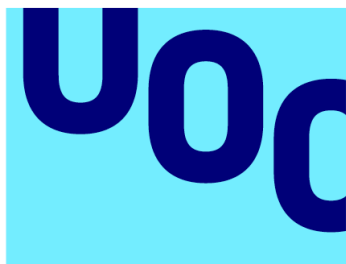


El plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives.

Una immersió transversal a l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès.



**Universitat Oberta
de Catalunya**

Adrià González Robles

Treball Final de Màster (TFM)

Àmbit temàtic: Intervenció psicoeducativa a l'aula.

Tutora: Isabel Jiménez Bargalló.

Universitat Oberta de Catalunya.

Índex

1. Introducció	4
2. Motivació personal i justificació	6
3. Marc normatiu	8
4. Marc teòric	11
4.1. De les intel·ligències múltiples a la importància de la intel·ligència emocional	12
4.2. La competència emocional	14
4.3. L'educació emocional	15
4.4. El paper de l'educació emocional a l'educació formal	16
4.5. Les etapes educatives i l'educació emocional	17
4.6. Aportació a la societat i a l'ètica professional	19
5. Plantejament del problema	21
5.1. Objectius	22
5.2. Hipòtesi	23
6. Marc metodològic	24
6.1. Disseny de la investigació	24
6.2. Temporització	25
6.3. Context	26
6.4. Mostra i participants	27
6.5. Instruments de recollida de dades	30
6.6. Procés de recollida i anàlisi de dades.	32
7. Resultats	36
7.1. Anàlisi dels resultats segons els objectius	36
7.1.1. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE1	37
7.1.2. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE2	40
7.1.3. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE3	43
7.1.4. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE4	45
8. Discussió i conclusions	48
8.1. Discussió dels resultats	48
8.1.1. Discussió relacionada amb les preguntes d'investigació	48
8.1.2. Discussió vinculada amb els objectius	50

8.2. Conclusions	55
9. Limitacions, suggeriments i propostes de millora	57
9.1. Mostra	57
9.2. Context	57
9.3. Instruments de recollida de dades	58
9.4. Influència de l'investigador	59
10. Propostes de futur	60
11. Referències bibliogràfiques	62
12. Annexes	66
12.1. Annex 1. Equips professionals Escola Avenç	66
12.2. Annex 2. Consentiment informat	67
12.2.1. Mostra de consentiment informat	70
12.3. Annex 3. Qüestionari a tutors/es	71
12.4. Annex 4. Transcripcions entrevistes coordinadors/es	74
12.4.1. Entrevista coordinadora etapa infantil	74
12.4.2. Entrevista coordinadora primària (cicle inicial)	77
12.4.3. Entrevista coordinador primària (cicle mitjà)	80
12.4.4. Entrevista coordinadora primària (cicle superior)	82
12.4.5. Entrevista coordinadora secundària (1r cicle)	85
12.4.6. Entrevista coordinador secundària (2n cicle)	88

Resum

La demanda educativa en relació a la competència emocional es troba en ple creixement a les institucions educatives formals i el món psicopedagògic en general. L'actual increment d'estudis i referents teòrics que ho investiguen és una evidència del present fenomen. Amb coherència a aquests, la present investigació té l'objectiu d'analitzar el plantejament institucional de l'Escola Avenç, a St. Cugat del Vallès, en relació a l'educació emocional. I així, confirmar o desmentir la hipòtesi inicial, la qual afirma que existeix una desaparició progressiva de la presència de l'educació emocional segons augmenta l'etapa educativa.

A través d'un estudi de cas únic, i amb una metodologia mixta, s'ha investigat l'enfocament global de l'educació emocional al context esmentat. Per fer-ho, s'han abarcat cada una de les etapes educatives que conformen la institució, des de l'etapa infantil fins al darrer curs de l'etapa secundària. A la investigació hi han participat les figures coordinadores de cada cicle educatiu i les figures tutores de cada grup-classe. En base a aquestes, s'ha conegut el projecte de cada etapa educativa i s'ha pogut obtenir una visió àmplia del projecte global relacionat amb l'educació emocional, amb la intenció de conèixer i determinar quines variables influeixen en el plantejament institucional amb relació al tema tractat.

Paraules clau: Educació emocional, educació formal, educació obligatòria, estudi de cas i metodologia mixta.

Abstract

Educational demand in relation to emotional competence is growing in formal educational institutions and the psychopedagogical world in general. The current increase in studies and theoretical referents that investigate these topics is evidence of the present phenomenon. Consequently, the present research aims to analyze the institutional approach of the Avenç School, in St. Cugat del Vallès, in relation to emotional education. And thus, confirm or deny the initial hypothesis, which confirms that there is a progressive disappearance of the presence of emotional education as the educational stage increases.

Through a single case study, and with a mixed methodology, the overall approach to emotional education has been investigated in the context being mentioned. To do this, we have investigated each of the educational stages that conforms the institution, from the infant stage to the last year of the secondary stage. The coordinating figures of each educational cycle and the tutor figures of each class group have participated in this research. Based on these, the project of each educational stage has been known and a broad vision of the global project related to emotional education has been obtained, with the intention of knowing and determining what variables influence the institutional approach in relation to the topic discussed.

Keywords: Emotional education, formal education, compulsory education, case studies and mixed methodology.

1. Introducció

Les emocions sempre han format part del procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que és innegable la presència d'aquestes en les relacions socials, i en conseqüència les educatives. Tanmateix, durant molts anys no sempre se'ls ha donat la importància que es mereixen i, l'educació emocional ha passat desapercebuda i ha jugat un paper secundari, tot i la seva rellevància evident.

Tal com exposa Garcia (2012), gràcies a teories constructivistes i visions alternatives de l'educació, cada cop s'ha pogut concretar més sobre aspectes derivats de les emocions, i aquests han estat determinants per a millorar l'experiència socioeducativa dels diferents agents implicats; famílies, equips docents o alumnes. Aquesta evolució, entre d'altres, es troba vinculada estretament a la perspectiva de les intel·ligències múltiples, vist que aquestes van promoure l'inici de debats amb noves perspectives pedagògiques, les quals no tenien en compte només aspectes teòrics amb objectius purament acadèmics, sinó que ja es començava a entreveure un nou escenari on es presentava la implicació emocional i l'impacte directe que podia tenir aquesta competència en l'educació (Dueñas Buey, 2002). Fruit d'aquests debats, més endavant, Mayer i Salovey (1997, citats per Bisquerra 2018), presentaren un model on consideren la intel·ligència emocional com: "la capacitat de percebre, valorar i expressar les emocions amb exactitud".

Així, des d'aquesta nova perspectiva, les emocions i, conseqüentment l'educació emocional, es veu implicada de manera transversal en totes les esferes, directes i indirectes, que envolten l'educació, a qualsevol de les seves etapes. Per tant, Bisquerra i Pérez (2012) exposen la necessitat de comprendre l'educació emocional com un valor continu, el qual és necessari vertebrar dins de les dinàmiques de totes les etapes educatives de les institucions formals.

Partint d'aquesta premissa, a en la present investigació es vol ~~aconseguir~~ analitzar i conèixer el plantejament de l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès envers l'educació emocional a les diferents etapes educatives i el plantejament dels equips docents al respecte. Amb aquesta mirada es vol conèixer quin és l'enfocament de les diferents etapes per part dels equips de coordinació i els equips docents, comparant així la seva presència en les decisions pedagògiques, didàctiques i socioeducatives.

Per tant, es porta a terme un estudi de cas, per a poder analitzar una realitat institucional específica i entreveure les possibles diferències en l'enfocament emocional segons les etapes educatives i les exigències acadèmiques, a través del testimoni de diferents professionals, amb diferents funcions i rols, dins de les diverses etapes de la institució. Concretament, es dur a terme una investigació mixta, la qual compta com a instrument de recollida de dades amb un qüestionari, que ha estat respost per a les diferents tutores i tutors dels grups-classe que conformen la institució. Per altra banda, també s'ha entrevistat a les diferents figures coordinadores de cicle de les diferents etapes educatives

Finalment, en relació a l'estructura de l'actual treball veiem que, primer de tot, després de la introducció i la justificació, s'hi pot trobar el marc normatiu i el marc teòric, on es pot observar els autors de referència més utilitzats, els conceptes bàsics que fonamenten la investigació i els eixos teòrics, els quals ajuden a ubicar aquesta. Tot seguit, es continua amb la proposta metodològica, la qual exposa la pregunta d'investigació, la metodologia que s'ha dut a terme, les preguntes que fonamenten l'estudi, els objectius, els instruments que s'han usat per a recollir la informació i la mostra. A continuació, es passa a la temporització de la investigació, els resultats obtinguts i la discussió al respecte. I finalment, es poden trobar les conclusions de la investigació, on s'extreuen algunes de les idees que la fonamenten.

2. Motivació personal i justificació

L'experiència personal, educativa i professional constantment ha demostrat a l'autor d'aquesta investigació que el vincle emocional juga un paper determinant en el desenvolupament educatiu de l'alumnat. L'autor considera que les relacions socioeducatives entre alumnat i professorat derivades del procés pedagògic són màgiques i ho són gràcies a les implicacions emocionals. Tanmateix, durant l'experiència professional de l'autor s'ha pogut detectar que cada cop, per la deshumanització de les tecnologies, la demanda acadèmica teòrica i l'objectivitat que acompanya el nou escenari psicopedagògic, existeix una desvinculació progressiva segons l'etapa educativa la qual es treballi.

