continuada i reflexiva del docent sobre la seua tasca pedagògica, com a base del seu

desenvolupament professional (Carter, 1993; Goodson, 2003, 2004; López, García, Pérez i Monjas, 2004; Lopes, 2011; Fons i Palou, 2011; Camacho i Campos, 2011).

Estan d'acord amb Medina (1996), el mètode autobiogràfic és una acció formativa en si mateixa per al docent, ja que:

- El capacita per conèixer les bases de la seua pràctica educativa.
- Aprofundeix en les raons per les que va decidir ser docent.
- Consolida l'autoconcepte des d'una vessant positiva.
- Selecciona i compren les experiències en la seua realització professional.
- Aprofita la seua experiència com a base de formació futura.
- Contrasta la seua línia de desenvolupament professional amb la d'altres col·legues.
- Posa baix una mirada crítica la seua trajectòria professional.

Pel que fa a les famílies, el relat autobiogràfic esdevé un gènere important en la revisió de la pròpia vida. La història familiar representa un material autobiogràfic valuós; ja en principi pel fet de què la revisió de la pròpia vida evoca la memòria d'episodis familiars; i sobretot perquè ajuda als subjectes a assumir la responsabilitat de dirigir les seues pròpies vides, avaluar-se a si mateix i als demés membres del grup familiar amb major empatia i emprar la seua experiència a favor de les generacions més joves (Aznar, 1996).

En termes generals, el relat autobiogràfic no és una simple narració des d'una determinada pràctica, sinó que és un esforç continuat per aprofundir en allò realitzat, en els problemes sorgits i en la perspectiva d'entendre'ls en tota la seua complexitat. Diguem-ne que la metodologia autobiogràfica- narrativa situa a l'adult com a protagonista de la seua pròpia formació.

El mètode autobiogràfic- narratiu va més enllà de ser una metodologia d'investigació, en aquest treball és a més una modalitat formativa que consisteix en implicar a cada subjecte en la seua realització personal, de manera que la reflexió rigorosa i ben elaborada fa que aquesta eina siga en si mateixa indagadora, permeten aportar nou saber i avançar amb preguntes cada vegada

més complexes. El relat autobiogràfic és un estil de conèixer i aprendre que, en aquest cas, té com a posició bàsica de reflexió i coneixement les actuacions personals en interacció amb si mateix i amb els demés i en especial rellevància amb els infants a qui educa.

Així mateix, el procés de formació de la persona adulta, es relaciona amb els seus coneixements, la seua realitat social i la seua vida personal. La pròpia formació té la seua història, la seua pròpia experiència vital. D'ací que, per a entendre aquest procés de formació, siga necessari centrar-se en el discurs d'allò quotidià.

En tal sentit, la persona observa que existeixen tres aspectes en la seua formació: l'autoformació, la influència de ser format per altres i la influència de l'ambient, és a dir, la formació que rep del món que l'envolta. Així esdevé que l'autoformació apareix com un doble procés de reflexió: agafa consciència de si mateixa com un ser format per altres i el món i s'apropia del seu poder de formació i l'aplica a si mateixa (Requejo i Cortizas, 1996).

És a dir, el relat autobiogràfic no és sols un producte d'investigació, sinó un element primordial a tot procés de formació perquè precisament a través del relat autobiogràfic és com l'adult posa al dia el seu propi procés d'autoformació personal i de desenvolupament, suprimint la dicotomia entre "investigador-actor"; "formador- formant"; subjecte- objecte de la formació.

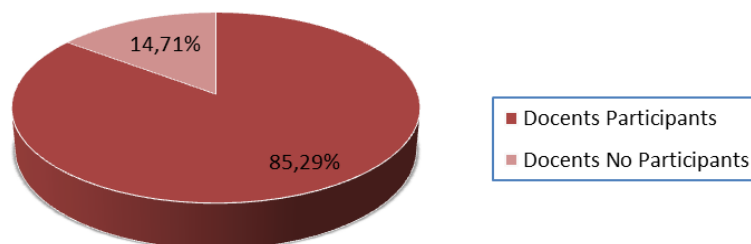
En conjunt, l'ús del relat autobiogràfic, en la nostra investigació, té la seua raó de ser perquè interessa comprendre com els propis agents han viscut la seua formació en el passat i com la projecten en el seu dia a dia i futur. D'alguna manera fa que les persones siguen més conscients de les seues necessitats i la millor manera és posar-se en situació de poder reconèixer-les en la pròpia experiència vital per projectar una nova presa de decisions en el futur; a més de promoure el propi interès de seguir amb la formació i, és més, amb la pròpia capacitat d'autoformar-se.

## 4.7. Selecció i descripció de la mostra

La **selecció de la mostra** és no probabilística i incidental per recórrer a professorat del centre interessat en participar en la investigació. Referent a les famílies sols s'han inclòs les interessades d'un sol curs i grup escolar (Infantil 4 anys A) per facilitar a la investigadora el treball i ser les famílies més accessibles.

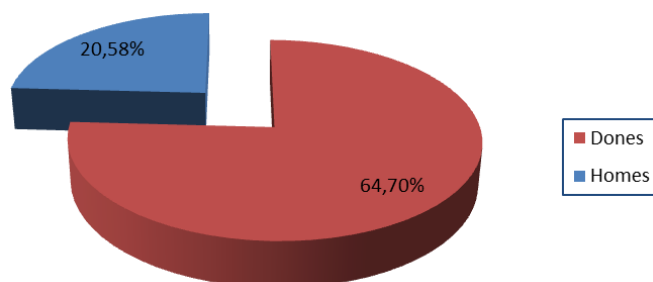
Pel que fa a la **descripció de la mostra**, aquesta es compon de dos grups: un grup correspon al professorat i l'altre correspon a les famílies.

Referent al **professorat**, han participat en la investigació 29 docents pertanyents a la plantilla del claustre del centre, el qual estava compost en total per 34 docents. Al gràfic 4.1 podem valorar que la participació del professorat ha segut molt alta (85,29%).



Gràfic 4.1. Percentatge professorat participant del claustre del centre.

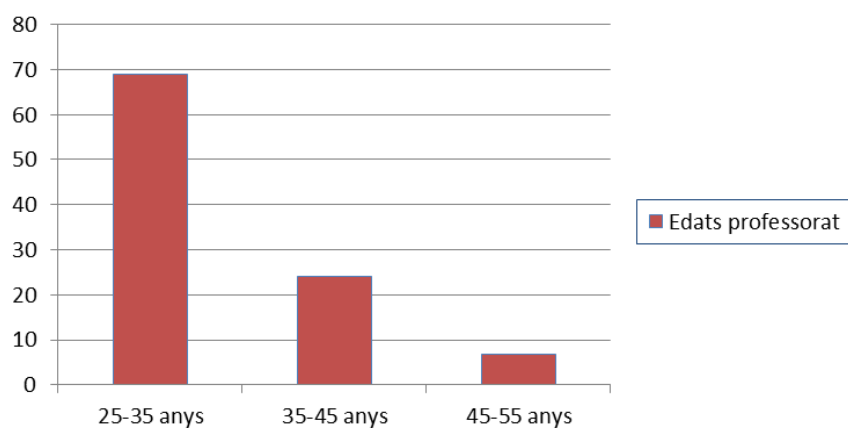
Al gràfic següent podem veure la composició d'aquest grup en relació amb el seu sexe. Dels 29 docents participants, 22 són dones (64,70%) i 7 són homes (20,58%).



Gràfic 4.2. Distribució per sexes de la mostra (grup professorat).

Al gràfic 4.3 podem veure la composició d'aquest grup en relació amb l'edat dels seus components:

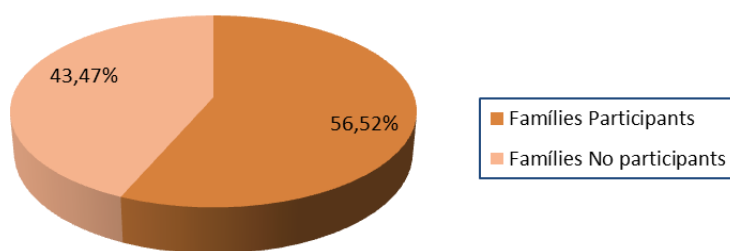




Gràfic 4.3. Distribució per edats de la mostra (grup professorat).

Les seues edats estan compreses entre els 25 i els 52 anys. Si observem el gràfic 4.3 podem comprovar que la majoria del professorat (el 68,96%) es situa entre els 25 a 35 anys, seguit d'un 24,13% que es situa entre els 35 a 45 anys i un 6,89% entre els 45 a 55 anys.

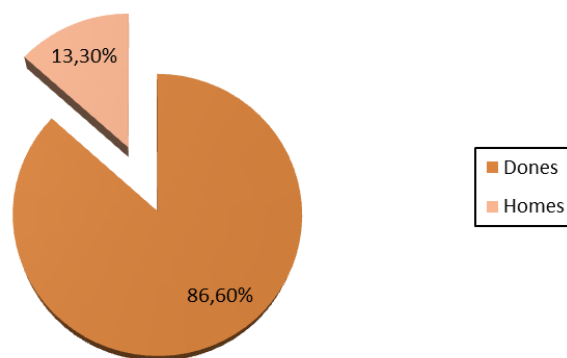
Referent a les **famílies** han participat en la investigació un total de 15 persones. Cal esmentar que la investigació es va proposar a un total de 23 famílies corresponents, com hem esmentat més amunt, a un sol curs i grup escolar. Al gràfic següent podem valorar l'índex de participació de les famílies:



Gràfic 4.4. Percentatge famílies participants.

Després de veure el gràfic valorem com a molt positiu que més de la meitat del grup de les famílies (56,52%) siguen participants d'aquesta investigació.

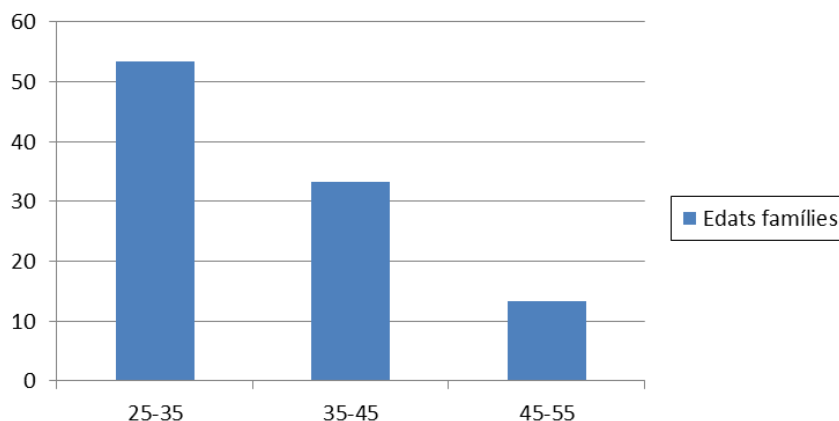
La composició d'aquest grup en relació amb el seu sexe és la següent:



Gràfic 4.5. Distribució per sexes de la mostra (grup famílies).

De les 15 persones participants d'aquest grup, 13 són dones (86,6%) i 2 homes (13,3%).

Al gràfic 4.6 podem veure la composició d'aquest grup en relació amb l'edat dels seus components:



Gràfic 4.6: Distribució per edats de la mostra (grup famílies).

Les seues edats estan compreses entre els 26 i 54 anys. Un 53,3% es situa entre els 25 a 35 anys, un 33,3% entre 35 a 45 anys i un 13,3% entre 45 a 55 anys.

#### 4.8. Procés de tractament i anàlisi de dades

Una vegada recollides les dades corresponents al pretest i posttest, s'inicia el procés de tractament de les mateixes a efectes de contrastar la hipòtesi d'investigació que hem establert per al present treball. Per a tal efecte hem fet servir el paquet estadístic SPSS 18.0.

Així mateix, una vegada aplicat el mètode d'autoformació, recollim les dades qualitatives proporcionades pels destinataris amb els instruments abans descrits a l'apartat 4.6.2. i es realitza un anàlisi de contingut utilitzant el programa Nudist Vivo 7.0.

#### **4.8.1. Anàlisi quantitatiu**

La comprovació de la normalitat de les mostres mitjançant la prova de Kolmogorov-Smirnov ens permet decidir sobre la utilització de proves paramètriques o no paramètriques per a realitzar el contrast de mitges.

Recorrem en el primer cas a la prova T de Student per a mostres relacionades i en el cas de les proves no paramètriques a la prova de rangs amb Signe de Wilcoxon.

Descrivim a continuació el procediment dut a terme per a l'anàlisi de la variable "competència emocional" segons la descripció anterior.

- 1) Anàlisi global del test. En primer lloc s'ha dut a terme una comparació pretest i postest amb la puntuació mitjana global del test. Primerament tenint de referència el grup de famílies i el grup de professorat per separat i seguidament ambdós grups conjuntament.
- 2) Anàlisi per ítems. En segon lloc s'ha fet una comparació pretest i postest de les puntuacions mitjanes per ítems. S'ha aplicat la prova T-Student per comprovar l'existència de diferències significatives. Pel que fa al grup de famílies s'han trobat diferències significatives al  $<0.05$  i al  $<0.01$ . Referent al grup del professorat s'han trobat diferències significatives al  $<0.05$ . Seguidament s'ha realitzat una comparació pretest i postest de les puntuacions mitjanes per ítems amb els dos grups, tant famílies com professorat, conjuntament.

#### **4.8.2. Anàlisi qualitatiu**

El procediment d'anàlisi de la informació procedent de les fonts s'ha dut a terme de la següent manera:

En primer lloc s'ha analitzat la informació procedent de les entrevistes, primera font important de dades. A continuació s'ha portat a terme l'anàlisi de la informació procedent dels relats autobiogràfics. Amb aquesta informació s'ha confirmat la informació extreta del primer anàlisi realitzat en les fonts d'entrevista i s'ha afegit nova informació. A continuació, s'ha realitzat l'anàlisi de les respostes qualitatives del qüestionari i, així mateix, del diari i del anecdotari. La informació que s'obtenia d'aquestes fonts han permès a la investigadora adonar-se'n de què es repetia la mateixa informació obtesa amb anterioritat, moment en el qual s'ha aplicat el criteri de saturació de dades, és a dir, ja no s'obtenia nova informació i aquesta començava a ser redundant (Salamanca i Martín-Crespo, 2007).

En aquest punt la investigadora no ha trobat dades addicionals per desenvolupar el contingut d'una categoria produint-se la "saturació teòrica", moment en el qual les dades comencen a repetir-se i no s'obtenen noves troballes importants; és el moment on la investigadora deixa de buscar noves dades (Averana, Kimelman, Micheli, Torrealba i Zúñiga, 2006).

Seguint aquests autors, la investigadora ha aplicat també el criteri de triangulació quan he obtés la mateixa informació des de fonts de dades diferents: entrevista, relats autobiogràfics, qüestionari, diari i anecdotari. Així doncs, amb aquestos dos criteris : triangulació i saturació, la investigadora realitza la validació de les dades.

Així mateix, tant el qüestionari, el diari com l'anecdotari esdevenen instruments complementaris, és a dir, ajuden a la presa de decisions i a ajustar la programació, són instruments vius i rics que aporten informació valuosa que permet regular l'aplicació del MAEM, és a dir, la informació que aporten no donen resultats sobre l'efectivitat del MAEM però sí de la seua aplicació pel qual permeten anar ajustant la implementació del mètode.

Altra dada important a l'hora d'analitzar la informació, és el procediment de codificació de les fonts. En els relats autobiogràfics la codificació ha estat directa ja que aquests hi són de caràcter personal i fets a mà, a l'igual que els qüestionaris. Les seues referències pertanyen al codi R, per als relats, i al codi Q,

per als qüestionaris, seguit del número del relat i del codi F, si la font prové del grup de les famílies, o del codi D, si la font prové del grup dels docents. Les entrevistes personals, al ser gravacions de veu, han estat transcrites literalment i posteriorment s'ha fet l'anàlisi de contingut amb el Nudist Vivo 2.0. i les seues referències apareixen amb la informació que va generar automàticament el programa Nudist Vivo.

Pel que fa al procés d'anàlisi de contingut referent a les variables s'ha portat a terme de la següent manera:

la Variable A s'ha analitzat seguint un procés totalment deductiu, ja que les categories sorgides en aquesta variable són definides pel model pentagonal de competències emocionals de Bisquerra (2009). Les Variables B i C s'han analitzat, en primer lloc, seguint un procés deductiu, del qual han sorgit els nodes principals i a mesura que ens hem adentrat en l'anàlisi s'ha combinat seguint un procés inductiu de manera que s'han creat nous nodes arrel dels principals. Aquests nodes es descriuen al capítol 6, on s'exposen els resultats de la investigació.

Respecte a la confidencialitat de les dades, cal esmentar que els noms de les cites que apareixen en l'anàlisi de contingut corresponen a noms ficticis i responen a qüestions ètiques per tal de garantir l'anonimat dels agents implicats en la investigació.

Finalment, per tal de clarificar l'explicació descriptiva del disseny d'aquest estudi i com a tancament del capítol 4, presentem a continuació una taula amb la relació entre els objectius de la investigació i la seua correspondència amb el disseny o tipus d'estudi, les preguntes de la investigació, els instruments, les variables dependents i la hipòtesi.

HIPÒTESI	Les persones que reben educació emocional a través del mètode autoformatiu “creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d’autoaplicació” experimenten canvis positius en la pròpia capacitat per generar benestar emocional tant en l’àmbit intrapersonal com en l’àmbit interpersonal dins dels contextos professional, familiar i social.				
OBJECTIU PRINCIPAL	OBJECTIUS	DISSENY	PREGUNTES D’INVESTIGACIÓ	VARIABLES DEPENDENTS	INSTRUMENTS
Indagar sobre l’impacte que ha tingut un mètode d’autoformació en educació emocional (MAEM) en el creixement emocional dels participants; com aquests han construït aquest procés i la influència que ha tingut en la pròpia persona i el seu context immediat, tant dins del centre educatiu com fora d’aquest.	O1: Elaborar, aplicar i avaluar el MAEM.	Estudi de validació	P1: El MAEM produeix una millora de les competències emocionals dels agents implicats?	Variable A: Competències emocionals.	Test
	O2: Analitzar els efectes de la seua aplicació en el procés de creixement emocional dels agents implicats.	Estudi descriptiu	P2: Quin efecte té el MAEM en les competències emocionals de docents i famílies?		Variable B: Procés de creixement emocional
			P3: Quins beneficis ha aportat el MAEM al seu creixement emocional?	Relat autobiogràfic	
			P4: Com han aplicat els membres d’una comunitat educativa el MAEM en el seu propi procés de creixement emocional?	Questionari	
			P5: Com influeix aquest procés de creixement emocional en les relacions dins del centre educatiu? I en les relacions fora del centre educatiu?	Diari Anecdolari	

Taula 4.7. Relació entre objectius, variables i hipòtesi de la investigació.

## CAPÍTOL 5

# ELABORACIÓ, APLICACIÓ I AVALUACIÓ DEL MÈTODE D'AUTOFORMACIÓ EN EDUCACIÓ EMOCIONAL (MAEM)

*"Nosaltres hem de ser el canvi que desitgem veure al món" (Gandhi)*

Tal com hem vist en la primera part d'aquest treball és de suma importància educar les emocions dels infants però, per aconseguir-ho, caldrà primer que els propis adults mirem dins nostre i cultivem les nostres emocions. Com autora d'aquesta investigació em vaig proposar esbrinar una manera de cultivar-les en un mateix d'una forma que fos coherent i connectara amb la pròpia persona, que no fos una formació superficial sinó una formació que fomentara la interiorització i on un mateix pugues anar comprovant els seus progressos. Per tal d'esbrinar aquesta comesa calia que jo mateixa em fes primer aquest treball d'autoconeixement emocional, perquè tot canvi comença per un mateix.

Per això, en aquest capítol veurem tot el treball que porto a terme per cultivar la meua pròpia intel·ligència emocional; el conjunt de tot aquest treball d'introspecció personal em va derivar a elaborar el mètode d'autoformació en educació emocional que presento. Aquest mètode és el resultat de temps de dedicació en la coneixença del meu interior, de les meues emocions<sup>12</sup> i que en un moment donat vaig voler plasmar a través d'aquest mètode i que des de fa uns anys fins l'actualitat estic donant a conèixer mitjançant cursos de formació, per tal de facilitar a les persones interessades en rebre'l la seua aplicació personal i posada en pràctica. Així doncs, aquest mètode ofereix un conjunt d'eines per a

---

<sup>12</sup> Aquesta tasca d'introspecció personal naix ja amb el projecte d'investigació del meu doctorat titulat "Relat autobiogràfic: la pedagogia de les emocions a l'educació infantil". Treball inèdit.

l'autoformació, per a que un mateix pugui treballar-se a si mateix, recordant que cadascú té en el seu interior el seu millor mestre.

Per tant, en aquest capítol, descriurem el mètode d'autoformació en educació emocional, que d'ara endavant anomenarem MAEM, i ho farem també descrivint les sessions del curs de formació que es va dur a terme, per primera vegada, per tal de donar a conèixer el mètode i el qual es va aplicar durant el curs escolar 2011-2012 d'una comunitat educativa, sent els seus membres els agents implicats en la investigació que presentem.

D'aquesta manera, descriurem els objectius que persegueix la implementació del mètode, els continguts que s'apliquen i la metodologia a dur a terme. Veurem qui han seguit els destinataris del mètode en aquesta investigació, així com també el pla de treball que s'ha portat a terme. Finalment, acabarem descrivint l'avaluació que ens determinarà en quina mesura s'han assolit els objectius proposats.

## **5.1. Objectius del mètode.**

- Comprendre la rellevància de les emocions en l'educació i en la vida diària.
- Desenvolupar la competència d'autoconsciència emocional.
- Aprendre a identificar les emocions.
- Proporcionar i aplicar tècniques d'autoconsciència emocional.
- Acceptar les emocions que sentim i aprendre a gestionar-les.
- Comprendre la interrelació entre els pensaments, l'emoció i la conducta.
- Desenvolupar l'empatia, l'assertivitat i l'escolta activa.
- Millorar les relacions socials dins i fora de la comunitat educativa.
- Proporcionar i aplicar tècniques de gestió emocional.
- Fomentar l'autoestima.
- Facilitar l'alliberació de creences limitadores per al desenvolupament personal.
- Afavorir el benestar personal.



## **5.2. Continguts.**

- Marc conceptual de les emocions: concepte, tipus i funcionalitat.
- Consciència i identificació de les emocions.
- Acceptació i gestió emocional.
- Interrelació pensament-emoció-acció. Resposta fisiològica de les emocions.
- Competència social: l'assertivitat, l'empatia i l'escolta activa.
- Autoestima i pensament positiu.

## **5.3. Destinataris.**

Els destinataris del mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM) han segut 27 docents (el 85,29% del claustre de professorat del centre educatiu) i 13 famílies (el 56,52% de les famílies de l'alumnat d'Educació Infantil 4 anys).

## **5.4. Pla de treball.**

En aquest apartat tractarem la metodologia que es va dur a terme, l'organització dels participants en la investigació i finalment, la temporalització i seqüenciació de les activitats dutes a terme en cadascuna de les sessions que configuraren el curs.

### **5.4.1. Metodologia.**

Per aplicar aquest mètode és necessari fomentar la participació activa i respectuosa; creant un espai d'intercanvi d'experiències, vivències, pensaments i sentiments. A l'inici de l'aplicació del mètode (MAEM) és necessari informar als participants que es va a crear un ambient segur i amorós, propici per a que cadascú es senta amb la llibertat de compartir o no compartir amb els demés membres que hi participen aquells sentiments i vivències que necessiten en cada moment.

El MAEM, com ja hem informat al principi d'aquest capítol, es trasmet als participants mitjançant un curs de formació. A l'inici del curs s'informa de l'esquema de treball que es durà a terme per tractar els aspectes, tècniques i

estratègies d'autoaplicació que es trasmetran al grup de participants i que detallarem a continuació:

Mètode d'Autoformació en Educació Emocional: "Creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació".					
BLOCS	ASPECTES	TÈCNIQUES		ESTRATÈGIES	
<b>Bloc 1. Consciència i identificació d'emocions.</b>	Els aspectes són els conceptes claus de cada bloc de continguts. Són idees per a la reflexió i interiorització. Cada bloc s'inicia amb	Les tècniques són eines d'indagació que permeten als participants indagar en la seua pròpia autoformació. S'apliquen per	<b>Bloc 1. Tècniques d'autoconsciència emocional:</b> - Respiració. - Relaxació. - Estiraments musculars. - Mindfulness.	Les estratègies són eines d'autoconeixement que permeten als participants conèixer-se a ells mateixa més a fons i valorar els seus avanços personals	<b>Bloc 1. Estratègia:</b> - El diari.
<b>Bloc 2. Acceptació i gestió d'emocions.</b>	l'explicació dels aspectes teòrics del MAEM. El bloc 3 es treballa de manera transversal, a través del bloc 1 i 2.	treballar les pròpies emocions. A cada bloc es treballen unes tècniques concretes:	<b>Bloc 2. Tècniques de gestió emocional:</b> - Afirmacions positives. - Reestructuració cognitiva. - Sanació del passat. - Visualització. - Meditació. - Gràtitud. - Tècnica EFT. - Reiki.	durant l'aplicació de les tècniques del MAEM. A cada bloc s'introdueixen unes estratègies concretes. La realització de les estratègies del bloc 1 i 2 portaran, en última instància, a l'elaboració del relat autobiogràfic.	<b>Bloc 2. Estratègies:</b> - El biograma i els relats d'experiència limitada. - Les fotografies.
<b>Bloc 3. Estimar-se i estimar. Alliberar-se de creences limitadores.</b>					<b>Bloc 3. Estratègies:</b> - El relat autobiogràfic.

Taula 5.1. Esquema de treball del MAEM.

Cada bloc es va iniciar amb l'exposició dels aspectes teòrics sobre el tema, els quals anomenem dins del mètode "aspectes", creant moments de reflexió i posada en comú. Seguidament s'explicaven unes "tècniques" (respiració, meditació, reestructuració positiva...) a dur a terme per aplicar-se a un mateix i en interacció amb els demés. Per interioritzar-les ens servírem d'activitats vivencials, vídeos i dinàmiques grupals. Així també s'explicaren unes "estratègies" (diari, biograma, relats d'experiència limitada, fotografies...) per a que cadascú les treballara individualment i poguera recollir les seues reflexions respecte als avanços que s'anaven produint en el seu desenvolupament emocional mentre es van practicant les tècniques d'indagació emocional i puga valorar en quina mesura el seu treball de creixement emocional està influint en les seues relacions afectives amb el seu entorn. Finalment, els participants del MAEM elaboren un relat autobiogràfic que esdevé una eina final per a l'autoformació en educació emocional, la qual descrivim al capítol 4, on descrivim el disseny de la investigació.

#### **5.4.2. Organització dels participants.**

Tots els participants es van dividir en dos grans grups. Per un costat estava el grup de les famílies, per l'altre costat el grup del professorat. Ambdós grups per separat es reunien amb una freqüència d'una vegada a la setmana i amb una duració de dos hores. Cal apuntar que es van fer dos grups, per tal de crear grups més accessibles i facilitar la participació. Així també es van tenir present els interessos i afinitats d'aquests en la seua constitució.

El grup de les famílies es reunia tots els dimarts per la vesprada, de 5'30h a 7'30h hores. El grup del professorat es reunia tots els divendres de 12h a 14h.

En ambdós casos es va emprar la sala d'usos múltiples del centre per ser un espai ampli que disposa de canó, ordinador portàtil i projector per tal de facilitar l'explicació de continguts. També els participants es distribuïen en aquest espai còmodament i tenien a la seua disposició matalassets, els quals són necessaris per dur a terme l'aplicació d'algunes de les distintes tècniques d'autoconsciència i de gestió emocional.

També es va emprar el treball individual fora d'aquest espai, perquè és important que cadascú pugui, en la intimitat, reflexionar sobre els seus propis avanços i pugui valorar en quina mesura està interioritzant tots els aspectes i les tècniques i, al mateix temps, en quina mesura estan incidint en el seu creixement emocional i en les relacions amb els altres. Per fer aquesta valoració es servien de les estratègies del MAEM. Així mateix, fèiem una posada en comú sempre que els participants ho requerien, segons les necessitats i inquietuds sorgides en cada moment.

### **5.4.3. Temporalització i seqüenciació de les activitats.**

El curs es va iniciar la setmana del 14 al 18 de novembre de 2011. Concretament el grup de les famílies va començar el dimarts, 15 de novembre, i el grup del professorat el divendres, 18 de novembre. Així mateix el curs va finalitzar la setmana del 4 al 8 de juny de 2012. En concret, el grup de les famílies el dimarts, 5 de juny, i el grup del professorat el divendres, 8 de juny. A continuació adjuntem el calendari del curs amb les dates corresponents i seguidament la descripció de les activitats realitzades en cada sessió.

**Calendari 2011/2012.**  
**Dades curs "Creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació".**

SETEMBRE							OCTOBRE							NOVEMBRE							DESEMBRE						
L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D
			1	2	3	4					1	2		1	2	3	4	5	6				1	2	3	4	
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30	28	29	30					26	27	28	29	30	31	
							31																				

GENER							FEBRER							MARÇ							ABRIL						
L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D
						1			1	2	3	4	5				1	2	3	4							1
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29					26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29
30	31																				30						

MAIG							JUNY							JULIOL							AGOST						
L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D	L	M	Mi	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6					1	2	3							1			1	2	3	4	5
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30		23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30	31		
														30	31												

<b>Dates curs famílies:</b>	15, 22 i 29 Novembre; 13 i 20 Desembre; 10, 17, 24 i 31 Gener; 7, 14, 21 i 28 Febrer; 6, 20 i 27 Març; 3, 17 i 24 Abril; 8, 15, 22 i 29 Maig; 5 Juny.
<b>Dates curs professorat:</b>	18 I 25 de Novembre; 2, 9 i 16 Desembre; 13, 20 i 27 Gener; 3, 10, 17 i 24 Febrer; 2, 9, 23 i 30 Març; 20 i 27 Abril; 4, 11, 18 i 25 Maig; 1, 8 Juny.

Sessió	Dates	Seqüenciació d'activitats.
<b>Bloc 1. Consciència i identificació d'emocions.</b>		
1	15-18/11	<b>Aplicació pretest i qüestionari als agents.</b> Concepte d'emoció i funcionalitat. Tipus d'emocions: amor, alegria i por.
2	22-25/11	Tipus d'emocions: tristesa, sorpresa i enfado.
3	29/11-2/12	Tipus d'emocions: culpa, gelosia, enveja i vergonya.
4	9-13/12	Observació d'emocions: comunicació verbal i no verbal. Alfabetització emocional. Estratègia: el diari. Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració (tipus de respiració).
5	16-20/12	Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració i Relaxació (corporal i massatges.)
6	10-13/1	Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració i Relaxació (estiraments musculars).
7	17-20/1	Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració, Relaxació (Escolta activa) i Mindfulness (atenció plena.)
<b>Bloc 2. Acceptació i gestió d'emocions.</b>		
8	24-27/1	Pràctica Mindfulness. Passos per gestionar les emocions del present. L'acceptació emocional.
9	31/1-3/2	Pràctica Respiració. La gestió emocional: interrelació pensament-emoció-conducta. El poder de la ment. Les investigacions de Masaru Emoto.
10	7-10/2	Pràctica Mindfulness. Resposta fisiològica de les emocions. La relació pensament-emoció-malaltia.
11	14-17/2	Pràctica Respiració. Passos per gestionar les emocions del passat. La reestructuració del passat: tècniques per a la sanació emocional.
12	21-24/2	Pràctica Mindfulness. Estratègies de gestió emocional: el biograma, els relats d'experiència limitada i les fotos.
13	28/2-2/3	Pràctica Respiració. La ment: conscient superior, conscient i subconscient. Tècnica de gestió emocional: autoregistres de pensaments.
14	6-9/3	Pràctica Mindfulness. Repassem els passos per gestionar les emocions i les estratègies i tècniques de gestió emocional: diari, biograma, relats d'experiència limitada i fotos (estratègies). Sanació del passat i

		autoregistres de pensaments (tècniques).
15	20-23/3	Pràctica Respiració. La gestió de la por. Tècniques: autoafirmacions, visualització i EFT.
16	27-30/3	Pràctica Mindfulness. La gestió de la ira. Alliberar-se del ressentiment i la crítica.
17	3-20/4	Pràctica Respiració. La gestió de la ira. Alliberar-se de la decepció i frustració, i del rancor i l'odi.
18	17-27/4	Pràctica Mindfulness. La gestió de la culpa i la gestió de la enveja.
19	24/4-4/5	Pràctica Respiració. La gestió de la vergonya i de la gelosia.
20	8-11/5	Pràctica Mindfulness. Competència social: l'assertivitat, l'empatia i l'escolta activa.
21	15-18/5	Pràctica Respiració. Tècniques de gestió emocional: la meditació i repassem la visualització.
22	22-25/5	Pràctica meditació i visualització. Tècniques de gestió emocional: repassem les afirmacions positives i la reestructuració cognitiva.
23	29/5-1/6	Pràctica meditació i visualització. Tècniques de gestió emocional: la gratitud i el Reiki. Repassem la tècnica EFT.
<b>Bloc 3. Estimar-se i estimar. Alliberar-se de creences limitadores.</b>		
24	5-8/6	Pràctica meditació i visualització. Millora de l'autoestima i alliberació de creences limitadores. El relat autobiogràfic. <b>Aplicació post test i qüestionari als agents.</b> <b>Entrevistes personals.</b>

Quadre 5.2. Activitats realitzades durant l'aplicació del MAEM.

## 5.5. Avaluació

L'avaluació del MAEM es duu a terme seguint dues modalitats: l'autoavaluació i l'avaluació.

L'autoavaluació permet als agents conèixer en quina mesura estan avançant en la consecució dels objectius i, per tant, en el coneixement d'un mateix i en com aquest fet contribueix a millorar les relacions entre els membres



de la comunitat educativa participants (docents i famílies). El conjunt de dades recollides a partir de la utilització de les diferents estratègies d'autoconeixement permet la recollida de la informació de la pròpia vida i la reflexió sobre els avanços que es produeixen en un mateix i en interacció amb l'entorn a mesura que es van practicant les diferents tècniques d'indagació emocional.

En l'avaluació, la facilitadora emprà els instruments de mesura i recollida de dades descrits a l'apartat 4.6. del Capítol 4 "Metodologia i disseny de la investigació", ja que en relació amb el primer objectiu que ens plantejem en aquest estudi, aquestos instruments esdevenen la nostra eina per validar el mètode que presentem i, per tant, avaluar-lo. Aquesta avaluació permet comprovar l'assoliment dels objectius marcats i la possibilitat de contemplar futures propostes de millora.

A més, la facilitadora va emprar unes sessions individuals per tal de realitzar un seguiment als participants i proporcionar-los ajuda per tal d'anar interioritzant les tècniques, mostrades durant l'aplicació del MAEM, en la vida diària. En aquestes sessions la facilitadora va realitzar les entrevistes personals als agents i aquestos li van lliurar una còpia dels seus relats autobiogràfics.

Al quadre següent descrivim les fases d'avaluació, la autoavaluació, els agents i els instruments:

FASES	AVALUACIÓ:
1	<b>AVALUACIÓ INICIAL.</b> Es va dur a terme durant les 2 primeres sessions (del 15 al 25 de novembre de 2011). Es realitza a través de la utilització de l' <b>anecdotari</b> , del <b>qüestionari</b> , del <b>test</b> i el <b>diari</b> .
2	<b>AVALUACIÓ CONTINUADA.</b> Es va realitzar entre les sessions 3-23 (del 29 de novembre de 2011 a l'1 de juny de 2012). Es realitza a través del seu <b>diari</b> i <b>anecdotari</b> on es recull en quina mesura es van assolint els objectius proposats. Mentre s'utilitzen les tècniques d'indagació personal per part dels participants. La formadora/facilitadora valora la seua aplicació en ells mateixa.
3	<b>AVALUACIÓ FINAL.</b> Es va dur a terme durant la última sessió i moments posteriors (juny de 2012). La finalitat d'aquest temps es la realització d'un seguiment amb els participants per tal de valorar la interiorització de les tècniques d'indagació personal, la utilització de les estratègies d'autoconeixement i, en última instància, l'assoliment

	dels objectius del MAEM. S'empra per l'avaluació final el <b>diari</b> , l' <b>anecdolari</b> , el <b>post-test</b> , el <b>qüestionari</b> , les <b>entrevistes personals</b> i els <b>relats autobiogràfics</b> que van entregar els agents a la facilitadora a finals del mes de juny de 2012..
	<b>AUTOAVALUACIÓ:</b>
	Es realitza al llarg de les tres fases per part dels participants, emprant les estratègies d'autoconeixement per tal que puguin valorar els avanços en el seu procés de creixement emocional.
<b>AGENTS</b>	
De l'avaluació:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pròpia formadora i investigadora.</li> </ul>
De l'autoavaluació:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Els participants i agents de la investigació.</li> </ul>
<b>INSTRUMENTS</b>	<b>DE LA FACILITADORA:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test.</li> <li>• Qüestionari.</li> <li>• Diari.</li> <li>• Anecdolari.</li> <li>• Entrevistes personals.</li> <li>• Relats autobiogràfics (dels agents).</li> </ul>
	<b>DELS AGENTS:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diari d'emocions.</li> <li>• Biograma i relats d'experiència limitada.</li> <li>• Les fotografies.</li> <li>• El relat autobiogràfic (s'elabora a partir de la utilització de les estratègies nomenades anteriorment).</li> </ul>

Quadre 5.3. Avaluació del MAEM.

Cal assenyalar que els instruments de la investigadora ja es descriuen a l'apartat 4.6. del capítol 4 i que els instruments dels agents es troben explicats a l'apartat 5.6. on es desenvolupa el MAEM.

## **5.6. Desenvolupament del Mètode d'Autoformació en Educació Emocional: *“Creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació”*.**

Abans de procedir al desenvolupament de les sessions, cal advertir que només s'han nomenat els conceptes claus que es donaren, és a dir, es senyalen tots els aspectes que hi formen part del mètode però no es procedeix a la seua descripció exhaustiva i no s'aprofundeix en el desenvolupament de cada idea. Per això s'utilitza un estil indirecte en la narració i una exposició esquemàtica del seu contingut. Això és degut a que la finalitat d'aquesta tesi no és endinsar-se en el relat minucios del mètode, açò serà objectiu de la investigadora en futurs treballs, sinó avaluar el mètode i presentar els resultats i l'impacte que ha tingut en el benestar emocional i personal de les persones implicades.

El present mètode pretén que les persones facen un recorregut al seu interior, un camí a l'autoconeixement i una mirada conscient i sincera a les pròpies emocions. El mètode combina sessions presencials en grup on parlem d'aspectes per al creixement emocional i moments individuals d'introspecció personal per a interioritzar les estratègies i tècniques d'autoaplicació apreses.

Ens referim a “aspectes” quan parlem de tots aquells continguts que són necessaris que els participants coneguen per al seu creixement emocional. Així doncs, quan mencionem “tècniques” fa referència a totes aquelles destreses que practiquen els participants i els ajuda en la introspecció i indagació emocional i, en conseqüència, contribueixen a la seua evolució personal. Per últim, les “estratègies” són totes aquelles eines per a la reflexió de la pràctica de les tècniques i els aspectes que es treballen durant l'aplicació del mètode i permeten als agents implicats formar-se en matèria emocional i elaborar el seu relat autobiogràfic, un producte per a l'autoconeixement emocional i personal.

Per aquesta investigació, el mètode s'ha donat a conèixer als agents implicats a través d'un curs de formació presencial d'una durada de 48 hores. A continuació expliquem el curs servint-nos de la descripció de les sessions que es van dur a terme:

## **BLOC 1. CONSCIÈNCIA I IDENTIFICACIÓ D'EMOCIONS.**

**SESSIÓ 1.** Dates: 15 i 18 de novembre de 2011.

**Concepte d'emoció i funcionalitat.**

**Tipus d'emocions: amor, alegria i por.**

La facilitadora inicia la sessió amb la presentació del curs i parla dels següents **aspectes:**

Els passos ha seguir en el creixement emocional són:

1. Tenir consciència i identificar les emocions.
2. Acceptar i gestionar les emocions.
3. Estimar-se i estimar; alliberar-se de creences limitadores.

### **INTRODUCCIÓ:**

- Dels 0- 6 ja es consolida la base emocional per al desenvolupament futur: influència família i escola.
- Els nostres pares i els adults que ens envoltaven han actuat segons el coneixement que tenien de la vida.
- Comencem amb la nostra aventura...

A continuació parla del concepte d'emoció i la seua funció:

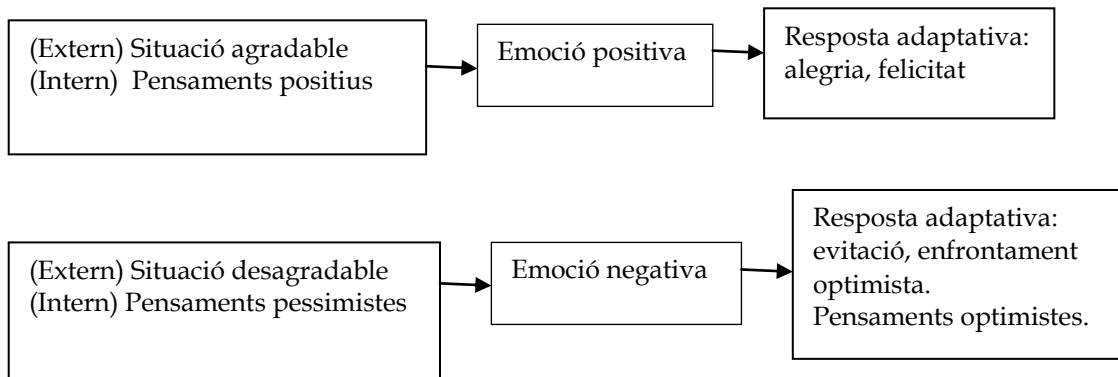
### **Que són les emocions?**

Les emocions són processos que apareixen davant la presència d'algun estímul o situació interna o externa i donen lloc a una sèrie de canvis o respostes per tal de mantenir l'equilibri, és a dir, l'adaptació de la persona al medi que l'envolta.

Les emocions són com una brúixola interior que ens guia.

Apareixen davant la presència d'una situació interna (pensaments) o externa (situació), i ens informen per a que iniciem una sèrie de canvis o respostes que ens puguem permetre l'adaptació al medi que ens envolta.

Per exemple:



Gràfic 5.4. Definició d'emoció (exemples).

Les emocions “negatives”: tristesa, por, etc. Hem de considerar-les positives perquè ens estan avisant de que alguna cosa no va bé i hem d'activar recursos personals per evitar el desequilibri. Es tracta de aprendre a identificar-les, comprendre-les i gestionar-les per tal de tenir benestar emocional.

### **L'emoció: l'energia en moviment**

- Totes les accions estan motivades per una emoció. Són l'energia que ens posa en acció.
- Viure significa sentir.
- Les emocions ens aporten informació relacionada amb el nostre benestar. Ens envien missatges sobre si estem satisfent o frustrant les nostres necessitats, desitjos i metes.
- Ens relacionem amb el món a través de les nostres emocions. Sense elles no hi ha possibilitat de gaudir de la vida.
- No podem ni devem evitar-les ja que representen una resposta natural de l'organisme als esdeveniments.

### **La funcionalitat de les emocions**

- Representen una senyal. Informen.
- Avaluen si les coses van bé o no.
- Vigilen l'estat de les nostres relacions i la relació amb nosaltres mateixa.

- Ens preparen per a l'acció.
- Serveixen de senyal per als demés: la seua expressió és important.
- El pensament posa l'emoció en perspectiva.

### **Emoció, sentiments i estats d'ànim**

*L'EMOCIÓ* és una reacció biològica, energètica i fisiològica de duració breu.

*ELS SENTIMENTS* són l'explicació que donem a les emocions a través dels pensaments.

*ELS ESTATS D'ÀNIM* representen una vivència que experimentem acompanyada d'una sensació agradable o desagradable.

### **Tipus d'emocions**

#### **L'AMOR:**

- L'emoció que ens uneix amb nosaltres mateixa, amb la resta i amb l'entorn.
- És l'emoció bàsica i la més important per al creixement personal.
- Estimem com hem après a estimar en la infantesa: cal prendre consciència de com hem experimentat l'amor.
- Ningú pot donar el que no té. Per a donar amor has d'estimar-te a tu mateixa.

#### **L'ALEGRIA:**

- L'emoció que ens produeix satisfacció personal.
- Està relacionada amb el sentiment d'autovalia i quan ens sentim volguts i apreciats.
- La seua funció adaptativa és la de la repetició: voler tornar a fer una acció que ens ha produït benestar.
- Afavoreix la creativitat i la resolució innovadora de problemes: sentit de l'humor.
- És una emoció expansiva, ens obri i apropa a la resta.

- Les persones optimistes experimenten alegria amb major freqüència, perquè veuen amb facilitat els aspectes positius de qualsevol situació.

#### **LA POR:**

- L'emoció que ens prepara per evitar el perill.
- Ens avisa d'un desafiament davant el qual ens hem de preparar. Ens ajuda a estar alerta per a reunir els recursos necessaris.
- Ens porta a reduir els riscos d'una situació.
- Cal distingir del perill real de l'imaginari.
- Conductes basades en la por: necessitat de controlar-lo tot i imposar-se als demés. El control ve de la por, la serenitat de la confiança.

**SESSIÓ 2.** Dates: 22 i 25 de novembre de 2011

**Tipus d'emocions: tristesa, sorpresa i enfado.**

La facilitadora dedica la sessió a parlar sobre aquestes emocions i profunditza en els **aspectes** següents:

#### **LA TRISTESA:**

- L'emoció que ens permet elaborar el dol per a sanar les ferides.
- Està relacionada amb una pèrdua.
- Ens convida al dol, a replegar-nos en nosaltres mateixa per a sanar les nostres ferides.
- 2 actuacions:
  - No fer el dol, les ferides estaran presents durant tota la vida.
  - Atendre la tristesa, permetre-me'n plorar, temps de lentitud i tancar la ferida, que una vegada curada, serà font de saviesa per a la vida.

### LA SORPRESA:

- És l'emoció neutra.
- Es tracta de la nostra primera reacció davant d'una novetat o imprevist.
- Acaba quan comença l'emoció que ens produeix l'assimilació de dit element inesperat.
- Es considera neutra perquè no té connotacions negatives o positives per ella mateixa, pot ser tant una sorpresa agradable com desagradable.
- Fija l'atenció i ens permet afrontar canvis reaccionant de manera més eficient.

### LA IRA:

- L'emoció que ens impulsa per vèncer els obstacles.
- La seua funció és aportar un gran caudal d'energia per apartar els obstacles que es troben entre el que desitgem o volem i els nostres objectius.
- És necessari gestionar la seua expressió. Així podem utilitzar la seua energia per a reparar una situació o per a danyar a altra persona.
- Reprimir-la ens porta a emocions molt més danyines, com el rancor o l'odi.
- Gestionar-la de manera positiva.
- Alliberar-la sense fer-nos mal a nosaltres ni a la resta.
- Dirigint la seua energia per crear o millorar quelcom.
- Desenvolupant l'empatia i la resistència a la frustració ens ajuda a controlar l'agressivitat i a expressar l'enfado de forma constructiva.





Fotografies 5.5. Moments del curs.

**SESSIÓ 3.** Dates: 29 de novembre i 2 de desembre de 2011.

**Tipus d'emocions: culpa, gelosia, enveja i vergonya.**

La facilitadora dedica la sessió a parlar sobre aquestes emocions i aprofundeix en els **aspectes** següents:

#### **LA CULPA:**

Cal distingir entre la culpa adaptativa i la desadaptativa.

La culpa adaptativa:

- Ens permet rectificar sobre els errors o danys que hem pogut ocasionar: penediment i reparació.
- Ens permet respectar les normes, empatia amb altres.

En la culpa desadaptativa:

- Apareix l'autocrítica quan valorem que hem sigut incapaços de complir amb les pròpies expectatives o la dels altres.
- Si depenem de l'aprovació dels altres, permeten que ens facen sentir culpables.
- Quan deixem de sentir-nos responsables de la vida dels demás i parem els pensaments obsessius alliberem la culpa.

#### **LA GELOSIA:**

- La gelosia és la por a perdre allò que un creu que posseeix.
- Distingir entre la gelosia sana i la patològica:
  - SANA: té una causa clara, és proporcionada al succés que l'ha provocat i desapareix quan s'analitza la situació i es recupera el maneig.
  - PATOLÒGICA: obsessió amb causa irreal, basada en l'error de confondre l'amor amb la possessió.

- Les persones geloses es guien per la por a la soledat, sentiments de possessió, necessitat de controlar i inseguretat en un mateix. Presenten baixa autoestima i tendeixen a depositar tota la seua valia en mans d'altres persones. Necessiten l'aprovació externa.
- Els cels en els nens: quan intenten conservar tot l'afecte dels pares.

#### **LA ENVEJA:**

- La enveja naix de la inseguretat i baixa autoestima de l'envejós, que veu que la seua vida es centra en allò que no té, sense prestar atenció a allò que ja posseeix.
- Comporta renunciar a fer un esforç. Resulta més fàcil envejar quelcom que treballar per aconseguir-lo.
- L'envejós sent la necessitat de criticar i danyar a la persona envejada, tracta de desvaloritzar-la.
- La enveja útil: convertida en admiració per altre, pot estimular-nos a imitar allò que anhelem i destaquem en l'altre. Motor valuós per motivar-nos i lluitar per aconseguir els nostres objectius.
- Enveja sana=admiració. Desitjar el bé per a l'altre i per a tu. Som un tot.

#### **LA VERGONYA:**

- La vergonya és la por a quedar-nos exposats, percepció de "falta de valia". Consciència d'haver fallat, de no haver satisfet els nostres ideals.
- La resposta externa és l'ocultament, l'interna la negació.
- Les comparacions: sentir-nos diferents i inferiors a altres. Sentir-nos inacceptables.
- Origen en la infantesa: ridiculitzar per conductes inadequades. Es perd la confiança en un mateix, sensació de què hi ha quelcom roí en ell. Sentiment d'imperfeció, si no compleix l'ideal motiu de vergonya.
- Superar la vergonya: atrevir-se a expressar qui som, expressar la nostra creativitat.

- Vergonya útil: permet regular el comportament quan es fa quelcom incorrecte.

Després d'analitzar una a una les anteriors emocions, la facilitadora informa de dos llibres que es poden consultar si es vol ampliar el coneixement de les emocions:

- RUIZ, M. (2001) La maestria del amor. Barcelona: Urano.
- BOSCH, M.J. (2009) La danza de las emociones. Vives como sientes. EDAF: Madrid.

**SESSIÓ 4.** Dates: 9 i 13 de desembre de 2011

**Observació d'emocions: comunicació verbal i no verbal.**

**Alfabetització emocional. Estratègia: el diari.**

**Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració**

**(tipus de respiració).**

Després d'haver descrit les emocions una a una, la facilitadora parla de la importància de la comunicació no verbal i verbal per tal de pendre consciència de les emocions que sentim nosaltres i la resta. Aquest és el pas previ per tal d'agafar consciència i identificar les emocions. Per això explica aquests **aspectes** i proposa la següent dinàmica:

- Escenifiquem emocions: la facilitadora reparteix una targeta escrita amb el nom d'una emoció. Demana a cada participant que sense donar a conèixer el nom d'aquesta emoció la escenifique a la resta mitjançant l'expressió corporal per tal que la puguin endevinar. Al acabar es fa una posada en comú.



Fotografia 5.6. Grup professorat en un moment de la dinàmica d'escenificar emocions.

A continuació la facilitadora introdueix un exercici per a aplicar a la vida quotidiana:

- Sóc un/a observador/a d'emocions: es tracta de pendre consciència de les pròpies reaccions fisiològiques del cos a l'experimentar una emoció. De la mateixa manera observarem també aquestes senyals en els demés. Aquest és un exercici que facilita agafar consciència emocional. A continuació intentarem identificar les emocions que sentim nosaltres i els demés, i li posarem nom. Per a fer-ho cal tenir alfabetització emocional i ens ajudarem d'un full que lliura la facilitadora a cada participant. En aquest full apareix una relació de noms d'emocions, concretament la classificació psicopedagògica de les emocions de Bisquerra (2009) i del clúster de Shaver et al. (1987) que apareixen al capítol 1 d'aquest estudi (pàg 26 i 27).

Seguidament la facilitadora explica la primera **estratègia** d'autoconeixement: *el diari d'emocions*. Mitjançant aquesta primera estratègia els participants podran reflectir-hi totes aquelles sensacions, pensaments, sentiments i situacions que han experimentat i que amb la seua reflexió contribuiran al seu autoconeixement. A l'acabar el primer bloc, els participants tenen la informació dels aspectes necessaris per aprendre a adonar-se de les emocions que experimenten. El cos, a

través de les seues reaccions fisiològiques avisa a la persona de que s'està experimentant una emoció. La persona s'adona i es pregunta quins són els pensaments i la situació que acompanya a aquesta emoció i per mitjà del raonament els detecta i intenta posar nom al que sent. El diari és una estratègia que ajuda en aquesta comesa. La facilitadora els indica que tinguen el full de la classificació de les emocions junt al diari per facilitar-los la tasca.

Finalment, introdueix la primera **tècnica** d'indagació emocional i que esdevé bàsica i primordial per aconseguir tindre autoconsciència de les pròpies emocions: *la respiració*.

Introdueix la respiració i la presenta dintre d'aquest esquema de tècniques que s'aniran explicant al llarg de les sessions:

### **Tècniques d'autoconsciència emocional:**

- Respiració: tipus de respiració.
- Relaxació:
  - Corporal: observem les parts del cos.
  - Massatges
  - Escolta activa de música i fluir.
- Estiraments musculars.
- Tècnica Mindfulness (atenció plena).

A continuació explica que es practicarà la respiració completa abdominal i dona a conèixer les instruccions.

### **La respiració:**

1. Adoptem una postura tranquil·la, relaxada i còmoda: asseguts en una cadira, gitats o en posició de meditació (asseguts a terra). Mantenir l'esquena recta.
2. Iniciem la respiració. (*Respiració completa*). El cos es relaxa i s'uneixen els tres moviments:

- Per a inhalar, es relaxa l'abdomen deixant que s'infle la cambra d'aire (imagina que infles un globus que tens a dintre de la panxa), a continuació expandeix les costelles com ales per a omplir la zona mitja dels pulmons i finalment obri i eleva el pit amb un moviment subtil.
- Per exhalar, deixa que cada part torne al seu lloc inicial; el pit descendeix primer, les costelles es repleguen i el baix ventre es recull cap a la columna mentre buides completament. Quan haja eixit tot l'aire, relaxa la pressió de l'abdomen i torna a començar.

La facilitadora dóna a conèixer el següent llibre per si algú necessita més informació:

- RODRÍGUEZ, J. (2007) Yoga + Pilates. Paso a paso. Madrid: Libsa. p.p. 42-50.

La pràctica de la respiració es realitza mitjançant una sessió guiada, amb música de fons. Els participants es situen gitats a terra amb matalassets.



Fotografia 5.7. Grup de les famílies durant una pràctica de la respiració.

A l'acabar la sessió s'informa de la necessitat d'integrar aquesta pràctica a la vida diària pel qual s'anima a practicar la respiració completa abans d'anar a dormir, ja gitats al llit.

**SESSIÓ 5.** Dates 16 i 20 de desembre de 2011.

**Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració i Relaxació  
(corporal i massatges.)**

S'inicia la sessió explicant una nova **tècnica** d'autoconsciència emocional: *la relaxació* i s'informa dels tipus que es treballaran:

**La relaxació:**

- Relaxació corporal: Si mentre es realitza la tècnica de la respiració es detecta alguna tensió corporal, focalitzem l'atenció a eixa zona del cos i al inhalar imaginem que portem l'aire a aquesta zona per relaxar-la.
- Massatges:
  - La pell necessita que l'acaricien suau i delicadament perquè està totalment coberta de receptors sensorials.
  - Les sensacions tàctils relaxen tot el cos per això els massatges suaus faciliten la relaxació completa del cos.
  - Ens fa sentir el contacte humà, seguretat i redueix l'estrès.
    - Massatges a altres.
    - Automassatges: acariciar la nostra pròpia pell expressant-li tot el nostre amor.

Es dedica la 5ena sessió a seguir treballant la respiració i a la pràctica de la relaxació. Els participants es disposen igual que a la sessió anterior i la facilitadora guia les activitats a realitzar.





Fotografia 5.8. Grup de docents durant una pràctica de relaxació.

**SESSIÓ 6.** Dates 10 i 13 de gener de 2012.

**Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració i Relaxació  
(estiraments musculars).**

La facilitadora guia la sessió on es continua treballant la respiració i la relaxació iniciades durant les dos sessions anteriors. Els participants es disposen de la mateixa manera, gitats a terra sobre els matalassets.

Finalment la facilitadora incorpora dintre de la **tècnica** de la relaxació, els *estiraments musculars*. Dóna a conèixer una sèrie d'exercicis que els participants han d'aprendre seguint una sèrie d'estiraments musculars. Per facilitar-los que se'n recorden facilita unes fotocòpies del següent llibre:

- BROWN, J. (2006) *Cien estiramientos. Desde la cabeza hasta los pies para el ejercicio y el deporte*. Madrid: Ediciones Tutor.

Els informa que cal que incorporen aquests exercicis a la vida quotidiana i que busquen un moment del dia per a realitzar-los. Els proposa fer-los al alçar-se del

llit, pel matí. Informa que aquesta tècnica ajuda molt a agafar consciència corporal i detectar tensions en el moment que s'està experimentant una emoció.

**SESSIÓ 7.** Dates 17 i 20 de gener de 2012.

**Tècniques d'autoconsciència emocional: Respiració, Relaxació  
(Escolta activa) i Mindfulness (atenció plena.)**

Durant la sessió 7, es continua amb la pràctica de les **tècniques** d'autoconsciència emocional ja iniciades i s'introdueix dins de la *relaxació, l'escolta activa i l'atenció plena (Mindfulness)*.

L'escolta activa consisteix en escoltar una música agradable per a la persona i fluir amb aquesta, és a dir, deixar-se portar per tal de tenir una experiència òptima i agradable; no jutjar l'experiència i deixar que les emocions, les sensacions i pensaments vinguen a nosaltres sense oposar resistència i de la mateixa manera deixar que marxen.

Per a la pràctica de la tècnica Mindfulness es donen les instruccions següents i s'anima als participants que la incorporen al seu dia a dia:

- Tècnica Mindfulness (atenció plena)
  - Es una tècnica que calma les emocions i és fàcil d'aplicar en la cultura occidental.
  - La base de la seua pràctica és la consciència respiratòria: cal fixar-se en la sensació que produeix la respiració en les fosses nasals, o com s'expandeix i es contrau el baix ventre.
  - Fixar-se en la sensació que produeix la respiració. Si la ment es distrau s'agafa consciència del pensament, es deixa passar i es torna a la respiració. L'atenció es recupera d'una manera pacífica, sense crítica interna. Dedicar 5 o 10 minuts diaris. Escoltar el cos i invertir el temps amb el que un es senta a gust. Mantenir sempre l'esquena recta.

- Utilitzar qualsevol moment del dia, posar l'atenció a la respiració o al cos, evitar que la ment es distraiga o portar l'atenció a qualsevol sensació que recollisca els sentits. P.e: mentre passegem notem l'aire que ens acaricia a la cara, el perfum de les flors i plantes, el soroll dels peus al caminar...

## BLOC 2. ACCEPTACIÓ I GESTIÓ D'EMOCIONS.

**SESSIÓ 8.** Dates 24 i 27 de gener de 2012

**Pràctica Mindfulness.**

**Passos per gestionar les emocions del present.**

**L'acceptació emocional.**

Amb la sessió 8 iniciem el segon gran bloc del MAEM, aquest consisteix en la pràctica d'acceptar totes les emocions que sentim i en gestionar-les de manera beneficiosa per a nosaltres i els demés.

S'inicia la sessió realitzant una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. Els participants estan asseguts a les cadires i la facilitadora guia l'activitat indicant-los que es centren en l'entrada i eixida del aire i en la sensació que produeix a les fosses nasals. Si ve un pensament simplement el deixem passar i tornem a centrar-nos en la respiració.

Seguidament la facilitadora parla dels següents aspectes i profunditza sobre ells:

### **¿Com actuar amb les emocions del present?**

1. Identificar l'emoció.
2. Acceptar-la, sense jutjar-nos ni reprimir-la.
3. Regular l'emoció fent una pausa, respirem...
4. Detectar els pensaments que l'acompanyen i autoanalitzar: perquè s'ha produït aquest pensament? De quina creença prové? És beneficiós i adaptatiu per a mi pensar així?

5. Expressar-la sense danyar-nos ni danyar als altres.

A continuació tracta l' **acceptació** parlant dels següents **aspectes**:

- Acceptar no significa resignar-se. Significa actuar. Significa ser i fluir. Experimentar-se a un mateix, deixar ser i apartar els judicis interns (autocrítica).
- Mentre no acceptem les emocions i no ens permetem l'expressió seguirem fugint anestesiant-nos amb l'excés de treball, les activitats, l'alcohol, drogues i seguirem atraient situacions que ens facen reviure aquestes emocions per tal de sanar-les.
- Acceptar que cadascú és protagonista de la seua vida. No podem interferir en l'evolució d'altres persones sense el seu consentiment.
- Quan comencem a acceptar les nostres emocions, ja hem iniciat un camí d'autoconeixement personal. En aquest camí aprofundim en la nostra vida per a conèixer-nos, i a mesura que comencem a créixer, l'exterior ens reflexa l'evolució del nostre interior.
- Hem de treballar constantment en aquests 3 nivells:
  1. L'autoimatge (pensament).
  2. L'autoestima (emoció).
  3. L'autoconfiança (acció).

