

Repensant l'educació que volem: visió teoricopràctica de la importància de l'educació emocional a l'escola

Nieves Tobaruela

RESUM

Aquest article reflexiona sobre la necessitat de repensar l'educació posant la mirada en la pràctica de l'educació emocional com un camí per a l'excel·lència educativa dels alumnes. Aquesta excel·lència passa necessàriament per educar també les emocions, tal com recull la literatura científica. Per això, es pretén donar un visió teoricopràctica de la importància i necessitat de treballar el vessant emocional. Farem un recorregut per l'origen científic del constructe d'intel·ligència emocional i els principals models que podem trobar. Parlarem de les bases neurocientífiques que donen suport a l'existència d'un cervell emocional i la seva implicació en l'aprenentatge. Tractarem d'aclarir alguns conceptes clau entorn del constructe d'educació emocional, les competències emocionals, els principals objectius que persegueix, etc. Acabarem reivindicant el paper fonamental que exerceixen els principals agents educatius com a models emocionalment intel·ligents.

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la necesidad de repensar la educación poniendo la mirada en la práctica de la educación emocional como un camino hacia la excelencia educativa del alumnado. Esta excelencia pasa necesariamente por educar también las emociones, tal y como apoya la literatura científica. Por este motivo se pretende dar una visión teórico-práctica de la importancia y la necesidad de trabajar la vertiente emocional. Haremos un recorrido por el origen científico del constructo de inteligencia emocional y los principales modelos que podemos encontrar. Hablaremos de las bases neurocientíficas que apoyan la existencia de un cerebro emocional y su implicación en el aprendizaje. Trataremos de aclarar algunos conceptos clave relativos al constructo de educación emocional, las competencias emocionales, los principales objetivos que persigue, etc. Acabaremos reivindicando el papel fundamental que ejercen los principales agentes educativos como modelos emocionalmente inteligentes.

I. INTRODUCCIÓ

La societat globalitzada en què vivim està definida per ràpids canvis que ens duen a adoptar un permanent estat d'alerta per la necessitat d'adaptar-nos a les contínues exigències que van sorgint. Aquesta situació afecta les nostres vides perpetuant cada vegada més problemes psicosocials. L'«analfabetisme emocional» (Goleman, 1996) entre els menors desemboca en conductes desadaptatives (Bisquerra, 2003) com són el consum de substàncies nocives, trastorns alimentaris, assetjament i ciberassetjament escolar, fracàs i abandó escolar. No és estrany, per tant, observar que en els darrers vint anys la societat i en especial l'escola han posat la mirada en la pràctica de diferents tècniques com el ioga, l'atenció plena o *mindfulness*, la meditació, noves formes d'organització del treball a l'aula per equips cooperatius, l'aplicació de programes de mediació i d'habilitats socials i la creació de plans de convivència, en un intent per aconseguir una disminució d'aquestes problemàtiques.

Tot això ens du a plantejar-nos: Quina és la finalitat de l'educació? Aquesta hauria de ser una pregunta que la societat en general s'hauria de formular periòdicament. A l'educació tradicional ha primat el coneixement per sobre de les emocions (Bach i Darder, 2002), ja que considera que

les emocions són la dimensió més animal de l'ésser humà i de la qual calia deslligar-se. No obstant això, la societat actual demana individus altament intel·ligents no només acadèmicament, sinó també amb competències emocionals que els permetin adaptar-se als canvis de la vida. Sense anar més lluny, la situació actual que vivim a conseqüència de la pandèmia de COVID-19 ens ha fet patir un cop brutal que ha fet trontollar els fonaments de la societat, la qual cosa comportarà canvis profunds als quals haurem de fer front per adaptar-nos a aquesta nova realitat.

Les darreres investigacions han demostrat la importància de l'aplicació de programes d'educació emocional en els processos d'aprenentatge que es donen a l'escola (Pekrun, Goetz, Titz i Perry, 2002). En concret, els programes d'entrenament en competències emocionals (Bisquerra, 2000) han demostrat nombrosos beneficis en la prevenció de factors de risc a l'aula, com la reducció del nombre d'expulsions a classe, la taxa d'agressió i absentisme, a més de millorar els resultats acadèmics i el rendiment escolar (Petrides, Frederickson i Furnham, 2004). Diversos estudis han tingut èxit a l'hora de millorar les habilitats d'intel·ligència emocional en diversos grups experimentals en l'àmbit espanyol (Castillo *et al.*, 2013; Pérez-Escoda *et al.*, 2013) i internacional (Slaski *et al.*, 2002; Vesely *et al.*, 2014).