Des de la perspectiva de l'autor de la present investigació, quan es parla de desvinculació, es vol mostrar la desaparició progressiva que pateix la presència de l'educació emocional a les decisions pedagògiques que lideren els equips docents de l'etapa educativa secundària, ja sigui per l'exigència acadèmica, l'estructuració rígida o la insuficient formació que reben els docents de secundària amb relació a l'educació emocional. Aquesta idea de desvinculació o aparició de la presència de l'educació emocional al llarg de les diferents etapes educatives, es recolza per autors com Cejudo i López-Delgado (2017), els quals fan referència a la poca recerca i informació que existeix en programes d'educació emocional dirigits als equips docents de l'etapa d'ESO.

Per tant, és d'un gran interès personal poder demostrar aquesta desvinculació i intentar investigar els fenòmens que la provoquen ja que, el Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya (2021), presenta algunes dades significatives, com les següents: El suïcidi es considera una de les principals causes de mort de les persones entre 15 i 29 anys, l'any 2018 van morir 459 persones per suïcidi a Catalunya. En aquesta línia, Sasot i Ibáñez (2007) exposen que el 9,8% de la població entre 4 i 17 anys pateixen ansietat. Per tant, veiem com una de les etapes més afectades per la salut mental és l'adolescència, la qual, precisament, altres autors com Cejudo i López-Delgado (2017) o Bisquerra (2018), coincidint amb les idees del l'autor d'aquest treball, destaquen que és l'etapa educativa on l'educació emocional és inexistent.

La realització d'aquesta investigació té interès pel seu valor social, ja que a través de fer una mirada transversal a les formes d'enfocar i treballar l'educació emocional en un centre concret, vol promoure nous escenaris els quals ajuden a cada cop personalitzar i humanitzar, amb més precisió, les decisions psicopedagògiques de la institució objecte

d'estudi, i en conseqüència, de les persones que hi conviuen. Millorant així la seva experiència acadèmica, social i personal. Durlak, et al. (2015) ho defineixen com a una urgència educativa mundial, la qual cal focalitzar l'atenció de manera imminent. En aquesta línia, en el món educatiu, el dinamisme social té un efecte directe en el dinamisme educatiu, i per això mateix també té un valor pedagògic i didàctic.

L'educació emocional té un rol determinant a l'hora d'aprendre. És per això que cal investigar envers les emocions i la seva presència o influència durant els processos d'ensenyament-aprenentatge, dins i fora de l'aula. En conseqüència, es podrà determinar el grau d'influència i com millorar aquest. Bisquerra (2018) fa referència a una millora acadèmica de l'11% d'aquell alumnat que ha treballat l'educació emocional, ja que existeix un aprenentatge holístic i humanitari envers l'educació, on l'alumnat és plenament conscient del seu propi procés d'aprenentatge i això genera un grau maduratiu més elevat.

Tots aquests valors tenen un efecte directe en l'acció psicopedagògica i els elements que la conformen, com bé assenyalen Pérez i Filella (2019) quan fan referència al fet que el procés d'ensenyament – aprenentatge necessita la interacció social entre persones, i aquest fet en si mateix implica cert aprenentatge emocional. És per això, que l'actual investigació també té un valor pràctic evident.

A diferència d'altres investigacions, un dels aspectes destacables d'aquest estudi és que no es centra en una etapa educativa concreta, sinó que es fa una mirada transversal a totes les etapes educatives obligatòries. En aquest sentit, això aporta una visió àmplia de la problemàtica investigada, i ofereix un sentit global de la institució i l'evolució de l'alumnat durant les diferents etapes educatives. A més, també ajuda a comprendre quins són els possibles factors que influeixen en aquesta dinàmica.

Finalment, cal destacar el valor teòric de la investigació. Aquesta, tot i ubicar-se en una realitat educativa i institucional específica, pot interessar a altres institucions de característiques similars, les quals pot derivar en un canvi o reestructuració de la concepció teòrica de l'educació emocional, generant així una nova perspectiva institucional d'altres centres educatius propers.

3. Marc normatiu

En el present apartat es fa un recull de les diferents lleis en les quals s'emmarca la investigació presentada. S'ha decidit presentar les lleis segons la seva implicació i influència en les altres. Això vol dir que, primerament, es presenta la llei europea, seguidament la llei estatal espanyola, i darrerament, la llei de la Generalitat de Catalunya. També en aquesta línia, s'han volgut introduir visions de lleis educatives anteriors per oferir una perspectiva àmplia del procés i evolució de la terminologia cercada.

L'educació emocional no sempre ha format part dels eixos vertebradors de les lleis educatives espanyoles o catalanes. Tanmateix, darrerament aquesta terminologia es troba més present. A l'actual apartat es vol evidenciar aquesta presència progressiva i es vol demostrar el grau d'aparició i rellevància que ocupa.

A escala europea, en el darrer marc estratègic (European Union, 2021) es subratlla que la comunitat educativa, específicament els professionals dels centres educatius formals, no només han de cobrir i responsabilitzar-se del rendiment acadèmic, sinó també de l'assistència emocional i social de l'alumnat. Així com l'articulació permanent amb serveis socials. També en aquesta línia, a la declaració Osnabrück de la UE (García Muñoz, 2021), es pacta la presència de l'educació emocional com a un eix continu a les etapes d'educació obligatòria i postobligatòria, amb l'objectiu d'humanitzar les relacions socioeducatives i minimitzar els trastorns mentals i derivats.

En l'àmbit estatal, a la llei orgànica 2/2006, a l'article 4, referent a l'ensenyança bàsica, esmenta la necessitat de plasmar propòsits orientats al desenvolupament personal, així com el desenvolupament social, sempre tenint en compte la posterior adaptació a la societat adulta. Confirmant així la necessitat d'ubicar l'educació emocional a les diferents etapes educatives per la seva implicació a les fases ja establertes. En aquesta línia, a la LOMCE, al reial decret 126/2012 en el currículum concret de l'etapa d'educació primària, especifica que aquesta ha de desenvolupar capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i de la relació amb les altres persones. Tot i no especificar l'educació emocional com a tal, es pot intuir la seva presència en els aprenentatges que la constitueixen. També en aquesta llei educativa estatal, al reial decret 108/2014 subratlla la importància dels criteris d'avaluació, els quals han de reconèixer i representar les emocions i la capacitat de reconèixer els sentiments propis i de les altres persones.

Al BOE (Ministerio de educación cultura y deporte, 2022), específicament al reial decret 2017/2022 del 29 de març, i fent referència a l'Educació Secundària Obligatòria (ESO), s'assenyala que l'educació emocional haurà de treballar-se des de totes les assignatures. També, a continuació quan es citen els principis pedagògics que han de fonamentar l'etapa educativa comentada, exposa que els cicles educatius que la configuren hauran d'adaptar els continguts didàctics amb l'objectiu de desenvolupar habilitats socials i emocionals, estretament relacionats amb la convivència i el treball en equip. Finalment, i amb un lligam legislatiu amb la LOMLOE, també es remarquen competències bàsiques que s'han d'ubicar a les diferents etapes educatives, com per exemple la competència personal, social i l'aprendre a aprendre, la qual fa referència a cultivar el benestar físic, mental i emocional de l'alumnat.

El Parlament de Catalunya (Generalitat de Catalunya, 2009), específicament a la llei 12/2009 del 10 de juliol, als principis rectors del sistema educatiu, es subratlla que el sistema en qüestió es regeix en certs principis específics. El primer a mostrar-se fa referència a la formació integral de capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials de l'alumnat. Confirmant així la compartida opinió i visió respecte a l'evidència en la presència de l'educació emocional en qualsevol decisió pedagògica.

Finalment, a Catalunya, pel que fa la LEC 12/2009, a l'Article 19, quan fa referència als principis pedagògics, assenyala la necessitat de posar especial atenció a l'educació emocional, els valors i a la potenciació d'aprenentatges significatius. També en aquesta línia, al Decret 181/2008 (Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2008), que emmarca la segona etapa d'educació infantil, a l'Article 2, referent a la finalitat de l'etapa educativa, s'exposa: "la finalitat és contribuir al desenvolupament emocional i afectiu, físic i motor, social i cognitiu dels infants, proporcionant-los un clima i entorn de confiança on se sentin acollits i amb expectatives d'aprenentatge (...)" (p. 68257).

Pel que fa a l'educació primària, al Decret 119/2015 (Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2015), de 23 de juny, dins la dimensió de salut i equilibri personal, es pot trobar la competència 8, la qual fa referència a l'educació emocional com a un contingut clau per a dur a terme la dimensió esmentada. També, dins de l'apartat de continguts i criteris d'avaluació de l'etapa, s'esmenta la necessitat d'avaluar la identificació de les emocions i sentiments propis. Així com també, desenvolupar competències estretament relacionades amb l'educació emocional, com per exemple: l'autonomia, autenticitat i resiliència.

En quant a l'etapa d'educació secundària, al Decret 187/2015, de 25 d'agost, a l'Article 3, envers els objectius de l'etapa educativa, expressa: "Enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i amb la relació amb els altres, i rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre els conflictes pacíficament." (p. 3/305). Evidenciant així, la voluntat de treballar capacitats personals estretament relacionades amb l'educació emocional. També, a l'Article 8, referent als continguts clau, es presenta la intencionalitat de fomentar i assolir elements transversals relacionats amb els àmbits personals i socials.

Per a concloure, el repàs normatiu realitzat mostra com totes les lleis presentades fan referència a l'educació emocional com un eix transversal i vertebrador de les institucions educatives. Així doncs, aquestes demostren la importància d'assegurar un assoliment adequat de l'educació emocional i els aspectes que se'n deriven d'aquesta. Per tant, queda palès que aquesta competència ha d'estar present a les diferents etapes educatives i des de les diferents perspectives governamentals. Durant la present investigació es vol analitzar si realment s'estan aplicant totes les competències esmentades durant el marc normatiu. I si no és així, contribuir a mesura del possible, a conèixer quins són els factors que dificulten el procés segons l'etapa educativa.