Finalment la facilitadora posa un vídeo de minuts sobre l'acceptació: *Acceptar* (<https://www.youtube.com/watch?v=tcAqWjUgtE>) i fan una posada en comú.

**SESSIÓ 9.** Dates 31 de gener i 3 de febrer de 2012

**Pràctica Respiració.**

**La gestió emocional: interrelació pensament-emoció-conducta.**

**El poder de la ment. Les investigacions de Masaru Emoto.**

S'inicia la sessió 9 amb una **pràctica** de la respiració, els participants es disposen asseguts a la seua cadira.

A continuació la facilitadora tracta els següents **aspectes**:

### **Interrelació pensament-emoció-conducta**

- En l'experiència d'una emoció intervenen un conjunt de coneixements, actituds i creences sobre el món, que emprem per valorar una situació concreta i que influeixen en la manera en la que percebem dita situació i, per tant, en com actuem finalment. Dues cites defineixen bé aquesta idea:

*"Razón y pasión son timón y vela de nuestra alma navegante."* (J. Gibrán)

*"Les emocions exposen els problemes per a que la raó els resolga"* (Leslie Greenberg) Aquesta segona cita la podem reformular des d'una vessant més optimista de la següent manera: *"Les emocions exposen les situacions per a que la raó intervenga"*.

- Dirigeix tu les teues emocions, no deixes que siguen elles les que et controlen.
- Si reprimeixes les emocions bloquegen la teua energia i al final s'expressen de formes + desagradables. Les emocions negatives deixen en l'organisme un poso de vibracions negatives.
- Si les expresses contínuament tenses l'ADN restringint les teues capacitats espirituals i físiques. Quan et fas la víctima o t'enfades amb altres, a qui creus que perjudiques? A tu mateixa.
- Alliberar les emocions inconscients i limitadores equival a administrar amb productivitat les situacions de la vida en el moment que es produeixen.

## El poder de la ment

La facilitadora posa un vídeo que tracta la investigació de Masaru Emoto: *Masaru Emoto: mensajes del agua* (<https://www.youtube.com/watch?v=vGR3qGjaSvY>), sobre partícules d'aigua exposades a missatges positius i negatius. A continuació fan una posada en comú i es parla dels següents **aspectes**:

- Els aspectes als quals prestem atenció són els que acaben formant part de la nostra realitat.
- Quan la visió interior siga més atractiva i poderosa que l'exterior l'univers estarà a les teues ordres.(visualitzem amb els 5 sentits).
- Tot és energia que vibra a diferents freqüències: connectem amb la vibració de l'amor. Les vibracions paregudes s'atrauen. L'energia flueix on centrem l'atenció.
- Manifestem el desig (intenció) en el present i et mantens alineant els pensaments, sentiments i accions (atenció). La ment no distingeix allò real, d'allò imaginari.
- El més difícil és mantenir l'atenció en el desig perquè molts pensaments que emetem són inconscients (qüestions emocionals no resoltes).
- "no deuria de ser així". Hem de recuperar el poder, fer-nos càrrec de la nostra vida. Les coses que ocorren no són casualitat. Existeixen per impulsar-nos en la nostra evolució.
- Que he de creure per a sentir esta emoció en esta situació? Connectem amb el pensament i utilitzem-lo per evolucionar. Pensar així em beneficia?
- Canviem la consciència. La única manera de què el món canvie és que canviem nosaltres. La clau és la consciència i el coneixement.
- Els sentiments generen unes vibracions que atrauen situacions amb vibracions similars. Transforma els sentiments i crearàs la vibració d'allò que desitges.

**SESSIÓ 10.** Dates 7 i 10 de febrer de 2012

**Pràctica Mindfulness. Resposta fisiològica de les emocions.**

**La relació pensament-emoció-malaltia.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora parla de la resposta fisiològica del nostre cos quan experimentem una emoció i la relació que hi tenen el pensament i l'emoció amb la malaltia:

### **Relació pensament-emoció-malaltia**

- La malaltia: anuncien un desequilibri en l'organisme.
- El cos és el nostre temple: tractem-lo bé i prestem-li atenció. Ens avisa de com ens relacionem amb la vida.
- Anem més enllà dels símptomes, busquem la seua causa.
- L'enfado, la culpa i la por generen estrès.
- Els conflictes emocionals no resolts s'emmagatzemen en les cèl·lules.
- La curació autèntica és l'autocuració: el voler curar-se sincerament pot motivar a una persona per a que realitze els canvis necessaris en els seus pensaments i emocions que són responsables del seu sofriment.
- Quan volem fugir d'una situació que comporta un aprenentatge important per a la nostra evolució la malaltia pot obligar-nos a afrontar-la.
- La majoria de dificultats que trobem d'adults estan en ressonància amb situacions emocionals del nostre passat que no hem pogut resoldre.

Finalment, després del desenvolupament d'aquests **aspectes**, la facilitadora dóna a conèixer als participants el títol del següent llibre:

- L. HAY, L. (1989) *Usted puede sanar su vida*. Barcelona: Urano.

En aquest llibre l'autora dona a conèixer una relació de malalties i la relació amb els pensaments que hi guarden per tal que es pugui treballar amb aquests i

canviar-los a més positius. Lousi L. Hay manté la teoria de què les malalties són causades al 100% pels nostres pensaments. La facilitadora informa que no comparteix aquesta idea en tota la seua totalitat, però que sí que hi creu que els pensaments i emocions que tenim juguen un paper molt important en la creació i sanació de malalties.

**SESSIÓ 11.** Dates 14 i 17 de febrer de 2012

**Pràctica Respiració. Passos per gestionar les emocions del passat.**

**La reestructuració del passat: tècniques per a la sanació emocional.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la *respiració* abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

**¿Com actuar amb les emocions del passat?**

1. Buscar la situació (pensaments-sentiments) relacionada amb el malestar.
2. Connectar amb el sentiment o emoció: sofriments inconscients, enfados continguts, culpabilitat, vergonya, impotència, etc.
3. Alliberar l'emoció.
4. Actuar en conseqüència per aconseguir la pau interior.
  - Busquem moments d'introspecció per a connectar-nos amb el nostre jo superior.
  - Si descobrim quelcom roí ens preguntem: que he après?, que faré diferent la propera vegada?
  - Guardar ressentiment esgota la pròpia energia. Per amor a tu mateixa allibera eixa energia i perdona.
  - El perdó sincer consisteix en la capacitat de dir amb el cor: "gràcies per concedir-me aquesta experiència".



- Si et sents culpable, pensa que és una emoció del passat. Mostrat agraït per aprendre de l'experiència. Pots escriure una carta de perdó.
- Digues "gràcies per concedir-me aquesta experiència", troba la lliçó i el don i passa pàgina. Digues-li adéu, perdona'l i perdona't i reclama la teua alegria.

### **La reestructuració del passat. Tècniques poderoses per la sanació**

1. Fes dos llistes: una de les persones a les que creus que necessites demanar perdó, i una altra de les persones que necessites perdonar.
2. Reestructura el passat:
  - Envia-li al teu jo del passat, en el moment que va ser ferit, energia amorosa. Visualitza la situació i fes per tu lo que necessitaves en eixe moment.
  - Visualitza l'experiència i fes que la persona que et va ferir et diga quelcom amorós.
  - Dir en veu alta amb els ulls tancats "la persona a la que necessito perdonar és...i la perdono per...(busco en el meu cor totes les injustícies que albergo i les solto). Imagina que l'altra et diu "gràcies, ara et llibero"
  - Escena teatre: li passen coses bones a ella i a tu.
- Perdonaràs a la resta perquè sabràs que no tenia res que veure amb tu. No és res personal. Recorda que cadascú actua segons el que té dins (és la reacció d'eixa persona a l'energia negativa que alberga dins el seu interior)
- Practica el perdó i descobriràs que has de perdonar-te a tu mateixa per totes les ferides que tu albergaves (sense voler) al teu interior.
- Quan et perdones a tu mateixa, comences a acceptar-te i el amor cap a tu creix.
- És el moment d'un canvi de consciència. L'única manera de què el món canvie és que canviem nosaltres.

“Nosaltres hem de ser el canvi que desitgem veure al món” (Gandhi)



(<http://www.wim-network.org/wp-content/uploads/2010/10/Manos-mundo.jpg>)

**SESSIÓ 12.** Dates 21 i 24 de febrer de 2012

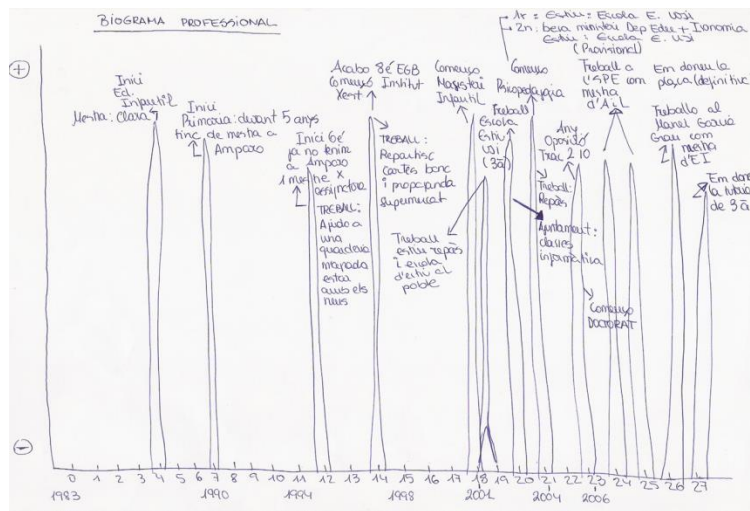
**Pràctica Mindfulness.**

**Estratègies de gestió emocional: el biograma, els relats d'experiència limitada i les fotos.**

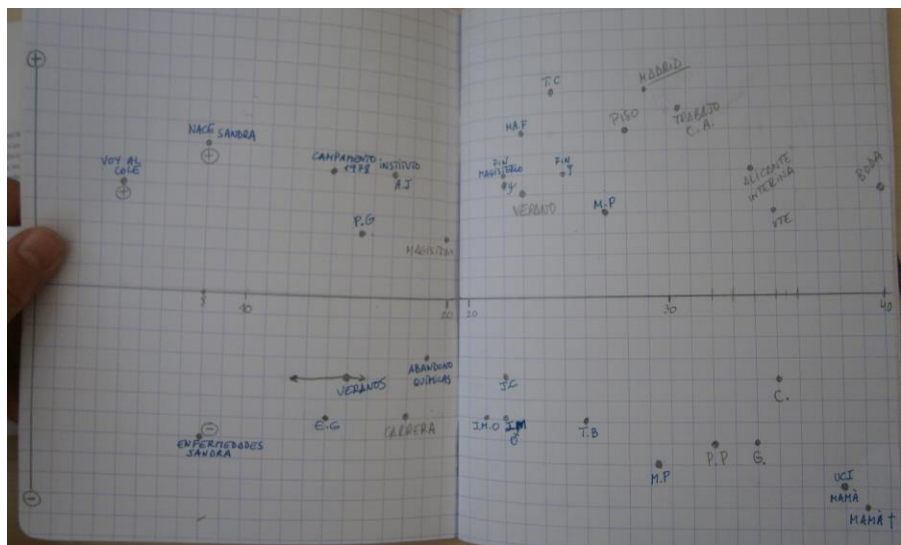
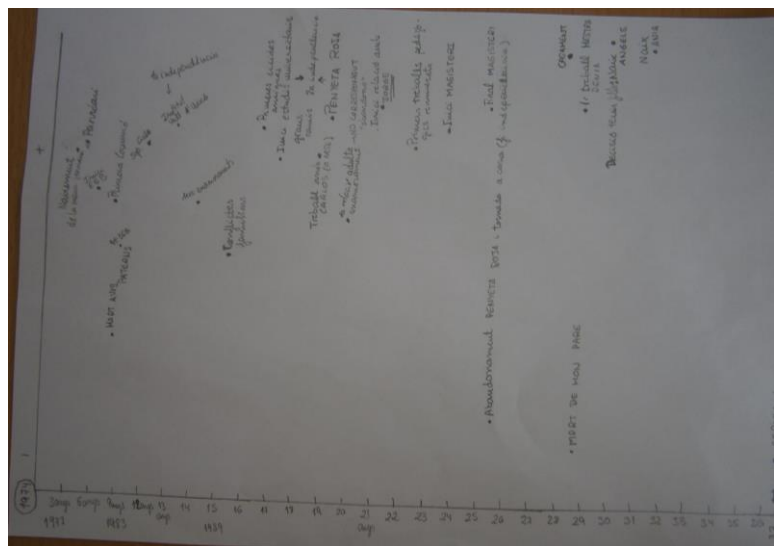
S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora explica dos **estratègies** d'autoconeixement en la gestió emocional:

- El biograma:

Hornillo i Sarasola (2003: 375) defineixen el biograma com un registre biogràfic de recopilació ampla a efectes comparatius. Aquesta estratègia consisteix en recopilar, per mitjà d'una gràfica, els esdeveniments més significatius, ordenats cronològicament en el temps i valorant la seua importància, de més a menys, segons si l'impacte del seu resultat ha segut positiu o negatiu en la vida emocional d'un mateix.



Imatge 5.9. Exemple de biograma.





per escrit aquests esdeveniments més significatius i que els descriguen explicitant les emocions sentides en aquell moment.

- Les fotografies:

Per a Cantón (1996) la comesa consisteix en teoritzar a través de la fotografia o bé emprar-la per a explicar una realitat. En aquesta comesa les utilitzem per explicar i entendre la pròpia realitat; es tracta de què els participants miren els seus àlbums de fotografies i d'aquesta manera, recorden detalls, anècdotes, fets, etc. donant-li un coneixement de si mateix. Per fer-ho han d'elegir les fotografies sense pensar-hi massa, simplement guiant-se per les emocions, tant positives com negatives, que se'ls evoca al mirar-les. Després cal fer un treball una a una contestant aquestes preguntes:

Es pot contestar a les següents preguntes:

1. Per què has triat aquesta fotografia?
2. Que passava en eixe moment de la teua vida? Com et senties?
3. Que canviaries d'aquesta foto?
4. Per què són importants per a tu els que apareixen en la foto? Falta o sobra algú?

Després d'explicar aquestes dos **estratègies**, es demana als participants que les porten en pràctica i que facen aquest treball pensant que es temps que dediquen a ells mateixa i que invertiran en el autoconeixement de les seues emocions, fet que repercutirà en el seu creixement emocional.

**SESSIÓ 13.** Dates 28 de febrer i 2 de març de 2012

**Pràctica Respiració.**

**La ment: conscient superior, conscient i subconscient.**

**Tècnica de gestió emocional: autoregistres de pensaments.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la respiració abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

### **La ment: conscient superior, conscient i subconscient.**

- L'univers està compost de vibracions, centra l'atenció en allò que vols, admet que tot el que necessites està ja en la teua vida. Practica el sentiment de gratitud i apreciació.
- La teua ment té un poder il·limitat. Múltiples intel·ligències. Cultiva't.
- Cal fer-se conscient dels pensaments inconscients.
- La ment està formada per:
  - LA MENT CONSCIENT SUPERIOR (Jo superior- intel·ligència espiritual)
  - LA MENT CONSCIENT (La part racional)
  - LA MENT SUBCONSCIENT (On resideixen les creences, hàbits)
  - EL COS (Les actuacions i els resultats que se'n deriven)

LA MENT SUBCONSCIENT no distingeix entre la realitat i la ficció. Quan dones una ordre al subconscient imaginant com et sentiràs quan obtingues el resultat desitjat, la ment pensa que ja ho has creat i ho posa en pràctica en el món real.

- Del pensament a l'acció:
  1. Pensament (tens una idea).
  2. Emoció (crees la resposta energètica i una etiqueta per al teu pensament: energia en moviment).
  3. Sentiment (la combinació de la emoció i el pensament, i es genera una vibració en el cos).
  4. Acció (actues respecte al teus pensaments, emocions i sentiments).
  5. Resultats: "els teus desitjos són ordres".

Metàfora: "la plantació de llavors".

- Neurocientífics demostren que pensar una i altra vegada el mateix patró de pensament reforça una nova via neuronal. Metàfora: "senders en el bosc" ¿quin camí seguiràs? El que tinga menor resistència. Tanmateix pot crear un nou camí que amb el temps el mantindràs.

- Hem de fer neteja dels nostres pensaments, per tal de canviar els nostres actes. Les imatges que ens venen a la ment s'acompanyen d'una emoció concreta. La combinació d'aquests pensaments i emocions creen un sentiment en el nostre cos. Al mateix temps, aquests generen actes conseqüents amb ells, que finalment comporten resultats.
- Usem la ment, no deixem de recordar que tenim una capacitat infinita.
- D'una situació aparentment negativa sempre hi ha quelcom que podem aprendre i t'ajuda a créixer i millorar. Totes les vivències que tenim les hem creat, tenen un motiu que hem de emprar per impulsar-nos.
- Hem de ser conscients dels pensaments, perquè el nostre subconscient alberga totes les qüestions emocionals no resoltes i fins que no les alliberem no canviarem.

A continuació després d'aprofundir sobre els aspectes anteriors, la facilitadora introdueix una nova **tècnica** d'indagació en la gestió de les emocions: *l'autorregistre de pensaments*.

**L'autorregistre de pensaments:**

- Permet agafar consciència dels pensaments que acompanyen les emocions.
- L'objectiu és detectar les creences negatives i limitadores per tal d'eliminar-les i anar substituint-les per pensaments positius i adaptatius que afavoreixen el benestar personal. Així com també ser conscients dels pensaments positius per tal de reafirmar-los. Es tracta de dur a terme una reestructuració cognitiva.

<b>A</b> Situació Dia/hora	<b>B</b> Pensaments negatius	<b>C</b> Conseqüències emocionals i conductuals
	<b>D</b> Pensaments positius (com tindria que pensar per a sentir-me bé)	<b>E</b> Conseqüències emocionals i conductuals (Com m'agradaria sentir-me i comportar- me en situacions similars a A)

Quadre 5.11. Model d'autorregistre de pensaments (Roca, 2005)

La facilitadora els anima a emprar aquesta tècnica en totes aquelles situacions que els causen malestar. Es tracta de què facen aquesta reflexió per mitjà d'aquest quadre una vegada s'ha donat ja la situació, en un moment de calma que facilite la introspecció. A mesura que s'aplique s'aniran detectant els pensaments negatius i limitants i es facilitarà el canvi per pensaments més positius. Aquesta tècnica es pot utilitzar junt a l'**estratègia el diari d'emocions**.

**SESSIÓ 14.** Dates 6 i 9 de març de 2012

**Pràctica Mindfulness. Repassem els passos per gestionar les emocions i les estratègies i tècniques de gestió emocional:**

**diari, biograma, relats d'experiència limitada i fotos (estratègies).**

**Sanació del passat i autoregistre de pensaments (tècniques).**

S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora repassa els passos per gestionar les emocions del present, descrits a la sessió 8, i els passos per gestionar les emocions del passat, descrits a la sessió 11. Seguidament, es repassen les tècniques de sanació del passat (descrites en la sessió 11) i l'autoregistre de pensaments (descriu en la sessió 11). Finalment es repassen les estratègies següents: el diari (sessió 4), el biograma, relats d'experiència limitada i fotografies (sessió 12).



**SESSIÓ 15.** Dates 20 i 23 de març de 2012

**Pràctica Respiració.**

**La gestió de la por. Tècniques: autoafirmacions, visualització i EFT.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la respiració abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

**La gestió de la por**

1. Prendre consciència de la por que sentim.

Escriure espontàniament: "no voldria..."=em fa por

2. Acceptar-la: reconèixer i admetre la debilitat. Tens dret a sentir-lo. És el 1r pas per superar-la.

3. Actuar: permetre'ns transformar la por o el sofriment en confiança i benestar.

Utilitza les tècniques:

Respiració, Autoafirmacions, visualització, EFT...

Accepta que qualsevol canvi sempre és per a millor. Tracta't amb amor i suavitat.

A continuació s'inicien les següents tècniques:

**Les afirmacions positives:**

Consisteix en repetir-se a un mateix un seguit de frases positives que proporcionen tranquil·litat, seguretat i felicitat. Cadascú pot elaborar les seues pròpies segons les necessitats de cada moment.

Els nostres pensaments estan formats per paraules i hem d'habituar-nos a parlar-nos amb afecte i positivitat.

Allò que pensem arriba a ser veritat per a nosaltres, és a dir, cada cosa que pensem està creant el nostre futur; les nostres experiències són creades a partir d'allò que pensem i sentim ( L. Hay, 1989).

Exemples:

- M'accepto, m'aprovo i m'estimo.
- Em vull molt, tot està bé.
- Gràcies pel meu cos sà. Estimo la vida.
- Mereix el millor i ho accepto ara.
- La clau de la creativitat és saber que el meu pensament crea la meua experiència. Utilitzo aquesta clau en tots els aspectes de la meua vida.
- Estic rodejat/da d'amor. El trobo per totes parts.
- Em sent segur/a en totes les meues relacions, dono i rep molt d'amor.

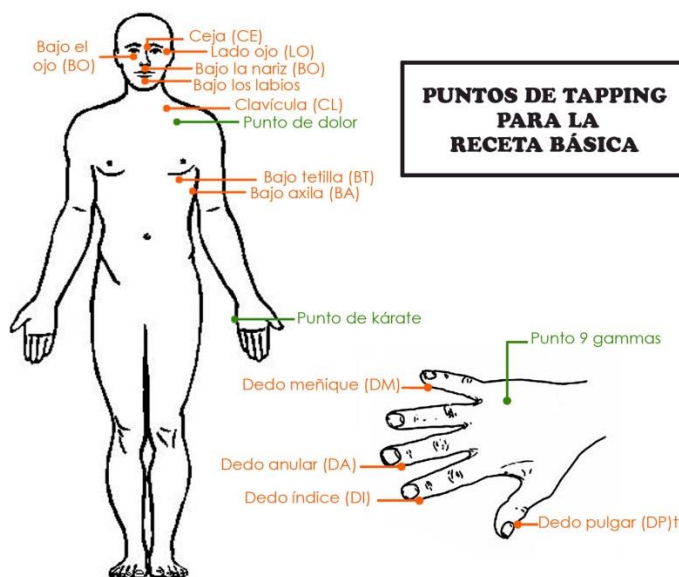


Font de les imatges: ([www.leyatraccionpositiva.com](http://www.leyatraccionpositiva.com))

### La visualització:

- Tècnica basada en la imaginació. Es tracta de visualitzar a consciència una situació desitjada utilitzant els cinc sentits i projectant les emocions que sentiríem d'estar vivint realment eixa situació. Una vegada estiga tota la informació implantada en la ment, contemplar la situació en tota la seua totalitat, imaginant tots els detalls que siga possible.
- La física quàntica confirma que creem la nostra realitat i que per al cervell, és tant real allò que veu com allò que sent. Per tant, fabriquem la nostra realitat des de la forma en què processem les nostres experiències, és a dir, mitjançant les nostres emocions. (Dispenza, 2009).
- Converteix el que veus en una pel·lícula gran, lluminosa, acolorida, emocionant, sonora, on tu eres la estrella principal.

### La tècnica EFT



Font: Associació Hispana de EFT ( [www.aheft.com](http://www.aheft.com) )

**SESSIÓ 16.** Dates 27 i 30 de març de 2012

**Pràctica Mindfulness.**

**La gestió de la ira. Alliberar-se del ressentiment i la crítica.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

### **La gestió de la ira**

- La funció de la ira és posar límits, però no significa que siga la millor manera per a solucionar un conflicte.
- Intenta recordar l'última vegada que et vas enfadar, la ira et va ajudar o et va perjudicar en eixe moment?
- Sorgeix quan ens sentim atrapats, impotents, perquè tenim massa expectatives: no es compleix la idea que ens havíem fet de com deuen ser les coses i el comportament de les persones.
- Disminueix quan comprenem que no podem controlar a les altres persones i les situacions. Cal acceptar.
- Augmentar la tolerància a la frustració. Ex. Nen sense joguina – rabieta.
- Canviar les creences del que passa ja que determinen les nostres respostes emocionals: “els altres han de comportar-se de la manera que jo considero més justa i ètica”. Acceptar que cadascú té llibertat de viure la vida com vol: exigències amb la resta.
- IRA SALUDABLE: Cal ser plenament conscients de quan la sentim per actuar al nostre benefici.

PASSOS...

1. Sentir-la, sense negar-la ni reprimir-la. Reconèixer l'emoció “estic molt enfadat ara” “esta situació m'enfada molt”. Des del jo. Sense agredir.

Si la neguem: quan erem infants vam interpretar: “estar enfadat” = “ser roí”.

2. Connecta amb la creença i el sentiment que l'ha originat.

Ens hem sentit: rebutjats, ridiculitzats, maltractats, ignorats, no respectats...?

3. Aquest sentiment ressona en algun fet del passat?

4. Actuació, motivada per actituds...

Pensar que la resta són els responsables.

5. Alliberar la ira: fent esport, colpejant un coixí..

Utilitzar l'energia per quelcom beneficiós: noves idees, creixement, canvi i possibilitat d'assolir noves metes.

- ALLIBERAR-SE DEL...

- RESENTIMENT (ira del passat):

- Despendre's del ego: acceptar-se com a ser humà fràgil i imperfecte, no autoexigir-se tant.

- Perdonar-te a tu i als altres.

- No significa justificar o excusar a l'altre. No te perquè hi haver reconciliació.

- Significa alliberar el dolor, te que veure amb un mateix.

- Es més fàcil perdonar quan l'altre també demana perdó. Però a vegades cal comprendre que en els que obren mal hi ha bloquejos que els impedeix admetre la seua culpa.

- Ficar-li sentit de l'humor a la vida.

- CRÍTICA. Normalment el que critiquem de la resta és una part de nosaltres que no acceptem.

- Si et sorprens criticant, analitza que critiques de tu mateix.

- Acceptat tal com eres. Tens dret a ser diferent, no perfecte.

- Preguntat si has fet tot el que has pogut i no et critiques, així seràs més tolerant amb els altres.

**SESSIÓ 17.** Dates 3 i 20 d'abril de 2012.

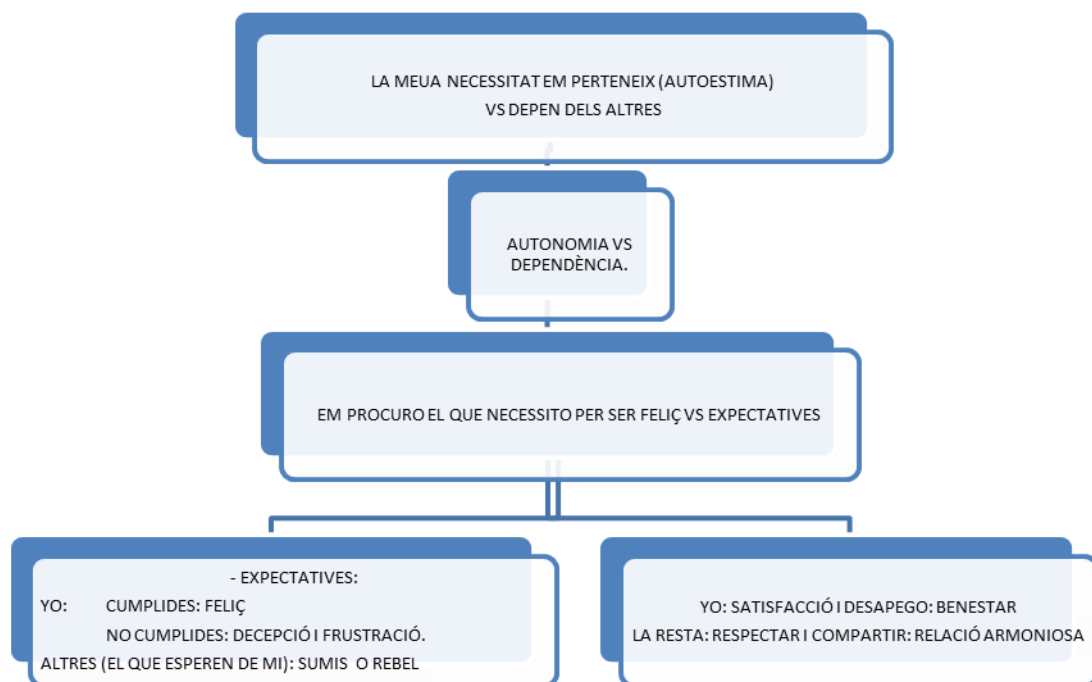
**Pràctica Respiració. La gestió de la ira.**

**Alliberar-se de la decepció i frustració, i del rancor i l'odi.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la respiració abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia el desenvolupament dels següents **aspectes** dins de la gestió de la ira:

○ **DECEPCIÓ I FRUSTRACIÓ.** Apareix davant la creació d'expectatives respecte a una persona o un esdeveniment.

- tindre clar que desitgem i fer-nos càrrec de la nostra pròpia felicitat (autoestima), no respondre a les expectatives d'altres.



Gràfic 5.12. Gestió de la decepció i la frustració (Rainville, 2009).

○ **RANCOR I ODI,**

- Algunes persones es deixen portar per les emocions “negatives” i ens fereixen. Hem de comprendre que actuen segons el coneixement que tenen

de les coses i que no poden oferir-nos res que no tenen (actuen per sofriment o ignorància).

- El rancor o l'odi destrueix més a la persona que ho sent o alimenta que a aquelles qui provoquen eixe sentiment en nosaltres.
- El millor remei: perdonar-se i perdonar als altres (recordem les tècniques per a perdonar).
- Hem d'estimar-nos i responsabilitzar-nos de la nostra pròpia vida i felicitat i no de la dels demés. Aquesta és la nostra primera responsabilitat perquè d'aquesta manera no podem ferir a ningú sinó irradiar alegria, amor i comprensió. Respectar les nostres necessitats, posar límits i atrevir-nos a expressar el que sentim, en lloc d'amagar-nos per por a no ser estimats.

**SESSIÓ 18.** Dates 17 i 27 d'abril de 2012

**Pràctica Mindfulness. La gestió de la culpa i la gestió de la enveja.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

### **La gestió de la culpa**

En la **culpa adaptativa**:

1. Presa de consciència. Revisió de creences i experiències. Ens hem sentit culpables en el passat? De què ens sentim culpables? Observa.
2. Acceptació.
3. Transformació (acció).  
Teníem intenció de danyar a algú i ho hem fet? Reparar el dany.

En la **culpa desadaptativa**:

1. Presa de consciència. Revisió de creences i experiències. Ens hem sentit culpables en el passat? De què ens sentim culpables? Observa.

Comprova si en el passat has sentit:

- Que has segut responsable del sofriment de algú.
  - Que has decebut a sers volguts.
  - Que has rebut més que la resta.
2. Acceptació.
  3. Transformació (acció).
    - Perdonat i perdona el passat, tens dret a ser feliç.
    - No has decebut a ningú. Són les expectatives que altre s'havia creat. La teua acció l'ajuda en la seua evolució.
    - No és injust rebre més. Són lliçons de vida. Cadascú viu les experiències que necessita viure per la seua evolució i segons les vibracions que emet.



### La gestió de la enveja

- Valora les teues qualitats. Accepta i agraeix el que tens. Transforma els teus punts dèbils, treballa-te'ls des de l'acceptació i l'afecte cap a tu mateixa.
- Estimula l'empatia. La persona envejada segurament ha realitzat esforços per arribar on està.
- Evita comparar-te amb els altres, busca la teua identitat. Treballa el teu creixement personal. Interpreta la teua evolució comparant amb els teus propis progressos.
- Confia en tu mateixa. Colliràs les llaors que has sembrat.

**SESSIÓ 19.** Dates 24 d'abril i 4 de maig de 2012

**Pràctica Respiració. La gestió de la vergonya i de la gelosia.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la respiració abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

### La gestió de la vergonya

1. Ser conscients de quan es sent i acceptar-la.
2. Analitzar-la, qüestionar-la, buscar els seus orígens i acceptar-nos a nosaltres mateixa.

Ajuda...

- Confiar-la a alguna persona de confiança permet sanar-la (al ser conscient i atrevir-se a compartir-la).
- Atrevir-se a acceptar nous reptes, encara que suposa un esforç, però ser un mateix.
- Revisa les creences i millora l'autoestima.
- Afronta les conseqüències si has danyat a algú, demana perdó per a alliberar el sentiment de culpa.

## La gestió de la gelosia

1. Reconèixer que es sent gelosia.
2. Determinar si és gelosia justificada o imaginada.
3. Treballar l'autoestima. Incidir en els aspectes positius de la persona i millorar l'autoconfiança.
4. Si la gelosia respon a un motiu real, comunicar els teus sentiments sobre la situació des del respecte cap a l'altra persona.

**SESSIÓ 20.** Dates 8 i 11 de maig de 2012

**Pràctica Mindfulness.**

**Competència social: l'assertivitat, l'empatia i l'escolta activa.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de 5 minuts de la **tècnica Mindfulness**. A continuació la facilitadora inicia el desenvolupament dels següents **aspectes**:

### Les relacions socials.

Dintre de les relacions socials tractarem:

- L'ASSERTIVITAT
- L'ESCOLTA ACTIVA
- L'EMPATIA

### L'empatia

- Comprendre als demés: percebre els seus sentiments (atendre la comunicació no verbal) i les seues necessitats
- Aprofitament de la diversitat (cultivar les oportunitats que ens brinden les diferents persones, el respecte i tolerància.)

### L'escolta activa

- Prestar atenció al present amb els cinc sentits concentrats en allò que diu l'altre. Alliberar prejudicis i pressuposicions.

- Deixar parlar i respectar els silencis. Tenir paciència i no interrompre.
- Donar feedback. Aleshores necessites que... (repetir allò que ha dit).
- Identificar les pròpies emocions amb les que connectes quan parles amb algú.  
Ser conscient per continuar escoltant a l'altra persona.

### **L'assertivitat**

És la declaració dels sentiments, desitjos i opinions sense amenaçar o castigar als demés.

- Donar el missatge des del jo i parlar de sentiments.
- Mantenir contacte visual, posició i veu ferma però plaentera.

Passos:

1. OBSERVACIÓ. Descriure de manera clara la situació que no ens agrada i volem canviar.
2. SENTIMENTS. Expressar els sentiments personals en 1ra persona, sense acusar a l'altre.
3. NECESSITATS: El perquè d'allò que necessito. Es pot incloure el reconeixement de l'altre.
4. PETICIÓ. Demanar el canvi de conducta, situació. Accions concretes que demanem per enriquir la nostra vida.
5. AGRAÏMENT. Agrair l'atenció de l'altre a la nostra petició.

Exemple:

- Quan vaig veure el pis sense agranar (observació)
- Em vaig sentir enfadada (sentiment)
- Perquè vull veure la casa neta (necessitats) entenc que et resulte costós netejar (reconeixement)
- Anem a revisar l'acord que teníem perquè necessito...(petició)

- Gràcies (cal mimar la relació cada vegada, posar llum i paciència. En cada encontre intentar millorar la relació. Exem. Les plantes no creixen sols cap amunt, cal regar-les, etc.)
- Conèixer-te i responsabilitzar-te dels propis sentiments: *m'estic posant nerviosa per el que m'has dit VS m'estàs posant nerviosa.*
- (no culpar als altres d'allò que sentim, acceptar la responsabilitat de les nostres emocions)
- Reconèixer les teues necessitats. Aplicar la fórmula *"em sento..., perquè jo necessito...."*

**SESSIÓ 21.** Dates 15 i 18 de maig de 2012.

**Pràctica Respiració.**

**Tècniques de gestió emocional: la meditació i repassem la visualització.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la respiració abdominal. Els participants es disposen asseguts a les cadires i són guiats per la facilitadora. A continuació inicia l'explicació de la següent **tècnica**:

### **La meditació**

- L'art de la meditació és l'art de la concentració, de l'ús de la ment per a dirigir el cos, la respiració i l'energia (Rodríguez, 2007).
- La meditació és la porta d'entrada al nostre interior, consisteix en practicar un estat d'atenció concentrada sobre un objecte extern, un pensament, la pròpia consciència o el propi estat de concentració amb l'objectiu d'aquietar la ment (Llimargas, 2010).
- Quan la ment es troba molt activada i no pot deixar de pensar en alguna preocupació concreta és necessari recórrer a una tàctica de trencament, és a dir, oferir a la ment una alternativa per tal de trencar amb el pensament pertorbador.
  1. Escollir una paraula, un so o una frase que siga agradable.

2. Tancar els ulls, relaxar els músculs i respirar lentament, deixant que la respiració siga fluïda i natural, sense controlar-la. Simplement sent conscient de com l'aire entra i ix.
3. Amb cada exhalació repetir mentalment la paraula, so o frase elegida.
4. Si venen a la ment pensaments, es deixen passar i es continua fixant l'atenció en la respiració i en repetir la paraula durant el temps que es considere oportú.
5. Quan la ment esdevé més aquietada es pot continuar mantenint un estat d'atenció fixada en la respiració.

Seguidament es du a terme una pràctica de la meditació i visualització.



Fotografia 5.13. Grup de docents durant una pràctica de meditació.

**SESSIÓ 22.** Dates 22 i 25 de maig de 2012.

**Pràctica meditació i visualització.**

**Tècniques de gestió emocional: repassem les afirmacions positives i la reestructuració cognitiva.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la **tècniques** *Meditació* i de la *visualització*. A continuació la facilitadora repassa les tècniques de gestió emocional: afirmacions positives i reestructuració cognitiva.

**SESSIÓ 23.** Dates 29 de maig i 1 de juny de 2012.

**Pràctica meditació i visualització.**

**Tècniques de gestió emocional: la gratitud i el Reiki. Repassem la tècnica EFT.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la **tècniques** *Meditació* i de la *visualització*. A continuació la facilitadora introdueix la tècnica de la *Gratitud* i del *Reiki*.

La facilitadora explica aquestes tècniques desenvolupant les idees següents i els dóna pautes per aplicar-les:

#### **La gratitud**

- Les coses que s'aprecien augmenten de valor. Quan estem agraïts pel que tenim, enviem vibracions del tipus "gràcies per açò. Envia'm més." i els teus desitjos són ordres.
- La energia flueix cap a on es concentra l'atenció. Per tant, cal prestar atenció a totes les coses per les quals podem sentir gratitud per tal que aquestes augmenten i les oferim valor.

#### **El Reiki**

- Es un mètode de curació senzill i natural, que significa "energia vital universal". De canalitzar energia a través de la imposició de les mans.
- El Reiki és amor incondicional que sana i ajuda a comprendre la causa d'un desequilibri o malaltia.
- A través d'un procés de sintonització qualsevol persona es converteix en un canal d'energia vibratòria curativa, que flueix a través dels braços i mans.

- Quan es realitza una sessió de Reiki tant el terapeuta com el pacient s'omplin d'energia, pel qual mai s'interrelaciona l'energia del terapeuta amb la del pacient.
- Es pot donar Reiki a un mateix o a altres persones i sempre actua on més ho necessita el receptor. Treballa en els nivells mental, físic, emocional i espiritual i produeix una profunda relaxació i sensació de pau i benestar.
- Per a més informació pot consultar-se el següent llibre:
  - HONERVOGT, T. (2008) Curso completo de Reiki. Madrid: Edaf.

**BLOC 3. ESTIMAR-SE I ESTIMAR. ALLIBERAR-SE DE CREENCES LIMITADORES.**

**SESSIÓ 24.** Dates 5 i 8 de juny de 2012.

**Pràctica meditació i visualització.**

**Millora de l'autoestima i alliberació de creences limitadores.**

**El relat autobiogràfic.**

S'inicia la sessió amb una pràctica de la **tècniques** *Meditació* i de la *visualització*. A continuació la facilitadora desenvolupa els següents aspectes del tercer bloc:

**Estimar-se a un mateix.**

- L'amor es la cura miraculosa: si ens estimem apareixen els miracles en la nostra vida (Louise L. Hay).
- No parlem de vanitat (això no és més que por) sinó d'un gran respecte i agraïment per qui som.
- Converteix-te en la persona de la que t'agradaria enamorar-te.
- Si vols que la teua relació creixca mostra apreciació i gratitud. Quan aprecies una relació augmenta el seu valor.

- com pots oferir més valor al món? Quines són les xicotetes coses que pots començar a fer avui mateixa per les persones del teu voltant?
  - Sent amable
  - Tractant a la gent amb afecte i respecte.
  - Agafant-me les coses amb sentit de l'humor.
- Passa temps de qualitat amb persones que comparteixen la mateixa vibració que tu, crea grups de suport on compartir el teu creixement personal. A mesura que adoptem un enfocament intern/extern del procés de sanar-nos, estimar-nos i relacionar-nos amb nosaltres mateixa, el nostre entorn començarà a canviar. Som sers espirituals amb una experiència física.
- Exercici del espill: "t'estimo i t'accepto exactament tal com eres".
- Afirmacions:
  - Em senc molt agraïda per tot l'amor que hi ha en la meua vida. El trobo per totes parts.
  - Estic rodejada d'amor. Tot està bé.
  - Em senc segura en totes les meues relacions. Dono i rep molt d'amor.



## *L'amor*



## *El perdó*



## *El mereixement*



Font de les imatges: ([www.leyatraccionpositiva.com](http://www.leyatraccionpositiva.com))

### **Alliberació de creences limitadores**

- Elegeix l'oposat a la teua antiga creença. ESCRIU-HO I PENSA els hàbits/actes que vas a fer per a posar-lo en pràctica. Concentra l'atenció en els resultats positius.



**TERCERA PART**  
**RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ**



## CAPÍTOL 6

# RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ

En aquest capítol abordarem els efectes obtinguts després d'aplicar el Mètode d'Autoformació en Educació Emocional "*Creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació*" (MAEM). Presentarem els resultats en funció de les cinc preguntes d'investigació que ens plantejàvem en aquest estudi.

Per tal d'ajudar al lector en el seguiment dels resultats de la investigació es proposa consultar la taula darrera del capítol 4 on es presenta la relació entre el objectius de la investigació i la seua correspondència amb el disseny o tipus d'estudi, les preguntes de la investigació, els instruments, les variables dependents i la hipòtesi.

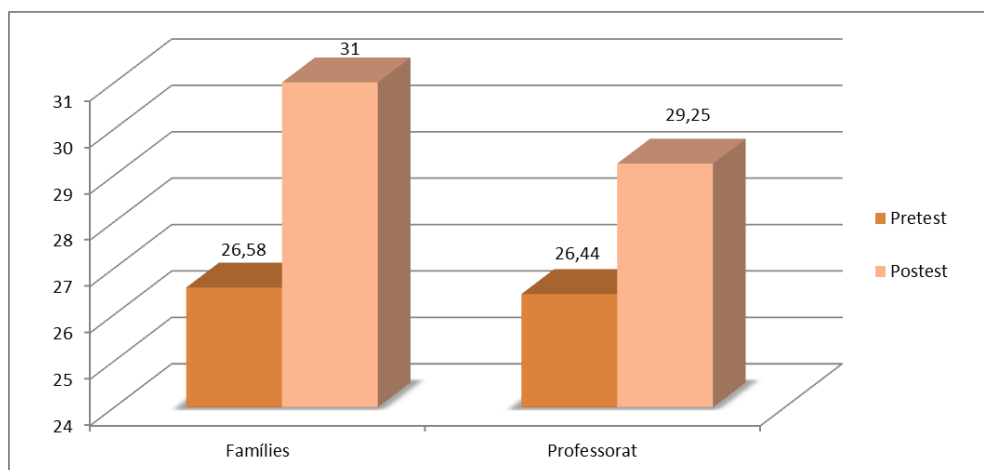
Finalment assenyalem de nou, respecte a la confidencialitat de les dades, que els noms de les cites que apareixen en l'anàlisi de contingut corresponen a noms ficticis i responen a qüestions ètiques per tal de garantir l'anonimat dels agents implicats en la investigació.

## 6.1. Resultats referents a la primera pregunta d'investigació

Recordem la primera pregunta de la investigació, aquesta és: *el mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM) produeix una millora de les competències emocionals (VA) dels agents implicats?*

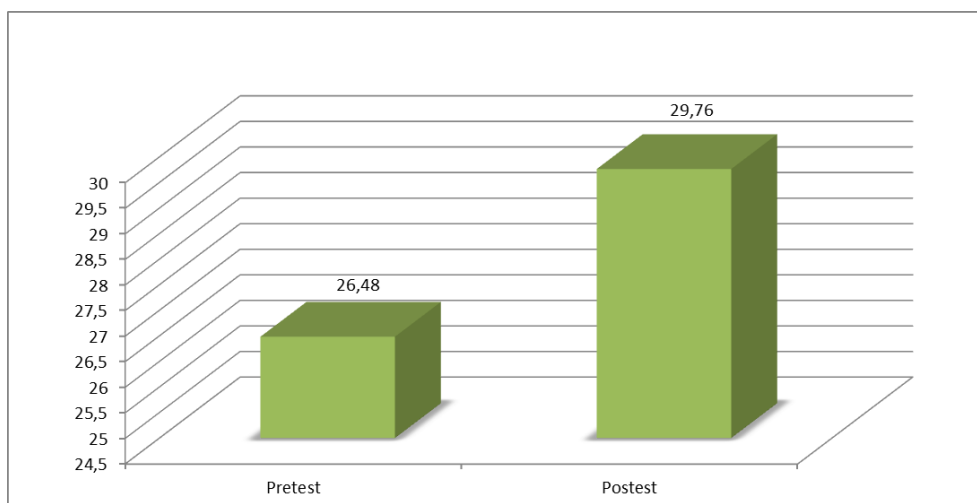
Per tal de contestar la primera pregunta ens basarem en els resultats obtinguts de l'anàlisi quantitatiu. Així doncs, presentem les dades obteses de l'anàlisi del test que es va passar als agents implicats en l'estudi. En el primer apartat es du a terme una comparació de la puntuació mitjana global del test tant en la mesura pretest com la postest. En el segon apartat realitzem la comparació en la mateixa mesura pretest i postest però sent les puntuacions mitjanes obteses per cadascun dels ítems que configuren el test.

### 6.1.1. Comparació Pretest-Postest: Puntuació mitjana global del test.



Gràfic 6.1. Puntuació mitjana global

El gràfic que presentem fa referència a la puntuació mitjana obtinguda quan hem recollit els resultats dels tests. Al gràfic 1 podem veure les puntuacions mitjanes assolides per a cada grup en el pretest i en el postest i com aquestes tenen un increment favorable a favor del postest. Sobretot destaquem al grup de les famílies on s'ha produït un major increment. Concretament, en el grup del professorat s'ha produït un increment de 2,81 punts i en el grup de les famílies un increment de 4,42 punts.

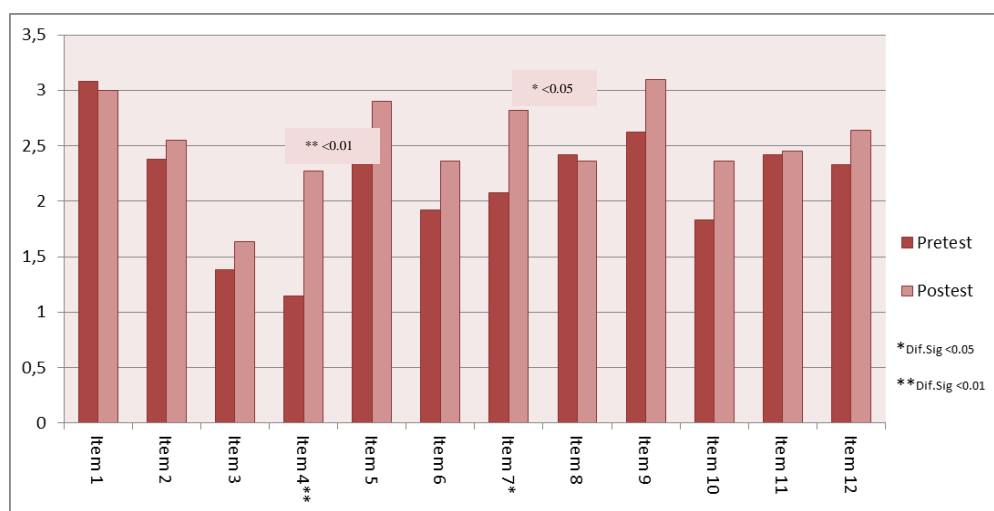


Gràfic 6.2. Puntuació mitjana global (ambdós grups)

Des d'una altra perspectiva, al gràfic 2, trobem la puntuació mitjana obtinguda dels resultats del test quan hem agrupat a les famílies i el professorat per tal de veure també una altra lectura. En aquest cas també es dona una pujada de la puntuació mitjana global a favor del posttest, amb 3,28 punts.

### 6.1.2. Comparació Pretest-Posttest: Puntuacions mitjanes per ítems.

#### GRUP FAMÍLIES

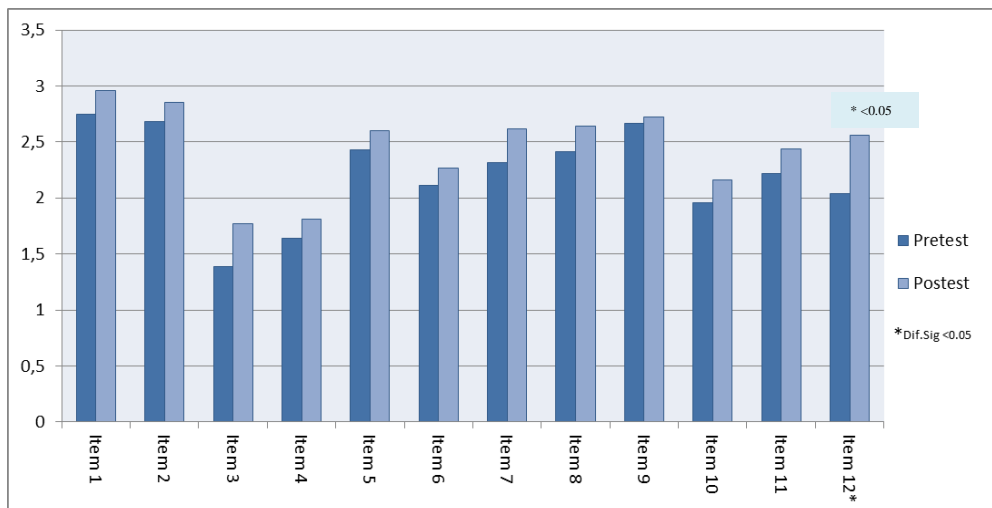


Gràfic 6.3. Puntuació mitjana de cada ítem (famílies).

Al gràfic 3 repleguem la puntuació mitjana de cada ítem i trobem un increment en general a favor del posttest, tret dels ítems 1 i 8 on es dona un

descens mínim. A l'ítem 4 trobem diferències significatives (99%), així com també a l'ítem 7 (95%).

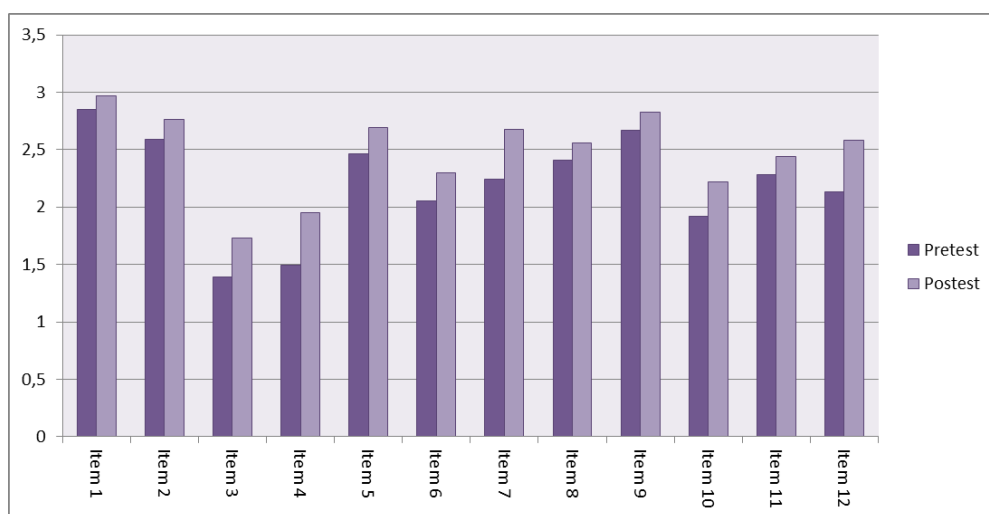
### GRUP PROFESSORAT



Gràfic 6.4. Puntuació mitjana de cada ítem (professorat).

Al gràfic 4 també repleguem la puntuació mitjana de cada ítem, en aquest cas, obtinguda en el grup del professorat. Així doncs, tenint en compte les puntuacions mitjanes observem que es produeix un augment positiu en tots els ítems a favor del postest. Destaquem l'ítem 12 on es dona una diferència significativa al 99%.

### AMBDÓS GRUPS



Gràfic 6.5. Puntuació mitjana de cada ítem (ambdós grups).



El gràfic 5 mostra la puntuació mitjana assolida en cada ítem tenint com a referència a tota la població de la mostra, és a dir, el grup de les famílies i el grup del professorat conjuntament. Finalment també podem observar, en aquest cas, que es produeix un augment de la puntuació obtinguda en tots els ítems a favor del postest, fet que valorem com a molt positiu.

Després d'analitzar les dades podem afirmar que el MAEM produeix una millora de les competències emocionals dels agents que l'apliquen.

## **6.2. Resultats referents a la segona pregunta de la investigació.**

Recordem la segona pregunta de la investigació: aquesta és "*Quin efecte té el MAEM en les competències emocionals (VA) de docents i famílies?*". Per a contestar la segona pregunta ens basem en els resultats de l'anàlisi de contingut de les dades obteses tant de les entrevistes personals com dels relats autobiogràfics referents a la variable A, és a dir, les competències emocionals del model pentagonal de Bisquerra (2009), per tant s'ha seguit un procés d'anàlisi totalment deductiu.

**VARIABLE A. COMPETÈNCIES EMOCIONALS.** Anàlisi per microcompetències:

### **1. CONSCIÈNCIA EMOCIONAL:**

a) presa de consciència de les pròpies emocions; s'han trobat 21 referències. El node fa esment a situacions on la persona s'adona que agafa consciència de l'emoció que sent en un determinat moment:

*Document 'Amèlia', 2 passages, 527 characters.*

*Section 0, Paragraph 24, 139 characters.*

*"vaig a parlar-te de lo d'abans, no estic contenta de la situació que tinc i me done a mi mateixa la culpa, i sé que vamos, no és adaptatiu".*

*Document 'Paz', 3 passages, 176 characters.*

*Section 0, Paragraph 12, 82 characters.*

*"Doncs això, vaig identificar, me vaig donar compte que m'estava posant nerviosa".*

b) donar nom a les emocions; s'han trobat 18 referències, on les persones fan menció d'alguna emoció, és a dir, fiquen nom a l'emoció que senten en eixe moment:

*Document 'Emi', 1 passages, 207 characters.*

*Section 0, Paragraph 44, 207 characters.*

*"primero cuando pasa algo así, digo me estoy poniendo roja, estoy sintiendo vergüenza pero bueno yo sé que pasara, se quedara en una anécdota y la próxima vez que me ocurra seguro que no tendré tanta vergüenza".*

c) comprensió de les emocions dels demés; s'han trobat 12 referències. Aquestes fan esment a experiències viscudes on la persona s'adona que s'implica empàticament en la vivència emocional de l'altre, i com aquest fet li ajuda a veure aspectes de la situació que abans no havia vist:

*Document 'Emi', 1 passages, 441 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 441 characters.*

*"y después de respirar, lo que también hacia era ponerme en su lugar, y ver porqué se ponía así, porqué pensaba así y porqué actuaba así y cuando intentaba acercarme un poquito más a eso, aunque yo siguiera pensando lo mismo, sí que veía algo que a lo mejor antes no había visto. Decía bueno, yo sigo pensando que es blanco, pero si el piensa que es negro, a ver piensa negro porque a lo mejor él ha tenido esto, es normal que piense en ello".*

O també entendre el perquè del seu comportament:

*Document 'Paz', 3 passages, 243 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 178 characters.*

*"es que jo el problema en el que me vaig plantejar era, és que jo sé que lo que ma mare estava fent no estava bé, però vaig a entendre la seua naturalesa, vaig empatitzar en ella".*

d) presa de consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament; s'han trobat 16 referències, les quals fan menció a exemples de la vida quotidiana on la persona s'adona de com l'emoció que sent i el seu comportament pot ser regulat a través del pensament amb el raonament i la consciència en les experiències viscudes:

*Document 'Maria', 3 passages, 1401 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 382 characters.*

*“pero luego a los 2-3 minutos de estar llorando me puse a pensar y supe que era porque mi madre de pequeña cuando me portaba, no cuando me portaba mal, si no que hacía algo que no le parecía bien, me castigaba durmiendo a la habitación con las ovejitas rosas. Entonces al detectar el pensamiento, ya supe porque me daba miedo dormir con la luz apagada. Porque era un castigo para mi”.*

A continuació en el quadre 6.1. presentem la procedència de les referències. Destaquem que dintre de la competència “consciència emocional” el MAEM ha tingut un efecte major en les microcompetències “presa de consciència de les pròpies emocions” amb un total de 21 referències, seguida de “donar nom a les emocions” amb un total de 18 referències.

<b>CONSCIÈNCIA EMOCIONAL</b>	Docents	famílies
presa consciència pròpies emocions	16	5
donar nom a les emocions	14	4
comprensió emocions demés	9	3
conciència interacció emoció, cognició i comportament	10	6

Quadre 6.1. Resultats recerca booleana per microcompetències “competència de consciència emocional” (intersecció matriu).

## 2. REGULACIÓ EMOCIONAL

a) expressió emocional apropiada; s'han registrat 7 referències, les quals fan menció a l'impacte que l'expressió emocional pròpia té en altres persones, així com també el tindre cura de tenir-ho en compte en el moment de relacionar-se amb els demés:

*Document 'Amèlia', 2 passages, 527 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 388 characters.*

*“Em sap molt de greu quan vinc amb un problema de casa i després quan estic a l'escola ho transmet als xiquets i m'irrite més prompte que en una altra ocasió i els xiquets no tenen cap culpa. Clar, les coses tenen que ser proporcionades al que està passant i si jo m'estic enfadant més de lo normal, a lo millor es perquè porto coses de fora, que ells no mereixen que estiga passant això”.*

*Document 'Gemma', 1 passages, 726 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 726 characters.*

*“sobretot el dia a dia en els alumnes, clar, quan te passa algo, de fet avui m'ha passat en un alumne, que m'ha contestat malament i xillant i se n'ha anat i jo al principi li he contestat malament i després jo mateixa, mentre li estava contestant pensava és que l'únic que estic aconseguint és encara agitar-lo més perquè quan parles d'eixa manera pues un poc els... al tornar-te violenta entres en el seu joc i aleshores he dit, bueno, quan vullgues parlar en mi ja saps on estic i ,me l'he deixat, m'he vingut, he respirat i després quan s'ha calmat tot, hem parlat”.*

b) regulació de les emocions i sentiments; s'han trobat 10 referències, les quals exemplifiquen com la persona s'adona de com es sent, ho accepta i regula aquest sentiment, veient que és més adaptatiu per a ella:

*Document 'Mònica', 1 passages, 700 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 700 characters.*

*“ahora cuando venía, venía muy nerviosa, me decía: ay a ver que me va a preguntar... porque me habías dicho lo de la grabadora, y he venido con la*

*respiración, y cuando me he calmado me he dicho: vale, te van a preguntar y tienes que contestar lo que tú puedas o sepas en ese momento, es que no puedes hacer otra cosa, ¿qué vas a hacer?, lo que me pasaba en los exámenes, que me ponía histérica perdida, y es que no puedes hacer otra cosa, lo que sepas y ya está. ¿Y ves? he llegado, y toda tranquila, y sin embargo antes, a lo mejor, hubiera venido atacada de los nervios. Así que ahora por lo menos digo que mira, me ha servido para saber controlarme un poco, y me ha encantado por eso”.*

c) habilitats d'enfrontament; s'han registrat 18 referències, en aquestes la persona posa estratègies d'autorregulació emocional davant situacions que li generen conflicte:

*Document 'Lydia', 1 passages, 935 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 935 characters.*

*“després recorde també una anècdota que me pense que te la vaig contar, que vaig anar al, a lo d'en Jaime perquè me feia mal la monyica i no se qui, me va parlar supermal i al principi m'estava sentint asta ridícula i dic però que boba estàs, que, pues perquè això es lo que ell me transmetia que jo estava boba perquè havia anat i ell no me veia que tinguera res i després, o sea, antes d'anar-me'n vaig ser capaç de detectar això negatiu que estava pensant de mi mateixa i li vaig pegar la volta, pa dir no, o sea, jo he vingut perquè me feia mal, sinó no perc el temps vinguent ací, este home o no ha tingut un bon dia o no tal però no te res que vore en mi, i la veritat es que vaig estar contenta perquè va ser en eixe mateix moment i no vaig tindre que fer la reflexió a posteriori, si no que, però, mentre m'estava donant conter que estava pensant en mi mateixa, que boba estàs, que tal, pues vaig ser capaç de pegar-li la volta”.*

d) competència per autogenerar emocions positives; s'han trobat 7 referències, les quals fan menció a com la persona canvia una emoció negativa que sent per una positiva, és a dir, com fa per experimentar de forma voluntària i conscient emocions positives per fomentar el benestar:

*Document 'Micaela', 1 passages, 2046 characters.*

Section 0, Paragraph 45, 2046 characters.

