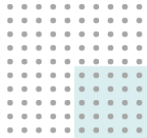




Universitat Oberta
de Catalunya



TREBALL FINAL DE MÀSTER:

COMPETÈNCIES DEL PROFESSORAT EN EDUCACIÓ EMOCIONAL EN RELACIÓ A L'ALUMNAT QUE PRESENTA ALTES CAPACITATS INTEL·LECTUALS (ACI). ESTUDI A TRAVÉS DE LES PERCEPCIONS DEL PROFESSORAT I DE L'ALUMNAT ACI

ÀMBIT TEMÀTIC: EDUCACIÓ EMOCIONAL

AUTORA: AVELINA TORREJÓN SILVESTRE

TUTORA: ANA IÑESTA CODINA



Resum

Tradicionalment s'ha pensat que presentar Altes Capacitats implicava no manifestar dificultats a nivell adaptatiu. Estudis actuals confirmen la presència de dificultats en competències emocionals presents en aquest col·lectiu, precisant una atenció diferenciada de la resta de l'alumnat en aquest camp.

La finalitat del present estudi és confirmar a partir de l'anàlisi dels coneixements del professorat, en relació al desenvolupament emocional de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals, les necessitats formatives del professorat al respecte. Per dur-ho a terme s'han recollit a través d'enquestes, les percepcions de docents de l'ESO i d'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals de les competències actuals en el professorat. Els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi descriptiva, mostren relacions entre coneixements del desenvolupament emocional de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals i necessitats formatives en el professorat.

Paraules clau: *Altes Capacitats Intel·lectuals, necessitats emocionals, necessitats formatives, creences, recursos.*

“lo siente todo, lo percibe todo, lo entiende todo durante todo el tiempo”

Susana Arroyo

AGRAÏMENTS

A la meva Júlia, per ser com és i demostrar-me dia rere dia que qualsevol pot superar-se. Per ajudar-me a descobrir la seva realitat i per extensió, la meva. Al Josep, a la meva mare i al meu pare pel seu amor i paciència. A la meva germana pel seu consell i suport. A l'associació Fanjac per la seva acollida, per donar respostes i esperança. A l'Hermes, per la seva impagable companyia durant tot el procés. Als participants de l'estudi tant els i les docents que han col·laborat com els membres de l'associació Fanjac. Com sempre a la UOC per constituir un altaveu del nostre missatge i permetre'ns continuar l'enriquiment acadèmic al llarg de les nostres vides. Finalment, a l'Ana, la meva tutora d'aquest projecte, perquè sense ella no hauria estat possible donar-li forma.

ÍNDEX

1.	INTRODUCCIÓ	7
3.	JUSTIFICACIÓ	9
4.	MARC NORMATIU	11
5.	MARC TEÒRIC.....	14
	5.1. Revisió i evolució històrica de l'estudi de les emocions a les Altes Capacitats i l'atenció educativa en aquest camp.	14
	5.1.1. Les emocions en les Altes Capacitats.....	14
	5.1.2. Estudis en relació a la capacitació del professorat en les necessitats emocionals de l'alumnat ACI.....	16
	5.1.3. Factors que obstaculitzen una formació adequada en el professorat pel que fa les necessitats emocionals de l'alumnat ACI.....	18
	A. Aportació a la societat i a la ètica professional.....	20
6.	PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA.....	22
	A. Descripció dels objectius	23
	B. Hipòtesis.....	24
7.	MARC METODOLÒGIC	25
	A. Enfocament metodològic (tipus de recerca).....	25
	B. Planificació de la investigació	26
	B.1. Context de la investigació	28
	B.2. Instruments de recollida d'informació	31
	B.3. Estratègia de recollida de dades.....	33
	C. Estratègia d'anàlisi de dades	34
8.	EXPOSICIÓ I INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS.....	38
	8.1. Anàlisi dels resultats objectiu específic 1: Analitzar les concepcions del professorat sobre l'alumnat ACI	38
	8.2. Anàlisi dels resultats objectiu específic 2: Analitzar els coneixements quan al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI.	39
	8.3. Anàlisi dels resultats objectiu específic 3: Analitzar els factors que poden impedir una atenció emocional adequada.	42
9.	DISCUSSIÓ, CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS	46
	A. DISCUSSIÓ	46
	A.1. En funció dels objectius generals i específics.....	46
	A.2. En funció de les hipòtesis	48

A.3 CONCLUSIONS DE LA INVESTIGACIÓ.....	50
B. Limitacions, suggeriments i propostes de millora.....	51
C. Perspectives de futur.....	51
10. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	53
11. ANNEXOS.....	60
ANNEX 1: Graella de Temporització del procés de treball	60
ANNEX 2: Instrument de recollida de dades: Enquesta professorat.....	61
ANNEX 3: Instrument de recollida de dades: Enquesta alumnat ACI.....	69
ANNEX 4: Declaració de consentiment informat (menors de 14 anys)....	74
ANNEX 5: Full informatiu sobre el consentiment informat (menors de més de 14 anys).....	77

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1: Concepció del professorat pel que fa les necessitats de l'alumnat ACI, segons la seva percepció	38
Figura 2: Concepció del professorat pel que fa les necessitats de l'alumnat ACI, segons la seva percepció	38
Figura 3: Coneixements del professorat en motivació pel que fa l'alumnat ACI, en funció del seu punt de vista	40
Figura 4: Percepcions de l'alumnat sobre la motivació a l'aula	40
Figura 5: Percepció de l'alumnat ACI sobre els coneixements del professorat pel que fa a les seves característiques i necessitats.....	42
Figura 6: Percepció del professorat pel que fa la seva formació (eines i estratègies) per atendre a l'alumnat ACI en educació emocional.....	43
Figura 7: Percepció del professorat pel que fa als recursos disponibles al centre per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI	43
Figura 8: Factors que impedeixen una atenció adequada.....	44
Figures 9 i 10: ACI i recursos del centre	45

ÍNDIX DE TAULES

Taula 1: Característiques sociodemogràfiques de la mostra del professorat... 30	30
Taula 2: Característiques sociodemogràfiques de la mostra de l'alumnat ACI 31	31
Taula 3: Freqüència de prejudicis del professorat pel que fa l'alumnat ACI. ... 39	39
Taula 4: Freqüència de coneixement del professorat del desenvolupament emocional de l'alumnat ACI.....	41
Taula 5: Freqüència de detecció de les percepcions dels coneixements del professorat pel que fa l'educació emocional en l'alumnat ACI.	42

1. INTRODUCCIÓ

El present Treball Final de Màster s'emmarca en la temàtica de l'educació emocional relacionada amb les competències que presenta el professorat al respecte pel que fa l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals, en endavant, ACI.

El nou currículum educatiu, Decret 175/2022, del 27 de setembre, a través de l'àrea de d'Educació en valors cívics i ètics, situa l'educació emocional com un dels blocs a treballar per garantir en un context d'un sistema educatiu inclusiu, les competències necessàries per desenvolupar-se íntegrament com a persona a una societat democràtica que a més esdevé diversa i plural. Les activitats, programes o projectes destinats a treballar l'educació emocional han de dirigir el seu focus d'interès a reforçar l'autoestima de l'alumnat com a garant del benestar emocional, promoure la conscienciació de les emocions per aprendre a gestionar-les i, d'aquesta manera relacionar-se amb el grup d'iguals des d'una posició de respecte i tolerància que previngui de situacions de desigualtat i de maltractament.

Segons la Llei orgànica 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, a través de l'article 2, exposa com a necessària una "*...formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials dels alumnes que els permeti el ple desenvolupament de la personalitat...*" (LEC 12/2009, del 10 de juliol, p. 32). En aquest sentit, la tasca docent constitueix un element fonamental per tal d'assegurar una educació emocional adequada en l'alumnat.

En l'ensenyament lectiu tradicionalment s'ha contemplat que un quocient intel·lectual (QI) per sobre de la mitjana no només implicava un bon rendiment acadèmic, també un domini de les competències socials i emocionals. Per aquest motiu sovint es considera que l'alumnat que presenta aquest perfil, no necessita un suport educatiu específic (Abad et al., 2022). Tanmateix, aquest col·lectiu pot presentar malestar emocional, conductes d'aïllament i dificultats per socialitzar (Abad et al., 2022).

En aquesta línia, el problema que es planteja a partir d'aquest treball és si el professorat, com a una de les figures responsables d'afavorir una educació emocional adequada per l'alumnat, presenta les eines i estratègies necessàries per facilitar un desenvolupament de les competències emocionals ajustat a l'alumnat ACI.

La gestió de les emocions en els infants i adolescents que presenten ACI, ha estat un tema que ha despertat l'interès de diversos autors i autores com Arroyo (2018) explorant com experimenten i gestionen les emocions. Per la seva banda, Gerson i Carracedo (2007), exposen característiques emocionals d'aquest alumnat fent referència a com les expressen, Chan (2003) i Casino-

García et al. (2019) han estudiat la relació entre l'alta intel·ligència i les possibles dificultats socioemocionals que poden desenvolupar. D'altra banda, Gómez i Mir (2012) expressen les necessitats formatives dels docents al respecte, facilitant un manual amb estratègies que ajuden a millorar l'educació emocional respecte l'alumnat ACI. Altres autors en aquesta línia aporten evidències sobre les necessitats formatives dels docents en educació emocional pel que fa l'alumnat ACI (García et al., 2021; Gutiérrez-Ruiz, 2022; Fernández-Molina, 2016).

Actualment, en l'àmbit educatiu la temàtica de les emocions en l'alumnat ACI se situa a l'ordre del dia, mostrant aquest interès a través de textos com aquest editat a la National Association for gifted children, EEUU: *The social and emotional development of gifted children: what do we know?* de Neihart et al. (2016), on es presenten les reflexions dels darrers anys que plantegen una revisió de la pràctica educativa. Així mateix, es duen a terme Conferències internacionals els darrers anys com les que organitza l'Associació ENOL: *Sinergias positivas sobre altas capacidades y superdotación* (2020, 2021) on diversos experts expressen la importància de l'àmbit educatiu per ajudar a les persones amb ACI en l'aprenentatge de la gestió de les emocions.

Tanmateix, encara que comptem amb força literatura científica al voltant de les Altes Capacitats, encara el desenvolupament emocional d'aquest perfil d'alumnat no és un dels temes amb prou estudis que ajudin a confirmar la relació entre un desenvolupament emocional adequat en aquest col·lectiu, derivat d'una educació emocional específica i focalitzada al mateix alumnat ACI (Arroyo, 2018). Així doncs, la intenció d'aquest treball de recerca és aportar més evidències en relació a la hipòtesi de si les dificultats presents pel que fa a l'educació emocional de l'alumnat ACI estan relacionades amb la manca de formació del professorat al respecte. Uns resultats favorables a la hipòtesi, plantejarien altres línies d'investigació que implicarien comprovar i revisar l'eficàcia de les propostes actuals en l'alumnat ACI.

Per tot l'exposat, l'estudi anirà dirigit a analitzar, a partir d'una mostra concreta, si el professorat presenta mancances formatives en educació emocional pel que fa l'alumnat ACI, a través de les percepcions d'alumnat de secundària que forma part de l'Associació de Famílies amb nens i joves amb altes capacitats (Fanjac), i de docents de secundària d'instituts de Catalunya ubicats al Vallès Occidental.

Els resultats que ens proporcionin l'anàlisi de les variables del present estudi: *professorat de secundària, alumnat ACI de secundària, sexe, edat, puntuacions de les enquestes quan a nivell competencial del professorat i els factors que més incideixen negativament per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI*, han permès observar com s'estableix aquesta relació i quins fenòmens la provoquen.

3. JUSTIFICACIÓ

La motivació per haver triat un projecte relacionat amb l'educació emocional en l'alumnat ACI s'ha anat configurant a partir de les reflexions de la meua experiència personal i professional, atès que l'educació emocional constitueix un pilar bàsic pel desenvolupament íntegre de les persones i és per aquest motiu que la institució educativa ha de vetllar per formar uns ciutadans competents emocionalment, per tant, si es detecta un col·lectiu que precisa d'una mirada excepcional com és l'alumnat ACI, s'ha de procurar rebre la formació necessària enfocada a les variabilitats emocionals que els caracteritzen.

En aquest sentit, els mateixos docents qüestionen sovint la seva pràctica educativa pel que fa a l'alumnat amb altes capacitats i el resultat dels estudis corroboren la necessitat de rebre més formació i de manera continuada (García et al., 2021; Gutiérrez-Ruiz, 2022; Fernández-Molina, 2016). Per exemple, a un estudi recent sobre les percepcions d'estudiants universitaris de 4rt curs de Magisteri en relació a les ACI, es va evidenciar la diversitat d'opinions pel que fa a aquest perfil d'alumnat, a més d'un percentatge considerable que afirmava que no era necessari oferir una resposta educativa diferent a la de la resta de l'alumnat. Així mateix, es donava compte que aquests futurs docents no disposaven d'una formació inicial mínima sobre el fenomen quan a les estratègies d'intervenció disponibles (Guillén et al., 2022).

La tendència al lideratge d'aquest col·lectiu, al raonament crític, a demostrar coneixements de diferents disciplines, provoca sovint el rebuig de la resta de l'alumnat (Abad et al., 2022). La frustració resultant per la manca d'encaix entre els seus iguals pot provocar malestar emocional amb conseqüències d'aïllament, simptomatologia depressiva o de l'ansietat (Abad et al., 2022). Tenint en compte que les Habilitats socials formen part de les competències emocionals necessàries per afavorir les relacions positives amb d'altres persones, observem com en aquest perfil d'alumnat resulta enormement difícils poder-les desenvolupar (Abad et al., 2022).

En relació als trets de personalitat, els infants i adolescents amb ACI, presenten una profunda sensibilitat afegida a una capacitat receptiva superior. És fonamental que des de la pràctica educativa es treballi per contribuir a que desenvolupin les seves competències emocionals en funció de la pròpia idiosincràsia, facilitant a l'alumnat ACI, a través de l'educació emocional estratègies per aprendre a gestionar les emocions i poder-les viure com a quelcom positiu (Alegría et al., 2015)

Per tot l'exposat, la manca de formació del professorat en educació emocional pel que fa l'alumnat que presenta Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI), podria

representar un problema que caldria abordar, per tal de garantir una ajustada atenció emocional envers l'alumnat ACI.

Actualment, però, no existeixen prou estudis que confirmin aquestes necessitats, és a dir, constatar si el fet de rebre una educació emocional d'acord a les seves característiques comporta un desenvolupament de les competències emocionals adequat (Arroyo, 2018). En aquest sentit, el present treball de recerca vol contribuir a sumar evidències que donin compte d'aquestes mancances formatives, que es pugui replicar l'estudi i obrir noves línies d'investigació per tal d'ajudar, en darrera instància, a millorar el benestar personal i emocional de l'alumnat ACI.

4. MARC NORMATIU

En aquesta secció presentem el marc normatiu relatiu a l'alumnat amb Altes Capacitats fent referència a la normativa, així mateix, que regeix en general l'educació com un dret fonamental de tothom, garantint el seu desenvolupament en un marc inclusiu que contempli l'educació emocional com un dels pilars bàsics per assegurar el desenvolupament integral del conjunt de l'alumnat.

La Llei Orgànica 3/2020, del 29 de desembre d'educació, es contempla com a essencial reconèixer segons l'establert a "La Convenció dels Drets del Nen de les Nacions Unides" (1989) "...el interès superior del menor, su derecho a la educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que les afectan y la obligación del Estado de asegurar sus derechos..." (p.14). D'altra banda, al mateix article únic de Modificació de la Llei Orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'educació, estableix "...La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales..." (p.14).

Pel que fa a l'article 15 en relació a l'educació emocional es treballarà de manera transversal a totes les àrees i amb tot l'alumnat.

En relació a les Altes capacitats, a partir de l'article 71 s'especifica:

"...Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por (...) sus altas capacidades intelectuales..." (p. 42).

A nivell del territori de Catalunya, La Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació de Catalunya, estableix a partir del seu article 21. que l'alumnat té dret a: "...acceder a l'educació en condicions d'equitat i gaudir d'igualtat d'oportunitats (...) ésser atesos amb pràctiques educatives inclusives i, si escau, de compensació..." (p.43).

Així mateix, al seu article 2, exposa que el sistema educatiu es regeix per una sèrie de principis d'entre els quals s'indica "...La formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials dels alumnes que els permeti el ple desenvolupament de la personalitat..." (p.32)

Pel que fa a les Altes Capacitats, des de l'article 57 s'especifica que el Departament ha de vetllar per tal que s'apliquin les mesures necessàries per atendre a l'alumnat que presenta ACI. Es dedica, així mateix, un article exclusiu

a l'alumnat amb Altes capacitats, Article 83, on s'estableixen els criteris d'organització dels centres en l'atenció d'aquest alumnat, els quals asseguren la presència als centres de protocols de detecció i intervenció adequada, així com disposar dels recursos metodològics i organitzatius adequats.

A partir del Decret 150/2017, del 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat d'un sistema educatiu inclusiu, a la seva definició de l'Article 1, disposa que l'atenció educativa destina tots els recursos al conjunt de l'alumnat per tal de facilitar ...el seu desenvolupament personal i social i perquè avancin en l'assoliment de les competències de cada etapa educativa i la transició a la vida adulta, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu..." (p.3).