4. Marc teòric

A través d'una recerca exhaustiva, en aquest apartat es vol aconseguir fer un recull de les diferents visions teòriques, d'autors i autores amb rellevància i rigor acadèmic, dels principals conceptes i coneixements relacionats amb la investigació.

Per fer-ho, ha calgut fer una revisió bibliogràfica i per això mateix, s'inicia l'apartat explicant els criteris de cerca seguits així com el sistema de recerca utilitzat per a poder construir el present marc teòric. Tot seguit, es desenvolupa el marc teòric pròpiament dit definint els conceptes més rellevants que apareixen al mapa conceptual, contraposant opinions i aportant la visió acadèmica i teòrica d'aquests. A l'inici d'aquest es presenta un mapa conceptual, el qual té com a objectiu ubicar alguns dels conceptes que fonamenten i contextualitzen la investigació i, a partir dels quals s'ha estructurat i organitzat el marc teòric. Finalment, es reflexiona sobre els aspectes ètics i la implicació socioeducativa de la investigació.

Criteris de recerca i espais web

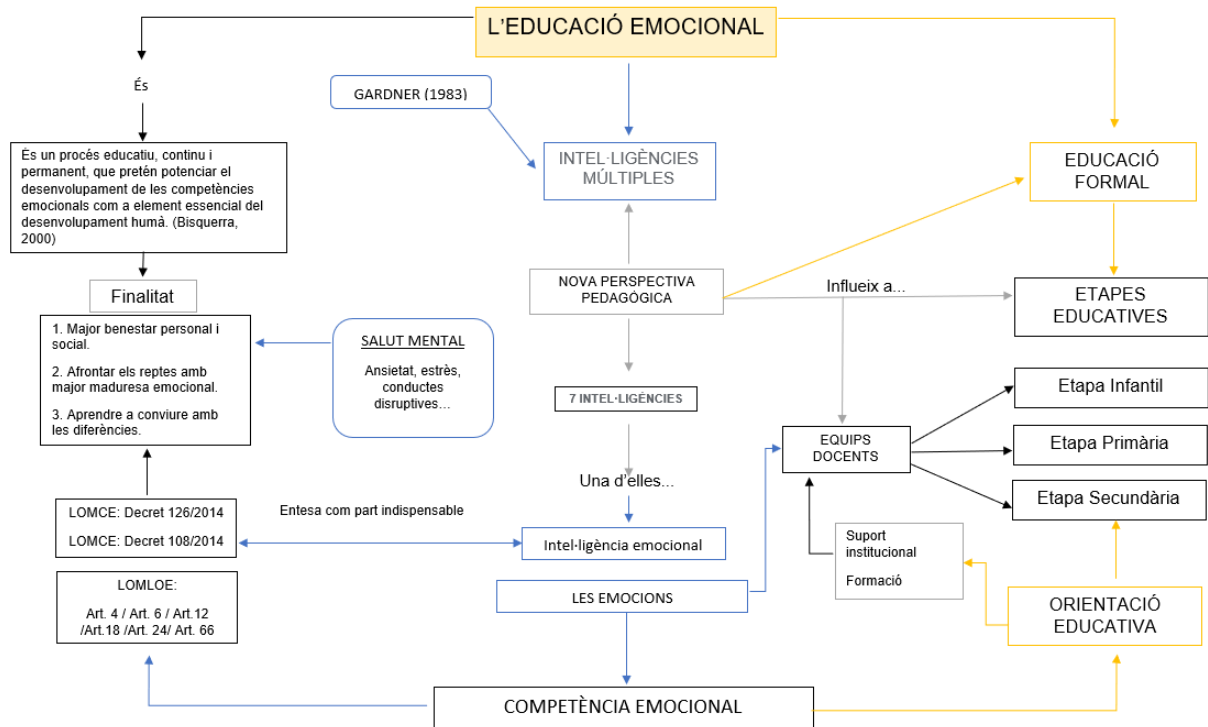
Per a dur a terme el marc teòric, abans s'ha hagut de fer una recerca intensa en espais web acadèmics i biblioteques on a poder investigar i recollir la informació més útil i actualitzada envers l'educació emocional i els conceptes que se'n deriven. A continuació es presenten alguns dels espais més usats:

- Buscador de la UOC.
- Buscador Acadèmic de Google.
- Dialnet.
- Redalyc.
- Biblioteca digital (UAB).

En aquests espais s'ha volgut seguir un mateix criteri per aconseguir recopilar el màxim de material possible i amb el màxim rigor. Així doncs, s'han cercat investigacions, estudis, llibres, i materials acadèmics tan actualitzats com sigui possible i amb una visió la més heterogènia possible, per així aconseguir ampliar les perspectives i augmentar la qualitat del bloc teòric. Aquest ha estat configurat amb els següents conceptes clau: les intel·ligències múltiples, la competència emocional, l'educació emocional, l'educació formal i les etapes educatives.

A partir d'aquests mots clau, i la cerca i la lectura dels principals articles trobats, s'ha establert un mapa conceptual (figura 1), relacionant els diferents conceptes per tal de realitzar un marc teòric cohesionat i coherent. El mapa conceptual també ha servit per identificar nous criteris de cerca i ampliar la selecció de bibliografia necessària.

Figura 1. Fonamentació teòrica amb relació a l'educació emocional.



Font: Elaboració pròpia.

A partir de la visualització d'aquestes relacions entre idees i conceptes clau, s'ha elaborat el marc teòric que es presenta a continuació.

4.1. De les intel·ligències múltiples a la importància de la intel·ligència emocional

Autors com Charles Darwin (1809-1882) o William James (1842-1910), citat per Goleman (1995) ja plantejaven les emocions com a una competència inherent a l'esser humà. No obstant, fins fa no gaire no s'ha vinculat estretament amb l'educació. Gràcies a les intel·ligències múltiples, presentades per Howard Gardner l'any 1983, citat per Mercadé (1995), l'educació emocional va prendre certa rellevància en el món educatiu. Tanmateix, el primer article científic d'intel·ligència emocional és presentat uns anys més tard per Salovey i John Mayer l'any 1990. L'any 1997, el reformulen Mayer i Salovey, i en aquest model, s'estructura la intel·ligència emocional des de la derivació de quatre

branques interrelacionades: percepció emocional, facilitació emocional del pensament, comprensió emocional i regulació emocional (Fernandez-Berrocal i Extremera, 2005).

Howard Gardner, el 1983 va presentar una nova teoria enfocada a una nova classificació per comprendre els diferents models d'enteniment. L'autor assenyalava que la intel·ligència no era un conjunt unitari, sinó que la constituïen un grup de diferents capacitats: lingüístic-verbal, lògic-matemàtica, aparença-espacial, musical, corporal-cinestèsica, intrapersonal, interpersonal i naturalista (Mercadé, 1995). El mateix Gardner al 2001, va fer referència a la necessitat de continuar estructurant noves alternatives, noves mirades, ja que, com també defensava Zygmunt Bauman, la societat és líquida i dinàmica i està en constant canvi (Macías, 2002).

En aquest context, Gardner ja presentava la intel·ligència emocional com un eix transversal a les possibilitats d'intel·ligència que ell plantejava (Fernandez-Berrocal i Extremera, 2005). En aquesta línia, i amb sintonia al plantejament de Gardner, Goleman (1995) exposa que la intel·ligència emocional permet a les persones prendre consciència de les emocions, de les motivacions personals o dels interessos individuals, entre altres factors. Però, més important encara, permet projectar aquesta visió emocional a les vides de les altres persones. És per això, i així ho defensa Goleman, que la intel·ligència emocional no és una perspectiva nova, sinó una visió que hem tingut a l'era moderna, la qual evidencia la necessitat de traslladar-la a l'educació, per la seva implicació i rellevància social. Altres autors com Toribio (2019) citat per l'Institut Europeu d'Innovació en Intel·ligència emocional, defineix la intel·ligència emocional com a:

El conjunt d'habilitats i competències, amb les quals percebem, identifiquem, processem, etiquetem, expressem, usem i regulem la informació afectiva – emocional que prové de nosaltres mateixes com de les altres persones del nostre entorn, comportant un creixement personal a posteriori (p. 8).

4.2. La competència emocional

Bisquerra (2000) defineix la competència educativa com el conjunt de comportaments socioafectius i habilitats cognoscitives, psicològiques, sensorials i motores que permeten dur a terme una activitat, funció o conducta. Així doncs, si s'entén la competència com el conjunt dels factors ja comentats, l'emoció ha de trobar-se implícita a aquesta. Bisquerra (2000) fa referència a la competència emocional com un element essencial del desenvolupament humà, amb la intenció de capacitar per la vida i assolir un nivell de benestar emocional elevat. També, Bisquerra i Pérez (2007) redefeixen el concepte afegint-hi que cal obtenir un aprenentatge significatiu i profund de les competències bàsiques per a comprendre-les i beneficiar-se d'elles. Així doncs, presenten el model pentagonal de la competència emocional per a facilitar la comprensió:

Figura 2: Model pentagonal de competències emocionals.



Font: Bisquerra i Pérez-Escoda (2007, p.70).