*“pues muchas veces estoy sola con ellos, por ejemplo cuando Manu estaba de viaje, yo pensaba va a ir todo bien, yo lo puedo hacer todo sola y a lo mejor en algún momento la situación se complicaba. Me paso que Ada estaba durmiendo, tenia que dormir a Ada, Dani ya no duerme la siesta y quedé con él, ¿quieres que te ponga dibujos? y entonces se ve que Dani toco un botón del mando y tal y se le fueron los dibujos y empezó a gritar y a llorar, pero bueno que yo me lo imaginaba con sangre, ¿ que habrá pasado?, fui con Ada y ví que era la tontería de que la tele no estaba, y yo me cabreé mucho, me enfadé un montón, (...) yo ya sentía el malestar y encima me enfado conmigo misma porque no soy capaz de que haya armonía, quisiera que estuviera Manu porque no puedo hacer las dos cosas a la vez, patatín, patatán (risas) y llegó un momento que dije yo ahora mismo estoy arreglando la situación o la estoy empeorando. Dani está más contento o está más triste, Ada tiene más sueño o está más despierta, o sea, me di cuenta de todo lo que estaba pasando y fué en plan, no pasa nada, no hace falta que duerma, no hace falta que nada, nos tumbamos los tres al sofá, sabes, fue como, como cortar el rollo que yo tenia que hacer, que todo era perfecto, que la dormiría en 15 minutos, luego con Dani haremos esto, cortar con todas mis expectativas y partir de cero y parar, no machacarnos si las cosas no nos salen bien. Y cuando le dije a Dani que porque no había jugado a otra cosa me dijo: no, porque no me lo has dicho y entonces me di cuenta que como hago todas las actividades como un robot, el niño no era espontáneo porqué yo tampoco lo era. Me lo puse ahí conmigo, le di contacto físico, nos pusimos a reír, jugar y acabamos haciendo un dibujo del circo, sabes, fue un poco romper con eso”.*

A continuació en el quadre 6.2. presentem la procedència de les referències. Destaquem que dintre de la competència “regulació emocional” el MAEM ha tingut un efecte major en la microcompetència “habilitats d’enfrontament” amb un total de 18 referències.

REGULACIÓ EMOCIONAL	Docents	famílies
Expressió emocional apropiada	4	3
Regulació emocions i sentiments	5	5
Habilitats enfrontament	11	7
Autogenerar emocions positives	5	2

Quadre 6.2. Resultats recerca booleana per microcompetències  
“competència de regulació emocional” (intersecció matriu).

### 3. AUTONOMIA EMOCIONAL

a) autoestima: s’han trobat 12 referències, aquestes fan esment a com la persona ha adquirit una millor imatge de si mateixa, més positiva i això s’ha traduït en mantenir relacions positives en la seua persona:

*Document 'Emi', 2 passages, 473 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 393 characters.*

*“en otra etapa de mi vida tenia la autoestima por los suelos, yo no me merecía nada, no voy a tener ningún lujo para mí, ningún tiempo para mí, pero por mi baja autoestima, yo estaba muy mal y entonces yo creía que no valía para... y ahora tengo tiempo para mí, hago cosas que son para mi, solo para mi, es para mi, y eso me hace sentirme más libre”*

b) automotivació: s’han registrat 2 referències. Aquest node apunta a com la persona s’implica emocionalment de forma positiva en les activitats de la vida, fonamental per automotivar-se i generar èxit en la seua comesa:

*Document 'Maria', 1 passages, 885 characters.*

*Section 0, Paragraph 19, 885 characters.*

*“ayer por ejemplo en la academia de inglés, a mi me da reparo hablar delante de la gente, de normal ya en castellano pues en inglés, y tenemos una parte del día que es hablado, una parte de la clase, y entonces pues yo ya sabia que tenía que ir a hablar y decía, el otro día lo hice regular, no pasa nada, hoy lo voy a hacer mejor, y lo voy a hacer, la primera vez a lo mejor*

*no, la segunda tampoco pero me voy a superar y lo voy a hacer fenomenal, me ha servido en pensamiento positivo, en decir cambiar el, lo voy a hacer mal, no me va a salir, me voy a poner nerviosa, vale me voy a poner nerviosa, me voy a poner roja, y que, no pasa nada, voy a ponerme roja pero como cualquier otra persona se puede poner, voy a estar nerviosa como cualquier otra persona se puede poner nerviosa pero hoy lo voy a hacer mejor que otros días, y voy a seguir mejorando, la primera no, la segunda sí”.*

c) autoeficàcia emocional; s’han trobat 11 referències, les quals impliquen que la persona es percep més capaç de sentir-se com desitja:

*Document 'Miriam', 1 passages, 142 characters.*

*Section 0, Paragraph 56, 142 characters.*

*“Com de vore que sóc capaç de fer coses que antes no podia a lo millor, o siga, no era conscient a lo millor de que podia arribar a eixe punt”.*

*Document 'Lydia', 2 passages, 890 characters.*

*Section 0, Paragraph 60, 615 characters.*

*“sobretot les vegades que he estat enfadada, pues jo que sé, quan passa algo en classe que dius és que..., pues ahí, o sea jo crec que en això sí queestic contenta perquè crec que pràcticament no he tingut que cridar en, sobretot a final de curs i això que estaven molt uuuhh però, no sé, me note, en això em note contenta i és que no fa falta que els cride, puc gestionar-ho d’un altra manera i això també te crea a tu un altre humor”.*

d) responsabilitat; s’han registrat 3 referències. Aquest node fa referència a com la persona respon dels propis actes de manera saludable i ètica:

*Document 'Sònia', 1 passages, 608 characters.*

*Section 0, Paragraph 35, 608 characters.*

*“hoy, con una madre estaba ella disgustada o más que disgustada, enfadada conmigo porque yo no había atendido a su hijo, una disfonía, yo le he intentado explicar cual era el problema, que había un orden de prioridad y que no se había podido atender y que eso se hubiera tenido que decir antes y*



*no se que y al final he optado por mira, a ver, como he intentado explicárselo y he visto que no ha entrado en razón, la he dejado hablar y luego le he dicho pues mira, siento no haber podido hacerlo de otra forma pero es que no se ha podido, no es por que no haya querido y mira (...) he hecho la gestión un poco”.*

e) actitud positiva; s’han trobat 8 referències. En aquestes s’exemplifica com la persona decideix adoptar una actitud positiva, tot i les dificultats:

*Document 'Didac', 1 passages, 303 characters.*

*Section 0, Paragraph 88, 303 characters.*

*“en cinquè vaig tindre un curs molt tens, en el primer i en el segon trimestre ha segut una lluita, i ara.. estic content, perquè ara faig coses com saludar d’una forma desinteressada pel passadís, pel carrer, estar al pati i se t’assenten al costat i que et parlen, això ho he notat, no sé, el bon rollo”.*

f) anàlisi crítica de les normes socials; s’han registrat 2 referències. En aquesta la persona realitza una crítica de comportaments estereotipats i irreflexius que es donen en la societat per tal de no adoptar-los:

*Document 'Diego', 1 passages, 489 characters.*

*Section 0, Paragraph 39, 489 characters.*

*“me canse que una persona 10 minuts, i 9 minuts i mig parle eixa persona i 30 segons parle jo i quatre o cinc vegades faig el mateix pos ja me canse, que a tots ens agrada donar però rebre també, que no totes les persones saben escoltar, això es un dèficit generalitzat, i es que ma mare es com jo, pot escoltar moltíssim i tu igual però es que hi ha gent que no sap escoltar, això es un problema per als que no saben escoltar, i per als que sabem escoltar jo pense que es una gran virtud”.*

g) resiliència, no s’han trobat referències.

A continuació en el quadre 6.3. presentem la procedència de les referències. Destaquem que dintre de la competència “autonomia emocional” el MAEM ha tingut un efecte major en les microcompetències

“autoestima” amb un total de 12 referències, seguida de “autoeficàcia emocional” amb un total de 11 referències.

<b>AUTONOMIA EMOCIONAL</b>	Docents	famílies
Autoestima	7	5
Automotivació	0	2
Autoeficàcia emocional	10	1
Responsabilitat	1	2
Actitud positiva	3	5
Anàlisi crítica	2	0
Resiliència		

Quadre 6.3. Resultats recerca booleana per microcompetències  
 “competència d’autonomia emocional” (intersecció matriu).

#### 4. COMPETÈNCIA SOCIAL

a) dominar les habilitats socials bàsiques; s’han trobat 2 referències, aquestes són exemples de com la persona posa en pràctica la primera de les habilitats socials bàsiques, escoltar:

*Document 'Emi', 1 passages, 938 characters.*

*Section 0, Paragraph 48, 938 characters.*

*“con mi marido cuando vinieron mis padres... que así luego en la intimidad de nuestro dormitorio, me decía que había pasado que no le hacia caso, que estaba solo por mis padres y sí, tenía razón, me decía alguna cosa y yo le decía, sí, sí y me ponía a hacer la comida o a bañar a los niños o lo que fuera y desde el otro día que dijiste eso, que lo lleváramos a la práctica y eso y después de haberme dicho eso pues dije vamos a trabajarlo. Porque es verdad, es verdad que era así. Entonces, cuando me decía algo no me costaba tanto parar y mirarle, escucharle y él era feliz, solamente me pedía eso. Sus enfados, el resultado de sus enfados era eso, que el necesitaba que yo le diera más atención, que entre mis padres que estaban aquí y yo estaba con mis padres, que nada más que mis padres, que mis padres y entre los*

*niños, a él lo tenía un poquito... y el na más que quería un poquito de atención, entonces pues sí me ponía a escucharle”.*

b) respecte pels demés; s’han registrat 5 referències. El node fa referència a acceptar les diferències entre les persones, fet que implica valorar els diferents punts de vista que poden sorgir en una discussió:

*Document 'Àngela', 1 passages, 647 characters.*

*Section 0, Paragraph 36, 647 characters.*

*“Ahora de les relacions socials jo intente sempre ser conciliadora i:::: de vegades això porta problemes perquè si sorgeix per exemple una discussió, e::: jo sóc la típica persona que si en són quatre, me posicione dels dos costats, no vol dir que estiga dacord dels dos costats, sinó que intente posar coses, saps? Com quan moderes un debat, jo intente si, per este costat passa açò, açò i açò per este costat passa, açò, açò i açò i clar moltes vegades la gent no sap com situar-me però aleshores tu, no, no no, jo no t’estic dient que pense açò, açò i açò, t’estic dient que ficat en el lloc de les persones que pensen açò i fica’t en el lloc de les persones que senten açò i aleshores una vegada t’has posat en el lloc de les dos persones accepta que una altra manera de vore les coses és possible”.*

c) practicar la comunicació receptiva; s’han trobat 3 referències. El node fa esment a la capacitat per atendre als demés:

*Document 'Maria', 1 passages, 463 characters.*

*Section 0, Paragraph 52, 463 characters.*

*“Y escuchar... normalmente sí que he sabido escuchar pero ahora más, o sea, ahora me puedo parar y decir habla que yo te escucho. Antes vale si estabas hablando con una persona pero a lo mejor era más como te doy mi consejo, yo pienso que, que.. el mejor consejo cuando una persona está mal es escuchar y dejar que se desahogue. Luego cuando esté mejor esta persona le puedo decir mi punto de vista, pero no te aconsejo, mi punto de vista es este. Ahora tu decides...”.*

d) practicar la comunicació expressiva; s’han registrat 9 referències. El node fa esment a la capacitat per expressar els propis pensaments i sentiments:

Document 'Emi', 1 passages, 491 characters.

Section 0, Paragraph 9, 491 characters.

*“Y gracias a esto ahora también está cambiando la cosa, porque antes yo tenía cualquier diferencia con él y no se lo decía, me lo callaba y ahora... el otro día tuvimos un problema y le dije Manuel siéntate tengo que hablar contigo a mi esto no me ha parecido bien porque... uy hermana, tienes razón, perdona, y no sé, me ha servido porque la próxima vez que tenga que decirle algo no me va a costar tanto. Me va a resultar más fácil decirle algo que no me parece bien o lo que sea, sabes?”*

e) compartir emocions; s’han trobat 7 referències. El node fa esment a la pràctica de compartir emocions profundes:

Document 'Paz', 1 passages, 321 characters.

Section 0, Paragraph 28, 321 characters.

*“i si a lo millor tinc enveja, doncs, li ho explico a la persona que he envejat no, però per exemple li ho explico, jo que sé, per exemple si el meu germà tinguera una novia i estiguera sempre en ella i me deixara de fer cas, pos a lo millor tindria enveja i li ho explicaria, mira, me passa això, me sento mal perquè tal”*

f) comportament prosocial i cooperació; s’ha registrat 1 referència. El node fa esment a la capacitat per realitzar accions en favor d’altres persones, sense que ho hagen sol·licitat:

Document 'Didac', 1 passages, 315 characters.

Section 0, Paragraph 91, 315 characters.

*“ i a vegades lo que, a lo millor, algú a tu ni te va ni te ve, a lo millor, d’alguna forma, i a l’altra persona tu li plenes, pos no sé, mostrar-li atenció per si ell està intentant explicar-te algo, perquè a lo millor li aportes més del que penses, únicament escoltant. Que ho he fet però ara sóc més conscient d’això”.*

g) assertivitat; s’han trobat 12 referències, aquestes exemplifiquen com la persona agafa la capacitat de mostrar un comportament assertiu:

Document 'Mario', 2 passages, 1437 characters.

Section 0, Paragraph 9, 904 characters.

*“con Paqui pues, hay veces que por ejemplo cuando, mmm, si alguna vez quiere hacer... a lo mejor ves que está haciendo cosas pero a lo mejor pienso o considero que hay otras que son más importantes o considero que hay que hacerlas antes de lo que está haciendo. Antes a lo mejor me callaba más o estaba más...me lo comía yo un poco por dentro y ahora, incluso el otro día fue por algo parecido, que no recuerdo bien, pero además, empecé con la coletilla mira, como hemos aprendido en el curso, tome aire y respire y tal, y se lo dije, en un tono normal, en un , oye yo considero o creo que, antes, no, antes era más de callarme y luego en un momento dado el soltar todo pues ya lo hacia como un poco enfadado. Y ahora pues le dije pues como aprendimos en el curso, te tengo que decir, que pienso esto, por esto, por esto y por esto, se lo razono un poco”.*

h) prevenció i solució de conflictes; s’han registrat 8 referències. El node fa menció a la capacitat per abordar els conflictes de manera positiva:

Document 'Lydia', 1 passages, 720 characters.

Section 0, Paragraph 17, 720 characters.

*“en les situacions de conflicte, per exemple, que puguen haver en Leo que ahí sí que intente, o sea, tranquil·litat absoluta i no alçar la veu mai en la vida, hi ha algo que m’està ficant molt nerviosa i, no passa res, pues vaig a respirar perquè si no li fotrè dos crits i ja l’hem lià parda i ahí sí que intente de dir, pensa, a vore perquè s’està ficant aixina, pues perquè està cansat, perquè no se què, perquè tal, i dic pues vinga, vaig a intentar pegar-li la volta... està cansat, pues vaig a distraure-lo de no se qué, no sé quantos, que veig que està un poc per a pues això, per a no acabar en, te pego dos crits i tu me’n pegues a mi un altre i acabem..., a on més intente jo això es sobretot en les discussions”.*

i) capacitat per gestionar situacions emocionals; no s’han trobat referències.

A continuació en el quadre 6.4. presentem la procedència de les referències. Destaquem que dintre de la competència “competència social” el MAEM ha tingut un efecte major en la microcompetència “assertivitat” amb un total de 12 referències.

COMPETÈNCIA SOCIAL	Docents	famílies
Dominar habilitats socials bàsiques	1	1
Respecte demés	4	1
Comunicació receptiva	2	1
Comunicació expressiva	6	3
Compartir emocions	5	2
Comportament prosocial i cooperació	1	0
Assertivitat	6	6
Prevenició i solució conflictes	5	3
Gestionar situacions emocionals	0	0

Quadre 6.4. Resultats recerca booleana per microcompetències “competència social” (intersecció matriu).

## 5. COMPETÈNCIES PER LA VIDA I EL BENESTAR

a) fixar objectius adaptatius; s’ha trobat 1 referència. Aquesta explicita com la persona es proposa objectius realistes i positius per assolir aprenentatges que s’han derivat del mètode d’autoformació en educació emocional:

*Document 'Didac', 1 passages, 608 characters.*

*Section 0, Paragraph 43, 608 characters.*

*“Beneficis el que te deia, a llarg termini. Que com sé que són coses que no són... per a demà... Ara no tinc cap, però tinc la satisfacció de què sé que si continue arribarà un bon fi, a una bona gestió i canviar les coses que sé que no faig bé que sóc conscient. No sóc impulsiu però a vegades tots tenim un pronte o discuteix per coses que a lo millor sonen absurdes. Això és lo que jo sé que treballant es pot a arribar a fer, no en un any, no d’ací la setmana que ve però jo crec que ú aprèn quan és conscient de l’aprenentatge. No quan estudies algo sinó quan saps que estàs en un procés d’aprenentatge”.*

b) presa de decisions; s'ha registrat 1 referència. En aquesta la persona desenvolupa mecanismes personals per a la presa de decisions en situacions de la seua vida assumint la seua responsabilitat:

*Document 'Roman', 1 passages, 1636 characters.*

*Section 0, Paragraph 10, 1636 characters.*

*“la relació en mon pare encara que és bona, sempre ha segut molt..., mon pare i ma mare sempre m'han dit lo que tenia que fer, el fet de no eixir fóra, de no haver-me anat fora a estudiar, haver viscut sempre en casa, encara que te'n vas fora a viure, dos anys, pues no sé, sempre quan tens un projecte serio pareix que, indirectament, tinc que contar en la seua aprovació i ara tinc una cosa al cap que la vull fer i estem, estem un poquet que a ells no els pareix massa bé, però jo els dic, mira, no anem a renyir, açò és una cosa personal, ja sóc major, vaig a fer-lo i::: encara que vos sàpiga mal ara, vos sabrà millor després, ja ho entendreu, però jo no vaig a no fer-ho perquè a vosatros no vos pareix bé, jo vaig a fer-ho perquè senc que vull fer este projecte, si me compreneu bé i sinó, no vaig a dir mira sinó que vos donen, no, perquè si no ho faig me sentiré mal, vaig a fer-ho perquè crec que vull fer-ho i és una cosa, és una inquietud que tinc i vull tirar endavant. Jo els he dit aixina i ells ara ho estan processant, que segurament, si no haguere fet el curs, pues, m'haguera tirat endarrere però és més escoltar-te a tu, que moltes vegades no fas coses perquè els demés no s'enfaden, perquè als demés no els senta mal, però escolta ja està bé, la meua inquietud és que vull fer més coses, sí, sóc mestre però el projecte que tinc en cap no, si és ser mestre, però tinc una altra cosa en el cap que me tire, i::: i vull fer-lo”.*

c) buscar ajuda i recursos; s'ha registrat 1 referència. En aquesta es mostra com la persona és capaç d'identificar la necessitat de suport i saber contar amb ell:

*Document 'Victoria', 1 passages, 936 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 936 characters.*

*“arrel del curset i deixar-ho en el meu home vaig començar a contar-ho, a Paz, a Encarna, a les meues amigues i em vaig donar compte de què contant-ho, contant-ho i traguen tot això, ostres... i damunt em deien coses que totes coincidien en el mateix, si tu eres feliç, els demés també, les meues amigues, ho has de deixar per tu, i jo ostres, el curset, tot, les meues amigues no han fet mai eixe tipus de curset, ma mare també li ho vaig contar, tu, i jo uuuyy, i jo nada es casual, nada es casual (riu) i jo ostres, em va vindre superbé soltar-ho tot i que la gent em parlara i de fet vas parlant en la gent i sempre hi ha, eixa gent sempre té algú que també ha passat per lo mateix”.*

d) ciutadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa; no s'han trobat referències.

e) benestar emocional; s'han registrat 4 referències. Aquestes fan esment a com la persona gaudeix de forma conscient del propi benestar i el transmet a les persones que té al seu voltant:

*Document 'Paz', 2 passages, 1724 characters.*

*Section 0, Paragraph 56, 578 characters.*

*“En la meua família sempre he tingut molt bona relació, el que sí que he notat és el efecte espill. Es lo de jo estic contenta, jo tinc ganes d'escoltar-te, jo tinc ganes d'estar en tu, jo tinc ganes de que tot et vaja bé, que hi haja un bon ambient a casa i he notat un poc el reflexe també. Veig que el meu germà te moltes més ganes d'estar en mi, me vol convidar a sopar, que siga un divendres per anar-nos de copes mano a mano, pues coses que a lo millor abans no feiem i ara sí, xarrem de les nostres coses, ens posem al dia i ara ens prestem més atenció, lo qual m'agrada.*

f) fluir; no s'han trobat referències.



A continuació en el quadre 6.5. presentem la procedència de les referències. Destaquem que dintre de la competència “competències per a la vida i el benestar” el MAEM ha tingut més efecte en la microcompetència “benestar emocional” amb un total de 4 referències.

<b>COMPETÈNCIES PER A LA VIDA I EL BENESTAR</b>	Docents	Famílies
Objectius adaptatius	1	0
Preses de decisions	1	0
Ajuda i recursos	1	0
Ciutadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa.	0	0
Benestar emocional	4	0
Fluir	0	0

Quadre 6.5. Resultats recerca booleana per microcompetències “competències per a la vida i el benestar” (intersecció matriu).

Al següent quadre repleguem la procedència de les referències agrupades per les cinc competències. S’obté que el MAEM té un efecte major en la “consciència emocional” amb un total de 67 referències, seguida de la “competència social” amb un total de 47 referències i la competència de “regulació emocional” amb 42 referències.

<b>COMPETÈNCIES EMOCIONALS</b>	Docents	Famílies
<b>CONSCIÈNCIA EMOCIONAL</b>	49	18
<b>REGULACIÓ EMOCIONAL</b>	25	17
<b>AUTONOMIA EMOCIONAL</b>	23	15
<b>COMPETÈNCIA SOCIAL</b>	30	17
<b>COMPETÈNCIES PER A LA VIDA I EL BENESTAR</b>	7	0

Quadre 6.6. Resultats recerca booleana competències emocionals (intersecció matriu).

### **6.3. Resultats referents a la tercera pregunta de la investigació.**

Recordem la tercera pregunta de la investigació, aquesta és: *Quins beneficis ha aportat el mètode autoformatiu al seu creixement emocional (VB)?*. També podríem fer la pregunta d'aquesta manera: *Quins beneficis ha aportat el mètode autoformatiu durant el procés per adquirir les competències emocionals?* Perquè entenem que el creixement emocional és un procés continu, on és propicien uns elements, durant el qual la persona es va entrenant i va adquirint les competències emocionals. Aquests elements venen a ser els beneficis que buscàvem en la categorització de la informació.

Així doncs, per tal de contestar la tercera pregunta ens basarem en els resultats obtesos de l'anàlisi de contingut tant de les entrevistes com dels relats autobiogràfics. Les dades que s'han obtés d'aquest anàlisi fan referència a tots els beneficis que han verbalitzat els agents de la investigació i que han experimentat arrel d'haver posat en marxa en la seua persona el mètode d'autoformació en educació emocional MAEM. Per tant, són beneficis que s'han derivat de l'aplicació del mètode durant tot aquest procés de creixement emocional i que en última instància els ha dut a adquirir certes competències emocionals, les quals ja hem recollit en els anteriors apartats, on s'han presentat els resultats referents a la primera i segona pregunta que ens havíem plantejat en aquest treball.

L'anàlisi de la variable B "Procés de creixement emocional" s'ha portat a terme seguint, primerament, un procediment deductiu i, a continuació, un procediment inductiu. El procés deductiu s'ha iniciat tenint en compte els tres components que configuren l'emoció: el conductual, el fisiològic i el cognitiu. Així doncs, s'ha creat el node "accions i actituds" (component conductual), el node "emocions" (component fisiològic) i el node "pensaments" (component cognitiu). Seguidament mitjançant un procediment inductiu s'han creat el node "estats", "percepcions" i "principis". La resta de nodes que s'han derivat d'aquests 6 grans nodes s'han creat seguint un procés totalment inductiu.

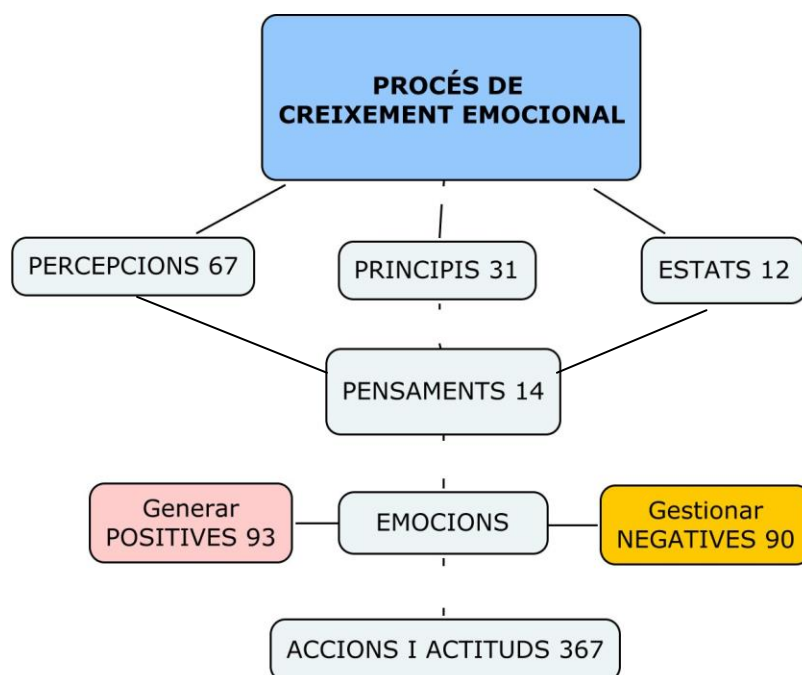
**VARIABLE B: PROCÉS DE CREIXEMENT EMOCIONAL**, trobem 6 referències on els agents implicats han fet al·lusió al creixement emocional que estan experimentant en la seua persona:

*Document 'Lydia', 1 passages, 205 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 205 characters.*

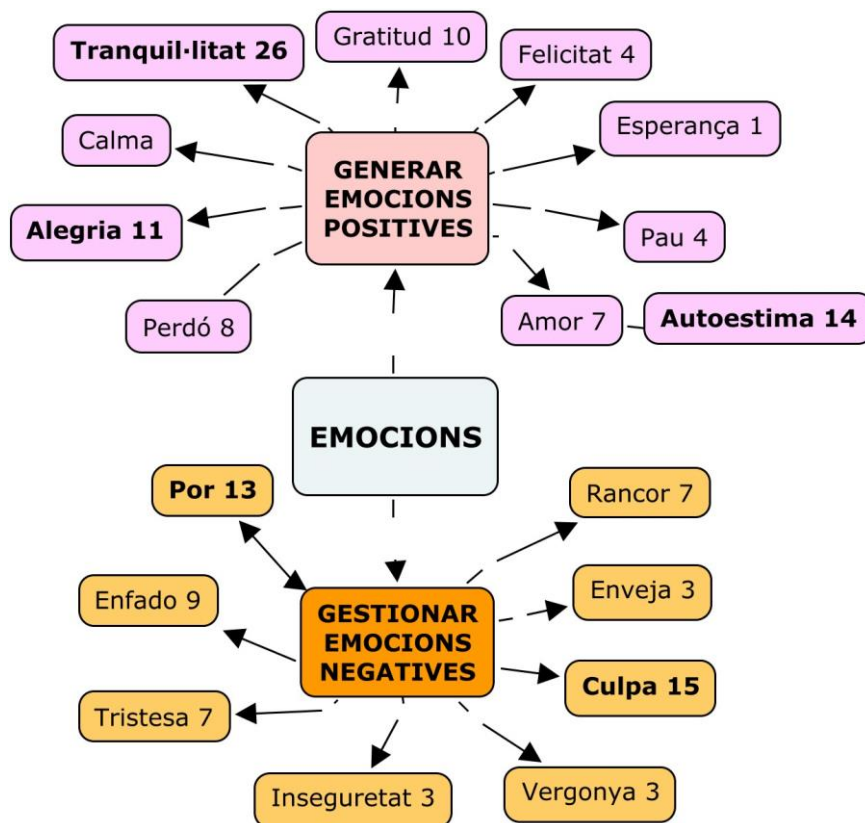
*“després a nivell personal pues això, al menys a mi m’ha fet créixer, pues això, i valorar molt tot el tema emocional pues perquè si no, no anàvem ben encaminats, o sea, sobretot a nivell de que, personal”.*

Si ens endinsem dintre de la varibale B trobem que s’han generat 6 grans nodes. Aquestos són emocions, pensaments, accions i actituds, principis, percepcions i estats. A continuació anem a descriure’ls:



Gràfic 6.6: Model procés de creixement emocional.

**1. EMOCIONS**, aquest node fa referència a les emocions sorgides durant el procés de creixement emocional, s’han obtés un total de 183 referències. Dintre del node EMOCIONS, distingim entre generar emocions positives i gestionar emocions negatives:



Gràfic 6.7.: Model procés creixement emocional (emocions).

**1.1. GENERAR EMOCIONS POSITIVES.** Dins d'aquest gran node s'ha trobat 3 referències que il·lustren com la persona experimenta una emoció positiva i com es fa conscient d'aquest procés mentre es genera:

*Document 'Sònia', 1 passages, 804 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 804 characters.*

*“Primero es como que sientes una emoción, luego le pones como un nombre a esa emoción vale? Primero sientes como que dices, por ejemplo, yo eso lo he sentido por ejemplo con mi pareja de ahora, yo lo veo vale?, me pasó una cosa un día y luego explicaste tu los pasos y yo dije esto tiene algo que ver mira, yo lo veo y entonces me da alegría y pienso, me da como un escalofrío como alegría y pienso estoy feliz, lo quiero y luego es como que se refleja en una acción , le doy beso, vale, es como que voy siguiendo pasos. Es que el día que tú lo explicaste pensé es que yo tengo razón sintiéndolo así, me da como un escalofrío, como, que ganas tenia de verlo, pienso estoy contenta,*

*estoy feliz, como lo quiero y luego es la acción el beso o el abrazo y pensé pues mira... algo he aprendido no Diana? (rises)”*

Dins d'aquest gran node “generar emocions positives” es deriven altres nodes on ja la persona fa referència a una emoció concreta, de manera que s'ha creat un node específic per a cadascuna de les emocions sorgides. A continuació plasmem la relació d'aquestes emocions positives emergides, les quals s'han generat arrel de l'aplicació del MAEM en la pròpia persona. En total dins d'aquest gran node s'han registrat 93 referències:

a) GRATITUD, s'han trobat 10 referències:

*Document 'Didac', 1 passages, 61 characters.*

*Section 0, Paragraph 91, 61 characters.*

*“agraït, sóc agraït, però més no sé, valorar més lo que hi ha”.*

*“Pues bien, ahora el curso ha terminado, pero ha comenzado algo nuevo en mi, (...) poner en práctica proyectos profesionales e ilusiones a la vez que me ocupo de mi niña de 16 meses, con gratitud por poder disfrutar de ella, (no quejándome como hacía antes, por hacer varias cosas a la vez, no lo vivo como una renuncia sinó como una elección sincera conmigo misma, no como un sacrificio de madre mártir (como en el pasado)”. (R.1.F)*

b) FELICITAT, s'han registrat 4 referències:

*Document 'Emi', 2 passages, 424 characters.*

*Section 0, Paragraph 36, 382 characters.*

*“ ahora soy mucho más feliz, antes me paraba a pensar en lo que no tenia y empezaba con comparaciones y ahora no, ahora veo lo que tengo y me siento tan feliz porque digo yo que más puedo pedir, es que lo tengo todo, es que mis hijos son lo más grande que hay, la salud, la salud es una cosa que es super importante, y mi marido y yo que nos queremos y nuestra casa, nuestro piso”.*

*“este año he aprendido una cosa muy valiosa, a ser feliz por mi misma y no por las expectativas que yo tanga en que los demás me hagan feliz, mi*

*felicidad y mi alegría solo depende de mi, soy responsable de ella y de mi vida". (R.21.D)*

c) ESPERANÇA, s'ha trobat 1 referència:

*Document 'Emi', 1 passages, 145 characters.*

*Section 0, Paragraph 18, 145 characters.*

*"pues, ellos viven en Burriana y no nos hablamos pero ojalá le entre un chip en la cabeza y diga voy a llamar a mi hermano yo lo pido todos los días".*

d) PAU, s'han registrat 4 referències:

*Document 'Paz', 1 passages, 66 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 66 characters.*

*"A mi m'ha aportat, m'ha aportat un poc més de pau en la meua vida".*

e) TRANQUIL·LITAT, s'han trobat 26 referències:

*Document 'Natàlia', 1 passages, 46 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 46 characters.*

*"Jo el que més estic sentint és tranquil·litat".*

En una d'aquestes referències, la persona expressa que és sent més tranquil·la i per explicar-se empra també el sentiment "calma":

*Document 'Amèlia', 1 passages, 395 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 395 characters.*

*"jo me trobe més tranquil·la i... bueno, m'he trobe més tranquil·la no, o siga, puc, quan me fique... quan perd un poquet els nervis recupere abans la calma. A vore que a mi les situacions m'afecten un poc com m'estaven afectant fins ara però sí que sóc capaç ara, tinc ferramentes per a poder recuperar la normalitat abans o de manera que abans no podia fer-ho".*

f) CALMA, s'han registrat 5 referències:

*Document 'Paz', 1 passages, 34 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 34 characters.*

*“ tot això m'ha aportat calma”.*

En una d'aquestes referències, la persona expressa que és sent més calmada i per explicar-se empra també el sentiment “tranquil·litat”:

*Document 'Micaela', 1 passages, 457 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 457 characters.*

*“Yo creo que ahora, bueno, estoy mas calmada en general, situaciones que quizás me superaban y sobretodo creo que estoy mas tranquila y con más calma, me tomo las cosas más pausadas frente a las pequeñas cosas del día a día, sabes, de voy a llegar tarde al llevar a mi hijo al colegio, pues en vez de estar, pues, nerviosa, malhumorada, utilizar tonos inadecuados que luego hacen que te sientas mal, controlo mucho mas esas situaciones, sabes, del día a día”.*

g) ALEGRIA, s'han trobat 11 referències:

*Document 'Lydia', 3 passages, 355 characters.*

*Section 0, Paragraph 32, 146 characters.*

*“jo crec que quan intentes posar amor a les coses pues eres més alegre també, i captes a lo millor més alegria en els demás”.*

h) PERDÓ, s'han trobat 8 referències. Aquestes node fa menció tant al fet de perdonar a altres:

*Document 'Cristina', 1 passages, 719 characters.*

*Section 0, Paragraph 31, 719 characters.*

*“un dia vam parlar que anava al seu gimnàs i jo li vaig dir que era d'un que coneixia jo i que li donara records i al cap d'uns dies ell em va enviar un missatge al facebook, i a lo millor va ser això, el fet que ell va vore que jo era capaç de perdonar, ell va vore tot lo altre i em va demanar perdó. Al relat ho vaig posar...”.*

*“He conseguido perdonar para sentirme libre”. (R.3.F.)*

perdonar-se a un mateix:

*Document 'Roman', 1 passages, 483 characters.*

Section 0, Paragraph 53, 483 characters.

*“a mi m’ha ajudat el curs per a adonar-me’n, vale, Roman, estàs, has tingut un mal any, pensa perquè sóc un poc desastre, mira lo desorganitzat que sóc però també m’he de perdonar que estave passant un mal any i a lo millor no he pogut donar tot...”*.

*“Quan me n’adono que m’estic “matxacant” repetidament a mi mateixa per alguna equivocació comesa allò que faig ara és tallar els pensaments que estic tenint i preguntar-me si eixe fet li’l perdonaria fàcilment a qualsevol altra persona. La majoria de les vegades la resposta és afirmativa la qual cosa em fa pensar que, amb més motius, m’ho he de perdonar a mi mateixa”*. (R.25.F.)

O demanar perdó a altres:

*“He après a (...) i si alguna vegada alce el to de veu a demanar perdó”*. (R.8.F.)

i) AMOR, s’han registrat 7 referències:

Document 'Lydia', 2 passages, 1019 characters.

Section 0, Paragraph 23, 498 characters.

*“intente posar més amor a totes les coses que faig, entonces pues és com una cadena, com la vibració que comentàvem, no sé pues, i que trobe més amor també i a lo millor jo crec que això me ajuda a no estar tan insegura, perquè si, si note que realment amor no me faltava, no me fa falta estar tan pendent del que pensen els demés de mi perquè ja ho he notat, i pues clar tinc que ficar jo també, si jo genere inseguretat de què pensaran que tal... pues al final el que recull també és un poc això”*.

*“Me he permitido ver que (...) tengo que aprender a gestionar los conflictos desde el amor que siento hacia todas las personas que me rodean”*. (R.17.D.)

*“He conseguido amar para ser feliz”*. (R.3.F.)

i.1) AUTOESTIMA, la definim com l’amor a un mateix. S’han trobat 14 referències:



Document 'Amèlia', 2 passages, 791 characters.

Section 0, Paragraph 19, 484 characters.

*“des de que estem fent el curs, la veritat és que sí que és super important tindre amor a un mateixa no? Voler per tu, perquè si tu no estàs bé, és lo que hem parlat moltes vegades, si no estàs bé tu no pots transmetre el bé i quan no et vols a tu mateixa, si no estàs feliç en tu mateixa, no estàs feliç en el altres. Qualsevol cosa que no te importància t’altera, et posa de mal humor, et fa enfadar, no? I no és egoisme voler-te a tu mateixa, i això jo no ho tenia molt clar abans”.*

Document 'Rita', 1 passages, 1136 characters.

*“sempre te diuen hi ha que pujar l’autoestima, hi ha que pujar l’autoestima o tal, jo això ho he sentit moltes vegades i m’ho han dit molt i ho he llegit moltes vegades i ho tinc molt clar però mai m’havien donat realment pautes concretes sobre com fer-ho de dir, sí, és molt bonico, hi ha que pujar l’autoestima, però com ho faig? Vale, necessito coses molt concretes i pràctiques i això m’he donat compte que serveix moltíssim. (...) m’està ajudant molt en l’autoestima, de reconèixer totes les coses positives que tinc, que de vegades no les valores perquè tendim a centrar-nos en les coses que ens falten, lo que perdem i tal, i ens oblidem de tot el que tenim i el fer l’esforç, pues, per això, per pensar i reconèixer, que de fet vaig fer un llistat, en el meu diari vaig fer un llistat, llistat de gratitud a vore, quantes coses tinc per a sentir-me agraïda i me va sortir llarguíssim”.*

Document 'Diego', 2 passages, 742 characters.

Section 0, Paragraph 27, 242 characters.

*“Pues, poc a poc estic experimentant el que es l’amor cap a mi, perquè este any, tu ja saps, a nivell d’autoestima ha segut dur, m’he notat en certs moments molt baix d’autoestima, i tot i que encara estic en procés, crec que m’estic cultivant”.*

Per tant, trobem que els agents implicats han experimentat el benefici de generar emocions positives, les quals han segut en una major incidència

experimentar més tranquil·litat, amor per un mateix, és a dir, major autoestima i alegria després d'aplicar el MAEM.

**1.2. GESTIONAR EMOCIONS NEGATIVES.** Dins d'aquest gran node s'han registrat 29 referències on la persona menciona que ara és més capaç de gestionar de manera beneficiosa diverses emocions "negatives" que experimenta o experimentava de manera simultània:

*Document 'Roman', 1 passages, 576 characters.*

*Section 0, Paragraph 14, 576 characters.*

*"sensacions de ràbia me la controle millor, sensacions de decepció per algo, un moment que he tingut decepció també millor, el tema que te comentava del comentari que me va fer la meua germana l'altre dia haguera estat tota la vespra fotut per eixe comentari, va ser al moment i després ja se me va passar, sobretot el sentiment, això que de vegades, me'n recordo un dia que parlaves de les sensacions negatives, la ràbia, dolor, no sé que, no sé quantos, pos mira la ràbia, la decepció i el desengany diguem que son tres males sensacions que les estic sabent gestionar molt bé".*

*Document 'Maria', 2 passages, 480 characters.*

*Section 0, Paragraph 38, 429 characters.*

*"Y yo sí que he mejorado en eso, a tener más paciencia a controlar la respiración y saber gestionar el enfado es lo que más he trabajado. Porque me enfadaba continuamente y al estar triste todo me sentaba mal. Era como una pelota, entonces al gestionar bien el enfado todo se me iba. Es como un pack a mi me venía junta la tristeza y el enfado. Entonces respiraba, lo aceptaba y lo intentaba gestionar de la mejor manera posible".*

Dins d'aquest gran node "gestionar emocions negatives" es deriven altres nodes on ja la persona fa referència a una emoció concreta, de manera que s'ha creat un node específic per a cadascuna de les emocions sorgides. A continuació plasmem la relació d'aquestes emocions negatives emergides, les quals els agents mencionen que han après a gestionar arrel de l'aplicació del MAEM en la pròpia persona. En aquest gran node trobem un total de 90 referències:

a) RANCOR, s'han trobat 7 referències:

Document 'Emi', 2 passages, 3110 characters.

Section 0, Paragraph 18, 1046 characters.

*“Esto esta bien que lo grabes... yo a mis cuñados los odiaba, los odiaba, nos hicieron mucho daño, a mi marido lo hicieron llorar mucho, odiaba a mis cuñados, y ahora no voy yo a ir a buscarlos, a decirle, oye, mire, no, pero, si vinieran ellos a nosotros yo les acogería con los brazos abiertos, ya no los odio Diana, ya no. Yo sé que ellos pasaron por un mal momento, he comprendido porqué ocurrió, me he puesto en su lugar, que antes no me ponía y entiendo porque se portaron así, incluso ellos estuvieron a punto de separarse por los problemas que tenían y si entre ellos pasara eso, pues normal que con nosotros actuaran así, y como he visto que no, que no había maldad, que fueron las circunstancias y ya está”.*

b) ENVEJA, s’han registrat 3 referències:

Document 'Joan', 1 passages, 520 characters.

Section 0, Paragraph 3, 520 characters.

*“Per exemple quan parlàvem al principi de viure i reconèixer emocions, per exemple una molt roina, per exemple l’enveja. Jo això de l’enveja sempre ho he viscut, que si ho he sentit, jo no ho de viure com una cosa negativa. Es a dir, jo perquè he de viure en enveja si puc superar-me per mi mateix? Si vols ser tant com un altre, aplicat en eixos punts que ha fet eixa persona i al menys, a lo millor no arribaràs a tant, però aproximar-te pots. I no ho accepte jo això de dir, un altre té més doncs vaig a fastidiar-lo”.*

Document 'Paz', 2 passages, 743 characters.

Section 0, Paragraph 29, 169 characters.

*“En aquest curs, penso això, el no sobrevalorar tant allò que envejo i intento també que això que m’agrada d’altres persones que envejo, em beneficie això, que m’aporte”.*

c) CULPA, s’han trobat 15 referències:

Document 'Jessica', 3 passages, 964 characters.

Section 0, Paragraph 5, 147 characters.

*“Y luego a nivel personal, a nivel personal me ha ayudado mucho a luchar contra el no sentirme culpable, es un sentimiento que a mi me cuesta mucho”.*

*Document 'Rita', 3 passages, 4221 characters.*

*Section 0, Paragraph 55, 1273 characters.*

*“he pres molta consciència de la importància que té el no “machacar-me” no? Eixie hàbit automàtic d’estar sempre machacant-te, machacant-te, no, que de vegades no te dones ni compte, és automàtic, si tens eixe hàbit que jo tinc. Jo sempre ho dic jo me sento culpable de lo que faig i de lo que no faig, de lo que dic i de lo que no dic. Pues això, intentar llevar els pensaments, els pensaments de machaqueo, no? De culpabilitzar-te i de dir, perquè he fet això, perquè he dit això, i tal, és que és detectar-lo i , perquè és que ara els detecto, vull dir, perquè antes moltes vegades se me colaven i no els arribava a detectar, no? I ara faig un esforç conscient i dic, eiii, pensament tòxic, fora! Substituint-lo, vale? Entonces pues això, afirmació positiva o penso en una altra cosa, me preocupo per una altra cosa, me distrae o lo que siga, però eixe pensament fora, no el vull, no el vull”.*

*d) VERGONYA, s’han trobat 4 referències:*

*Document 'Mònica', 2 passages, 1649 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 948 characters.*

*“por ejemplo, si estoy...yo que sé, siento vergüenza, entonces en ese momento noto que me estoy poniendo colorada, entonces pienso “ uf me estoy poniendo colorada”, y luego digo “va, me tranquilizo”, intento sobre todo lo de la respiración y digo “ me tranquilizo, me tranquilizo” y en ese momento ya no hago nada, luego ya, cuando estoy en casa lo que intento es pensar el porqué me ha dado vergüenza eso, o sea esa emoción, entonces lo pienso y me digo “ ¿porqué me ha venido eso?”, pues porque no me ha gustado lo que me has dicho, por ejemplo, y luego lo que pienso es “¿porqué no me gusta eso?”, y entonces es lo que pienso yo. Pero claro, yo en el momento ese, en el momento que me está pasando, realmente no puedo analizar ahí todo lo que siento y entonces ya, una vez que yo sepa*

*que esa situación me provoca eso, la próxima vez que me encuentre frente a esa situación, ya sabré porqué se produce y que tengo que hacer para que no se produzca”.*

e) INSEGURETAT, s’han trobat 3 referències:

*“Probablement prové d’una inexperiència, d’una falta de recursos i d’una inseguretat que ja he anat solucionant en la seua majoria”. (R.23.D.)*

f) TRISTESA, s’han registrat 7 referències:

*Document 'Miriam', 1 passages, 1365 characters.*

*Section 0, Paragraph 18, 1365 characters.*

*“el fet de no aguantar-me les ganes de plorar perquè normalment, sí que és veritat lo que comentàvem, no? Que tendeixes a reprimir-te les ganes de plorar, no? Pos ara si estic parlant en una persona i m’emocione pos si acaba plorant acaba plorant, encara que coste prou, saps? Però a mi això me va parèixer bonico, el dia que vas parlar d’això, no m’enrecorde molt bé el que vas dir del plor, me pareix que vas dir que ere una manera de traure fora tot, no? I sí, jo realment este curs el que he intentat fer és relajame, no me puc quedar dins en lo que m’agobia, he plorat, he plorat molt”.*

g) ENFADO, s’han registrat 9 referències:

*Document 'Mónica', 2 passages, 858 characters.*

*Section 0, Paragraph 37, 364 characters.*

*“aunque tuviese razón me sentía culpable por haberme enfadado, por lo que te digo, porque como no lo gestionaba bien, ese enfado empezaba a crecer y al final me sentía culpable porque claro, eso se desbordaba, entonces ahora por lo menos digo “sí, estoy enfadada y estoy enfadada por esto”, entonces eso no se desborda y lo acepto, y eso por ejemplo sí que lo noto”.*

*Document 'Paz', 3 passages, 3482 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 425 characters.*

*“Jo abans m’ofuscava molt en moltes coses i ara ja no ho faig i si me noto que començo a ofuscar-me, intento distraurem en altra cosa, primer pensar en què me passa i perquè me passa i sobretot que li dono molta importància*

*als problemes, a lo millor m'ha passat algo lleu però jo ho veig una muntanya i me començo a agobiar, a agobiar, a agobiar i m'enfado, bueno, m'enfadava, ara intento que no, intento que no. Sobretot això”.*

h) POR, s'han registrat 13 referències:

*Document 'Emi', 2 passages, 6307 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 2312 characters.*

*“había algunas cosas que a mi me daban miedo, tenia temores y cosas que yo al escribirlas y al hacer el biograma que también me ha venido muy bien porque aquí te lo he resumido pero yo en casa me he explayado, en cada cosa de esta me he puesto a contar todo lo que me ocurría, como me sentía, pues eso me ha hecho regresar, al hablar conmigo misma y al escucharme a mi misma me ha hecho regresar a aquel momento y entonces he descubierto el porque y cuando he visto que por algo fue, que es normal que fuera así, pues lo he aceptado, y he intentado trabajar”.*

*Document 'Mònica', 1 passages, 1324 characters.*

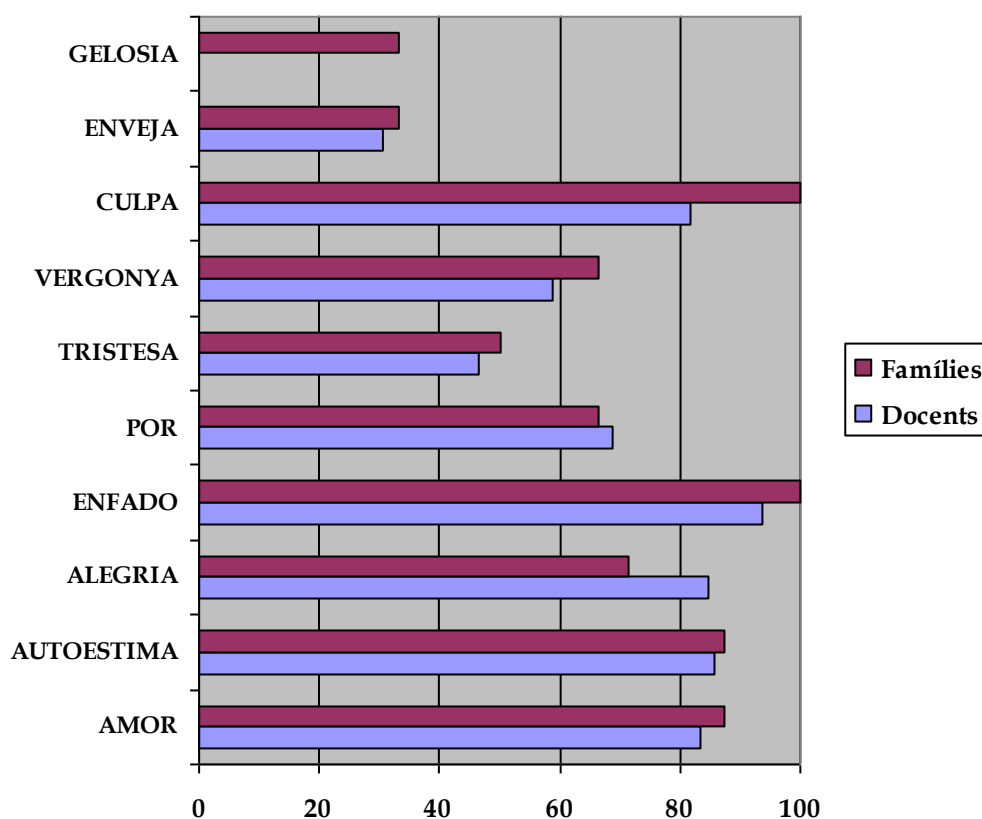
*Section 0, Paragraph 25, 1324 characters.*

*“Tengo miedo a todo, yo me subo a mi coche y me pongo histérica, yo es pánico, que me sudan las manos y me pongo... Que lloro a veces, lo paso fatal, (...) Pues ahora lo que hago es, respiro y voy mentalizándome, que no pasa nada, el sabe lo que hace, no pasa nada, no pasa nada, el que conduce es él, él sabe lo que hace...”.*

Per tant, trobem que els agents implicats han experimentat el benefici d'aprendre a gestionar emocions negatives, les quals han segut en una major incidència la gestió de la culpa, la por i l'enfado després d'aplicar el MAEM.

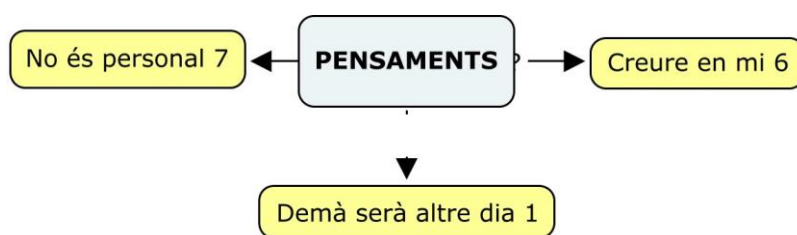
Així doncs els agents han fet referència, per una banda, a que estan experimentant les emocions positives mencionades més amunt; aquestes són de més a menys incidència: tranquil·litat, autoestima, alegria, gratitud, perdó, amor, pau, calma, felicitat i esperança, per l'altra, que estan gestionant les emocions negatives descrites anteriorment, aquestes són de més a menys incidència: culpa, por, enfado, rancor, tristesa, inseguretat, vergonya i enveja.

A més a més de les anteriors emocions, sorgides de manera espontània, concretament en l'entrevista es va preguntar també per les emocions que s'havien treballat durant el curs i es va demanar a les persones que expressaren com vivien eixes emocions en el moment present, fent referència a si hi havia hagut algun canvi respecte al principi de començar el curs. Així doncs, dins del node "emocions" hem plasmat, mitjançant quadres de registre, la percepció de canvi que van experimentar els agents arrel de l'aplicació del mètode. Aquestos quadres es poden consultar en la seua totalitat a l'annex 2. A continuació presentem els resultats generals d'aquest anàlisi, fent al·lusió als percentatges de percepció de canvi que havien experimentat tant els docents com les famílies. Com podem veure al gràfic 6.8. les emocions en les quals els agents han experimentat major percepció de canvi en la seua vivència han estat, pel que fa a les emocions positives, l'amor amb un 87,5% les famílies i un 83,3% els docents; l'autoestima amb un 87,5% les famílies i un 85,7% els docents i l'alegria amb un 84,6% els docents i un 71,4% les famílies. Ací la percepció de canvi fa referència a que experimenten, majorment, més amor, tant cap a un mateix com cap als altres, i més alegria en les seues vides després de l'aplicació del MAEM. Pel que fa a les emocions negatives han estat l'enfado amb un 100% les famílies i un 93,7% els docents, la culpa amb un 100% les famílies i un 81,8% els docents i la por amb un 68,7% els docents i un 66,6% les famílies. Ací la percepció de canvi fa referència a que senten que gestionen de manera més positiva, majorment, l'enfado, la culpa i la por després de l'aplicació del MAEM.



Gràfic 6.8. Percepció de canvi de la vivència emocional.

2. **PENSAMENTS**, aquest node fa referència a pensaments que els agents han verbalitzat i han contribuït al seu creixement emocional. S'han registrat un total de 14 referències:



Gràfic 6.9: model procés creixement emocional (pensaments).

a) **CREURE EN MI MATEIXA**, s'han registrat 6 referències:

*Document 'Dídac', 2 passages, 247 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 98 characters.*



*“creure que ho puc fer-ho, jo sóc conscient que puc fer-ho, t’ho has de creure.*

b) NO ÉS PERSONAL, s’han trobat 7 referències:

*Document 'Natàlia', 1 passages, 919 characters.*

*Section 0, Paragraph 6, 919 characters.*

*“per exemple, en ella, jo m’he portave bé, però té un caràcter aixina un poquet difícil i me feie mal a voltes, de la manera que tenie de dir-me les coses. Ara, a lo millor, me les diu igual, igual no, o ja no me les agarre igual, eh?, i això m’ha aportat de dir, avui te un mal dia, te un mal dia i ja se li passarà quan vullgue, passar un poquet més (...) En això sí que ho he notat, com dir... avui s’ha alçat...pos ja se li passarà (...) no és cosa meua, ja se li passarà. (...) abans deia, que li hauré fet algo, que fa eixa mala cara? Pos no ho sé, i te feie treballar en tensió, com dient, no ho estaré fent bé i ara pense i dic, ja se li passarà, es problema d’ella, ja se li passarà quan vullgue”.*

c) DEMÀ SERÀ ALTRE DIA, s’ha registrat 1 referència:

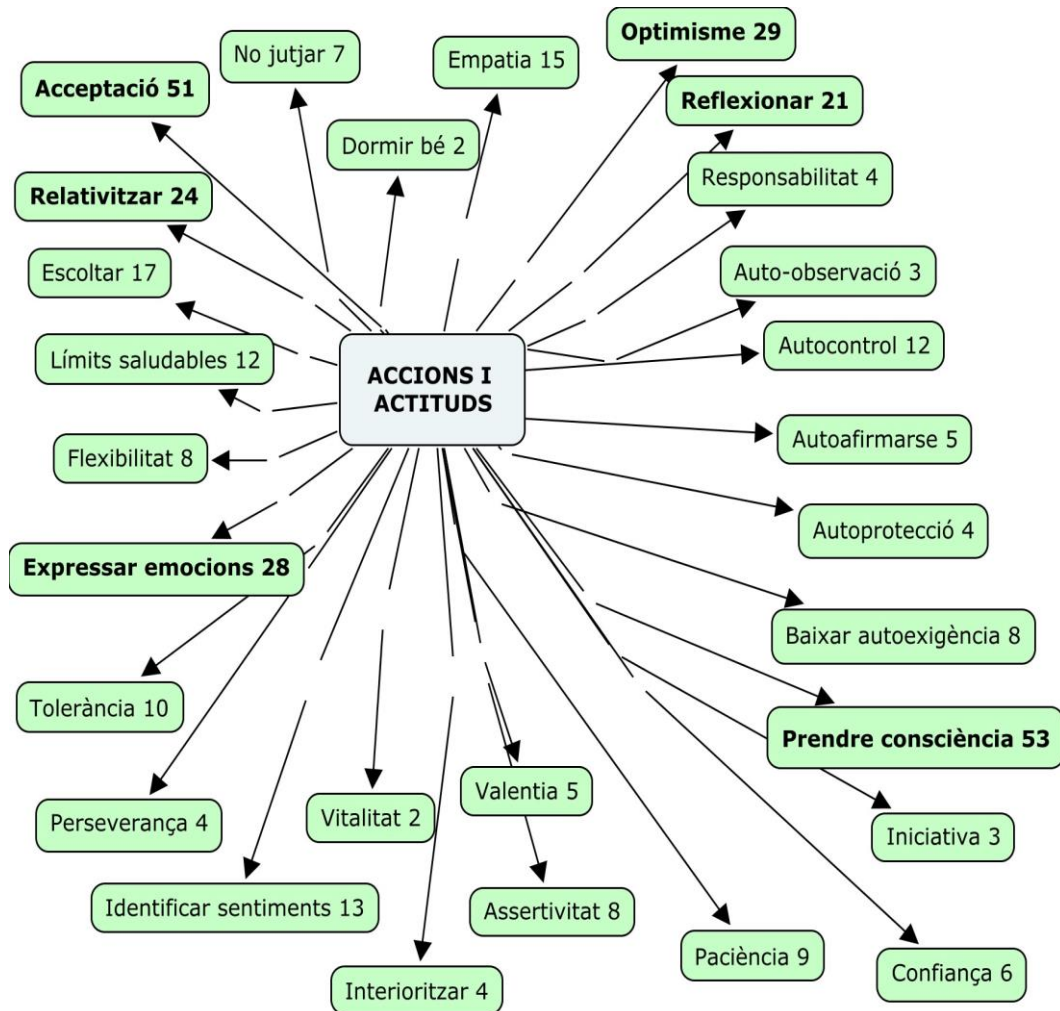
*Document 'Roman', 1 passages, 545 characters.*

*Section 0, Paragraph 22, 545 characters.*

*“demà serà altre dia, pareix una gilipollà però jo eixa frase, enguany li he trobat molt de sentit, és una frase feta, mañana será otro dia, demà serà un altre dia, jo he estat abatut i he passat nits fatals, fatal que dius, no puc dormir, te despertes i en ser demà ja és com si algú t’haguera apretat ahí i estàs en un altre dia i te’ns que alçar-te i fer coses i la vida mateixa aprèn a superar eixos mals moments, la tristesa, el abatiment, l’apatia, t’alces i ja tens ganes de fer coses i esta situació a mi m’ha passat”.*

Altres benefici que s’ha derivat d’aplicar el MAEM ha seguit el pensar que certes reaccions de l’altre no són personals, que és una situació que viu l’altra persona i que li correspon a ella gestionar-ho; seguit del pensament de creure en un mateixa, en la pròpia capacitat personal.