Si entenem que la finalitat última de l'educació és formar persones en la seva integritat, tal com estableix la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE), això vol dir que l'educació passa pel desenvolupament emocional, social i moral de l'individu que asseguri el seu benestar personal, els climes de convivència escolar positius i una bona inserció i adaptació a una societat altament canviant com la nostra. Aquest escenari posa en relleu la urgent necessitat de repensar l'educació per tal d'incorporar la pràctica de programes d'educació emocional a l'escola.

2. EL SUPORT DE LA NEUROCIÈNCIA: EL CERVELL EMOCIONAL

Els continus avenços en neurociència cognitiva constitueixen una pedra angular en la comprensió actual de la ment humana gràcies a les sofisticades tecnologies de neuroimatge que permeten escanejar el cervell viu en temps real. Tot això possibilita enriquir significativament la nostra comprensió de la intel·ligència emocional, així com el seu desenvolupament evolutiu i la seva educació (Bisquerra *et al.*, 2015). La neurociència afectiva s'encarrega de l'estudi de les bases neurobiològiques de les experiències afectives i socials. En el processament cerebral de les emocions hi ha tres àrees principals que estan íntimament lligades a la predisposició de l'individu a adquirir coneixements: l'escorça prefrontal, l'escorça cingulada anterior i l'amígdala (Beam *et al.*, 2014) les quals es consideren les tres peces clau del cervell emocional.

Per una banda, a l'escorça prefrontal, on té lloc el processament racional de les emocions i que funciona com un sistema d'activació/inhibició de la conducta, s'ha identificat l'escorça ventromedial, que té un paper destacat en l'autoregulació emocional (Davidson, 2000). La segona àrea fa referència a l'escorça cingulada anterior que, a més del seu paper en el processament emocional, també és important per la seva implicació en la presa de decisions i exerceix un paper clau a l'hora de centrar l'atenció en la regulació de les emocions a través del control d'impulsos, l'avaluació i la resolució

de conflictes d'interessos, així com la recuperació d'esdeveniments traumàtics (Dickie *et al.*, 2013). Finalment, la tercera peça és l'amígdala, que fa d'alarma a l'hora de valorar el caràcter d'amenaça o no d'un estímul, ja que està ubicada molt pròxima a l'hipotàlem. L'hipotàlem té la capacitat d'interrompre qualsevol activitat en curs per centrar l'atenció en possibles situacions de perill. Això està estretament relacionat amb l'aprenentatge, ja que, si l'alumne experimenta emocions de por o ansietat, inevitablement deixarà de prestar atenció a l'objecte d'estudi i es debilitarà la seva capacitat d'aprenentatge.

La capacitat d'aprendre, de recordar i d'utilitzar la informació no depèn tant del nostre quocient d'intel·ligència, sinó que, com s'ha demostrat en les últimes dècades, com ens sentim i el nostre estat emocional tenen un impacte considerable en com aprenem. Així doncs, podem afirmar que les emocions positives ajuden a aprendre. De fet, estudis recents han demostrat que, davant contextos emocionals positius, s'activa la regió del cervell (hipocamp) que intervé en els processos de consolidació de la memòria i que incideixen directament en l'aprenentatge (Guillem, 2017). Podem comprendre, per tant, la importància de generar ambients no estressants i de seguretat, en què els nostres alumnes se sentin acollits. És clau que el docent estigui alerta a senyals que puguin suggerir que un alumne passa per una situació delicada i que l'ajudi augmentant la seva autoestima i autoconfiança.

3. QUÈ ENTENEM PER EDUCACIÓ EMOCIONAL?

3.1. Redescobrint alguns conceptes

Sovint en el llenguatge col·loquial es creen confusions entre conceptes que a priori poden semblar sinònims però que en realitat responen a aspectes diferents. Així, per exemple, emocions, sentiments i estat d'ànim poden semblar el mateix, però hi ha una clara diferència que cal atendre.

L'**emoció** és una activació fisiològica, és a dir, una reacció complexa del cervell a través de processos neuroquímics i hormonals que ens predisposen a reaccionar de certa manera provocada per un estímul extern (alguna cosa que veig o que sent) o intern (pensament, record, imatge interna). Emoció ve del llatí *emovere* que vol dir moure cap a o des de. Les emocions, per tant, ens impulsen cap a l'acció. Es caracteritzen per ser transitòries, no permanents, més intenses i duren menys temps que els sentiments (hores o dies). Així doncs, les emocions són processos fisiològics primaris, instintius i involuntaris que poden aparèixer abans que la ment conscient hagi tingut temps de processar què ha motivat l'emoció.