Actualment, l'aprenentatge per competències està a l'ordre del dia. Tot i això, encara està en procés d'elaboració i modificació constant, a mesura que es va coneixent la magnitud d'aquesta nova categorització. Bisquerra (2009) fa referència a la competència emocional com un aspecte transversal que ocupa un sentit global dins de cada decisió pedagògica, a qualsevol de les etapes. Si s'entén l'aprenentatge per competències com a una aproximació conceptual al benestar integral de l'alumnat, sens dubte la competència emocional hi ha de tenir un paper protagonista.

Tanmateix, a hores d'ara a les institucions educatives es configura des d'una perspectiva difosa, poc clara (Bisquerra i Pérez, 2007). De fet, pel que ja s'ha comentat, la competència emocional hauria de trobar-se immersa en totes les matèries i dimensions, des d'una perspectiva transversal. Però, com ja es confia i es dona per fet, l'aplicació de

l'emoció a totes les matèries per part de l'equip docent, acaba prenent un paper secundari i desestructurat, sense rumb (Pérez i Filella, 2019). Aquesta perspectiva fa que la prioritització de les tasques es vegi condicionada i es posicionin algunes necessitats teòriques per davant de la competència emocional.

No obstant, sí que és cert que hi ha autors que afirmen que en els darrers anys ha començat a prendre més força la competència emocional a les institucions educatives, com per exemple Bisquerra (2007), Pérez-Escoda (2018) o Renom (2007). Malgrat tot, aquesta és protagonista únicament a algunes intervencions, activitats o programes específics per a respondre una demanda o necessitat social. Així doncs, aquesta encara s'enfoca des d'una mirada superficial i poc profunda (Sáenz López i Medina Medel, 2021).

4.3. L'educació emocional

El nucli de la present investigació es basa en l'educació emocional. Com bé s'ha comentat anteriorment, l'educació emocional no és un concepte nou, el qual s'està intentant incorporar a l'educació, sinó que aquest ja era inherent a les relacions socials. Per tant, a algunes de les dinàmiques educatives ja les configuraven amb educació emocional, tot i no ser prioritària o desconeixent els seus beneficis (Goleman, 1995).

Renom (2007) concep l'educació emocional com una eina per a conviure amb més eines, reestablir les conductes socials emocionalment potents, combatre situacions d'adversitat en un futur, millorar els mitjans de comunicació o per minimitzar els comportaments de risc. Quelcom que engloba la conducta social, característiques bàsiques del desenvolupament humà.

També en aquesta línia, Bisquerra (2016) defineix l'educació emocional com:

Un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com a element essencial del desenvolupament humà, a fi de capacitar per a la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social (p.13).

Com es pot intuir, aquest autor presenta la necessitat de comprendre l'educació emocional com un procés continu i permanent, i inherent a la conducta social.

L'educació emocional, i més en un context d'instabilitat i crisi com el que es viu actualment, pren un protagonisme determinant per aconseguir una salut mental i emocional forta, la qual permeti a les noves generacions enfocar el procés vital amb

eines que les converteixi en persones resilientes i capaces de superar adversitats (Pérez i Filella, 2019). Cal construir un sentit col·lectiu de tota la comunitat educativa al respecte. Perquè, ara per ara, només s'observen accions i activitats anecdòtiques sense pretensió institucional, organitzativa o estatal. Aquesta visió pedagògica que acompanya a l'educació emocional és massa superficial i es reflecteix a l'hora de dur a terme activitats derivades d'aquesta, on els equips docents no prenen plena atenció, les institucions prioritzen altres obligacions acadèmiques i no es focalitza l'atenció i recursos necessaris per dur-ho a terme (Sandoval i López, 2017).

4.4. El paper de l'educació emocional a l'educació formal

Des de fa anys l'educació emocional forma part de l'esquema conceptual de l'educació formal, ja que es creu que és un factor determinant per a assolir els diferents objectius institucionals i de l'administració pública. Malgrat tot, no sempre és fàcil veure la implicació directa d'aquesta i, sovint, es troba difuminada segons la institució, la naturalesa d'aquesta, el tipus d'alumnat que la conformen o els objectius individuals imposats pels equips docents. En aquest sentit, Bisquerra (2002) exposa diferents conseqüències que acompanyen a l'aplicació de l'educació emocional a les institucions formals:

- Millora del clima i de les relacions inter/intrapersonals.
- Augment de la motivació de l'alumne.
- Enfortiment de la confiança.
- Impuls de l'aprenentatge col·laboratiu i de la participació.
- Adquisició d'estratègies i tècniques per a la gestió del conflicte.
- Desenvolupament de la responsabilitat social en els alumnes.

Per tant, és innegable la necessitat de focalitzar l'educació emocional a l'epicentre de les noves competències socioeducatives a les institucions formals.

És important destacar, no obstant, que també existeixen altres punts de vista. Veiem, per exemple, el que planteja Garcia (2012), que fa referència a "l'escola antiemocional". Aquesta exposa la necessitat de diferenciar entre el pensament racional i l'emocional, oferint al primer concepte un alt grau d'objectivitat i fàcil avaluació. I, per altra banda, en el segon s'atorga un procés de subjectivitat difícil de valorar. Ho justifiquen amb el lligam històric del pensament lògic i matemàtic que sempre ha acompanyat a la influència grega.

Com a resposta a la idea de l'escola antiemocional, Pérez i Redondo (2006) discrepen en referència a l'opinió exposada anteriorment, justificant que qualsevol resposta que elabori l'alumnat, sigui de naturalesa matemàtica o racional, tal com defineix l'escola antiemocional, parteix d'un context emocional pel simple fet de respondre-ho una persona, la qual l'acompanyen factors contextuais, personals i emocionals a l'hora de respondre. Per tant, és una evidència que cal focalitzar l'atenció en minimitzar la influència d'aquests factors per a millorar un procés clàssic de l'educació formal com és la causa-efecte de qualsevol moment d'avaluació.

4.5. Les etapes educatives i l'educació emocional

Seguint amb l'estructura del marc teòric, és important oferir una visió més concreta de l'aparició o rellevància que existeix a les diferents etapes educatives de l'educació formal. Autors més anomenats durant aquest apartat, com per exemple Bisquerra (2002, 2017) o Pérez-Escoda (2018), recullen informació acurada de les etapes infantil i primària, i no tant de l'etapa secundària.

Bisquerra (2002) presenta que existeixen tres tipus de programes vinculats a l'educació emocional: programes preventius (feines i intervencions cognitives dels 0 als 5 anys), programes de desenvolupament personal (habilitats socials, habilitats per la vida, el treball intrapersonal, entre altres), i els programes d'educació emocional (intervenció psicopedagògica al llarg de l'escolaritat).

També Bisquerra (2017) fa referència al paper dels equips docents segons l'etapa educativa i la formació que han de tenir per a dur a terme programes com els comentats anteriorment. Per a assegurar-ne un grau de qualitat concret, cal que el professorat passi per tres fases, sigui quina sigui la seva etapa educativa: sensibilització, formació i implementació.

D'altra banda, Renom (2007) fa especial referència als equips docents de l'etapa primària (6-12 anys), ja que és una etapa on el joc individual passa a un segon pla i els jocs o treballs col·laboratius prenen un protagonisme rellevant. És per això que l'autor afirma que cal formar al professorat perquè sigui conscient del canvi, pel fet que la mateixa interacció entre alumnes promou que l'educació emocional, la interpersonalitat, la intrapersonalitat, el reconeixement d'emocions pròpies i dels altres sigui l'eix vertebral de les òptimes relacions i millorin així l'experiència educativa.

Així, la formació dels equips docents cada cop està més encarada a l'educació emocional. Els darrers anys existeix certa tendència dels equips directius per a formar i contractar docents els quals tinguin un alt nivell de coneixement emocional, per assegurar i mantenir un clima adequat a les aules (Barrientos et al., 2019). Pérez-Escoda et al. (2018) afirmen que existeix la necessitat de formar emocionalment tots els equips docents, de totes les etapes educatives dels diferents contextos institucionals, ja que aquesta competència ofereix una nova perspectiva institucional a la problemàtica derivada del clima comunitari del centre. Finalment, Ulloa et al (2016), citat per Barrientos et al. (2019), assenyala que qualsevol tasca docent la qual impliqui gestió de l'aula, ha de ser acompanyada per una competència emocional contundent. Així doncs, els docents, per la seva pràctica professional es troben immersos en processos socioeducatius, on les emocions i la seva educació pren un significat prioritari.

En un altre sentit a destacar també, és que existeix un ampli recull d'investigacions recents que fa referència als beneficis que promou l'educació emocional segons les etapes educatives. Com a exemple, Jiménez (2015) a través d'una intervenció a l'aula, demostra com l'aplicació conscient i programada de l'educació emocional promou que les relacions socioeducatives millorin significativament. Creant així que l'alumnat es mostri més motivat durant les classes i pugui augmentar el seu aprenentatge. També, Bisquerra (2009) citant a Güel i Muñoz (2010), demostra que la presentació de conceptes com autoestima, autoconcepte, benestar emocional o empatia, i el treball que se'n deriva, ha promogut una disminució de casos d'assetjament escolar a l'etapa primària. I, finalment, Extremera i Fernández-Berrocal (2003), citat per Comas (2020), el qual demostra que l'alumnat de l'etapa secundària amb major competència emocional es mostra més capaç de donar resposta a esdeveniments sensibles a ser traumàtics o irritants, emocionalment parlant.