3. ACCIONS I ACTITUDS, aquest gran node fa referència a accions i actituds sorgides arrel de l'aplicació del MAEM i que han resultat beneficoses en el seu creixement emocional. S'han registrat un total de 367 referències:



Gràfic 6.9.: Model procés creixement emocional (accions i actituds).

a) AUTO-OBSERVACIÓ, s'han registrat 3 referències:

*Document 'Victoria', 2 passages, 468 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 166 characters.*

*“Sí, pues comence a establir sentiments, a mostrar-los, sí, sobretot això eh, sobretot això i Bueno a pensar també, a observar-me a mi mateixa i això m'ha ajudat prou”.*

b) AUTOCONTROL, s'han trobat 12 referències. Aquest node fa referència a la capacitat de controlar els propis impulsos i reaccions que es deriven del fet de viure emocions:

*Document 'Ángela', 1 passages, 705 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 705 characters.*

*“ahora de, les meues reaccions jo pense que estan sent un miqueta més equilibrades, val? Jo, ehhhh, sempre tinc reaccions molt per dalt o molt per baix i estic intentant equilibrar-les, jo pense que ho estic aconseguint ni d'eufòria excessiva, ni de ira excessiva, no? Perquè per a mi la ira està ací dalt, no, ací dalt. (fa un gest de senyalar més amunt) Aleshores jo crec que des de que estic fent el curs, eh, algunes d'estes reaccions les estic controlat un poc, val? També dic que açò és un procés i que són molts anys, són quasi 40 anys de ira, eh, i de (rises) vull dir que s'ha de , el procés costarà i d'això sóc conscient però bueno, estem en el camí”.*

c) AUTOAFIRMAR-SE, s'han registrat 5 referències. Aquest node es refereix a mostrar o reivindicar la valia o la capacitat pròpia, la seguretat en un mateix, la defensa de la pròpia personalitat:

*Document 'Rober', 1 passages, 154 characters.*

*Section 0, Paragraph 71, 154 characters.*

*“No deixar-me influenciar per ningú, hi ha gent que té poca personalitat, jo crec que tens que demostrar qui eres i després ja discutirem si és bo o roí”.*

*“He aprendido a poner el listón de mi felicidad más alto, a no conformarme con menos, a pedir y sobretodo a decir lo que no me gusta”. (R.19.D.)*

d) AUTOPROTECCIÓ, s'han trobat 4 referències. Aquest node fa menció a la protecció d'un mateix:

*Document 'Diego', 2 passages, 1130 characters.*

*Section 0, Paragraph 62, 111 characters.*

*“en el exemple de mon pare que t'he dit que... el saber com protegir-me de certes actituds negatives de mon pare”.*

e) BAIXAR AUTOEXIGÈNCIA, s'han registrat 8 referències. Aquest node es refereix a disminuir el nivell d'exigència amb un mateix per tal de gaudir de les responsabilitats de la vida i confiar:

*Document 'Cristina', 2 passages, 635 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 556 characters.*

*“que es això que jo abans a la mínima que no m'eixia una cosa bé, per tota l'autoexigència que havíem parlat, que al no ser que no m'eixia una cosa i jo cabuda en fer-la i si no m'eixia me desmoranava una barbaritat, ara ho veig tot d'una altra manera, ja la meua exigència està baixant, no m'exigeisc tant en el meu treball, jo sé que ho faig lo màxim que puc, intente fer tot el que puc per a fer-ho bé i arribe fins on arribe, si no arribe a més es per que no era el moment de fer eixa cosa o es que no era per fer-la per a mi, ho ja la faré en el temps”.*

f) PRENDRE CONSCIÈNCIA, s'han trobat 53 referències. Aquest node fa menció a com la persona anomena que s'adona d'agafar consciència de la pròpia existència, actes, sensacions...:

*“He après que les persones han d'evolucionar sent conscients ells mateixos d'una situació, les paraules se les emporte el vent i el que cal és prendre consciència un mateix per després fer els canvis conuenients”. (R.20.D.)*

*Document 'Miriam', 5 passages, 2127 characters.*

*Section 0, Paragraph 33, 190 characters.*

*“jo crec que, al menys jo i penso que la majoria de la gent li haurà passat que hem començat a obrir el cap i a pensar (rises) lo que estàvem vivint ahi, a vore de lo que erem conscients, no?”.*

*Document 'Didac', 2 passages, 1232 characters.*

*Section 0, Paragraph 41, 624 characters.*

*“el que passa és que sóc més conscient de què... de les situacions inconscients. Hi ha un referent ara comence el curs a vore si... Antes era més... controlar la situació pero no... hi ha més. Aci ho hem treballat, entonces sí que recorde molt. Mira ara aplique això que vam dir, ara estaria*

*be que esta persona escoltara el que vam dir l'altre dia en el curs... Canvi, home sí, això seria un canvi, sí. Ser conscient d'una situació, ser més conscient d'algo conscient. Conscient eres sempre, però ara és la paraula gestió. Eres conscient del problema però a vore si puc gestionar-lo, arreglar, puc actuar de la millor manera".*

g) INTERIORITZAR, s'han registrat 4 referències. Aquest node es refereix a com la persona fa per interioritzar les vivències emocionals:

*Document 'Dídac', 1 passages, 42 characters.*

*Section 0, Paragraph 31, 42 characters.*

*"intente interioritzar això que ha passat".*

*"El curso ha sido enriquecedor y un buceo total hacia mi interior pero sin olvidar que todo está por hacer y no sé cuando empezará a dar frutos".*

*(R.21.D.)*

h) IDENTIFICAR SENTIMENTS, s'han trobat 13 referències. Aquest node representa la capacitat que ha adquirit la persona alhora d'identificar el que està sentint i posar-li nom als sentiments:

*Document 'Ángela', 2 passages, 1005 characters.*

*Section 0, Paragraph 11, 352 characters.*

*"Sóc una persona en moltes idees i molts sentiments dins a la vegada i aleshores, per a mi, el teu curs m'ha aportat això, saber o aprendre o intentar acostumar-me a ordenar els sentiments i a classificar-los en cada moment perquè jo puc sentir odi i amor al mateix temps, perfectament i... pànic i...exitació a la vegada, no sé, per ficar un exemple".*

i) EXPRESSAR EMOCIONS, s'han registrat 28 referències. Aquest node es refereix al fet de què ara la persona es sent més capaç d'expressar els seus sentiments que abans:

*Document 'Victoria', 2 passages, 746 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 580 characters.*

*“una cosa que he notat, jo sóc molt de tragar-m’ho tot vale, i en este curs ja no trague tant, d’acord? Aleshores si he de plorar plore, si m’he d’enfadar m’enfade, i això ha segut ara gràcies al curs (expresses les teues emocions) expresse, perquè m’he donat compte de que si no ho expresse, arribe un moment que explote, este chakra (senyala la gola) se m’oprimis, que este és el que et vaig dir jo, este és el chakra que tinc fotut i, i, i, no potser, no potser perquè és lo que me va dir una companya, si tu eres feliç, els demés són feliços, i dic exacte i ara m’he donat compte de què és així”.*

j) FLEXIBILITAT, s’han trobat 8 referències. Aquest node fa referència a la facilitat per acomodar-se als canvis o variacions segons les circumstàncies o necessitats, tant pel que fa a l’àmbit laboral:

*Document 'Miriam', 1 passages, 762 characters.*

*Section 0, Paragraph 25, 762 characters.*

*“he intentat posar primer les prioritats i deixar un poc més a banda les coses que me pogueren agobiar, no? A lo millor de dir he de fer açò, però m’ha eixit açò més important pues, no vaig a agobiar-me, vaig a fer-ho, primer lo nou que m’ha eixit que és més important i quan acabaré puc continuar fent el que estava fent i sinó se quedarà sense acabar però jo sabré que està ahi i quan podré continuaré, això jo crec que m’ha ajudat a mi, de cara a l’escola, a vore tot, o siga, a estar més tranquil·la en tot, perquè abans era (parla ràpid i enumera tasques) i eren moltes coses que t’agobiaven, t’agoviaben i ara és un dir, pues cada dia tinc açò, jo tinc apuntant tot açò i no puc fer, pues per la vesprada, s’agafa i m’ho apunte per al dia següent i ja està”.*

Com a l’àmbit social:

*Document 'Paz', 2 passages, 1223 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 335 characters.*

*“pos en general m’enfadaven coses que no eixiren com havia pensat, me passava en coses però en moltes coses, com per exemple de quedar en un amic per a anar a un lloc i que arribe mig hora tard i pensava dis-me que*

*vas a arribar més tard i quedem més tard. Però clar ara no penso igual, sigues més flexible, me vaig dient eixes coses”.*

k) LÍMITS SALUDABLES, s’han trobat 12 referències. Aquest node fa referència a la capacitat per fixar límits que determinen on s’acaba l’exercici d’un poder, d’una autoritat i/o drets d’algú i que contribueixen a salvaguardar el benestar personal en les relacions socials. Il·lustraria bé aquest node la frase: “la llibertat d’un acaba quan comença la del altre”:

*Document 'Sònia', 4 passages, 1998 characters.*

*Section 0, Paragraph 6, 826 characters.*

*“con mi hermano el pequeño, el que tiene cuatro años más que yo, el que vive en casa, yo he tenido una relación un poco, la tenía, era buena hasta hace tres o cuatro años por un problema de celos de que mi madre me dejara un dinero y esto, la cosa ha ido a peor, yo al principio lo llevaba muy mal y luego aprendí, este año he aprendido de que él es el que tienen el problema, yo he intentado arreglarlo con él, el se cierra en banda, el no quiere escucharme, me duele mucho de que sea así, me gustaría poder arreglarlo pero que si él no quiere yo ya no puedo hacer mas y yo también creo que eso me lo ha enseñado el curso”.*

l) TOLERÀNCIA, s’han registrat 10 referències:

*Document 'Paz', 2 passages, 176 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 70 characters.*

*“ i bàsicament respectant més la naturalesa dels demés, acceptar-la més”.*

*“Me siento mucho más feliz, más contenta y a la gente también la veo más contenta conmigo. Respeto más sus formas de ser, las acepto tal cual son y les quiero así, si alguien tiene por ejemplo alguna manía, quizás antes le replicaba o intentaba quitársela, ahora no lo hago, simplemente respeto esa manía y a no ser que sea algo que me afecte a mi personalmente, dejo a la gente en paz, igual que me gusta que respeten mis manías y que no me las intenten cambiar. Hablo de manías, aunque esto también incluye carácter, comportamientos, y formas de ser en general”. (R.19.D.)*

ll) PERSEVERANÇA, s'han trobat 4 referències. Aquest node es refereix al fet de mantenir-se constant en la prossecució d'allò començat:

*“Al comenzarel curso todo se veia muy complicado ¿como iba a perdonar aquello que tanto daño me hizo?, ¿como comprenderia por que me asustaba tanto aquello que tan absurdo parecia? Ahora es todo más fácil, he evolucionado mucho y seguiré haciéndolo”. (R.3.F.)*

m) VITALITAT, s'ha registrat 2 referències:

*Document 'Lydia', 1 passages, 72 characters.*

*Section 0, Paragraph 20, 72 characters.*

*“Me note més alegre, més alegre, més vital, més optimista, que no es poco”.*

n) VALENTIA, s'han trobat 5 referències. Aquest node fa referència al coratge que mou a la persona a enfrontar-se a desafiaments que sorgeixen tant en l'interior nostre:

*Document 'Belén', 1 passages, 129 characters.*

*Section 0, Paragraph 19, 129 characters.*

*“Tenia miedo a tal, a que la cabeza, tal, me he enfrentado a mis miedos, lo veo ya de otra manera, he pensado está ahí y está bien”.*

Com en l'exterior:

*Document 'Emi', 1 passages, 207 characters.*

*Section 0, Paragraph 63, 207 characters.*

*“Yo antes me resignaba, había algo negativo y me resignaba, pues esto es lo que hay y ya esta, ahora me revelo, ahora digo esto hay que solucionarlo porque yo esto no lo quiero. Quiero que sea de otra manera”.*

*“I vaig veure que era el moment d'aplicar altre dels meus grans aprenentatges recents: que puc córrer el risc de manifestar-me tal com sóc, d'expressar allò que sento, de fer allò que vull fer i de lluitar per les coses que desitjo”. (R.25.F.)*

ny) PACIÈNCIA, s'han registrat 9 referències:

*Document 'Dani', 2 passages, 80 characters.*



*Section 0, Paragraph 15, 44 characters.*

*“Puc dir que he cultivat la paciència en mi”.*

o) INICIATIVA, s’han trobat 3 referències:

*Document 'Rita', 2 passages, 910 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 648 characters.*

*“he notat, pues una mica el que t’he comentat antes, no? De ser una persona més positiva, d’intentar veure les coses de manera més positiva i més iniciativa per fer coses, no? El dir, el prendre consciència de que la vida són dos dies (risos) que la vida són dos dies i passen molt ràpid, no? Mare meua m’han passat quasi 35 anys i és que han passat tant ràpid, vull dir que, realment, he fet moltes coses, en 35 la veritat és que he fet moltes coses i de moltes estic molt satisfeta però encara m’haguera agradat fer-ne més, per tant els anys que me queden ara, vull valorar més el dia a dia i inclús, intentar viure en una actitud d’acord amb això. (...) Que és això, de prendre les decisions, les decisions eixes que a vegades te paralitzen, no? No, de dir, és que me fa tanta por que me parilitze i no sóc capaç de prendre-la, no? Pues ara potser, estiga començant a dir, vinga! A decidir, si m’equivoco no passe res”.*

p) CONFIANÇA, s’han registrat 6 referències. Aquest node fa referència tant a tenir més confiança amb els demés:

*Document 'Diego', 1 passages, 316 characters.*

*Section 0, Paragraph 54, 316 characters.*

*“ara sóc més confiat en la gent, abans era molt desconfiat però no sé, he arribat a la conclusió que el ser desconfiat no te porta a cap lloc i cada vegada més confie més en la gent, encara que no la conega però de vegades em puc emportar algun esglai, però... i això em fa ser més feliç, el confiar més en la gent”.*

Com en un mateix:

*Document 'Dídac', 1 passages, 98 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 98 characters.*

*“la confiança en mi, creure que ho puc fer-ho, jo sóc conscient que puc fer-ho, t’ho has de creure”.*

q) ESCOLTAR, s’han trobat 17 referències:

*Document 'Paz', 2 passages, 919 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 31 characters.*

*“ i escoltar més als demés també”.*

r) RELATIVITZAR, s’han registrat 24 referències. Aquest node fa referència al fet d’introduir en una consideració aspectes que atenuen la seua importància:

*Document 'Belén', 1 passages, 216 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 216 characters.*

*“yo ahora cuando veo a lo mejor que me voy a acelerar y eso, es que siempre pienso en el curso, voy a hacer lo que decía Diana, voy a parar, voy a pensar, voy a relativizar, a esto no le voy a dar importancia, sabes?”.*

*Document 'Mònica', 3 passages, 1099 characters.*

*Section 0, Paragraph 10, 433 characters.*

*“pues eso, a relativizar las cosas, a centrarme en lo que me tengo que centrar, en lo que realmente merece la pena, porque no le puedo dar a todo la misma importancia, porque no, porque si no estoy todo el día en tensión, pensando que todo tiene la misma importancia y acabo cansada, y como no hago otra cosa... Me refiero a lo que gira en mi vida ahora mismo, que es eso, mi casa, mis hijos y mi marido, entonces tengo que relativitzar”.*

s) ACCEPTACIÓ, s’han trobat 51 referències. Aquest node fa referència a acceptar tant les emocions que sentim:

*Document 'Roman', 2 passages, 1717 characters.*

*Section 0, Paragraph 7, 991 characters.*

*“Quan ens ve una emoció, jo primer, abans d’açò, quan sentia una emoció, i no entrava dins dels meus plans, jo intentava lo possible per a que se n’anara esta emoció. Ara al revés, ara escolte la meua emoció, escolte, deixes que entre en el meu cor i pense, m’està fent bé? M’està fent mal? Lo que tu*

*deies moltes vegades, e:: quan tu fas una cosa i després te sents bé, és perquè realment t'està fent bé, saps? Eixa sensació de fer les coses , no perquè ens diguen has de fer açò, perquè moltes vegades ens han marcat una educació excessivament, e:: jo sempre he tingut una educació un poc severa i a lo millor feies moltes coses perquè t'han dit que les faces i això anava en contra del teu sentiment, diguem que he après a escoltar-me, a saber el que senc i a saber lo que em fa bé, lo que em fa feliç i faig les coses ara i intento pensar menys en el que diran, m'intente escoltar només a mi, fer lo que senc i no fer les coses perquè les tinc que fer, fer les coses perquè les vull fer".*

com les situacions que vivim, no significa resignar-se, ni negar, sinó mirar per poder iniciar canvis positius:

*"También ahora he aprendido a aceptar soluciones a las que me negaba por ciertas creencias que arrastraba del pasado y no me beneficiaban"(R.1.F.)*

*"durante el curso me ha hecho comprender lo importante que es la aceptación de las cosas que te van sucediendo en la vida y los cambios que nos pasan, hay que ver la vida positivamente y pensar que lo que nos sucede es todo para mejorar"(R.2.F.)*

t) NO JUTJAR, s'han registrat 7 referències. El node fa referència tant a no jutjar-se a un mateix:

*Document 'Cristina', 1 passages, 33 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 33 characters.*

*"i... no jutjar-me per sentir això"*

Com a no jutjar als altres:

*"También les escucho mucho, y creo que esto les hace relajarse más, quiero que me vean como alguien que está ahí para ayudarles y no recriminarles nada"(R.19.D.)*

u) DORMIR BÉ, s'han trobat 2 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 69 characters.*

*Section 0, Paragraph 48, 69 characters.*

*“ i després te'n vas a dormir tranquil·leta que pots dormir d'un tiró”.*

v) RESPONSABILITAT, s'han registrat 4 referències. Aquest node fa referència al fet d'agafar consciència de les pròpies responsabilitats per a respondre dels propis actes i no agafar com a pròpies les responsabilitats que pertocuen a altres:

*Document 'Maria', 1 passages, 76 characters.*

*Section 0, Paragraph 7, 76 characters.*

*“y saber separar lo que es mi problema y lo que es el problema de los demás”.*

w) REFLEXIONAR, s'han trobat 21 referències. Aquest node fa referència al fet de considerar detingudament algun fet o vivència personal, aprofundint en el seu significat:

*Document 'Maria Jose', 3 passages, 1379 characters.*

*Section 0, Paragraph 33, 172 characters.*

*“es que jo penso que a partir del curset sí que he reflexionat més de les coses que van passant, saps? Aleshores canalitzes un poquet millor els sentiments, o te duren menys”.*

*Document 'Lydia', 1 passages, 740 characters.*

*Section 0, Paragraph 10, 740 characters.*

*“Perquè a demés és curiós perquè ha passat moltes vegades, jo m'he considerat sempre una persona que pensava que era oberta, que expressava molt i que, pues això, que no tenia cap problema des del punt de vista emocional, però és que és curiós quan te pares a pensar, i realment pares conter en les emocions que sents i de les coses negatives que sents, si jo estic sentint açò, algo no funciona bé, pues això, pa cada cosa negativa que sent, pare compte i faig eixa reflexió. És quan realment mirem enrere i començar a traure perquè si no vas fent, vas fent, vas fent i no eres conscient de les coses negatives que sents i que te fan, corroyendo por ahí dentro, i m'ha impactat moltíssim... no te pots imaginar, però vamos o tinc ahí com a...”.*

x) OPTIMISME, s'han registrat 29 referències:

Document 'Rita', 3 passages, 615 characters.

Section 0, Paragraph 7, 271 characters.

*“i una nova actitud, jo crec que he canviat d’actitud en unes coses, una actitud més positiva, perquè jo tendixo un poquet a la negativitat, tendixo a veure les coses un poquet negres, encara que m’esforço, mare, jo crec que m’ha ajudat a tindre una actitud més positiva”.*

y) EMPATIA, s’han registrat 15 referències:

Document 'Belén', 1 passages, 291 characters.

Section 0, Paragraph 41, 291 characters.

*“Yo ahora intento ponerme en el lugar de los otros para ver (...) te tienes que poner un poco en el lugar de los otros y pensar que la gente obra de esa forma porque cree que es la correcta, no porque van a fastidiarte a ti o te quieren hacer mal a ti. Igual con los niños también me pasa, cuando se caen, le quieres quitar importancia pero no...”.*

z) ASSERTIVITAT, s’han trobat 8 referències:

Document 'Isaac', 1 passages, 107 characters.

Section 0, Paragraph 5, 107 characters.

*“M’ha servit pa, sobretot el que comentàvem, l’assertivitat i la empatia, això sí que ho intento treballar”.*

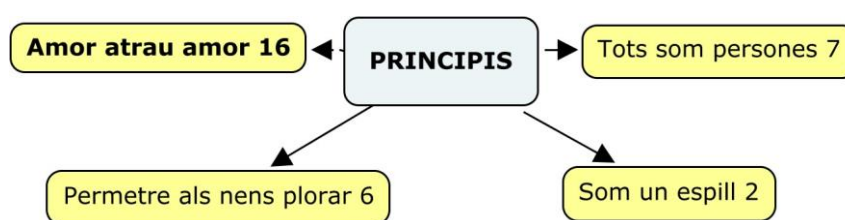
Document 'Roman', 2 passages, 2227 characters.

Section 0, Paragraph 31, 591 characters.

*“el comunicar-los el que jo desitge, el, el, no sé, el obrir el meu cor d’una altra manera, el dir, mira, antes jo te puc dir les coses mes o menos d’esta manera i fer un xoc frontal, a vegades dir lo mateix però empleant, empleant camins suavets, curvetes, i a lo millor l’impacte no és tan fort, eixe impacte fort que ve a la primera, però a lo millor eixes curvetes van entrant, van entrant, van entrant i empleant eixes subtiletes vas aconseguint més coses i és lo que estic lluitant, la lluita en els meus pares, a veure no és lluita, però és lo que t’estava contant, per a que entenguen”.*

Així doncs, destaquem que l'aplicació del MAEM produeix el benefici de, més a menys incidència, prendre consciència de la pròpia existència, acceptar tant les emocions que sentim com les situacions que vivim, mantenir una actitud optimista, ser més capaç d'expressar les pròpies emocions, saber relativitzar els fets i reflexionar-hi.

**3. PRINCIPIIS.** Aquest node fa referència a idees fonamentals que regeixen el pensament o les accions dels agents, arrel de l'aplicació del MAEM i les quals esdevenen beneficioses en el seu creixement emocional. S'han registrat un total de 31 referències:



6.10. Model de creixement emocional (principis).

a) AMOR ATRAU AMOR. Aquest principi s'ha trobat en 16 referències, el qual queda molt ben definit en les següents cites:

*Document 'Cristina', 1 passages, 130 characters.*

*Section 0, Paragraph 27, 130 characters.*

*“ I jo crec que si tu eres feliç, els que t'envolten són feliços. Lo que diem la felicitat atrau la felicitat, l'amor atrau l'amor”.*

*Document 'Mònica', 1 passages, 378 characters.*

*Section 0, Paragraph 83, 378 characters.*

*“Lo que sí que me he dado cuenta es de que si yo me trato bien a mí misma, trato mejor a los demás, porque si yo a mí misma no me trato bien... Yo creo que mi caso es ese, que si yo me trato mal a mí misma, trato mal a los demás. (...) Claro, porque si yo no me quiero ¿Cómo me van a querer los demás?”*

*“”Sobretot he après i comprés que per poder créixer i poder ajudar als altres el primer que s'ha de fer és estimar-te a tu mateixa, cuidar-te i estar*

*el millor possible. Si un no està bé és molt difícil que el seu voltant estigue bé” (R.16.D.)*

*Document 'Roman', 1 passages, 398 characters.*

*Section 0, Paragraph 5, 398 characters.*

*“i he agafat cosetes que no haguera pensat mai i és interessant saps? El, la repercussió que té quan te plantejes tu les coses, que si fas el bé, t’anirà el bé cap a tu, agafar sempre l’enfocament diferent, l’enfocament positiu, no ho haguera pensat mai això, sóc una persona optimista, però tant no, agafar sempre l’enfocament positiu de les coses, això m’ha aportat, m’ha aportat molt”.*

*“He tractat de posar més amor, més alegria a allò que faig. He tractat d’estar més contenta amb la meua feina, amb el meu home, en totes les relacions d’amistat, família, treball... I m’he sentit millor!!! Diana tenia raó! Quan vibres en positiu, atraus coses positives. Tot el món està més content al meu voltant, trobe amor en les meues relacions. Em sento més segura i volguda”(R.4.D.)*

b) TOTS SOM PERSONES. Aquest principi s’ha trobat en 7 referències. Els agents ho expliquen de la següent manera:

*Document 'Ángela', 1 passages, 1180 characters.*

*Section 0, Paragraph 53, 1180 characters.*

*“te n’adones de què darrere del company o la companya hi ha una persona i pense que això és el més positiu que traurem del curs a nivell de grup, el vore que som persones humanes, que tenim problemes tot el món i que tenim coses bones però que també podem compartir moltes coses, compartir sentiments bons, compartir sentiments roïns però que tot el món passem, abans i després per els mateixos forats, que nos podem tolerar, mes o menys, ens podem caure mes o menys bé però tots sentim, tots sentim i si tu en un moment donat tens un problema, en un mestre d’aquell costat o de l’altre costat, bueno, això, no ho sé, eixa persona pot ser també, entens que també, pot estar molesta per alguna cosa, això pense que el teu curs els*

*ajudarà molt a millorar la comunicació entre nosaltres i a entendre, que també som persones, no sols som companys”.*

*Document 'Miriam', 1 passages, 86 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 86 characters.*

*“M’ha agradat perquè veus que realment la essència de la vida per a tots és la mateixa”.*

c) PERMETRE ALS NENS FLORAR. Aquest principi s’ha trobat en 6 referències. Aquest fa referència a deixar que els nens expressen els seus sentiments i acompanyar-los afectivament:

*Document 'Belén', 1 passages, 884 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 884 characters.*

*“yo era de esas de, por eso no se llora y esa frase la tengo ahí metida, porque me acuerdo que tu decías a un niño hay que dejarle llorar, y tal, y era de las que en el patio que pasan tantas cosas y tal, va, que por eso no se llora, y ahora cuando me vienen y tal, pues no, no, que te ha pasado? No se que, pues tu ahora tranquilízate, no sé que. Pero yo era todo muy así, todo de por esa tontería no se... mi madre también me lo decía siempre, pero Belén para un niño eso es un problema, para ti es una tontería porque eres una persona adulta, pero para un niño a lo mejor es el mayor problema que ha tenido, que una niña le diga, es que me ha dicho no sé que y yo siempre decía no hagas caso, o no llores y no ahora no, que te ha dicho, no sé qué, pues tu ahora tal y no sé, intento ser... y además me viene enseguida la frase esa de, dejarlos llorar”.*

*“Si es cierto que alguna vez, sobretodo en infantil, si que le he dicho a algun niño que no llorara, que debía llorar por las cosas importantes y que además estaba muy fea/o cuando lloraba. Sí, lo reconozco, todo eso ha salido de mi boca!! Ahora ya no lo hago, les dejo que lloren todo lo que necesiten, eso sí, les pido que me expliquen lo que les pasa cuando estén tranquilos y ya no lloren”(R.19.D.)*

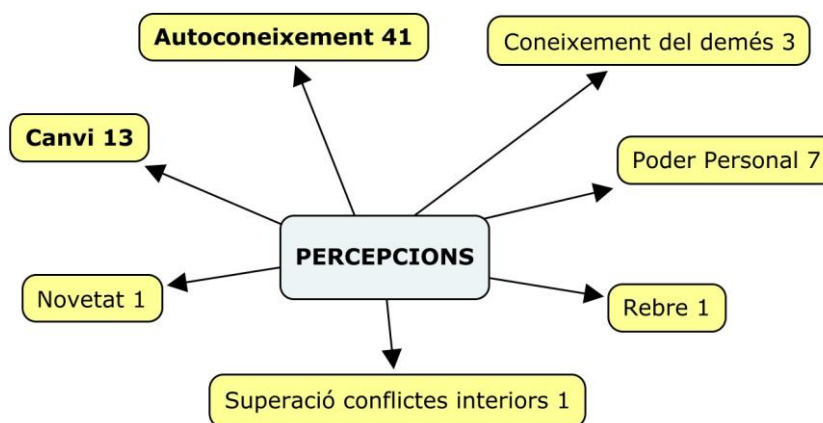
d) SOM UN ESPILL. Aquest principi s’ha trobat en 2 referències, el qual queda ben reflectit en aquesta cita:



*“Diana nos dijo en el curso que éramos un reflejo de nosotros mismos, y que todo aquello que emitíamos, era luego lo que percibíamos de los demás, y sobre esto no podría estar más de acuerdo. Me siento mucho más feliz, más contenta y a la gente también la veo más contenta conmigo”(R.19.D.)*

Trobem, per tant, altre benefici que es deriva de l’aplicació del MAEM i ha segut el tenir una sèrie de principis que han guiat el pensament o accions dels agents i els quals han contribuït al seu creixement emocional, destaquem el principi “amor atrau amor”, del qual s’han trobat més referències i ve a dir que qui cultiva l’amor cap a la pròpia persona troba l’amor en l’exterior que l’envolta.

**4. PERCEPCIONS.** Aquest node fa referència a l’acció o l’efecte de comprendre o conèixer quelcom en la vida d’un mateix. També podria definir-se com tindre la sensació interior d’haver comprés o conèixer quelcom propi. Dins d’aquest node s’han registrat les percepcions següents amb un total de 67 referències:



6.11. Model creixement emocional (percepcions).

a) **AUTOCONeixEMENT.** Aquest node significa que la persona té la percepció de conèixer-se més a ella mateixa arrel de l’aplicació del MAEM. S’han registrat 41 referències:

*Document 'Rita', 2 passages, 337 characters.*

*Section 0, Paragraph 7, 77 characters.*

*“M’ha aportat coneixement de mi mateixa, més consciència de qui sóc i com sóc”.*

*Document 'Cristina', 3 passages, 704 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 334 characters.*

*“ho hem estat parlant moltes vegades, que jo me mires l'estiu passat i ara i no sóc la mateixa persona, no sóc la mateixa persona. Jo abans anava fent les coses una darrere l'altra sense pensar perquè les feia, ni perquè, ni on volia arribar, ni res, i ara és això, ara sóc conscient, m'he fet conscient de com sóc, del que vull”.*

*“Hace un año volví a ser madre y de nuevo volvieron las sombras del pasado (...). Ahora estoy comprendiendo que siempre estarán conmigo hasta que sane las vivencias del pasado. Con el taller de educación emocional, he conseguido conectar con estas experiencias, necesitaba herramientas y aunque todavía no las domine, sé que están ahí a mi servicio y que se trata de ponerlas en práctica para poder dominarlas”(R.1.F.)*

b) PODER PERSONAL, s’han trobat 7 referències. Aquest node significa que la persona s’observa com a protagonista de la seua vida per pendre les seues pròpies desicions, des de l’empoderament personal:

*Document 'Micaela', 1 passages, 436 characters.*

*Section 0, Paragraph 12, 436 characters.*

*“Yo creo que tengo más confianza en mi misma, también como mucho mas optimismo que antes porque es que ahora también veo que es un proceso y eso y que no ha acabado aquí sabes y que ahora tengo un montón de herramientas que no sabia ni que existían y que veo que depende de mi, no necesito un psicólogo, no necesito un amigo experto, sabes, que es algo mio, que es algo que puedas trabajarte y esa situación hace que me sienta más feliz”.*

c) CANVI, s’han registrat 13 referències. Aquest node s’ha creat quan la persona ha esmentat la percepció d’haver canviat, tant ella mateixa:

*Document 'Rober', 2 passages, 166 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 67 characters.*

*“encara que jo tinc el meu caràcter, he canviat en alguns aspectes”.*

*“Jo sóc molt escèptic, i com a tal, em vaig agafar el curs simplement per a aprendre algunes coses, però sense esperar per a res que canviara la meua manera de ser, de pensar o de veure les coses. I encara que no ha hagut un canvi radical en la meua vida, sí que han canviat alguns aspectes”(R.11.D)*

Com de percebre no sols el canvi en ella mateixa, sinó en altres:

*Section 0, Paragraph 6, 99 characters.*

*“ jo no es per valorar, però hi ha gent que està molt bloqueja i a alguns els he vist molt de canvi”.*

*“No solo he notado cambios en mi, también en mi mundo, en la gente...”  
(R.3.F.)*

d) SUPERACIÓ CONFLICTES INTERIORS, s'ha trobat 1 referència:

*Document 'Emi', 1 passages, 1791 characters.*

*Section 0, Paragraph 21, 1791 characters.*

*“Como te he dicho que he estado en un colegio de monjas y a mi de muy pequeña me han metido en la cabeza de Dios, y de Adán y Eva, y yo después como han ido pasando los años, he hecho esto sí, esto no, esto sí me lo creo, esto no, mmm, si tenia unas ideas muy claras de que Dios existe y varias cosillas más pero desde que empecé con el tema del curso empezaron a pasar cosas, no sabría decirte si extrañas, fuera de lo normal, empezaron a pasarme cosas que yo decía, a ver que todo esto en lo que yo creía es cierto, o hay algo más o estoy en el camino equivocado, eso fue durante una etapa, pero después, después de todo esto, me quedo con el final, que he sacado la conclusión que es en lo que creo firmemente que Dios es amor y amor. Dios no es una cosa física, Dios es algo grande y como siempre se ha dicho y en la biblia lo pone, Dios es amor, pues es eso, que todo lo positivo lo mueve el amor y sin amor no se pueden hacer cosas buenas, esta clara que no se puede hacer nada bueno y entonces paso del tema, que si la virgen María*

*era virgen o si hay santos o no hay santos, paso de ese tema, y me quedo con lo que realmente creo que pienso que es lo que siempre he tenido dentro y lo que estoy descubriendo ahora, o sea, es así, el amor y ya está”.*

e) REBRE, s’ha trobat 1 referència:

*Document 'Diego', 1 passages, 514 characters.*

*Section 0, Paragraph 63, 514 characters.*

*“sí que note que en certa gent, en certs amics com si se m’estiguere tornant ara tot el que abans jo he fet per ells. Hi ha alguns casos per exemple, que jo sempre m’implique i demés però a lo millor no rebia tant com lo que jo volia, lo que jo donava, però ara m’estic donant compte que sobretot en dos casos, eixos amics és que m’estan donant moltíssim i això també està relacionat moltíssim en una frase que tu dies de que qui dóna rep, més tard o més prompte. Però sí que és veritat, en ells tinc eixa sensació”.*

f) CONEIXEMENT DELS DEMÉS, s’han trobat 3 referències:

*Document 'Emi', 2 passages, 447 characters.*

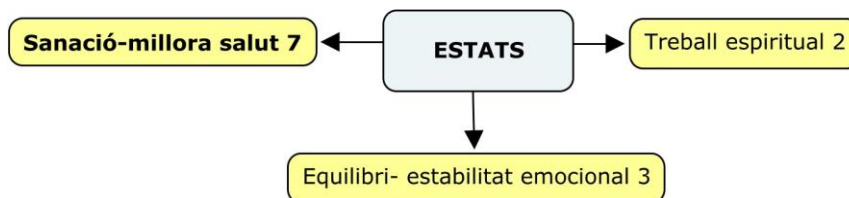
*“Me costó hacer amigos aquí porque la gente es muy cerrada y en este curso he visto que no, que estaba equivocada, no es que las personas sean cerradas sino que es el dedicarle un poquito de tiempo a esa persona, a darle tiempo para que esa persona se abra y que lo haga cuando quiera. Y he descubierto que aquí hay gente maravillosa”.*

g) NOVETAT, s’ha trobat 1 referència. Aquest node fa referència a que la persona percep que incorpora a la seua vida aspectes nous per tal d’afrontar-la:

*“A nivell personal aquest curs m’ha anat aportant noves idees, maneres, formes... de veure les coses i afrontar la vida i les situacions de manera diferent”(R.15.D.)*

Entre les percepcions que han fet menció els agents destaquem que la persona té la percepció de conèixer-se més a ella mateixa arrel de l’aplicació del MAEM, així com també la percepció d’haver canviat tant ells mateixa com percebre canvis en altres.

**5. ESTATS.** Aquest node fa referència a situacions vitals en les quals els agents es troben arrel de l'aplicació del MAEM i que mencionen explícitament. S'han registrat un total de 12:



6.12. Model creixement emocional (estats).

a) EQUILIBRI-ESTABILITAT EMOCIONAL, s'han registrat 3 referències. Aquest node fa referència a mantindre's en un estat d'equilibri davant la dualitat de dues forces que influeixen en un mateix:

*Document 'Roman', 1 passages, 531 characters.*

*Section 0, Paragraph 6, 531 characters.*

*“A mi m'ha aportat llum, coses que me pensava que tenia clares, açò m'ha donat claritat per a saber realment lo que senc i per a fer-li escoltar més al meu cor, jo no escoltava molt el meu cor, escoltava sempre el meu cap, uuuu, i a vegades escoltava el meu cor i no escoltava el meu cap, e::: equilibrar els sentiments que és lo que vull, que és lo que desitge, que és lo que el meu cap i la meu consciencia me diu, he trobat un equilibri, he intentat trobar un equilibri, encara no el tinc, però estic en procés, estic en procés”.*

b) TREBALL ESPIRITUAL, s'han registrat 2 referències:

*Document 'Diego', 2 passages, 334 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 231 characters.*

*“El fet de que haja començat un treball espiritual que fa un any haguera segut impensable, val? Ja saps que he complementat el curs en el que són altres coses, lo del Reiki, lo de la meditació, relaxació, això m'està anant molt bé”.*

c) SANACIÓ-MILLORA SALUT, s'han trobat 7 referències:

*Document 'Emi', 2 passages, 2070 characters.*

*Section 0, Paragraph 27, 1222 characters.*

*“También yo tengo dos hernias discales (...) y yo iba por casa con fajas ortopédicas, me levantaba por la mañana y lo primero que hacía, (...) yo no podía vivir sin ella, (...) y bueno, y a raíz de todas estas cosas que estamos descubriendo, mmm, como yo he cambiado tanto en la alimentación, en la manera de tomarme las cosas. Pensaba en todo lo que no tenía, en todo lo que había pasado, que estaba lejos de mi tierra, de mi familia y ahora siempre veo lo que tengo y doy las gracias a Dios por lo que tengo y eso me hace estar más tranquila, más relajada y hace que me sienta afortunada y ese sentimiento, esa autoestima que estoy cogiendo, de lo que estoy haciendo, pilates me ha ayudado mucha a mi espalda, pues, vaya, yo hace ya bastantes meses que no uso la faja y además es que ya a veces pues me resiento un poquito pero yo me digo: nada, esto es pasajero, pasará y pasa”.*

Així doncs l'aplicació del MAEM ha portat a estats beneficiosos per a la persona, destaquem la sanació i millora de la salut el qual ha estat el més referenciat.

En l'anàlisi de contingut també s'han trobat referències on certs agents implicats en la investigació han fet al·lusió al fet d'estar vivint un any especialment difícil degut a circumstàncies personals. Tot i que aquests estats de tristesa que experimenten alguns dels agents implicats són derivats de situacions personals que esdevenen externes al mètode, aquests han fet al·lusió a que l'aplicació del MAEM els ha ajudat en aquests moments difícils:

*Document 'Victoria', 2 passages, 229 characters.*

*Section 0, Paragraph 6, 170 characters.*

*“A vore el curs, per a mi ha segut un apoyo també, el curs, a part de les meues amigues, de la meua família, un apoyo perquè jo vaig començar en este cole deprimida total”.*

*Document 'Sira', 3 passages, 2077 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 282 characters.*

*“jo crec que si este curs no haguera existit jo haguera enfrontat tota la situació que tinc d’una manera molt diferent, molt molt diferent perquè ara sóc conscient de lo que tinc que fer, puga o no puga fer-ho, ara tinc, sé que tinc que soltar, que tinc que alliberar a una persona...”.*

Així doncs, també s’han trobat en l’anàlisi de contingut altres referències de circumstàncies que ells consideren també els ha ajudat i contribuït al seu creixement emocional, aquestos són: la lectura de llibres, l’assistència a cursos, l’esport, el teatre, les amistats, la parella i les teràpies alternatives. Tant en les referències sobre la parella i les teràpies alternatives s’ha trobat una vinculació amb l’aplicació del MAEM:

*“Eso también va a mejor gracias a mi nueva pareja, me siento más cómoda para decirle lo que pienso, y siento que él también tiene más predisposición para escucharme sea lo que sea lo que le tanga que decir y para entenderme, lo cual me facilita mucho las cosas, hace que no me cueste tanto expresarme (casualment él también ha hecho el curso, igual tiene algo que ver!!)”*  
(R.19.D.)

*Document 'Lydia', 1 passages, 160 characters.*

*Section 0, Paragraph 3, 160 characters.*

*“Quan vaig anar a la iriologa em va dir: que tu de què te sents culpable? Just estava escrivint i redactant això (al biograma), pues sí.. té que ser això el que jo arrastre...”*

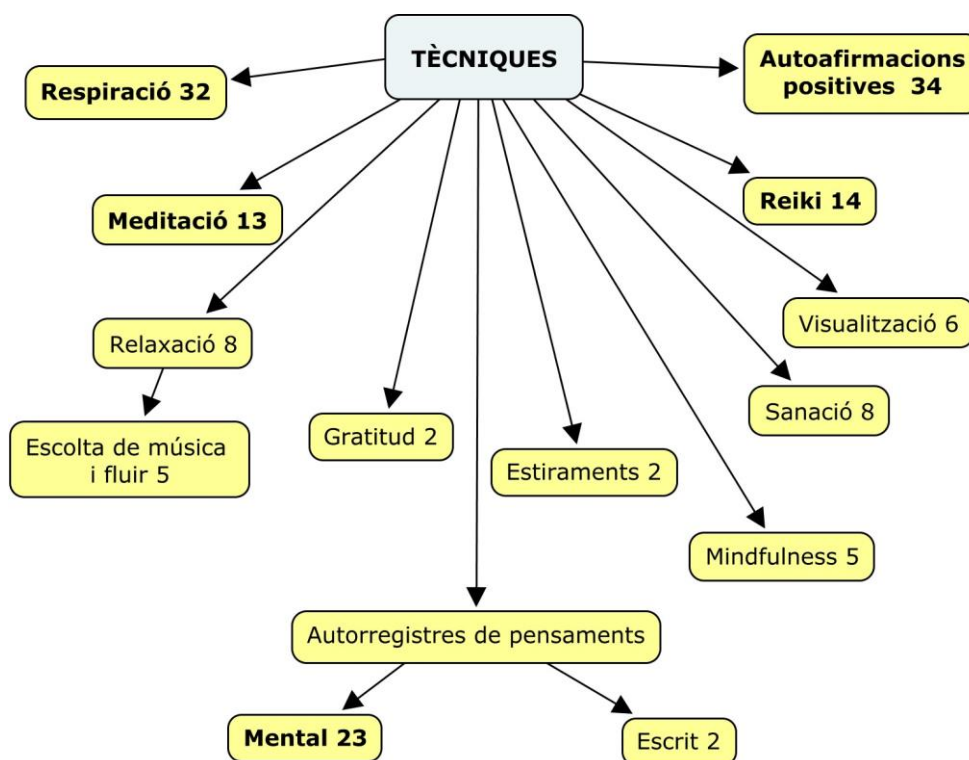
#### **6.4. Resultats referents a la quarta pregunta de la investigació.**

Recordem la quarta pregunta de la investigació, aquesta és: **Com han aplicat els membres d’una comunitat educativa el MAEM durant el procés de creixement emocional (V2)?**

Per tal de contestar la tercera pregunta ens basarem en els resultats obtinguts de l’anàlisi de contingut, tant de les entrevistes com dels relats autobiogràfics.

Quan ens referim a com s'ha aplicat el MAEM trobem que s'ha portat a terme amb la pràctica de les **TÈCNIQUES i ESTRATÈGIES** implementades, les quals es descriuen al capítol 5 d'aquesta investigació. Quan les tractem en l'anàlisi de contingut, hem tingut en compte dos qüestions: la primera és que els agents durant l'entrevista i amb l'elaboració dels relats autobiogràfics sovint nomenen de manera espontània la seua utilització; la segona és que la investigadora en un moment concret de l'entrevista pregunta expressament per les tècniques i estratègies, concretament si les han emprades o no i de quina manera. Per tant, contestarem a la tercera pregunta de la investigació tenint en compte aquestes dues vessants.

En un primer moment d'anàlisi s'ha registrat que les **TÈCNIQUES** que han aparegut de manera espontània per part dels agents són:



6.13. Tècniques emprades en el MAEM (referència espontània).

a) **RESPIRACIÓ**, s'han registrat 32 referències:

*Document 'Amèlia', 2 passages, 125 characters.*

*Section 0, Paragraph 7, 117 characters.*



*“Algunes de les coses que has anat contant les he posat en pràctica i m’han anat bé, per exemple, lo de la respiració (...) això de la respiració, vale, doncs a vore, vaig a centrar-me, no passa res, açò jo no estic controlant-lo per el que siga, però jo puc controlar-lo i ho vaig a controlar i me calme, respire i sí que arribe a controlar la situació i es que ho mire i és màgic. Vull dir, en el moment en el que tu te calmes, ells se calmen, i és que pareix una tonteria però és aixina i sí que me funciona, algunes coses que has anant dient jo les fique en pràctica i la veritat es que sí que m’han servit, la veritat que sí”.*

*“puc parlar d’alguns moments en els quals m’he aturat a respirar de manera conscient abans d’entrar a donar classe al grup més difícil que tinc a l’institut, perquè és un grup que de vegades em produeix una bona dosi d’ansietat. Fins i tot alguna vegada m’he aturat a practicar la respiració conscient enmig d’una classe per a disminuir el meu nivell d’activació i he convidat a l’alumnat a respirar amb mi”. (R.25.F.)*

b) RELAXACIÓ, s’han registrat 8 referències:

*“A veces cuando no puedo dormir pienso en las cosas que tratamos en el curso. Cierro los ojos y cuento bolitas; a los 10 segundos me entra una risita y me tranquiliza”(R.19.D.)*

b.1.) Dintre de la RELAXACIÓ, trobem l’ESCOLTA DE MÚSICA I FLUIR, aquesta ha tingut una incidència espontània de 5 referències:

*Document 'Didac', 2 passages, 158 characters.*

*Section 0, Paragraph 9, 111 characters.*

*“Tu recordes quan posaves la música al curs? Pues jo tinc unes cançons que me les pose, i el cos el tinc relaxat”.*

*Document 'Rita', 1 passages, 514 characters.*

*Section 0, Paragraph 42, 514 characters.*

*“és una cosa que he començat a fer este any que no ho feia, que feia molt de temps que no escoltava realment música... estava capficada en les obligacions i tal i vaig dir, ostres, vaig a tornar a recuperar l’hàbit*

*d'escoltar música i m'he donat compte de què va superbé, perquè te canvie una mica l'estat emocional, si realment te centres i t'oblides de tot el demés i dius ara vaig a escoltar música, m'oblido de tot el demés i me centro en la música i pues, això m'ajude".*

c) ESTIRAMENTS MUSCULARS, s'han registrat 2 referències:

*Document 'Didac', 1 passages, 49 characters.*

*Section 0, Paragraph 76, 49 characters.*

*"Els estiraments, la respiració, això ho utilitze".*

d) MINDFULNESS, s'han trobat 5 referències:

*Document 'Miriam', 2 passages, 1038 characters.*

*Section 0, Paragraph 61, 265 characters.*

*"perquè a vegades saps? T'estaven contant una cosa i jo estava agobiada perquè estava pensant en una altra cosa, en no se que, no se quantos, total, el pensament se me n'anava i ara a lo millor utilitzo eixa tècnica que hem dit abans, la de difrutar del moment i tal".*

*"A lo largo de este curso, también he podido darme cuenta de mis limitacions emocionalmente hablando (...). En este aspecto, sí que utilizo algunas técnicas que Diana nos propuso en el curso como el tomarnos 5 minutos al día para quedarnos solos y prestar atención únicamente a lo que ocurre a nuestro alrededor, sonidos, temperatura, imágenes (...)"(R.19.D.)*

e) AUTOAFIRMACIONS POSITIVES, s'han trobat 34 referències:

*Document 'Lydia', 2 passages, 852 characters.*

*Section 0, Paragraph 10, 103 characters.*

*"ademés de totes les autoafirmacions i tot açò, o sea jo, superfan de tota esta filosofia, m'ha encantat".*

*"Per a eliminar eixe tipus de pensaments he utilitzat la tècnica de les afirmacions positives: detecto pensament "tòxic" i el faig fora de la meua ment de manera immediata substituint-lo per alguna afirmació positiva del*

*tipus "m'accepto, m'aprovo i m'estimo". I els resultats són espectaculars".*  
(R.25.F.)

f) La tècnica d'AUTORREGISTRE DE PENSAMENTS, ha tingut una incidència espontània de 2 referències:

*"Els autorregistres de pensament em permeten clarificar els pensaments que s'amaguen darrere de les emocions que sento en un moment donat i així, una vegada detectats, poder modificar-los, si cal, per a que esdevinguen més adaptatius"(R.25.F.)*

f.1) També s'ha registrat una variant d'aquesta, la qual fa referència a la seua utilització mental i no per escrit: l'AUTOREGISTRE DE PENSAMENTS ~MENTAL~, la qual ha tingut una incidència espontània de 23 referències:

*Document 'Rita', 5 passages, 3446 characters.*

*Section 0, Paragraph 11, 852 characters.*

*"ahi he aplicat una tècnica d'eixes, de la reestructuració del pensament, no? les utilitzo una mica mentals, no? A vore quins pensaments hi ha darrere d'ací, vale?, en primer lloc, pensaments, no sóc capaç de portar adequadament esta classe, no? Reestructuració del pensament, sí,sí, sí sóc capaç, el problema és que són uns alumnes molt difícils, en les altres classes que tinc els alumnes em responen perfectament i de fet me valoren molt bé quan fem les avaluacions me valoren estupendament, vale?, en estos tinc problemes perquè no són fàcils evidentment, i a lo millor, m'he de posar més forta, quan me ficava forta, no vaig a sentir-me culpable perquè és que no tinc més remei, ho he de fer, vale, pues he intentat una mica això, canviar els pensaments que me portaven a tindre eixes emocions i he notat que ha millorat, les emocions han millorat, entro en una altra actitud".*

g) TÈCNiques SANACIÓ, s'han registrat 8 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 194 characters.*

*Section 0, Paragraph 31, 194 characters.*

*“ el fet que tu deies, fes dos llistes de les persones que necessites perdonar i una altra de les persones que t'han de perdonar a tu i la visualització, lo del teatre i tot això, això va superbé”.*

*Document 'Miriam', 1 passages, 346 characters.*

*Section 0, Paragraph 45, 346 characters.*

*“ he gastat molt una cosa que tu vas dir d'escriure una carta a la persona però no donar-li-la. Això ho he fet amuntó vegades i m'ha ajudat també, com a molt te llevés un pes de damunt. Ho he fet moltes vegades lo d'escriure, lo d'agafar el full d'una llibreta i dir, avui, no sé que, no sé que más, vomitant tot lo que... això sí que m'ha servit”.*

h) VISUALITZACIÓ, s'han registrat 6 referències. En aquestes els agents utilitzen tant la visualització com un entrenament present per tal d'enfrentar-nos a desafiaments:

*Document 'Gemma', 2 passages, 535 characters.*

*Section 0, Paragraph 12, 505 characters.*

*“Pos mira jo vaig posar el recurs de visualitzar-ho, allò que me va passar en un pare, te'n recordes? Una bronca que mai m'havia passat (Ah, sí) lo del pare (sí,sí,sí) i en casa varies vegades vaig tancar els ulls i vaig tornar a reviure l'experiència dient a lo millor coses que en eixe moment no vaig dir (t'has entrenat) sí, (rises) no sé, suppose, i encara no m'he tornat a reunir en eixe pare, ja t'ho diré (rises) ja t'ho diré quan me reunisca per si m'ha valgut, però jo l'entrenament sí que l'he fet”.*

Com una manera de sanar situacions viscudes en el passat:

*“También sufrí una mala experiencia hace algunos años que todavía no tengo superada, puesto que a menudo pienso en ello quedándome siempre un mal sabor de boca (...). Diana me recomendó que hiciera un ejercicio de retrospectión para intentar imaginar la situación y modificar las cosas que no deberían haber pasado a mi gusto. Lo hice, y aunque soy consciente de que lo que me imagino no es real y no ocurrió así, el final feliz que me he inventado me gusta más y por lo menos no tengo tan mal sabor de boca cuando dejo de pensar en ello. Obviamente soy consciente de que las cosas*

*no cambian así de fácil pero seguiré imaginándome mi final feliz cuando evoque esta situación”(R.19.D.)*

i) MEDITACIÓ, s’han registrat 13 referències:

*Document 'Gemma', 3 passages, 315 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 80 characters.*

*“i ara quan veig que m’estic posant un poc nerviosa sí que practico la meditació”.*

j) TÈCNICA GRATITUD, s’ha trobat 2 referències:

*“Practicar la gratitud és una de les tècniques que hem après durant aquestos mesos de curs: acostumar-nos a valorar totes les coses bones de les quals gaudim i a donar gràcies per elles. Encara que a primera vista pot semblar una obvietat, jo reconec que no tenia costum de fer-ho. Sempre he tendit a centrar més l’atenció en allò que sento que no tinc, més que en les coses que sí que tinc i he patit les conseqüències negatives que té eixa actitud sobre el meu benestar i la meua autoestima. Durant aquesta temporada he començat a fixar-me bastant en totes aquelles coses per les quals considero que puc estar agraïda i m’he sorprès al veure que són moltes i que, a més, si les tinc presents en el dia a dia em fan sentir molt bé. Es tracta d’una tècnica molt senzilla i que demana poc esforç tenint en compte els beneficis que reporta a nivell personal”(R.25.F.)*

k) REIKI, s’han trobat 14 referències:

*Document 'Lydia', 3 passages, 1037 characters.*

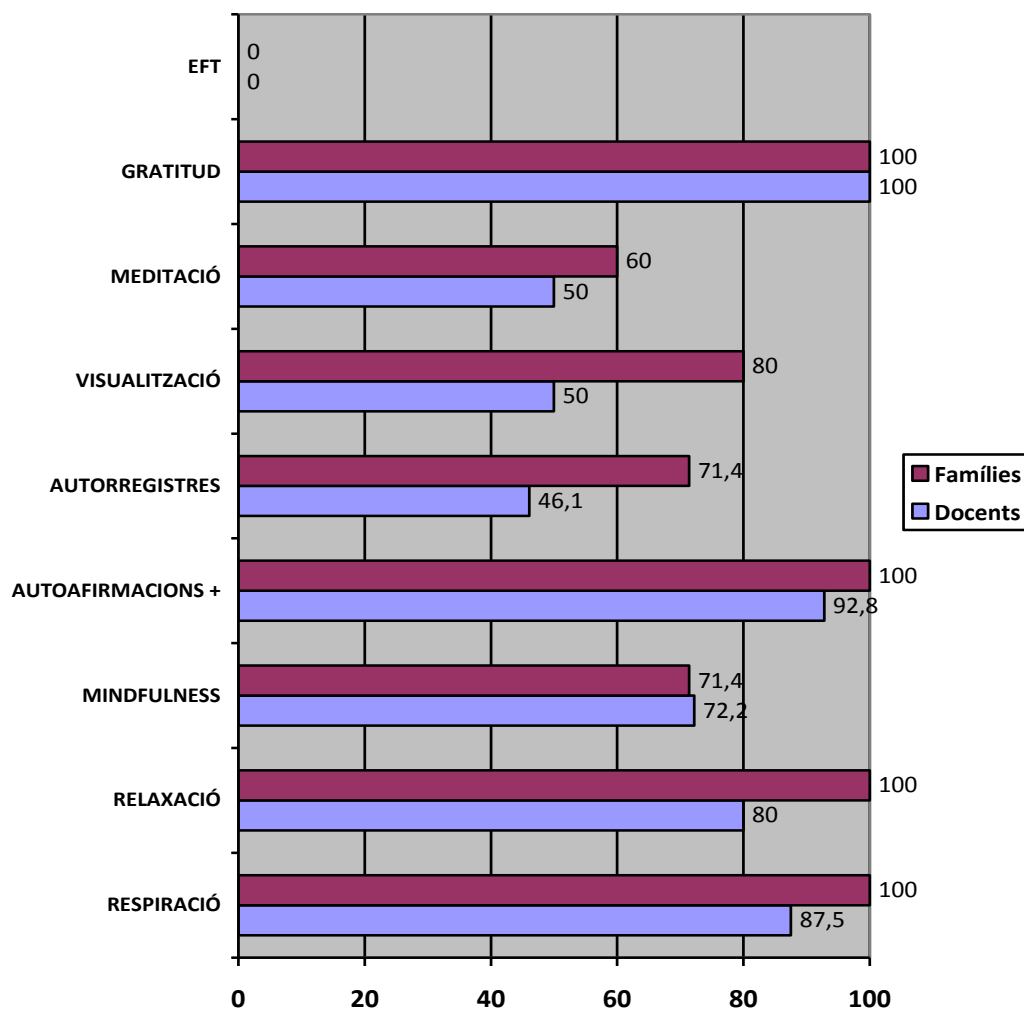
*Section 0, Paragraph 4, 344 characters.*

*A través del reiki he entrar en mi mateix i la veritat és que ja segut de molta ajuda... arrel d’ahí m’he donat compte de lo que parlàvem, que no vull que em passe res pels xiquets, que ho passen mal, que no vull... jo crec que poquet a poquet ho porte millor, tinc que fer vida normal i intentar que els xiquets estiguin lo millor possible... “*

Així doncs, en aquest primer moment d’anàlisi observem que les tècniques que més han referenciat els agents han estat, de més a menys

incidència, les autoafirmacions positives, la respiració, l'autorregistre de pensaments mental, el reiki i la meditació.

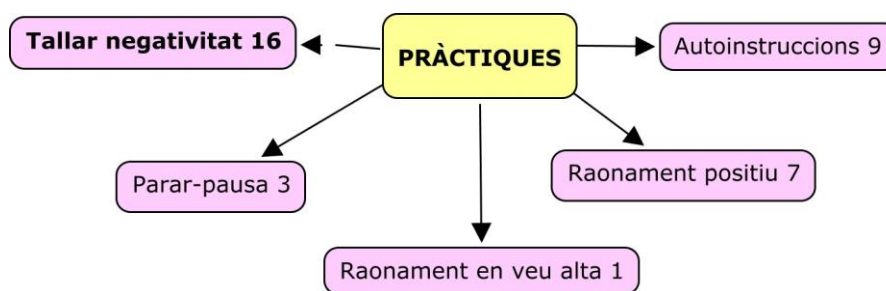
En un segon moment d'anàlisi, a més a més de la utilització de les anteriors tècniques, sorgides de manera espontània, concretament en l'entrevista es va preguntar també per les tècniques que s'havien treballat durant el curs i es va demanar a les persones que expressaren si les havien emprades o no i de quina manera. Així doncs, aquestes dades referents a la utilització de les tècniques les hem registrat mitjançant quadres de registre que poden consultar-se en la seua totalitat a l'annex 3, ací presentem els resultats referents als percentatges de la seua utilització. Per tant, quant se'ls pregunta expressament per la utilització de determinades TÈCNiques, els resultats són els següents:



Gràfic 6.14. Tècniques emprades en el MAEM (resposta dirigida).

Com podem veure al gràfic 6.14. destaquem que les tècniques que els agents han utilitzat més són la gratitud amb un 100%, tant les famílies com els docents, les afirmacions positives amb un 100% les famílies i un 92,8 % els docents; la respiració amb un 100% les famílies i un 87,5 % els docents i la relaxació amb un 100% les famílies i un 80% els docents, seguit de la tècnica Mindfulness amb un 71,4% les famílies i un 72,2% els docents. També destacar que cap agent ha utilitzat la tècnica EFT.

A més a més, els agents fan referència a tècniques que utilitzen i que formen part de l'aplicació del MAEM però que la investigadora no ha contemplat inicialment com a tals, sinó com a PRÀCTIQUES integrades dins d'altres tècniques sí treballades en el MAEM. A continuació les presentem de la següent manera:



Gràfic 6.15. Pràctiques emprades en el MAEM.

a) TALLAR NEGATIVITAT, s'han trobat 16 referències, aquestes fan menció tant a trencar amb actituds que provoquen malestar a la persona:

*Document 'Amèlia', 3 passages, 1993 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 437 characters.*

*“de les coses que has anant dient al llarg del curs, algunes coses sí que les he pres, per exemple quan entre en una dinàmica que no està bé, no? I jo reconec i me done compte que no està bé, doncs tallar-la, tallar-la, si hi ha algo que no ix en eixe moment per molt que jo m'empenye que ha d'eixir i tal, si no potser, no potser. Pare i ja s'intentarà en una altra ocasió, no? No sé, això de tallar les coses sí que ho fique en pràctica”.*

Com a trencar amb pensaments negatius:

*Document 'Roman', 2 passages, 1265 characters.*

*Section 0, Paragraph 11, 782 characters.*

*“estic a vegades dinant i me ve un mal pensament, me ve un mal pensament i lo que me dies tu, vale, sóc conscient de què m’ha vingut un mal pensament, deixa’l passar, deixa’l passar, penses en una altra cosa, se’n va, se’n va, se’n va, saps? No, perquè a vegades acabem discutint o m’alçave de la taula a mitat i me’n vaig, me gitave a la siesta i “i avant” jo molts dies vaig a dinar a casa els meus pares i veig que la cosa està mal i jo me’n vaig a gitar que jo tinc facilitat per fer la siesta, en lo bonico que seria fer tertúlia, jo me fique nerviós en qualsevol cosa i no potser i els mals pensaments si me fique nerviós els deixo passar i ja està”.*

b) PARAR-PAUSA, s’han trobat 3 referències:

*Document 'Cristina', 3 passages, 328 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 123 characters.*

*“abans m’alterava molt abans per qualsevol tonteria, ara després de la pausa i això doncs ja ho he fet en més calma i això”.*

c) RAONAMENT POSITIU, aquesta pràctica fa referència a parlar amb un mateixa de manera positiva, que resulte beneficiós per a un mateixa. S’han trobat 15 referències:

*Document 'Amèlia', 2 passages, 555 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 428 characters.*

*“El pensar moltes vegades en mi mateixa i de forma positiva. Ara per exemple, quan me’n vaig en tren i no me trobe en gent aixina en la que raonar, doncs aprofite per raonar en mi mateixa i en pensar en coses en mi mateixa, no? Però coses, no sé, que puguen ser bones i quan se m’ocorreixen coses males, intente deixar-les de costat i passar a una altra cosa. Això, això també li ho dec al curs, una tècnica que havies comentat tu”.*



d) RAONAMENT EN VEU ALTA, s'han trobat 1 referència:

*Document 'Belén', 1 passages, 1717 characters.*

*Section 0, Paragraph 49, 1715 characters.*

*“Yo me hablo mogollón sola. Ahora lo hago más. O sea yo por ejemplo, por ejemplo... vino la madre esta aquí y me enfadó, luego yo me voy a casa y en voz alta es como si yo a alguien le estoy dando una explicación a lo mejor porque no se la he podido dar. O yo... sabes... rulando ahí... pero eso lo hago mogollón. Me imagino la situación, sabes? O si tengo que decirle algo a alguien... digo lo que quiero decir, o sea, verbalizo todo...y las emociones y todo eso me sale así. Cuando me pasó lo de mi madre, menos ir a decírselo a ella... era como si yo estuviera en casa con ella, sacaba y decía todo lo que yo tenía que decir. Sabes me recordaba a cuando dijiste lo de escribir la carta, pero a mí como no se me da bien escribir, yo lo suelto sin escribirlo, sabes? Pero cuando dijiste lo de la carta yo dije esto más o menos es lo mismo per en vez de escribir yo necesito decirlo y aunque no lo escuche nadie yo lo suelto sabes y me quedo más ancha que ancha (ríe)”.*

e) AUTOINSTRUCCIONS, s'han trobat 9 referències. Aquesta pràctica es refereix a donar ordres o explicacions a un mateix sobre la manera de conduir un afer:

*Document 'Maria', 2 passages, 355 characters.*

*Section 0, Paragraph 46, 270 characters.*

*“en un sitio lleno de gente me digo: tranquila Maria, respira hondo que no tienes porqué estar nerviosa porque no pasa nada, esta vez a lo mejor lo hago peor pero otras veces lo haré un poco mejor y soy como otra persona normal, y puedo hablar en publico con normalidad”.*

També s'han enregistrat altres tècniques que han utilitzat els agents i que no es contemplen dintre del MAEM però que aquests perceben que han contribuït també al seu creixement emocional, com el pilates, el ioga, el taichí i la musicoteràpia. Així també, el MAEM ha motivat l'interés per altres tècniques alternatives com la foto-sanació i la recapitulació chamànica:

FOTO-SANACIÓ, s'ha registrat 1 referència:

Document 'Emi', 1 passages, 2064 characters.