El **sentiment**, per contra, és la suma d'emoció i pensament, per la qual cosa la base és cognitiva amb un component subjectiu, és a dir, els sentiments són deguts a les avaluacions, interpretacions i atribucions que fem dels nostres successos interns i externs. Segons el biòleg Maturana (1987), una emoció es transforma en sentiment en la mesura que hom en pren consciència. Per tant, els sentiments són la interpretació de les emocions. Els sentiments són duradors (setmanes i mesos) i poden ser o no ser congruents amb la conducta, perquè podem decidir sobre ells i ocultar-los de manera voluntària.

D'altra banda, l'estat d'ànim té a veure amb les experiències de vida passada que fan que un se senti trist, irritat, ansiós, deprimat... Són de menys intensitat i de major durada que les emocions, ja que poden durar des d'algunes hores fins a alguns mesos. Al contrari que les emocions, l'estat d'ànim no respon a un estímul concret i la causa pot ser desconeguda o fins i tot provocada per una descompensació dels neurotransmissors.

3.2. Tipus d'emocions

La majoria d'autors estableixen tres famílies principals d'emocions, segons si són emocions positives (alegria, amor i felicitat), negatives (ira, tristesa, por) o ambigües (sorpresa, emocions socials i emocions estètiques), com podem veure a la taula 4.1. Cal tenir present que emocions «negatives» no vol dir emocions «dolentes». És important entendre que totes les emocions són bones, legítimes i que s'han d'acceptar. Però sent bones totes les emocions, les denominem positives o negatives en funció de si aporten o no benestar. Cada família d'emocions agrupa una col·lecció de matisos dins la mateixa categoria emocional; així, dins la família de la por trobaríem temor, horror, pànic, terror, ensurt, espant, fòbia, etc. A continuació es mostra una taula resum amb les famílies d'emocions que estableix Bisquerra (2016).

QUADRE 1. FAMÍLIES D'EMOCIONS (BISQUERRA, 2016)	
Emocions negatives	
Por	Temor, horror, pànic, terror, païra, desassossec, ensurt, fòbia, etc.
Ira	Ràbia, còlera, rancor, odi, fúria, indignació, ressentiment, aversió, exasperació, tensió, excitació, agitació, animadversió, animositat, irritabilitat, hostilitat, violència, enuig, gelosia, enveja, impotència, menyspreu, acritud, antipatia, ressentiment, rebuig, recel...
Tristesa	Depressió, frustració, decepció, aflicció, pena, dolor, pesar, desconsol, pessimisme, melancolia, autocompassió, solitud, desànim, desgana, enyorança, abatiment, disgust, preocupació...
Fàstic	Aversió, repugnància, rebuig, menyspreu...
Ansietat	Angoixa, depressió, inquietud, inseguretat, estrès, preocupació, anhel, neguit, consternació, nerviosisme...
Emocions positives	
Alegria	Entusiasme, eufòria, excitació, content, delit, diversió, plaer, sotrac, gratificació, satisfacció, capritx, èxtasi, alleujament, gaubança, humor...
Amor	Acceptació, afecte, tendresa, simpatia, empatia, interès, cordialitat, confiança, amabilitat, afinitat, respecte, devoció, adoració, veneració, enamorament, àgape, gratitud, compassió...
Felicitat	Benestar, satisfacció, harmonia, equilibri, plenitud, pau interior, tranquil·litat, serenitat, goig, benaurança, placidesa...
Emocions ambigües	
Sorpresa	La sorpresa pot ser positiva o negativa. En aquesta família es poden incloure: sobresalt, sorpresa, desconcert, confusió, perplexitat, admiració, inquietud. A l'altre extrem de la polaritat trobem la impaciència, anticipació i expectativa.

Emocions socials	Vergonya, culpabilitat, timidesa, vergonya aliena, pudor, cautela, rubor, enrogiment...
Emocions estètiques	Són les que experimentem davant les obres d'art i la bellesa.

Les emocions bàsiques o primàries es caracteritzen perquè són presents des del naixement, en totes les cultures, perduren al llarg de la vida i també són presents en els animals. Hi ha sis emocions primàries: por, ira, tristesa, alegria, fàstic i sorpresa. Aquestes es poden combinar entre si i produir altres emocions més complexes, que serien les emocions secundàries. Una curiositat és que hi ha al voltant de 500 paraules que descriuen emocions, i només una de cada tres és positiva. Hi ha més emocions negatives que positives perquè els estímuls positius no són necessaris per a la supervivència. Com estableix Frijda (1988) en la seva llei de l'asimetria hedonista, les emocions negatives són més intenses i de major durada que les positives. Aquest fet, si més no, ens pot dur a viure la vida en un estat predominantment negatiu, desenvolupant experiències emocionals de continu malestar. En aquest sentit, l'educació emocional pretén fer conscient el benestar emocional estimulando-lo a través d'activitats com l'atenció plena (*mindfulness*), la relaxació, la meditació, la consciència emocional, la regulació emocional i l'autonomia emocional (Bisquerra *et al.*, 2015).