4.6. Aportació a la societat i a l'ètica professional

Al llarg del marc normatiu i del marc teòric, s'ha pogut observar com hi ha una àmplia preocupació per l'educació emocional des de totes les perspectives, tant des de l'administració pública, com des dels referents educatius o de la mateixa Unió Europea. No obstant, gairebé totes les investigacions consultades ofereixen una visió àmplia del concepte sense entrar en casos pràctics, oferint pinzellades generals i sense contextualitzar. Amb la present investigació es vol aconseguir oferir una visió transversal personalitzada d'un centre educatiu formal en concret i amb ell, les característiques de les tres etapes educatives, la formació i implicació dels equips docents, les activitats i la visió transversal respecte a l'educació emocional. Així doncs, gràcies a aquesta investigació, es vol investigar el plantejament transversal de l'educació emocional per a comprendre quins són els factors que fomenten una visió diferenciada a les diferents etapes, les limitacions, les oportunitats, la formació del professorat al respecte, entre altres. En conclusió, amb aquest estudi, es vol demostrar que les competències de l'educació emocional presentades per Bisquerra (2017) no comparteixen la mateixa visió institucional a les diferents etapes, i cercar perquè quelcom passa. Així doncs, es vol aconseguir oferir una visió àmplia del projecte emocional institucional, focalitzant l'atenció en els factors que dificulten el projecte comunitari.

Com a qualsevol investigació educativa, el codi ètic és un factor important per assegurar-ne la qualitat d'aquesta. És per això, que com assenyala Sañudo (2006), cal referenciar curosament tots i totes les autores les quals es fa un aprofitament de les seves investigacions i articles. També, cal presentar un document de conformitat als participants de la investigació, oferir els resultats a la institució protagonista i assegurar el seu coneixement respecte a l'estudi realitzat.

Adjunt amb el qüestionari i l'entrevista, s'ha ofert document de consentiment informat, on s'ha explicat el funcionament de l'instrument i les condicions que l'acompanyen. Evidentment, l'anonimització de les dades és un factor a destacar per assegurar la qualitat de la investigació i protegir als participants. Pel que fa a les dades, s'evita la falsificació i manipulació de les dades, ja qu s'explica conscientment el funcionament d'investigació, els instruments usats i s'informa de tot el procés als participants. També, es creu necessari assegurar un alt nivell de citació pel que fa les referències teòriques per respectar les normes d'autoria, evitant el plagi i seguint al peu de la lletra les normes derivades.

Finalment, tal com també comenta Sañudo (2006), és rellevant conèixer quina és la naturalesa de la investigació i de la persona investigadora, la qual és en aquest cas inexperta i no pot assegurar-ne la qualitat total del procés d'investigació. Tanmateix, se segueix el codi ètic amb la màxima rigidesa i sempre es plasmen els resultats tal com són, siguin aquests coincidents amb altres investigacions o no.

5. Plantejament del problema

Tal com s'ha pogut veure al marc teòric, diversos autors fan referència al factor emocional com a un factor determinant per a conèixer l'alumnat, les seves necessitats i detectar les seves motivacions per aconseguir la màxima atenció durant els moments educatius i didàctics. Bar-On (2014, citat a Natalí, 2020) exposa que les competències emocionals i les vivències relacionades amb aquestes, tenen un efecte determinant en com es respon a aquelles interaccions socioambientals, i que, per tant, tenen una influència directa en la nostra manera d'aprendre. Evidenciant així que, l'educació emocional ha de tenir un paper central en l'educació obligatòria, a totes les etapes educatives, i no sempre és així.

Així doncs, tenint en compte la repercussió i impacte d'un fenomen tan present a les realitats educatives, s'ha considerat pertinent investigar-ho, ja que una de les funcions dels psicopedagogs/es ha d'estar encarada a la millora de l'experiència educativa i acadèmica de l'alumnat. Tal com comenta Bisquerra (2003), és de vital importància que les esferes socioeducatives comencin a investigar i ubicar a l'epicentre de la investigació pedagògica a l'educació emocional, perquè la demanda social al respecte és imminent.

Concretament, la present investigació està orientada a conèixer quina és la presència de l'educació emocional a les diferents etapes de l'educació obligatòria d'un centre educatiu formal en concret. D'aquesta manera, es vol oferir una visió transversal, ja que s'investigarà l'enfocament dels equips de coordinació i equips docents en referència a l'educació emocional des de la segona etapa de l'educació infantil, passant per l'educació primària, fins al darrer curs de l'ESO, a l'Escola Avenç de St. Cugat del Vallès. I així, poder donar resposta a algunes de les preguntes que fonamenten la investigació:

1. Com es planteja l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç de St. Cugat del Vallès?
2. Estan suficient ben formats els equips docents de les diferents etapes educatives respecte a l'educació emocional?

La recerca és un estudi de cas únic amb una metodologia mixta, on a través d'entrevistes semiestructurades a les coordinadores de cicle i qüestionaris a les tutores i tutors dels diferents grups-classe, s'ha volgut comparar el nivell de formació, la presència de l'educació emocional als plantejaments pedagògics i l'evolució d'aquest fenomen durant el seguiment de les etapes.

5.1.Objectius

Taula 1. Relació preguntes d'investigació-objectiu general i objectius específics

Pregunta d'investigació	Objectiu general	Objectius específics
1.Com es planteja l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès?	1.Analitzar el plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès.	1.1.Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.
2.Estan suficient ben formats els equips docents de les diferents etapes educatives respecte a l'educació emocional?		1.2.Conèixer els objectius de cada etapa educativa respecte a l'educació emocional.
		1.3. Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.
		1.4.Analitzar la formació docent amb relació a l'educació emocional a les diferents etapes educatives.

Font: Elaboració pròpia.

5.2. Hipòtesi

L'educació emocional té un paper determinant en el procés d'ensenyament – aprenentatge i les persones que hi participen en aquest procés tenen una gran influència en la praxi educativa relacionada. De fet, Dueñas (2002) assenyala la importància i rellevància de la convivència dins i fora l'esfera educativa per assegurar confeccionar un espai adequat per l'òptima praxi psicopedagògica. En aquesta línia, també Durlak et al. (2015) fan referència a l'obligació de les institucions a oferir una nova perspectiva d'educació emocional a totes les etapes educatives d'una institució, ja que a cada una d'elles existeixen valors, competències, problemàtiques i característiques, que necessiten especial atenció dels agents vinculats directament i indirectament a la institució. Dit això, la hipòtesi plantejada a l'actual investigació és la següent:

Tot i saber que les institucions educatives coneixen la importància de l'educació emocional a les diferents etapes educatives, es creu que a l'Escola Avenç hi haurà una desvinculació progressiva en el plantejament de l'educació emocional segons l'etapa educativa, l'exigència temporal per acabar un temari a temps, la formació específica dels equips docents, la qual els darrers anys s'ha reduït a un màster d'especialitat, o la mateixa essència del desenvolupament de l'alumnat, promourà que la visió de l'equip docent i les coordinacions prioritzin altres aspectes educatius i es desvinculin de l'educació emocional. Aquests fets generaran que l'educació emocional perdi força i presència segons l'etapa educativa. També, lligant-ho amb aquesta idea, els equips docents vinculats a les diferents etapes educatives, rebran diferents formacions i orientacions pedagògiques segons les etapes, evidenciant així una desvinculació progressiva des de l'educació infantil, on l'educació emocional té un alt grau de presència, fins a l'ESO, sent l'etapa on l'educació emocional té menys presència. Aquest fet, com ja s'ha comentat anteriorment, es generarà per la presència de variables canviants segons l'etapa educativa la qual es tracti. Variables com: l'exigència acadèmica, el volum de contingut, l'inici de l'adolescència o la delegació de responsabilitat respecte a l'educació emocional, influeix en el plantejament del concepte esmentat segons l'etapa educativa.

6. Marc metodològic

Amb l'objectiu d'esclarir i oferir una visió transversal de la present investigació, es presenten les accions dutes a terme i les diferents fases que confeccionen la investigació. També, es mostra quin enfocament metodològic ha seguit la mateixa en cada una de les fases, i el disseny que l'ha vertebrat.

6.1. Disseny de la investigació

Per a donar resposta als objectius plantejats, s'ubica la investigació des d'un paradigma interpretatiu. Es planteja un estudi de cas únic on s'han recollit les dades a través d'un mètode mixt, en base a dos instruments. Per una banda, entrevistes a les coordinacions de cada etapa educativa, on el disseny d'aquesta és semiestructurada i amb preguntes directes, però que alhora ofereixen espai per la reflexió i el debat. I, per altra banda, qüestionaris als tutors de cada grup-classe, amb una combinació de possibles respostes, ja sigui amb escala d'interval, múltiples opcions o dicotòmiques. És a dir, es fa ús d'un mètode mixt, seguint un procediment concurrent. Per tant, es duen a terme de manera simultània.

La investigació s'emmarca dins d'un paradigma interpretatiu, el qual té com a objectiu descriure i comprendre una realitat en específic, sense voluntat de generalitzar. Aquesta, vol conèixer i interpretar una realitat institucional específica, amb un context específic i dinàmiques socioeducatives concretes (Schuster et al., 2013). Es volen conèixer les relacions entre variables que se'n deriven i demostrar l'efecte que generen certs aspectes de les diferents etapes educatives al sentit global institucional relacionat amb l'educació emocional. Per aquest motiu, el mètode utilitzat durant la investigació està basat en un estudi de cas únic, on s'investiga una realitat en específic, des d'una mirada interpretativa que pugui oferir conclusions amb relació a la causalitat de certes dinàmiques institucionals. Així doncs, és un estudi de cas intrínsec, ja que parteix de l'anàlisi per a la interpretació i comprensió d'un cas en concret, ja que aquest és interessant per si mateix (Rodríguez-Gómez, 2018).