En relació a les Altes capacitats, a l'Article 3, es regula que s'han d'aplicar les mesures siguin de caràcter universal, addicionals o intenses necessàries a fi que l'alumnat assoleixi una educació òptima gaudint de les mateixes oportunitats, amb un apartat que inclou a l'alumnat amb altes capacitats com a beneficiari igualment d'aquestes mesures.

Des del nou currículum educatiu, Decret 175/2022, del 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, a l'article 2 s'especifica que l'educació inclusiva ha de promoure uns aprenentatges que s'ajustin a les diferents tipologies d'alumnat i les seves necessitats. Així mateix, Com al decret 150/2017, a l'article 19 del present, es vetlla per una atenció educativa inclusiva que faciliti els suports i mesures necessàries a fi de garantir l'èxit educatiu del conjunt de l'alumnat en "...condicions d'equitat i igualtat d'oportunitats..."

Amb la intenció d'atendre les necessitats emocionals de l'alumnat, al mateix Títol II, es contempla l'atenció al benestar emocional de l'alumnat com una prioritat amb una doble intencionalitat: "...sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, com també l'experiència personal de satisfacció amb si mateix..." (p.2). Així mateix, segons s'indica a l'article 2, s'ha de garantir un entorn educatiu que afavoreixi una concepció positiva de l'entorn, ja que contribuirà a generar benestar emocional a tota la comunitat educativa tot afavorint les relacions personals i el sentiment de pertinença al centre, així com el respecte i la tolerància cap a la diferència.

A l'article 21, pel que fa l'alumnat ACI, atenent a les seves característiques, es contempla que si ho indica el pla individualitzat corresponent i en funció del seu procés d'aprenentatge i grau de maduresa (que no afecti al seu desenvolupament psicosocial), l'alumne o l'alumna podrà avançar un curs acadèmic.

Per últim la Resolució ENS/1543/2013, del 10 de juliol, que regula l'atenció educativa a l'alumnat amb altes capacitats, estableix a l'article 3, que els centres han de comptar amb els recursos necessaris seguint els principis de "...Normalització, equitat i inclusió (...) adaptació constant durant tota

l'escolaritat de l'atenció educativa..." (p.2); s'ha de vetllar, així mateix, per: afavorir l'autoestima d'aquest alumnat per tal que sàpiga reconèixer la seva vàlua i les seves aportacions sense un feedback constant del professorat, a més de promoure les relacions personals afavorint que desenvolupin les seves habilitats comunicatives.

A l'article 6, es contempla que s'ha d'incentivar que puguin "...desenvolupar i compartir amb els altres companys els seus interessos i habilitats...(...) Les mesures s'han de desenvolupar de forma prioritària a l'aula ordinària, vetllant per la vinculació de l'alumne amb el seu grup..." (p.2 i 3).

A l'article 9, s'indica que s'han d'aplicar protocols de detecció d'altres capacitats així com una atenció metodològica ajustada a les seves necessitats, a més de treballar per incloure actuacions formatives en relació a l'alumnat en qüestió enfocades al professorat, les famílies i els orientadors.

5. MARC TEÒRIC

5.1. Revisió i evolució històrica de l'estudi de les emocions a les Altes Capacitats i l'atenció educativa en aquest camp.

5.1.1. Les emocions en les Altes Capacitats

Les primeres investigacions relacionades amb les emocions i la manera d'expressar-se en les persones amb ACI, es desenvolupen principalment a partir de la dècada dels anys 80 del segle XX, essencialment als Estats Units. Anteriorment es considerava que l'alta capacitat intel·lectual només implicava un determinat quocient intel·lectual per sobre de la mitjana de la població (Moreno i Rodríguez, 2017). La metodologia que predominava eren els estudis de casos centrant-se en les experiències de les persones amb ACI a través d'observacions i entrevistes.

En aquest sentit, podem destacar com a primers estudis la publicació del psicòleg James T. Webb et al. (1982) "Guiding the Gifted Child. A Practical Source for Parents and Teachers" on presentava una recopilació de diversos estudis realitzats a estudiants amb ACI, postulant la incomprensió que rebien pel que fa les seves necessitats emocionals, amb manifestacions de rebuig per part dels adults.

Durant la dècada de 1990, Linda Silverman, psicòloga i educadora, va publicar diversos articles relacionats amb la superdotació, essent al 1993, a través del llibre "Counseling the Gifted and Talented" on va presentar un bon nombre d'estudis de casos també d'estudiants amb ACI. Pel que fa a les necessitats emocionals fa referència a que es presenten de diferent manera en aquest col·lectiu, fent servir estratègies diferents que la resta de la població per gestionar les seves emocions (Silverman, 1993).

Els darrers anys han anat augmentant els estudis de casos relacionats, per destacar alguns que donen compte de les experiències emocionals del col·lectiu en qüestió, parlarem de Peebles et al. (2023) els quals presentaren un estudi de cas on l'objecte d'anàlisi eren famílies amb fills i filles amb presència d'ACI i com afrontaven els desafiaments emocionals, a més d'explicitar com se sentien especialment incompresos socialment. Per la seva banda, Guthrie (2019) explora, a través de les percepcions dels pares i mares amb infants i adolescents ACI, la intensitat emocional d'aquests últims. Aquest estudi va revelar puntuacions elevades en conductes desafiantes derivades d'aquesta intensitat. A un altre estudi de cas realitzat per Ribeiro i Stoltz (2021) a 5 alumnes ACI, llurs famílies i alguns docents es va concloure que era

necessari sumar recursos i estratègies per l'atenció dels aspectes socials i emocionals d'aquest alumnat.

En l'Estat Espanyol també s'ha generat un interès recent per l'anàlisi de casos relacionats amb les emocions en l'alumnat ACI, per exemple, podem destacar un estudi de Peñaherrera et al. (2019) on es van avaluar les habilitats socials d'un nen de 6 anys amb ACI, els resultats havent aplicat un programa d'intervenció sobre les àrees que mostren disincronia van manifestar que l'infant havia millorat les seves habilitats socials comparant els resultats pre i post test de les proves aplicades. Així mateix, Alegría et al. (2015) i Arroyo (2018), a través de l'anàlisi de casos a consulta, exposen unes reflexions en relació a com expressen les emocions els nens i nenes amb altes capacitats, mostrant clares diferenciacions en comparació al grup normatiu.

Malgrat que s'estan generant diversos estudis recents al respecte, encara avui en dia manquen els que estan més relacionats amb el desenvolupament emocional d'aquest col·lectiu (Arroyo, 2018; Moreno i Rodríguez, 2017). En aquest sentit, segons Bar-On (2007) diversos assajos van mostrar una relació entre rendiment acadèmic i la intel·ligència emocional (IE) a les altes capacitats, però segons altres autors és discutible que les persones amb ACI presentin una IE adequada i que a més afecti al seu rendiment acadèmic (Patti et al., 2011).

Les investigacions de les emocions a partir de dissenys quantitius apareixen pràcticament a la dècada de 1990, amb la intenció de mesurar i extreure'n conclusions al respecte d'aquesta relació. Per exemple, Robinson (1993) a partir de les dades extretes de l'avaluació de l'ansietat i la depressió en nens superdotats, va observar que presentaven més nivells en aquestes dues variables que els que no presentaven superdotació.

D'altra banda, Reis (1998) va mesurar les variables de l'autoestima, l'ansietat i la depressió a estudiants amb ACI i les dades, així mateix, confirmaven alts nivells de depressió i ansietat com a l'estudi referenciat anteriorment. Tanmateix, pel que fa a l'autoestima presentaven nivells més alts que l'alumnat amb una intel·ligència d'acord a la mitjana de la població.

Estudis més recents mostraren una correlació entre IE i altes capacitats en infants i adolescents (Prieto et al., 2021; Gould et al., 2019). Altres però, manifestaven que les altes capacitats poden implicar dificultats socioemocionals (Chan, 2003; Casino-García, 2019).

Tal i com s'ha indicat a partir dels estudis de casos, a les investigacions de tipus quantitatiu també manquen evidències que puguin assegurar si l'alumnat ACI presenta o no unes necessitats emocionals diferenciades de la resta.

En relació als estudis de disseny etnogràfic com en els anteriors, no existeix gaire literatura científica que investigui l'expressió emocional en les persones

amb ACI (Moreno i Rodríguez, 2017; Arroyo, 2018). Es poden considerar alguns estudis de principis d'aquest segle XXI. Un especialment important és el de Neihart et al. (2016) que ofereix conclusions sobre investigacions a diferents països durant els darrers 30 anys, indicant que el seu desenvolupament emocional pot implicar certa vulnerabilitat en l'alumnat amb ACI fet que pot bloquejar una resposta educativa adequada.

5.1.2 Estudis en relació a la capacitació del professorat en les necessitats emocionals de l'alumnat ACI

Els primers estudis relacionats amb la capacitació del professorat en l'àmbit de les emocions en l'alumnat ACI, es remunten a la dècada dels 60 del S.XX, molts d'ells publicats als Estats Units a través de la Sage Journals. Tal i com exposàvem a l'apartat anterior es van augmentant els darrers anys per la preocupació creixent d'oferir una atenció educativa ajustada a les característiques de l'alumnat o també per la consideració actual que el talent és essencial per assegurar un desenvolupament de les nacions òptim a nivell social, intel·lectual, cultural i econòmic (Tourón, 2000).

Algunes de les primeres investigacions a l'Estat Espanyol, consideren que el professorat percep a l'alumnat ACI amb més competències socioemocionals: són superiors als de l'alumnat amb capacitats d'acord a la mitjana poblacional, amb més capacitat d'adaptació (Fernández et al., 2011). Aquests resultats difereixen del que perceben el propi alumnat i les seves famílies els quals coincideixen en que sí manifesten certes dificultats socioemocionals i adaptatives (Hernández et al., 2011; Prieto et al., 2008)

Dels primers estudis de casos destaquem un realitzat per Khoury i Appel (1977) on segons els casos analitzats la consideració general és que l'alumnat amb aquestes característiques no presenta problemes d'adaptació. També es comença a mostrar certa preocupació per desenvolupar més estudis que posin de manifest quines són les necessitats en general de l'alumnat a banda de les cognitives.

A un estudi de cas elaborat per Vallejo i Morata (2015) es va constatar com un infant amb altes capacitats, a partir de la intervenció a l'aula, havia estat capaç de millorar la seva adaptació social i emocional a l'aula i la visió del professorat era optimista respecte a la intervenció. D'altra banda les investigacions de Hébert i Speirs (2000) van posar de manifest com l'alumnat analitzat podia millorar el seu rendiment acadèmic si el professorat comptava amb una sèrie de característiques entre les quals destacava un recolzament emocional i social constants.

De més actualitat, una investigació de Mendioroz et al. (2018) posava de manifest que s'havien de desenvolupar estratègies a l'aula adaptades a la seva manera d'aprendre i des d'un punt de vista inclusiu.

Pel que fa als estudis de disseny quantitatiu, trobem especialment interessant un estudi de Bishop (1968) que explora les percepcions de l'alumnat superdotat sobre quines són les característiques que ha de presentar el docent per atendre'ls adequadament. Aquestes competències eren de caràcter social i personal (Bishop, 1968).

Un estudi de principis de segle de Plunkett (2000), va aportar evidències en relació a la formació docent específica en l'àmbit de les altes capacitats per assegurar que l'alumnat rep una educació adequada.

Pel que fa a estudis més propers, Fernández-Molina (2016) va avaluar mitjançant l'enquesta un curs especialitzat en altes capacitats als professionals psicoeducatius que es realitza des del 2011. Les percepcions dels docents enquestats manifesten que se senten satisfets amb la formació rebuda i que els ha ajudat a intervenir millor a l'aula amb aquest perfil d'alumnat.

Dels primers etnogràfics destaquem un de Wendel i Heiser (1989) que analitzava segons les percepcions de l'alumnat els trets millor valorats en els docents. Els millor valorats estaven relacionats amb l'expressió emocional, tals com un bon sentit de l'humor i la tolerància i respecte per l'alumnat.

Una investigació de Mendaglio i Sunde Peterson (2006) posava de manifest que els assessors escolars encara que mostraven certa preocupació per l'alumnat superdotat, no disposaven de programes formatius específics quan a el desenvolupament social i emocional de l'alumnat en qüestió.

Per últim, destaquem un estudi de Watts (2020) on s'analitzen les percepcions tant de l'alumnat com del professorat arribant a la conclusió que s'han de tenir en compte les percepcions de l'alumnat, els quals no només demanen el reconeixement acadèmic per part del docent, també necessiten cobrir altres necessitats. D'altra banda, el mateix alumnat creu que els docents no comprenen les seves conductes i sovint les mal interpreten (Watts, 2020).

Els estudis referenciats en general mostren dades que correlacionen amb una formació específica per part del professorat per tal de cobrir les necessitats de l'alumnat ACI.

Segons Tourón (2020) els diferents estudis que s'han anat elaborant en relació a unes mancances formatives del professorat en general pel que fa l'alumnat ACI són prou considerables com per assegurar que la formació és necessària. Tanmateix, encara existeixen prejudicis i falses creences que obstaculitzen oferir una educació diferenciada enfocada a aquest col·lectiu, qüestionant l'eficàcia dels programes específics d'intervenció. Segons aquest autor, els

programes o estratègies d'intervenció han de poder demostrar contínuament la seva eficàcia per tal de poder mantenir-se (Tourón, 2000).

5.1.3 Factors que obstaculitzen una formació adequada en el professorat pel que fa les necessitats emocionals de l'alumnat ACI

Principalment els factors que poden obstaculitzar una formació adequada en el professorat pel que fa les necessitats emocionals en l'alumnat ACI poden estar relacionats amb els prejudicis o falses creences que pot presentar el professional de l'educació al respecte o la manca de recursos de suport educatiu.

Les primeres investigacions directament relacionades les trobem principalment a partir de la dècada dels 90 del segle XX, iniciant-se als Estats Units però ràpidament produint-se a d'altres continents com Europa i Àsia. Pel que fa als diferents tipus de disseny s'han trobat escassos estudis del segle passat, especialment de tipus etnogràfic. Probablement no trobem gaires investigacions perquè els moviments al món occidental en general, per exemple, en la direcció de promoure una pràctica educativa diferenciada són relativament actuals (Tourón, 2000).

El que diuen els primers estudis és que uns determinats valors d'una cultura poden constituir un obstacle per la detecció i la correcta actuació en relació a les persones ACI (Freeman, 1998). A més els estudis als anys 90 als Estats Units confirmen que no és un grup localitzat a una única realitat social, trobem persones amb ACI arreu del món provinents de diferents ètnies, cultures i realitats socioeconòmiques (U.S. Department of Education, 1993). El que realment impedeix que es puguin desenvolupar d'acord al seu potencial són les creences o prejudicis que deriven del seu entorn cultural i social (Peña del Agua, 2002).

En aquest sentit Cabezas (2017) a partir d'un estudi de cas realitzat a un centre educatiu de Barcelona, es manifesten una sèrie de factors que podrien intercedir en una pràctica educativa ajustada a l'alumnat amb ACI: que es considerin part de l'alumnat divers, que tenir altes capacitats no sempre està relacionat amb una garantia d'èxit acadèmic i que per les seves característiques emocionals representen un col·lectiu vulnerable i molt sovint se senten rebutjats perquè a més no troben una resposta educativa ajustada al seu perfil. Suggereix l'autora, en darrer terme, que la formació en educació emocional en els futurs docents pot contribuir a millorar un desenvolupament emocional, intel·lectual i social òptim en aquest alumnat.

Un estudi més recent de Vélez-Calvo et al. (2022) manifesta que als casos analitzats de docents, predomina el desconeixement envers les ACI perquè, en

general, diversos mites persisteixen els quals obstaculitzen el seu interès per rebre una formació específica.

Hauríem de disposar de més estudis que donessin compte d'altres factors que afecten negativament a l'atenció adequada de les necessitats emocionals d'aquest alumnat. A continuació faig constar diversos estudis quantitius que atorguen més informació quan a les barreres que impedeixen una atenció adequada.

Des de la dècada dels 90 del segle XX s'han estudiat com afecten les opinions o prejudicis dels docents en el desenvolupament del potencial acadèmic de l'alumnat ACI. Als de Rodríguez (1993) es mostra com a més afectaven al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI i a les creences de la resta de l'alumnat. Per exemple, Fortes (1996) mostrava als seus estudis com el professorat no acceptava que aquest alumnat pogués presentar més coneixements que ells.

Als primers anys del segle XXI un estudi de Fernández (2000) presenta dades que correlacionen amb una actitud més favorable cap a l'alumnat amb més dificultats educatives. A més, segons l'estudi de Plunkett (2000) es posa de manifest que un dels factors que més influeixen en presentar unes creences i concepcions errònies de les altes capacitats està relacionat amb la manca de formació del professorat.

Diversos autors ja comencen a relacionar les falses creences i els mites relacionats que s'associen a l'alumnat ACI com a una important barrera que afecta a una pràctica educativa adequada (Martínez i Guirado, 2010; Jiménez, 2000).

A estudis més recents com el de Gómez (2021) les dades mostren que rebre una formació en relació a les Altes Capacitats per part del professorat millora la seva opinió pel que fa a aquest alumnat, oferint més possibilitats de donar una resposta educativa adequada.

Les dades en general mostren com bona part de les barreres que impedeixen l'accés dels docents a rebre formacions específiques en relació a l'alumnat ACI estan relacionades amb les seves pròpies creences, prejudicis i actituds cap aquest alumnat. Com comentàvem els estudis són molt recents i caldria sumar més evidències per tal de generalitzar els resultats.