Section 0, Paragraph 56, 2064 characters.

*“También lo que te estuve comentado en la clase de unas fotos que yo tengo en casa de mi suegra, pues yo con ella no nos hablamos porque ella le ha hecho mucho daño a mi marido, mucho daño a mis hijos y para mi eso es lo más... y aunque a mi personalmente no me haya hecho nada, el hecho de habérselo hecho a ellos y entonces se puede decir que hoy en día es con la persona que más rencor le puedo tenir. Es con ella que cuanto más lejos mejor, pienso que el estar cerca iba a traernos problemas, es su forma de ser, es una persona muy mayor y muy cerrada y antigua y es muy difícil de cambiarla y entonces pues claro, yo sabia que no podía solucionarse porque ni ella vendría a decirnos nada, ni yo iba allí a decirle nada, pues entonces de que manera sacaba toda esa cosa que me entraba cada vez que algo me recordaba... entonces cogí un día una foto de ella y saqué todo, todo, porque tu te has portado mal con tu hijo, porque tu mira que le hiciste este día, porque viniste aquel día a Castellón y mira que le hiciste a tu nieto, pues todo, todo, todo, y termine llorando y uff, me sentí mucho mejor porqué como yo eso nunca se lo había dicho a ella y mirando la foto, pues ostia parecía que ella estuviera hablándome y todo y diciéndome... en la misma imaginación, no? la miras fijamente y parece que te esté respondiendo y entonces, después de eso, de desahogarme y contarle, después de eso pues intente imaginar que ella venia, que ella hablaba, que ella se disculpaba y aunque no ha sido así pero al imaginarlo yo así, pues a ver ya te digo que yo no quiero estar con ella, que lo mejor es estar cada uno en sitio y no estar cerca, no entrar en esto otra vez, pero yo creo que ahora me da lástima, en parte me da pena, esta sola, ninguno de sus hijos quiere estar con ella y es una mujer mayor y al final mira se ha visto sola y mira, pues ahora lo veo de otra manera”.*

RECAPITULACIÓ CHAMÀNICA, s'ha trobat 1 referència:

Document 'Diego', 1 passages, 1525 characters.

Section 0, Paragraph 44, 1525 characters.

*“Després he començat fa dos dies una altra tècnica que està relacionada en la meditació i la respiració que es diu recapitulació chamànica, (...) és una tècnica relacionada en la meditació que serveix per a alliberar energies a partir d'un estat meditatiu, val?, vas recordant, vas visualitzant, certs moments del passat de relació amb altres persones, perquè totes les relacions que has tingut en el passat t'han absorbit energèticament i a partir de la recapitulació, de la visualització d'aquestes relacions, val, tu vas visualitzant certs moments del passat que la imatge siga... pot ser sentiments positius, com sentiments negatius, si són sentiments negatius tu vas visualitzant les vegades que faça falta fins que la imatge passe de tindre emocions negatives a ser neutra, que no te suposa res. Val? Això es una manera d'alliberar eixes energies que t'has suposat eixes relacions, això ho feien els chamans. Vas pensant en la persona, te va venint a la ment una sèrie d'imatges del passat, eixes imatges tenen més o menys força energètica i tu vas... van passant les imatges, les imatges que tenen més negativitat les vas tenint més a la ment, fins a que notes una neutralitat, ni fu, ni fa, i això vas fent i vas fent, jo he començat fa dos dies, m'han parlat bé, no coste res fer-ho, damunt està relacionat amb la respiració i la meditació (i la visualització, que era una altra tècnica que vam veure al curs)”.*

En un primer moment d'anàlisi s'ha registrat que les **ESTRATÈGIES** que han aparegut de manera espontània per part dels agents són:



Gràfic 6.16: Estratègies emprades en el MAEM (referència espontània).

a) DIARI D'EMOCIONS, s'han registrat 8 referències:

*Document 'Rita', 3 passages, 3363 characters.*

*Section 0, Paragraph 3, 789 characters.*

*"lo que més m'ha impactat, el fer el biograma, bueno el fer el biograma i el diari també. Perquè lo del diari m'ho vaig pendre en serio jo, lo del diari. La veritat és que l'he estat seguint perquè ja ho havia utilitzat jo. Jo quan era adolescent i la meua primera joventut i tal jo escrivia un diari, la veritat és que vaig estar molts anys, uns 10 anys escrivint un diari i és que m'era molt útil i ara m'he donat compte además de què encara ha segut més beneficiós de lo que pensava en eixe moment. Vull dir, jo en eixe moment era conscient de què, de què m'ajudava molt el escriure coses que m'estaven passant o lo que sentia i ara, al tornar a reprendre el diari també m'he adonat encara de què ha segut més de lo que jo havia pensat, no?"*

*"El diario que todas las noches me acompaña, me ha servido para prestar más atención a todo aquello que hace que me sienta viva: rencores, alegrías, pasiones... me he encontrado, me conozco mejor, me acepto y me amo"*  
(R.3.F.)

b) BIOGRAMA, s'han trobat 13 referències:

*"Con el biograma hice un repaso de los momentos más importantes de mi vida, los que realmente me han marcado. Además de nombrarlos escribí porque eran importantes y al escribir me di cuenta de que había expresado cosas de las que nunca había hablado y eso me liberó de muchas emociones, algunas negativas como la tristeza, la vergüenza, el rencor, la ira y de otras positivas como darme cuenta de lo realmente importante que es mi familia para mí y del amor que siento por ellos"* (R.5.F.)

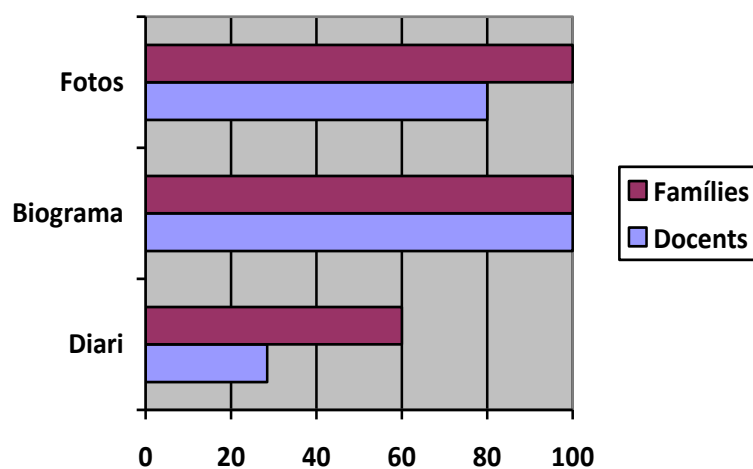
c) LES FOTOS, s'han registrat 3 referències:

*"Con las fotos comprobé lo que realmente sentía al ver a determinadas personas que forman o habían formado parte de mi vida y escribí sobre ello"* (R.5.F.)

*“Me ha resultado útil darme cuenta de esto (realizando el biograma, seleccionando fotos antiguas que me movían emociones, con el registro de pensamientos) y ahora tenemos previsto contratar a alguien que nos ayude, y ya no sentiré culpabilidad ni vergüenza por ello, porque me he quitado esa creencia que me limitaba”(R.1.F.)*

Així doncs, en aquest primer moment d’anàlisi observem que la estratègia que més ha estat referenciada és el biograma, seguida del diari d’emocions i de les fotos. El biograma ha servit als agents per alliberar emocions negatives i per la sanació emocional; el diari d’emocions els ha servit per prestar atenció als sentiments i conscienciar-se; i les fotos per remoure emocions i clarificar sentiments propis.

En un segon moment d’anàlisi, a més a més de la utilització de les anteriors estratègies, sorgides de manera espontània, concretament en l’entrevista es va preguntar també per les estratègies que s’havien treballat durant el curs i es va demanar a les persones que expressaren si les havien emprades o no i de quina manera. Així doncs, aquestes dades referents a la utilització de les estratègies les hem registrat mitjançant quadres de registre que poden consultar-se en la seua totalitat a l’annex 4, ací presentem els resultats referents als percentatges de la seua utilització. Per tant, quant se’ls pregunta expressament per la utilització de determinades ESTRATÈGIES, els resultats són els següents:



Gràfic 6.17.: Estratègies emprades en el MAEM (respostes dirigides).

Com podem veure al gràfic 6.17., han utilitzat amb un percentatge del 100% tant les famílies com els docents, el biograma; les fotos amb un 100% les famílies i un 80% els docents; i el diari d'emocions amb un 60% les famílies i un 28,5% els docents. Per tant, destaquem que la estratègia que els agents han utilitzat més ha segut el biograma, seguit de les fotos i el diari d'emocions.

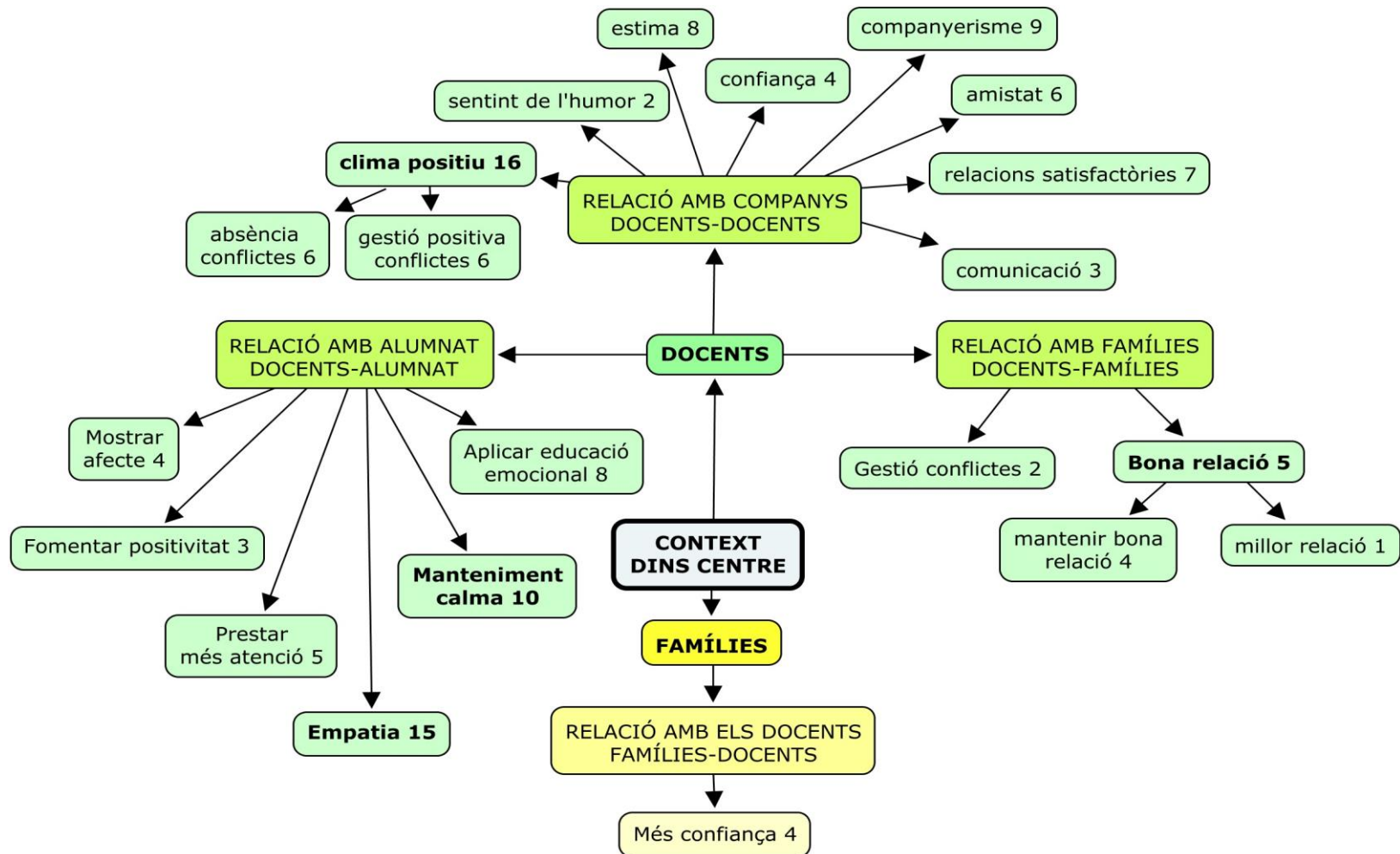
## **6.5. Resultats referents a la quinta pregunta de la investigació.**

Recordem la quinta pregunta de la investigació, aquesta és: **com influeix aquest procés de creixement emocional en les relacions dins del centre educatiu? I en les relacions fora del centre educatiu? (VC)**

Per tal de contestar la quinta pregunta ens basarem en els resultats obtesos de l'anàlisi de contingut, tant de les entrevistes com dels relats autobiogràfics. En primer lloc presentem els resultats referents al context relacional "dins del centre educatiu, en segon lloc presentem els resultats referents al context relacional "fora del centre educatiu".

### **CONTEXTOS:**

#### **1) CONTEXT RELACIONAL: DINS DEL CENTRE EDUCATIU**



Gràfic 6.18. Influència del MAEM en el context relacional (dins del centre educatiu).

## 1.1 PROFESSIONAL DOCENTS:

### a) RELACIÓ AMB ELS COMPANYS:

#### a.1. AMISTAT, s'han registrat 6 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 508 characters.*

*Section 0, Paragraph 56, 508 characters.*

*“Només en els soparets que s'han anat fent és una cosa massa. La relació és com d'amics que se coneixen de tota la vida. Anys abans la relació eren grupets, els definitius i després els que venien nous que era jo vengo a mi Trabajo, termino a las cinco y me voy. Ací és que hi ha vida després del cole i jo pense que tots, que entre la majoria ens portem superbé, hi ha... un ambiente d'amor, de total amor, sí, sí (rises)”.*

#### a.2. COMPANYYERISME, s'han trobat 9 referències:

*Document 'Lydia', 2 passages, 749 characters.*

*Section 0, Paragraph 71, 705 characters.*

*“Aquest curs ha sigut una passada, és que no te res a veure amb els cursos anteriors, o sea, és que és un clima, o sea, jo crec ha hagut un clima de companyerisme e inclús de més que companyerisme, de dir, no sé, de fomentar el bon rotllo, el estar tots a gust, pues no sé, i sobretot comparat en altres anys que sí que ha hagut enfrontaments i sense voler pues te decantes per un o te decantes per altre i això pues està ahí flotant, eixa energia negativa està ahí flotant, entonces jo crec que enguany és que, tu pots haver tingut una paraula en un o en altre però en general és tot positiu, jo crec lo que ha passat entre nosaltres, jo la veritat és que ha sigut un any però xulíssim d'estar en el cole”.*

#### a.3. CONFIANÇA, s'han registrat 4 referències:

*Document 'Paz', 1 passages, 628 characters.*

*Section 0, Paragraph 52, 628 characters.*

*“Jo el canvi que he notat des del principi de curs fins ara ha segut la confiança perquè la relació ha anat a millor, ha anat més a més des de que vam començar i és una relació molt bonica que hem fomentat entre tots i*



*que d'alguna manera ens estimem molt i clar, quan més et coneixes més t'estimes, i això de què el roce fa el carinyo penso que és cert i que també podríem hi haver roces d'alguna discussió perquè som molts junts però de fet, no n'hi ha o jo no he vist, o no m'enterat, lo qual diu molt de tots nosaltres i de com solucionem els problemes i de com si hi ha algo que te moltesta saber parlar, saber-ho expressar”.*

a.4. ESTIMA, s'han trobat 8 referències:

Des de la visió d'una mestra amb el primer any de destí al centre:

*Document 'Sònia', 2 passages, 973 characters.*

*Section 0, Paragraph 49, 568 characters.*

*“Yo puedo comparar con otros colegios que he estado, he estado muy bien, por ejemplo, el año pasado estuve muy bien pero es que este año es especial, es especial porque yo veo que ni hay riñas, no veo envidias, que nadie se critique, sí que es verdad, un buen ambiente, se respira lo que te digo, amor, es un colegio en el que se está a gusto, te hace sentir bien, que te cruzas con la gente y es una sonrisa y conversas con alguien, le cuentas, sí que te sientes bien, tienes ganas, yo por las mañanas tengo ganas de venir al cole porque de verdad me hace sentir bien”.*

Com també la visió d'altra mestra amb més anys d'experiència al centre:

*Document 'Jessica', 2 passages, 2019 characters.*

*Section 0, Paragraph 48, 1294 characters.*

*“en infantil que es con quien estoy, con la gente sí que he notado, o sea la gente más cariñosa, más en el detalle y luego hay gente de todo, hay gente de más expresiva y de menos expresiva. La gente menos expresiva como que ha expresado más ese cariño, vamos yo lo he notado personalmente... que ha habido una palabra, una sonrisa por el pasillo. O sea, no han sido cosas grandes, pero ha habido, sobretodo ha habido, no hay indiferencia por parte, que no la ha habido nunca entre nosotros, pero ahora mismo hay como un::: como una voluntad en manifestar esa deferencia, o sea, que yo eso sí que lo he notado y luego me ha sorprendido con la gente de*

*primaria, claro, como yo trato menos, ahora he tratado más por lo del curso aunque, entonces, el otro día por ejemplo estaba llegando a mi casa y salía Belén del parking y hombre, no hace tres meses que no nos vemos y vino ella y se acercó, hola, Jéssica, que tal? Cómo estás? Y me dio un abrazo, dos besos. Tampoco Belén es una persona impresionantemente cariñosa y yo subí a mi casa diciendo fíjate, es como si se hubiera creado una relación distinta solo por estar juntos, sabes? Es curioso, pero es así”.*

a.5. SENTIT DE L’HUMOR, s’han registrat 2 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 65 characters.*

*Section 0, Paragraph 56, 65 characters.*

*“hi ha una relació que fa a fer bromes, a fer tonteries, a fer qualsevol cosa”.*

a.6. CLIMA POSITIU, s’han trobat 16 referències. Aquest clima positiu es percep tant per docents que tenen antigüetat al centre:

*Document 'Gemma', 1 passages, 759 characters.*

*Section 0, Paragraph 51, 759 characters.*

*“això sí que ho he comentat en més gent, sí, sobretot en Belén que és en la que me faig més, saps? Perquè fa uns anys l’ambient era bastant dolent , no sé, se feien més grups i comentaris que ferien més a la gent, no ho sé, jo és que pense que es poden dir totes les coses amb educació i sense tenir que... i jo he estat en claustres i he acabat en mal de panxa, saps? Perquè tinc que eixir jo nerviosa o anar-me’n jo en eixa ansietat, i enguany, jo crec que està tot el món més relaxat, l’equip directiu està més relaxat i això és important, supose que en este temps ens hauran donat un bot de confiança o veuen també que l’escola va més rodà i clar, és tot i a més això se reflexa en festes i en sopars, vull dir, quan la gent està a gust, doncs...”.*

Com per docents nouvinguts:

*Document 'Amèlia', 1 passages, 749 characters.*

*Section 0, Paragraph 51, 749 characters.*

*“Jo es que veig que la gent al centre es du molt bé, i hi ha un clima de treball i de relacions boníssim perquè ací a més de ser companys crec que la*

*gent sou amics i això a tots els centres no ho he vist perquè si, els companys i després cadascú fora s'ha cultivat les seues amistats i ací està tot molt mesclat i la veritat és que es percebeix, i s'està bé. Perquè és molt trist arribar a un centre i hi haver com a mínim dos "bandos" i si parles en uns, els altres ja te miren mal i tu arribes nova sense conèixer cap situació i res i arribes i ja te trobes mal i ací la veritat és que jo no sé com estaria la gent abans de començar el curs però veig que ara la gent està molt bé, no sé abans com seria. Però d'ara les meues observacions són bones".*

a.6.1. ABSÈNCIA CONFLICTES, s'han registrat 6 referències:

*Document 'Isaac', 1 passages, 480 characters.*

*Section 0, Paragraph 46, 480 characters.*

*"Sobretot al final de curs, que sempre hi havia una tensió de cara, sobretot a partir de la segona setmana de juny la gent estava molt nerviosa sempre, al final de curs, i hi havia discussions sempre i este any, jo no sé si ha segut per el curs, per no sé, suposo que haurà ajudat prou, la gent està com més tranquil·la, més assertiva i en general la gent està contenta, supose que haurà segut en part pel curs i la qualitat humana de la gent este any ha segut molt guay, en general".*

a.6.2. GESTIÓ POSITIVA CONFLICTES, que influeix en una millor relació posterior entre els implicats. S'han trobat 6 referències:

*Document 'Diego', 1 passages, 2079 characters.*

*Section 0, Paragraph 19, 2079 characters.*

*"un exemple que tinc en Paz i això em va servir i va ser gràcies al teu curset. Es que va vindre una vegada a fer reforç a la meua aula i li vaig explicar jo que tenia que reforçar (...) ella, supose que no tindria molt bon dia, perquè va respondre un poc negativa, ficant en dubte de per a que servia això, (...) no li vaig dir res més, no li vaig dir, e:::, justificar el perquè ho feia perquè pense que tampoc era el moment millor, ella tampoc estava en una situació receptiva, això ho vaig pensar jo, tot i que me vaig aguantar moltíssim (...) me va sentar un poc malament però me vaig aguantar, se'n va anar ella de classe, me vaig calmar un poquet, vaig*

*pensar lo que li tenia que dir quan tornara de reforç i quan va vindre de reforç pues li vaig comentar, li vaig dir en bones paraules que crec que no, que estava equivocada en lo que havia dit, que realment el mestre dels xiquets soc jo, que ella estava de reforç, per tant ha d'assumir el que jo li dic, que no m'havia sentit gens bé en el seu comentari, ella se va donar compte de que s'havia equivocat, me va demanar disculpes, perdó (...) En un altre moment, l'haguera enviat de classe, li haguera dit de tot i li haguera ficat la creu. I de fet, a partir d'eixe dia en ella... ella me busque, me duc molt molt bé en ella i te una actitud super bona cap a mi, no se si ha segut per això, o per altres coses, suposo que serà per això i altres factors, però a partir d'eixe dia me duc genial, genial amb ella".*

a.7. RELACIONS SATISFACTÒRIES, s'han trobat 7 referències:

*Document 'Diego', 1 passages, 450 characters.*

*Section 0, Paragraph 57, 450 characters.*

*" a nivell social, a nivell de relació entre els membres del claustre crec que és l'any que les relacions socials són més satisfactòries, però en diferència, supose que un dels factors d'aquesta millora de les relacions ha segut el teu curs,estic segur, val?, també és veritat que quedem més fora de lo que es el ambient de treball i això afavoreix la convivència i el creixement mutu i tot això però sí que el clima entre els mestres es boníssim".*

*Document 'Miriam', 1 passages, 247 characters.*

*Section 0, Paragraph 17, 247 characters.*

*"i que a la gent jo la he vist molt contenta en el curs i sobretot el que més m'agradava es que després anàvem a dinar i comentaven ahi, pos ara no se quantos pos ara tal i no sé, jo a la gent la he vista... la veritat que molt molt molt contenta".*

a.8. COMUNICACIÓ, s'han registrat 3 referències:

*Document 'Àngela', 2 passages, 907 characters.*

*Section 0, Paragraph 53, 763 characters.*

*“com porte poc temps, l'únic que et puc dir que jo veig a partir del curs i en la relació amb els companys que pense, no sé, igual m'enganye, que ha ajudat molt a que la comunicació siga més fluida entre els companys i companyes sobretot perquè el curs de vegades hem contat coses personals i en el moment que tu ensenyas algo de dins teu, és com que te lleves eixa cortina, el traje i veus a les persones d'una altra forma perquè a mi per exemple no me coneix la gent, algú em coneixia un poquet de fóra i això, però per exemple, el dia que jo vaig contar lo de la ira, va hi haver gent que sense conèixer-me va dir, uy, no dones la impressió de tindre, aleshores han contat coses dels germans, de les mares, dels pares, de la parella, e:::”.*

a.9. COHESIÓ, s'han trobat 4 referències:

*Document 'Sira', 1 passages, 163 characters.*

*Section 0, Paragraph 8, 163 characters.*

*“a mi el curs m'ha agradat perquè des del punt de vista que al cole fem algo junts pareix que és algo rellevant perquè mos ajuda a tots, mos ajuda a créixer a tots”.*

b) RELACIÓ AMB L'ALUMNAT:

b.1. PRESTAR MÉS ATENCIÓ, s'han registrat 5 referències:

*Document 'Paz', 2 passages, 737 characters.*

*Section 0, Paragraph 54, 611 characters.*

*“ara atenc més a lo que me diuen, hi ha vegades que portes la filera de fer la classe, pim, pam, pim, pam i van interrompent i lo que siga i tu no vols interrupcions, vols, pim, pam, pim, pam, i tu vols continuar i acabar i ara en segons quines situacions sí que prenc més atenció a eixes demandes i això, i els xiquets d'infantil també et volen contar coses i tal i qual i arribe un moment que penses, que no acabaré en la vida. Pues ara, a lo millor,*

*continuo la classe però al final de classe intento trobar un momentet per atendre eixes demandes i eixes coses que volen explicar-me”.*

b.2. EMPATIA, és a dir, comprendre les emocions dels nens. S’han trobat 15 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 173 characters.*

*Section 0, Paragraph 57, 173 characters.*

*“Ara no, ara els done més importància a les emocions i com se senten a lo millor, hi ha xiquets que són més paraets i en seguida se senten, i vas captant que els està passant”.*

*“En el aspecto profesional, he observado que poco a poco gracias al curso empatizo más con los sentimientos de mis alumnos”(R.21.D.)*

b.3. MANTENIMENT CALMA, s’han trobat 10 referències:

*Document 'Isaac', 2 passages, 650 characters.*

*Section 0, Paragraph 11, 452 characters.*

*“Sobretot en els xiquets i això intentar... antes m’enfadava o cridava per dir-lo d’alguna manera, entre cometes perdia els nervis, no exactament, no es que me tornara loco però tenia nervis, però ara sóc un poquet més, sense perdre els nervis, no me ix la paraula, ser més, bueno, no perdre els nervis, ser dur, més que renyir-los, fer-los conscients de què lo que fan no està bé, explicar-los perquè no ho estan fent bé però intentar no perdre els nervis”.*

*“recorde el primer dia que vaig posar-ho en pràctica en la meua tasca docent. Un dia em vaig enfadar moltíssim amb els meus alumnes i en el moment que vaig començar a cridar, em vaig adonar del que estava fent. Vaig parar de cridar de seguida, em vaig girar d’esquenes a ells, vaig respirar (...) i em va aparèixer de sobte el pensament que passà per la meua ment moments abans de començar a alterar-me i el vaig anotar en un pòsit. Finalment, ja calmada, els vaig demanar perdó i a partir d’eixe moment he anant millorant la tècnica i només en poques ocasions he tornat a alçar la veu durant el curs”(R.24.D.)*

b.4. MOSTRAR AFECTE, s'han registrat 4 referències:

*Document 'Didac', 2 passages, 864 characters.*

*Section 0, Paragraph 80, 760 characters.*

*“Jo ara, per exemple, quan un xiquet li renyises per algo, primer clar, li crides l'atenció, després analitze que siga conscient de lo que ha passat, una vegada li dic que si pensa que ha actuat correctament i què hauria d'haver fet i una vegada està tot tranquil ens donem una abraçada. Tota la tensió que hi ha en eixe moment es trenca. No ho feia però ara ho faig molt, una abraçada. Perquè també trobe que som mestres però també és bo que vegem algo en tu accessible i que puguen contar en tu i ser més que un mestre, ser una persona. Que tu els digues algo i que t'escolten no com a mestre sinó com a Didac. Entonces és una forma d'arribar més. I d'entre ells vore que això quan es fa.. tu pots començar una situació algo tensa i acabar relaxat”.*

b.5. FOMENTAR POSITIVITAT, s'han trobat 3 referències:

*Document 'Roman', 1 passages, 392 characters.*

*Section 0, Paragraph 54, 392 characters.*

*“més intentar, traure més feedbacks positius, donar-li més canxa, saps? traure els moments més relaxats, més relaxats per a ell, que se senca més volgut a l'escola, he tret això, en Paolo també he tret això, a Paolo li he tret ganes de treballar, coses que no tenie, més organització en classe, més personeta, li he vist que s'ha fet més persona i això també pues a mi me plena de satisfacció”.*

*Document 'Lydia', 1 passages, 1105 characters.*

*Section 0, Paragraph 73, 1105 characters.*

*“Jo crec que primer m'he centrat jo més en com gestionar les meues, sobretot a com dirigir-me a ells, que inevitablement està tot relacionat perquè si jo intente pues parlar-los de manera que no els puga afectar negativament ja estic, o sea, pensant en la conseqüència en ells però sobretot en, en, és que està tot relacionat perquè si jo gestione com parlar-los sense faltar per exemple és que estic influint positivament encara que no siga el motiu pel que ho he fet sinó per exemple per no sentir-me jo*

*malament en mi mateixa per no saltar, total és que al final està tot relacionat, si jo intente fer les coses per a tractar-me be perquè, pues això, clar els estic tractant bé a ells també i això, o sea, si que pues sobretot tindre molt, molt, molt de conte quan hi ha un xiquet que no fa be les coses o quan hi ha un xiquet pues que ha tingut un comportament i tal mal pues sobretot, vamos, que no tinguen el dia de demà que dir és que la meua mestra me va dir tal i és que això m'ha marcat, o sea, això, al revés, si els tinc que marcar que siga pa be, que no siga pa mal, no podria suportar-ho".*

**b.6. APLICAR EDUCACIÓ EMOCIONAL, s'han registrat 8 referències:**

*Document 'Victoria', 1 passages, 692 characters.*

*Section 0, Paragraph 56, 692 characters.*

*"de fet quan algú es baralla o algo, agafe els dos, faig que els dos parlen, que es miren, a vore que pensen, mira-lo, mira-lo, quina cara fa, o que, que es fixen en l'expressió de la cara, que penses que està sentint? Comunicació no verbal, que penses que sent? Com penses que s'ha sentit quan tu li has fet això? Ahi super rollera, t'ho jure, a voltes se queden ahi, ésta que està contant-me? En compte de dir, va, demaneu-se perdó i ja està, abans d'això dic, a vore tu t'has parat a pensar que has pogut fer-li mal".*

**c) RELACIO AMB LES FAMÍLIES DE L'ALUMNAT:**

**c.1. GESTIÓ CONFLICTES, s'ha trobat 2 referències:**

*Document 'Belén', 1 passages, 1254 characters.*

*Section 0, Paragraph 15, 1254 characters.*

*"Y sobretodo aquí con los padres y eso, que a veces vienen... te acuerdas el padre que me vino y me machacó y todo, también con Gemma y tal? Pues ahí nos fuimos súper acaloradas, no, y súper un mal rollo que te cagas, y por ejemplo ya haciendo el curso, después vino la madre de uno que me enganchó a la puerta por una movida que... y mira, le dije, me costó, por que estuve a punto de, sabes? Pero en el momento que estás ahí, dices, osti, venga va, tal, pues esta chica está así porque no está bien ella yavan pero tu si estás convencida, sabes? Y la verdad que ahí estuve bien, sabes? Pero la primera vez sí que noté, si tu me chillas yo voy a estar también por encima,*



sabes? Y no, al final me... y le dije bueno, eso es una cosa que tu piensas pero yo no lo he dicho para que tu te lo tomes así y al niño no he querido tal.. no, pero que no sé, que no sé (imita la voz irritada de la madre) pero yo le hablé supernormal y al final como ví que no había forma, pues le dije, pues si tienes algún problema vas a dirección y lo solucionas allí, porqué al final dije, igual no nos entendemos aquí, sabes? Y eso en otro momento si que lo hubiese hecho, el seguir debatiendo y eso, y el no llegar a ningún sitio, sabes? y el estar ahí tiqui tiqui fuerte y dije no”.

#### c.2. BONA RELACIÓ:

##### c.2.1. MANTENIR BONA RELACIÓ, s’han registrat 4 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 120 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 120 characters.*

*“En les famílies molt bé, sempre ha anat bé i suposo que estaran contents en mi perquè ens n'anem de dinaret i de festeta”.*

##### c.2.2. MILLOR RELACIÓ, s’ha registrat 1 referència:

*“En quant a la part de les relacions amb els companys i companyes de treball també he notat un canvi a millor, jo crec que des de que estem fent el curs som més assertius i mostrem més empatia quan parlem entre nosaltres, al igual que amb les famílies dels alumnes. I encara que això és una impressió només, crec que la relació en general entre tots és molt millor que abans, hi ha menys “mals rotllos”(R.11.D.)*

#### 1.2 VISIÓ FAMÍLIES-DOCENTS:

a) MÉS CONFIANÇA, s’han registrat 4 referències. Aquesta és una visió positiva de les famílies de cara als docents, on la confiança cap als mestres va creixent:

*Document 'Mario', 1 passages, 739 characters.*

*Section 0, Paragraph 47, 739 characters.*

*“bueno, sí es un poco lo mismo, el primer año es un poco más toma de contacto, al principio estamos todos un poquito más tensos. En el relato ya te lo he escrito, que al principio el soltar a un hijo en el colegio es duro,*

*parece que lo llevas a la selva, siempre contigo y luego le dices, ale, vete y vive. El primer año, para un padre es duro, el decirle, siempre estas pensando te engañaran, no te engañaran, le pegaran, no le pegaran (risas) al principio con los maestros te puede pasar un poco que estás con el miedo que tienes tu, miedo entre comillas, y luego ya con el tiempo te das cuenta de que sobreviven igual como sobrevivimos todos en el colegio. Con los profesores bien, creo que la relación es buena sino no estaríamos aquí”.*

I després de l'aplicació del MAEM, aquesta confiança esdevé més intensa:

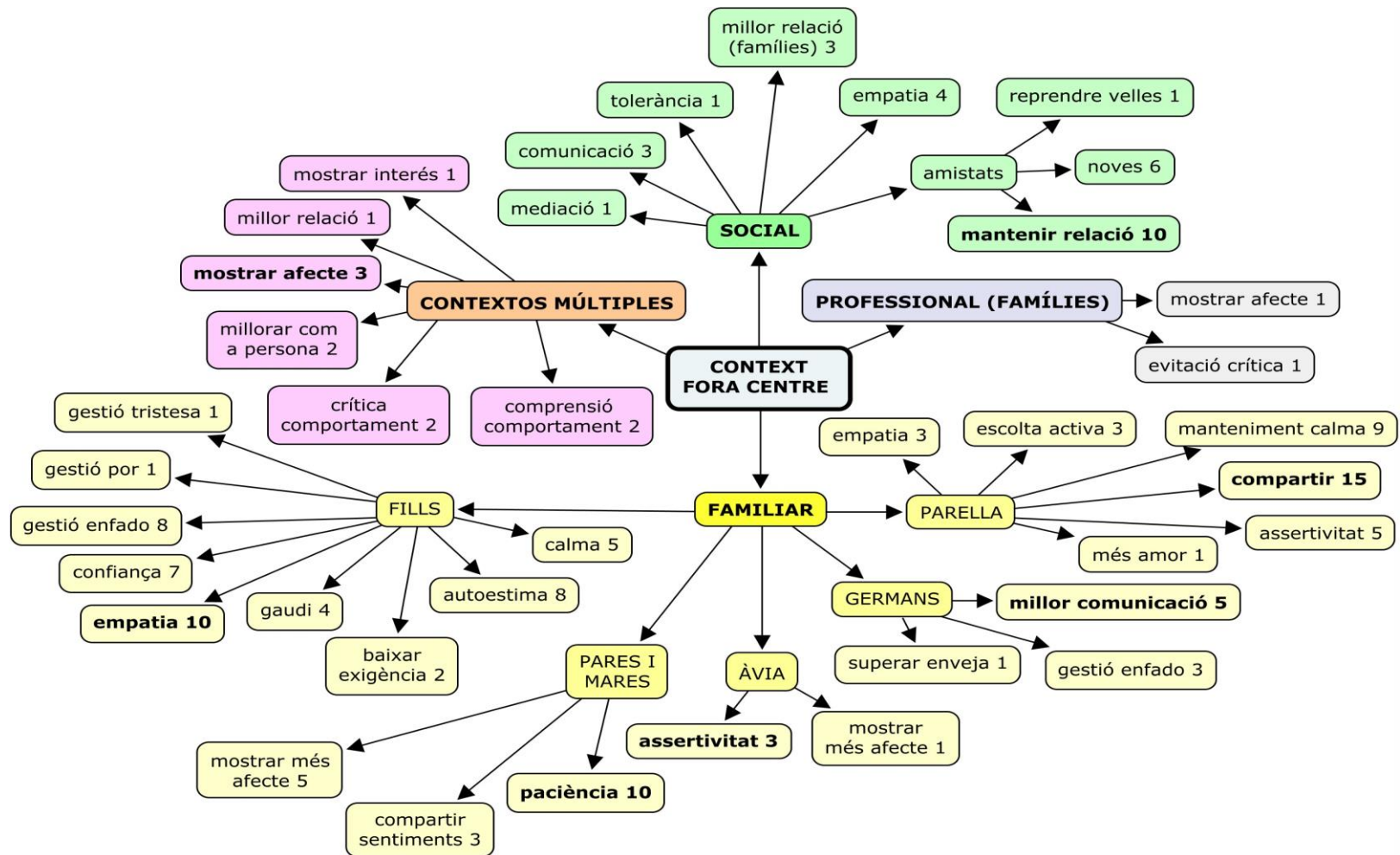
*Document 'Rita', 1 passages, 251 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 251 characters.*

*“a tu te conec millor, tu eres la mestra del meu fill este curs, i tinc un coneixement de tu diferent del que tenia l'any passat, no? Perquè ens has contat moltes coses, has compartit moltes coses i això jo crec que fa que estigues més pròxim”.*

Per tant, pel que fa a la influència del MAEM dins del centre educatiu destaquem els següents resultats: en la relació dels docents amb els docents ha influït majorment en fomentar un clima positiu al centre, el agents també han fet referència a una millor gestió davant un conflicte així com també a l'absència d'aquests; en la relació dels docents amb les famílies ha influït en una bona relació, tant en el seu manteniment com que aquesta esdevé millor després de l'aplicació del MAEM; en la relació dels docents amb l'alumnat ha influït majorment en tenir més empatia cap a l'alumnat, és a dir, comprendre més les seues emocions i en mantindre la calma en situacions d'estrés; finalment, referent a la relació de les famílies amb els docents, s'ha registrat que la visió de les famílies cap als docents després de l'aplicació del MAEM esdevé de més confiança.

## **2) CONTEXT RELACIONAL: FORA DEL CENTRE EDUCATIU**



Gràfic 6.19. Influència del MAEM en el context relacional (fora del centre).

a) SOCIAL:

a.1. AMISTAT:

a.1.1. MANTENIR RELACIÓ, s'han registrat 10 referències. Aquest node fa esment a que les relacions socials són les mateixes, s'han mantés igual i els agents no han experimentat canvis:

*Document 'Carmen', 1 passages, 16 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 16 characters.*

*"en els amics igual".*

a.1.2. NOVES AMISTATS, s'han trobat 6 referències:

*Document 'Rober', 1 passages, 83 characters.*

*Section 0, Paragraph 7, 83 characters.*

*"I a més d'això, crear noves amistats, sé qui em porta bones vibracions i sé qui no".*

*"En quant a les amistats, doncs la veritat, és que han anat canviant. Aquest curs he perdut relació amb alguna amestat i he millorat molt la relació amb altres amistats. (...) Si algú no et proporciona benestar, vibracions positives, no et trasmet amor... doncs pense que el millor és allunyar-se i buscar qui si et dóna aquestes sensacions. I això és el que he fet, buscar persones, envoltar-me de gent que em trasmet coses positives, que em donen bones vibracions i ganes de fer coses i millorar dia a dia"(R.15.D.)*

a.1.3. REPRENDRÉ VELLES AMISTATS, s'ha registrat 1 referència:

*"Altra cosa que m'ha passat a nivell de relacions personals i que és conseqüència directa del curs de creixement personal ha segut recuperar el contacte amb algunes persones que van formar part del meu passat i amb les quals havia perdut la relació. Fent el biograma (...) vaig sentir enyorança per certes persones que havien format part de la meua vida i de les quals no tenia notícies des de feia molt de temps. Em vaig plantejar que avui és possible contactar amb pràcticament tothom gràcies a les noves tecnologies i les xarxes socials d'Internet i em van entrar ganes de buscar a*

*una sèrie de persones. (...) I així ho vaig fer. ¿Els resultats? Doncs algunes d'aquestes persones m'han respost estupendament i m'ha donat molta energia tornar a saber d'elles i tornar a compartir algunes coses. Destaco el cas d'un amic de l'adolescència (...) L'he retrobat via Facebook, ens hem alegrat molt tots dos i ara compartim conversacions a través del xat i fotos dels nostres respectius fills. Ha segut molt bonic”(R.25.F.)*

a.2. EMPATIA, s'han registrat 4 referències:

*Document 'Belén', 1 passages, 478 characters.*

*Section 0, Paragraph 72, 478 characters.*

*“estoy más relajada, estoy más bien con la gente, mis amigos. No soy de enfadarme, ya te digo, pero cosas que podrían hacerme enfadar las veo de otra forma, no? Y ahora me pongo mucho más en el lugar de la otra persona que antes tampoco lo hacía. O no sé... y lo típico de no querer juzgar a nadie, antes sí que empezaba “joder, este no sé que no sé cuantos...” y ahora no. Y me acuerdo del curso tío, y ya no te pones a pensar que la gente lo hace todo a malas... así que eso”.*

a.3. TOLERÀNCIA, s'ha registrat 1 referència:

*Document 'Jessica', 1 passages, 1223 characters.*

*Section 0, Paragraph 51, 1223 characters.*

*“con una de mis amigas con las que vivo en mi casa (...) hay buen ambiente pero hay una que me pone muy nerviosa, muy nerviosa, pero ella no tiene la culpa, me pone a mi nerviosa, no, no, quiero decir que no la voy a cambiar, a cada uno hay que quererle como es y ya está, pero cuando tu dijiste que tiene que cambiar uno para que cambien los otros, mmm, entonces por lo menos he intentado cambiar y ella tampoco es que haya cambiado mucho porque es que la pobre no tiene que cambiar, la que tengo que cambiar soy yo aquí porque en la medida que yo vea las cosas de una manera diferente dejará de molestarme las que, porque claro, si fuera una cosa que te la tuviera que corregir se la diría pero claro, lo que no es de corregir, que no es que no lo haga bien o lo haga mal sino que simplemente es distinto de como yo lo haría pues oye, vive y deja vivir (...) Entonces el*

*cambio sobre todo ha sido el, el buscar, el estar con ella, el acortar distancias”.*

a.4. COMUNICACIÓ, s’han registrat 3 referències:

*“Pel que fa a les amistats, m’ha fet que siga més comunicatiu”(R.23.D.)*

a.5. MEDIACIÓ, s’ha registrat 1 referència:

*“Intento mediar entre amigas y familiares cuando discuten, intento ser objetiva y sobretodo hacerles ver que la culpa ni es 100% de uno ni del otro, intento explicarles que muchas veces ofende más el cómo lo dicen que lo que dicen en si...”(R.19.D.)*

a.6. MILLOR RELACIÓ (GRUP FAMÍLIES), s’han registrat 3 referències:

*“Respecte a la resta de famílies d’alumnes la relació ha millorat. En general hem coincidit una colla de persones que tenim bon tracte i que a més de veure’ns a la porta de l’escola també ens veiem al parc i fins i tot hem una excursió”.(R.8.F.)*

b) FAMILIAR

b.1. PARELLA:

b.1.1. MANTENIMENT CALMA O AUTOCONTROL, s’han registrat 9 referències:

*Document 'Miriam', 3 passages, 1377 characters.*

*Section 0, Paragraph 22, 564 characters.*

*“O quan a lo millor està molt serio i li pregunte si li passe algo i em diu que no, no? Ja el forçar-me jo que realment no li passa res perquè abans era, y seguro? Y me dices la verdad? I clar al final si que li passava perquè l’agobiava tant, que pum! (rises) que acabava de mi hasta el gorro, no? Es un poc el anar en calma de cara l’altra persona, no com jo imposar els meus moments, els meus ritmes, el mirar que l’altra persona no està preparada. Això no vol dir que jo em tinga que acoplar totalment a la seua manera de viure, sinó el relaxar un poc el ritme”.*

*“Cuando surge un conflicto, me marchó a otra habitación, respiro, me pongo en su lugar, cuando vuelvo a donde está él, mi manera de pensar no ha cambiado però si mi manera de hacerle ver lo que pienso, y en vez de enojarme y gritar, le hablo con amor y tranquilidad...Dios! al final él también se tranquiliza y me comprende. Ahora las diferencias son menos, se puede decir que nuestra relación está pasando por su momento más dorado”(R.3.F.)*

**b.1.2. EMPATIA, s’han trobat 3 referències:**

*Document 'Dídac', 1 passages, 33 characters.*

*Section 0, Paragraph 94, 33 characters.*

*“I utilitzar més encara l’empatia”.*

**b.1.3. ESCOLTA ACTIVA, s’han registrat 3 referències:**

*Document 'Lydia', 1 passages, 384 characters.*

*Section 0, Paragraph 53, 384 characters.*

*“el meu home ara com està tot, en el seu projecte i tot, pues la veritat és que sí que intente pues parar molt de conte a totes les coses, a totes les idees, a tots els pensaments i pues això, intente estar ahí al seu costat pues intentant, pues això, aportar-li a lo que ell me conta, aportar-li alguna coseta”.*

**b.1.4. ASSERTIVITAT, s’han registrat 5 referències:**

*Document 'Mònica', 2 passages, 832 characters.*

*Section 0, Paragraph 63, 455 characters.*

*“no me acuerdo ahora lo que fue, pero sí que me tranquilicé y le dije a Felipe que esto no me gusta... Sí que lo hice sí, y eso antes no lo habría hecho (...) me escuchó y mira, porque el sí que me dice las cosas, lo que no le ha gustado y me habla, pero yo no. Es lo que te decía antes, que yo me callaba y esperaba que él adivinase que es lo que me pasaba y ahora lo tengo claro, que lo que quiera o no quiera lo tengo que decir”.*

b.1.5. COMPARTIR, s'han trobat 15 referències:

*Document 'Lydia', 1 passages, 727 characters.*

*Section 0, Paragraph 78, 727 characters.*

*“a nivell de parella sí que, pues això al jo anar canviant sí que note que ara Alex també està més, per el mateix camí, claro com jo estava més perduda en mi mundo pues ell també al mateix temps se centrava més en lo seu i era com, pues això, no ens fèiem cas l'un al altre, al intentar jo pues eixir caminant cap allà, tirant-me una miqueta, també ell sense donar-se conter ell s'ha tirat una miqueta per això és que en eixe sentit la veritat és queestic molt contenta, per això perquè, o sea, no he fet jo res pa mi, simplement ha sigut jo que m'he girat i també per exemple el compartir moltes de les coses que anàvem fent en el curs en ell, ens ha unit jo crec una miqueta més com a parella”.*

*“Y bueno, sobretodo y para acabar me ha ayudado un montón fuera del cole y a nivel personal con mis amigos y mi pareja. No sé decirte muy bien pero es un rollito ZEN que no se puede aguantar. Estoy super tranquilo la. Con Ricardo, mi pareja, bueno ahora mi marido, hablamos mucho de las cosas del curso, le explico, comentamos y debatimos, así que estamos más relajaditos”(R.18.D).*

*Document 'Emi', 2 passages, 1689 characters.*

*Section 0, Paragraph 72, 550 characters.*

*“Con mi pareja mucho mejor, noto que está cambiando, él está cambiando mucho también, es una persona muy negativa pero también estoy consiguiendo que poquito a poco, porque él también se está dando cuenta de que viendo la vida desde otro punto de vista, viendo la vida desde el lado positivo las cosas salen bien y como se está dando cuenta de que es verdad, de que es así, intento enseñarle todo lo que nos enseñas, no todo porque es una persona muy de los pies en la tierra, muy escèptica, pero poco a poco, de vez en cuando le suelto alguna cosilla”.*



b.1.6. MÉS AMOR, s'ha registrat 1 referència:

*“El amor hacia mi marido ha aumentado, soy más tolerante y gracias a esto sus defectos dejan de serlo para convertirse en características tuyas, al comprenderlo mejor, al escucharle mirándole a los ojos, al amarle más, recibo más amor”(R.3.F.)*

b.2. FILLS:

b.2.1. CONFIANÇA, s'han registrat 7 referències. Aquest node fa menció a com els agents noten que ara existeix una relació de més confiança amb els fills:

*Document 'Emi', 1 passages, 1266 characters.*

*Section 0, Paragraph 71, 1266 characters.*

*“Lara ha cogido una confianza conmigo (...) a lo mejor antes venia del cole y le decía: Lara, ¿que te pasa?. No, no, nada mama. Pues vale. Y ya está. Pero ahora no, ahora se sienta y me dice mama tengo este problema. Te puedo ayudar? Claro mama. Pues no te preocupes que vamos a hacer todo lo posible para solucionarlo. Y el hecho de que ve que la ayudo pues hace que se abra más a mí y me cuente cosas. Un día fue muy gracioso. Me dijo: mama, tu cuando te enamoraste por primera vez? Y yo, pues uff, cuando salí del colegio y empecé el instituto, pues no sé trece o catorce años y le dije por que lo dices Lara? A lo mejor en otra ocasión se hubiera quedado ahí la conversación pero, sin embargo, me confesó que se había enamorado y le dije: ahhh, y en lugar de actuar con mis temores, ay chica que se me ha enamorado muy joven, pues me di cuenta de que era una tontería, cosas de chiquillos y ya está. Pues entonces ella me contó que era un chico del parque... pues cosas de chiquillos y me di cuenta la confianza que tenia Lara conmigo, que antes no tenía, o sea, no es que no tuviera pero no tenemos esa complicidad que tenemos ahora (es como que te estás abriendo más, al liberarte de miedos eres más capaz de conectar con ella) sí, sí, exactamente”.*

b.2.2. CALMA, s'han trobat 5 referències. Aquest node manifesta que els agents noten que mantenen una relació més tranquil·la amb els seus fills i, al mateix temps, aquests expressen també més calma i tranquil·litat:

*Document 'Victoria', 1 passages, 143 characters.*

*Section 0, Paragraph 58, 143 characters.*

*“Aaron també està més tranquil, l'he notat més tranquil, menys queixó, sempre estava nyi,nyí,nyí,nyí,nyí, nyi, nyi, nyi, ara està més tranquil”.*

b.2.3. AUTOESTIMA, s'han registrat 8 referències:

*Document 'Lydia', 1 passages, 194 characters.*

*Section 0, Paragraph 5, 194 characters.*

*“això sí que ho tinc clar, jo crec que, i sobretot en els meus fills, simplement tenint això clar jo crec que ja ha valgut la pena, en el relat crec que teu he ficat que jo no vuic que el dia de demà el meus fills tinguen que esperar a tindre 35 anys per a començar a donar-se conter com, tenen que ser feliços, això es té que començar ara i això jo crec que en part és responsabilitat meua i això ha sigut arrel del curs (...) pues al menys ells que emocionalment, jo puga contribuir a que estiguen bé i a que puguen, pues això, que no els afecte tant lo negatiu, a donar-los recursos pa que puguen estar bé, i que no tinguen que això, tindre 35 anys per a començar a fer tot este procés”.*

b.2.4. GAUDI, s'han trobat 4 referències:

*Document 'Cristina', 1 passages, 172 characters.*

*Section 0, Paragraph 61, 172 characters.*

*“i además si ara no gaudeix del xiquet i no el mime, i li passe coses després quan serà gran que? Per eixa part, he après més a viure en el meu xiquet, a fer més jugarotes”.*

b.2.5. BAIXAR EXIGÈNCIA, s'han registrat 2 referències:

*Document 'Cristina', 2 passages, 619 characters.*

*Section 0, Paragraph 61, 517 characters.*

*“En el meu fill superbé, després de l'autoexigència meua que li passava a ell, la veritat es que molt bon xiquet i s'ho ha fet tot ell de xicotet i jo m'havia acostumat a que se llevare les sabates sol, se ficave la robeta, arplegave els joguets sense dir-li-ho i després com ja dies que estava més cansat i no tenia ganes, doncs com no ho feie jo sempre li deia eh, i el renyia, ara no, ara vaig en ell i li dic: vine que t'ajudaré una miqueta i me vaig adonar que li exigia massa al xiquet i vaig dir temps al temps”.*

**b.2.6. EMPATIA, s'han trobat 10 referències:**

*Document 'Mario', 1 passages, 407 characters.*

*Section 0, Paragraph 51, 407 characters.*

*“también he notado que estoy más pendiente de lo que siente, de porqué siente lo que siente, de porqué a lo mejor, pues si se ha enfadado se ha enfadado por algo. Intentas un poco el ponerte en su sitio. Vamos a ver, aunque para ti no sea muy comprensible, por una tontería que ha sido, pero para ella debe ser importante, sí que he intentado ponerme un poco en su lugar para entenderlos. Procuero hacerlo”.*

**b.2.7. GESTIÓ ENFADO, s'han registrat 8 referències:**

*Document 'Mònica', 2 passages, 1316 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 493 characters.*

*“si yo creo realmente que algo me interesa y quiero que alguien haga algo o que no me haga algo, pues lo tengo que decir. Y por ejemplo, con Dimas y Lucas también lo intento hacer: “La mamá se enfada por esto”, porque antes era: “uaaaa” chillidos... Y claro, después me sentía culpable y era todo un círculo vicioso, por eso, cuando lo de Dimas yo decía: “La culpa es mía, porque yo le grito, porque yo que sé...” y todo era: uff. Entonces luego, ahora me doy cuenta de que hay que decir las cosas”.*

**b.2.8. GESTIÓ TRISTESA, s'ha trobat 1 referència:**

*Document 'Micaela', 1 passages, 1093 characters.*

*Section 0, Paragraph 53, 1093 characters.*

*“Con mis hijos, yo antes era la típica mare patidora, que a veces veía cosas que ni existían. Yo en la cola, iba pensando que Dani vaya contento, que no le empujen, que no se le colen, era una cosa, que yo lo pasaba fatal, de verdad, era como si necesitara verle contento porque a lo mejor me daba pena que yo no pudiera atenderle como lo hacia antes. Ahora estoy más tranquila. Antes si me decía que lo habían empujado, sufría, ahora le pregunto quien te ha empujado? Y me dice, tal, pero si tal te quiere un montón. Si veo que está triste (...) le doy la vuelta y le dijo pero si tal te quiere un montón que escuche como te llamaba el otro día, eso será porque es un poco bruto pero te quiere un montón. Porque yo lo que hacia un poco era, como yo me sentía triste proyectaba un poco la tristeza sobre todas las cosas, me pasaba de triste y ahora observo otros estilos de otras madres. A lo mejor se pelean dos niñas y oigo que las dicen pero si te quiere un montón. Ahora no te quiere pedir perdón pero te quiere un montón. Eso a la niña la sirve”.*

#### **b.2.9. GESTIÓ POR, s’ha registrat 1 referència**

*“També estic treballant amb ell la gestió del temor mitjançant afirmacions positives. Encara no veig els fruits però crec que el fet de donar-li autoafirmacions el pot ajudar. Quan es troba davant algo que li fa temor, que sol ser un animal, si done la instrucció de que es repetisca en veu alta coses com “estic tranquil, tot està bé, estic content, el gosset és el meu amic...”, sempre en positiu”(R.4.D.)*

#### **b.3. MARES I PARES:**

##### **b.3.1. MOSTRAR MÉS AFECTE, s’han trobat 5 referències:**

*Document 'Dídac', 1 passages, 347 characters.*

*Section 0, Paragraph 92, 347 characters.*

*“I a part això l’afectivitat, coses que em costaven mogolló, ara li done dos besitos a ma mare quan me’n vaig. Però també es va juntar un poc que es va morir ma “uela” i hostia, posant-te en lo roin, coses que t’agradaria fer i no fas per xorraes, i a lo millor les fas un dia i et canvia la vida radicalment. Faig lo que considere que he de fer”.*

b.3.2. COMPARTIR SENTIMENTS, s'ha trobat 3 referències:

*Document 'Emi', 1 passages, 208 characters.*

*Section 0, Paragraph 73, 208 characters.*

*“Yo quise explicarles a ellos lo feliz que me estaba sintiendo porque yo sabia que mis padres siempre tenían temor a que yo no fuera feliz y yo les transmitía lo bien que me sentía, lo feliz que me sentia (...) y también le estuve hablando de las enfermedades, de que muchas enfermedades vienen a raíz de las cosas que tenemos dentro y no sacamos, como algunos cánceres y algunas cosas son rencores e historias y que hay muchas enfermedades como la psoriasis, que viene del estrés y cosas así y el me miraba así, bueno, no veía yo del todo que no me creyera (mi padre)”.*

b.3.3. PACIÈNCIA, s'han trobat 10 referències:

*Document 'Àngela', 1 passages, 776 characters.*

*Section 0, Paragraph 18, 776 characters.*

*“estic intentat aplicar coses que hem vist i coses que hem treballat en altres persones, en la família, en ma mare per exemple, és que hem parlat molt de les mares però és que les mares ho són tot, ma mare es super negativa, ma mare és de les típiques que t'ho diu tot i pareix que t'ho diga pa fotre però és que no sap fer-lo d'una altra manera pobla! I és que que estic parlant en ella i veig la teua cara, saps? Eixes pel lícules que veus l'angelet voltant per ahi i jo quan veig a ma mare li dic, mira mama és que no saps dir les coses d'una altra forma?, és que això mateixa que estàs dient ho digueres en un altre tó i no ens enfadaríem ningú però com no ens anem a enfadar si estàs directament ja “ooooooooo” (to de queixa). Això jo dic, xa, si ara estiguera Diana”.*

b.4. GERMANS:

b.4.1. MILLOR COMUNICACIÓ, s'han trobat 5 referències:

*Document 'Micaela', 1 passages, 326 characters.*

*Section 0, Paragraph 52, 326 characters.*

*“Con mi hermano he notado cambios, hacemos más para hablar, para quedar, no sé, estoy muy contenta, por ejemplo, antes yo sí contaba con él, pero él no contaba conmigo y ahora yo creo que lo que he notado es porque he sabido escucharle, sabes?. El haber aplicado, no sé, técnicas de escucha activa, hace que ahora el sí que me cuente”.*

**b.4.2. SUPERAR ENVEJA, s’ha trobat 1 referència:**

*Document 'Maria', 1 passages, 279 characters.*

*Section 0, Paragraph 44, 197 characters.*

*“por ejemplo, mi hermano. Cada uno somos como somos y él tiene sus cosas buenas y sus cosas malas. De las cosas buenas he aprendido a alegrarme, de no decir mira este tiene más cosas que yo (...) por lo tanto, he aprendido a: bueno no pasa nada me alegro por parte de mi hermano”.*

**b.4.3. GESTIÓ ENFADO, s’han trobat 3 referències:**

*Document 'Roman', 2 passages, 399 characters.*

*Section 0, Paragraph 11, 166 characters.*

*“en la meua germana, uff (bufa), estic intentant aplicar emocions, jo abans m’enfadave molt, enseguida me ficave molt nerviós, ara no, intente no posar-me tant nerviós.*

**b.5. ÀVIA:**

**b.5.1. ASSERTIVITAT, s’han trobat 3 referències:**

*Document 'Maria', 2 passages, 1822 characters.*

*Section 0, Paragraph 23, 813 characters.*

*Con la abuela, que le dices las cosas después de no sé cuantos mil años, abuela mira, (...), abuela si tu me dices las cosas de otra manera y tu a mi me refuerzas lo que hago bien, me puedes decir, mira Maria esto lo puedes mejorar o lo otro puedes hacerlo de esta manera para que te sea más fácil, vale, o esto no lo has hecho bien, hazlo de esta manera pero no pegándome cuatro gritos porque lo que vas a conseguir es que la próxima vez lo haga con menos gana, si tu me dices lo que hago bien y lo que puedo mejorar, la próxima vez seguro que lo hago mejor. Y en mi abuela ha funcionado eso,*

*me hizo estar como más tranquila conmigo, me habla de otra manera, estoy contenta”.*

b.5.2. MOSTRAR MÉS AFECTE, s’ha registrat 1 referència:

*“También he aprendido a decirles que las quiero y hay que ver con que poco se ponen contentas!!!”(R.7.F.)*

c) CONTEXTOS MÚLTIPLES, aquest node fa referència al nomenament de diversos contextos al mateix temps per part dels agents, és a dir, quan aquests refereixen que el ha influenciat el seu creixement emocional en diversos contextos relacionals. De caire general, s’han registrat 2 referències:

*Document 'Ángela', 2 passages, 762 characters.*

*Section 0, Paragraph 18, 396 characters.*

*“les coses bones sempre serveixen Diana, si amb tu hem projectat coses bones com no van a servir-nos? Jo sí que trobe molta utilitat en les coses que ens has dit, no m’estarà servint a totes hores i tots els dies però en el moment que jo recorde les coses que hem parlat quan estic en ma mare, en la meua filla o en els meus alumnes algo vol dir, algo m’ha influenciat, clar que m’ha influenciat”.*

També s’han creat nodes que es deriven d’aquest, on els agents a més de referir-se a la influència en diversos contextos relacionals, aporten informació afegida:

c.1. CRÍTICA COMPORTAMENT D’ALTRES, s’han trobat 2 referències:

*Document 'Paz', 1 passages, 402 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 402 characters.*

*“noto canvi a banda de lo que t’he dit és que me dono compte dels errors dels demás de gent com ma mare o les meues amigues que no han fet el curs, situacions en les que jo haguera reaccionat igual, penso ostres és que no ho saben gestionar, és que no, és que penso en tu, és que estan fent-ho mal perquè clar, haurien de fer això, haurien de reaccionar de tal manera i després anar i parlar-lo i tal”.*

c.2. COMPRENSIÓ COMPORAMENT D'ALTRES, s'han registrat 2 referències:

*Document 'Paz', 1 passages, 358 characters.*

*Section 0, Paragraph 16, 358 characters.*

*"I també m'ha servit per a entendre a moltes persones, per a entendre a persones, per a entendre a persones, per exemple, a la meua ex-parella ara la entenc més, la entenc més, la entenc més no, entenc que té un problema, lo que intuís és que per a que actue d'eixa manera algo te dins que ni ell sap posar-li nom, clar, molt difícil si no l'ajude algú clar".*

c.3. MOSTRAR INTERÉS, s'ha trobat 1 referència:

*Document 'Didac', 1 passages, 317 characters.*

*Section 0, Paragraph 91, 317 characters.*

*"i a vegades lo que:: a lo millor algú a tu ni te va ni te ve, a lo millor d'alguna forma i a l'altra persona tu li plenes, pos no sé, mostrar-li atenció per si ell està intentant explicar-te algo, perquè a lo millor li aportes més del que penses, únicament escoltant. Que ho he fet però ara sóc més conscient d'això".*

c.4. MOSTRAR AFECTE, s'han registrat 3 referències:

*Document 'Micaela', 1 passages, 932 characters.*

*Section 0, Paragraph 14, 932 characters.*

*"Este año me he sentido muy bien haciendo cosas guays para los demás, no sé si me sentía tan contenta de tener esto para mi, que a lo mejor... a Manu por su cumpleaños le hice una sorpresa de que se fuera de viaje con sus amigos de toda la vida, lo he hecho pero es algo que he hecho pensando solo en esa persona, que le va a venir genial, no pensando en ningún momento que luego me tocará a mi, sabes, o me lo devolverá de otra manera, me va a querer más... Luego a mi hermano también le hice una sorpresa por su cumpleaños, un video donde hablaban amigos... antes estaba más centrada en no tengo tiempo, siempre estoy con los niños y yo, yo, yo... y no sé, es que es un poco el optimismo y el happy flower (risas) no, pero es verdad,*



*sabes, estoy disfrutando más de las cosas que el año pasado, sabes, o que hace dos años. Son cosas que siempre me han gustado pero que a lo mejor he sido madre y yo que sé, que ya no hacía estas cosas yo”.*

c.5. MILLORAR COM A PERSONA, s’han trobat 2 referències:

*Document 'Carmen', 1 passages, 182 characters.*

*Section 0, Paragraph 13, 182 characters.*

*“Intentar millorar com a persona, les relacions, afrontar-les d’una altra manera, en els companys, en els amics, en les parelles, en la família, afrontar les coses d’una altra manera (plora)”.*

c.6. MILLOR RELACIÓ, s’ha registrat 1 referència:

*“A nivel social, pienso que estos cambios me han beneficiado en mi relación con la familia, los amigos y los compañeros. Ya era buena antes, pero ahora quizás es mejor. El hecho de estar más feliz, más relajada, más tranquila, el hecho de ver las adversidades desde otro prisma, el analizarlo todo de manera más objetiva, el reflexionar las cosas con la mente fría y a distancia hace que lleve mejor las situaciones de estrés”(R.19.D)*

d) PROFESSIONAL FAMÍLIES

d.1. EVITACIÓ CRÍTICA ALTRES, s’ha trobat 1 referència:

*“Al meu treball tinc una bona relació amb els meus companys. Tots els anys se’n van i venen molts treballadors. Coneixem gent nova. Si alguna vegada no em trobe còmode amb algú o estic en una conversa i comencen a criticar a algú m’alce i me’n vaig”(R.8.F.)*

d.2. MOSTRAR AFECTE, s’ha registrat 1 referència:

*“I per això la setmana passada, a l’institu, el dia que em vaig acomiadar d’un grup d’alumnes (...) els vaig dir que estava molt contenta i molt agraïda per les hores que havíem compartit (...). I em van dedicar un aplaudiment que em va fer saltar les llàgrimes. I com altra cosa que he après aquest any és que no vull deixar-me res per fer, per a no penedir-me’n en el futur de no haver-ho fet, dos dies després me’n vaig anar de sopar i festa amb ells per a celebrar el final de curs. Fins ara mai havia anat*

*a un sopar d'alumnes. Sempre he intentat guardar un poc la distància amb ells (...). Però aquesta vegada tenia ganes de fer-ho i, aplicant tot allò que he après de nou, ho vaig fer. I va ser una experiència molt divertida i també molt reconfortant perquè vaig comparitr amb alguns alumnes moltes paraules boniques i moltes abraçades”(R.25.F.)*

Per tant, pel que fa a la influència del MAEM fora del centre educatiu destaquem els següents resultats: referent al context familiar s'han registrat referències pel que fa a la relació amb la parella, els germans, les mares i pares, els fills i filles i les àvies. Amb la parella el MAEM ha influït majorment en el fet de compartir més, sobretot aspectes i aprenentatges del curs; amb els germans una millora de la comunicació amb la pràctica de l'escolta activa; amb les mares i pares tenir més paciència; amb els fills i filles més empatia per comprendre com es senten i amb les àvies practicar l'assertivitat a l'hora de fer peticions. Referent al context social destaquem que el MAEM ha tingut més influència en la creació de noves amistats, és a dir, els agents fan al·lusió a que ara són més conscients de qui els aporta vibracions positives i es guien per això; així mateix també fan referència a mantenir les mateixes relacions i no experimentar canvis. Finalment s'han registrat referències sobre la influència del MAEM en contextos múltiples on destaquem el mostrar més afecte a les persones que es tenen al voltant.