3.3. De la intel·ligència emocional a l'educació emocional

La **intel·ligència emocional (IE)** es defineix com «la capacitat de percebre i expressar les emocions, d'entendre-les, d'utilitzar-les i gestionar-les per fomentar el creixement personal» (Salovey i Mayer, 1990). En el seu model de 1997, Mayer i Salovey amplien la seva definició i afirmen que la IE és la capacitat de controlar i regular els sentiments i emocions d'un mateix i dels altres, discriminar entre ells i utilitzar-los com a guia del pensament i l'acció (Mayer i Salovey, 1997). Per tant, podem considerar l'**educació emocional (EE)** com la formació en el context educatiu dirigida a assegurar el coneixement i la gestió de les emocions per al benestar general dels agents educatius (professor, estudiant i família).

Els objectius de l'educació emocional que proposa Bisquerra (2000) són:

- Promoure el desenvolupament integral de l'alumnat.
- Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions.
- Identificar les emocions de la resta.
- Desenvolupar l'habilitat de regular les pròpies emocions.
- Prevenir els efectes nocius de les emocions negatives.
- Desenvolupar l'habilitat per generar emocions positives.
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se.
- Adoptar una actitud positiva davant la vida.
- Millorar les relacions interpersonals.
- Desenvolupar les habilitats de vida per al benestar personal i social.

3.4. Què són les competències emocionals i quines podem trobar?

Com hem vist, el desenvolupament de les **competències emocionals** és l'objectiu de l'educació emocional. Aquestes competències emocionals es basen en la intel·ligència emocional, però integren elements d'un marc teòric més ampli. Com estableix David McClelland (1973), mentre que la IE es concep com una característica psicològica estable i no modificable, per contra, les competències emocionals permeten observar el canvi real en l'aprenentatge, ja que aquestes competències sí que es poden ensenyar i entrenar i, per tant, avaluar. Així doncs, l'EE ha d'anar dirigida a l'ensenyament de les competències emocionals. Hi ha diverses competències emocionals segons el model i l'autor. Aquí ens basarem en el model pentagonal del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universitat de Barcelona (Bisquerra, 2009), segons el qual hi ha cinc competències bàsiques: consciència emocional, regulació emocional, autonomia emocional, competència social i habilitats de vida per al benestar.

1. La **consciència emocional** consisteix en la capacitat de prendre consciència de les pròpies emocions i de les emocions dels altres, inclosa l'habilitat de captar el clima emocional d'un context determinat. En aquesta competència podem trobar la presa de consciència de les pròpies emocions, donar nom a les emocions, comprendre les emocions dels altres i prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament.
2. La **regulació emocional** és la capacitat de gestionar les emocions de manera apropiada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament. Les microcompetències són: expressió emocional apropiada, regulació d'emocions i sentiments (inclou regulació de la impulsivitat, tolerància a la frustració, perseverar en l'assoliment dels objectius, capacitat per diferir recompenses immediates...), habilitats d'afrontament i competència per autogenerar emocions positives.
3. L'**autonomia emocional** inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'auto-gestió personal, entre les quals es troben l'autoestima, l'actitud positiva davant la vida, la responsabilitat, la capacitat d'analitzar críticament les normes socials, la capacitat de buscar ajuda i recursos, a més de l'autoeficàcia emocional. Les microcompetències són: autoestima, automotivació, autoeficàcia emocional, responsabilitat, actitud positiva, anàlisi crítica de normes socials i resiliència.
4. La **competència social** és la capacitat per mantenir bones relacions amb altres persones. Implica dominar les habilitats socials bàsiques, capacitat per a la comunicació efectiva, respecte, actituds prosocials, assertivitat, etc. Les microcompetències que inclou són: dominar les habilitats socials bàsiques (escoltar, saludar, acomiadar-se, donar les gràcies, demanar un favor, manifestar agraïment, demanar disculpes, esperar torn, mantenir una actitud dialogant, etc.), respecte pels altres, practicar la comunicació receptiva i expressiva, compartir emocions, comportament pro-social i cooperació, assertivitat, prevenció i solució de conflictes, capacitat per gestionar situacions emocionals.
5. Les **competències per a la vida i el benestar** són la capacitat d'adoptar comportaments apropiats i responsables per afrontar satisfactòriament els desafiaments de la vida (personals,

professionals, familiars, socials, de temps lliure, etc.). Permeten organitzar la nostra vida de manera sana i equilibrada, i facilitar-nos experiències de satisfacció o benestar. Com a microcompetències s'inclouen les següents: fixar objectius adaptatius; presa de decisions; buscar ajuda i recursos; ciutadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa; benestar emocional i fluir.