Pel que fa als estudis etnogràfics Kramer (1991) va realitzar un estudi sobre noies adolescents amb ACI i com es veien afectades en la seva autoestima a l'aula com a conseqüència de les creences que provenien dels contextos escolars i comunitaris. Un estudi actual a l'Estat Espanyol de Quintero et al. (2021) situa les dificultats en la detecció de l'alumnat relacionades amb desigualtats quan a criteris a nivell de comunitats autònomes, com un dels factors que afecta negativament l'atenció adequada cap a l'alumnat ACI.

En aquest sentit, aquest darrer estudi revela la necessitat d'establir uns criteris conjunts per tal d'identificar i intervenir en l'alumnat amb ACI. Caldria generar més estudis que puguin generalitzar aquests resultats.

A. Aportació a la societat i a la ètica professional

Seguint en la línia del que s'indica al nou currículum educatiu, Decret 175/2022, s'ha de garantir en el marc d'una educació inclusiva l'èxit educatiu del conjunt de l'alumnat fet que suposa aplicar les mesures i suports necessaris en aquest sentit. Pel que s'ha indicat a partir dels diferents referents del marc teòric, s'ha de poder oferir una resposta a les necessitats emocionals de l'alumnat ACI per tal de desenvolupar les seves capacitats i potencial de manera òptima (Tourón, 2020). Com hem indicat anteriorment, els estudis confirmen que una formació específica en relació a les característiques de l'alumnat ACI millora l'opinió del professorat cap a aquest col·lectiu i els duu a aplicar mesures adaptades a les seves necessitats (Gómez, 2021). Les diverses aportacions coincideixen en que el professorat presenta mancances en els seus coneixements relacionats amb les necessitats emocionals de l'alumnat ACI (Ribeiro i Stoltz, 2021; Cabezas, 2017; Hernández et al., 2011; Prieto et al., 2008; Hébert i Speirs, 2000; Fernández-Molina, 2016; Watts, 2020).

D'altra banda, com s'ha anat concluint de cadascuna de les variables a estudiar, manquen estudis que puguin acabar de confirmar si l'alumnat realment presenta unes necessitats emocionals diferenciades, el professorat compta amb la capacitació suficient per tal d'afrontar aquestes necessitats o els factors principals que poden impedir una formació específica en aquest camp. D'altra banda, promoure el talent a l'educació a través d'una intervenció ajustada a les necessitats de l'alumnat ACI, hauria de ser prioritari per poder comptar en un futur amb ciutadans competents que abordin les problemàtiques caracteritzades per la incertesa que esdevindrà i així, preservar el nostre futur com a societat (Torrego, 2011).

Així doncs, el present treball pot contribuir, si es confirmen les hipòtesis, a sumar evidències pel que fa als coneixements insuficients per part del professorat en necessitats emocionals de l'alumnat ACI, i que, en bona mesura aquesta manca de coneixements es deuen a una manca de formació específica en l'àmbit de l'alumnat amb ACI, essent les falses creences i prejudicis un dels factors que obstaculitzen la voluntat de rebre formació relacionada.

En aquesta línia, es podran suggerir programes o intervencions d'èxit a l'aula relacionats amb la temàtica que possibilitaran millores en la funció docent enfocada a atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI.

Per tant, tal i com expressa Olivé (2003) pel que fa a l'ètica en la investigació educativa, les investigacions com és el cas s'han de plantejar amb un propòsit i que aquest giri al voltant de promoure canvis que contribueixen a la millora de la nostra societat. Basar la investigació educativa en valors ètics i morals permet reflexionar sobre la pràctica educativa preguntant-nos que és allò correcte o no i quina és la forma més adequada d'actuar en el sentit de la societat que ens agradaria crear en base a aquests valors (Orozco i Lamberto, 2022).

La responsabilitat que hem d'adquirir nosaltres com a investigadors para amb la ciència, l'educació i a nivell social, implicarà que els participants de la mostra siguin informats dels detalls de la investigació i dels riscos/beneficis que implica col·laborar-hi. En aquest sentit, s'ha de procedir lliurant un consentiment informat que ofereixi la informació esmentada a més de garantir la confidencialitat de les dades i que deixi constància que han rebut tota la informació pertinent i la participació és voluntària (Orozco i Lamberto, 2022)

D'altra banda, s'ha de garantir el respecte als participants sense pressionar per obtenir les dades ni vulnerar els drets dels participants, tals com humiliar, treure beneficis personals; sense que la informació obtinguda pugui perjudicar-los (Orozco i Lamberto, 2022).

A tal efecte, a les mateixes enquestes administrades, s'inclou un apartat a l'inici que exposi els detalls del projecte de recerca, informació sobre la protecció de dades i una clàusula on els participants assenyalen el seu consentiment a participar en l'estudi.

Pel que fa a la mida de la mostra de participants s'ha procurat que compleixi amb els mínims de participants que demana la metodologia d'enquestes (Fàbregues et al., 2016)

Es tindran en compte qüestions relacionades amb la difusió dels resultats a partir de l'informe final, sempre protegint la confidencialitat de les dades i compartint, sempre que ho demanin, la informació amb els participants.

Per últim, respectant el codi ètic, les diferents fonts consultades per tal d'elaborar el present treball, seran degudament reconegudes sent referenciades adequadament seguint la citació que estableix la normativa APA.

6. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

El context on se situa el present treball de recerca comprèn tant centres de titularitat pública com concertada de l'etapa de secundària a tot Catalunya, atès que la població a la qual va dirigida l'estudi són docents de diferents serveis educatius del Vallès Occidental i alumnat ACI de tot el territori català. Els docents que participen pertanyen a centres de secundària i serveis educatius d'arreu del Vallès Occidental. El meu contacte amb aquests docents és, a través de la meua tasca professional com a docent i per haver compartit la meua pràctica educativa a diferents instituts de la zona. D'altra banda, l'alumnat ACI formen part de l'associació de famílies amb nens i joves d'altres capacitats (FANJAC) de la qual en soc membre.

Per tant, he triat un àmbit per destinar el meu estudi al qual tinc fàcil accés per motius professionals i personals. Un altre dels motius per haver-me centrat en l'etapa de la secundària és que a Catalunya, es compta amb més casos d'alumnat ACI detectats a partir de l'educació secundària obligatòria (ESO) (Quintero et al., 2021) fet que em garanteix poder comptar amb una informació més àmplia d'experiència docent enfocada a aquest perfil d'alumnat i, per tant, d'informació relacionada amb la manca de formació d'aquests docents.

L'educació emocional és fonamental per afavorir l'adaptació i el desenvolupament psicosocial de l'alumnat ACI, atès que aspectes com la sensibilitat, la tendència al perfeccionisme i la intensitat emocional es presenten en un grau més elevat en aquest grup que al normatiu, els quals suposen una sèrie de factors de risc emocionals i socials: sentiments d'incomprensió per la seva concepció elevada de la justícia, interessos i gustos no habituals, no comprensió i hostilitat davant el seu potencial, establir objectius poc realistes que deriven en frustració i sentiments de culpabilitat en no assumir-los (Campo, 2016).

Per tant, una formació en el professorat enfocada a atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI podria disminuir els factors de risc i facilitar la seva adaptació i desenvolupament psicosocial. Així doncs, es planteja abordar la següent qüestió i/o problema: "*manca de formació del professorat de secundària per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI*". D'aquesta manera, es podrà explorar quines consideren els docents que són les estratègies per intervenir a través de l'educació emocional en l'alumnat ACI i així obtenir dades sobre els seus coneixements actuals i, en funció de les seves percepcions i les de l'alumnat ACI, si el professorat actualment mostra un nivell formatiu òptim en aquest camp i si existeixen factors que obstaculitzen una atenció ajustada a les necessitats emocionals de l'alumnat en qüestió. Aquesta recerca pot oferir orientacions cara a la pràctica educativa en el sentit

d'afavorir la metodologia de detecció i intervenció psicopedagògica en l'alumnat ACI, pel que fa a la seva manera d'entendre i processar les emocions.

Per tant, el present projecte constitueix d'enorme importància tenint en compte que s'ha de garantir una educació emocional adequada i de qualitat per a tot l'estudiantat, essent fonamental una formació específica per l'alumnat que presenta unes característiques emocionals diferenciades com és l'alumnat ACI (Arroyo, 2018). D'aquesta manera, la intenció d'aquest estudi és poder analitzar la capacitat actual del professorat en educació emocional dirigida a l'alumnat implicat a l'estudi, segons les seves percepcions i les del mateix alumnat. D'altra banda, l'estudi permetrà explorar les valoracions dels enquestats en relació a aquests coneixements i si aquestes dades suggereixen manca de formació en aquest àmbit.

En aquest sentit se'n deriven les següents preguntes d'investigació:

- Segons la visió d'aquest professorat i l'alumnat ACI, el professorat compta amb la formació necessària en educació emocional per atendre les necessitats emocionals d'aquest perfil d'alumnat?
- Si la resposta és negativa, Quins factors segons les seves percepcions influeixen en la manca d'atenció emocional adequada de l'alumnat ACI?
- Es pot atribuir una actuació deficient en atenció emocional dirigida a l'alumnat ACI, a la manca de formació del professorat en aquest camp?

A. Descripció dels objectius

A partir del present estudi es pretén donar una resposta a les preguntes d'investigació que s'han formulat, fet que comporta plantejar els objectius següents:

Objectiu general

O. G. 1 Valorar la capacitat actual del professorat per a l'educació emocional d'alumnes ACI a les aules de secundària

Objectius específics:

O.E.1.1. Analitzar les concepcions del professorat sobre l'alumnat ACI

O.E.1.2 Analitzar els coneixements del professorat sobre quatre eixos implicats en el desenvolupament emocional del l'alumnat ACI: Sensibilitat, Frustració, Pertinença i Motivació a partir d'un qüestionari elaborat pel present estudi.

O.E.1.3 Determinar els factors que poden impedir una ajustada atenció emocional del professorat envers l'alumnat ACI.

B. Hipòtesis

A partir dels objectius plantejats ens plantejem les següents **hipòtesis de partida**:

- Esperem que les dades ens aportin informació sobre prejudicis o creences que puguin estar obstaculitzant la voluntat per part del professorat de rebre formació específica d'educació emocional envers l'alumnat ACI.
- Esperem que les dades demostrin quins són els factors que impedeixen oferir una atenció adequada a l'alumnat ACI en educació emocional, concretament esperem que sigui el factor "manca de formació en el professorat" el que presenti unes dades que confirmen que és el factor que més influeix.
- Esperem que les dades obtingudes donin compte d'uns coneixements insuficients per part del professorat en educació emocional a través de les quatre dimensions analitzades, fent-ho correspondre amb els resultats d'altres estudis anteriors.

7. MARC METODOLÒGIC

A. Enfocament metodològic (tipus de recerca)

Al present estudi s'ha optat per una metodologia de tipus quantitatiu, ex-post-facto o no experimental, ja que no es van poder controlar totes les variables independents, tals com el nivell formatiu del professorat, encara que sí vam poder constatar que l'alumnat presentava Altes Capacitats Intel·lectuals, atès que constitueix un requisit per formar part de l'associació Fanjac. Així mateix, no seria experimental perquè no vam poder seleccionar la mostra de manera aleatòria, encara que es va fer servir una tècnica de mostreig probabilístic "bola de neu" per possibilitar que la mostra augmentés fins a oferir un número significatiu de participants que atorgués validesa al nostre estudi (Rodríguez-Gómez, 2018). El present estudi d'enquesta és de tipus transversal, atès que les dades van ser proporcionades pels mateixos grups de persones en un moment determinat tal i com queda reflectit a la graella de planificació.

Concretament es va emprar un disseny de metodologia d'enquestes, atès que es podia comptar amb una recollida més precisa de dades, les quals permetien comparar els resultats amb investigacions ja elaborades i extreure conclusions d'acord amb les hipòtesis que esperàvem confirmar.

La metodologia d'enquestes, a més ens va permetre recollir la informació que ens aportava una representació específica de la població, en aquest cas Alumnat ACI que actualment cursa la secundària, i professorat d'aquesta mateixa etapa educativa amb experiència amb alumnat d'aquest col·lectiu. Així mateix, aquesta metodologia va afavorir la recopilació de dades de manera estructurada, facilitant en aquest sentit, l'anàlisi i contrast de la informació (Meneses, 2016).

La tècnica emprada per la metodologia d'enquestes per tal de recopilar la informació, i, que va suposar poder comptar amb les dades que ens van facilitar els participants de l'estudi, va ser l'enquesta. En aquest sentit, una de les avantatges que suposa respecte a l'entrevista (instrument propi de metodologies qualitatives) és poder obtenir les opinions quan, com és el cas de l'alumnat ACI que hi participa, es trobaven localitzades a diferents punts de Catalunya (Feria et al., 2020). Al contrari, però una de les limitacions que suposa per aquest estudi és que no es va poder controlar si algun dels participants no responia a algun dels ítems (Feria et al., 2020).

Les preguntes que es van elaborar per configurar els dos instruments que formen part de la nostra investigació, un administrat al professorat i l'altre a l'alumnat, són de tipus subjectiu ja que estan determinades per les percepcions

que els participants tenen en relació a les qüestions plantejades influenciades per les seves experiències prèvies, creences, sentiments i opinions. Les preguntes dirigeixen als participants per una banda, cap a respostes tancades, de manera que només opten a les opcions que se li proporcionen, però es pot extreure informació més enfocada al que s'avalua (Rodríguez-Gómez, 2018). Tanmateix, només es va poder accedir a dades que prèviament havien estat previstes per la investigadora. Així i tot, s'han inclòs preguntes obertes que han facilitat obtenir informació més detallada per aclarir les respostes que oferien els participants, i d'aquesta manera, facilitar la interpretació de les dades (Rodríguez-Gómez, 2018)

El fet de ser un instrument que permet ser auto administrat i que en bona mesura possibilita escollir entre les opcions de resposta facilitades, va constituir una eina de recopilació de dades de fàcil accés pels participants, proporcionant unes respostes amb un marge mínim d'error, donat que el seu format senzill va facilitar la comprensió i, en aquest sentit, es van poder extreure dades més significatives (Meneses, 2016). Les respostes tancades que es van formular, per una banda, es van estructurar seguint una escala tipus Likert per algunes de les preguntes que mesuraven el nivell de formació dels participants (professorat), i d'altres que van comprendre més alternatives de resposta, les quals donaren compte de les diferents característiques emocionals de l'alumnat ACI, les necessitats emocionals que comporten i els diferents factors que poden obstaculitzar la formació del professorat. Així mateix, bona part de les preguntes tancades, es van acompanyar de preguntes obertes per facilitar aclariments i informació complementària per part dels enquestats.

Les enquestes es van fer arribar de forma telemàtica als participants fet que implicà que l'instrument arribés de manera ràpida, a més de permetre treballar amb mostres més àmplies, generant-se menys despeses per a la investigació. Programes per elaborar enquestes com per exemple el que s'ha fet servir en aquest estudi, Google Forms, han permès realitzar un seguiment dels enquestats i saber el nombre de participants que van respondre a l'enquesta. Tanmateix, com comentàvem abans es va establir un temps per respondre les preguntes que, per les circumstàncies del present treball va ser relativament curt, fet que va comportar assumir el risc de presentar una mida de la mostra que no arribés a la desitjable per a una metodologia d'enquestes (Fàbregues et al., 2016)

B. Planificació de la investigació

La planificació i temporització de les diferents fases que conformen el present treball d'investigació es va determinar en funció del temps disponible per a la realització del Treball final de Màster. La primera fase compren la justificació i el plantejament del problema a investigar, així com els objectius i les hipòtesis

que se'n deriven. Es parteix de determinats estudis que confirmen les necessitats formatives del professorat quan al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI justificant el present estudi per tal d'aportar més evidències que poguessin o no recolzar aquestes necessitats. Pel que fa a la segona fase, la fonamentació teòrica, primerament es va seleccionar la normativa que es relacionava amb el tema del treball, des de les lleis generals que garanteixen una educació de qualitat per a tothom, passant pel dret a garantir una educació emocional a tots els infants i adolescents, fins a indicar els decrets que fan referència de manera específica a l'alumnat ACI i les seves necessitats educatives. El marc teòric es va desenvolupar realitzant un cerca estructurada en funció de cadascun dels objectius específics i especificant a cada apartat els tipus d'estudis (de casos, quantitius o qualitius) per tal de facilitar la correspondència amb l'anàlisi dels resultats i les conclusions de l'estudi. La tercera fase correspon al disseny de la investigació on es va determinar el tipus de disseny quantitiu de metodologia d'enquestes per facilitar una recollida més precisa de dades i poder-les comparar amb d'altres investigacions (Rodríguez-Gómez, 2018). La quarta fase compren la selecció i contacte amb els/les diferents participants que formen part de la mostra. El contacte ha estat presencial amb la persona clau dels diferents instituts i per correu electrònic, amb el Servei educatiu del qual formo part mitjançant el grup de WhatsApp dels companys i companyes del servei. Pel que fa l'alumnat ACI, s'ha contactat a través dels familiars adults referents amb els que es comparteix grup al Telegram.