Tanmateix, la present investigació desitja oferir l'anàlisi d'una realitat institucional per a incentivar el debat envers la presència de l'educació emocional en altres institucions. En aquesta línia, Durant (2002), citat per Rodríguez-Gómez (2018), assenyala l'especial capacitat d'analitzar de manera intensiva i profunda la relació entre certs fenòmens específics, en un context específic, com a una tendència del mètode de cas únic. I que

aquesta capacitat pot ser capaç d'ajudar a millorar la visió científica relacionada amb la problemàtica d'investigació.

En conclusió, a l'hora de recollir les dades i analitzar-les, s'ha decidit enfocar-ho des d'una perspectiva mixta concurrent, la mateixa és vertebrada per entrevistes i qüestionaris a diferents destinataris, els quals han estat elegits per la seva figura i influència professional. S'ha decidit fer ús del mètode mixt concurrent per la seva flexibilitat, capacitat d'adaptació i l'oportunitat de correlacionar i connectar les diferents dades obtingudes (Rodríguez-Gómez, 2018). A més, Valero (2018) especifica la necessitat de fer ús d'un mètode mixt per la seva capacitat d'immersió contextual des d'una mirada holística. També, Pereira Pérez (2011) presenta els dissenys de mètode mixt com una opció de màxima immersió en els estudis de cas, per la seva personalització del procés i combinació d'elements d'investigació, els quals promouen un equilibri sostenible entre elements a investigar, relacionats amb el context immediat, junt amb la influència controlada dels resultats per part de la persona investigadora.

6.2. Temporització

A continuació, es presenta la planificació (taula 2), on es pot observar la temporització de les diferents fases del procés d'investigació, la recollida de dades, el buidatge, l'anàlisi i les conclusions.

Taula 2. Cronograma del procés d'investigació.

FASE	25/04 al 01/05	02/05 al 08/05	09/05 al 15/05	16/05 al 19/05
Administració dels qüestionaris als tutors/es				
Realització de les entrevistes als coordinadors/es de cycle.				
Transcripció de qüestionaris i entrevistes.				
Anàlisi de resultats i conclusions.				

Font: Elaboració pròpia.

6.3. Context

La investigació s'emmarca en un context en específic, a l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès. L'Escola Avenç (<https://escolaavenc.cat/>), va ser creada el 1978 i és una escola concertada. A la seva pàgina web es defineix com: una escola laica, catalana i plural. En aquesta línia, presenta cinc eixos vertebradors els quals ajuden a entendre la seva essència institucional: Cultura i valors, sostenibilitat, orientació personal i acadèmica, innovació i plurilingüisme. Pel que fa al Projecte Educatiu de Centre (PEC), presenta els següents valors i conceptes com els eixos vertebradors de la institució: La cooperació, el lideratge i l'adaptació pedagògica del centre a les necessitats de l'entorn, des d'una escala global. Es defineix com un centre educatiu que treballa des de la comunicació i l'esperit crític amb un seguiment tutorial personalitzat i col·lectiu, de totes les persones implicades en el procés educatiu de l'alumnat. L'Escola Avenç, forma part de la Fundació Collserola (<https://www.fundaciocollserola.cat/>), la qual compta amb tres escoles, entre elles la presentada. La Fundació Collserola té cobertes les diferents necessitats socioeducatives que poden necessitar les diferents escoles que la conformen, com per exemple: Servei de menjadors, serveis de lleure, serveis psicològics i didàctics, suport logístic informàtic, etcètera. D'aquesta manera, es configura un sistema de retroalimentació entre les diferents parts i institucions educatives, la qual promou una coordinació i innovació constant. I aquest factor, és determinant, ja que els resultats de la investigació poden generar un impacte més enllà de la institució investigada. Les diferents institucions que conformen la fundació comparteixen un perfil d'alumnat homogeneïtzat, el qual parteix d'unes característiques socioculturals similars. És un centre educatiu formal concertat que concep grups educatius des de l'etapa infantil (P3) fins a secundària (4t d'ESO). Cada curs té tres línies de classes i equips docents que es configuren segons l'etapa i els cicles educatius. Dins de cada etapa es divideixen els equips docents segons els cicles educatius. Per a facilitar la comprensió s'ha adjuntat una taula – resum (annex 1).

Pel que fa al context, l'Escola Avenç s'ubica a la part alta de Sant Cugat del Vallès, en un espai verd i privilegiat del Camí de les aigües, a Collserola. Tanmateix, l'accés a la institució ja ofereix una perspectiva clara de la tipologia d'alumnat que s'hi troba, ja que aquest accés es troba limitat per únicament una carretera, la qual només és possible accedir-hi a través de transport privat. Si més no, també es pot accedir caminant, sempre que es visqui a prop, perquè si no és així el temps que s'ha de dedicar per arribar-hi és massa elevat. Així doncs, de manera indirecta, el perfil d'alumnat que accedeix a la

institució, compte amb els recursos necessaris per accedir-hi amb transport privat o conviu en el context més immediat, el qual és característic per la seva homogeneïtzació i nivell socioeconòmic, elevat. Per tant, a les aproximacions de l'Escola Avenç no existeix un gran nombre de serveis. Simplement, és un espai envoltat de naturalesa, amb unes condicions naturals i espacials úniques, que es veu limitat pel seu accés.

Finalment, cal assenyalar que s'ha escollit l'actual context per dues raons. Per una banda, per la capacitat institucional de donar resposta als objectius de la investigació, ja que compten amb diferents etapes educatives, i alhora, és un centre equivalent a altres similars de Catalunya. I per altra banda, per l'aproximació i conveniència de l'autor de la present investigació, ja que hi treballa com a pedagog.

6.4. Mostra i participants

El tipus de mostreig utilitzat en el present estudi ha estat no probabilístic per accessibilitat. Per tant, les persones participants han estat seleccionades segons el rol professional que representen dins el context institucional i la seva vinculació directa amb les decisions preses referents a l'educació emocional. Per assegurar-ne el rigor i la màxima qualitat de la investigació, s'ha ofert la possibilitat de participar a totes les figures docents, les quals exerceixen com a tutors/es, i les coordinacions de cada un dels cicles educatius que conformen la institució educativa.

A la present investigació existeixen dues tipologies de participant. Per una banda, els tutors/es de tot el centre educatiu. I, per altra banda, les coordinacions de cada cicle educatiu, el qual s'especifica segons l'etapa educativa que formen part.

En referència als docents, el centre consta de 39 tutors-tutores, tot i que la mostra la conformen un total de 37, ja que dos no han acabat participant. D'aquests 37 que conformen la mostra, 8 són tutores de l'etapa infantil, 18 són tutores de l'etapa primària (6 per cada cicle educatiu) 11 són de l'etapa secundària (6 per cada cicle educatiu). S'ha decidit dur a terme la investigació amb els equips docents amb aquesta funció professional, ja que aquests tendeixen a assumir un rol més personalitzat amb l'alumnat i són coneixedors de primera mà dels objectius derivats de l'educació emocional. La mateixa assignatura de tutoria contempla aquesta dimensió, per això mateix s'ha escollit únicament fer partícips als tutors/es. El motiu pel qual s'ha inclòs a totes les figures tutores de l'escola, és perquè a la investigació present es vol oferir una visió transversal que contempli tots els cursos i cicles que conformen l'escola.

Com es pot visualitzar a la taula 3, referent a la formació, hi ha diverses formacions que han permès al professorat a accedir a la present professió. La formació específica de magisteri, amb un 37,8% (N=14), és la que té més representació. Seguidament, la llicenciatura o diplomatura específica amb un 24,3% (N=9), que és la segona.

Amb referència a la representació de les etapes educatives, gairebé la meitat del professorat forma part de l'etapa primària. La següent etapa amb més presència és l'etapa secundària. I finalment, l'etapa infantil és la que té menys representació, tot i que cal esmentar que el nombre de cursos també és més reduït.

Finalment, respecte a l'experiència professional com a docents, es pot veure a la taula 4 que els docents de l'escola Avenç compten amb una àmplia experiència, tot i haver-hi una gran variància en els resultats. La mitjana dels docents participants en el qüestionari és de 19,6 anys de docència.

Taula 3. Característiques de la mostra referent als docents amb funció de tutors i tutores.

Variables sociodemogràfiques	Respostes	Nombre	Percentatge
Formació	Educació infantil	7	18,9%
	Magisteri / Educació primària	14	27,8%
	Llicenciatura o diplomatura específica	9	24,3%
	Màster professorat d'Educació Secundària (CAP)	6	16,2%
	Altres	1	2,7%
	TOTAL		37
Anys de docència	0-5 anys	3	8,1%
	5-10 anys	8	21,6%
	10-20 anys	8	21,6%
	20-40 anys	18	48,6%
	TOTAL		37

Etapa educativa			
Etapa infantil	8	21,6%	
Etapa primària	18	48,6%	
Etapa secundària	11	29,7%	
TOTAL	37	100%	

Font: Elaboració pròpia.

Taula 4. Mitjana i desviació típica dels anys de docència dels participants.

Anys	Xi	Fi	F	%
0-5 anys	3	3	3	8,1%
5-10 anys	7	8	11	21,6%
10-20 anys	15	8	19	21,6%
20-40 anys	30	18	37	48,6%
Total	55	37		100%
Mitjana			19,60	
Variància			113,6	
Desviació típica			10,66	

Font: Elaboració pròpia.

Amb relació a les coordinacions, la mostra la constitueixen un total de 6 persones. Un coordinador/a per a cada cicle educatiu: Etapa infantil, primària (cicle inicial), primària (cicle mitjà), primària (cicle superior), secundària (primer cicle) i secundària (segon cicle). S'ha escollit aquesta figura per la seva coneixença, implicació i influència en la totalitat didàctica del cicle educatiu el qual es coordina amb relació a l'educació emocional. També, per la seva visió àmplia i institucional, la qual pot ajudar a oferir una visió més transversal i a donar resposta a algunes de les preguntes plantejades durant la investigació.