Cal destacar que les tres primeres competències (consciència, regulació i autonomia) pertanyen al conjunt de **competències intrapersonals**, les quals van dirigides a la persona mateixa, mentre que les dues darreres (habilitats socioemocionals i habilitats per a la vida i el benestar) s'englobarien en el grup de les **competències interpersonals**, que posen el focus en la resta d'individus.

4. RECURSOS PER AL DESENVOLUPAMENT DE LES COMPETÈNCIES EMOCIONALS

La clau de l'èxit per a la millora de la intel·ligència emocional de l'alumnat no depèn tant del model d'IE com del fet que el programa estigui basat en el contingut i el procés específic de les sessions del programa en qüestió. Tots els centres educatius, des d'infantil a la universitat, haurien d'incloure programes d'educació emocional en el seu projecte educatiu de centre. Dos programes educatius que han donat molt bons resultats en la millora del clima escolar, el rendiment acadèmic, l'ajust psicosocial i l'empatia són el programa RULER (Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing and Regulating Emotions) i el programa INTEMO, els quals estan basats en el model d'IE de Mayer i Salovey (1997).

A l'hora de posar en pràctica qualsevol activitat és convenient seguir les fases següents:

1. Inicialment s'explica als alumnes el desenvolupament i els objectius de l'activitat. Cal oferir l'opció de poder decidir si implicar-s'hi o no; no ha de ser obligatori.
2. Realització de la proposta.
3. Reflexió i tancament a través d'assemblees o cercles restauratius. Permet avaluar la proposta i conèixer la valoració de la vivència dels alumnes.

A continuació es proposen algunes **estratègies pràctiques per al desenvolupament de les competències emocionals** presents al llibre *Inteligència emocional en educació* (Bisquerra et al., 2015):

- **Respiració.** Ser conscients de la nostra respiració ens ajuda a controlar el ritme cardíac i a induir-nos estats de calma. La respiració profunda (l'abdominal) és la més beneficiosa per reduir l'ansietat i l'estrès. Un exercici senzill consisteix a inspirar lentament pel nas comptant de l'1 al 5 i després espirar per la boca comptant a l'inrevés del 5 a l'1. Podem proposar als infants posar un objecte damunt l'abdomen, perquè en vegin el moviment. També els poden proposar exercicis de tensió-distensió, com proposa la tècnica de relaxació progressiva de Jacobson.

- **Relaxació.** Cal crear espais acollidors a l'aula, per exemple, un tipí amb coixins o un raconet fora de l'aula on els infants puguin fugir del bullici. També podem disposar d'una cistella amb objectes que convidin a la relaxació, com ara rellotges de sorra, estris de massatge, plomes, encens, pilotes antiestrès, estris per fer bombolles, gongs, etc. Caldrà reservar un temps, que pot coincidir amb la tornada a les aules, i oferir-los música relaxant que afavoreixi aquest moment de calma. Aconsellem al lector l'obra *Relajación en el aula*, de Luis López González (2007), amb recomanacions sobre el procés per a aquesta pràctica.
- **Visualització.** Consisteix a imaginar situacions agradables. Podem jugar amb els sentits i oferir als infants a les parets de l'aula imatges de paisatges o escenes que evoquin emocions d'alegria, pau, felicitat, seguretat, serenitat. També capses amb olors agradables, com ara de xocolata o vainilla. Els ajudaran a activar les hormones de la felicitat.
- **Meditació.** Diferents pràctiques com el ioga o l'atenció plena (*mindfulness*) resulten molt efectives. A internet es poden trobar unes targetes de ioga per a infants amb postures i respiracions molt recomanables. També el conte *Respira*, d'Inés Castel-Branco, és una excel·lent elecció per tenir a la nostra biblioteca d'aula.
- **Enfocament (*focusing*).** És el mètode desenvolupat per Eugene Gendlin el 1960 que consisteix en un procés d'autoconsciència emocional posant atenció al cos per entrar en contacte amb les emocions i que s'ha denominat «sensació sentida». El ioga i l'atenció plena també ajuden a desenvolupar aquesta autoconsciència o *focusing*.
- **Canviar la nostra forma de pensar.** Els pensaments influeixen en les nostres emocions. Sovint ens autoenviem pensaments disfuncionals denominats «distorsions cognitives» del tipus «No faig res bé». Resulta fonamental ser-ne conscients, per aconseguir una «reestructuració cognitiva» i canviar-los per pensament més positiu i amable amb nosaltres mateixos.
- **Practicar l'humor.** Hi ha tècniques de risoteràpia molt divertides que podem fer amb els infants. També hi ha dinàmiques, cançons o mirar vídeos de riure o d'acudits amb els quals podem provocar aquest fantàstic efecte a l'aula i contagiar així climes emocionals positius.
- **La distracció.** Cal ensenyar als infants distintes formes de distracció que són molt necessàries, ja que ens aporten benestar i satisfacció, com ara la pràctica d'esport, la lectura, la pintura, els trencacloques, la jardineria, la dansa, l'escultura, el col·leccionisme, etc.
- **Joc de rols (*role playing*) i teatre.** Permeten escenificar situacions que poden ser motiu de conflicte. El fet de veure-les ajuda els alumnes a activar les neurones mirall, que activen precisament les àrees del cervell com si ho visquessin; adquireixen, així, estratègies de gestió, regulació i resolució de conflictes.
- **Tècnica del semàfor.** Un bon exercici d'autocontrol consisteix a dibuixar un semàfor a un plafó que es penjarà en un joc visible de l'aula que ajudarà els infants a recordar les consignes davant emocions de ràbia i frustració: vermell (atura't), groc (respira i deixa algun temps per