Durant la cinquena fase s'han aplicat els diferents instruments de mesura, les enquestes i d'altres documents necessaris per dur a terme la investigació (autoritzacions), el que ha permès la recollida de dades per poder dur a terme la següent fase (fase 6) on prèvia recopilació a través d'una matriu de dades, es va elaborar l'anàlisi estadística corresponent. A la fase 6, a partir de l'anàlisi estadística es va configurar l'apartat amb els resultats obtinguts, seguit de les conclusions que s'han extret de la present investigació i finalitzant amb l'apartat de discussió on s'han valorat noves línies d'investigació a partir dels resultats, suggerint millores que poden augmentar la fiabilitat i validesa de l'estudi per a properes investigacions. Finalment a la fase 7, s'han configurat les diferents fases redactades en format d'informe final d'investigació, a més d'elaborar una presentació audiovisual fent referència a les diferents fases de l'estudi i els aspectes més rellevants de cadascuna. La temporització de cadascuna d'aquestes fases es reflecteix a la graella de temporització del procés de treball **(veure annex 1)**

B.1. Context de la investigació

Per tal de configurar la mostra del present estudi presentem a continuació els contextos als quals s'ha accedit i els motius que ens han dut a seleccionar-los:

- Un Institut de titularitat pública, situat a la ciutat de Barcelona, atès que la investigadora col·labora amb l'equip docent del centre a través de les pràctiques del Màster de Psicopedagogia i, per tenir accés a l'equip d'Orientació Educativa del centre que presenta coneixements en relació a l'alumnat ACI.
- Un altre Institut de titularitat pública, com l'anterior, de la ciutat de Barcelona. En aquest cas és un centre de fàcil accés per la investigadora, ja que col·labora a través del Servei educatiu del qual forma part, que li ha permès mantenir contacte amb l'EAP i una orientadora del centre, els quals podien oferir informació específica pel que fa l'alumnat ACI.
- Docents d'un servei educatiu del Vallès Occidental que treballen amb alumnat de l'ESO, per tractar-se de l'equip on la investigadora desenvolupa la seva tasca professional, a més de constituir un servei que treballa de manera més personalitzada amb el seu alumnat (un màxim de 2 alumnes) i, per tant, ofereix informació més detallada dels casos amb els quals ha treballat.

Les edats del grup que conforma el professorat oscil·len entre 26 i 62 anys, amb més presència de dones que de la resta de sexes, un nivell sociocultural mig-alt, presentant el grau o llicenciatura corresponent per desenvolupar la seva pràctica professional a la docència, a més de, en la majoria de casos comptar amb postgraus i formacions que complementen la docència i relacionats amb el desenvolupament personal i l'autoconeixement.

Es va optar per un canvi d'estratègia per tal d'arribar a una mostra prou representativa pel que fa al professorat, atès que no es va obtenir resposta de cap dels instituts del municipi de Barcelona seleccionats. En aquest sentit, es va optar per establir comunicació amb docents de secundària d'arreu del Vallès Occidental amb els quals la investigadora havia compartit la seva pràctica educativa. D'altra banda, es va fer servir la tècnica de la "Bola de Neu" que possibilita entregar l'instrument a un contacte del cos docent que anirà facilitant l'enquesta a d'altres membres del professorat fins arribar a una mostra prou representativa (Rodríguez-Gómez, 2018)

Pel que fa als joves que hi van participar, alumnat ACI de l'associació Fanjac, que cursaven la secundària a centres tant de titularitat pública, concertada com privada d'arreu de Catalunya, s'ha pogut comptar amb 25 participants (Nois, Noies, altres). Per les característiques pròpiament associades a les persones ACI, el nivell cultural dels enquestats és alt. L'enquesta es va facilitar a través del grup de Telegram de famílies del Fanjac, acompanyada de l'autorització corresponent als menors de 14 anys i el full informatiu corresponent als menors d'edat majors de 14 anys.

Així, com que la mostra recull les percepcions de docents de diferents centres, per tal que la mostra fos prou rellevant, es va comptar amb la participació d'un total de 44 docents de secundària de l'etapa de l'ESO. Pel que fa a l'alumnat ACI, la mostra va quedar reduïda 19 participants atès que, han quedat descartades sis respostes per no comptar amb el consentiment informat signat pels tutors legals dels menors enquestats. De totes maneres, l'alumnat ACI, per tractar-se d'un col·lectiu no massa ampli de persones, la mostra ja va ser prou representativa. En general, a l'Estat Espanyol, els casos detectats representen només un 0,09% de la població en edat escolar (Alarcón i Muñoz, 2019).

La present mostra es va triar segons criteri de la investigadora per criteris d'accessibilitat relacionats amb l'àmbit professional i personal. En aquest sentit no s'ha seguit el principi d'equinoprobabilitat atès que no tothom podia accedir a formar part de la mostra, per tant, es tracta d'un mostreig no probabilístic perquè a més la tria està relacionada amb uns criteris que corresponen a la mateixa investigació (Rodríguez-Gómez, 2018). Volem saber, per exemple, les opinions de l'alumnat ACI, atès que pel nostres objectius d'estudi no eren necessàries dades que ens facilités altre tipus d'alumnat. Quan als mostrejos no probabilístics que s'han fet servir, per una banda han estat per accessibilitat de la mateixa investigadora en el cas dels docents del servei educatiu del Vallès Occidental i per una altra, com s'ha comentat anteriorment, a través de la tècnica de la "bola de neu".

A les taules 1 i 2 es presenten les característiques de la mostra final:

Taula 1: Característiques sociodemogràfiques de la mostra del professorat (n=44)

<i>Característiques</i>	
Sexe	
Dona	33 (75%)
Home	10 (22,7%)
Altres	1 (2,3%)
Edat	
Rang	26 – 62
Mediana (Dt)	45 (0,15)
Formació universitària	
Estudis de Grau o equivalent sense especificar	6 (13,64%)
Estudis de Grau o equivalent en Pedagogia	5 (11,36%)
Estudis de Grau o equivalent en Enginyeria	6 (13,64%)
Estudis de Grau o equivalent en Psicologia	3 (6,82%)
Estudis de Grau o equivalent en Ciències socials	6 (13,82%)
Estudis de Grau o equivalent en Ciències	1 (2,27%)
Estudis en Grau o equivalent en Ciències de l'esport	1 (2,27%)
Estudis de Grau o equivalent artístics	2 (4,55%)
Màster sense especificar	4 (9,09%)
Màster Professorat	3 (6,82%)
Màster en Psicopedagogia	2 (4,55%)
Màster en Ciències socials	1 (2,27%)
Doctorar sense especificar	1 (2,27%)
Doctorat en Ciències socials	2 (4,55%)
Doctorat en Ciències	1 (2,27%)
Formació continuada relacionada amb la docència	
Cap	12 (27,27%)
Sí (sense especificar)	6 (13,64%)
Molta (sense especificar)	2 (4,55%)
Algunes formacions	7 (15,91%)
Màster i cursos	2 (4,55%)
Postgraus de Psicologia	3 (6,82%)
Màster	1 (2,27%)
Màsters educació	6 (13,64%)
Formació continuada	5 (11,36%)
Formació desenvolupament personal /autoconeixement	
Cap	7 (15,91%)
Sí (sense especificar)	2 (4,55%)
Molta (sense especificar)	1 (2,27%)
Alguns cursos	7 (15,91%)
Formació al centre	1 (2,27%)
Formació Departament d'educació	2 (4,55%)
Màster psicopedagogia	1 (2,27%)
Psicologia coaching	2 (4,55%)
Mindfulness	2 (4,55%)
N/C	19 (43,18%)

Taula 2: Característiques sociodemogràfiques de la mostra de l'alumnat ACI (n=19)

Característiques	
Sexe	
Dona	11 (57,9%)
Home	7 (36,8%)
Altres	1 (5,3%)
Edat	
Rang	14 – 19
Mitjana (Dt)	16 (1,61)

B.2. Instruments de recollida d'informació

Es van elaborar dues enquestes amb la intenció d'obtenir les dades necessàries per assolir els objectius plantejats. Aquests instruments són anònims i ad hoc, és a dir, dissenyats per a la mateixa investigació, els quals es van administrar de forma telemàtica als diferents participants que formaven part de la mostra. S'ha considerat optar per un instrument de creació pròpia pel fet de voler representar la problemàtica a estudiar a una realitat concreta: sistema educatiu a Catalunya i alumnat ACI que en forma part. A banda, no s'han trobat gaires estudis que exploressin les necessitats emocionals d'aquest alumnat a través de les variables implicades al present estudi: coneixements relacionats amb les característiques emocionals presents en l'alumnat amb ACI (Sensibilitat, Frustració, Pertinença i Motivació), coneixements competencials del professorat en les necessitats emocionals d'aquest alumnat i factors que obstaculitzen una formació adequada. Per exemple, a la investigació de Ribeiro i Stoltz (2021) els instruments emprats eren entrevistes, l'enquesta administrada a l'estudi de Watts (2020) estava més centrada en demostrar que l'alumnat en qüestió presentava unes necessitats diferenciades pel que fa la gestió de les emocions, sense tenir en compte els coneixements del professorat o quins factors impedeixen la seva formació continuada a tal efecte. Tanmateix, per determinar els factors que poden obstaculitzar la formació del professorat, aquest estudi s'ha basat en els estereotips referenciats al document de la Generalitat de Catalunya (2013), "*Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*".

Les enquestes s'han estructurat en funció de les diferents variables a estudiar però sense incloure títols que atorguessin informació sobre aspectes de l'estudi que indueixen a condicionar o bloquejar les respostes.

- 1) Enquesta administrada al professorat de secundària que desenvolupa la seva pràctica amb alumnat de l'ESO (**veure annex 2**):
 - Una primera part que correspon a la informació de la investigació i quins són els objectius que s'esperen aconseguir. Seguidament es va

demanar el consentiment informat que confirmava la participació voluntària a més d'indicar les dades relatives a la protecció de dades que es van obtenir rel de la investigació.

- El primer bloc consta de 5 preguntes eren de tipus sociodemogràfic per tal d'obtenir dades de la formació dels docents en general. Així mateix, les corresponents al sexe i grup d'edat.
 - El segon bloc comprenia 2 preguntes relacionades amb els coneixements en general sobre l'alumnat ACI, així com específicament pel que fa a les seves necessitats emocionals.
 - La tercer bloc o grup de preguntes constava de 8 preguntes que requerien informació sobre les concepcions del professorat vers l'alumnat ACI, amb al intenció de recopilar factors relacionats amb els coneixements previs que podien constituir un obstacle per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI.
 - Un quart bloc on s'agrupaven 2 preguntes relacionades amb d'altres factors que podien impedir una atenció adequada a l'alumnat ACI, com són la manca de formació o de recursos als centres o serveis educatius.
 - Un darrer bloc que constava de 8 preguntes en relació a aspectes emocionals presents en els joves amb ACI, per tal de recollir dades en relació als coneixements de les emocions a les altes capacitats i les necessitats emocionals que presenten.
- 2) Enquesta administrada a l'alumnat ACI (**veure annex 3**). Aquest instrument es va acompanyar del consentiment informat (**veure annex 4**) i un full informatiu amb informació més detallada de l'estudi en el cas dels menors majors de 14 anys (**veure annex 5**), que es va administrar al familiar adult de referència donat que els participants eren menors d'edat, per tant, a la primera part de l'enquesta només s'indicà a la capçalera, la informació relativa a l'estudi, la seva finalitat i la sol·licitud de participar a l'estudi mitjançant una declaració de consentiment.
- La segona part o 1r bloc de l'enquesta constava de 2 preguntes de tipus sociodemogràfic per tal d'obtenir dades sobre el sexe i grup d'edat dels participants.
 - El segon bloc de l'enquesta constava de 12 preguntes enfocades a recopilar dades en relació a les percepcions de l'alumnat sobre la capacitació del professorat quan a les seves necessitats, exposant quina és la seva valoració general, les seves expressions emocionals a l'aula,

la seva valoració relacionada amb l'acollida i la comprensió per part de la comunitat educativa.

- D'altra banda, les preguntes 7 i 8 anaven dirigides a recopilar informació de factors que obstaculitzen l'atenció personalitzada al centre, com són els recursos del centre enfocats a una atenció adequada pel que fa les seves necessitats emocionals.

B.3. Estratègia de recollida de dades

L'estratègia que s'ha seguit per reunir les dades necessàries amb la finalitat de presentar una mostra prou representativa ha estat el contacte amb els destinataris mitjançant correu electrònic, WhatsApp o Telegram explicant els detalls i naturalesa de l'estudi. Així mateix, es va fer entrega d'una enquesta per recopilar la informació a analitzar, informant que el recull i tractament de dades es destinava únicament a l'objecte d'estudi, tot respectant l'anonimat dels participants. En el cas del professorat, a les mateixes enquestes es va demanar el consentiment informat per formar part de l'estudi. Pel que fa l'alumnat menor d'edat, es va informar prèviament a les famílies de les característiques de l'estudi, fent entrega dels consentiments necessaris que havien de quedar signats per tal que els seus fills i filles poguessin participar. Fins que no va finalitzar el recull de dades, la mostra no va poder ser quantificada, atès que la tècnica de "la bola de neu" no fa possible controlar el total de persones que accedeixen a respondre l'enquesta. Tanmateix, la tècnica per la facilitat que suposa dur-la a terme i l'accés immediat a diversos participants, va ser una estratègia emprada un cop es va valorar que no seria possible accedir a un determinat nombre de membres del professorat dintre del termini establert a la temporització. Per una altra banda, els consentiments que s'havien de presentar conjuntament amb les enquestes de l'alumnat ACI menor de 14 anys, finalment no es van presentar, per la qual cosa es van descartar 5 enquestes.

Fer servir la metodologia d'enquestes al present estudi, ha permès realitzar les mateixes preguntes a un nombre representatiu de participants, fet que va possibilitar una comparativa de dades més senzilla cara a la interpretació dels resultats. En aquest sentit, es va elaborar un estudi d'enquesta de tipus transversal que ha suposat recopilar informació en un moment donat al nombre de participants que han accedit a col·laborar en aquest període (Rodríguez-Gómez, 2018)

Les enquestes poden contenir preguntes tancades dicotòmiques o de resposta múltiple, en el cas de la present investigació majoritàriament van ser tipus likert, amb 5 opcions de resposta. Les respostes obtingudes han facilitat recopilar

dades que havien estat previstes a la investigació en funció dels objectius que s'avaluen (Rodríguez-Gómez, 2018), a més el fet d'oferir alternatives de resposta ha facilitat la comprensió en els participants del que s'estava demanant (Fàbregues et al., 2016).

D'altra banda, les enquestes també permeten acompanyar les preguntes tancades d'altres obertes amb la finalitat d'obtenir més informació relacionada amb les variables que es pretenen mesurar i que la investigació no ha pogut preveure inicialment (Rodríguez-Gómez, 2018), per tant, que poden donar compte d'una realitat concreta o de la conducta d'un determinat grup, en concret l'Alumnat ACI de secundària de Catalunya i el professorat de secundària d'una part d'aquest territori.

C. Estratègia d'anàlisi de dades

Les dades van ser recopilades a partir de dues enquestes anònimes i auto administrades, facilitades al professorat i l'alumnat ACI respectivament. La informació obtinguda ha permès realitzar l'anàlisi estadística corresponent seguint l'estadística descriptiva que permet la metodologia d'enquestes.

En aquest sentit, les dades s'han valorat seguint una metodologia descriptiva amb un tipus d'anàlisi textual categorial, que ha determinat la freqüència de presentació dels temes d'interès del present estudi per tal d'establir les relacions que ens han permès argumentar, en bona mesura, els resultats esperats (Riba, 2011). Es van establir les següents categories que agrupen els ítems indicats:

Enquesta Professorat

- Factors que impedeixen una actuació adequada relacionats amb els recursos (17)
- Factors que impedeixen una actuació adequada relacionats amb la manca de formació (16)
- Formació del professorat i prejudicis (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20)
- Percepció del professorat dels seus propis coneixements en educació emocional i ACI (6, 7)
- Coneixements desenvolupament emocional Motivació (26)
- Coneixements desenvolupament emocional Pertinença (23,24)

- Coneixements desenvolupament emocional Sensibilitat (18, 19)
- Coneixements desenvolupament emocional Perfeccionisme-Frustració (21, 22)

Enquesta Alumnat

- Percepció de l'alumnat dels coneixements del professorat en educació emocional (4, 6)
- ACI i recursos del centre (7, 8)
- Prejudicis professorat i afectació en l'alumnat (9, 10)
- Percepció sobre les seves emocions – Motivació (5)
- Percepció sobre les seves emocions – Pertinença (13,16,17,14)
- Percepció sobre les seves emocions – Sensibilitat (15)
- Percepció sobre les seves emocions – Perfeccionisme/frustració (11,12)

Així mateix, a partir dels resultats obtinguts es van detectar una sèrie de característiques dels individus que es podien agrupar en diferents perfils, els quals es presentaven amb certa freqüència.

Pel que fa a l'alumnat, es podien establir dos perfils ben diferenciats *“individus que valoren com a insuficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI”* i *“individus que valoren com a suficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI”*.

Pel que fa al professorat, *“individus que no consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI”* i *“individus que sí consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI”*.