6.5. Instruments de recollida de dades

Els instruments usats durant la present investigació han estat configurats ad hoc segons el perfil de participant, les possibilitats d'accés i les opcions temporals. Factors que han estat determinants per desenvolupar un disseny coherent, i alhora, rigorós. Cal especificar que la investigació s'ha dut a terme dins del context natural dels participants, per tant, a l'Escola Avenç.

Així doncs, els instruments utilitzats són un qüestionari, destinat als docents tutors/es de les diferents grup-classe del centre. I també, entrevistes, les quals han estat orientades a les figures coordinadores de cada cicle de les diferents etapes educatives. A la taula 5 es pot observar la vinculació entre aquests i els objectius específics de la investigació.

Taula 5. Relació entre objectius i instruments.

Instrument	Objectiu	Participant
Entrevista semiestructurada.	OE1: Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.	Coordinadors/es.
	OE2: Conèixer els objectius de cada etapa educativa respecte a l'educació emocional.	
	OE3: Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.	
Qüestionari de preguntes tancades.	OE3: Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.	Docents tutors/es.
	OE4: Analitzar la formació docent en relació a l'educació emocional a les diferents etapes educatives.	
	OE1: Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.	

Font: Elaboració pròpia.

L'entrevista (annex 4) s'ha decidit orientar-la a les figures de coordinació de les diferents etapes educatives, pel seu càrrec i influència en la presa de decisions relacionades amb l'educació emocional. Així mateix, Vargas-Jiménez (2012) comenta que l'entrevista ha de ser entesa com una extensió d'una conversa normal on els investigadors poden estar immersos en la seva recerca sense el filtre de pressió que pot rebre l'entrevistat. Aquest fet promou que la informació extreta pugui ser de major qualitat i oferir una perspectiva més àmplia i natural de les impressions. En aquest cas, s'ha dut a terme una tipologia d'entrevista semiestructurada prèviament, amb la intenció d'oferir un guió preestablert, el qual asseguri el dinamisme de l'entrevista i respongui directament les preguntes d'investigació i als objectius que se'n deriven. En aquesta línia, Fàbregues, Maneses i Rodríguez-Gómez (2016), comenten que les entrevistes d'aquesta tipologia són una bona opció per a comparar dades, a través d'altres instruments, com per exemple un qüestionari. L'entrevista ha estat dissenyada i orientada segons les característiques professionals que acompanyen a la naturalesa de les figures coordinadores, tal com es pot observar a la taula 3. Aquest instrument ha estat dissenyat ad hoc, però amb una influència innegable dels exemples presentats per Vargas-Jiménez (2012). Aquesta, tot i ocupar un volum temporal elevat, es considera de vital importància oferir preguntes obertes les quals promoguin la reflexió i el debat entre les figures que configuren l'entrevista (Rodríguez-Gómez, 2018). Així doncs, l'entrevista consta de 9 preguntes les quals tenen com a objectiu respondre a la formació docent respecte l'educació emocional, el nombre d'activitats dels equips docents que es coordinen, les limitacions i beneficis de l'educació emocional a l'etapa educativa que correspon, els programes educatius orientats a l'objecte d'investigació, els objectius derivats de l'educació emocional, entre altres. Amb les preguntes s'ha intentat oferir una visió àmplia de la problemàtica per tal d'extreure el màxim d'opinions possibles i poder comparar els resultats amb certa personalització, sempre intentat oferir el màxim rigor.

Amb referència al segon instrument, el qüestionari, tal com comenta Rodríguez-Gómez (2018) és l'eina idònia per a conèixer l'opinió d'un nombre elevat de persones, per la seva accessibilitat i composició asincrònica. A més, Feixas (2006) exposa la seva facilitat pel buidatge de dades i l'extracció de conclusions. També, per la seva capacitat d'oferir una resposta acurada, senzilla i objectiva d'una problemàtica, afavorint així a l'anàlisi d'una investigació educativa, la qual normalment compta amb interpretacions subjectives de l'investigador que pot esbiaixar els resultats.

El qüestionari s'ha fet servir per a investigar la perspectiva dels docents que exerceixen com a tutors/es. S'ha decidit fer servir aquest instrument per la seva capacitat

d'englobar, dins dels terminis disponibles professionals dels participants i els terminis de la mateixa investigació, 37 dels 39 docents que s'hi troben immersos en el procés de tutorització. També, cal evidenciar que la investigació vol oferir una visió transversal i global de la problemàtica, incloent-hi totes les figures professionals d'aquestes característiques que existeixen a l'Escola Avenç. S'ha dissenyat un qüestionari de 13 preguntes (annex 3), les quals tenen diferents finalitats. Per una banda, s'ha preguntat els anys d'experiència, la formació universitària o l'etapa educativa que representen, per acotar perfils unitaris i així extreure reflexions el màxim de concretes possibles (Fernández Núñez, 2006). En tot el qüestionari s'han ofert múltiples tipologies de resposta, això sí, totes tancades. Des de respostes dicotòmiques, a escales de valor, categòriques o de múltiples opcions. Aquestes han estat confeccionades segons els objectius que afecten directament als tutors/es, com per exemple: el tipus d'activitats que donen resposta a la demanda, la presència de l'educació emocional en la seva tasca professional, la formació rebuda al respecte o la seva percepció segons la presència de l'educació emocional a l'etapa educativa la qual representen.

6.6. Procés de recollida i anàlisi de dades.

Prèviament a la recollida de dades, s'ha contactat amb la directora de l'escola i la psicopedagoga, les dues figures més rellevants a l'àmbit institucional, per a informar de l'estudi i la intencionalitat d'aquest. Gràcies a aquesta trobada, l'equip directiu ha informat a les coordinacions i tutors/es de l'estudi i ha promogut gairebé la totalitat de la participació. També en aquesta línia prèvia a l'aplicació dels qüestionaris, s'han fet proves d'accés, execució i recull de les dades del qüestionari abans d'enviar-ho als equips professionals. Un cop fetes les proves i assegurat el correcte funcionament de l'eina d'investigació, s'han eliminat els resultats de les proves per no condicionar les conclusions finals.

Durant la setmana del 25 d'abril al 29 d'abril, s'ha dut a terme el contacte inicial amb les coordinacions per a explicar la intenció de la investigació i demanar la seva col·laboració. També, s'ha aprofitat el missatge per a detallar quina seria la participació dels docents i oferir instruccions pel contacte i accés del qüestionari respectiu. Finalment, s'ha ofert el consentiment informat perquè els participants gaudeixin de suficient temps per a llegir-ho i confirmar la participació en la investigació.

Posteriorment, la següent setmana, s'ha recollit les dades qualitatives. Per fer-ho, s'han dut a terme les entrevistes, les quals es van enregistrar per veu i transcriure posteriorment (veure exemple a l'annex 4). Simultàniament, i gràcies al suport de les

coordinacions, els equips docents tutors han accedit al qüestionari progressivament fins al dia 10 de maig, on es s'ha enregistrat la darrera participació.

Per tal d'assegurar-ne la màxima qualitat a l'extracció de les dades, pel que fa a les dades qualitatives derivades de les **entrevistes**, a la qual s'han fet **9 preguntes**, s'ha decidit fer una anàlisi de contingut. A la taula 6, es pot observar com s'ha dut a terme un buidatge amb un sistema inductiu, classificant les dades en categories amb l'objectiu d'agrupar les respostes segons patrons similars i estretament vinculats amb els objectius específics. Aquestes categories són les següents:

- **Categoria 1:** La competència emocional (CEM): Respostes derivades de l'opinió personal envers l'educació emocional.
 - Subcategories: Importància de l'educació emocional a l'educació, limitacions institucionals i beneficis de l'educació emocional.
- **Categoria 2:** Formació inicial docent i suport (CFORM): Respostes derivades de la formació i el suport institucional.
 - Subcategories: Especialització de la formació docent, prioritització d'altres competències i subjectivitat dels resultats de l'educació emocional.
- **Categoria 3:** Les etapes educatives (CETAP): Respostes derivades de les diferents mirades de les etapes educatives envers l'educació emocional.
 - Subcategories: L'exigència del contingut didàctic, la maduració de les diferents etapes educatives, l'estructura pedagògica de l'etapa i els programes específics d'educació emocional.
- **Categoria 4:** Implicació didàctica (CACT): Respostes derivades de les activitats i accions didàctiques relacionades amb l'educació emocional.
 - Subcategories: La influència del contingut teòric i la predisposició dels equips docents.

A mesura que avançaven les entrevistes, es van anar creant les categories per afavorir l'extracció de conclusions compartides dels protagonistes entrevistats. A continuació s'adjunta una taula per a comprendre millor les categories, els codis utilitzats i alguns exemples d'aquests.

Taula 6. Categorització i codificació de la informació clau de les entrevistes.