a l'acció) i verd (explica el problema, descriu com et sents i tracta de trobar-hi una solució adaptativa).

- **Esriptura terapèutica.** Consisteix a expressar les pròpies emocions a través de l'escriptura. Els infants petits ho poden fer a través de dibuixos. Aquesta pràctica permet comunicar com ens sentim, canalitzar l'emoció i reduir el malestar.
- **Autoregistre (diari emocional).** L'escriptura terapèutica amb regularitat es converteix en un diari emocional que permet analitzar situacions, pensaments i accions al llarg d'un temps.
- **Biblioteràpia.** Els llibres i contes ens permeten identificar-nos amb els personatges i aprendre de les seves experiències. Es recomana el programa *Filosofia para niños*, de Garcia Moriyón (2002), per fomentar el pensament i el creixement personal.
- **Visionar pel·lícules.** El cinema és un bon recurs per educar les emocions, aprendre a identificar-les, comprendre-les i gestionar-les. Cal aclarir l'objectiu a treballar i formular preguntes al final.
- **Emoció i cos.** Connectar el nostre cos amb les sensacions permet treballar la consciència, la regulació, l'autonomia i el benestar emocional.
- **Musicoteràpia.** Escoltar peces de música i connectar-nos amb l'emoció que ens transmeten és un recurs perfecte per a la regulació emocional. Podem oferir als infants escoltar cançons amb diferents instruments que evoquin unes emocions o unes altres, i després les han d'identificar.
- **Vocabulari emocional.** Treballar paraules que descriuen estats emocionals pot ajudar a enriquir el nostre vocabulari emocional. Recomanem consultar el recurs *Actividades de educación emocional* (GROP, 1999) per saber-ne més.

5. UNA EXPERIÈNCIA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL AL SEGON CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL

Arribats a aquest punt, es pretén mostrar una experiència de treball de les emocions duta a terme amb infants del segon cicle d'educació infantil (3-6 anys), a fi d'aportar alguns exemples pràctics per treballar les competències emocionals i que puguin ser d'utilitat per al lector/a.

- **L'espai i el mobiliari** com a aspectes clau per a la creació d'ambients càlids i acollidors que permetin a l'infant explorar l'entorn des d'una base segura, que afavoreixi la seva confiança i l'autoestima.

Imatges 1, 2.

Espai i mobiliari del CEIP Sa Joveria a Eivissa



- Cada curs iniciem el **projecte de les emocions** en el qual també participen les famílies. Resulta fonamental mantenir una estreta relació de col·laboració entre els principals agents educatius família-escola i que siguin models emocionalment intel·ligents per als infants. Les famílies hi participen aportant materials, ajudant durant les sessions i cosint els titelles. A partir del conte *El monstre de colors* es realitzen diverses propostes per treballar les distintes competències emocionals.



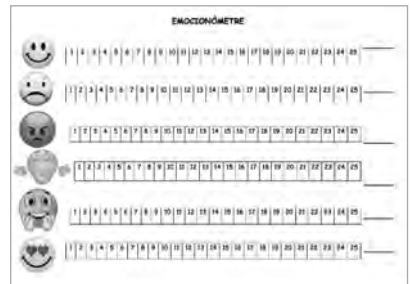
Imatges 3, 4
Projecte de les emocions

- Una proposta per treballar la **consciència emocional** és a través de la **capsa de les emocions**. Cada matí, a l'inici de la jornada, asseguts en terra en rotllana, convidem els infants a explicar com es troben i a identificar les seves emocions ficant una bolleta de *Fisher-tip* al pot corresponent a la emoció.