L'enquesta facilitada al professorat, com s'ha esmentat anteriorment, es va distribuir en una sèrie de blocs que així mateix, van permetre una primera classificació en el camí cap a la categorització de les dades:

- La informació present a les preguntes del 1r bloc de tipus sociodemogràfic, ens ha facilitat dades sobre les variables independents dels participants, tals com l'edat, el sexe, la seva formació universitària, formació específica pel que fa a la docència i l'autoconeixement. En aquest sentit, excepcionalment pel factor “edat”, s'han fet servir estadístics descriptius com la Mitjana per establir els valors que es donen amb més freqüència i la Desviació típica per determinar si el total de dades estaven molt disperses o no (Rendón-Macías et al. 2016).

- Les preguntes 6 i 7 (segon bloc) són tancades amb cinc opcions de resposta. Han estat analitzades seguint l'anàlisi categorial per observar la prevalença dels coneixements del professorat pel que fa l'alumnat ACI i les seves necessitats emocionals.
- Els ítems 8-15 i 20 (tercer bloc), les preguntes són en format Likert amb 5 opcions de resposta: *Molt en desacord, En desacord, No ho tinc clar o Mitjanament (com a mesures neutral), d'acord i Molt d'acord*. S'han valorat a partir dels percentatges obtinguts i freqüències de cada resposta. Cadascuna de les qüestions plantejades ha anat acompanyada d'una pregunta oberta amb la finalitat d'ampliar la informació i/o aclarir-la.
- Al següent bloc, preguntes 17 i 18, també s'han desenvolupat seguint una escala Likert, però amb un altre sistema de preguntes enfocat a valorar la quantitat no el nivell d'acord o desacord. Les opcions han estat: *no, insuficients, algunes, suficients i més que suficients*. Com en el bloc anterior, s'han acompanyat de preguntes obertes.
- El cinquè i darrer bloc, preguntes de la 19 a la 26, les quals han seguit tipus d'escala Likert diferents, segons s'especifica a continuació:
 - La pregunta 19 excepcionalment ha seguit una estructura diferent, tractant-se igualment de tipus politòmica però només amb 3 opcions específiques de resposta i pensades únicament per les característiques del present estudi: *s'avisa als familiars, se l'anima a relativitzar i se l'acompanya mostrant comprensió*.
 - Les preguntes de la 21 a la 23, han seguit l'escala likert en funció del grau d'acord respecte a aspectes emocionals de l'alumnat ACI.
 - Les preguntes 24 i 25, més enfocades a la part de la intervenció a l'aula en les necessitats emocionals de l'alumnat ACI, han seguit l'escala likert però amb opcions de resposta diferents: pregunta 24, *no és possible, ocasionalment, no ho tinc clar, sovint i sempre*; pregunta 25, *no, poques, mitjanament, sovint i molt sovint*.

Cadascuna de les qüestions excepte la 19, s'han acompanya d'una pregunta oberta per esclarir les dades obtingudes.

L'enquesta facilitada a l'alumnat, com l'anterior es va estructurar en blocs segons s'exposa a continuació i, la majoria de les preguntes tancades (5-17) s'han acompanyat d'una pregunta oberta:

- Les dades sociodemogràfiques extretes al primer bloc (preguntes 2 i 3) s'han analitzat de la mateixa manera que les de l'enquesta del professorat, encara que només s'ha recopilat informació pel que fa l'edat i el sexe dels participants.
- El segon bloc de l'enquesta consta de 12 preguntes que es distribueixen i estructuren de la següent manera:
 - La pregunta 4 es presenta a través d'una escala lineal tipus Likert amb 10 opcions de resposta, on la número 1 correspon a l'ítem "*semblen no tenir cap coneixement*" i la 10 a l'ítem "*semblen tenir molts coneixements*".
 - Les preguntes 5 i 6, així com de la 9 a la 13, s'han estructurat seguint una escala Likert amb cinc opcions de resposta segons el grau d'acord amb la qüestió plantejada.
 - Finalment, pel que fa les preguntes de la 14 a la 17, s'ha valorat a través d'una escala Likert amb cinc opcions de resposta, enfocada a mesurar el grau de satisfacció dels participants: *Gens, no gaire, mitjanament, suficientment i molt*.
- Les preguntes del darrer bloc, 7 i 8, enfocades a valorar els recursos que destina el centre a atendre les necessitats de l'alumnat ACI, s'han plantejat seguint una escala Likert amb cinc opcions de resposta que expressen la quantitat de recursos i informació rebuda per part del centre.

Pel que fa l'enquesta del professorat s'han creuat algunes dades sociodemogràfiques amb les respostes obtingudes dels altres blocs, per tal d'establir relacions entre la formació general del professorat i els seus coneixements de l'alumnat ACI, fet que ha contribuït a exposar amb més claredat els resultats de l'estudi, així com adjuntar a les anàlisis de les respostes d'ambdues enquestes, gràfics circulars i de barres o taules indicant la freqüència.

La totalitat de respostes generades a partir dels instruments de recollida administrats al professorat i a l'alumnat ACI, es poden consultar als **annexos 6 i 7 respectivament**.

8. EXPOSICIÓ I INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS

8.1. Anàlisi dels resultats objectiu específic 1: Analitzar les concepcions del professorat sobre l'alumnat ACI

Els resultats obtinguts a partir dels instruments de recollida de dades pel que fa als ítems relacionats amb l'objectiu específic 1 es mostren a continuació en les figures 1 i 2 i la taula 3 on s'expressen els percentatges i freqüències del professorat en relació a la seva concepció de l'alumnat ACI basades en mites i creences falses, així com la freqüència que percep l'alumnat d'afectació negativa relacionada amb aquestes concepcions del professorat.

Per tal d'analitzar-los s'han tingut en compte, per una banda, els ítems 8: Els infants i joves amb altes capacitats s'identifiquen únicament a partir d'un quocient intel·lectual (QI) per sobre de 130, i el 10: destaca a totes les matèries i presenten un alt rendiment acadèmic. Com s'observa més del 50% no comparteix aquestes creences.

Figura 1: Concepció del professorat pel que fa les necessitats de l'alumnat ACI, segons la seva percepció (*ítem:* destaca a totes les matèries i presenten un alt rendiment acadèmic)

Font: Google forms

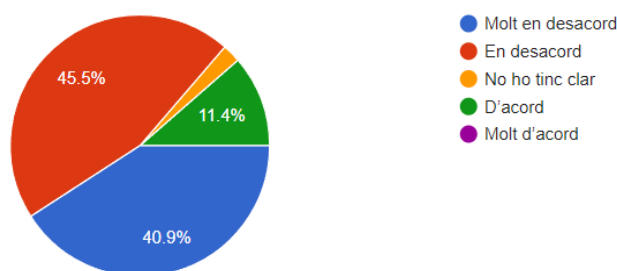
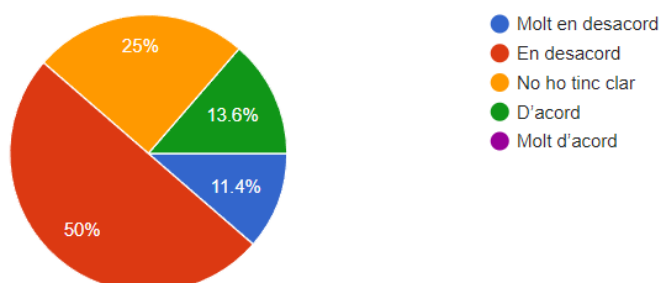


Figura 2: Concepció del professorat pel que fa les necessitats de l'alumnat ACI, segons la seva percepció (*ítem:* QI per sobre de 130 com a únic factor per detectar les altes capacitats)

Font: Google forms



D'altra banda, per la confecció de la taula 3, s'ha analitzat de l'instrument administrat al professorat, els ítems 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, i de l'instrument administrat a l'alumnat, els ítems 9 i 10. Així doncs la taula 3, reflecteix la freqüència amb la qual el professorat mostra els seus prejudicis quan a l'alumnat ACI en funció dels seus coneixements que és relativament baixa (8). D'altra banda, la freqüència amb la qual l'alumnat es veu afectat negativament per aquests prejudicis és relativament alta (12).

		f	Percentatge
N=44 - Professorat	Prejudicis pel que fa l'alumnat ACI	8	18,67%
N=19 - Alumnat	Prejudicis professorat i afectació en l'alumnat	12	63,15%

Taula 3: Freqüència de prejudicis del professorat pel que fa l'alumnat ACI.

Font: elaboració pròpia

Tanmateix, destaquem uns percentatges relativament alts de prejudicis i creences errònies a l'ítem 15, atès que un 45,4% considerarà que no resulta del tot prioritària la seva atenció, i, d'altra banda, a l'ítem 14, un 63,6% va indicar que l'alumnat ACI és un col·lectiu propens a partir problemes psicològics.

En relació als perfils determinats quan al professorat: "els individus que no consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI" formarien part del percentatge que presenten més prejudicis pel que fa l'alumnat ACI (taula 3). En aquest sentit, els prejudicis que presenta el professorat afecten a l'alumnat ACI en un 63,15%, dades que es corresponen amb el perfil que es dona amb més freqüència al llarg de l'enquesta administrada als mateixos, "individus que valoren com a insuficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI"

8.2. Anàlisi dels resultats objectiu específic 2: Analitzar els coneixements quan al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI.

Els resultats obtinguts fruit dels instruments de recollida de dades pel que fa als ítems relacionats amb l'objectiu específic 2, a partir dels gràfics de les figures 3 i 4, així com la taula 4, on s'exploren els coneixements en relació a les dimensions analitzades pel que fa al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI: sensibilitat, frustració, necessitat de pertinença i motivació. A continuació, a la figura 5 es mostren les percepcions de l'alumnat sobre els coneixements del professorat en matèria d'educació emocional enfocada a l'alumnat ACI, i a la taula 5, es mostren les freqüències tant de l'alumnat com del professorat, pel

que fa a la seva percepció de coneixements en educació emocional relacionats amb l'alumnat ACI.

En aquest sentit, observem a les següents figures (3 i 4) que el professorat en un 58,10% considera que desenvolupa en ocasions o sovint actuacions per afavorir la motivació de l'alumnat ACI, però de l'alumnat ACI enquestat només un 26,3% expressa que perceben actuacions de tant en tant, però en general s'avorreix a l'aula. A les respostes que s'han recopilat de les preguntes obertes, coincideix que aquest fenomen es produeix bàsicament a l'etapa de l'ESO.

Figura 3: Coneixements del professorat en motivació pel que fa l'alumnat ACI, en funció del seu punt de vista (ítem: Consideres que desenvolupes actuacions per afavorir la motivació d'aquest alumnat?)

Font: Google forms

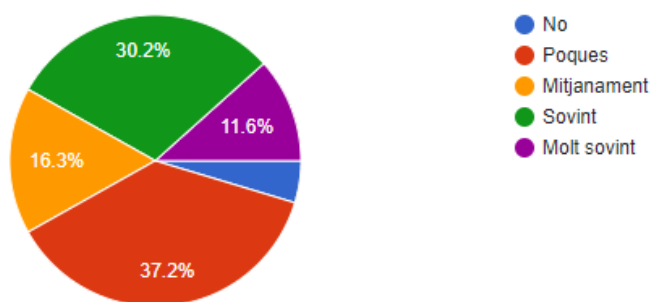
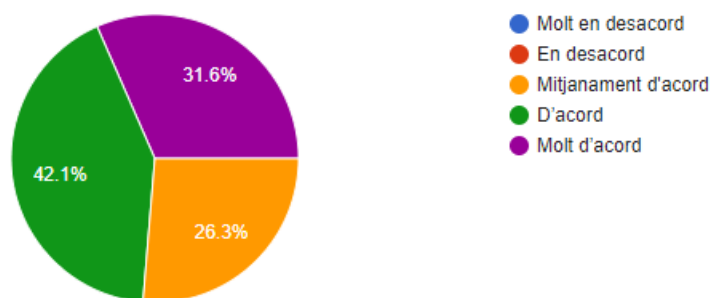


Figura 4: Percepcions de l'alumnat sobre la motivació a l'aula (ítem: A l'aula t'avorreixes?)

Font: Google forms



La **taula 4** mostra com els professors presentaven una freqüència molt elevada d'identificació de les característiques implicades en el desenvolupament emocional de l'alumnat ACI, mentre que aquest alumnat presentava una freqüència força baixa pel que fa a l'acompanyament i comprensió de les seves

necessitats emocionals per part del professorat. A destacar el 10,50% d'alumnat que no s'autoexigeix a nivell acadèmic i no experimenta frustració davant certes situacions a l'aula. En aquest sentit l'alumnat que sí presenta aquestes característiques a l'entorn acadèmic, trobem coincidències a les respostes de les preguntes obertes, les quals situen les actituds negatives d'alguns companys cara a l'aprenentatge com a situacions que els hi provoquen frustració. Val a dir que a l'enquesta del professorat es van trobar les mateixes coincidències. Tanmateix segons les percepcions de l'alumnat les intervencions relacionades no es duen a terme.

Dimensions emocionals	N=44 (professorat)		N=19 (alumnat)	
	f	Percentatge	f	Percentatge
Motivació	26	58,10%	5	26,3%
Sensibilitat	33	75,05%	5	26,3%
Pertinença	37	84,15%	8	43,45%
Perfeccionisme/frustració	40	90,55%	2	10,5%

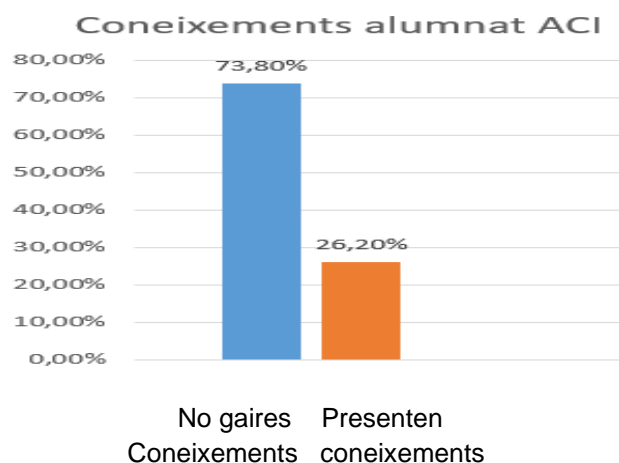
Taula 4: Freqüència de coneixement del professorat del desenvolupament emocional de l'alumnat ACI

Font: elaboració pròpia

Pel que fa al perfil del professorat identificat "individus que no consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI", que correspon a un 24,95% dels enquestats (taula 4), així mateix, eren els que amb més freqüència afirmaven que no presentaven coneixements en les necessitats emocionals de l'alumnat ACI o aquests havien estat adquirits de manera autònoma. Com s'observa a la mateixa taula, els percentatges quan a alumnat amb el perfil "individus que valoren com a suficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI", són més aviat baixos, essent el perfil que amb més freqüència respon afirmativament als ítems relacionats amb la pertinença.

A l'ítem 4 de l'enquesta administrada a l'alumnat, es va observar que, en general, l'alumnat ACI percep que el professorat no sembla tenir gaires coneixements (Figura 5) sobre les seves característiques i necessitats emocionals (73,8%).

Figura 5: Percepció de l'alumnat ACI sobre els coneixements del professorat pel que fa a les seves característiques i necessitats. Font: elaboració pròpia



La **taula 5** reflecteix la freqüència amb la qual els participants perceben els coneixements pel que fa l'educació emocional en l'alumnat ACI. Com es pot observar mentre que el professorat majoritàriament (82,70%) considera presentar certs coneixements sobre la matèria, només un 26,25% de l'alumnat percep aquests coneixements.

		f	Percentatge
N=44 - Professorat	Percepció del professorat dels seus coneixements en educació emocional (ACI)	36	82,70%
N=19 - Alumnat	Percepció de l'alumnat dels coneixements del professorat en educació emocional	5	26,25%

Taula 5: Freqüència de detecció de les percepcions dels coneixements del professorat pel que fa l'educació emocional en l'alumnat ACI.

Font: elaboració pròpia

8.3. Anàlisi dels resultats objectiu específic 3: Analitzar els factors que poden impedir una atenció emocional adequada.

Per l'anàlisi dels resultats obtinguts relacionats amb l'objectiu específic 3, s'han explorat els ítems 16 i 17 que donaven compte dels recursos quan a eines i estratègies de l'individu en matèria d'educació emocional (figura 6) vers l'alumnat ACI i els recursos disponibles als centres i serveis educatius relacionats (figura 7). Per tal d'acabar de recopilar unes dades que ens poguessin permetre confirmar o no la hipòtesi de la manca de formació en el professorat com a motiu principal que impedeix una atenció adequada en l'alumnat ACI en educació emocional, es van categoritzar les respostes

adicionals recopilades de les respostes a les preguntes obertes, les quals es recullen a **la figura 8**. Es van establir dues categories: Factors que impedeixen una actuació adequada relacionats amb els recursos i, Factors que impedeixen una actuació adequada relacionats amb la manca de formació

Finalment a través de les figures 9 i 10, es mostren els resultats de la categoria "ACI i recursos dels centre" a partir de l'ítem 7: Has rebut per part del centre educatiu informació sobre les teves necessitats especials? i l'ítem 8: El teu centre educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre les teves necessitats emocionals?, de l'enquesta administrada a l'alumnat ACI.

A la **figura 6**, com comentàvem, es fa referència a les eines i estratègies amb les que compta el professorat, majoritàriament la formació amb la que ells compten per atendre les necessitats emocionals. Pel que s'observa només un 2,3% dels enquestats considerava que compta amb la preparació necessària. D'altra banda, a la **figura 7**, s'observa, així mateix, que tant sols un 7% dels enquestats assenyalaria com a suficients els recursos disponibles als centres.