## **6.6. Resultats referents a la valoració de l'aplicació del MAEM**

En quant a aspectes contextuais referents a les dificultats percebudes pels agents implicats a l'hora aplicar el MAEM s'ha fet menció a les següents limitacions: dificultats en practicar la respiració abdominal(1), en expressar les emocions(2), en falta de temps per maternitat(1), en acceptació de malaltia crònica(1), en detectar els pensaments(1) i en no tenir una bona valoració d'un mateix per una autoexigència elevada que provoca falta de valoració quan quelcom no esdevé segons les pròpies expectatives(5).

En quant a aspectes contextuais referents a l'horari d'aplicació del MAEM els agents fan referència que el número de hores ha segut adequat encara que se'ls ha quedat curt(4). Pel que fa a la seua aplicació en dimarts, amb el grup de

famílies, ha tingut una acollida positiva pel fet de trobar-se amb més energia a l'inici de la setmana(1). Pel que fa a la seua aplicació en divendres, amb el grup dels docents, s'ha registrat per una banda que l'últim dia de la setmana resultava més cansat(5) i per l'altra que esdevenia una influència positiva de cara al cap de setmana(1). Ací s'ha d'esmentar que es van elegir aquestos dies en funció de la disponibilitat dels participants.

En quant a aspectes contextuais referents al lloc, s'ha registrat que és adequat tenint en compte els recursos amb que contava l'escola en el moment d'aplicar el MAEM(5).

En quant a aspectes contextuais referents als companys de grup, tant famílies com docents fan referència a una relació positiva amb els companys i valoren les intervencions d'aquestos com una font més d'aprenentatge(12):

*Document 'Roman', 1 passages, 101 characters.*

*Section 0, Paragraph 5, 101 characters.*

*"he après moltes coses, sobretot ja no per lo que contaves tu sinó els comentaris que feien els demás".*

*Document 'Mònica', 2 passages, 855 characters.*

*Section 0, Paragraph 91, 627 characters.*

*"Y luego en el curso igual, la gente, los que hemos ido al curso, el que tú escuches cosas de los demás y que las hayan compartido(...)Yo lo valoro mucho, porque son cosas que les pasan a ellos y a veces después lo piensas y te das cuenta de que a ti también te pasan, y ellas han tenido el valor de abrirse y tal y contarlo, y yo lo valoro, porque a todos nos sirve, al fin y al cabo somos todos iguales. A lo mejor en el momento no se te ocurre comentarlo ni decir nada y se lo escuchas al compañero y dices "ay si es verdad, si a mí me pasa igual" y la verdad es que todo muy bien".*

En quant a les valoracions, s'han registrat 98 referències espontànies on els agents implicats en la investigació expressen la seua gratitud de cara a la facilitadora que ha compartit el MAEM amb ells, i de cara al curs destinat per a

tal finalitat. D'aquestes valoracions sobre el curs algunes feien referència al fet d'estar compartint interessos:

*Document 'Dídac', 3 passages, 1310 characters.*

*Section 0, Paragraph 26, 177 characters.*

*"I a part interessant perquè parlaves de coses que jo alguna vegada m'he plantejat (...)Una base més científica que és de lo que me plantejava. A lo millor em plantejava antes de fer el curs que existien uns passos, unes formes que s'han de ficar en pràctica més diàriament, tots els dies hi ha una situació que s'ha de ficar en pràctica i... que hem de prendre consciència en cada moment realment, però és que és complicat, poc a poc. Estava content perquè quan vas parlar de lo de la intuïció, lo de l'univers... què quan ú vol tot va en la teua direcció i tot apareix quan ha d'aparèixer, és que això pensava, no se, me va... agradar... Entonces, bé".*

Com al fet de despertar interessos:

*Document 'issac', 1 passages, 428 characters.*

*Section 0, Paragraph 3, 428 characters.*

*"a mi ja me coneixes un poquet, jo sóc molt esèptic en algunes coses però la veritat és, que jo que sé, sí que he adeprés coses, mai m'havia plantejat separar les emocions, sentiments...no mai, és una cosa que normalment no ho estudies, no t'ho plantejes mai i la veritat es que dius osti, pos això quan parlàvem de les emocions, pos de la ira, pos eren coses que no m'havia plantejat mai i sí que, pos ahi, sí que he adeprés coses".*

*"El curs de creixement emocional m'ha aportat moltes coses positives, m'ha fet pensar molt i plantejar-me moltes coses. Sé que és un procés lent i costós però que poc a poc he d'anar superant-me per millorar i anar creixent com a persona. Sé que he de dur moltes coses a la pràctica i que amb el temps aniré millorant coses de mi i em trobaré molt miloor i més agust amb mi mateixa i amb els demás"(R.15.D).*

Com al fet de què el curs és un suport vital en moments difícils:

*Document 'Victoria', 2 passages, 597 characters.*

*Section 0, Paragraph 4, 98 characters.*

*“estem separant-nos, este curs ha segut una exposició de coses, i el teu curs m’ha anat de perilles”.*

Així doncs, també anomen que el curs els ha aportat nous coneixements sobre l’educació emocional i ha resultat un benefici a nivell personal:

*Document 'Cristina', 4 passages, 684 characters.*

*Section 0, Paragraph 14, 366 characters.*

*“Ja era hora que tinguérem l'oportunitat de fer un curset aixina, perquè la part de les emocions ha segut una cosa que s'ha tingut molt de banda. L'han tractat com una cosa secundària o no sé, com si no fos una cosa important ni dins de l'educació ni dins de la vida de les persones i gràcies a tu hem pogut viure tota aquesta part que no la teníem i ens feia falta”.*

*Section 0, Paragraph 14, 181 characters.*

*“A partir del curset estic despegant (...) ojalà altres persones tinguen l'oportunitat de realitzar este curset, perquè si li serveix la mitat de lo que m'ha servit a mi, uy, mare, hi hauria... canviaria el món completament”.*

*Document 'Diego', 5 passages, 318 characters.*

*Section 0, Paragraph 12, 68 characters.*

*“Molt bó, dels millors cursos que he fet, m’ha aportat moltes coses”.*

*Document 'Rita', 2 passages, 677 characters.*

*Section 0, Paragraph 6, 334 characters.*

*“m’ha agradat molt, la veritat és que estava esperant la tarde del dimarts perquè además, surtia molt animà, no? Pensar que surtes en un talant positiu de dir és que me menjo el món, no? Després quan arribava a l’institut ja se m’anava passant (risos) no, Molt bé, la veritat és que m’he sentit molt a gust”.*

Que ha aportat tècniques i estratègies per al creixement emocional:

*“En resumen, considero el curso, algo positivo y rico, que reporta grandes beneficiós en tí y en tu entorno, para nuestro dia a dia, aunque yo creo que*

*siempre estamos en proceso de construcción de uno mismo, però podemos tener la suerte y el beneficio, mediante estas técnicas y estrategias aprendidas de hacer que este Trabajo sea más llevadero” (R.21.D.).*

*“Llevo unos meses asistiendo a un taller de educación emocional para padres, en el colegio donde asiste mi hijo. Este hecho ha supuesto un antes y un después en mi vida, dado que nunca antes había asistido a un curso de crecimiento personal o similar, y ahora cuento con un abanico de nuevas herramientas para poner en práctica en el día a día, que me ayudan a relacionarme mejor con los demás, especialmente a conectar más conmigo y con mi marido e hijos” (R.1.F.).*

*“Es tracta del cole en el que estic ara. En el que he tingut la sort de poder realitzar el curs de formació de creixement emocional amb la nostra guia d'amor Diana, una companya a la que tota la vida estaré agraïda per fer-me adonar-me de qui soc, on estic i què faig i què puc fer per a millorar com a persona i com a professional. Una amiga a la que sempre estaré agraïda per donar-me totes les eines per seguir endavant, per posar-me en el camí del Reiki, de la meditació i de la relaxació, de la gestió de les emocions...”(R.24.D.).*

Així com també referències positives de cara a la facilitadora:

*“La veritat és que quan vaig veure el títol del curs em va cridar molt l'atenció (vaig pensar de fer-lo), després al veure el contingut i que el donava (aquesta persona em transmet molta tranquil·litat i pau) em va cridar molt més i vaig tindre moltes més ganes de fer-lo”(R.15.D.).*

*“Cuando Diana nos propuso participar en este curso, nunca imagine que encontraria tanta felicidad, me tiré a la piscina sin pensarmelo dos veces porque viniendo de ella seguro que seria algo bueno... bueno?...MEJOR!!! (...) Una vez más, no, MIL veces más volveria a participar en este proyecto, porque ahora sé que no ha sido un simple curso, sino una oportunidad que se nos ha brindado para abrir los ojos ante la verdad, limpiar todo aquello que tapava lo hermoso de la vida y de nuestra existència. Sé que ahora he de continuar el camino yo sola, pero nunca olvidaré quien me enseñó la puerta hacia la FELICIDAD! A Diana... GRACIAS!!!!!”(R.3.F.).*

*“Doy gracias por haber realizado este curso con una profe tan maravillosa como TU. GRACIAS POR ENSEÑARME A ANDAR POR EL CAMINO DE LA VIDA”(R.7.F.)*

*“Gràcies pel teu entusiasme, per la teua amabilitat, per la teua generositat i per eixe somriure que portes posada tots els dies en la teua cara. Gràcies, moltes gràcies” (R.13.D.).*

*“Ara només em queda expressar la meua GRATITUD a Diana per totes eixes coses tan importants que he après amb ella i per tota la generositat que ha mostrat sempre amb nosaltres, els pares i mares dels seus alumnes”(R.25.F).*

En referència a les expectatives en tots els casos els agents fan menció que s'han complert i que, inclús, s'han superat:

*“Les meues expectatives respecte al curs s'han superat. Esperava aprendre algunes coses noves, però no esperava els canvis que he experimentat en la meua manera de pensar i sentir. Les activitats que hem fet (diari, biograma...) m'han remogut moltes coses per dintre, i amb això no comptava. També és cert que el curs se m'ha quedat curt” (Q.2.F).*

*“Se han cumplido de sobra porque al iniciarlo nunca pensé que me sirviera para tomar conciencia de mis emociones, ser capaz de analizarlas y cambiar o modificar las que no me gustan. Ahora soy capaz de reflexionar sobre lo que siento y porque lo siento y eso es muy beneficioso para estar bien conmigo misma y con los demás”(Q.4.F).*

*“Sí, muchísimo. No imaginaba que pudiera ser tan completo. Ahora me siento con muchas herramientas que me ayudan en el proceso de mi crecimiento personal, estoy observando cambios en mi conducta que me gustan y tengo muchas ganas de seguir con el proceso utilizando las técnicas que hemos aprendido” (Q.9.F).*

*“Sí. S'han superat les meues expectatives respecte al curs a nivell personal. Crec que el grup ha respost molt bé al voltant d'un tema tan delicat com són les emocions i la seua gestió. El treball que ha fet la ponent ha segut la*

*clau de tot açò. A nivell personal m'està aportant molt i m'està obrint noves inquietuds i necessitats. M'està fent reflexionar sobre moltes coses que abans no sabia ni que existien. Moltes gràcies per tot!!" (Q.5.D).*

*"Sí, inclús les han superat. M'ha paregut molt interessant. El que més m'ha aportat ha segut la gestió de les emocions, el treball de l'assertivitat i la forma de dirigir-se als altres (en especial als alumnes)" (Q.6.D).*

*"S'han superat. El curs m'ha aportat tenir més consciència d'allò que sent, quedar-me amb allò que em fa sentir bé i tractar de canviar el que no. M'ha ajudat a connectar amb vivències passades que ni tan sols pensava que podien estar connectades amb el meu present i sí que ho estaven. I sobretot a ser conscient de què la felicitat meua en el futur l'estic creant cada dia amb allò que pense i que faig. "el poder està en mi" (Q.10.D).*

*"El curs ha complert les meues expectatives. M'ha ajudat, especialment, a entendre com i perquè estic ací ara, i quines coses i persones han marcat la meua existència. També he après com puc ajudar altres persones a entendre els seus sentiments i les seues emocions, especialment els més menuts..." (Q.15.D).*

*"Les expectatives que jo tenia del curs s'han aconseguit i estic molt contenta i agraïda d'haver pogut participar. El curs ha aportat moltíssim al meu creixement personal. Sobretot, m'ha donat ferramentes per a saber identificar les emocions i per a poder gestionar-les d'una manera sana" (Q.21.D.).*

*"El curs m'ha donat estratègies necessàries per a moments difícils. Moments de pau i llucidesa i ganes per explorar el meu "jo" en tots els aspectes així com també curiositat per conèixer a les persones que m'estimen i m'envolten però no només com les conec ara, sinó en moltes més "vessants". El curs m'ha donat llum, m'ha obert la ment cap a un apropament cap als demés. A aprendre a perdonar-me i conèixer-me i acceptar-me tal i com sóc. A intentar "escoltar" als demés i a mi més del que ho faig. Ha segut interessantíssim i m'ha superat les expectatives..." (Q.23.D.)*



## CAPÍTOL 7

# DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS

Presentem a continuació la discussió dels resultats i les conclusions a les quals hem arribat després de la realització de la investigació. Estructurem aquest capítol exposant primerament les conclusions tretes durant l'elaboració del marc teòric que sustenta el MAEM i a continuació la discussió i resultats tretes per cada una de les preguntes d'investigació que ens formulàvem.

La presentació d'aquesta investigació es troba en un punt en el qual existeix un creixent interès per l'educació emocional, però tot i que en els darrers anys s'ha produït un increment vertiginós per la seua importància educativa i científica continua existint una mancança en els plans d'estudis universitaris conduents al títol de mestre, d'ací la necessitat d'actualitzar la formació inicial del docent segons les exigències de la societat actual.

Així també, aquesta investigació ha pretès donar resposta a la necessitat d'aquesta formació, contemplada dins de la formació continuada dels docents i no sols d'aquestos, sinó de les famílies les quals esdevenen el primer i més important referent emocional per a l'infant i adult del demà. Després de la revisió de referències actuals sobre el tema, s'han observat més programes destinats a l'alumnat que als docents i famílies; i d'aquestos destinats a docents, majorment esdevenen com a entrenament d'aplicació del programa en l'alumnat. Menys referències s'han trobat de programes destinats per a la pròpia formació dels docents i famílies; és per açò que hem volgut aportar en aquest aspecte, un mètode destinat als adults per tal que pogueren "treballar" en ells mateixa les pròpies emocions i fomentara l'autoconeixement. D'ací que no siga un programa més d'educació emocional sinó un mètode introspectiu per autoformar-se en educació emocional amb l'ajuda primerament d'una facilitadora que transmeta el

MAEM com a punt de partida en el propi creixement emocional de cada individu. Aquest mètode té, com a pilar de referència i d'innovació, estratègies que s'enmarquen dins de la metodologia autobiogràfica narrativa, com a eines per a educar les pròpies emocions.

A continuació anem a exposar la discussió i les conclusions dels resultats obtesos per cada pregunta d'investigació plantejada.

## **7.1. Discussió i conclusions respecte a la primera pregunta d'investigació.**

Respecte a la primera pregunta de la investigació: *“el mètode d'autoformació en educació emocional (MAEM) produeix una millora de les competències emocionals (VA) dels agents implicats?”* podem afirmar després d'analitzar totes les dades que el MAEM produeix una millora de les competències emocionals dels agents que l'apliquen.

Quan realitzem l'anàlisi portant a terme les comparacions entre les dades obteses per al pretest i postest, tant fent la comparació basant-nos en la puntuació mitjana global del test com en les puntuacions mitjanes per ítems observem un increment sempre a favor del postest, és per això que apreciem i afirmem que els agents han millorat les seues competències emocionals.

Referent als resultats per la puntuació mitjana global del test, en el grup del professorat s'aprecia un increment de 2,81 punts i en el grup de les famílies un increment de 4,42 punts. Valorant els dos grups conjuntament es produeix un increment de 3,28 punts, pel qual seguint aquesta primera lectura concluïm que, tot i que l'aument es produeix tant en el grup de les famílies com en els docents, aquest es dona més notòriament en el grup de les famílies. Pel qual, en aquest punt, afirmariem que el MAEM millora més les competències emocionals de les famílies que les dels docents.

Pel que fa als resultats per les puntuacions mitjanes per ítems del test, en el grup del professorat s'aprecia que en tots els ítems es produeix un increment, inclús es dona una diferència significativa al 99% en l'ítem 12, el qual medeix la competència de regulació emocional. En el grup de les famílies també es

produeix un increment general a favor del posttest, llevat un descens mínim, en l'ítem 1 i 8, però al ser una diferència mínima, no significativa, resulta irrellevant. Inclús també es donen diferències significatives, en aquest cas, al 99% en l'ítem 4 i al 95% a l'ítem 7, els quals medeixen també la competència de regulació emocional. Valorant als dos grups conjuntament, també es produeix una millora en tots els ítems, per tant, tornem a concluir en aquesta lectura que el MAEM millora les competències emocionals dels agents implicats i, en aquest cas també, es més notòria en el grup de les famílies ja que en aquest s'han donat més ítems amb diferències significatives.

També concluïm que, tant en un grup com en l'altre, les diferències significatives es donen més en els ítems que avaluen la competència de regulació emocional pel qual afirmariem que, tot i que el MAEM millora totes les competències emocionals aquesta esdevé més significativa en la competència de regulació emocional.

Els nostres resultats estan en consonància amb investigacions semblants, com l'estudi de Filella et al. (2008) on l'aplicació d'un programa d'educació emocional a pressos mostra com la majoria d'ítems del qüestionari milloren després de la formació, així com també l'estudi de Zijlmans et al. (2011), on la intel·ligència emocional del personal que treballa amb persones amb discapacitat intel·lectual i comportament desafiant també millora després d'una formació que entrenava la intel·ligència emocional.

També, els nostres resultats estan en la mateixa línia d'altres resultats obtesos per altres estudis destinats a l'alumnat que han informat que els programes d'intervenció socioemocional augmenten les competències emocionals o socioemocionals dels adolescents (Garaigordobil i Peña, 2014), així com també les competències emocionals de nens de sis anys (Durmusoglu i Deniz, 2010).

## 7.2. Discussió i conclusions respecte a la segona pregunta d'investigació.

Respecte a la segona pregunta de la investigació: *“Quin efecte té el MAEM en les competències emocionals (VA) de docents i famílies?”*, després de realitzar l'anàlisi de contingut de les dades obteses tant de les entrevistes personals com dels relats autobiogràfics, hem trobat que dintre de la competència **“consciència emocional”** el MAEM ha tingut un efecte major en les microcompetències **“presa de consciència de les pròpies emocions”** amb un total de 21 referències, seguida de **“donar nom a les emocions”** amb un total de 18 referències. Pel que fa a la competència **“regulació emocional”** el MAEM ha tingut un efecte major en la microcompetència **“habilitats d'enfrontament”** amb un total de 18 referències. Referent a la competència **“autonomia emocional”** el MAEM ha tingut un efecte major en les microcompetències **“autoestima”** amb un total de 12 referències, seguida de **“autoeficàcia emocional”** amb un total de 11 referències. En quant a la competència **“competència social”** el MAEM ha tingut un efecte major en la microcompetència **“assertivitat”** amb un total de 12 referències. Pel que fa a la competència **“competències per a la vida i el benestar”** el MAEM ha tingut més efecte en la microcompetència **“benestar emocional”** amb un total de 4 referències.

Finalment, al realitzar l'anàlisi agrupant totes les referències per les cinc grans competències s'obté que el MAEM té un efecte major en la **“competència de consciència emocional”** amb un total de 67 referències, seguida de la **“competència social”** amb un total de 47 referències i la competència de **“regulació emocional”** amb 42 referències. Aquests resultats confirmen els obtesos per altres estudis com l'estudi de Fillella et al. (2008) que mostra com la intervenció d'un programa d'educació emocional, aplicat a adults, ha contribuït sobretot a la millora de la consciència i regulació emocional, així com també l'estudi de Iriarte, Alonso-Gancedo i Sobrino (2006) on l'aplicació d'un programa d'intervenció en el desenvolupament emocional i moral ha incrementat la percepció d'alumnat de secundària pel que fa a la millora de la seua capacitat per a prendre consciència de les emocions.

### **7.3. Discussió i conclusions respecte a la tercera pregunta d'investigació.**

Respecte a la tercera pregunta de la investigació *“Quins beneficis ha aportat el mètode autoformatiu al seu creixement emocional (VB)?”*, la qual també podríem definir de la següent manera: *“Quins beneficis ha aportat el mètode autoformatiu durant el procés per adquirir les competències emocionals?”* trobem, després de l'anàlisi de contingut tant de les entrevistes com dels relats autobiogràfics, els resultats següents així com també la discussió i conclusions sobre aquests:

El primer benefici que s'ha derivat de l'aplicació del MAEM s'ha centrat primerament en el moment de sentir i experimentar les emocions. Així doncs, s'ha trobat que, per una banda, els agents implicats han experimentat el benefici de generar emocions positives i, de l'altra, que han experimentat el benefici d'aprendre a gestionar emocions negatives.

Quan hem analitzat les emocions sorgides, l'estudi s'ha realitzat en dues vessants d'anàlisi. La primera era la incidència que apareixia de manera espontània tant en l'anàlisi de contingut de les entrevistes com dels relats autobiogràfics, i la segona era l'anàlisi de les respostes quan en l'entrevista se'ls preguntava per com vivien les emocions en el moment present, fent referència a si hi havia hagut algun canvi respecte al principi de començar el curs. Per tant, procedirem a comparar aquests resultats, des de la vessant espontània i des de la dirigida i extraure conclusions.

Pel que fa a les emocions positives, en la seua vessant espontània, el MAEM ha tingut una major incidència en el benefici d'experimentar més tranquil·litat, amor per un mateix, és a dir, major autoestima i alegria. Així també, des de la vessant dirigida, els agents han respost que han experimentat major percepció de canvi al sentir l'amor amb un 87,5% les famílies i un 83,3% els docents; l'autoestima amb un 87,5% les famílies i un 85,7% els docents i l'alegria amb un 84,6% els docents i un 71,4% les famílies. Per tant, amb tot açò concluïm que des de les dues vessants coincideixen el benefici d'experimentar més amor, tant cap a un mateix com cap als altres, i més alegria després de l'aplicació del MAEM. A

tot açò cal esmentar que el benefici d'experimentar més tranquil·litat ho considerem igualment un resultat rellevant perquè considerant que no s'havia contemplat inicialment com a pregunta en l'entrevista, aquesta ha estat la més referenciada (26 referències) en quant a referències sorgides de manera espontània.

Pel que fa a les emocions negatives, en la seua vessant espontània, el MAEM ha tingut una major incidència, en el benefici de gestionar la culpa, la por i l'enfado. Així també, des de la vessant dirigida, els agents han respost que han experimentat major percepció de canvi al gestionar l'enfado amb un 100% les famílies i un 93,7% els docents, la culpa amb un 100% les famílies i un 81,8% els docents i la por amb un 68,7% els docents i un 66,6% les famílies. Per tant, amb tot açò concluïm que des de les dues vessants coincideixen el benefici d'aprendre a gestionar, majorment, la culpa, la por i l'enfado.

El segon benefici que s'ha derivat d'aplicar el MAEM ha segut el tenir una sèrie de pensaments positius. Quan hem analitzat els pensaments que els agents han detectat amb l'aplicació del MAEM, hem trobat que aquestos són el pensar que certes reaccions de l'altre no són personals, que és una situació que viu l'altra persona i que li correspon a ella gestionar-ho; seguit del pensament de creure en un mateixa, en la pròpia capacitat personal.

El tercer benefici que s'ha derivat d'aplicar el MAEM ha estat tenir una sèrie d'actituds i fer certes accions promovedores del creixement emocional. Així doncs, aquestes han estat de, més a menys incidència, prendre consciència de la pròpia existència, acceptar tant les emocions que sentim com les situacions que vivim, mantenir una actitud optimista, ser més capaç d'expressar les pròpies emocions, saber relativitzar els fets i reflexionar-hi. En este sentit Bosch (2009) ja afirmava que l'optimisme és un mecanisme eficaç per a afrontar i millorar situacions. L'enfocament amb què s'aprecien les coses, en este cas amb optimisme, ajuda a trobar solucions, avantatges i possibilitats. Així doncs, Palou (2004) ja indicava que educar creant un entorn afectiu que facilite el creixement emocional requereix en el docent, entre altres actituds, saber reflexionar. És a dir, no podem actuar per reacció, cal ser conscient d'allò que sentim i pensem per

respondre de manera responsable i actuar en conseqüència. I a això ha contribuït el MAEM segons els implicats.

El quart benefici que es deriva de l'aplicació del MAEM ha segut el tenir una sèrie de principis que han guiat el pensament o accions dels agents i els quals han contribuït al seu creixement emocional, destaquem el principi "amor atrau amor", del qual s'han trobat més referències i ve a dir que qui cultiva l'amor cap a la pròpia persona troba l'amor en l'exterior que l'envolta. En esta línia, Day (2006) fa èmfasi en que la passió, la qual prové de l'amor, és necessària en el professorat sensibilitzat en el benestar emocional del seu alumnat i, per tant, l'aplicació del MAEM afavoreix el sentir l'amor que tant contribueix en el benestar de l'alumnat i del docent.

El quint benefici que es deriva de l'aplicació del MAEM ha estat tenir una sèrie de percepcions. Entre aquelles que han fet menció els agents trobem que les més referenciades han estat que la persona té la percepció de conèixer-se més a ella mateixa arrel de l'aplicació del MAEM, així com també la percepció d'haver canviat tant ells mateixa com percebre canvis positius en altres. I és que com afirma Requejo i Cortizas (1996) l'autoformació, que utilitza el MAEM en la seua metodologia, afavoreix el procés de reflexió que porta a agafar consciència d'un mateixa i s'apropia del poder d'aquest procés per aplicar-lo a si mateixa i emprar aquesta experiència, afavoridora d'un canvi personal positiu, per influir positivament en altres. En esta línia, Aznar (1996) parla de la família i vincula aquest treball a la memòria d'episodis familiars pel qual a l'assumir la responsabilitat de la pròpia vida i avaluar-se a un mateix, s'exerceix l'autoconeixement i d'aquesta manera es contribueix al creixement emocional de les generacions més joves.

El sisè benefici que es deriva de l'aplicació del MAEM ha estat que el MAEM ha portat a la persona a experimentar estats beneficiosos com ha estat, per ser el més referenciat, la sanació i millora de la salut.

En l'anàlisi de contingut també s'han trobat referències on certs agents implicats en la investigació han fet al·lusió al fet d'estar vivint un any especialment difícil degut a circumstàncies personals. Tot i que aquests estats de

tristesa que experimenten alguns dels agents implicats són derivats de situacions personals que esdevenen externes al mètode, aquests han fet al·lusió a que l'aplicació del MAEM els ha ajudat en aquests moments difícils.

#### **7.4. Discussió i conclusions respecte a la quarta pregunta d'investigació.**

Respecte a la quarta pregunta de la investigació: *“Com han aplicat els membres d'una comunitat educativa el MAEM durant el procés de creixement emocional (V2)?”*

Quan hem analitzat les tècniques i estratègies sorgides i que, per tant, han permès l'aplicació del MAEM, l'estudi s'ha realitzat des de dues vessants d'anàlisi. La primera era la incidència que apareixia de manera espontània tant en l'anàlisi de contingut de les entrevistes com dels relats autobiogràfics, i la segona era l'anàlisi de les respostes quan en l'entrevista se'ls preguntava quines tècniques i estratègies havien emprat i de quina. Per tant, procedirem a comparar aquests resultats, des de la vessant espontània i des de la dirigida i extraure conclusions.

Pel que fa a les tècniques, des de la vessant espontània, observem que les tècniques que més han referenciat els agents han estat, de més a menys incidència, les autoafirmacions positives, la respiració, l'autorregistre de pensaments mental, el reiki i la meditació. Des de la vessant dirigida, les tècniques que els agents han utilitzat més són la gratitud amb un 100%, tant les famílies com els docents, les afirmacions positives amb un 100% les famílies i un 92,8 % els docents; la respiració amb un 100% les famílies i un 87,5 % els docents i la relaxació amb un 100% les famílies i un 80% els docents, seguit de la tècnica mindfulness amb un 71,4% les famílies i un 72,2% els docents. També destacar que cap agent ha utilitzat la tècnica EFT. Per tant, amb tot açò, si tenim en compte les dues vessants observem que coincideixen les autoafirmacions positives, la respiració i la mindfulness.

Els nostres resultats estan en la línia d'altres investigacions centrades en l'aplicació de tècniques per a fomentar, seguint termes generals, el benestar personal. En les últimes dècades, l'entrenament en atenció plena (mindfulness)



ha estat introduït en nombrosos programes de millora de la salut i en diversos tractaments psicològics (Miró, 2007; Davidson i Begley, 2012; Hölzel et al., 2011).

Diversos estudis han aplicat la tècnica minfulness amb l'alumnat per a millorar l'autoestima i habilitats relacionades amb la intel·ligència emocional (Brown i Ryan, 2003; Brown, Ryan i Creswell, 2007; De La Fuente, Salvador i Franco, 2010), les habilitats socials (De La Fuente, Franco i Salvador, 2010); incidir en l'autorregulació emocional (Holen i Halvor, 2007; Ramos, Hernández i Blanca, 2007), per a promoure el sentiment de creixement i autorealització personal (Franco, De La Fuente i Salvador, 2011) i ha incidit positivament en l'autoconsciència, la gestió emocional, la empatia i la compassió, quan s'ha integrat en programes d'educació socioemocional (Lantieri i Zakrzewski, 2015).

Encara que en els darrers anys ha existit un predomini de programes basats en el mindfulness dissenyats per a l'alumnat, ja trobem alguns adaptats per al professorat, com l'estudi de Flook et al. (2013) el qual va revelar una disminució significativa en símptomes d'estrés i burnout o l'estudi de Frank et al. (2015) que va millorar la regulació emocional, l'autocompassió i algunes competències associades al minfulness, com observar i no jutjar, i inclús la qualitat del somni.

Així doncs, altres investigacions també apliquen tècniques del mètode que presentem amb resultats similars i igualment favorables pel que fa a la incidència en la seua utilització. López (2010) en la seua investigació aplica el programa TREVA i conclou que les tècniques més fàcils d'aplicar són la respiració, la relaxació, la visualització i la postura. Nosaltres també hem trobat que la respiració i la relaxació han estat de les més aplicades juntament amb la mindfulness com a tipus de meditació.

Pel que fa a les estratègies, des de la vessant espontània, observem que la estratègia que més ha estat referenciada és el biograma, seguida del diari d'emocions i de les fotos. El biograma ha servit als agents per alliberar emocions negatives i per la sanació emocional; el diari d'emocions els ha servit per prestar atenció als sentiments i conscienciar-se; i les fotos per remoure emocions i clarificar sentiments propis. Des de la vessant dirigida, els resultats senyalen que han utilitzat amb un percentatge del 100% tant les famílies com els docents, el biograma; les fotos amb un 100% les famílies i un 80% els docents; i el diari d'emocions amb un 60% les famílies i un 28,5% els docents. Per tant, podem

concloure que l'estratègia que els agents han utilitzat més, tenint en compte les dues vessants d'anàlisi ha segut el biograma.

## **7.5. Discussió i conclusions respecte a la quinta pregunta d'investigació.**

Respecte a la quinta pregunta de la investigació: *“com influeix aquest procés de creixement emocional en les relacions dins del centre educatiu? I en les relacions fora del centre educatiu?”*

Quan hem analitzat la quinta pregunta hem trobat que la influència del MAEM dins del centre educatiu ha estat la següent:

- En la relació dels docents amb els docents ha influït majorment en fomentar un clima positiu al centre, el agents també han fet referència a una millor gestió davant un conflicte així com també a l'absència d'aquestos. Els nostres resultats concorden amb els resultats altres investigacions (Anglada, Tejero i Ruiz, 2012) on el nivell de treball col·laboratiu és major després de l'aplicació d'un programa de formació basat en el model *Adventure Based Conseling*, concretament, entre altres, en la percepció del clima emocional.
- En la relació dels docents amb les famílies ha influït en una bona relació , tant en el seu manteniment com que aquesta esdevé millor després de l'aplicació del MAEM.
- En la relació dels docents amb l'alumnat ha influït majorment en tenir més empatia cap a l'alumnat, és a dir, comprendre més les seues emocions i en mantindre la calma en situacions d'estrés, aquests resultats concorden amb els resultats d'altres estudis, on els docents també perceben després de l'aplicació d'un programa d'educació emocional, haver guanyat en autoconeixement, empatia i millorar la relació amb l'alumnat (Jordà, 2014).
- En la relació de les famílies amb els docents, s'ha registrat que la visió de les famílies cap als docents després de l'aplicació del MAEM esdevé de més confiança.

Pel que fa a la influència del MAEM fora del centre educatiu hem trobat que:

Referent al context familiar s'han registrat referències pel que fa a la relació amb la parella, els germans, les mares i pares, els fills i filles i les àvies. Amb la parella el MAEM ha influït majorment en el fet de compartir més, sobretot aspectes i aprenentatges del curs; amb els germans una millora de la comunicació amb la pràctica de l'escolta activa; amb les mares i pares tenir més paciència; amb els fills i filles més empatia per comprendre com es senten i amb les àvies practicar l'assertivitat a l'hora de fer peticions. En esta línia Palou (2004) alertava la necessitat de què la família oferisca un model afectiu segur per als fills i filles i indicava que una de les capacitats que han de posseir les mares i les pares, per a tal fi, és la capacitat d'empatia. La mateixa autora nomena que les actituds d'escolta activa i tenir paciència, entre d'altres, són necessàries en qualsevol context afavoridor del creixement emocional.

Referent al context social destaquem que el MAEM ha tingut més influència en la creació de noves amistats, és a dir, els agents fan al·lusió a que ara són més conscients de qui els aporta vibracions positives i es guien per això; així mateix també fan referència a mantenir les mateixes relacions i no experimentar canvis.

Finalment s'han registrat referències sobre la influència del MAEM en contextos múltiples on destaquem el mostrar més afecte a les persones que es tenen al voltant. Els treballs de Palou (2004), Day (2006) i Bernal i Cárdenas (2009) ja alertaven la importància de desenvolupar l'afectivitat, sent una virtut essencial per mantenir connexions saludables amb les persones que ens envolten. Per tant, els resultats de la nostra investigació senyalen que el MAEM contribueix a generar aquesta virtut, l'afectivitat.

## **7.6. Discussió i conclusions finals respecte a la hipòtesi plantejada i propostes de millora.**

Finalment, després d'haver analitzat tots els resultats que s'han oberts a partir de la investigació realitzada podem concloure que la hipòtesi que ens plantejàvem queda confirmada: Les persones que reben educació emocional a través del mètode autoformatiu "creixement emocional: aspectes, tècniques i estratègies d'autoaplicació" experimenten canvis positius en la pròpia capacitat

per generar benestar emocional tant en l'àmbit intrapersonal com en l'àmbit interpersonal dins dels contextos professional, familiar i social.

A continuació, exposarem en el següent quadre, a mode de resum, les conclusions generals així com també les línies obertes d'investigació que es poden senyalar per a cadascuna de les variables d'aquest estudi:

<b>Variable A: Competències emocionals.</b>	
<b>Conclusions</b>	<b>Línies d'investigació</b>
El MAEM produeix una millora de les competències emocionals dels agents implicats, sobretot en la competència de regulació emocional i més notòria en el grup de les famílies.	Convé aprofundir en esta línia amb més estudis que puguen valorar si el MAEM produeix una millora de les competències emocionals d'altres grups de persones en altres contextos d'intervenció: empresa, sanitat, etc.
El MAEM té un efecte major en la competència de consciència emocional, regulació emocional i competència social.	
<b>Variable B: Procés de creixement emocional</b>	
<b>Conclusions</b>	<b>Línies d'investigació</b>
<p>Els beneficis que ha aportat el MAEM al creixement emocional de docents i famílies són:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar emocions positives (majorment amor, alegria i tranquil·litat) i aprendre a gestionar emocions negatives (majorment culpa, por i enfado).</li> <li>- Fomentar el tenir pensaments positius, actituds i accions promovedores del</li> </ul>	Investigar sobre el model de creixement emocional sorgit arrel d'aquesta investigació (pàg.215) i la seua incidència en el benestar emocional de les persones.

<p>creixement emocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar principis que han guiat el pensament o accions dels agents i que han contribuït al seu creixement emocional</li> <li>- Tenir la percepció de conèixer-se més a ells mateixa i d'haver canviat a positiu. També percebre canvis positius en altres.</li> <li>- Experimentar estats beneficiosos, sobretot de sanació i millora de la salut.</li> </ul>	
<p>Els agents implicats han aplicat el MAEM servint-se majorment de les tècniques: respiració, autoafirmacions positives i mindfulness; i de la estratègia del biograma.</p>	<p>Analitzar més a fons en futurs treballs d'investigació les dades obteses en aquest treball per respondre a les següents preguntes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Com han aplicat els agents les tècniques i estratègies en la seua vida diària?</li> <li>- En quin moments de la vida diària les utilitzen i els resulten efectives?</li> </ul>

<b>Variable C: Transferència als contextos immediats: professional, familiar i social.</b>	
<b>Conclusions</b>	<b>Línies d'investigació</b>
<p>El procés de creixement emocional portat a terme amb l'autoaplicació del MAEM ha influït en les relacions dins del centre educatiu, majorment en els següents aspectes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Clima més positiu, absència de conflictes i gestió més positiva dels sorgits en la relació entre els docents.</li> <li>- Bona relació entre els docents i les famílies.</li> <li>- Els docents senten més empatia i més calma davant conflictes de cara a l'alumnat.</li> </ul>	<p>Dedicar altres investigacions, de caire longitudinal, per determinar com ha influït el MAEM a llarg termini.</p>
<p>I en les relacions fora del centre educatiu ha influït majorment en, dins del context familiar: compartir amb la parella, millora de la comunicació amb germans, més paciència amb les mares i pares, més empatia amb fills i filles i més assertivitat amb les àvies; dins del context social en la creació de noves amistats i manteniment d'anteriors.</p>	

Quadre 7.1. Conclusions generals i línies obertes d'investigació.

Finalment , després de fer un recorregut per les principals conclusions i exposar les propostes de millora a aquesta investigació podem valorar positivament l'aplicació del MAEM ja que aquest ha contribuït al creixement emocional de famílies i mestres. Famílies i mestres d'un context escolar específic que es van implicar de valent en la seua pròpia formació en educació emocional i que han viscut en les seues experiències tot un treball de creixement emocional; el qual en última instància ha influït positivament en els i les xiquetes a qui eduquem entre tots i totes, i és que com deia Marina (2004) hem de recuperar el vell proverbi africà que deia que per a educar a un nen fa falta tota la tribu sencera. I si, a més, els adults ens coneixem més a fons i ens mirem per dintre podrem atendre'ls realment i mirar-los amb afecte. Tal com deia Nieto: "si no hem conec a mi mateixa no puc saber qui és el meu alumnat i quan no puc veure'ls amb claredat no puc ensenyar-los bé" (Nieto, 1998: 2).

Centrant-nos en els resultats més rellevants, hem vist com el MAEM ha tingut major efecte en la competència de consciència emocional i de regulació emocional, així com també en la competència social, tres grans competències que pensem que cal treballar a l'escola i com no, a altres contextos pel qual futures línies d'investigació podrien apuntar en valorar la incidència del MAEM en altres àmbits com la sanitat, l'empresa, etc.

Hem observat com tot el procés de creixement emocional dels agents implicats ha generat un model de creixement emocional que caldria difondre entre la comunitat científica i seguir investigant en la seua incidència sobre el benestar emocional. L'ús formatiu de les estratègies enmarcades dins de la metodologia autobiogràfica-narrativa, sobretot el biograma, ha estat clau per cultivar les emocions i fomentar l'autoconeixement dels implicats.

A més a més, les relacions dins del centre educatiu, com fora d'aquest han millorat i són, per tant, més positives i promovedores del benestar emocional.

En definitiva, el MAEM ha afavorit la creació d'unes relacions afectives que han impregnat d'amor l'escola i pensem que, amb tot açò, s'ha constatat la rellevància de les implicacions pedagògiques que ha comportat tot el treball fet envers l'educació emocional.



## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- AGUILERA, P. (2009). La educación emocional en Inglaterra: Primary Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL). En ALVAREZ, M. i BISQUERRA, R. (Coords). *Manual de Orientación y tutoria* (versión electrónica). Barcelona: Praxis.
- AGUILERA, P. (2012). La educación emocional en el Reino Unido. En BISQUERRA, R. (Coord.). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu
- ALBERT, M.J. (1996) La biografía y autobiografía como modalidades metodológicas de investigación cualitativa, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 187-198.
- ALONSO-GANCEDO, N. i IRIARTE, C. (2005) Programa educativo de crecimiento emocional y moral. PECEMO. Málaga: Aljibe.
- ÁLVAREZ, M (Coord.) (2001) *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Cisspraxis.
- ANGLADA, P., TEJERO, C M<sup>a</sup> i RUIZ, R. (2012). Programas de formación "adventure based counseling". un estudio sobre el desarrollo de competencias vinculadas al trabajo en equipo. *Anales De Psicología*, 28(3), 938.
- ARNAIZ, V. (2000) *La seguridad emocional en la educación infantil*. Barcelona: Praxis.
- ARÓN, A.M. i MILICIC, N. (1996). Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales. Madrid: CEPE.
- AUSTIN, E. J., SAKLOFSKE, D. H., HUANG, S. H. S. i MCKENNEY, D. (2004) Measurement of emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al's (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, 36, 555-562.

- AVERANA, M., KIMELMAN, E., MICHELI, B., TORREALBA, R., i ZÚÑIGA, J. (2006) *Investigación Educativa I*. Chile: Universidad Arcis.
- AZNAR, P. (1996) La autobiografía guiada como técnica facilitadora de la comunicación intergeneracional en la familia. en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 171-186.
- BACH, E. i DARDER, P. (2003) *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- BACH, E. i DARDER, P. (2005) *Des-educa't. una proposta per a viure i conviure millor*. Barcelona: Edicions 62.
- BARNETT, W. S., JUNG, K., YAROSZ, D.J., THOMAS, J., HORNBECK, A., STECHUK, R., & BURNS, S. (2008). Educational effects of the Tools of the Mind curriculum: A randomized trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 299-313.
- BRACKETT, M.A., PATTI, J., STERN, R., RIVERS, S.E., ELBERTSON, N., CHISHOLM, C. & SALOVEY, P. (2009). *A sustainable, skill-based model to building emotionally literate schools*. En R. THOMPSON, M. HUGHES & J.B. TERRELL (eds.), *Handbook of developing emotional and social intelligence: Best practices, case studies, and tools*. New York: John Wiley & Sons, 329-358.
- BANDURA, A. (1982) *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- BAR-ON, R. (1997) *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- BERNAL, A i CÁRDENAS, A. R. (2009) Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (1), p.p. 203-222.
- BISQUERRA, R (2000) *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
  - o (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida, *RIE*, vol.21-1, 12.

- (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R i LÓPEZ, E (Coords.) (2003) *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- BOLÍVAR, A. (2005) Las historias de vida del profesorado: posibilidades y peligros. *Revista Con-ciencia Social*, 9.
- BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. i FERNÁNDEZ, M. (1998) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Universidad de Granada: Grupo FORCE.
  - (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- BOLIVAR, A., FERNÁNDEZ, M. i MOLINA, E. (2004) Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Social Research*. 6, (1), Art. 12. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fgs/>
- BOSCH, M.J. (2009) *La danza de las emociones. Vives como sientes*. EDAF: Madrid.
- BOYATZIS, R. E. i BURCKLE, M. (1999) Psychometric properties of the ECI: Technical Note. Boston: The Hay/McBer Group.
- BRENNER, E. M. i SALOVEY, P. (1997). Emotion regulation during childhood: developmental, interpersonal, and individual considerations. En SALOVEY, P i SLUYTER, D. J. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational implications* (pp.168-195). New York: Basics Books.
- BROWN, E. C., LOW, S., SMITH, B. H., & HAGGERTY, K. P. (2011). Outcomes from a school-randomized controlled trial of Steps to Respect: A bullying prevention program. *School Psychology Review*, 40(3), 423-443.
- BROWN, J. (2006) *Cien estiramientos. Desde la cabeza hasta los pies para el ejercicio y el deporte*. Madrid: Ediciones Tutor.
- BROWN, J. L., JONES, S., LARUSSO, M. D., & ABER, J. L. (2010). Improving classroom quality: Teacher influences and experimental impacts of the 4Rs program. *Journal of Educational Psychology*, 102, 153-167.

- BROWN, K. W. i RYAN, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 4, 822-848.
- BROWN, K. W., RYAN, R. M. i CRESWELL, J. D. (2007). Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18, 21-37.
- CAMACHO, B i CAMPOS, H. (2011) Las historias de vida para la construcción de sentido en los procesos reflexivos de profesores investigadores, en HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J.M., i RIVAS, J.I., (Coords.): *Historias de vida en educación. Biografías en contexto. Esbrina-Recerca: Universitat de Barcelona*, 4, 132-139. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/15323>.
- CANTÓN, I (1996) Los documentos personales al servicio de la investigación biográfica, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 218-222.
- CAPPI, G., CHRISTELLO, M. & MARINO, M.C. (2011) *Educación emocional. Programa de actividades para nivel inicial y primario*. Buenos Aires: Ed. Bonum.
- CARPENA, A. et al (2012) *La salud física y emocional del profesorado: Reflexiones y recursos*. Barcelona: editorial Graó.
- CARROL, L. (2001) *Kryon V. El viaje a casa*. Barcelona: ediciones Obelisco.
- CARTER, K. (1993). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational Researcher*, 22 (1), 5-18.
- CARUANA, A. (coord) (2005) *Programa de Educación Emocional y Prevención de la Violencia. 2n ciclo de Eso*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- CARUANA, A. (coord) (2007) *Programa de Educación Emocional y Prevención de la Violencia. 1r ciclo de Eso*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- CARUANA-VAÑÓ, A. (2010). Psicología positiva y educación. Esbozo de una educación desde y para la felicidad. En A. Caruana Vañó (coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología positiva* (pp.16-58). Generalitat

Valenciana, Conselleria d'Educació. (En Internet: <http://www.lavirtu.com/> sección de publicaciones).

- CARUANA-VAÑÓ, A. (Coord) (2013). *Inteligencia emocional aplicada a las dificultades de aprendizaje. Experiencias positivas de intervención educativa y superación*. Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Sports.
- CARUANA, A. i GOMIS, N. (coords) (2013) *Cultivando emociones 2: educación emocional de 8 a 12 años*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- CARUANA, A. i TERCERO, N. (coords) (2011) *Cultivando emociones: educación emocional de 3 a 8 años*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- CASEL (2013) *Casel guide: effective Social and Emotional Learning programs. Preschool and Elementary School Edition 9(12)*.
- CHEN, K. (2011) Let's have fun! teaching social skills through stories, telecommunications, and activities. *International journal of special education*, vol. 26, 2.
- CHICO, E. (1999) Evaluación psicométrica de una escala de inteligencia emocional. *Boletín de psicología*, 62, 65-78.
- CLOUDER, C. (dir) (2013). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. Santander: Fundación Botín.
- COHEN, L. i MANION, L. (1989) *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- COLLELL, J. i ESCUDÉ, C. (2003) L'educació emocional. *Traq. Revista dels mestres de la Garrotxa*, año XIX, 37, p.p. 8-10.
- CRISTOBAL, P. (1996). *Controlar las emociones*. Madrid: Temas de Hoy.
- DARDER, P. i BACH, E. (2006) Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones, *Teoría de la Educación*, vol. 18, p.p. 55-84.
- DARDER, P. (2013) *Aprender i ensenyar amb benestar i empatía. La formació emocional del professorat*. Barcelona: Octaedro.

- DAVINSON, R. i BEGLEY, S. (2012) *El perfil emocional de tu cerebro: claves para modificar nuestras actitudes y reacciones*. Destino: Barcelona.
- DAY, C. (2006) *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- DCSF (2007). *Social and Emotional aspects of learning for secondary schools*. Nottingham: DCSF Publications.
- DE LA CRUZ, M<sup>a</sup> V i MAZAIIRA, M<sup>a</sup> C (1997) *Programa de desarrollo afectivo*. DSA. Madrid: TEA Ediciones.
- DE LA FUENTE, M., FRANCO, C. i SALVADOR, M. (2010a). Efectos de un programa de meditación (mindfulness) en la medida de la alexitimia y las habilidades sociales. *Psicotherma*, 22(3), 369-375.
- DE LA FUENTE, M., SALVADOR, M., i FRANCO, C. (2010b). Efectos de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en la autoestima y la inteligencia emocional percibidas. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 18(2), 297-315.
- DEL RIO, D. (1996) Elaboración de una historia de vida: complementariedad de fuentes y técnicas, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 137-160.
- DELORS, J. (Coord.). (1996) *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.
- DfES (2005) *Excellence and Enjoyment: Social and emotional aspects of learning (SEAL) Primary National Strategy*. London.
- DÍEZ DE ULZURRUM, A. i MARTÍ, J. (1998). La educación emocional: estrategias y actividades para la educación secundaria. *Aula de Innovación Educativa*, 75, 83-97.
- DISPENZA, J. (2009). *Desarrolla tu cerebro: la ciencia para cambiar tu mente*. Madrid: la esfera de los libros.

- DOMITROVICH, C.E., CORTES, R., & GREENBERG, M.T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool PATHS curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28, 67-91.
- DURMUŞOĞLU, N. i DENİZ, M. (2010) The Effects of an Emotional Education Program on the Emotional Skills of Six-year-old Children Attending Preschool. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10 (4) 2123-2140.
- EISENBERG, N., FABES, R. A., MURPHY, B. C., SHEPARD, S., GUTHRIC, I. K., MAZSK, P., POULIN, R. i JONES, S. (1999). Prediction of elementary school children's socially appropriate and problem behaviour from anger reactions at age 4-6 years. *Journal of Applied Development Psychology*, 20, 119-142.
- EISENBERG, N., FABES, R. A., SHEPARD, S. A., GUTHRIE, I. K., MURPHY, B. C. i REISER, M. (1999). Parental reactions to children's social functioning. *Child Development*, 70, 513-534.
- EKMAN, P. i FRIESEN, W. (1978) *Facial Action Coding System: A Technique for the Measurement of Facial Movement*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- ESPEJO, E., GARCÍA-SALMONES, A. i VICENTE, F. (2000) Programa de desarrollo y mejora de la inteligencia emocional en alumnos de educación secundaria obligatoria. Comunicación presentada en el IX Congreso INFAD 2000. Infancia y Adolescencia. Servicios de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- EXTREMERA, N., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. i SALOVEY, P. (2006). Spanish Version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Version 2.0: Reliabilities, Age, and Gender Differences. *Psicothema*, 18, 42-48.
- FENSTERMACHER, G.D. (1989) Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M.C.Wittrock, *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós Educador.
- FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. G. i CHÓLIZ MONTAÑÉS, M. (2001) *Expresión facial de la emoción*. Madrid: UNED Ediciones.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2008). La Educación Emocional y Social en España. En *Educación emocional y social: Análisis internacional* (pp.159-196).

Santander: Fundación Marcelino Botín. Disponible en <http://www.fundacionbotin.org/educacion/area-de-educacion-de-fundacion-botin.html>

- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. i EXTREMERA, N. (2002) La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., ALCAIDE, R., DOMÍNGUEZ, E., FERNÁNDEZ-MCNALLY, C., RAMOS, N. S. i RAVIRA, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metacognición sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica*. Màlaga.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N. i RAMOS, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N., PALOMERA, R., RUIZ-ARANDA, D., SALGUERO, J. M. i CABELLO, R. (Coord) (2011) Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo. II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. Fundación Botín.
- FIGLEY, C.R. (1995) *Compassion Fatigue: Secondary Traumatic Stress Disorders from Treating the Traumatized*. New York: Bruner Matzel.
- FILELLA, G., SOLDEVILA, A., CABELLO, E., FRANCO, L., MORELL, A., FARRÉ, N. (2008). Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación emocional en un centro penitenciario. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 15, 6 (2), 383-400.
- FLAY, B. R., ALLRED, C. G., & ORDWAY, N. (2001). Effects of the Positive Action program on achievement and discipline: Two matched-control comparisons. *Prevention Science*, 2, 71-89.
- FLOOK, L. et al. (2013) Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind, Brain and Education*. 7 (3), 182-195.



- FONTS, M i PALOU, J (2011) Els relatats de vida lingüística en els processos de formació dels docents, en HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J.M., i RIVAS, J.I., (Coords.): *Historias de vida en educación. Biografías en contexto. Esbrina-Recerca*: Universitat de Barcelona, 4, p.p. 108-115. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/15323>.
- FRANCO, C., DE LA FUENTE, M. i SALVADOR, M. (2011) Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorrealización personal *Psicothema* . 23 (1), 58-65.
- FRANK, J. et al. (2015) The effectiveness of mindfulness-based stress reduction on educator stress and well-being: results from a pilot study. *Mindfulness*. 6, 208-216.
- GALLARDO, P y GALLARDO, J.A. (2009) *Inteligencia emocional y programas de educación emocional*. Sevilla: Wanceulen Editorial.
- GARAIGORDOBIL, M. i PEÑA, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: Efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Psicología Conductual*, 22(3), 551.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- GIBBS, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- GOLEMAN, D. (1995) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
  - o (1999) *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GÓMEZ, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- GOODSON, I. (2003). *Professional Knowledge, professional lives: studies and education and teaching*. Open University Press: Buckingham.

- GOODSON, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- GOTTMAN, J. i DE CLAIRE, J. (1997). *Los mejores padres*. Argentina: Vergara.
- GOTTMAN, J. M. (2001) Meta-emotion, children's emotional intelligence and buffering children from marital conflict. En C. D. Ryff i B. H. Singer (Eds.), *Emotion, social relationships and Health* (pp. 23-40). New York: Oxford University Press.
- GREENBERG, M.T., WEISSBERG, R.P., O'BRIEN, M.U., ZINS, J.E., FREDERICKS, L., RESNIK, H. et al. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474.
- GÜELL, M. i MUÑOZ, J. (1999). *Desconóctete a ti mismo: Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- GÜELL, M. i MUÑOZ, J. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación secundaria postobligatoria*. Barcelona: Praxis.
- GUIL, A i GIL-OLARTE, P (2009) inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales p.p.189-2125. En MESTRE, J.M. i FERNÁNDEZ-BERROCAL, P (Coords.) (2009) *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- GUIL, A. (Dir.) (2003) *Psicología Social del sistema educativo*. Sevilla: Kronos.
- GULLY, K.J., KOLLER, S. i AINSWORTH, A.D. (2001) Exposure of homeless children to family violence: An adverse effect beyond alternative explanations. *Journal of Emotional Abuse*, 2(4), 5-18.
- HALL, B. W., & BACON, T. P. (2005). Building a foundation against violence: Impact of a school-based prevention program on elementary students. *Journal of School Violence*, 4(4), 63-83.
- HENNESSEY, B. A. (2007). Promoting social competence in school-aged children: The effects of the Open Circle program. *Journal of School Psychology*, 45, 349-360.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1998) Conceptualización del proceso de la investigación educativa. En Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (Eds.) *Métodos de*

*Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill Interamericana de España.