Imatge 5
Cassa de les emocions

Cada dia es mira quantes bolletes de cada emoció hi ha i a final de mes elaborem un «emocionòmetre» per veure l'estat d'ànim general de la classe i reflexionem sobre això. Això es pot fer per nin i/o de tota la classe i dona informació molt valuosa.



Imatge 6
«Emocionòmetre»



També treballem la consciència emocional a partir de l'associació de cada monstre amb la imatge real de l'emoció.

Imatge 7
Associació d'emocions

«Emocions al mirall» és una altra proposta que va una passa més enllà, ja que, a banda de posar nom a l'emoció, identifiquem al mirall l'expressió facial que acompanya aquella emoció. També han d'associar l'emoció amb la imatge corresponent. La resta de companys també participen identificant en l'alumne protagonista d'aquell moment com creuen que se sent (imatge 8 i 9).



Imatges 8, 9
Dinàmica
«Emocions al mirall»

- Algunes propostes per treballar la **regulació emocional** és a través del **dau de la relaxació**. Cada cara presenta una proposta per convidar els infants a estats més calmats. Es duu a terme especialment a la tornada del pati per tal d'aconseguir un ambient de relaxació. L'infant encarregat llança el dau i hi ha diferents opcions: llegir un conte, ioga per a infants, targetes de respiració, fer massatges, etc.



Imatges 10, 11, 12
Propostes per a la relaxació



Oferim espais tranquils per afavorir l'autocontrol i la introspecció. A més a més, és un racó que permet cobrir la necessitat fonamental dels infants d'amagar-se de la mirada adulta d'una manera segura.

Imatge 13
Tipi de la calma

- **L'autonomia emocional** la treballam a través de l'establiment de les **normes de convivència** que sorgeixen dels infants mateixos, per afavorir la seva acceptació i compliment. Es tracta de fotografies dels infants realitzant les accions en positiu que consideren importants per a un clima positiu de l'aula. Estan emmarcades i ocupen un lloc privilegiat a l'aula, per tenir-les presents. Permet treballar la microcompetència d'anàlisi crítica de les normes socials.



Imatge 14
Normes de convivència

- La **competència social** la treballam de múltiples formes al llarg de la jornada. L'assemblea, per exemple, és un moment privilegiat per treballar les habilitats socials de respecte al torn de paraula, l'escolta activa, l'empatia, etc. La dinàmica «Paraules dolces per als nostres companys» consisteix a dir als companys coses polides. Després de treballar el conte *Les paraules dolces*, de Carl Norac, tots asseguts en rotllana, la mestra té papers de diferents colors amb el nom i la foto que prèviament els infants han ferrat i anirà escrivint totes aquelles característiques positives que els altres veuen de l'infant en qüestió. Al final cada nin se'n duu a casa la seva cartolina de paraules dolces.



Imatges 15, 16
Dinàmica «Paraules dolces per als nostres companys»

- En la dinàmica «La mascota de classe» la mestra ofereix un peluix que es tria de manera consensuada a l'inici del curs. Tots en rotllana mostrem el nostre afecte al peluix fent-li un petó a la part del cos que vulguem i l'anem passant. Quan ha fet la volta, farem el mateix, però amb el company del nostre costat fent-li un petó a aquella part del cos que havia triat. És una proposta molt divertida que permet als infants llevar la vergonya, establir vincles afectius i guanyar confiança.



Imatges 17, 18
Dinàmica «La mascota de classe»

La dinàmica «Puja a la barca pirata» consisteix a imaginar que som a la mar i el paper de diari són els vaixells que ens poden salvar dels taurons. Comencem amb moltes barques, però cada vegada se'n van eliminant, de manera que els infants s'han d'aferrar més i establir contacte físic, cosa que afavoreix els vincles i la relació de pertinença al grup i augmenta l'autoestima.



Imatge 19

Dinàmica «Puja a la barca pirata»

Igualment, «Endevina qui soc» consisteix a tancar els ulls a un infant, que haurà d'endevinar a través dels sentits del tacte, l'oïda i l'olfacte de quin company es tracta.



Imatge 20

Dinàmica «Endevina qui soc»

«Troba l'amo de la sabata» és una altra dinàmica molt divertida per continuar treballant els vincles afectius i la relació amb els companys. Tots els infants es lleven les sabates i el protagonista d'aquell moment ha d'identificar qui és l'amo d'aquella sabata. Els altres el poden ajudar donant-li pistes.