Figura 6: Percepció del professorat pel que fa la seva formació (eines i estratègies) per atendre a l'alumnat ACI en educació emocional

(ítem: Consideres que comptes amb les eines i estratègies necessàries per a atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI?)

Font: Google forms

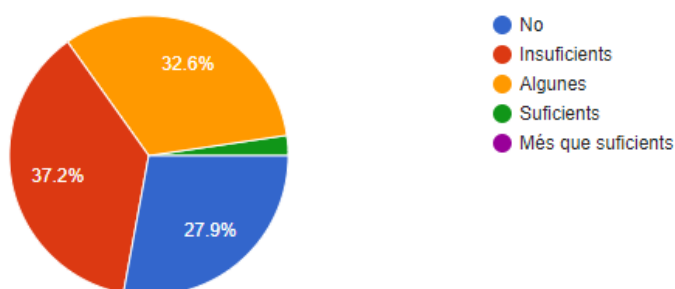
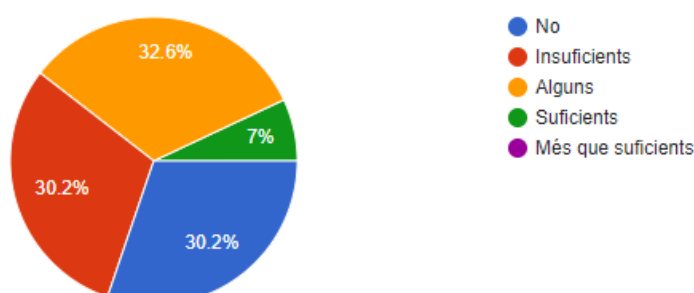


Figura 7: Percepció del professorat pel que fa als recursos disponibles al centre per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI (ítem: El teu centre o servei educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre les necessitats emocionals a l'alumnat ACI?)

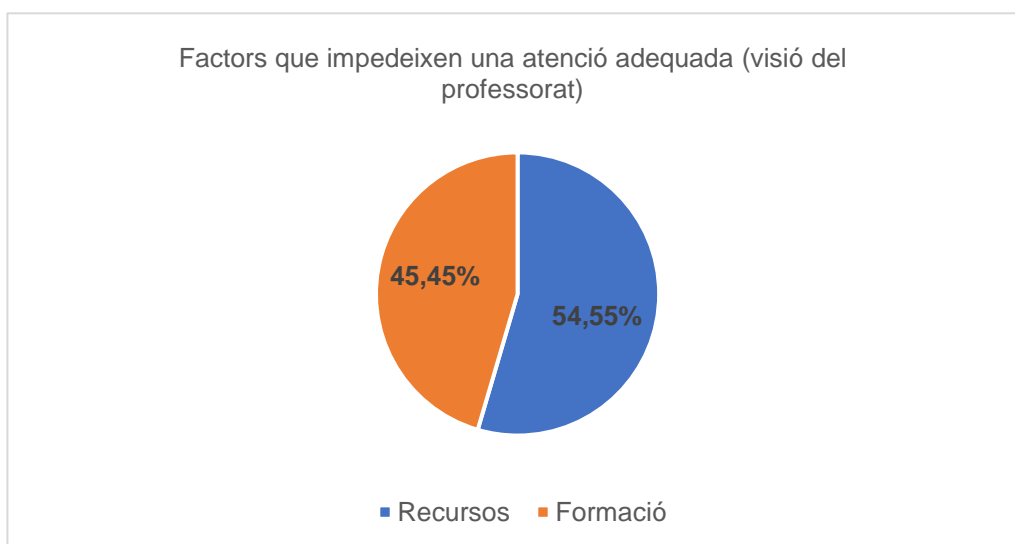
Font: Google forms



Seguidament, a la figura 8, s'observa, segons la percepció dels docents, un percentatge més elevat (54,55%) quan a la manca de recursos als centres o serveis educatius com a factor que impedeix una atenció adequada vers l'alumnat ACI

Figura 8: Factors que impedeixen una atenció adequada (ítems: Consideres que comptes amb les eines i estratègies necessàries per a atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI?, El teu centre o servei educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre en necessitats emocionals a l'alumnat ACI?)

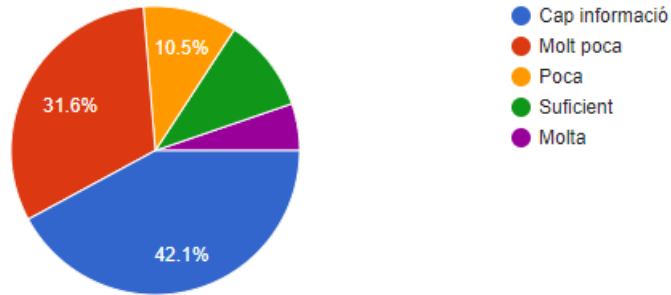
Font: elaboració pròpia



A les figures 9 i 10 que corresponen als ítems on l'alumnat ACI valorava els recursos del centre pel que fa a les seves necessitats, s'observen uns percentatges molt baixos pel que fa la informació rebuda (26,30%) i la disposició dels recursos necessaris (36,90%). La freqüència d'alumnat que considera disposar d'informació i prou recursos, així mateix forma part del perfil *"individus que valoren com a suficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI"*.

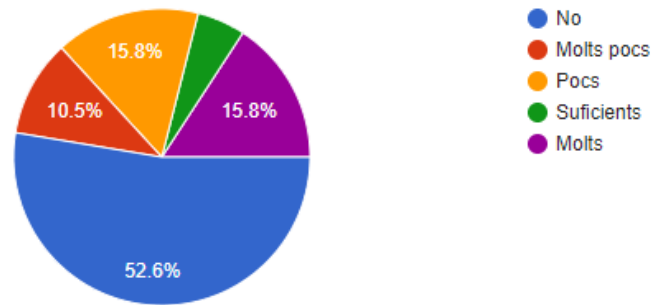
Figures 9 i 10: ACI i recursos del centre (ítems: Has rebut per part del centre educatiu informació sobre les teves necessitats especials? i El teu centre educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre les teves necessitats emocionals?)

Figura 9



Font: Google forms

Figura 10



Font: Google forms

9. DISCUSSIÓ, CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS

A. DISCUSSIÓ

El present projecte ha permès investigar les relacions que es poden establir entre les necessitats formatives del professorat pel que fa les necessitats emocionals de l'alumnat ACI, amb els coneixements que presentaven contrastats amb la concepció basada en mites i falses creences del professorat vers aquest tipus d'alumnat, amb els recursos disponibles als centres o serveis educatius, així com amb la percepció de l'alumnat ACI sobre la pràctica educativa relacionada amb les seves necessitats emocionals. A continuació, es valora la rellevància dels resultats obtinguts a partir de cadascun dels objectius i hipòtesis plantejades.

A.1. En funció dels objectius generals i específics

En relació a l'objectiu general (O.G.1), *Valorar la capacitat actual del professorat per a l'educació emocional d'alumnes ACI a les aules de secundària*, s'han pogut extreure dades tant del professorat com de l'alumnat valorant la seva capacitat, a través de la formació rebuda, la percepció de la pràctica educativa en matèria d'educació emocional pel que fa l'alumnat ACI i la influència d'altres factors que poguessin influenciar negativament en l'adquisició d'aquesta capacitat, com ara els mites i falses creences, així com la manca de recursos. Els resultats obtinguts, en general, mostren un nivell de capacitat baix per atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI. Les dades aportades tant per part de l'alumnat com del professorat enquestats, un 73,75% i un 65,10%, respectivament, perceben que no compten amb una formació suficient. Així doncs, les aportacions es corresponen a les conclusions de la majoria d'autors que aporten evidències pel que fa la manca de formació en el professorat en necessitats emocionals de l'alumnat ACI (Ribeiro i Stoltz, 2021; Cabezas, 2017; Hernández et al., 2011; Prieto et al., 2008; Hébert i Speirs, 2000; Fernández-Molina, 2016; Watts, 2020).

A partir de l'O.E.1.1., *analitzar les concepcions del professorat sobre l'alumnat ACI*:

En general les respostes que s'han recopilat dels docents de secundària enquestats, mostren certa distància pel que fa les concepcions negatives vers l'alumnat ACI, en funció dels resultats obtinguts de cadascun dels ítems que presentaven els mites i falses creences al voltant de les altes capacitats. En aquesta línia, del total de la mostra del professorat només s'ha detectat una

freqüència de 8 que mostraria puntuacions altes en prejudicis. Tanmateix, destaquen puntuacions relativament altes en determinades falses creences com ara considerar que no resulta prioritària l'atenció de les seves necessitats (45,4%) o el més destacat, un 63,6% assegura que és un col·lectiu propens a patir problemes psicològics. Per una banda aquestes dades mostren coherència amb certs estudis que confirmaven la presència de dificultats socioemocionals en les persones amb altes capacitats. Tanmateix, altres troballes s'acosten a mostrar una correlació entre intel·ligència emocional i altes capacitats, essent un perfil que presenta menys desequilibris que la resta de l'estudiantat (Generalitat de Catalunya, 2013; Prieto et al., 2021; Gould et al., 2019)

La percepció positiva en general que presenta el professorat quan a l'alumnat ACI, contrasta amb l'afectació que percep l'alumnat ACI enquestat resultant de les pràctiques educatives basades en aquests prejudicis, on un 63,15% es veu perjudicat. En aquest sentit, els resultats es relacionen amb estudis actuals com els de Vélez-Calvo et al. (2022) on s'exposa la persistència dels mites i falses creences a les institucions educatives.

Pel que fa l'O.E.1.2., *analitzar els coneixements quan al desenvolupament emocional de l'alumnat ACI*:

Pel que fa a les quatre dimensions estudiades a través de les respostes que ens han ofert els participants, s'observà en general que el professorat reconeix les quatre dimensions (sensibilitat, frustració, necessitat de pertinença i motivació) relacionades amb el desenvolupament emocional de l'alumnat ACI (**taula 5**). Tanmateix pel que fa a la pertinença, en alguns casos, van aclarir que no tenen clar com encaixar el seu perfil amb la resta de l'alumnat i en relació a la sensibilitat, alguns discrepen que sigui una característica present a tot el col·lectiu. El fenomen es podria explicar en base a que la majoria dels enquestats, segons exposen, presenten coneixements adquirits de manera autònoma i que a més, el més destacable és el contrast del que considera conèixer el professorat, amb el que l'alumnat ACI percep pel que fa l'atenció en el seu desenvolupament emocional, atès que majoritàriament (73,80%) considera que el professorat no presenta els coneixements necessaris.

Aquestes dades són coherents amb bona part dels estudis presentats, els quals manifesten que el professorat presenta uns coneixements insuficients pel que fa les necessitats emocionals de l'alumnat ACI (Ribeiro i Stoltz, 2021; Cabezas, 2017; Hernández et al., 2011; Prieto et al., 2008; Hébert i Speirs, 2000; Fernández-Molina, 2016; Watts, 2020).

Així mateix, a partir de les dades relacionades amb l'O.E.1.3, *determinar els factors que poden impedir una ajustada atenció emocional del professorat envers l'alumnat ACI*,

Les respostes del professorat van anar en la línia d'assenyalar la manca de recursos a les institucions i les necessitats formatives del professorat com a motius principals d'una intervenció deficient. Els gràfics mostrats a les figures 6 i 7 ens mostren que tan sols un 2,3% percep que presenta unes competències adequades quan a educació emocional vers l'alumnat ACI i només un 7% considera suficients els recursos disponibles als centres. Aquestes dades mostren coherència amb els estudis precedents, en el sentit que les mancances formatives que també es veuen afectades pels recursos disponibles als centres, correlacionen amb oferir una resposta educativa deficient en el camp de les necessitats emocionals que presenta l'alumnat ACI (Plunkett, 2000; Cabezas, 2017; Gómez, 2021)

A.2. En funció de les hipòtesis

Tal i com s'ha exposat anteriorment el professorat enquestat no comparteix en general els mites i falses creences al voltant de l'alumnat ACI, així i tot les dades aportades per l'alumnat sí que denoten que la pràctica educativa del professorat es veu afectada pels prejudicis que presenten vers l'alumnat ACI. En aquest sentit, es confirma la hipòtesi de l'estudi on *esperàvem que les dades ens aportessin informació sobre prejudicis o creences que poguessin obstaculitzar rebre formació específica d'educació emocional envers l'alumnat ACI* i, atès que per exemple el perfil del professorat que correspon als *"individus que no consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI"*, puntuen més alt en falses creences i prejudicis, a més de no presentar gaires coneixements en els necessitats emocionals de l'alumnat ACI (sense coneixements o adquirits de manera autònoma). Les dades, per tant, mostren coherència amb les presentades pels autors que, així mateix, han estudiat aquesta relació, manifestant que una formació específica millora la concepció del professorat pel que fa l'alumnat ACI, de la mateixa manera que la presència d'una visió negativa vers les altes capacitats derivada dels prejudicis, obstaculitza rebre una formació adequada (Tourón, 2000; Plunkett, 2000; Cabezas, 2017; Vélez-Calvo et al., 2022). Així mateix, aquestes dades repercuteixen com s'observa en les percepcions de l'alumnat ACI enquestat, en una pràctica educativa adequada pel que fa a les seves necessitats emocionals, coincidint amb els estudis precedents on es confirma la relació entre mites i falses creences amb una resposta educativa inadequada (Jiménez, 2000; Martínez i Guirado, 2010; Gómez, 2021).

D'altra banda, en relació a la hipòtesi, *esperem que la manca de formació en el professorat sigui el factor que principalment impedeixi oferir una resposta educativa adequada*, segons les dades aportades és el factor més influent però que es veu influenciat principalment pels recursos disponibles als centres. En aquest sentit tant les dades aportades pel professorat com per l'alumnat

mostren necessitats formatives en el professorat vers les necessitats emocionals de l'alumnat ACI, només un 2,3% del professorat considera que compta amb una preparació suficient i l'alumnat només en un 26,25% considera certa preparació en el professorat. Aquests resultats són coherents amb els estudis anteriors que situen la manca de formació com la causa fonamental d'una atenció inadequada vers aquest perfil d'alumnat (ACI (Ribeiro i Stoltz, 2021; Cabezas, 2017; Hernández et al., 2011; Prieto et al., 2008; Hébert i Speirs, 2000; Fernández-Molina, 2016; Watts, 2020).

Finalment, la darrera hipòtesi que s'esperava confirmar, volia explorar si es relacionaven uns coneixements insuficients en educació emocional amb els coneixements manifestats en relació a les quatre dimensions emocionals explorades (*sensibilitat, frustració, necessitat de pertinença i motivació*). Com comentàvem el professorat percep que no compta amb els coneixements necessaris en educació emocional vers l'alumnat ACI, així i tot a la taula 5 en general s'observa que el professorat reconeix les quatre dimensions. Tanmateix pel que fa a la pertinença, en alguns casos, van aclarir que no tenen clar com encaixar el seu perfil amb la resta de l'alumnat i en relació a la sensibilitat, alguns com els que formen part del perfil "individus que no consideren una elevada sensibilitat en l'alumnat ACI", discrepen que sigui una característica present a tot el col·lectiu, sí que presenten menys formació que la resta en matèria d'educació emocional vers l'alumnat ACI. Pel que fa l'exploració d'aquestes dimensions a partir de les percepcions de l'alumnat ACI, els resultats mostren relació entre uns coneixements insuficients d'aquestes dimensions i les mancances en educació emocional per part del professorat (freqüències molt baixes a tres de les dimensions i només un 26,20% recolza uns coneixements adequats). Aquests resultats són coherents amb els estudis precedents sobre les emocions a l'alumnat ACI on presenta aquestes dimensions i/o característiques com a fonamentals per entendre les necessitats emocionals d'aquest col·lectiu (Peebles et al., 2023; Arroyo, 2018; Alegria et al., 2015; Neihart et al., 2016).

A destacar, així mateix, les repercussions que suposa en la pràctica educativa no comptar amb una formació específica pel que fa a l'educació emocional d'aquest alumnat, com observem a les dades facilitades per l'alumnat ACI, pel que fa al perfil majoritari "individus que valoren com a insuficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI", així mateix és un perfil que es veu perjudicat per les pràctiques educatives basades en creences errònies, no se senten prou acollits i compresos i, en general, presenten dificultats per adaptar-se a l'aula. En funció dels estudis relacionats, es recomana una formació específica en educació emocional vers l'alumnat ACI perquè millora per una banda la concepció vers aquest col·lectiu, per tant, desbloqueja la voluntat en els docents de rebre formació al respecte (Plunkett, 2000; Cabezas, 2017; Vélez-Calvo et al., 2022; Gómez, 2021); i per una altra banda, el que és més important, afavoreix un atenció ajustada a les necessitats

emocionals d'aquest alumnat, per tant, contribueix a la millora de la pràctica educativa en aquest sentit (Jiménez, 2000; Peña del Agua, 2002; Martínez i Guirado, 2010; Cabezas, 2017; Gómez, 2021).