- HERNÁNDEZ, P. i ACIEGO, R. (1990) PIECAP. *Programa instruccional emotivo para el crecimiento y autorrealización personal*. Madrid: TEA Ediciones.
- HERNÁNDEZ, P. i GARCÍA, M.D. (1992) PIELÉ. *Programa instruccional para la educación y la liberación emotiva*. Madrid: TEA Ediciones.
- HOLEN, A. i HALVOR, E. (2007). *Acem meditation: an introductory companion*. Oslo: Acem International.
- HOLSEN, I., SMITH, B. H., & FREY, K. S. (2008). Outcomes of the social competence program Second Step in Norwegian Elementary Schools. *School Psychology International*, 29, 71-88.
- HÖLZEL, B. et al. (2011) Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*. 191, 36-43.
- HONERVOGT, T. (2008) *Curso completo de Reiki*. Madrid: Edaf.
- HORNILLO, E., SARASOLA, J.L. (2003) El interés emergente por la narrativa como método en el ámbito socio-educativo. El caso de las historias de vida. *Portularia. Universidad de Huelva*, 3, p.p. 373-382.
- HUÉ, C. (2013) Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario. *Revista d'Innovació Docent Universitària*. 5 (42-61) (<http://www.raco.cat/index.php/RIDU>).
- IGLESIAS, J., LOECHES, A. i SERRANO, J. M. (1989) Expresión y reconocimiento de emociones en lactantes. *Infancia y aprendizaje*, 48, pp. 93-113.
- IGLESIAS, M.J., COUCE, A, BISQUERRA, R i HUÉ, C (2004) *El reto de la educación emocional en nuestra sociedad*. La Coruña: Universidade da Coruña.
- IRIARTE, C., ALONSO-GANCEDO, N. i SOBRINO, A. (2006) Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. Vol. 4 (1), 177-212.
- JIMÉNEZ, M.S. (Coord.) (2008) *Educación emocional y convivencia en el aula*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

- JORDÀ, R. (2014) *Disseny i avaluació d'un programa d'educació emocional: incidència en la intel·ligència emocional autoinformada de l'alumnat d'Educació Secundària Obligatòria*. Universitat Autònoma de Barcelona. (tesi inèdita).
- KELCHTERMANS, G. (1993) Getting the story, understanding the lives: from career stories to teachers' professional development. *Teaching and teacher education*, vol. 9, 5, pp. 443-456.
- KIGER, D. (2000). The Tribes process TLC: A preliminary evaluation of classroom implementation & impact on student achievement. *Education*, 120, 586-592.
- L. HAY, L. (1989) *Usted puede sanar su vida*. Barcelona: Urano.
  - o (1991) *El poder está dentro de ti*. Barcelona: Urano.
- LANTIERI, L. I PATTI, J. (1996). *Waging Peace in our schools*. Boston: Beacon Press.
- LANTIERI, L. i ZAKRZEWSKI, V. (2015) How SEL and Mindfulness Can Work Together:  
[http://greatergood.berkeley.edu/article/item/how\\_social\\_emotional\\_learning\\_and\\_mindfulness\\_can\\_work\\_together](http://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_social_emotional_learning_and_mindfulness_can_work_together)
- LINARES, L.O., ROSBRUCH, N., STERN, M.B., EDWARDS, M.E., WALKER, G., ABIKOFF, H.B., & ALVIR, J.M. (2005). Developing cognitive-social-emotional competencies to enhance academic learning. *Psychology in the Schools*, 42(4), 405-417.
- LLIMARGAS, C. (2010) *Relájate. Regula tu estrés y equilibra tu vida*. Barcelona: Hispano Europea.
- LOPES, A. (2011) Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores, en HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J.M., i RIVAS, J.I., (Coords.): *Historias de vida en educación. Biografías en contexto. Esbrina-Recerca*: Universitat de Barcelona, 4, 23-33.  
 Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/15323>.
- LÓPEZ, E. (2003) *Educación Emocional programa para 3 y 6 años*. Barcelona: Cisspraxis.
- LÓPEZ, E. i BISQUERRA, R. (2010) *Sentir y pensar. Programa de actividades para desarrollar la educación emocional*. Ediciones SM.

- LÓPEZ, L. (2010) *Disseny i desenvolupament d'un programa de relaxació vivencial aplicada a l'aula*. Universitat de Barcelona. Tesi inèdita.
- LÓPEZ, V.M., GARCÍA, A., PÉREZ, D., LÓPEZ, E. i MONJAS, R (2004). Las historias de vida en la formación inicial del profesorado de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. 4 (13) p.p. 45-57. Disponible en:  
<http://cdeporte.rediris.es/revista13/evaluavida.htm>
- LÓPEZ-BARAJAS, E. (Coord.) (1996) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D.
- LOSIER, M. (2008) *La ley de la atracción*. Barcelona: Planeta.
- LYNCH, K. B., GELLER, S. R., & SCHMIDT, M. G. (2004). Multi-year evaluation of the effectiveness of a resilience-based prevention program for young children. *The Journal of Primary Prevention*, 24, 335-353.
- MARGOLIN, G. (1998). Effects of domestic violence on children. En TRICKETT, P.K i SCHELLENBACH, C.J. (Eds.), *Violence against children in the family and the community* (pp. 57-102). Washington: American Psychological Association.
- MARINA, J. A. (2004) *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.
- MARTÍN DE DIEGO, I., SERRANO, A., CONDE, C., i CABELLO, E. (2006) Técnicas de reconocimiento automático de emociones . *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 2 (7), 107-127.
- MAURER, M. i BRACKETT, M. A. (2004) *Emotional Literacy in the middle school. A 6-step program to promote social, emotional and academic learning*. New York: Ed. Dude.
- MAYER, J. D., CARUSO, D.R. i SALOVEY, P. (1999) Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- MAYER, J. D., SALOVEY, P. i CARUSO, D. (2001) *Technical Manual for the MSCEIT v. 2.0*. Toronto. Canadá: MHS Publishers.

- MAYER, J.D., SALOVEY, P. (1997) What is emotional intelligence? En P. Salovey i D. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- MEDINA, A. (1996) La autobiografía, modalidad de formación del profesorado: limitaciones y posibilidades, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 95-126.
- MESTRE, J.M. i FERNÁNDEZ-BERROCAL, P (Coords.) (2009) *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- MIRÓ, M. T. (2007). La atención plena (Mindfulness) como intervención clínica para aliviar el sufrimiento y mejorar la convivencia. *Revista de psicoterapia*, 17, 31-75.
- MOORE, T.E. i PEPLER, D.J. (1998). Correlates of adjustment in children at risk. En HOLDEN, G.W., GEFNER, R. i JOURILES, E.N. (Eds), *Children exposed to marital violence. Theory, research and applied issues*. American Psychological association.
- MORENO, C. (2014) Nuevos métodos en la educación artística. Experiencias docentes con MeTaEducArte (Método para talleres de educación desde el arte). Taller danzando mis emociones, el cuerpo como herramienta artística. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 19. Núm. Especial Febrero. Págs. 145-159.
- MORENO, L. (2008). *La Historia de Vida de Ángel. Parálisis cerebral, normalidad y comunicación*. Madrid: La Muralla.
- MORENO, M. (1998). Sobre el pensamiento y otros sentimientos. *Cuadernos de Pedagogía*. 271, 11-20.
- NIETO, S., GORDON, S. i YEARWOOD, J. (2002) Teacher's experiences in a critical inquiry group: a conversation in three voices. *Teaching Education*, Vol. 13, 3, pp. 341-355.
- NODDINGS, N. (1984) *Caring: A feminine approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley, CA: University of California Press.
- OBIOLS, M. (2005). *Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu*. Universidad de Barcelona. (tesi inèdita).

- O'NEILL, J. M., CLARK, J. K., & JONES, J. A. (2011). Promoting mental health and preventing substance abuse and violence in elementary students: A randomized control study of the Michigan Model for Health. *Journal of School Health*, 81(6), 320-330.
- PALMER (1998) *The courage to teach: exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- PALOU, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.
- PASCUAL, V. i CUADRADO, M. (2001) *Educación Emocional: programa de actividades para ESO*. Barcelona: Cisspraxis.
- PATTI, J. & TOBIN, J. (2003). *Smart School Leaders: Leading with Emotional Intelligence*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.
- PEARL, E. (2007) *La Reconexión. Sana a otros, sánate a ti mismo*. Barcelona: ediciones Obelisco.
- PÉREZ, R. (2001). *El desarrollo emocional de tu hijo*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ-GONZÁLEZ, J. C. i PEÑA, M. (2011) Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*. 342, p.p. 32-35.
- PICKENS, J. (2009) Socio-emotional programme promotes positive behaviour in preschoolers. *Child Care in Practice*, 15(4), 261-278.
- RAINVILLE, C. (2009) *La metamedicina. La curación a tu alcance*. Editorial Sirio: Málaga.
- RAMOS, N. S., HERNÁNDEZ, S. M. i BLANCA, M. J. (2009). Efecto de un programa integrado de mindfulness e inteligencia emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional. *Ansiedad y estrés*, 15, 207-216.
- RENOM, A. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación primaria*. Barcelona: Praxis.
- REPETTO, E. (dir) (2009) *Formación en competencias socioemocionales*. Madrid: editorial La Muralla.

- REQUEJO, A. i CORTIZAS, C. (1996) Las historias de vida en educación de adultos, en LÓPEZ-BARAJAS: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 29-48.
- RICHAUD DE MINZI, M.C. (2007). Fortalecimiento de recursos cognitivos, afectivos, sociales y lingüísticos en niñez en riesgo ambiental por pobreza: un programa de intervención. In M.C. Richaud de Minzi i M. Ison (Eds.) *Avances en Investigación en Ciencias del comportamiento en Argentina*, Vol. 1, Niñez en riesgo por pobreza. Chapter. 13. Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad del Aconcagua.
- RIMM-KAUFMAN, S. E., & CHIU, Y. I. (2007). Promoting social and academic competence in the classroom: An intervention study examining the contribution of the Responsive Classroom approach. *Psychology in the Schools*, 44, 397-413.
- RIOS, I (2000) Formació del professorat i recerca en didàctica de la llengua, en CAMBRA, M (coord.): *Recerca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona: Graó.
- ROCA, E. (2005) *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE Ediciones.
- ROCKEFELLER, E., GOLEMAN, D. I SHRIVER, T (1994) CASEL- Collaborative to Advance Social and Emotional Learning- (<http://www.casel.org/>) .
- RODRÍGUEZ, J. (2007) *Yoga + Pilates. Paso a paso*. Madrid: Libsa.
- ROVIRA, F. (1998) Com saber si un és emocionalment intel·ligent. *Aloma*, 2, 57-68.
- RUIZ, M. (2001) *La maestría del amor*. Barcelona: Urano.
- RUIZ, D., CABELLO, R., PALOMERA, R., EXTREMER, N., SALGUERO, J.M., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2013) *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Pirámide: Madrid.
- RUSSELL, J. A. (1991). Culture and the categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110, 426-450.



- SAARNI, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: The Guilford Press.
- SACHS, J. (2003) *The activist teaching profession*. Buckingham: Open University Press.
- SALAMANCA, A. B. i MARTÍN-CRESPO, C. (2007) El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, nº 27, Marzo-Abril.
- SALMURRI (2004) *Libertad emocional*. Barcelona: Paidós.
  - o (2015) *Raó i emoció. Recursos per aprendre i ensenyar a pensar*. Barcelona: La Magrana.
- SALOVEY, P., MAYER, J. D., GOLDMAN, S. L., TURVEY, C. i PALFAI, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure and Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- SÁNCHEZ, I. (1996) El método biográfico: el educador, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 199-214.
- SANDÍN, M.J. (2003) *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- SANTANDREU, M. A. (1996) El método de análisis biográfico, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 227-234.
- SANZ, A. (2005) El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, vol. 57, p.p. 99- 115.
- SASTRE, G i MORENO, M (2005). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: CEAC educación.

- SCHONERT-REICHL, K.A., & LAWLOR, M.S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1, 137-151.
- SCHUTTE, N. S., MALOUFF, J. M., HALL, L. E., HAGGERTY, D., COOPER, J. T., GOLDEN, C. i DORNHEIM, L. (1998) Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- SHAPIRO. L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los hijos. Una guía para padres y maestros*. Bilbao: Grupo Zeta
- SHRIVER, T.P., SCHWAB-STONE, M. i DEFALCO, K. (1999) Why SEL is the better way: The New Haven Social Development Program. En J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence* (pp. 43-60). New York: Teachers College Press.
- SHULMAN, L.S. (1981) Disciplines of inquiry in education: an overview. *Educational researcher*, 10(6),p.p.5-12.
  - o (1989) Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M.C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós Educador.
- SOLDEVILA, A (2009). *Emociónate. Programa de educación emocional*. Madrid: Pirámide.
- STONE-MCCOWN, K., JENSEN, A. L., FREEDMAN, J. M. i RIDEOUT, M.C. (1998). *Self-science: the emotional intelligence curriculum*. San Mateo: Six Seconds.
- STRASSBERG, Z. (1995). Social information processing in compliance situations by mothers of behavior-problem boys. *Child Development*, 66(2), 376-389.
- STRASSBERG, Z., DODGE, K. A., PETTIT, G. S. i BATES, J. E. (1994) Spanking in the home and childrens subsequent aggression toward kindergarden peers. *Development and psychopathology*, 6(3), 445-461.

- STURMAN, A. (1999) Case study methods. En J.P. Keeves y G. Lakomski (Eds.) *Issues in educational research*. Netherlands: Pergamon.
- THIÓ DE POL, C. (1994) *Entre pares i fills*. Barcelona: Barcanova.
- TORRES, J (1991) *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- TRAVESET, M. (1999) Educación emocional: estrategias de intervención. *Aula de Innovación Educativa*, 89, 15-20.
- TRIANES, M<sup>a</sup> V., MUÑOZ, A. M<sup>a</sup> i JIMÉNEZ, M. (1997) *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- VALLS, J. (2014) *Reeducación del individuo mediante el método grafotransformador*. Universitat Internacional de Catalunya. Tesis inédita. (Consultada en [www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)).
- VALLÉS, A (2000c) *Siendo inteligentes con las emociones 3 (S.I.C.L.E. 3)*. Valencia: Editorial Promolibro.
- VALLÉS, A. (2000) *La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla*. Madrid: EOS.
- VALLÉS, A. (2000a) *Siendo inteligentes con las emociones 1 (S.I.C.L.E. 1)*. Valencia: Editorial Promolibro.
- VALLÉS, A. (2000b) *Siendo inteligentes con las emociones 2 (S.I.C.L.E. 2)*. Valencia: Editorial Promolibro.
- VALLÉS, A. (2000d) *Siendo inteligentes con las emociones 4 (S.I.C.L.E. 4)*. Valencia: Editorial Promolibro.
- VALLÉS, A. (2003) *Emociónate con inteligencia*. Valencia: Promolibro.
- VALLÉS, A. (2007) *Programa PIECE. Inteligencia emocional para la convivencia escolar*. Madrid: EOS.
- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: editorial EOS.
- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2002a). *Desarrollando la inteligencia emocional I*. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2002b). *Desarrollando la inteligencia emocional II*. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2002c). *Desarrollando la inteligencia emocional III*. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2002d). *Desarrollando la inteligencia emocional IV*. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- VALLÉS, A. i VALLÉS, C. (2002e). *Desarrollando la inteligencia emocional V*. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- VALLÉS, M.S. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y Práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- VERNON (1989a) *Thinking, feeling, behaving: An emotional education currículum for children*, Champaign, IL: Research Press.
- VERNON (1989b) *Thinking, feeling, behaving: An emotional education currículum for adolescents*, Champaign, IL: Research Press.
- WEBSTER-STRATTON, C., REID, M. J., & STOOLMILLER, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 471-488.
- WEISSBERG, R. P., SHRIVER, T. P., BOSE, S. i DEFALCO, K. (1997). Creating a district wide social development project. *Educational Leadership*, 54, 37-39.
- WINOGROM, W., VAN DIETEN, M., GAUZAS, L. I GRISIM, V. (2005): Controlling Anger and Learning to Manage It (CALM) Program: Corrections Version. <http://ibs.colorado.edu/cspv/infohouse/vioeval/vioeval>.
- WINOGROM, W., VAN DIETEN, M., GAUZAS, L. I GRISIM, V. (2005): Controlling Anger and Learning to Manage It-Effective Realapse Prevention Program (CALMER). <http://ibs.colorado.edu/cspv/infohouse/vioeval/vioeval>.

- WONG, C. S. i LAW, K. S. (2002) The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- ZACCAGNINI. J. L. (2004) Inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana. Madrid: Biblioteca nueva.
- ZEHM, S.J. i KOTTLER, J.A. (1993) *On Being a Teacher: The Human Dimension*. California: Corwin Press.
- ZEIDNER, M., MATTHEWS, G., ROBERTS, R. D. i MACCANN, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multilevel investment model. *Human Development*, 46, 69-96.
- ZIJLMANS, L., EMBREGTS, P., GERITS, L., BOSMAN A. I DERKSEN, J. (2011) Training emotional intelligence related to treatment skills of staff working with clients with intellectual disabilities and challenging behaviour. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55 (2) 219-230.

## ANNEXOS

➤ <b>ANNEX 1: MODEL DE COMPETÈNCIES EMOCIONALS SEGONS GOLEMAN</b>
---

La COMPETÈNCIA PERSONAL determina de què manera ens relacionem amb nosaltres mateixa. En ella estan directament vinculades:

- *La consciència d'un mateix.* Es refereix a tenir consciència dels nostres propis estats interns, dels nostres recursos personals i intuïcions. Contempla:
  - *La consciència emocional:* reconèixer les pròpies emocions i els seus efectes.
  - *La valoració adequada d'un mateix.* Conèixer les pròpies fortaleses i debilitats.
  - *La confiança en un mateix.* Seguretat en la valoració que fem de nosaltres mateixa i de les nostres capacitats.
- *L'autoregulació.* És a dir, el control dels nostres estats interns, impulsos i recursos interns. Permet:
  - *L'autocontrol:* capacitat de conduir adequadament les emocions i els impulsos conflictius.
  - *La confiabilitat* o fidelitat al criteri de sinceritat i integritat.
  - *La integritat:* assumir la responsabilitat dels nostres actes.
  - *Adaptabilitat:* flexibilitat per afrontar els canvis.
  - *Innovació:* sentir-se còmode i obert a noves idees, enfocaments i informació.
- *La motivació:* fa referència a les tendències emocionals que guien o faciliten la consecució dels nostres objectius. Contempla:
  - *La motivació per aconseguir allò que ens proposem.* Esforçar-se per millorar o satisfer un determinat criteri d'excel·lència.
  - *Compromís:* sostenir els objectius d'un grup o una organització.
  - *Iniciativa:* rapidesa per actuar quan es presenta l'ocasió.
  - *Optimisme:* persistència en la consecució dels objectius davant dels obstacles i les dificultats.

La COMPETÈNCIA SOCIAL determina de què manera ens relacionem amb els altres. En ella estan directament vinculades:

- *La empatia*: consciència dels sentiments, necessitats i preocupacions dels altres. Contempla:
  - *Comprensió dels altres*: tenir la capacitat de captar els sentiments i els punts de vista d'altres persones i d'interessar-nos activament per les coses que els preocupen.
  - *Orientació cap al servei*: anticipar-se, reconèixer i satisfer les necessitats dels demés.
  - *Aprofitament de la diversitat*: aprofitar les oportunitats que ens ofereix els diferents tipus de persones.
  - *Consciència política*: capacitat de donar-se compte de les corrents emocionals i de les relacions de poder subjacents en un grup.
- *Les habilitats socials*: capacitat d'induir respostes desitjables en els altres.
  - *Influència*: emprar tècniques de persuasió eficaces.
  - *Comunicació*: emetre missatges clars i convincents.
  - *Lideratge*: inspirar o dirigir canvis.
  - *Resolució de conflictes*: capacitat de negociar i resoldre conflictes.
  - *Col·laboració i cooperació*: ser capaços de treballar amb els altres en la consecució d'un objectiu o d'una meta comú.
  - *Habilitats d'equip*: ser capaços de crear sinergia grupal en la consecució de metes col·lectives.

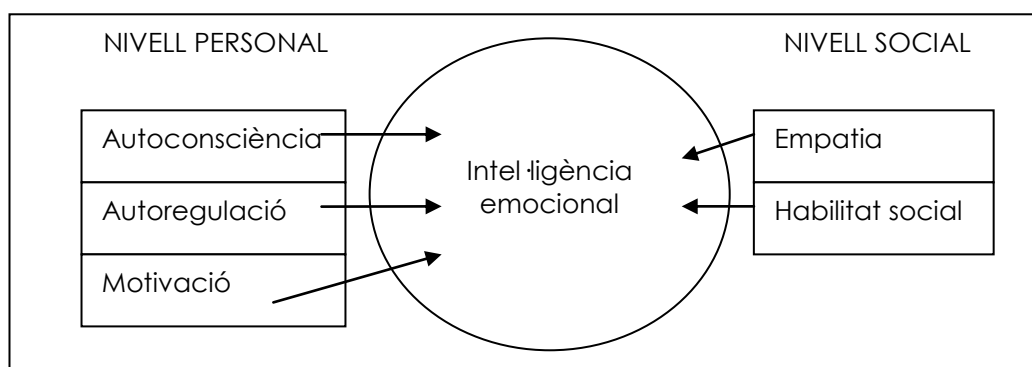


Figura 3.4. Les competències en intel·ligència emocional, Bisquerra (2004).

➤ ANNEX 2: QUADRES ANÀLISI EMOCIONS-ENTREVISTA.

EMOCIÓ: AMOR			
Fonts	Atribut	Canvi?	Descripció
Font 1	D	Sí	"el amor des de que tinc a les meues filles, el tinc molt focalitzat a elles i m'estic donant compte que amor, és amor a més, és amor a la teua parella, és sobretot amor a tu mateixa".
Font 2	D	Sí	"la senc igual però un poc més intensificada, més contenta en general, més amorosa. La visc més intensament".
Font 3	D	Sí	"a l'hora d'expressar-lo, jo abans tenia com una barrera, era més paraeta. Ara no me coste tant expressar-lo".
Font 4	D	No	"yo creo que lo vivo igual, sí igual".
Font 5	F	No	"ara experimente l'amor igual que abans, no ha canviat".
Font 6	D	Sí	"crec que també estic sentint més amor cap a altres persones".
Font 7	D	Sí	"s'ha de donar sense esperar rebre res a cavi. Perquè Si actue bé, d'una forma desinteressada, ser bo solament. I no en gent coneguda sinó també en gent desconeguda".
Font 8	F	Sí	"En algunas personas Sí que siento algunas cosillas que antes no sentía, por ejemplo con mi pareja, a lo mejor el amor que tenia con él es diferente del de ahora porque ahora me he acercado más a él, lo he descubierto más, sus fallos después de tanto tiempo que lo conozco, sus fallos sé porque son y como lo quiero esos fallos ya no son tan malos"
Font 9	F	Sí	"quieres mas a los tuyos, al abrirte un poquito más hacia ellos, como que te abres más como que les tienes más cariño, mas aprecio".
Font 10	D	Sí	"Pues abans podia entendre més l'amor pues com a relació de parella i a lo millor com a relació de família, no? Pues ara hem vist el terme pues a més coses, no? A l'amistat, al voltant, no sé, Sí".
Font 11	D	No	"no, no hi ha canvis."
Font 12	D	Sí	"Pues possiblement el amor... el volia que el sentiren cap a mi i l'amor crec que és una cosa mútua, s'ha de, s'ha de compartir, perquè Si no es comparteix no, no es dona, no, no pots esperar una cosa dels demás que tu no dones a canvi, o per lo menos no comparteixes. Tampoc, que tens que sentir obligat a ... a oferir una cosa contínuament".



Font 13	F	Sí	“hacia las personas que no son familia, bien, he aprendido pues a... a resolver los niños, pues antes era porque, no llores, ahora ya es un por qué no lloras, que te pasa bonito, no sé que no se cuantos, es diferente. Con los compañeros de trabajo, pues, estoy teniendo como más... más complicidad, por decirlo de alguna manera, porque es eso, intento, aunque una persona no me acabe de llevar bien porque no sea tan afín, pues intento hacerlo más ameno pues intento, pues eso, con simpatía, más amor, pues así más... más como, más comodidad”.
Font 14	D	No	“és algo que ja vivia en mi, ja havia experimentat”.
Font 15	D	Sí	“simplemente pues, ser-ne més conscient i quan fas les coses pues tindreu més present. De fet jo crec que moltes vegades, fem les coses a lo millor per inèrcia i et perds moltes coses, molts matisos o part de la diversió entre cometes pues perquè vas fent, vas fent, vas fent i no disfrutes i a lo millor tampoc dones peu a que els demás disfruten... entonces jo crec que ahí Sí que he intentat parar més conter”.
Font 16	D	Sí	“Sí, diguem que un poquet en la relació amb els companys del cole ha canviat del fet de intentar veure a tots en millors ulls, val? Perquè sempre hi ha algú que te coste un poquet més de tragar”.
Font 17	F	Sí	“antes igual era más fría, y ahora Sí que necesito que me lo demuestren... O yo creía que era más fría, que también es otra cosa. Yo quería creerme que no lo necesitaba, y sin embargo Sí que lo necesito”.
Font 18	F	Sí	a mi me serveis per a, jo normalment sempre he intentat portar-me bé en la gent i tot això, lo que passe és que ara encara en fa veure-ho més, que no és més bonito anar en la sonrisa a la boca i a tots fer bona cara, que no anar sempre en morros i males cares, no?...perquè a voltes jo dic, no sé si sóc tonta, a voltes me quedava pensant, abans de fer el curset, jo ací pareix l’alegria de la huerta, i la gent ací tots me miren raro (rises) eh, i ara el curset me fa vore que pos que no, que és més normal lo que faig jo, que no les males cares que fan els altres, eh?”.
Font 19	D	Sí	“De... lo que te deia, deixant-me, escoltant-me a mi mateixa i si senc una cosa i si estime, estima i sé que el amor és infinit”.
Font 20	D	Sí	“suposo que he estat un poc, poc estable i Sí, ara

			m'estic intentant obrir més, expressar més amor als demés."
Font 21	F	Sí	"la forma d'experimentar-lo, jo crec que l'experimente igual, l'experimente igual, potser l'expresso més, expressar-lo Sí. jo crec també que he fet un esforç per ser una mica més expressiva, jo vinc d'una família molt gelà i això marque i jo sóc una persona distant, me coste molt, vale, me coste molt manifestà afecte, sentiments i tal i m'estic forçant a mostrar-ne més".
Font 22	D	Sí	"y sí que ha habido muchos cambios, yo este año estoy más, es que antes, pues eso, por la ruptura que tuve que fue un poco traumática, estaba como un poco cerrada al amor, aunque yo amor familiar y fraternal siempre he tenido mucho, pero este año mucho más".
Font 23	D	Sí	"mmm, el ser más consciente, sobretudo en el colegio con los maestros y con los niños de que realmente hay que dar ese amor, o sea, que ya lo sabía, pero, ser más consciente, sobre todo con estos es más fácil porque son muy amorosos con los chiquitines, pero con aquellos que los matarías , sobretudo del otro colegio, son aquellos que, yo les quiero, pero tengo que demostrar más ese cariño, tengo que ser más amable con ellos, incluso con estos chiquitines, o sea, que este amor se traduzca en cosas".
Font 24	F	Sí	"ahora yo creo que doy más amor y me doy más amor. Le doy más importancia a eso, a veces Sebas y yo no paramos de hacer tareas y de querer hacer cosas. Y a veces decimos vamos al sofá un poquito y estamos en plan juntos, nos permitimos más estar juntos".
Font 25	D	Sí	"bastants".
Font 26	D	Sí	"però respecte a les xiquetes Sí i gràcies al curs la gestió de, de, de la meua vida en les xiquetes respecte al problema que tinc Sí que l'he centralitzat molt en donar-los molt d'amor i que se senquen volgudes".

#### EMOCIÓ: AUTOESTIMA

Fonts	Atribut	Canvi?	Descripció
Font 1	D	No	"M'estic treballant però encara no he arribat al punt d'haver notat jo encara canvis però Sí que m'estic treballant l'autoestima i el valorar-me a mi mateixa".

Font 2	D	Sí	"Me valoro més, tinc més autoestima, des del començament del curs fins ara".
Font 3	D	Sí	-
Font 4	D	Sí	"pues antes estaba más pendiente de la gente. Sabes más... me costaba más decir que no a ciertas cosas(..). Pero otra vez digo "esto no es o esto no me apetece", y digo que no y no pasa nada. La otra persona también tiene que entender que es que no. Eso Sí, ahora estoy pensando un poco más en mí más que en el resto, sabes?"
Font 5	F	Sí	"Anem a posar-li un 25% més de millora".
Font 6	D	Sí	"el treballar a nivell espiritual es com si m'obriera una porta que no havia obert mai però que me fa... me costa però me fa conèixer-me més a mi mateixa i me fa valorar-me més. Saps? Cada vegada me dic més a mi mateixa i no m'ho havia dit mai, es que sóc bona persona però Sí, no sé, l'autoestima Sí que la tinc un poquet, ara no tant, però lo que ha segut este curs acadèmic, la vaig notar molt baixa... i ara encara estic en procés perquè no la tinc a tope, però Bueno, poc a poc".
Font 7	D	No	"Jo pense que sempre m'he trobat més o menys igual, ni més ni menys. Crec que estic en harmonia".
Font 8	F	Sí	"yo ahora me quiero más, des de que he estado haciendo esto me quiero más, sé lo importante que soy, antes no, antes podía pasar el mundo sin mi y no pasaba nada, ahora veo que Sí, que yo soy importante y que me quiero más, me cuido más y pienso más en mí porque al pensar en mi también pienso más en los que quiero, porque ellos sin mi no estarían igual y como yo sé que les hago falta pues, nos cuidamos más".
Font 9	F	No	"no la tengo baja, me siento bien".
Font 10	D	Sí	"Jo crec que un poquet millor Sí, en lo que dèiem d'intentar canviar eixos pensaments que no son massa positius, intentar-ho millorar un poquet i estic més bé".
Font 11	D	Sí	"A millor, per suposat, el que pugues donar-te conter de totes, és un, és un, llevar-te un pes que si no, no heu detectes, no te valores, pues no, t'afecta tot".
Font 12	F	Sí	"Mi autoestima la tengo mejor porque yo valgo como cualquier otra persona y estoy muy feliz y muy contenta de haber tenido la oportunidad con el tiempo de hacer este curso para valorarme más y decir que yo

			valgo. Yo valgo”.
Font 13	D	Sí	“Sí molt, però no és algo d’ara”
Font 14	D	Sí	“A veure, ahí estamos. Però al menys m’he donat conte que ja ademés de lo del metge, he recordat lo de la mare de Tina , simplement pues per això perquè a l’hora d’ tractar amb ella ja no m’encenc tant tampoc pues perquè, pues això, no puc fer més i avant però ja no meu prenc com un atac personal i entonces simplement canviant eixa creença, deixa de que m’afecte tant”.
Font 15	D	Sí	“Me veig millor com a persona, i me trobe millor personalment, saps? Com de vore que sóc capaç de fer coses que antes no podia a lo millor, o siga, no era conscient a lo millor de que podia arribar a eixe punt. Jo ja havia entrat en la espiral de por eso yo grito, de por eso tal, i ara me dono conte de que sóc capaç de controlar això, en lo qual me senc millor”.
Font 16	F	Sí	“yo lo que estoy intentando es eso, animarme a mí misma, eso de decir “tu puedes” o “la próxima vez lo harás mejor””.
Font 17	F	Sí	“lo que t’he dit, el... el... no sé si te tot relació, al estar jo més tranquil·la, pareix com si faig les coses que m’abellisen més a mi”.
Font 18	D	Sí	“la manera en com me trate, e::: lo que te deia antes, pensava molt més en els demés a l’hora de prendre les decisions més que en mi, i m’he donat compte que tinc 29 anys, que sóc una persona que vull fer la meua vida i::: això és una sensació que ja tenia antes i el curs me l’ha refet, (...) i::: això m’ha ajudat el curs en eixe aspecte”.
Font 19	D	Sí	“Sí, a positiu. Lo que passe, és això, me veig millor, me tracte millor”.
Font 20	F	Sí	“sempre te diuen hi ha que pujar l’autoestima, hi ha que pujar l’autoestima o tal, jo això ho he sentit moltes vegades i m’ho han dit molt i ho he llegit moltes vegades i ho tinc molt clar però mai m’havien donat realment pautes concretes sobre com fer-ho de dir, Sí, és molt bonico, hi ha que pujar l’autoestima, però com ho faig? Vale, necessito coses molt concretes i pràctiques i això m’he donat compte que serveix moltíssim. (...) Sí, m’està ajudant molt en l’autoestima, de reconèixer totes les coses positives que tinc, que de vegades no les valores perquè tendim a centrar-nos en les coses que ens falten, lo que perdem i tal, i ens oblidem de tot el que tenim”

Font 21	D	Sí	“Yo creo que Sí, y:: conforme te vas sintiendo mejor creo que eres como más, tu autoestima va creciendo, vale? Y es como el pez que se muerde la cola, si en el cole estoy bien, en casa estoy bien y con mi relación estoy bien. Sí que creo que mi autoestima ha crecido”
Font 22	F	Sí	“Me trato con más amabilidad, me permito disfrutar más de los momentos. No me preocupo... ya no tengo la lista de cosas que si no completo te machacas por no haber hecho esto y sobretodo también estoy intentando hacer cosas para mi como ir a correr y no se, en general estoy contenta, es que estoy mejor (risas)”

<b>EMOCIÓ: ALEGRIA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	“molta, normal, res a vore, de normal sempre estic contenta però ara molt més, també per tot”.
Font 2	D	Sí	“estic més alegre, més alegre, abans al matxucar-me tant no me permetia, no me permetia ser feliç, estar contenta. Estava contenta uns momentets però després tornava a la realitat que tenia. Ara estic al revés, estic alegre i tinc poquetes ocasions en les que estic decaiguda o estic més trista. I sempre es això quan estic més trista sempre intento buscar perquè estic trista i intentar, doncs, pegar-li la volta a la tortilla. Agafar eixa tristesa que tinc i transformar-la, fer alguna cosa per estar alegre, però també permetre'm a mi el moment per estar trista”.
Font 3	D	Sí	“Y Sí ha cambiado... Sí, yo creo que Sí. Yo creo que el darme cuenta de todo esto y el trabajar todo esto, te hace ser más alegre”.
Font 4	F	No	“No he experimentat cap canvi, intente anar sempre alegre”.
Font 5	D	No	“No, jo crec que igual...”
Font 6	F	No	“A lo mejor lo siento igual, ya sabes que con Andrea procuro siempre el sonreír, hacer el tonto, ni me preocupa de que me vean, en ese sentido no tengo pudor, si hay que hacer el tonto en el parque pues hacemos el tonto”.
Font 7	D	No	“Tampoc m’ha canviat tant el concepte d’alegria”.
Font 8	F	Sí	“yo Sí estoy más alegre, estoy como, a mi me ha cambiado bastante porque siempre he sido una persona más deprimida de lo normal pero, ahora pues eso, estoy viendo desde otro punto de vista intentando ser, no egoísta, pero un poco porque, primero tengo que estar yo bien para que los demás me vean bien, si yo no estoy contenta y

			alegre los demás no me van a ver así por lo tanto pues eso, con los pensamientos positivos y...y con... con yo me quiero, me valoro, me acepto, tatata tatata pues con todo eso estoy siendo más alegre porque intento reforzarme los pensamientos positivos para estar más contenta y crecer yo más".
Font 9	D	Sí	"Bueno, en el curs hem parlat molt també d'això que el ser més positiu en les coses i intentar vore-les des de la vessant alegre ens ajuda a transformar les actituds negatives , les sensacions positives en negatives".
Font 10	D	Sí	"Ara me note això, més vital, més alegre, més ganes de fer les coses, entonces pues Sí que he notat canvis".
Font 11	D	Sí	"i en els moments d'alegria, no es que ha segut un canvi dràstic, val? Però Sí que és veritat que ara els disfrute un poc més, és el que tu vas dir, no? Els moments bonicos disfrutem-los i siguem conscients de que eixe moment bonico que està passant, pues un poc això si que, alguna vegada dic, m'ho he passat bé, açò ha valgut la pena, no?, senc com una espententa de dir, açò ho has de repetir, no? O en esta persona que tant te costava i tal, no està tant mal, saps?".
Font 12	F	Sí	"Sí, pero también por eso, por todo lo que hemos dicho antes, cuando te tomas las cosas de diferente manera, te da más tiempo para que te tomes las cosas de diferente manera y puedas disfrutarlas más, no estar pensando siempre en lo negativo, sino también un poco más en lo positivo".
Font 13	F	Sí	"jo Sí que he notat canvis, jo Sí queestic més tranquil la ara, me risc més que antes encara perquè jo sempre he segut de risa fàcil perquè a lo millor per dins jo estava plorant i per fóra estava rient-me".
Font 14	D	Sí	"a temporadas, Sí són del curs a temporadas, a vegades he estat més alegre, un altres menos, però en general Sí, més, més alegre que abans".
Font 15	F	Sí	"pues no sabia dir-te si ha hagut algun canvi, potser estiga més alegre, potser vec més motius per a estar alegre".
Font 16	D	Sí	"y sí que ha habido cambios y mucho cambio, el año pasado era más soledad, más tristeza".
Font 17	D	Sí	"la alegría lo que te decía el tener un tono más positivo, el ir con un tono más positivo y luego también el estar todos con lo mismo hace que esa

			relación, aunque la relación nuestra no se haya cambiado mucho porque ya era muy buena, tenía muy poco que cambiar pero yo sí que he notado que la gente te sonrío más , que hace más por expresar ese cariño, sobretodo hay gente que es encantadora pero hay gente que es más dura de carácter y es como si se le hubiera despertado el corazón, más blandito, expresa, expresa más su cariño, Sí eso lo hemos hablado más veces, es como si está saliendo pá fuera, entonces hay mucha alegría, porque fíjate, sentirse querido es lo que más alegría da, aunque sean cosas pequeñas”.
Font 18	F	Sí	“Sí. Me trato con más amabilidad, me permito disfrutar más de los momentos. No me preocupo... ya no tengo la lista de cosas que si no completo te machacas por no haber hecho esto y sobretodo también estoy intentando hacer cosas para mi como ir a correr y no se, en general estoy contenta, es que estoy mejor”.
Font 19	D	Sí	“Jo estic més alegre que abans, ara, Sí, més alegre”.
Font 20	D	Sí	“necessitem tindre-la i jo busque moments per a tindre-la i pel fet, ja ho hem parlat més vegades, pel fet que jo tinc recursos”.

<b>EMOCIÓ: POR</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	“els que t’havia comentat abans de la meua filla”.
Font 2	D	Sí	“tenía miedo a lo desconocido, a cosas que sabes que te han hecho daño y cosas que te han afectado, en este sentido que te digo yo, y volver a eso. Yo creo que he superado bien en este aspecto”.
Font 3	D	No	“Tots tenim por, lo que passa es que es difícil ser conscients de a que tenim por i jo no sé realment, jo he de començar a ser conscient de les meues pors, perquè no les conec, no se si tinc por a la soledat, a lo millor Sí però la por lo que està clar es que hem de combatre la por, perquè la por mos immobilitza en qualsevol sentit i que es un repte però les persones hem de superar les pors individuals que tenim però per això les hem de saber. A mi m’agradaria saber més pors que tinga jo perquè a vegades no sóc conscient”.
Font 4	D	Sí	“Lo que et deia, és que no crec que siga por. Aixina com una ansietat... por a no donar lo que et deia, lo millor de mi. Però no és por tampoc,

			una falta de confiança. Però soc conscient encara que a lo millor sé que puc estar content en lo que tinc i com estic. Però és això igual el generador d'exigència, la por. Por a no arribar a eixa exigència i tindre el dubte de podré o no podré?. La evolució? Pues que antes a lo millor no sabia, pensava que era aixina i tenia que ser aixina, no pensava que podria tindre una solució. Hi ha moltes més coses que respirar, i passar els pensaments a la mateixa direcció. Ara sé que hi ha formes de treballar-ho".
Font 5	F	Sí	"en mi caso tengo mis temores que poco a poco voy trabajando. Hay algunos que ya los he podido superar como ya te he dicho".
Font 6	F	No	"No es una emoción que siente, no he tenido miedo a nada, ni ninguna fòbia".
Font 7	D	Sí	"Sí, Sí, intente controlar més les pors, però això està més de camí, està en procés".
Font 8	D	No	"es que no tinc pors, això que dius, home tinc por a les altures un poc, però no ho he treballat, intente no estar en les altures i això".
Font 9	D	Sí	"Por de... al principi tenia, a una represàlia, a un dany que puguera tindre i ara la por se supera pues enfrontant-te a eixe, eixa cosa que te, fa, estar bloquejat o el que siga. Que en un moment donat pues te pugues bloquejar, utilitza eixos, els recursos que tens i podràs fer. No pugues esperar-te solucionar les coses si no les poses en pràctica".
Font 10	F	Sí	"Cambios del miedo Sí, lo de las ovejitas y... poco más. No soy muy miedosa... Es que ahí era un pequeño trauma y lo he superado".
Font 11	D	Sí	"una cosa que m'ha xocat molt i que recorde del curs és quan vam comentar que la por també era una eina per a evitar o per adonar-te'n del perill, val? Clar, no és sols la por, el pànic davant d'una cosa negativa, la por és una cosa molt positiva en el moment que t'avisa, eh atenció que ací passa alguna cosa dolenta, això és algo que jo recorde molt del curs i hem comentat varies vegades i no m'havia parat mai a pensar així. Jo sóc una persona poruga i Sí és cert que jo porte millor les pors ara".
Font 12	D	Sí	"Sí que me note millor però que si eixa por jo l'equipare a lo que és la inseguretad encara me queda que rascar".
Font 13	D	No	"la por no he tingut ningun canvi perquè continue sent una "cagà" (rises)"



Font 14	F	Sí	"Lo que te explicaba antes, de intentar con la respiración calmarme y una vez me he tranquilizado decirme a mí misma que no pasa nada, tranquila, por ejemplo en el caso del coche, que vamos a llegar bien, que no pasa nada".
Font 15	D	Sí	"Sí. Sí, Sí, Sí. jo me'n recorde que el dia que mos explicaves, primer n'hi ha que saber que estic sentint, perquè si no sé lo que senc, no se com actuar, pues ara ja intente detectar que estic sentint".
Font 16	D	No	"canvis, pues, se supone que encara estan ahí les pors".
Font 17	F	Sí	"Sí, que és això, de prendre les decisions, les decisions eixes que a vegades te paralitzen, no? No, de dir, és que me fa tanta por que me parlitze i no sóc capaç de prendre-la, no? Pues ara potser, estiga començant a dir, vinga! A decidir, si m'equivoco no passe res".
Font 18	D	Sí	"pues miedo lo que te digo, parece que he aprendido a controlarlo un poco, e:: me hace sentir mal, insegura, he aprendido a controlar-lo un poco pero es lo que más me cuesta, el miedo, la inseguridad con los demás, las relaciones sociales".
Font 19	D	Sí	"eso es como un miedo que yo tengo ahí, y que cada vez tengo que lucharlo y sin embargo este año no sé si porque he faltado menos o porque he intentado no sentirme culpable, me ha pasado mucho menos a lo largo del curso o sea que eso es así".
Font 20	F	No	"Y yo no sé, realmente, creo que no, que en ese sentido estoy más tranquila y menos miedo".
Font 21	D	No	"home és que la por, jo és que ara tinc por de moltes coses, de com li afectarà al meu fill, tot això, per exemple,".
Font 22	D	Sí	"ahora d'expressar-me, ho expreso més i quan ho expreso més, senc menos por, també a lo millor tinc ara el ambient propici per fer-ho".

<b>EMOCIÓ: GELOSIA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	F	No	"No tengo celos, hoy por hoy no tengo que trabajarlo".
Font 2	F	No	"No me considero celoso".
Font 3	D	No	"no sóc massa gelosa perquè confio bastant en la meua parella. De fet jo la gelosia sempre m'ho he agafat com algo més possessiu. Saps? I és lo que també has comentat en el curs, no? De la gelosia

			al voltant de la possessió, jo no... no mai, sempre m'he justificat molt de què jo no sóc de ningú, és la dona de, sempre he segut molt, he intentat ser molt independent, que cada ú siga una persona, que joestic molt agust en tu, que compartim moltes coses, però no som un èsser i això sempre ho he defès molt".
Font 4	D	No	"home com soc germà major i me duc molts anys en la meua germana, els meus pares em diuen que no vaig tindre cels".
Font 5	F	Sí	"he mejorado mucho porque he aprendido a tener más confianza en mí misma pero me lo tengo que trabajar todavía. Entonces al tener más confianza en mí misma me he dado cuenta que tengo más confianza en los demás, pienso por qué una persona que me aprecia tengo que tenerle celos".
Font 6	D	No	"jo quan era més jove Sí que patia eixe sentiment en les parelles que tenia perquè jo era molt insegura però com aquell procés ja el vaig passar i ara sóc una persona molt més segura".
Font 7	D	No	"No, tampoc".
Font 8	D	No	la gelosia el mateix, tampoc em considere una persona gelosa, a lo millor fa uns anys Sí... però no te res a veure amb el curset, además la gelosia de cara a lo que vam comentar, no? Que a lo millor puguera estar gelosa de tu perquè vas en no se qui i jo volia estar en eixa persona tant de rato com estàs tu, no? Per exemple. Pues no, no sé, perquè també pense que... es que sempre he segut jo molt independent, aleshores no, a lo millor quan he vist que una persona anava molt en mi, anara més en una altra ha segut per a mi com un procés natural, de dir, bé, doncs ja està, ara no és el moment meu, ni és el moment de l'altra persona, pues que disfrute l'altra persona de la seua companyia i jo també la tinc per a quan vulga i tal, no és que renyisques, no? Però que la gent realment es pot repartir, no? ...jo considere que les persones serveixen per a unes coses, tu tens algo positiu que les persones busquen però a lo millor quan busquen una altra cosa que tu no tens tant desenvolupat i busquen la pau i la tranquil·litat que li pot oferir un altre, aleshores per això pense que no he segut una persona molt gelosa".
Font 9	F	No	"No, la verdad es que no..."
Font 10	D	No	"mai, no sóc gelós, i gelosia en altres aspectes, no mai m'he sentit gelós dels germans, no mai".

Font 11	D	No	"no, enveja i gelosia no, jo estic contenta en lo que tinc, tampoc aspire a més".
Font 12	F	No	"jo en la parella no tinc cels i estic molt segura de la meua relació i no sé...jo crec que no, crec que no. De fet no és una cosa important en la meua vida, en altres moments Sí que ho ha segut".
Font 13	D	No	"ahora no siento celos, no ha habido ningún cambio así, me pasa como a la envidia que no".
Font 14	D	No	"yo no tengo muchos celos porque como yo creo que soy la mejor de todo para que voy a tener celos (risas) es que de verdad, me lo sé y me rio de mi misma".
Font 15	F	Sí	"lo que me estaba pasando a mi, mi tipo de celos, por ejemplo, Sebas cae mejor a la gente que yo, ese tipo de celos. No celos de pareja, me va a dejar por otra, no sé, lo conozco y no tengo ese tipo de miedo con él. Entonces, haciéndome las afirmaciones positivas y diciéndome las cosas buenas que yo tengo también eso desaparece o es que ya no tiene importancia".

<b>EMOCIÓ: ENVEJA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	"en el moment en el que penso que m'he de voler a mi mateixa, m'he d'estimar, he de valorar tot el que jo faig i no he de pensar en el que no tinc, sinó en el que tinc, doncs des de el moment que jo estic pensant això doncs ja estic treballant totes eixes coses".
Font 2	D	Sí	"Alguna vegada he experimentat eixe sentiment, abans i ara, i ho he experimentat de manera diferent. Ara, llevo ferro i sobretot, lo que t'he dit, penso que tinc qualitat i defectes i totes les persones també, i penso que no hi ha ningú millor que altre i si a lo millor tinc enveja, doncs, li ho explico a la persona que he envejat(...) En aquest curs, penso això, el no sobrevalorar tant allò que envejo i intento també que això que m'agrada d'altres persones que envejo, em beneficie això, que m'aporte."
Font 3	F	No	"Jo amb lo que tinc estic més que satisfet i tu tens que buscar el que tu realment necessites, no el que té una altra persona. Si pretens el que té una altra persona i no et conformes, et repercuteix en la salut".
Font 4	D	Sí	"la enveja, ha anat millorant també".
Font 5	D	No	"No. M'he donat compte que no tinc enveja, no".
Font 6	F	Sí	"Sí que puede ser que haya sido en algún"

			momento envidiosa cuando yo he visto que allí mis amigos han estado trabajando en Cádiz y yo porque no he podido estar trabajando allí y tengo que estar aquí y Sí, era esa carencia la que tenía, esa baja autoestima que yo tenía, ellos tenían algo para trabajar allí y porque es así la vida, pero pensando vuelvo otra vez al punto de partida, yo pienso que si esto ha pasado así, es por algo bueno, porque yo ahora me siento feliz y con eso me quedo. Sí ahora yo estoy feliz, para que me voy a para a pensar de como hubiera sido allí. Soy feliz ahora y ya está, no quiero saber otra cosa”.
Font 7	F	No	“No soy envidioso, de trabajar de lo que trabajaba antes o lo que trabajo ahora ha sido un cambio, alcance una meta en la que estoy bien, estoy a gusto y no soy una persona envidiosa”.
Font 8	D	No	“jo no he segut una persona envejosa, si algo m’ha agradat dels demés jo pense que ha segut positiu”.
Font 9	D	No	“No soc molt envejós tampoc”.
Font 10	F	No	“yo mas que nada siento admiración por la gente. Cada uno somos lo que somos y tenemos lo que tenemos, envidia no hay que tener porque es una cosa fea”.
Font 11	D	No	“la enveja és sana, jo de més joveneta si que era més envejosa però jo ara en tot lo que te dit de mi com he de ser envejosa? A vore, que he d’envejar? Tenim salut, una família estupenda, bona feina, de moment no puc envejar a ningú. Enveja a gent que, enveja, però enveja sana, envejes ser més jove, perquè a mi m’agradaria eixir més de marxa com quan era més jove o anar-me’n de viatge a molts llocs que no puc anar perquè no tenim temps no tenim disponibilitat però no, la tinc superada”.
Font 12	D	No	“No he tingut tampoc molta, no sent.. afortunadament no he sentit molta enveja. Jo crec que, des del punt de vista, a lo millor, pues, adaptatiu, que parlàvem pues asta a lo millor ens pot servir per a, com afan de superació però que no, no se, no. He estat contenta en lo que he tingut”.
Font 13	D	No	“a vore, la enveja...mmmm, es que tampoc em considere una persona envejosa aleshores tampoc...”
Font 14	F	No	“Pero tampoco es un sentimiento que me... Que yo considere que yo albergue, eso sí que me viene de antes, que yo considero que lo que tengo me lo

			merezco, y realmente no tengo por qué desear lo que no tengo, tengo lo necesario para ser feliz, entonces no es un sentimiento que me importe mucho”.
Font 15	F	No	“Jo mai he tingut d’enveja”.
Font 16	D	No	“no, sincerament no crec que senta enveja per ningú, ni en determinades situacions”.
Font 17	F	Sí	“la enveja és una de les que me coste reconèixer, lo que t’he deia antes, m’he coste reconèixer, acceptar, eixa me coste una mica, acceptar. La gestió jo crec que ha segut acceptar-la, el canvi ha segut això, perquè és una de les emocions que me coste, ha segut acceptar-la”.
Font 18	D	No	“no soy muy envidiosa, somos siete hermanos, y será que soy la pequeña y siempre me han tenido muy cuidada y muy bien pero no, no he notado mucho cambio, porque como no he sentido mucha envidia, no siento que ahora sienta más o menos o diferente”.
Font 19	D	No	“jo no sóc molt envejosa”.
Font 20	D	Sí	“la enveja pense que ens hauria de servir per a superar-nos, és adaptativa sempre i quan ens servisca per a superar-nos si és malaltissa pues, hi ha que buscar un poc més a baix de perquè se converteix en això dolent que te fa mal, perquè en el moment que un sentiment te fa mal és perquè hi ha que buscar perquè, si és perquè a tu te fa algo, que tu voldries i no tens”.

<b>EMOCIÓ: CULPA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	“moltes vegades em passa engrandir eixa culpa, que després no és tant, que des de fora diries, però si no és això, però jo em sent molt més culpable de lo que a lo millor he fet. No ha segut per a tant, i serveix per això, per a donar-te compte. Sí que he experimentat la culpa i intento sentir-me culpable quan em tinc que sentir però eixir de mi, i mirar des d’una perspectiva diferent, mirar-ho com si fora una altra persona i analitzar-lo com si fora una altra persona i llevar-li ferro”.
Font 2	D	Sí	“encara quan alguna cosa no m’ix bé me pegue moltes vegades, no tant com abans però encara em pegue. Me senc culpable, ay i perquè no puc fer això, ay i perquè no m’ix bé però cada vegada va a menys”.
Font 3	D	Sí	“al principi me notava un cert sentiment de culpabilitat, però després ha anant desapareixent,

			i cada vegada sen menys culpa i també perquè cada vegada sóc més conscient de que eixa emoció no porta a cap lloc”.
Font 4	D	No	-
Font 5	F	Sí	“por eso lo saqué, yo no quería que la gente se sintiera culpable de por algo que no tenía ... pues entonces me vino y me hizo bien, me hizo bien sacar-lo”.
Font 6	D	No	-
Font 7	D	Sí	“Ara la culpabilitat encara està ahí però ho estic superant molt, ehhh, mmm, la culpa, com hem parlat en el curs Sí que és cert que això s’ha d’entendre el motiu, hem de veure el motiu de perquè ens sentim culpables i sobretot veure si la culpa ve de nosaltres o no ve de nosaltres, perquè clar, entonces, això sí que és lo que m’ha ajudat el teu curs...vull dir que no sempre som nosaltres l’origen de les coses. això m’ha ajudat molt el teu curs el vore que a vegades l’origen de les coses no està en nosaltres, està fora de nosaltres, que no es pot controlar”.
Font 8	D	Sí	“no sóc una persona que estiga culpabilitzant-se sempre, no? Però Sí que és veritat que a lo millor alguna vegada que he fet tal o he dit algun comentari que no haguera d’haver fet, abans estava ahí, <i>nyec, nyec, nyec, nyec</i> , menjant-me el cap i ara almenys em menje el cap però arribe també al punt de dir, Bueno va, ja, t’has equivocat o has fet mal o demana disculpes o supera-ho i oblida-ho i ja està”.
Font 9	F	Sí	“Yo las cosas cuando no las hago de mala fe, Sí que puedo herir a los demás y sí, sí que les he herido pues eso, pedir perdón, pero si no las hago de mala fe, lo que me digo es que no puedo hacer otra cosa, simplemente que se pase y ya está, creo que tampoco tengo que estar ahí todo el día dándole vueltas”.
Font 10	D	Sí	“Intentar comprendre’m i no jutjar-me tant i no martiritzar-me tant, perquè m’he martiritzat molt i ara ja m’he comprés, he comprés perquè he actuat aixina, m’estic comprenent, encara m’estic entenent i escolta ja no tinc tant de sentiment de culpa”.
Font 11	F	Sí	“algun canvi Sí, de fet parar-me a pensar, anem a analitzar esta situació, realment, tinc motius per a sentir-me aixina? No, no tinc motius, però igual me sento, vale?, és a dir, racionalment sóc capaç de racionalitzar-lo i vore les coses clares, les poso

			per escrit, al diari, no?, vaig a analitzar-ho, pues la situació és esta, objectivament, mirar-ho com si fora altra persona, des de fora, no? Quan ho escrius ho veus des de fora i ho veus tot més clar, no? Realment no hi ha motius per a sentir-me culpable”.
Font 12	D	Sí	“antes a lo mejor sentía tristeza porque me sentía culpable por cosas, que ahora ya no, que ahora yo pienso que no tengo la culpa, he cambiado un poco ese sentimiento, ahora siento menos culpa.”.
Font 13	D	Sí	“la culpa depende si uno tiene la culpa de verdad, hay que:: que:: si yo tengo la culpa y me he enfadado o me he peleado o he insultado a alguien o lo que sea y la culpa es mía pues hay que reconocerla lo primero, que a veces no reconocemos nuestra culpa o nuestra parte de culpa o lo que sea, y solucionarla, pedir perdón y:: si la culpa no es nuestra, pues entonces, yo por lo menos tiendo a tener ese sentimiento negativo pues entonces yo estoy ahí en el yo luchando”
Font 14	F	Sí	“yo en mi caso la culpa era más bien sentirme culpable por tonterías que no tienes porqué. Estoy por ejemplo quitando, el verbo lo estoy eliminando del vocabulario, porque te das cuenta de que a veces, cuando tienes hijos, de manera natural, hay cosas que no intentas hacerlas, a lo mejor no lo hago con Julio pero luego el utiliza la palabra culpa para decir, no ha sido culpa mía, ha sido culpa de papa o ha tenido culpa la petita, y dices, culpa no, aquí nadie tiene culpa, en esta familia todos queremos lo mejor para los demás. Entonces el verbo, ya intento ya no utilizarlo y algunas veces hablo con mi pareja y él dice, vale, pues ha sido culpa mía y lo utiliza él, cuando yo dijo, no, no, no ha sido culpa tuya, has hecho..., para empezar lo quitamos de nuestra vida porque no somos culpables, en nuestra casa no hay culpables.
Font 15	D	Sí	“Hi ha que buscar, crec que en la culpa hi ha que rascar, sempre. Que mos provoca la culpa, perquè mos ho provoca, que ens ha ocasionat el altre per a que nosatros reaccionem aixina i resoldre els problemes una miqueta més a baix, que no és superficial, no me siento culpable porque te he dicho tonta, te he dicho tonta por algo, es que hi ha algo entre tu i jo que no te funcione i per això t’ho he dit”.

<b>EMOCIÓ: VERGONYA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	"no, encara no he intentat".
Font 2	D	No	"no he notat cap canvi. Continuo tenint molta".
Font 3	D	Sí	"vergonya Sí que me done vergonya. El primer contacte que tinc en una persona Sí que me done vergonya, però ho talle en seguida en les afirmacions positives".
Font 4	F	Sí	"És difícil de gestionar, el curs m'ha servit però porte intentant gestionar-la fa molt de temps".
Font 5	D	Sí	"Sí, Sí que sóc vergonyós, me coste sobretot quan estic en un context que no estic còmode, que no conec a la gent, Sí que tinc sensació de vergonya, no sé si serà per inseguretat, o perquè però també són coses que estic treballant. (Com t'ho estàs treballant?) me tire al ruedo. (t'atrevises) per exemple, lo que me van dir de la uji d'anar a una xarrada, a vore, jo no tenia ni ganes de preparar-me la xarrada, i la vergonya me feia, però és que ni m'ho vaig pensar, Sí, jo vaig fer i al final va eixir bé. I no res me vaig tirar al ruedo i no res".
Font 6	D	Sí	"Tu tens vergonya quan penses que no eres capaç de fer algo o no estàs a l'altura de poder fer-ho bé. És un poc vergonya de no fer-ho. Per exemple això que parlàvem de l'afectivitat, em dona vergonya donar-li un abraçada a ma mare. Es absurd. (Canvi?) el ser conscient d'això.".
Font 7	F	Sí	"uy, eso tengo que trabajar mucho. Yo pienso que es por eso, por lo bajita que tenia la autoestima yo, tenia miedo a hacer el ridículo, me daba miedo que dijera algo que se burlaran de mi y eso Sí, eso Sí que tengo que trabajarlo mucho, vergüenza Sí. (...) Estoy aceptándolo que soy vergonzosa".
Font 8	F	No	"vergüenza tuve, pero ya no. Sobretudo en la etapa adolescente pero ahora no tengo problemas".
Font 9	D	No	"no he segut una persona vergonyosa, no m'ha impedit mai fer res la vergonya, saps?"
Font 10	D	No	"I canvi, no, es que tampoc... home la veritat es que no he aplicat cap tècnica però no sé si tindra algo que veure o no, però la veritat es que l'últim examen que vaig fer d'anglès estava com mes tranquil".
Font 11	D	No	"la vergonya és de això, de expressar coses que al principi me costaven i després anar coneixent a les persones i ho he pogut expressar".
Font 12	D	No	"jo la vergonya la vaig oblidar quan vaig



			començar a fer teatre i a més sempre recorde que el primer pas per vèncer la vergonya i els complexos va ser compartir vestuari, a la companyia de teatre compartíem vestuari i clar, jo pensava i jo m'he de canviar davant de tots estos però ja arriba un punt que com dius és que és no res, és que és igual, som xics, som xiques, som companys, hem de compartir moltes hores en el món, molts viatges i ja està i després el vore també que la vergonya com diu la frase, és per als lladres, per als que furten, perquè de les coses que fem dia a dia, o parlar davant de les persones, no hem de tenir vergonya".
Font 13	D	Sí	"m'he notat canvis a l'hora de parlar en públic, de que no és en això que enseguida notes que tot el món t'està mirant i estàs tota ahí, en això Sí que me note un poquet més tranquil la".
Font 14	D	No	"Bueno, tampoco he vist molta evolució perquè la vergonya de parlar en públic en tinc la justeta... i Sí, que mes o menys la gestione".
Font 15	F	Sí	"Sí bueno, lo que más es eso, tranquilizarme y decir, adelante".
Font 16	F	No	"de moment no he notat res jo".
Font 17	D	Sí	"la vergonya m'ha ajudat també a, a conèixer-me més com sóc, jo sé quines coses me donen vergonya i sé evitar situacions que me, que me suposen sufoco, un apuro, però altres situacions que me donaven vergonya m'estan deixant de donar vergonya i de fet també, en certs moments, el dia que, un dia concret pensave que, ara que tinc vergonya com tinc que superar-la, i pensave en el curset, Sí, pensave, tranquil, tranquil Ramón, tranquil, tu, e:::, vals per a parlar, per a demostrar que estàs en este moment super a gust, encara que no ho estigues, però saps actuar un poquet, faig fer açò i faig fer allò i me va servir".
Font 18	D	Sí	"no es tan com antes que me ficave com una tomata, me bloquejave, no, no, ara poc a poc, ja".
Font 19	D	Sí	"uff, eso mucho, mucho y estoy, como tu dices, trabajándolo y intentando que cada vez sea menos".
Font 20	D	Sí	"de vergüenza pues Sí, cambios, porque me da vergüenza dormirme por ahí por el mundo pero como no puedo hacer nada pues entonces el cambio es seguir luchando".
Font 21	F	Sí	"sigo teniendo a veces, pero luego se me pasa, tengo vergüenza en momentos puntuales por ejemplo tengo que ir a tu clase y el momento ese

			que tengo que saludar a la gente me da palo a lo mejor el hecho de que tal todo? Y luego ya me siento una más o sea no le doy mucha importancia, no me la estoy trabajando y eso, existe pero no la veo patológica”.
Font 22	D	Sí	“Sí, perquè abans tenia vergonya de contar coses, hasta que pensaren no sé qué.. ara no, ara poqueta, quan ja dones el pas ja va tot rodat”.
Font 23	D	Sí	“Ara vergonya, no en tinc per a res en este moment, crec que és la ultima que me falta de perdre”.