Imatge 21

Dinàmica «Troba l'amo de la sabata»



«La flor de les qualitats positives» és una altra versió de la dinàmica de «Les paraules dolces». En aquesta ocasió, és l'infant qui determina quines característiques el defineixen. Aquesta proposta permet identificar i valorar les seves qualitats i enfortir, així, la seva autoestima. Després es poden «plantar» a l'hort de l'escola totes les flors per veure com «floreixen».

Imatge 22

Dinàmica «La flor de les qualitats positives»

- Finalment, treballem la **competència per a la vida i el benestar** mostrant als nostres infants diferents pràctiques com la pintura, el modelatge o el ball, que poden resultar molt gratificants, ja que els ajuden a expressar-se emocionalment. L'adult, com a model emocionalment intel·ligent, acompanya i guia el procés.



Imatges 23, 24, 25

Propostes per treballar les competències per a la vida i el benestar

Per veure aquestes i altres propostes en color, podeu visitar l'enllaç següent: <<https://photos.app.goo.gl/rJmcebWbYQggV2vA7>>.

«Diuen que la identitat es construeix amb la suma de record i narració. Relatem la nostra biografia per arribar a saber qui som, però aquesta narració la construïm des del mirall dels que ens estimen i ens cuiden. Ser el mirall des del qual els meus alumnes configuren la seva identitat és el privilegi més gran i també la responsabilitat més forta que he assumit en la meva vida.» Pepa Horno

6. CONCLUSIONS

Arribats a aquest punt, s'evidencia la importància i la necessitat d'incorporar l'aplicació de programes d'educació emocional a les aules que permetin desenvolupar en l'alumnat les competències emocionals que afavoreixin el seu desenvolupament integral. És important fer entendre al lector que l'educació emocional no ha de ser una activitat puntual i aïllada que es fa en un moment determinat, sinó que és una actitud. Una forma de ser i d'estar al món. Una forma de relacionar-nos amb els altres de manera més amable. Educació emocional és conèixer-nos i conèixer els altres. En un moment d'inestabilitat política i social, de crisi de valors, d'acomodació a una nova realitat incerta, tenim a les nostres mans la possibilitat de repensar l'educació que volem. La família, l'escola i la societat en general tenen un pes fonamental en l'educació dels infants, i cal proporcionar-los molts dels referents que utilitzaran com a patró de comportament en el seu desenvolupament futur. S'espera que aquests agents tinguin el compromís ferm per assolir el projecte comú d'educar amb intel·ligència emocional les futures generacions. Un repte que mereix la pena intentar.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Anaya, D. (2009). *Bases del aprendizaje y educación*. Madrid: Sanz y Torres / UNED.
- Bach, E. i Darder, P. (2002). *Sedúcete para seducir: vivir y educar las emociones*. Paidós Contextos; 77. Barcelona [etc.]: Paidós.
- Beam, E., Appelbaum, L. G., Jack, J., Moody, J. i Huettel, S. A. (2014). Mapping the Semantic Structure of Cognitive Neuroscience. *Journal of Cognitive Neuroscience*. https://doi.org/10.1162/jocn_a_00604
- Bisquerra, R. (2016). *Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico*. Ediciones Universidad San Jorge, 1(1), 14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568380>
- Bisquerra Alzina, R., Pérez, J. C. i García Navarro, E. (2015). *Inteligencia Emocional en Educación*. Madrid: Síntesis.
- Calvo, A. i Ballestar, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS.
- Davidson, R. J. (2000). Cognitive neuroscience needs affective neuroscience (and vice versa). *Brain and Cognition*. <https://doi.org/10.1006/brcg.1999.1170>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. *Journal of Chemical Information and Modeling*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Dickie, E. W., Brunet, A., Akerib, V. i Armony, J. L. (2013). Anterior cingulate cortical thickness is a stable predictor of recovery from post-traumatic stress disorder. *Psychological Medicine*. <https://doi.org/10.1017/S0033291712001328>
- Guerrero Barona, E. (2001). Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del “quemado”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1), 1-22. http://bscw.rediris.es/pub/nj_bscw.cgi/d424697/QUEMADOS.BURN-OUT.
- Guillem C., J. (2017). *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica* (Create Space).
- Mayer, J. D. i Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence*. <https://doi.org/10.1177/1066480710387486>
- Mayer, Salovey i Caruso. (2002). The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Multi-Health Systems*.
- Morgado, I. (2014). *Emociones e inteligencia social: las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Grupo Planeta Spain.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. i Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*.
- Petrides, K. V., Frederickson, N. i Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.