A.3 CONCLUSIONS DE LA INVESTIGACIÓ

A partir dels resultats i les discussions plantejades, s'extreuen les següents conclusions:

- Segons la percepció de l'alumnat ACI, es detecta una pràctica educativa per part del professorat basada en creences errònies i prejudicis
- Segons l'alumnat ACI el professorat no presenta uns coneixements suficients pel que fa les seves necessitats emocionals
- El professorat considera que disposa de mancances formatives obstaculitzades, en bona mesura, per la manca de recursos als centres i serveis educatius
- La hipòtesi en relació a les falses creences que suposen un obstacle en la voluntat de formar-se per part del professorat, quedaria refutada segons les dades recopilades de l'enquesta administrada al grup de docents. Tanmateix aquests resultats contrasten amb les dades facilitades per l'alumnat ACI on si s'observa una correlació entre falses creences i necessitats formatives, per tant, en part es confirma la hipòtesi
- Pel que fa a la hipòtesi plantejada que espera relacionar la manca de formació en el professorat com a factor que impedeix oferir una resposta educativa adequada, es confirmaria atès els resultats obtinguts de les dues enquestes coincideixen en les necessitats formatives per tal d'oferir una atenció adequada. Tanmateix es consideren altres factors que impedeixen l'atenció adequada com ara la manca de recursos als centres, en aquest sentit no podríem considerar la manca de formació com a factor principal.
- Finalment, pel que fa a la darrera hipòtesi on es plantejava una relació entre uns coneixements insuficients en educació emocional amb els coneixements pel que fa les quatre dimensions explorades, es confirma la hipòtesi atès que el professorat que presenta menys competències en les quatre dimensions, especialment pel que fa la sensibilitat, és el perfil que menys formació presenta.

B. Limitacions, suggeriments i propostes de millora

La temporització ajustada que implica la resolució del present projecte ha suposat no poder aplicar un altre tipus d'estudi, com el longitudinal que hauria permès recopilar dades en diferents moments dels mateixos participants. En aquest sentit, pel que fa al grup d'edat enquestat es podrien recopilar dades per grups d'edat i diferents etapes de la secundària, per exemple, el mateix alumnat a la secundària obligatòria i a la postobligatòria, atès que l'alumnat enquestat que ja cursa Batxillerat manifesta que les seves concepcions negatives pel que fa a la pràctica educativa del professorat es donaven majoritàriament a l'ESO. Els estudis longitudinals, doncs, permeten observar com evolucionen aquests alumnes (Rodríguez-Gómez, 2018), si manifesten canvis pel que fa a les seves consideracions vers la pràctica educativa. Així mateix, aquests tipus d'estudis donen més consistència a les investigacions ja que possibiliten minimitzar l'efecte cohort (Rodríguez-Gómez, 2018). En aquest sentit, les dades aportades, mostren que l'alumnat de més de 16 anys ha pogut coincidir amb professorat menys qualificat a l'ESO que l'alumnat que el cursa actualment, atès que i segons exposàvem al marc normatiu, la consideració d'unes necessitats específiques vers l'alumnat ACI i la intervenció al respecte són relativament actuals.

Una altra de les limitacions que presenta l'estudi és que no s'han trobat estudis anteriors en relació a una correspondència entre la manca de recursos als centres i una atenció inadequada vers l'alumnat ACI. Sí que s'ha comprovat que l'alumnat ACI de perfil "individus que valoren com a insuficients els coneixements que presenta el professorat pel que fa l'alumnat ACI", així mateix, referien pocs recursos als centres en relació a les seves necessitats emocionals. En aquest sentit, es podia haver previst aquesta limitació amb anterioritat emprant més temps en la recerca d'estudis que es poguessin relacionar.

C. Perspectives de futur

Els resultats obtinguts al present estudi suggereixen la seva replicació per tal de sumar evidències a les hipòtesis confirmades, tals com la relació entre la manca de formació present al professorat com a factor que impedeix una resposta educativa adequada, així com la relació entre el coneixement de les dimensions emocionals explorades i unes bones competències en educació emocional vers l'alumnat ACI o, les falses creences i prejudicis relacionats que

obstaculitzen la voluntat de formar-se per part del professorat vers les necessitats de l'alumnat ACI.

D'altra banda, es poden extreure d'altres vies d'investigació que impliquin estudiar la relació entre mites i falses creences amb la detecció d'aquest alumnat a les aules, atès que alguns estudis situen, com el de Quintero et al., (2021) uns protocols de detecció diferenciats com un dels factors que impedeixen una atenció adequada vers l'alumnat ACI.

Així mateix, a la vista dels resultats que situen la disponibilitat de recursos als centres com a garantia d'una atenció educativa adequada, caldria complementar el present estudi investigant aquesta via i replicant-lo per tal de sumar evidències que la poguessin confirmar o refutar, atès que no s'han trobat altres estudis relacionats. Finalment, una proposta de futur, seria posar en pràctica un programa d'educació emocional relacionat, per exemple amb la Guia del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2013, *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*, atès que es presenten eines i estratègies que faciliten l'atenció en les necessitats emocionals d'aquest alumnat. El treball consistiria en explorar les creences errònies i prejudicis abans i després de l'aplicació de la formació basada en el programa en qüestió, per analitzar si existeix una relació entre els prejudicis i la seva actitud vers l'alumnat ACI.

10. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Abad, L. [Luis], Moreno, P. [Paqui], Peláez, V. [Violeta], Huerta, D. [Denisse], Valls, A. [Alicia], Martínez, R. [Reyes], Ibáñez, A. [Amparo], i Mengog, P. [Paula]. (2022). Problemas escolares en la adolescència. *Pediatría Integral*, 26(4), 222-228. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2022-06/problemas-escolares-en-la-adolescencia-2022/>
- Alarcón, V. [Verónica], i Muñoz, H. [Helena]. (2019). Análisis sobre las medidas de atención a la diversidad para el alumnado de altas capacidades intelectuales. *Almoraima: revista de estudios campogibraltareños*, 51, 209-216.
- Alegría, E.R. [Eva R.], Pérez, J.L. [José Luis], i Ruiz, F. [Félix]. (2015). *A mi no me parece. Casos prácticos para comprender la alta capacidad*. Paraninfo.
- Arroyo, S. [Susana]. (2018). *EMOCIONES. La cara oculta de las altas capacidades*. Horsori.
- Bar-On, R. [Reuven]. (2007). *Educating People to Be Emotionally Intelligent*. Praeger.
- Bishop, W. E. [William E.]. (1968). Successful Teachers of the Gifted. *Exceptional Children*, 34(5), 317-325. <https://doi.org/10.1177/001440296803400502>
- Cabezas, J. [Jéssica]. (2017). La exclusión de los estudiantes con altas capacidades. *Revista CIS*, 14(22), 49-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6310233>
- Campo, M. [Marta]. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales*. [Tesi Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38843/>
- Casino-García, A. M. [Ana María], García-Pérez, J. [Josefa], i Llinares-Insa, L. I. [Lucía Inmaculada]. (2019). Subjective Emotional Well-Being, Emotional Intelligence, and Mood of Gifted vs. Unidentified Students: A Relationship Model. *International journal of environmental research and public health*, 16(18), 3266. <https://doi.org/10.3390/ijerph16183266>
- Chan, D. W. [David W.]. (2003). Assessing adjustment problems of gifted students in Hong Kong: The development of the student adjustment problems inventory. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 107-117. <https://doi.org/10.1177/001698620304700202>

- Fàbregues, S. [Sergi], Meneses, J. [Julio], Rodríguez-Gómez, D. [David], i Paré, M.H. [Marie-Hélène]. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.
- Feria, H. [Hernán], Matilla, M. [Matilda], i Mantecón, S. [Silveiro] (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(3), 62-79.
- Fernández, M. [Miguel]. (2000). Sistemas axiológicos para la diversidad en las instituciones y programas educativos (2ª parte). *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 4(2), 85-110.
- Fernández, M. C. [Mari Carmen], Bermejo, R. [Rosario], Sainz, M. [Marta], Llor, L. [Laura], Hernández, D. [Daniel], i Soto, G. [Gloria]. (2011). Percepción socioemocional de los profesores en adolescentes con altas habilidades versus habilidades medias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14, 55-64
- Fernández-Molina, M. [Milagros]. (2016). La formación en altas capacidades intelectuales de los profesionales psicoeducativos: resultados del curso de especialización de la Universidad de Málaga. *Política e Gestao Educacional*, 20(3), 668-687. <https://doi.org/10.22633/rpge.v20.n3.9763>
- Fortes, M.C. [María del Carmen]. (1996). El desarrollo de los niños superdotados. A Fortes, M.C. [María del Carmen], Ferrer, A.M. [Antonio M.], i Gil, M.D. [María Dolores]. *Bases psicológicas de la Educación Especial. Aspectos teóricos y prácticos*. Promolibro.
- Freeman, J. [Joan]. (1998). *Educating the Very Able: Current International Research*. The Stationery Office.
- García, A. [Alba], Monge, C. [Carlos], i Gómez, P. [Patricia]. (2021). Percepciones docentes hacia las altas capacidades intelectuales: relaciones con la formación y experiencia previa. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 239-251. <https://doi.org/10.6018/reifop.416191>
- Generalitat de Catalunya. (2013). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Materials per a l'atenció a la diversitat*. <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/inclusio/altes-capacitats/>
- Gerson, K. [Karen], i Carracedo, S. [Sandra]. (2007). *Niños con altas capacidades a la luz de las múltiples inteligencias*. Lumen.
- Gómez, C. [Carmen]. (2021). Actitudes y creencias de los docentes hacia el alumnado con altas capacidades intelectuales y la importancia de la formación del profesorado en este ámbito. *INFAD (Barcelona)*, 1(2), 489-502. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2203>

- Gómez, M.T. [María Teresa], i Mir, V. [Victoria]. (2012). *Altas capacidades en niños y niñas. Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Narcea.
- Gould, A. [Alejandra], Sánchez-Gómez, M. [Martín], i Bresó, E. [Edgar]. Inteligencia emocional y altas capacidades cognitivas. Un estudio empírico. *Àgora de Salut*, 6(17), 159-167. <http://dx.doi.org/10.6035/AgoraSalut.2019.6.17>
- Guillén, A. [Ana], Liesa, M. [Marta], i Latorre, C. [Cecilia]. (2022). La Percepción de los estudiantes de magisterio sobre las altas capacidades. *Profesorado*, 26(1), 65-85. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.17047>
- Guthrie, K. H. [Kate H.]. (2019). "Nothing is ever easy": Parent Perceptions of Intensity in Their Gifted Adolescent Children. *The Qualitative Report*, 24(8), 2080-2101.
- Gutiérrez-Ruiz, K. [Karol]. (2022). Conocimientos y mitos de profesores sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 20(2), 1-22. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.4913>
- Hébert, T. P. [Thomas P.], i Speirs, K.L. [Kristie L.]. (2000). University mentors in the elementary classroom: supporting the intellectual, motivational, and emotional needs of high-ability students. *Journal for the Education of the Gifted*, 24(2), 122-148. <https://doi.org/10.1177/016235320002400202>
- Hernández, D. [Daniel], Ferrándiz, C. [Carmen], Sáinz, M. [Marta], Prieto, M. D. [María Dolores], Ferrando, M. [Mercedes], i Bermejo, R. [Rosario]. (2011). Inteligencia exitosa y atención a la diversidad del alumnado de alta habilidad. *Aula Abierta*, 39(2), 103-112.
- Jiménez, C. [Carmen]. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Pearson.
- Khoury, T. J. [T. James], i Appel, M. A. [Margret A.]. (1977). Gifted children: Current trends and issues. *Journal of Clinical Child Psychology*, 6(3), 49-55. <https://doi.org/10.1080/15374417709532775>
- Kramer, L.R. [Linda R.]. (1991). The social construction of ability perceptions: an ethnographic study of gifted adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 11(3), 340-362. <https://doi.org/10.1177/0272431691113003>
- Martínez, M. [Mercè], i Guirado, A. [Àngel]. (2010). *Alumnado con altas capacidades*. Graó.
- Mendaglio, S. [Salvatore], i Sunde Peterson, J. [Jean]. (2006). *Models of counseling gifted children, adolescents and young adults*. Prufrock Press

- Mendioroz Lacambra, A. M. [Ana María], Rivero Gracia, P. [Pilar], i Aguilera, E. [Elena]. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(1), 265-284. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>
- Meneses, J. [Julio]. (2016). *El cuestionario*. [recurs d'aprenentatge textual]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Moreno, E.M. [Eliana M.], i Rodríguez, I. [Inmaculada]. (2017). Altas capacidades intelectuales y habilidades emocionales en educación infantil. Estudio de un caso para el diseño de una intervención psicoeducativa. *Publicaciones didácticas*, 85, 593-600.
- Neihart, M. [Maureen], Pfeiffer, S.I. [Steven I.], i Cross, T.L. [Tracy L.]. (2016). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know?*. Routledge.
- Olivé, L. [León]. (2003). Ética Aplicada a las Ciencias Naturales y a la Tecnología. A Ibarra, J. [Joseba], i Olivé, L. [León]. (Eds), *Cuestiones Éticas en Ciencia y Tecnología en el Siglo XXI*. Biblioteca Nueva
- Orozco, H. [Henry], i Lamberto, J. [John]. (2022). La ética en la investigación científica: consideracions desde el àrea educativa. *Perspectives: Revista de Historia, Geografia, Arte y Cultura*, 19, 11-21.
- Pardo de Santayana, R. [Raquel], Sanz, C. [Carmen], Blanco, S.M. [Sonia M.], Berché, J. [Javier], Nogueras, R. [Ramón], López, C. [Cristina], Álvarez, J.A. [Juan Antonio], Valadez, M.D. [María de los Dolores], Siaud-Facchin, J. [Jeanne], Peter, S. [Samikannu], Fernández, T. [Teresa], Colodrón, M. [Margarita], i Sánchez, M. [María]. (16-23 de juny del 2020). *I Ciclo de conferencias, Sinergias Positivas sobre Altas Capacidades y Superdotación en época de crisis (COVID-19): Emociones y entorno familiar, escolar y social de las personas con altas capacidades y superdotación*. Treball presentat en nom de l'Associació ENOL per l'estudi de les Altes Capacitats i la Superdotació, Austràlia, Mèxic, França i Espanya.
- Patti, J. [Jannet], Brackett, M. [Marc], Ferrándiz, C. [Carmen], i Ferrando, M. [Mercedes]. (2011). ¿Por qué y cómo mejorar la inteligencia emocional de los alumnos superdotados?. *REIFOP*, 14(3), 145-156.
- Peebles, J. L. [Jodi L.], Mendaglio, S. [Sal], i McCowan, M. [Michelle]. (2023). The Experience of Parenting Gifted Children: A Thematic Analysis of Interviews With Parents of Elementary-Age Children. *Gifted Child Quarterly*, 67(1), 18–27. <https://doi.org/10.1177/00169862221120418>
- Peña del Agua, A.M. [Ana María]. (2002). Superdotación: factores culturales y barreras sociales. *XXI, Revista de Educación*, 4, 261-269.

- Peñaherrera, M.J. [María José], Cobos, M. [Martha], Dávila, Y. [Yolanda], i Vélez, X. [Ximena]. (2019). Intervención en las habilidades sociales de las altas capacidades. Un estudio de caso. *Revista INFAD*, 1(5), 401-410.
- Plunkett, M. M. [Margaret Mary]. (2000). Impacting on teacher attitudes toward gifted students. *Australasian Journal of Gifted Education*, 9(2), 33-42.
- Prieto, M. D. [María Dolores], Ferrándiz, C. [Carmen], Ferrando, M. [Mercedes], Sánchez, C. [Cristina], i Bermejo, R. [Rosario]. (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Española de Pedagogía*, 240, 241-260.
- Prieto, M.D. [María Dolores], Ferrando, M. [Mercedes], i Ferrándiz, C. [Carmen]. (2021). Creatividad. Inteligencia emocional. Implicaciones educativas. *Educación en revista*, 37, 1-17. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81541>
- Quintero, R. [Ricardo], Guitiérrez, S. [Samuel], i Borges, Á. [África]. (2021). Mapeo de la identificación del talento y las altas capacidades intelectuales en España. *Revista Amazônica*, 13(2), 151-168.
- Reis, S. [Sally]. (1998). *Work left undone: Choices and compromises of talented females*. Creative Learning Press.
- Rendón-Macías, M. E. [Mario Enrique], Villasís-Keever, M. A. [Miguel Ángel], i Miranda-Novales, M. G. [María Guadalupe]. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4), 397-407. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i4.230>
- Riba, C.E. [Carles-Enric]. (2011). *L'anàlisi qualitativa de dades*. [recurs d'aprenentatge textual]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Ribeiro, F. H. [Fernanda Hellen], i Stoltz, T. [Tania]. (2021). Meeting the socio-emotional dimension of gifted students based on Vygotsky. *Culture & Psychology*, 27(3), 473-497. <https://doi.org/10.1177/1354067X20936929>
- Robinson, N. M. (1993). Identifying and Nurturing gifted, very young children. A Heller, K.A. [Kurt A.], Mönks, F.J. [Franz J.], i Sternberg, R. [Robert] (Eds.), *International Handbook of research and development of giftedness and talent*. Pergamon Press.
- Rodriguez, R. (1993): *Attitudes towards giftedness. Abstracts of the Papers Submitted in the Third European Conference of The European Council for High Ability*. Hogrefe and Huber Publishers.
- Rodríguez-Gómez, D. [David]. (2018). *El projecte d'investigació*. [recurs d'aprenentatge textual]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Silverman, L.K. [Linda Kreger]. (1993). *Counseling the Gifted and Talented*. Love Publishing.