<b>EMOCIÓ: TRISTESA</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	“no he tingut cap problema tant gran com per a sentir tristesa”.
Font 2	D	Sí	“abans Sí que estava molt més trista”.
Font 3	D	Sí	antes sentía dolor con eso de mi padre y eso. Me ponía triste y me ponía triste de dolor, me dolía. Ahora me pongo triste porque me da pena, tengo tristeza, pero la veo de otra forma, como una melancolía... que... no es ese dolor, sabes?. (Se podría decir que la permites?) Sí! La permito, la tolero. Si está ahí, pasa porque siento pena y la tengo. Por mi padre siento mucha pena, pero es otro tipo de pena. (está cambiando no?) sí, cosa que antes no. Antes cuando recordaba me dolía, ahora es como una melancolía, como algo que pues ostras te ha pasado y que te gustaría que fuera de otra forma pero... lo acepto.
Font 4	F	No	“Encara no he tingut una situació per comprovar-ho”.
Font 5	D	No	“Canvi a nivell de tristesa no... que per a mi és temporal estar trist és algo natural”.
Font 6	F	Sí	“Sí, Sí, yo a lo mejor también me he sentido triste cuando cuando he pensado a lo mejor eso, el estar aquí, allí en Jaén estaba acostumbrada a tener mucha gente alrededor y aquí te sientes mas sola y si a veces hay bajones y te sientes un poco más triste pero bueno también he sabido encontrar el lado positivo de esos momentos en los que me encuentro triste y, y en cuestión de minutos, por no decirte segundos, la verdad es que la tristeza no es que se haya convertido en alegría pero Sí que he sabido darle ese puntito de color rosa”.
Font 7	F	Sí	“Sí, a lo mejor”.
Font 8	D	No	-
Font 9	D	No	“Algun canvi... es que no soc jo molt d'estar trist”.

Font 10	D	No	“mentre jo també faça el que cal ho veig superable no , no esperar a dir uff de moment encara no ho he conseguit i ja esta tot perdut, no, sempre hi ha un algo que puga tirar-te cap avant”.
Font 11	F	Sí	“Y... en mi experiencia es que Sí me ha cambiado, estoy triste pero he aprendido... no estoy triste por todo como antes. Estoy triste cuando tengo que estar triste, he aprendido a darle importancia a las cosas que las tienen y a las que no las tienen pasar de ellas. Y otra cosa vendrá. La tristeza es muy desagradable, y eso que si con el tiempo lo trabajas, se supera. Ay...”.
Font 12	D	No	“la tristesa és necessària, s’ha de passar perquè el dol l’hem de passar. Quan ens passa alguna cosa dolenta perquè açò vamos, no són els mundos de yupi, òbviament seria fantàstic però jo pense que seria avorridíssim sinó ens passara alguna cosa trista perquè que farien els cantautors, no tindrien tema de (rises) no sé, la tristesa jo pense que és necessària i de fet jo crec que xicotets moments de tristesa de tant en tant ens fan veure les coses alegres”.
Font 13	D	Sí	“Tristesa, ara me note molt bé però Sí que es veritat que durant el curs he tingut moments, pues això, però jo crec que també forma part a lo millor del procés d’anar traient les coses, o sea que era necessària, no per això que, o mentre estàs trist evidentment pues estàs mal però que tampoc ara o vec com algo negatiu si no com algo que era necessari”.
Font 14	D	Sí	“jo ha hagut moments que estava amuntó trista perquè em recordava del primer bebè i després dius, pues Bueno, no passe res, te’n recordes, és bonico en recordar-te del bebè perquè ha segut algo de la teua vida però ja està, no et té perquè provocar ningun sentiment de tristesa i ni de posar-te a plorar cada volta que te’n recordes del bebè i si te poses a plorar no passe res, no?, ahi Sí un poquet, perquè a lo millor en l’embaràs al principi me’n recordave més del xiquet i ahí Sí que el curset m’ha servit molt”.
Font 15	F	No	“Hombre cambios no sé, es que lo mío va a días, yo creo que son cambios hormonales, es hormonal todo, días de estos de bajón total, antes estaba un día muy feliz y otro día estoy “buf” y lo que intento pensar es eso, que hoy estoy un poco de bajón y intentar que no me afecten mucho las cosas y gestionarlo como pueda”.

Font 16	F	Sí	"Sí estic millor, note... la paraula que te puc dir és una tranquil·litat, una pau interior que no m'esperava tindre-la".
Font 17	D	Sí	"quan apareix la tristesa, escoltar-la, a vore la tristesa també mos fa vore, mos fa aprendre que es lo que necessitem per a ser feliços. Perquè estic trist? Analitze quina situació tinc? Que puc fer per a revertir-lo, depèn de mi, no depèn de mi, e:: també li done més sentit a la felicitat perquè si només estiguérem feliços ja no vindria mel".
Font 18	F	No	"no, perquè són moments".
Font 19	D	Sí	"Sí, en eso Sí que he notado bastante cambio porque lo que te decía de mi hermano, ahora siento tristeza por verle a él así pero no siento tristeza yo interna, o sea, no es tristeza por mi, no porque yo me siento, es tristeza por él".
Font 20	D	No	"es que he estado menos triste que otras veces".
Font 21	F	No	"yo Sí que me he sentido, a lo mejor, o a raíz del nacimiento de Ada así muy triste siempre y a lo mejor es porque te das cuenta que necesitas cambiar cosas de tu vida, y si lo haces y tienes valor te quitas esa tristeza, sabes".
Font 22	D	Sí	"ara t'ho dic, estic trista, que abans no ho deia, no ho deia, no".
Font 23	D	No	"Si te baralles en un company del cole i té'n vas tan alegremente a casa o en un amic o en les teues filles has de sentir tristesa perquè si algo passe o algo provoque, has de sentir-te mal per a poder ficar solució, pense que és el punt de partida per a dir jo esto he de solucionar-ho".

<b>EMOCIÓ: ENFADO</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Canvi?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	"Sí, enfado Sí que he notat molt de canvi, suposo que t'enfades quan vols reivindicar els teus drets, o quan vols a lo millor, alguna situació que t'indigna i vols mostrar el teu malestar, emmm, i he notat canvi en la manera de gestionar-ho, sobretot des del principi a ara".
Font 2	D	Sí	"ara poques vegades, abans a classe Sí que m'enfadava per no res, per qualsevol tonteria, ara no".
Font 3	D	Sí	"uf... enfado Sí! Enfado... también creo que lo gestiono mucho mejor. Ya... eh... Sí... me freno más y me pienso las cosas, Sí".
Font 4	F	Sí	"Eixa emoció l'agafe i la treballe. He experimentat canvis i molt bons. Ara la controle millor, ajudant-me majorment de la respiració, la concentració...

			estic practicant-ho".
Font 5	D	Sí	"enguany es una de les coses que més he intentat gestionar, i ho vaig regulant prou bé, quan m'enfada i demés és lo que te deia, pareix que les tècniques d'autocontrol m'estiguen ajudant i que puga canalitzar de manera correcta".
Font 6	D	Sí	"Pues gestionar l'enfado. Enfadar-se és una sensació útil però tampoc és necessària. Tens que prendre-t'ho en més filosofia, no agoviar-se tant per algo".
Font 7	F	Sí	"yo Sí, yo antes, cualquier persona que me gritara, que me pusiera nerviosa, pues yo Sí, yo siempre actuaba igual y no es que llegara a ser violenta pero sí usaba palabras, a lo mejor puedo reconocer que me pasaba en muchas ocasiones, ahora ya no, ahora en los momentos en los que yo me enfado mucho con los personas o con lo que sea, pues al meterme en ella y ver como ella lo esta viendo ese problema o esa cosa pues me ha hecho seguir enfadándome, seguir enfadada porque no me gusta esa situación pero sí me ha hecho reaccionar de diferente manera. Sigo enfadada pero reacciono de diferente manera. No reacciono con ira o con, sino ya, no sé, sigo con mi enfado pero intento hacerte ver porque estoy enfadada y porque pienso que no lleva razón".
Font 8	F	Sí	"Sí, he notado más cambios. De las pocas veces que perdía los papeles ahora es ya muy difícil que los pierda. La controlo bastante".
Font 9	D	Sí	"pues el enfado ahí Sí que he treballat i jo pense que Sí que he millorat, que és el que estàvem dient abans de lo que havia passat en este xiquet, que al tindre tu o intentar tu tindre més autocontrol, pos fa que se'n vaja l'enfado o siga més breu o... o l'afrontes de manera diferent, Sí que gestiones eixa emoció perquè quan saps que va a vindre l'enfado has de saber un poc dirigir-ho".
Font 10	D	Sí	"ahí Sí en els xiquets he intentat enfocar-ho d'altra manera, gestionar-ho d'altra manera. Intentar no perdre els nervis després d'enfadar-me".
Font 11	D	Sí	"En el enfado pues, tornaria a repetir un poquet el que, una cosa que te poden agredir, pues soltar-ho de colp o passar d'això i ara l'enfado s'ha de contar i deixa forma rebaixar el grau d tensió que puga suposar un, qualsevol aspecte".
Font 12	F	Sí	"que se controlar mejor mis enfados o mis

			rabietes”.
Font 13	D	Sí	“El enfado, pues, jo crec que és una de les coses que crec que millor he après a detectar, no se si és perquè, pues això es més llamatiu i és una de les coses que crec que més m’ha servit, més estratègies aixina, més ràpides de detectar, respirar tal, jo crec que ahí és on més ho he aplicat, sobretot per a no bolcar eixa reacció que normalment ve enseguida quan t’enfades en pegar-li crits i tal, jo crec que, no se, estic contenta de que ho tinc molt present a l’hora de quan més sent que m’estic enfadant, de parar, contar i que no tinga una conseqüència, una reacció negativa”.
Font 14	D	Sí	“abans explotava enseguida, ara... eh... continue explotant però no tant i ja conseguisc un poc, el dir, Bueno..”.
Font 15	F	Sí	“lo que trato es de calmarme, porque si no soy capaz de soltar cualquier cosa o... Entonces me calmo, y cuando realmente estoy calmada pienso Sí tiene importancia, a ver como lo puedo solucionar, lo que ha provocado ese enfado, para que la otra vez no me siente así”.
Font 16	F	Sí	“Sí, però és lo que te dic, com tinc més tranquil·litat pareix que veja les coses més positivament i tot”.
Font 17	D	Sí	“en l’enfado Sí que he après molt, perquè en la ràbia...”
Font 18	D	Sí	“el, el rabiar per dins i estar molt mal, això ho he sabut gestionar molt, me ve eixa ràbia, sóc conscient, ja passarà, ja anirà passant, pense en altres coses, pensament positiu, que apreng d’açò, que apreng d’açò, això m’ha servit molt, això és veritat, eh”.
Font 19	D	Sí	“últimament m’enfado menos, passe molt més d’estes coses, com dient, no va en mi, és cosa d’este, me’n vaig a un altre puesto i ja està, no entre en la conversació a lo millor per entablar un enfado”.
Font 20	F	Sí	“canvis, una mica lo que t’he comentat antes, intentar les explosions de ira, que tampoc és que en tinguera tantes, però que de tant en tant, pues Sí, pues intentar controlar-les una mica i practicar més l’empatia i intentar vore les coses d’una altra manera, intentar donar-los la volta, una altra interpretació que atenua una mica”.
Font 21	D	No	“no me enfado mucho entonces no creo que ha habido con el enfado ningún cambio”.
Font 22	F	Sí	“Lo que pasa es que a veces, quizás, no dices las

			cosas como las tienes que decir, o te las guardas y luego el enfado es más grande, en ese sentido lo estoy trabajando, tener más comunicación las personas”.
Font 23	D	Sí	“canvis pues això: “jo m’accepte, jo m’estime i em valore” (rises) la veritat és que és això m’enfada i AAAAGGGGHHH!!! I ho tire, ho tire”.
Font 24	D	Sí	“sobretot en les xiquetes, sobretot en les xiquetes, Sí, ahora de resoldre els conflictes, en els companys també però és diferent perquè els companys damunt cadascú som d’una manera i lo que en uns companys pots resoldre en un, en un pots gestionar-ho mes o menos d’una manera, en un altre a lo millor no pots resoldre igual i clar, ahi entra lo que mos coneixem i...Sí”.

➤ ANNEX 3: QUADRES ANÀLISI TÈCNIQUES-ENTREVISTA.

TÈCNICA: RESPIRACIÓ			
Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	Sí	vaig a centrar-me, no passa res, aco jo no estic controlant-lo per el que siga, però jo puc controlar-lo i ho vaig a controlar i me calme, respire i Sí que arribe a controlar la situació i es que ho mire i és màgic. Vull dir, en el moment en el que tu te calmes, ells se calmen
Font 2	D	Sí	la he emprada, però no m'ha resultat efectiva, quan m'he enfadat no m'ha resultat efectiva. (l'has feta abdominal?) no, he de practicar-la més.
Font 3	D	Sí	me tranquil litze, la pausa, respire, inflem el diafragma i poquet a poquet va tirant el aire
Font 4	D	Sí	Sobretudo cuando me voy a dormir porque veo que muchas veces no... me cuesta y entonces pongo la mano aquí... intento llevarlo. Además, lo de la respiración como tengo nódulos tuve que ir a una foniatra, me enseñó a respirar desde abajo y no de aquí.
Font 5	F	Sí	La tècnica que més he utilitzat és la respiració. A l'hora de fer una presentació m'ha servit molt (...) jo per a mi la millor es la de la respiració. (I perquè?) Automàticament m'ajuda a concentrar-me una barbaritat.
Font 6	D	Sí	La respiració Sí que la intente utilitzar relacionada amb la meditació
Font 7	D	Sí	la respiració moltes vegades la faig, quan estic gitat, abans de dormir, i faig la respiració des de l'estomac, abdominal, faig pinzellades, he de treballar-ho més
Font 8	F	Sí	La respiración como tal en el momento de controlar la emoción, es una manera de tranquilizarte, de serenarte, de, más que la respiración en plan, voy a sentarme un ratito a hacer respiración, porque reconozco que me cuesta, me cuesta porque me voy muchas veces, y siempre acabas pensando que haré de comida, o que tengo que hacer ahora
Font 9	D	Sí	Jo el que Sí que estic fent és la meditació i la respiració, eixes tècniques són les que jo he considerat que me feien més falta a mi
Font 10	D	Sí	Sí, inclús abans de fer el curset, la utilitzava. Tal vegada pues lo que me done conter que a lo millor hi ha voltes



			que el transit de les activitats no he utilitzat suficient temps a lo millor caldria utilitzar-la en més temps.
Font 11	F	Sí	Sí que la he utilizado bastante y me están sirviendo mucho, la verdad es que la respiración me están ayudando mucho. (¿Porquè?). (...) Yo si estoy nerviosa me tranquilizo pensando en que no me va a pasar nada, pero es que a la misma vez cuando me pongo nerviosa (...)lo que hago es contar, me pongo las manos en la tripa y cuento. Entonces al contar a mi me cambia el chip porque me intento concentrar en los números, entonces a mi me ayuda controlar la situación y lo que me ayuda es respirar.
Font 12	D	Sí	jo pense que és molt important i Sí que la gaste, l'he gastat molt, vaig començar a gastar-la quan vaig començar a fer ioga, per exemple, per les nits de vegades, quan no podia dormir, intentava gitada al llit i tal, quan me posava molt nerviosa, respirar, encara ho gaste ara, quan me vull relaxar, en classe, quan me posen molt nerviosa els alumnes, me'n vaig a la cadira, respire, m:::
Font 13	D	Sí	la respiració Sí que la utilitze per a estar mes, per això, per a parar, per trencar a lo millor en lo que m'està enfadant, per a parar.
Font 14	F	Sí	intento sobretodo lo de la respiración y digo " me tranquilizo, me tranquilizo"
Font 15	F	Sí	La respiració la gaste molt, jo quan me'n vaig a dormir i me coste o algo, comence a respirar i pareix que... lo que tu deies... me serveix per a relaxar-me.
Font 16	D	Sí	la utilitze molt, antes de, antes d'anar-me'n a dormir, quan estic nerviós, no sempre, però, alguns dies que estic més mal, me poso a respirar, no, no és que la gaste, és que damunt li la faig fer gastar a Maria, (...) anem a respirar vale? I per telèfon jo li feia.
Font 17	D	No	no, no molt.
Font 18	F	Sí	encara que t'he dit que no he agafat l'hàbit, Sí que en moments puntuals Sí que l'utilitzo, per exemple, esta nit, tu no saps lo que jo he respirat (i t'ha servit?) Sí pa que no m'agafe la crisis d'ansietat, Sí, vull dir, per no arribar a eixe estat d'ansietat, que dius, no sé que fe, ja, de controlar una mica les emocions intenses. En moments puntuals Sí, me falta incorporar-ho com un hàbit en la meua vida, no? Després quan Gerard se fique nerviós, li dic, respira, para, respira, anem a respirar
Font 19	D	Sí	cuando estoy nerviosa por algo, también me ha venido

			bien, pero bueno, yo también lo gastaba porque en el tema de la logopedia lo gastamos mucho con los niños
Font 20	D	No	la uso poco, si empiezo a hacer respiraciones me duermo, o sea que no se cuando hacer las respiraciones porque me acuesto y me duermo
Font 21	F	Sí	Por la noche, no hago los tres pasos, sabes, porque no lo domino pero lo de la abdominal Sí y también durante el día en momento que dices, a ver, vamos a calmarnos.
Font 22	D	Sí	Sí, es que jo abans ja feia, jo respiració, per això Sí que em serveix i quan no puc dormir respire.
Font 23	D	Sí	Sí. (somriu) moltes voltes, totes les nits (i t'ajude?)Sí.

<b>TÈCNICA: RELAXACIÓ</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	sobretot per la nit, per a buscar un moment de desconnxió. Ara últimament que me'n recorde, uy me falta avaluar, me falta açò, doncs no, vaig a respirar i aconseguís adormir-me i la veritat és que bé. Això Sí que ho utilitze.
Font 2	D	No	Les tècniques de relaxació no ho faig, perquè no penso, perquè no ho tinc en ment i de moment no penso que me faça falta penso que així estic bé. A lo millor més endavant
Font 3	D	Sí	yo es que soy súper nerviosa, me voy a la cama y hay días que puedo dormir y bien pero hay días que no puedo dormir, y de repente digo ostras, voy a empezar a contar bolitas
Font 4	D	Sí	Lo del Reiki, lo de la meditació, relaxació, això m'està anant molt bé.
Font 5	F	Sí	y ya empezar a respirar para tranquilizarme, relajarme.
Font 6	D	Sí	La relaxació, bàsicament la que més m'ha funcionat és la relaxació
Font 7	D	Sí	per exemple intentava fer antes del reiki, intentava fer relaxació lo que passa és que, jo no se si és que me relaxe massa ràpid o jo no sé si quin tipo de són tinc jo que m'adorm
Font 8	D	Sí	la relaxació per exemple, que no la faig molt, la faig poquet però Sí que és veritat que quan a lo millor en casa me note molt nerviosa per lo que siga, o mes

			decaiguda i no saps perquè no? Sí que dic, Bueno va, vaig a relaxar-me i busco un moment, no sé, (...) si és per la nit, i me pose a pensar coses que no tinc que pensar, saps, dic, no, es hora de descansar, es hora de dormir i a vegades Sí que he fet lo d'unflar la panxa i baixar la panxa, això Sí que ho he posat un poquet en pràctica.
Font 9	F	Sí	te gites un rato tranquil leta
Font 10	D	Sí	he anat a que me feren massatges, massatges relaxantes, me n'he fet dos vegades i me posat cintes a casa de relaxació.
Font 11	D	No	no, deurie però no.
Font 12	D	Sí	ho intento, últimament m'està costant més però ho intento també. Però vamos, que la he practicat sempre també.

<b>TÈCNICA: MINDFULNESS</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	no, perquè no se m'ha ocorrit.
Font 2	D	Sí	cada vegada que passo pel parc Ribalta perquè m'encanta, passo pel parc Ribalta quan isc de casa, tots els matins i estic allí, passo, i me concentro en els sorolls, en els pardals, en la gent quan xafa la terra quan ha plogut, en les fulles, en el aire que meneja tot això, i m'agrada molt.
Font 3	D	Sí	el Reiki també l'he fet i la tècnica Mindfulness. Les nits que me faig el autotractament del Reiki. Unes nits em faig l'autotractament i les altres me faig la tècnica Mindfulness.
Font 4	D	Sí	lo que te digo de la ducha y tal, y poder decir va, el ruido de la ducha, los olores, el poder abstraerme un poquito de todo, eso me gusta, lo quiero intentar ahora cuando conduzco porque es que cuando conduzco la cabeza me pega, pero ostia, una cosa...
Font 5	F	Sí	la de Mindfulness l'he gastat algunes vegades, isc moltes voltes a caminar i açò em serveix per a relaxar-me.
Font 6	D	Sí	el mindfulness, això me costava molt, poc a poc intente replantejar-me cada moment, per a ser conscient de cada moment, però com tinc certs vicis i hàbits del passat me coste, però Bueno, ho estic fent.
Font 7	D	Sí	és algo que m'agrada. Quan vas a córrer per la

			<p>mntanya soles, no sé es algo que aguditzes els sentits no sé... et trobes a tu.</p>
Font 8	D	Sí	<p>lo he usado mucho y sobretodo para quitarme el dolor de cabeza. Yo a lo mejor... yo padezco también mucho de jaqueca y me iba a la calle y me ponía a escuchar pajaritos, a mirar a los árboles, a sentir el fresco y al principio costaba pero luego un momento que me ponía a andar, me ponía a andar y no pensaba nada Diana, solo estaba atenta a pues eso, a el coche que tocaba el pito, a los árboles que esto, a los pajaritos, al fresco, a todo lo que había en ese momento y no me ponía a pensar que si el trabajo, que si esto y lo otro, simplemente mis 5 sentidos a ver todo lo que me rodeaba y cuando miraba el reloj decía: pues ostia y el dolor de cabeza? Ha desaparecido. Y como me venia tan bien pues cada vez que me daba dolor de cabeza me iba a la calle, lo hacia y volvía a casa sin dolor de cabeza y yo creo que así la mente descansava.</p>
Font 9	F	Sí	<p>suelo utilizar más la de mindfulness, además me resulta curiosa, el ir prestando atención a todo, con los cinco sentidos, el ir escuchando, el ir... me resulta curioso, y siempre que me acuerdo, ahora voy en coche, ahora voy andando, pongo un poquito más de atención y me sirve.</p>
Font 10	D	Sí	<p>sóc molt d'anar a passejar, per la mar i clar, no sé, busques la relaxació en certs moments i en eixe estat de relaxació Sí que intentes prestar atenció a coses. clar no te servis de res si estàs pensant en la faena per exemple. De certa manera Sí, en certs moments Sí.</p>
Font 11	D	Sí	<p>és un poquet el, lo que un necessita de una forma aixina entre cometes més egoïstament de dir, és un temps per a mi que m'oblidi de tot, de totes les carregues que un te i, sobretot en això, en temps de vacances que tens més temps, no tens que estar tan pendent de la faena però be, de quan en quan és útil.</p>
Font 12	F	Sí	<p>eso lo hago cuando paseo al perro (...) son mis 40 minutos, 20 por la mañana y ahora que llevo paseándolo y, uy! que sol más bonito hoy, oigo el canto de los pájaros, lo escucho. A la vez que estoy concentrada en todo eso, estoy concentrada en mi, es mi momento.</p>
Font 13	D	No	<p>No és una tècnica que haja gastat, a lo millor per a mi ha arribat un punt en que personalment no la senc que siga necessària, e:: perquè possiblement en tècniques un poc més senzilles, més d'autocontrol he tingut suficient fins ara.</p>
Font 14	D	No	<p>la intentat utilitzar dos vegades, una en la dutxa i l'altra pues passejant per ahí per la platja però se me'n va la, no</p>

			sóc capaç de concentrar-me, en seguida se me creuen els pensaments
Font 15	D	Sí	això ho estic començant a aplicar ara, (...) Ara Sí que, tots els dies, un rato Sí que me poso i me dedique només a tocar-me la panxeta, a ser conscient de què ací tinc un xiquet, de què se meneja (...).
Font 16	F	No	(A ver si fue el día que no estuviste)..Es que ni me suena el nombre
Font 17	F	Sí	això ho he fet algun dia al anar-me'n a treballar però me'n recordava quan ho dius tu (rises) Te notes millor, Sí. Sí, Sí.
Font 18	D	Sí	això ho he fet dos vegades, i me va parèixer molt fructífer però després se me va passar i ja no ho vaig fer, un dia dutxant-me i un dia cuinant, perquè me'n recordave de l'exemple que tu posaves. Dutxant-me un dia, me'n recorde perfectament, estave disfrutant, perquè jo me dutxe sempre en molta pressa però jo dic osti, avui no tinc res que fer, vaig a pegar-me una dutxa de 25 minuts, perquè jo me dutxe i en 10 minuts estic, dutxat, canviat i tal. Vaig a dutxar-me, vaig agarrar el sabó, olorar el sabó, este de::: aroma a:: (rises), sentie el sabó en les meues mans, per el cos, val? Després tal, com tenia que notar el gust, me vaig posar un caramelo en la boca (rises) en el caramelo, val? I després la dutxa, estave escoltant el so de la dutxa i tot, tot, i mirave la mampara, que m'havia comprat una mampara i disfrutava de la mampara, del ruidet, i de tot, i això me va molar, me va molar.
Font 19	D	Sí	eixa Sí que la he practicat i bé, pues es com, estàs, desconnectes un poc de tot el món i te centres en coses més concretes.
Font 20	F	No	Pues me coste molt, me coste molt.
Font 21	D	No	no he sentido a lo mejor la necesidad o también es verdad que yo soy muy activa y yo necesito estar activa todo el momento y me pasa un poco el contrario, parece que me sienta mal si dedico un tiempo a mi,
Font 22	D	No	No, porque igual no estaba yo.
Font 23	F	Sí	jugando muchas veces con mi hermana a pádel y tal muchas veces aplico la atención plena, mirando la pelota, siento esa relajación, esa desconexión del pensamiento, que a lo mejor me estaba perturbando en ese momento.
Font 24	D	Sí	bé, l'aplique quan me'n recorde, Sí, perquè, quan estic

			assoles, estic tranquil la l'aplique.
Font 25	D	Sí	quan la vas explicar, molt, després he deixat de fer-ho (...) l'he feta quan feia Reiki me centrave i començave en això, en centrar-me en això dels pardalets quan i en aquell moment m'anave bé perquè m'ajudave a centrar-me a fer la relaxació i: m'ajudave.

#### TÈCNICA: AUTOAFIRMACIONS POSITIVES

Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	Sí	és una de les coses que més he gastat i m'han servit per a poder estimar-me més a mi mateixa i alhora d'intentar de fer alguna cosa que no m'atrevia a fer, doncs és dir: Sí, Sí puc fer-la i t'ho vas repetint i ja està o a lo millor si algú t'ha dit alguna cosa que no t'ha agradat, doncs és dir, val, tu m'estàs dient això però jo l'afirmació positiva.
Font 2	D	Sí	m'estic dient perquè el llibre eixe que te vaig ensenyar de ser feliz, de la cançoneta eixa tant bonica, pos eixos missatges, no, jo me'l fico molt eixe vídeo i me vaig repetint eixos missatges positius i ja començo el dia aixina, també a la dutxa ho faig contínuament (riu)
Font 3	D	Sí	Jo m'estava dient, jo puc fer-ho, jo sóc vàlida per açò i tinc coses bones per aportar i tot això: sóc bona, sóc vàlida, sóc hàbil i tinc coses bones que aportar als altres
Font 4	D	Sí	a veces eso Sí que lo hago. Sí que lo he hecho eso pero tampoco así mucho pero Sí que...Sí. (te sirve?) Sí, Sí!
Font 5	F	Sí	He gastat també la de les afirmacions positives.
Font 6	D	Sí	Sí, últimament no tant, però sobretot al principi Sí que ho gastave, a lo millor d'ací un rato me ve al cap una afirmació positiva i me la dic a mi mateixa, no ho faig de manera molt periòdica, ho faig de manera més esporàdica.
Font 7	F	Sí	Y la verdad es que me ha venido muy bien porque yo este fin de semana estuve pensado en positivo, Emilio tranquilo que te van a llamar, (...) y yo que estoy segura que te van a llamar y tal como decía eso de estoy segura, yo más me lo creía y una noche es que dije es que le van a llamar, es que le van a llamar seguro y bueno, así fue, el martes lo llamaron
Font 8	F	Sí	las utilizo a la hora de tranquilizarme, pues vamos a tranquilizarnos, no pasa nada, el ser positivo...
Font 9	D	Sí	Home, de les afirmacions positives lo que sí intento, això

			que de vegades dius, es que soc tonto, pos això intente no dir-ho, no pensar-ho.
Font 10	D	Sí	Sí, de dir vinga
Font 11	F	Sí	con los pensamientos positivos y con yo me quiero, me valoro, me acepto, tatata tatata pues con todo eso estoy siendo más alegre porque intento reforzarme los pensamientos positivos para estar más contenta y crecer yo más.
Font 12	D	Sí	doncs, això, verbalitzar-ho, traure-ho fora, en lloc de dir ,m'estime, m'aprove , jo me dic, jo va haver una temporada que m'alçava pel mati, me mirava a l'espill i me die, olé, olé, Sí, perquè jo vaig entendre que si no comences per tu mateixa òbviament la resta, no
Font 13	D	Sí	He intentat fer-les en, integrades en la meditació, el que passa és que me costa molt, se me'n va el cap a l'hora de meditar (...)me vaig comprar antes de les vacances el llibre este a veure si me reconnectava en la meditació perquè, (...)se me va ocurrir que integrar la meditació en les autoafirmacions era una manera de connectar en el meu subconscient i que podia ajudar, entonces pues això, ahi està pendiente.
Font 14	D	No	poques vegades
Font 15	F	Sí	Sí... Lo de me acepto, me quiero, incluso cosas para animarme...
Font 16	F	Sí	Sí, ho he fet això, lo de l'espill, me acepto, me..això, me amo.. com és? Sí, m'accepto, m'aprovo i m'estimo. (t'està servint?) crec que Sí.
Font 17	D	Sí	Sí, a lo millor m'he mirat al espill i he dit, anirà tot bé (i que t'està aportant? T'està servint?) Sí, estàs a gust, te sents bé.
Font 18	F	Sí	també ho he practicat (t'ha servit?) Sí, a demás és que quan me ve una idea negativa al cap que se que me perjudica és que enseguida la canvio, m'accepto, m'aprovo i m'estimo, vale? (riu) o torne, vinga!, és una forma de substituir un pensament per altre, de dir, va fora, no vull pensar-ho i la veritat és que Sí, que Sí que me funcione.
Font 19	D	Sí	Sí, lo que intento cambiar es, sobretodo el tema de la inseguridad, vale?, que yo pienso, antes pensaba e::: lo voy a hacer mal, voy a hacer el ridículo, y ahora intento cambiar eso, Sonia tu lo vas a hacer bien , te lo has preparado, lo sabes, no te preocupes.

Font 20	F	Sí	las utilizo en plan emergencia ante el espejo y luego en el día a día cuando me sorprende machacándome con alguna cosita tonta, soy más optimista, no digo las palabras, pero me digo a mi misma: ay, pero esto está bien y fenomenal y tal, sabes.
Font 21	D	Sí	i ja quan vam començar el curs i tal, m'accepte, m'estime, jo tots els dies, m'alce i m'ho dic, tots els dies, i quan estic aixina de baixó, m'accepte, m'estime, em valore, t'ho jure eh Diana.
Font 22	D	Sí	ara tinc més ratets per a mi i: i: me done més temps a fer més coses però en aquell moment tenia un ratet a migdia i ho feia a migdia i m'anave molt bé però a lo millor feia també les autoafirmacions, pel matí si m'enrecordave, en lo de la dutxa en algun moment, però eren pinzellaetes i ara pues estic centrant-me més pues en les afirmacions, en les autoafirmacions, e:: intente fer meditacions, visualitzacions per supost, de lo que vull que vage bé i relaxació.

<b>TÈCNICA: AUTOREGISTRE DE PENSAMENTS.</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	No yo eso no, es que escribir...
Font 2	F	No	no l'he gastat, no he intentat treballar-la perquè no la he vist necessària.
Font 3	D	Sí	n'he fet un parell, això va bé, en la situació esta que te vaig dir en mon pare, m'ho vaig gestionar i Sí que me va ajudar a portar millor la situació.
Font 4	F	Sí	Sí, eso también, también, cuando a lo mejor me ha pasado cualquier cosa, he tenido un temor, o he tenido o un bajón o lo que sea, pues me he puesto a escribir sobre ello y Sí, descubriendo el porque, el porque tenia ese temor, ese miedo, esa pena o ese momento de bajón pues me ha ayudado a trabajar en eso, Sí, Sí.
Font 5	D	No	no, per lo que te deia abans perquè com crec, com se veu que sóc tant conscient de mi mateixa.
Font 6	D	Sí	Sí, ho he registrat però de una forma molt general no tant sistemàtica.
Font 7	F	No	Eso me cuesta.
Font 8	D	No	ho he fet alguna vegada, però ara no ho he fet, e:: Sí que és cert que una temporada ho vaig fer en el passat, tinc una especie de, de diari i les coses que me passaven i



			això, Sí que ho he fet de vegades o anotar alguna coseta.
Font 9	F	Sí	Sí, a ver, creo que sí, cuando llego a casa, o cuando estoy más tranquila, decirme "por qué me ha pasado esto" y como puedo hacer yo para que no me pase otra vez, y en el diario...
Font 10	F	Sí	Sí, això ho vaig fer... Sí, vore una situació conflictiva i pensar com haguera segut si haguera segut d'una manera més... Sí, això Sí que ho vaig fer.
Font 11	D	No	no, no, eixe no l'he fet.
Font 12	F	Sí	la reestructuració del pensament i tal, això ho he aplicat també, i m'ha anat molt bé, de fet ja ho havia practicat ja, ja ho havia practicat, lo dels autorregistres, això ho havia fet, una vegada que vaig anar a una teràpia, fa anys per una història que vaig tindre i vaig aplicar-la i m'he va anar molt bé, també, lo que passe és això, que ho apliques una temporada i després ho deixes i t'oblides.
Font 13	D	No	
Font 14	D	Sí	Y ya la usaba de antes. Lo que pasa que Sí esta vez más consciente.
Font 15	D	No	
Font 16	D	No	
<b>TÈCNICA: AUTORREGISTRE DE PENSAMENTS -MENTAL-</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 17	D	Sí	algunes situacions les he fet per escrit i altres mental.
Font 18	D	Sí	com tinc una memòria prou ampla, tendís molt a analitzar les coses a enregistrar-les al meu cap i a fer anàlisis posterior però des de dins,(mentalment) Sí, realment ho faig i analitze les coses que he fet i perquè m'han passat constantment.
Font 19	D	Sí	lo de cavillar... la de que te dones compte d'un sentiment que tens i tornes a l'origen i veus l'evolució, el perquè, que pràcticament és el que més utilitze jo (...) lo que jo no ho registre, ho vaig mentalment.
Font 20	F	Sí	els autorregistres que ja t'ho he dit, no? Les utilitzo una mica mentals, no?, n'he escrit alguns, al principi els vaig escriure però al final me vaig donar compte que podia fer-ho sense necessitat d'escriure-ho i Sí que intento utilitzar-ho, Sí, no en totes les situacions, a vegades coste més, però Sí.

TÈCNICA: VISUALITZACIÓ			
Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	No	
Font 2	D	No	No, no l'ha he emprat.
Font 3	D	Sí	Sí, i moltes més coses que van arribant poc a poc. Ja les sents.
Font 4	F	No	no la suelo usar
Font 5	D	Sí	La visualització l'he gastat.
Font 6	D	Sí	Lo de la visualització per aparcar me va bé.
Font 7	D	Sí	abans de començar una explicació en classe o de jo que sé d'estar o de.. fer una exposició d'alguna cosa sempre, com aquell que diu, trobes un poquet de calma activa, per aixina dir-ho de, de centrar-te i de vore com va a ser la situació en un moment previ de calma però fixant-te de com va ha passar tot i despues a l'hora de, de posarte en acció que, que siga més llevadero, no ficar tant de colp.
Font 8	F	No	esa no la he utilizado. (Por qué?) Porque no he encontrado el momento.
Font 9	D	Sí	la visualització Sí, a banda que soc una persona que té molta imaginació i sóc molt capaç d'imaginar-me en altres circumstàncies... (i t'ha servit?) Sí clar, perquè veus que altra manera de fer les coses és possible i a vore, Sí, clar, clar que Sí.
Font 10	D	No	la visualització no però jo crec que perquè no me'n recordava jo de la visualització
Font 11	D	No	
Font 12	F	Sí	Sí... de coses que han pasado
Font 13	F	Sí	això ho he posat en pràctica
Font 14	D	No	quan feia això me resultave negatiu i no ho faig (...) perquè si ho visualitze sempre és en negatiu.
Font 15	D	No	No, eixa no.
Font 16	F	Sí	és una tècnica que jo crec que l'he utilitzat una mica sempre, que ja l'he utilitzada jo a vegades, el tema de la visualització, Sí, situacions a les quals m'he d'enfrontar,

			no? O que desitjo o lo que siga, pues que notava el moment i tal pues intentar...
Font 17	D	Sí	como que visualizas un poco lo que quieres hacer
Font 18	D	Sí	Si es una cosa positiva sí, porque estás todo el día ahí, cuando tienes un proyecto lo tienes todo el día en la cabeza, o sea, que sí.
Font 19	F	Sí	La visualización también me ayuda mucho y la verdad es que me resulta muy fácil hacerla.
Font 20	D	No	això no ho he fet (...) però em vindria molt bé (...) no l'ha tingut en ment.
Font 21	D	Sí	Sí, mogolló, el:: una de les coses que més he estat fent ara, per exemple ahir, per anar a vore les xiquetes, antes d'anar a vore-les estave en el flotarium i durant tot el flotarium vaig estar visualitzant que sí, que m'anava a deixar vore a les xiquetes, perquè clar, no me tocaven, que se ficaven contentes, que les abraçava

<b>TÈCNICA: MEDITACIÓ</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	és que la meditació és un poc també agafar un moment i no l'he fet. Però el haver-les conegut sempre puc tirar d'elles.
Font 2	D	No	la meditació també, m'abellia provar-ho i intentar-ho, però penso que s'ha de fer, més que jo assole a casa, tens que estudiar-ho un poquet més i sí que tinc en ment provar-ho, intentar-ho, de cara a l'any vinent.
Font 3	D	Sí	Les nits que me faig el autotractament del Reiki. Unes nits em faig l'autotractament i les altres me faig la tècnica Mindfulness. I la meditació també, cada nit vaig fent una cosa.
Font 4	F	No	La veritat és que no massa,
Font 5	D	Sí	lo del Reiki, lo de la meditació, relaxació, això m'està anant molt bé.
Font 6	D	Sí	Sí, m'he comprat un CD de "relajación creativa" i és molt productiu, si vols ja t'ensenyaré quin és. Et diu una teràpia, s'ha de tindre dos hores a la setmana lliures per a fer el CD.
Font 7	F	Sí	viene muy bien para relajar la mente, también viene muy bien para no estar dándole vueltas a la cabeza. La

			meditaci3n la uso en pilates, como son tres d3as a la semana, despu3s de la clase de pilates siempre hacemos 15 minutitos, 20 de meditaci3n y luego en cada, en el ratito que tengo libre que es cuando los ni3os est3n de 3 a 5h, en ese ratito de despu3s de comer pues como el peque3o duerme la siesta y los mayores est3n en el cole pues ese ratito tambi3n intento, a lo mejor no todo los d3as pero S3 intento al menos 10 minutitos de meditaci3n y la verdad es que me va muy bien.
Font 8	D	S3	Jo el que S3 que estic fent 3s la meditaci3 i la respiraci3.
Font 9	D	S3	de com dir les coses, de no dir-les de colp i que, i que intenten no ferir com m'han pogut ferir i arribar a un acord.
Font 10	F	S3	intento sacar por la ma3ana y por la noche sobre todo, un moment para sentarme en silecio un moment para mi, para idees que me vengan. No lo pongo mucho en practica pero muchos d3as me siento preparada y tengo ganas y lo hago.
Font 11	D	No	a mi la meditaci3 me costa moot, me costa per all3 que t'he dit que el meu cap sempre est3 bollint i me costa molt de deixar de banda els pensaments e::: relaxar-se
Font 12	D	No	Despr3s per a tractar d'alleugerar tot lo que 3s l'autoestima, sobretot les autoafirmacions. He intentat fer-les en, integrades en la meditaci3, el que passa 3s que me costa molt, se me'n va el cap a l'hora de meditar
Font 13	D	No	no l'he practicat.
Font 14	D	No	no la he pogut gastar.
Font 15	D	No	
Font 16	F	No	aix3 3s lo que me coste perquè no he trobat el moment.
Font 17	F	S3	estoy utilizando (...) la de la meditaci3n, incluso el primer dia en casa estuve diez minutos y fue alucinante.
Font 18	D	S3	volia comen3ar amb la meditaci3, que quan la vam comen3ar l'altre dia ac3 vaig dir ostiiii, que em va passar volant.. l'haur3 de posar en pr3ctica, S3, S3, S3.
Font 19	D	S3	les meues meditacions han segut sempre, quan vaig comen3ar a fer-les ja coneixia la t3cnica, quan vaig comen3ar a fer-les m'eixien b3 i despr3s he anat ampliant el temps per3 s'ha quedat en no res, s'ha quedat en, a lo millor 5 minuts ara, eh, i eren de 20 minuts ja les que, jo havia aconseguit fer-les.

<b>TÈCNICA: GRATITUD</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	Sí	m'incomoda un poc que me puguen donar les gràcies. Hi ha vegades que te donen les gràcies i penses, bé, però si no és necessari, és una cosa tan obvia, que jo la faig o he de fer-la, perquè la faig a gust o perquè me naix, es com un poc incòmoda de rebre les gràcies, jo sóc més prompte de donar les gràcies, que d'acceptar-les, Sí que les accepte però em senc un poquet, no sé, com malament (...)a mi me dóna molta vergonya que me donen les gràcies.
Font 2	D	Sí	moltes vegades i a més me passa lo que tu vas dir, sempre estic agraint i moltes vegades la gent me deia: Paz, no me dones les gràcies més i jo els vaig dir l'altre dia, pos Sí, que vos donen les gràcies les vegades que faça falta.
Font 3	D	Sí	en ma mare també, per exemple des de de que estic treballant, un dia a la setmana, baixe la roba, me la planxe, pegue una rentadeta per casa, i es que no se perquè no m'eixia, ara cada vegada ho intente més, això de dir-li: gràcies. Ells això, ells ho saben que estic agraïda per tot, perquè de ves en quan li faig un detallat, però això, m'agradaria també agrair-ho d'una altra manera.
Font 4	D	Sí	claro, eso Sí.
Font 5	F	Sí	jo estic agraït però tampoc la tinc molt analitzada perquè la considere ja una part meua, jo amb el que tinc, estic ben content.
Font 6	D	Sí	intente ser agraït sempre
Font 7	D	Sí	Sí, sempre.
Font 8	F	Sí	Pensaba en todo lo que no tenia, en todo lo que había pasado, que estaba lejos de mi tierra, de mi familia y ahora siempre veo lo que tengo y doy las gracias a Dios por lo que tengo y eso me hace estar más tranquila, más relajada y hace que me sienta afortunada
Font 9	D	Sí	
Font 10	D	Sí	sempre agraït i més quan, quan he donat les dificultats que al principi trobaves per això per a manejar-te en el tracte dels xiquets d'infantil que son tan volubles i tan canviants veritat, pues super agraït el poder aconseguir molts recursos

Font 11	D	Sí	Sí, Sí, molt bé. Jo ho comentava amb els que estàvem asseguts el dia que vam parlar de la tècnica, jo sempre done les gràcies a tot el món, vaig a la tenda, gràcies, Sí, per favor, tal, és algo que m'han ensenyat els meus pares, que són molt educats, molt, mon pare és super educat i la gent de vegades li xoca, que vaja a la carnisseria i done les gràcies o al super quan te donen la bosseta i te diuen, ay, de nada, mujer, de nada i jo dic, ay, pos si ho has fet bé, perquè no te tinc que donar les gràcies. Ara, a mi també m'agrada que me les donen, clar.
Font 12	D	Sí	Sí, además estic molt contenta i molt agraïda de tot el que ha passat a este curs.
Font 13	D	-	el donar les gràcies, Sí que me'n recorde de què ho vam dir però no sabia dir-te un canvi aixina molt concret. Sí que es veritat, que s'han de donar les gràcies (i aprendre a rebre-les també) Sí, Sí, Sí.
Font 14	F	Sí	la verdad es que sí que suelo agradecer bastante las cosas, soy bastante de agradecer cuando hacen algo por mí o por la gente que me importa, sí que soy de agradecer.
Font 15	D	Sí	Sí, això, a vore, el dir-li a les persones que les vull, saps?, el agrair-los les coses, donar un piropo quan fa falta, això, als amics en certs moments pos quan han estat ahí, vos vull molt, no us ho he dit però vos vull, a algú en concret, a::: les meues germanes quan m'han ajudat, a persones que m'han ajudat, Sí és per això, Sí és per allò, moltes gràcies, sempre, això.
Font 16	D	Sí	Sí, però de cara als demás.
Font 17	F	Sí	La gratitud també, la gratitud l'he utilitzat moltíssim i a més m'ha paregut super bé:::
Font 18	D	Sí	Sí, yo soy, yo creo que Sí que la utilizo, de forma inconsciente a lo mejor, no te podría decir en que momento la he utilizado pero Sí, conmigo soy menos agracedi: o sea, soy, no soy, agradecida conmigo misma
Font 19	D	Sí	eso Sí, que a veces es una lucha muy gorda, el dejarse querer, o sea, no solo querer sino además dejarse querer (...) dejarse cuidar y aceptar esa ayuda, ese cariño y eso no resulta fácil. O sea, que a veces, es más fácil, ayudar y cuidar de otro que dejarse cuidar uno.
Font 20	D	Sí	claro, siiii, jo he agraït a molta gent el que m'haja escoltat i haja compartit...sempre.

Font 21	D	No	no la he utilitzat molt la veritat, i a lo millor és lo que tindria més que practicar.
---------	---	----	--

<b>TÈCNICA: EFT</b>			
<b>Fonts</b>	<b>Atribut</b>	<b>Aplica?</b>	<b>Descripció</b>
Font 1	D	No	no se m'ha ocorrit. Es que són tècniques que per a fer-les necessites només fer això i jo les tècniques he agafat són aquelles que he utilitzat mentre podies fer una altra cosa.
Font 2	D	No	me pareix molt llarg i no la faig i me pareix molt llarga i molt difícil de memoritzar i perquè són punts molt claus i dic, a vore Sí no ho toco com és o m'escapo d'algun pas o algo i ja la he fastidiat.
Font 3	D	No	esa no. Yo no la he hecho.
Font 4	F	No	No la gaste, jo per a mi la millor es la de la respiració.
Font 5	D	No	Eixe dia no estava.
Font 6	D	No	no la veia molt fonamental. No em va cridar l'atenció per ficar-la en pràctica.
Font 7	F	No	esa técnica no la he usado
Font 8	F	No	-
Font 9	D	No	eixa reconec que no, no, me pareixen molt engorroses.
Font 10	D	No	eixa no (...) me dona la sensació que és com tindre un tic, que no, que no te tranquil litza.
Font 11	F	No	a lo mejor no he encontrado el momento para lo de los golpecitos y lo de los puntos estos a lo mejor no encuentro el momento de hacerlo.
Font 12	D	No	esta tècnica que vam fer a classe no la vaig acabar d'entendre molt bé i eixe dia tampoc, estava un poc dispersa, però no, no l'ha he utilitzat i sincerament no crec que la utilitze perquè em sembla, les tècniques que són massa complexes per a mi, en el meu cas personal no les trobo tanta utilitat.
Font 13	D	No	és que... no considere jo que puga, que tinga temor entonces clar no
Font 14	D	No	no vaig estar a la sessió.

Font 15	F	No	-
Font 16	F	No	-
Font 17	D	No	eixa no l'he gastat (perquè no?) és que la vaig gastar un dia i no me vaig sentir del tot còmode.
Font 18	D	No	eixa no, perquè no m'he enrecordat.
Font 19	F	No	no l'he gastat. (saps perquè no?) pues una mica també pel temps, perquè no podia fer-ho tot, era impossible, era impossible.
Font 20	D	No	no la he usado, de eso quería hablar contigo porque de verdad funciona? Es que yo como soy persona de miedos y inseguridades
Font 21	F	No	Es que con el miedo, no tengo cosas en el dia a dia que me den miedo, no sé, no me están saliendo oportunidades para utilizarla
Font 22	D	No	eixa no (perquè?) no m'he enrecordat d'ella.
Font 23	D	No	La vaig fer molt al principi, després he deixat de fer-la perquè hi ha moltes.

➤ ANNEX 4: QUADRES ANÀLISI ESTRATÈGIES-ENTREVISTA.

TÈCNICA: EL DIARI D'EMOCIONS			
Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	No	"jo el diari no l'he fet, sempre pensava: ho he de fer, ho de fer, però al final no ho he fet. Però sé que això està ahí, com conec algunes coses, en un altre moment, a lo millor este estiu que estic més tranquil·la, més relaxada, ara tinc més temps, doncs vaig a començar, no ho he fet però no ho descarte, sé que està ahí".
Font 2	D	Sí	El diari ho feia amb pòsits, al moment en que me passava algo, parava i ho apuntava, en lo que tenia ho gastava, per això que no ho he recopilat tot. Jo això que vas dir, de cada vegada que estàs detectant una emoció, pos anotar quina emoció, pos ara estic trista o estic enfadada o estic rabiosa o estic... ho anotava, me parava i aleshores anava identificant quin era el pensament i ho anotava tot".
Font 3	D	No	"No, yo eso no, es que escribir..."
Font 4	D	No	"No sé, falta de temps, falta de temps es una excusa, per



			comoditat”.
Font 5	D	No	“pos mira perquè no el duc damunt... el diari la veritat és que a vegades quan em recordava no el tenia damunt i quan... passava el temps... clar, no és algo que he tingut molt... damunt el diari, entonces no l’he... no sé perquè jo els registrava mentalment però no les anotava i això es un error perquè sóc més conscient al escriure-ho”.
Font 6	F	Sí	“del diario no he fallado, desde el primer día que lo dijiste y acabe ayer, es que no había mas hojas... he escrito todos los días, todos los días, a lo mejor algún día me lo he saltado pero al día siguiente he hecho un resumen del día anterior. Me ha servido de mucho te explico porque. Me ha servido porque yo hacia un montón de tiempo que no hablaba conmigo misma, o sea, yo vivía, pim, pim, pim, pim y no me paraba a decir a ver Emi, yo no me llamaba Emi, ya hace tiempo que no me decía: oye Emi, que sientes, porque estás así porque... yo vivía y ya está, como si yo fuera otra persona y con el diario pues he sacado, al explicar yo como me sentía, al poner mira como estoy, mira que cambio, mira que pues me he unido más a mí”.
Font 7	D	Sí	“En el diari Sí que he escrit certes coses”.
Font 8	D	No	“Sí almenys, jo que se, cada cert temps escriure alguna cosa, eixe he tingut menos, menos costum d’utilitzar-lo”.
Font 9	D	No	“vaig començar però no era constant i no vaig continuar”.
Font 10	D	No	“el diari el vaig començar però després me’l vaig deixar també però veus en.. en...en el diari t’he de dir que es una tècnica que ara, a lo millor no, per el ritme de vida que porte, (...) perquè quan ho vaig fer era quan més conscient era de les coses perquè com estàs en el recelet d’escriure en el diari i estàs atenta a les coses, Sí, clar, va ser al principi quan més motivada a lo millor estava, després per feina, ja no vaig continuar...”
Font 11	F	Sí	“Al principio sí, sobre todo para que me sirviera con mis hijos, de acordarme por qué hago las cosas, alguna vez que me enfadaba mucho con ellos sí que lo he hecho. También he hecho anotaciones, tipo “me ha pasado esto” o “me he enfadado por esto” por lo menos para que después la próxima vez que me pase acordarme... Anotaciones, momentos que me ha dado por ahí, no siempre eh”.
Font 12	F	No	“no l’he fet”.
Font 13	D	Sí	“Sí que vaig apuntar cosetes soltes, en magdalena, que

			estic sentint, va ser un moment de, de, de moltes sensacions, en nadal també, en pasqua (i te va servir?) Sí, me va servir”.
Font 14	D	Sí	“en un moment del curs que estava més mal i això, a lo millor Sí que apuntave, no tots els dies però, Sí, lo que sentie en determinada persona, me fee açò o lo altre i me ho apuntave i tot”.
Font 15	F	Sí	“l’he gastat i molt bé, m’està servint molt perquè considero que és molt útil deixar les coses per escrit, quan tens les idees revoltas que dic jo, de dir, és que no ho veig clar, el fet de deixar-ho per escrit i poder llegir-ho des de fora i vore les coses des de fora i escrites i reflexionar sobre elles tenint-les davant a mi m’ajude moltíssim, no? A vore tot més clar, vale, a aclarir-me les idees i a practicar l’empati en mi mateixa, no? (riu)”
Font 16	D	No	-
Font 17	F	No	“El diario Sí que sé que sirve pero me pilla por la noche que estoy cansada y solo lo habré hecho dos veces, pero lo quiero hacer”.
Font 18	D	No	“al principi vaig començar a fer un diari però me’l vaig deixar”.
Font 19	D	No	“no, no el vaig fer”.

#### TÈCNICA: BIOGRAMA

Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	Sí	m’ha servit per a donar-me compte de que he segut molt feliç en la meua vida, més de lo que me pensava. (...) també m’ha servit per a més coses.
Font 2	D	Sí	Me vaig adonar que coses del meu passat m'estaven afectant i per exemple lo d'esta xica, lo d'esta amiga, fins que no em vaig posar a analitzar i recordar no vaig ser conscient de tot lo que m'havia afectat, jo Sí que m'havia donat compte que al hora de mirar, ahora de parlar me costava molt mirar als ulls, sempre baixava la mirada perquè eixos defectes que veia en mi, com si l'altra persona mirant-me als ulls, me'ls veia. Vale? I tot eren defectes i coses que havia anat agafant jo per tots els comentaris que sentia d'ella
Font 3	D	Sí	Sí que me ha servido
Font 4	F	Sí	Després de fer-ho vaig dir, eh, jo no puc queixar-me, jo tinc molta qualitat de vida

Font 5	D	Sí	A mi m'ha costat moltíssim furgar en el meu interior, però a mi me mole perquè m'ha servit per a conèixer-me més i millor a mi mateixa, per a reflexionar que això a vegades ens fa falta, reflexionar sobre la vida passada i això.
Font 6	F	Sí	A mi me ha servido mucho, te puedo decir casos que viendo, escribiendo y recordando y volviendo a ese tiempo digo, ostia eso es por aquello y yo tengo estas cosas por esto y tengo este temor por aquello, tengo esta...
Font 7	F	Sí	me han servido mas para recordar, que para conocerme.
Font 8	F	Sí	para hacer un repaso de mi vida y para darme cuenta de las pequeñas cosas que día a día no aprecio ni valoro
Font 9	D	Sí	
Font 10	D	Sí	El biograma m'ha servit a muntó, además , o sea, és veritat que moltes coses de les que m'he donat conter jo crec que tenen l'origen quan, de quan era xicoteta, de inseguretat que tinc ara, de baixa autoestima, de coses jo crec que venen pues de sobretot relacionat en l'època escolar en l'ambient, en els companys del cole, i després quan ja era un poquet més adolescent en el grup d'amistats, pues això veguent el biograma
Font 11	D	Sí	He fet un barrido de la meua vida i t'adones de coses que te marquen i de les emocions que et provoquen (...) a realment valorar les coses de la teua vida i a dir no sigues indiferent al que ha passat.
Font 12	F	Sí	Pues muy bien, porque he recordado muchas cosas, muchas, muchas.
Font 13	F	Sí	m'ha servit per a donar-me compte de com forme me sentia, fixar-me més en com me sentia en eixos moments determinats, les sensacions que tenia, per exemple.
Font 14	D	Sí	El biograma m'ha portat analitzar un poquet com ha segut la meua vida i pensar si me'n recorde d'açò és perquè m'impacte, després ho mire i dic, però quina vida més banal, però cadascú té les seues pròpies històries, els seus propis sentiments, i m'ha servit per a donar-me compte que jo sóc una persona afortunada
Font 15	F	Sí	M'he donat compte que he viscut molts anys i moltes coses. M'ha servit moltíssim, Sí, moltíssim, de les coses que més m'han servit.
Font 16	D	Sí	Me ha servido para darme cuenta que de verdad, yo me pensaba que era todo muy bonito y que no es todo tan

			bonito, que hay cosas buenas y cosas malas y que de todo se aprende.
Font 17	F	Sí	Con el biograma me he dado cuenta de cosas, me ha permitido conocerme mejor. Pensaba que me conocía mucho pero me he dado cuenta de que hay muchas partes que no conocía.
Font 18	D	Sí	En el biograma m'he donat compte que tinc molta sort.
Font 19	D	Sí	M'ha aportat molt, es que és boníssim perquè me vaig donar compte (s'emociona) de que realment moltes coses roïnes no m'havien passat en la meua vida.

#### TÈCNICA: LES FOTOS

Fonts	Atribut	Aplica?	Descripció
Font 1	D	Sí	M'ha servit més el biograma perquè açò ho tenia més clar, els pilars de la meua vida ja sabia quins eren
Font 2	D	Sí	-
Font 3	F	Sí	Després de fer-ho vaig dir, eh, jo no puc queixar-me, jo tinc molta qualitat de vida (podríem dir, que t'ha servit per a valorar la teua vida) Sí, Sí, Sí.
Font 4	F	Sí	me han servido mas para recordar, que para conocerme.
Font 5	F	Sí	Pues eso para hacer un repaso de mi vida y para darme cuenta de las pequeñas cosas que día a día no aprecio ni valoro
Font 6	D	Sí	aleshores no sé, una foto que te transmet a la vegada bons records, pel moment professional, personal i a la vegada, té'n adones de què en aquell procés, en aquell moment de la meua vida, vaig aprendre molt sobre les persones, vaig aprendre a donar-li importància a les coses realment importants i a deixar de donar importància a tonteries.
Font 7	F	Sí	Pues muy bien, porque he recordado muchas cosas, muchas, muchas, y bien, porque a mi no me gusta mucho hurgar, no, no me gusta mucho. No sé, es que me cuesta mucho, hablar de... de sentimientos muchísimo. (¿Y porqué crees que te cuesta hablar de sentimientos?) Pues, porque no lo he hecho nunca. Además, pensándolo, porque yo lo he pensado, cuando tu nos decías, pensar porque hacéis esto, no sé que, pues porque en mi casa nunca se ha hablado, entonces, por eso yo ahora intento, con mis hijos ahora intento, pero mira que me va a costar, eh, porque yo no lo hago, pero

			voy a intentar que...
Font 8	D	Sí	-
Font 9	D	No	no, la tècnica de les fotos la he deixat pendent, la vull fer però és que no he pogut.