- Silverman, L.K. [Linda Kreger], Beneventi, A. [Anne], Pardo de Santayana, R. [Raquel], Camarero, F.J. [Francisco José], López, D. [Daniel], Hernández, G. [Gretel], Macías, R. [Rosalina], Pomar, C. [Carmen], Martínez, L.M. [Luis Manuel], Van Poppel, W. [Wilfried], Lubeigt, A. [Amaya], Jové, R. [Rosa], Álvarez, J.A. [Juan Antonio], Townend, G. [Geraldine], i Cabezudo, A. [Agustín]. (16-23 de juny del 2021). *II Ciclo de conferencias Internacionales, Sinergias Positivas sobre Altas Capacidades y Superdotación en época de crisis (COVID-19): Consecuencias de la no identificación o, en su caso, de la identificación sólo como mera etiqueta*. Treball presentat en nom de l'Associació ENOL per l'estudi de les Altes Capacitats i la Superdotació, Austràlia, Mèxic, Argentina, Paraguai, Estats Units, Alemanya i Espanya.
- Torrego, J.C. [Juan Carlos] (Coord.). (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativa. Un modelo de respuesta educativa*. Fundación SM.
- Tourón, J. [Javier]. (2000). Evaluación de programas para alumnos de alta capacidad: algunos problemas metodológicos. *Revista de investigación Educativa*, 18(2), 565-585.
- Tourón, J. [Javier]. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de investigación educativa*, 38(1), 15-32. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.38.1.396781>
- U.S. Department of Education. (1993). *A Case for Developing America's Talent*. <https://eric.ed.gov/?id=ED359743>
- Vallejo, P. [Paula], i Morata, M.F. [Mónica F.]. (2015). Intervención psicoeducativa en un caso de altas capacidades. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 2(1), 69-74.
- Vélez-Calvo, X. [Ximena], Galarza, M. [Marcela], Peñaherrera, M. J. [María José], i Seade-Mejía, C. [Carolina]. (2022). Las altas capacidades en el marco normativo ecuatoriano: percepción de docentes del referente legal. *Runae*, (7), 13-22.
- Watts, J. A. [Jessica A.]. (2020). *Elementary Gifted Boys' Perceptions of Self and School*. [Doctoral dissertation]. Oklahoma State University. https://shareok.org/bitstream/handle/11244/325451/Watts_okstate_0664D_16652.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Webb, J.T. [James T.], Meckstroth, E.A. [Elizabeth A.], i Tolan, S.S. [Stephanie S.]. (1982). *Guiding the Gifted Child. A Practical Source for Parents and Teachers*. Ohio Psychology Publishing Company.

Wendel, R. [Robert], i Heiser, S. [Sandra]. (1989). Effective instructional characteristics of teachers of junior high school gifted students. *Roeper Review*, 11(3), 151-153. <https://doi.org/10.1080/02783198909553192>

Bibliografia legislativa

Llei orgànica 3/2020, del 29 de desembre, que modifica la Llei orgànica 2/2006, del 3 de maig d'Educació, *Bolletí oficial de l'Estat*. Madrid. 30, de desembre del 2020, núm 340, pp. 122868-122953.

Llei 12/2009, del 10 de Juliol, d'Educació de Catalunya. *Bolletí Oficial de l'Estat*. 6, d'agost del 2009, núm 189, pp. 67041-67134

Decret 150/2017, del 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. 19, d'octubre del 2017, núm 7477

Decret 175/2022, del 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. 29, de setembre del 2022, núm 8762

Resolució ENS/1543/2013, del 10 de juliol, de l'atenció educativa amb altes capacitats. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. 17, de juliol del 2013, núm 6419.

11. ANNEXOS

ANNEX 1: Graella de Temporització del procés de treball

	MESOS																			
FASES	MARÇ					ABRIL					MAIG					JUNY				
	Set 1	Set 2	Set 3	Set 4	Set 5	Set 1	Set 2	Set 3	Set 4	Set 5	Set 1	Set 2	Set 3	Set 4	Set 5	Set 1	Set 2	Set 3	Set 4	Set 5
Justificació i plantejament del problema																				
Fonamentació teòrica																				
Disseny de la investigació																				
Selecció i contacte amb els participants																				
Administració dels instruments i recollida de dades																				
Anàlisi de dades																				
Redacció dels resultats, conclusions i discussió																				
Redacció provisional i entrega informe final																				
Elaboració presentació audiovisual																				

Font: Elaboració pròpia

ANNEX 2: Instrument de recollida de dades: Enquesta professorat

Les necessitats de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI)

Presentació:

La present enquesta forma part d'una investigació realitzada pel TFM del Màster de Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) sobre les necessitats emocionals de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI).

El temps estimat per complimentar l'enquesta és de 10-15 minuts.

Les dades obtingudes seran tractades de manera anònima, respectant la confidencialitat dels participants i el seu ús només estarà destinat a la present investigació.

Per a qualsevol dubte o aclariment, podeu contactar en el següent correu electrònic: beli.torrejon@gmail.com

Li donem les gràcies per la seva col·laboració.

Consentiment Informat i Protecció de dades personals:

Autoritzo per a la realització del Treball Final de Màster en Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), a l'ús de les meves dades de caràcter personal facilitades a través de la present enquesta, tal i com disposa la normativa vigent en matèria de protecció de dades personals (Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals) i segons s'indica a continuació:

- Responsable del tractament: Avelina Torrejón Silvestre, amb correu electrònic beli.torrejon@gmail.com i telèfon de contacte: 645900027.
- Finalitats: dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi
- Legitimació: Consentiment de l'interessat.
- Destinataris: Les seves dades seran utilitzades únicament pel responsable del tractament i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment.
- Drets dels interessats: Podeu exercitar el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu a beli.torrejon@gmail.com.

1. Sexe:

- Dona
- Home
- Altres

2. Edat:

3. Formació universitària

4. Formació continuada relacionada amb la docència

5. Formació continuada relacionada amb el desenvolupament personal /
autoconeixement

6. Coneixements sobre l'alumnat ACI, les seves característiques i
necessitats educatives:

- Sense coneixements
- Coneixements adquirits de manera autònoma
- Menys de 10 hores de formació
- Entre 10 – 40 hores de formació
- Més de 50 hores de formació

7. Coneixements sobre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI

- Sense coneixements
- Coneixements adquirits de manera autònoma
- Menys de 10 hores de formació
- Entre 10 – 40 hores de formació
- Més de 50 hores de formació

8. Els infants i joves amb altes capacitats s'identifiquen únicament a partir
d'un quocient intel·lectual (QI) per sobre de 130.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

9. És un col·lectiu de nivell socio-econòmic mitjà-alt.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

10. Destaca en totes les matèries del currículum i presenta un alt rendiment acadèmic.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

11. Els infants i adolescents amb ACI són estranys i presenten problemes d'adaptació social

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

12. L'atenció ha de ser específica però no és prioritària, cal abordar altres problemes més importants abans.

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

13. Els infants i adolescents ACI, han de formar-se d'acord a la mitjana de la seva aula per tal de no generar-los problemes d'adaptació social.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

14. El col·lectiu ACI és propens a patir problemes psicològics

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

15. No és necessari atendre a l'alumnat ACI de manera diferenciada en matèria d'educació emocional.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

16. Consideres que comptes amb les eines i estratègies necessàries per a atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI?

- No
- Insuficients
- Algunes
- Suficients
- Més que suficients

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

17. El teu centre o servei educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre en necessitats emocionals a l'alumnat ACI?

- No
- Insuficients
- Alguns
- Suficients
- Més que suficients

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

18. L'alumnat ACI presenta una elevada sensibilitat

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

19. Com actuar si l'alumnat se sent desbordat o presenta problemes per gestionar les seves emocions?

- S'avisava als familiars
- Se l'anima a relativitzar
- Se l'acompanya mostrant comprensió

20. Generar unes altes expectatives sobre el seu potencial acadèmic és positiu per l'alumnat ACI

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

21. Diferents situacions a l'aula li poden provocar frustració

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

22. Si has contestat afirmativament la resposta anterior, penses que atendre les necessitats emocionals de l'alumnat ACI afavoriria disminuir la seva frustració?

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

23. L'alumnat ACI, com la resta de l'alumnat, necessita sentir-se integrat en el seu grup d'iguals.

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

24. Consideres que mitjançant una actuació específica a l'aula es pot aconseguir que flexibilitzin les seves conductes per afavorir la socialització?

- No és possible
- Ocasionalment
- No ho tinc clar
- Sovint
- Sempre

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

25. Consideres que desenvolupes actuacions per afavorir la motivació d'aquest alumnat?

- No
- Poques
- Mitjanament
- Sovint
- Molt sovint

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

ANNEX 3: Instrument de recollida de dades: Enquesta alumnat ACI

Les necessitats de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI)

Presentació:

La present enquesta forma part d'una investigació realitzada pel TFM del Màster de Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) sobre les necessitats emocionals de l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI).

El temps estimat per complimentar l'enquesta és de 10-15 minuts.

Les dades obtingudes seran tractades de manera anònima, respectant la confidencialitat dels participants i el seu ús només estarà destinat a la present investigació.

Per a qualsevol dubte o aclariment, podeu contactar en el següent correu electrònic: beli.torrejon@gmail.com

Li donem les gràcies per la seva col·laboració.

1. Declaro el meu consentiment a participar en la present enquesta del Treball de recerca de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC)

Sí

No

2. Sexe:

- Dona
- Home
- Altres

3. Edat:

4. Fins a quin punt consideres que el professorat té coneixements sobre l'alumnat amb Altas Capacitats Intel·lectuals (ACI), les seves característiques i necessitats educatives o emocionals? Marca amb una creu la teva resposta del 0 al 10, on 0 = Semblen no tenir cap coneixement i 10 = semblen tenir molts coneixements:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. A l'aula t'avorreixes

- Molt en desacord
- En desacord
- No ho tinc clar
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

--

6. Consideres que el contingut i/o activitats en algunes matèries ha estat adaptat a les teves capacitats?

- Si
- No

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

--

7. Has rebut per part del centre educatiu informació sobre les teves necessitats especials?

- Cap informació
- Molt poca
- Poca
- Suficient
- Molta

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

8. El teu centre educatiu et facilita els recursos necessaris per atendre les teves necessitats emocionals?

- No
- Molt pocs
- Pocs
- Suficients
- Molts

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

9. Et sents pressionat pel teu entorn (família, professorat) pel que fa al teu potencial acadèmic?

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament d'acord
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

10. Generar unes altes expectatives sobre el teu potencial acadèmic és positiu per tu?

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament d'acord
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

11. Al context acadèmic ets molt exigent amb tu mateix/a

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament d'acord
- D'acord
- Molt d'acord

12. Diferents situacions a l'aula et poden provocar frustració

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament d'acord
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

13. Em costa adaptar-me al grup classe

- Molt en desacord
- En desacord
- Mitjanament d'acord
- D'acord
- Molt d'acord

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

14. Et sents comprès/a pels teus companys i companyes de l'aula?

- Gens
- No gaire
- Mitjanament
- Suficientment
- Molt

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

15. Et sents comprès/a pels teus professors i professores?

- Gens
- No gaire
- Mitjanament
- Suficientment
- Molt

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

16. Et sents acollit i respectat pels teus companys i companyes de classe?

- Gens
- No gaire
- Mitjanament
- Suficientment
- Molt

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

17. Ets sents acollit i respectat pels teus professors i professores?

- Gens
- No gaire
- Mitjanament
- Suficientment
- Molt

Si vols, pots afegir detalls sobre la teva resposta a continuació:

ANNEX 4: Declaració de consentiment informat (menors de 14 anys).

DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT

TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA

Aquest document vol informar-vos sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que us convidem a participar. Aquest Estudi el duu a terme un/a estudiant en el marc de l'assignatura Treball Final de Màster i ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebeu la informació correcta i suficient per a què pugueu decidir si accepteu o no participar en aquest Estudi. Us demanem que llegiu aquest document amb atenció i que ens formuleu els dubtes que tingueu.

Títol de l'estudi: Competències del professorat en educació emocional en relació a l'alumnat que presenta Altes Capacitats Intel·lectuals (ACI). *Estudi a través de les percepcions del professorat i de l'alumnat ACI.*

Objectiu de l'estudi: En aquest Estudi el que volem és valorar la capacitació actual de professorat per a l'educació emocional d'alumnes ACI a les aules de secundària. Per a fer-ho, volem analitzar les dades facilitades a través d'una enquesta.

Responsable de l'estudi: Avelina Torrejón Silvestre

Jo, el Sr./La Sra. _____, major d'edat, amb DNI número _____ i correu electrònic _____, que actua en nom i representació del menor d'edat _____, amb DNI número _____ en la seva qualitat de pare/mare/ tutor legal del menor (fet que s'acreditarà, en la mesura del possible, adjuntant còpia del document que acrediti aquest fet), confirma que

L'altre progenitor no s'oposa a la participació del nostre fill en aquest Estudi

El signant és l'únic tutor legal

MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMAT/DA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment desitjo canviar la meua decisió, puc retirar el meu consentiment en qualsevol moment.
- La participació en aquest estudi consisteix en respondre les preguntes d'una enquesta relacionades amb les percepcions sobre les necessitats de l'alumnat ACI a les aules de

secundària. La persona Responsable del tractament de les dades personals del menor al meu càrrec és l'Avelina Torrejón Silvestre.

- Les dades del menor seran recollides i tractades amb finalitats exclusives docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les dades del menor seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la identitat del menor a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà secret sobre la informació personal que facilito, i només es farà servir amb finalitat docent i d'investigació en el marc d'aquest Estudi, de manera que el menor no es pugui identificar en els resultats de l'estudi.
- Seguint el principi de minimització, només es recolliran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi, i una vegada hagi acabat la finalitat docent o de recerca que es derivi d'aquest estudi, es destruirà tota la informació de caràcter personal que hagi facilitat de forma definitiva.
- El menor al qual represento ha estat informat mitjançant [un full informatiu](#) sobre l'Estudi, la seva finalitat i les dades que es recolliran, i ha consentit a participar en aquest Estudi.
- El tractament de les dades de caràcter personal de tots els subjectes participants s'ajustarà al que es disposa al Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals. D'acord amb el que s'estableix en aquesta legislació, podeu exercir els drets d'accés, modificació, oposició i supressió de les dades de caràcter personal del menor a càrrec vostre dirigint-vos al Responsable del tractament a través dels canals de contacte establerts.

AUTORITZACIÓ A PARTICIPAR A L'ESTUDI:

Autoritzo al Sr./Sra. Avelina Torrejón Silvestre, Responsable de l'estudi, amb DNI número _____ i correu electrònic personal __, Estudiant de l'assignatura Treball Final de Màster (TFM) del Màster en Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè tracti les dades de caràcter personal facilitades corresponents al menor al qual represento, per a la realització de la recerca descrita en el marc de l'Estudi indicat. A la taula següent es resumeix de manera esquemàtica com es tractaran aquestes dades:

Informació bàsica sobre protecció de dades personals	
Responsable del tractament	<i>Avelina Torrejón Silvestre</i> <i>Correu electrònic:</i> <i>Telèfon de contacte:</i>
Finalitats	- Dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi
Legitimació	- Consentiment del pare/mare o tutors legals del menor interessat
Destinataris	Les seves dades seran utilitzades únicament per l'Avelina Torrejón Silvestre i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
Drets dels interessats	Podreu exercitar el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a beli.torrejón@gmail.com , adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.

A Barcelona, a ___ de _____ 20__

El Sr./La Sra. _____ (nom i signatura)

ANNEX 5: Full informatiu sobre el consentiment informat (menors de més de 14 anys).

FULL INFORMATIU SOBRE EL CONSENTIMENT INFORMAT PER A MENORS DE MÉS DE 14 ANYS

TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA

Aquest document vol explicar-te la informació sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que se et convidem a participar. La nostra intenció és que rebis la informació correcta i suficient per a què puguis decidir si acceptes o no participar en aquest Estudi.

Et demanem que llegeixis aquest document amb atenció i que ens preguntis tots els dubtes que tinguis.

El/L'Avelina Torrejón Silvestre és la persona responsable de l'estudi, que es farà en el marc de l'assignatura Màster en Psicopedagogia i que ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura.

L'estudi porta per títol **Competències del professorat en educació emocional en relació a l'alumnat amb Altes Capacitats Intel·lectuals. Estudi a través de les percepcions del professorat i de l'alumnat ACI**, amb l'objectiu de *Valorar la capacitat actual del professorat per a l'educació emocional d'alumnes ACI a les aules de secundària*, i el que es vol es analitzar són les dades quantitatives a partir de les respostes d'una enquesta.

La meva participació en aquest estudi consistirà, de manera voluntària omplir l'enquesta amb les explicacions que consideris segons les teves opinions i/o percepcions sobre com s'atenen les teves necessitats, com et sents i la comprensió que reps a l'entorn educatiu.

La meva participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment vull canviar la meva decisió i deixar de participar-hi, puc fer-ho sense problemes retirant el meu consentiment.

A més, el que jo faci, digui o expliqui (les meves dades):

- Només es farà servir amb finalitats docents o d'investigació i sense ànim de lucre (sense cap benefici econòmic).
- Serà confidencial, o sigui que ningú sabrà que soc jo qui hi ha participat.
- Només em demanaran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi
- Un cop hagi acabat la finalitat docent o de recerca d'aquest estudi, destruiran per sempre tota la informació personal que hagi donat.