Categoria	Codi	Definició	Exemple
C1.Competència emocional	C1CEM	Fa referència a conceptes estretament relacionats amb el benestar emocional individual i col·lectiu i la implicació d'aquest en el procés ensenyament – aprenentatge. A més, la presència d'aquesta a la dinàmica educativa de l'etapa.	"...Hi ha un benefici evident, que és el vincle que generes amb l'alumnat. Aquest vincle ajuda molt a exigir més feina, a exigir ordre, a comprendre la seva evolució, a l'alumnat observar la seva pròpia evolució... sens dubte aquest és el benefici més gran..."
C2.Formació inicial	C2FORM	Es focalitza en les referències a les formacions, preparació professional o enfocament pedagògic de les diferents figures docents.	"...caldria més formació en la detecció de possibles símptomes o conductes que poden derivar a una situació més greu..."
C3. Etapes educatives	C3EEDU	Amb relació a la comparació de cursos, d'equips professionals o objectius de cada etapa educativa. Les limitacions d'altres cursos, els projectes transversals o el coneixement d'altres objectius relacionats.	"...A les coordinacions de primària i infantil estic convençuda que existeix més presència de l'educació emocional. És més, segur que en aquestes etapes l'educació emocional forma part de l'eix central de tot..."
C4. Implicació didàctica	C4ACT	La presència de les emocions des d'una mirada curricular i de les activitats dins de cada equip professional, etapa educativa o coordinacions.	"...Sobretot, l'exigència del contingut, les hores disponibles o les prioritzacions dels docents..."

Font: Elaboració pròpia.

Amb relació a les dades quantitatives, l'instrument va ser omplert per gairebé la totalitat dels docents amb funció de tutors/es (37/39), des del 2 de maig fins al 10 de maig, via online. En aquest **qüestionari** es presentaven **13 preguntes** que donaven resposta als conceptes clau derivats dels objectius específics, com per exemple:

- Enfocament general de l'educació emocional (P4, P5, P11, P13 i P13.1).
- L'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç (P6, P7, P8, P11 i P12).
- La formació docent i el suport institucional (P1, P9, P10 i P12).

Amb l'instrument comentat, també es va recollir informació envers les dades sociodemogràfiques que han ajudat a extreure conclusions més exactes i contextualitzades. Aquestes dades han valorat des de l'etapa educativa que actualment tutoritzen, els anys d'experiència docent o la formació que els hi va permetre accedir a la funció professional que desenvolupen. Per a facilitar la comprensió del buidatge de respostes a través del qüestionari, s'ha decidit fer ús de taules i gràfics per tal de presentar els percentatges de les respostes i mostrar visualment la coincidència o desacord de les respostes dels participants.

7. Resultats

7.1. Anàlisi dels resultats segons els objectius

Per a facilitar la comprensió dels resultats de la present investigació, s'ha decidit agrupar els objectius i distribuir aquelles preguntes i ítems que han ajudat a respondre als objectius de la investigació. Tal com es pot observar a la taula 7, cada objectiu específic té la seva correspondència als instruments utilitzats.

Taula 7. Correlació entre objectius específics i preguntes/ítems dels instruments de recollida de dades.

Objectiu específic	Instrument de recollida de dades	Preguntes
OE1. Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.	• Entrevista	P4, P7, P8 i P9
	• Qüestionari	P4, P5, P11, P13 i P13.1
OE2. Conèixer els objectius de cada etapa educativa respecte a l'educació emocional.	• Entrevista	P1, P3, P4, P6 i P9
	• Qüestionari	P6, P7, P8, P11 i P12
OE3. Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.	• Entrevista	P5 i P9
	• Qüestionari	P10
OE4. Analitzar la formació docent amb relació a l'educació emocional a les diferents etapes educatives.	• Entrevista	P2
	• Qüestionari	P1, P9, P10 i P12

Font: Elaboració pròpia.

7.1.1. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE1

El primer objectiu específic (OBE1) plantejat:

- Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.

Per a la recollida de dades es va fer servir els dos instruments, l'entrevista a coordinacions (annex 4) i el qüestionari als equips docents amb funció de tutoria (annex 3). Tal com es pot intuir, els dos instruments utilitzats són de naturalesa ben diferenciada i la mirada que es vol aconseguir amb cada un d'ells és completament diferent. Per això, primerament es presenten els resultats dels ítems estretament relacionats amb l'OBE1 de l'entrevista i seguidament, els del qüestionari. Aquesta estructura continua sent la mateixa durant els següents objectius plantejats a l'apartat de resultats.

7.1.1.1. Entrevista

A l'entrevista, fent referència a la pregunta 4 (P4), la qual té com a finalitat conèixer les activitats estretament relacionades amb l'educació emocional, i alhora forma part de les categoritzacions C1CEM i C4ACT, es poden observar dues tipologies de resposta.

Les figures coordinadores d'etapes educatives com infantil i primària (cicle inicial i cicle mitjà), comparteixen la visió que totes les activitats tenen un component emocional inherent, ja que l'etapa educativa així ho demanda. S'adjunta un fragment d'entrevista a la coordinació de cicle inicial per evidenciar-ho:

“Nosaltres enfoquem l'educació emocional com un eix transversal cada dia, perquè amb les edats que parlem, cal que l'equip docent tingui una especial sensibilitat per a detectar i gestionar conflictes emocionals individuals i de grup.”

També exposen que a l'etapa en qüestió existeixen activitats estretament relacionades amb el descobriment de les emocions, l'autoconeixement, la detecció d'emocions bàsiques i identificació de moments quotidians on floreixen. A l'etapa educativa de primària (cicle inicial) segueix en aquesta línia i se centra en la identificació de les emocions pròpies a través d'un calendari de les emocions diari. Finalment, l'etapa de primària (cicle mitjà) treballa des d'un enfocament més global, centrada en la identificació de les emocions i l'efecte d'aquestes amb els altres.

En canvi, les figures coordinadores d'etapes educatives com primària (cicle superior) o la figura coordinadora de secundària (1r cicle), fan referència a l'adaptació de l'educació emocional a les hores de tutoria únicament. Activitats puntuals amb l'objectiu de millorar el benestar individual i col·lectiu envers situacions detectades, com per exemple: Prevenció a l'assetjament, dinàmiques no desitjables detectades pels docents, conductes disruptives, entre altres. Pel que fa a l'etapa secundària (2n cicle), la coordinació fa referència a activitats enfocades a l'orientació professional i personal o activitats orientades a situacions insostenibles detectades pel professorat com per exemple: Inestabilitat emocional, consum de substàncies, addicció a les xarxes, entre altres.

Amb relació a la pregunta 8 (P8) de l'entrevista, que fa referència a programes orientats a la prevenció emocional, les coordinacions d'infantil, cicle inicial i cicle mitjà, fan referència a programes individuals de la mateixa etapa educativa, creats pels mateixos equips. Si més no, les altres coordinacions no tenen programes propis. Com per exemple com esmenta la coordinació de 1r cicle de secundària:

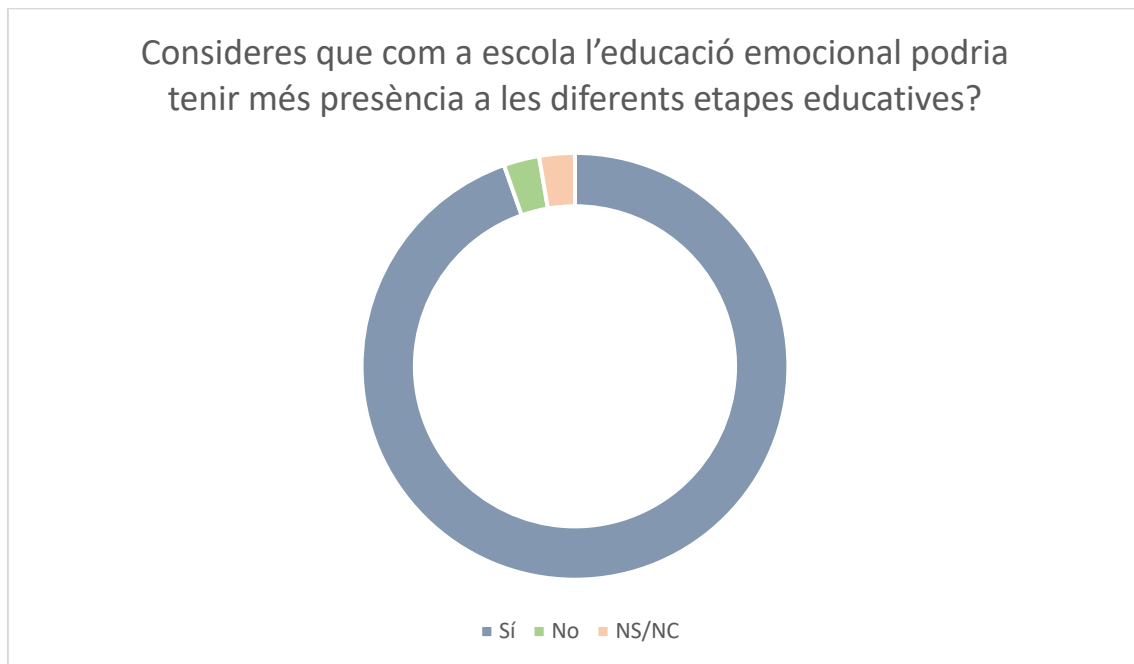
“Específica en educació emocional, no. Es fan xerrades per prevenir i detectar l'ansietat o l'estrès. Però específica d'educació emocional, no.”

Únicament, existeix el projecte “més convivència” presentat i coordinat pel departament d'orientació des de fa pocs anys, on cada etapa educativa té objectius preestablerts.

7.1.1.2. Qüestionari

Al qüestionari, els equips docents han respost un seguit de preguntes relacionades amb les activitats orientades a l'educació emocional. Primerament, pel que fa a la pregunta 11 (P11), la qual fa referència a la presència de l'educació emocional a l'Escola Avenç, un 94,6% (N=35) dels docents participants pensen que haurien de ser-hi més present. En canvi, un 2,7% (N=1) pensa que no. I, finalment, un 2,7% (N=1) ha respost NS/NC (figura 3).

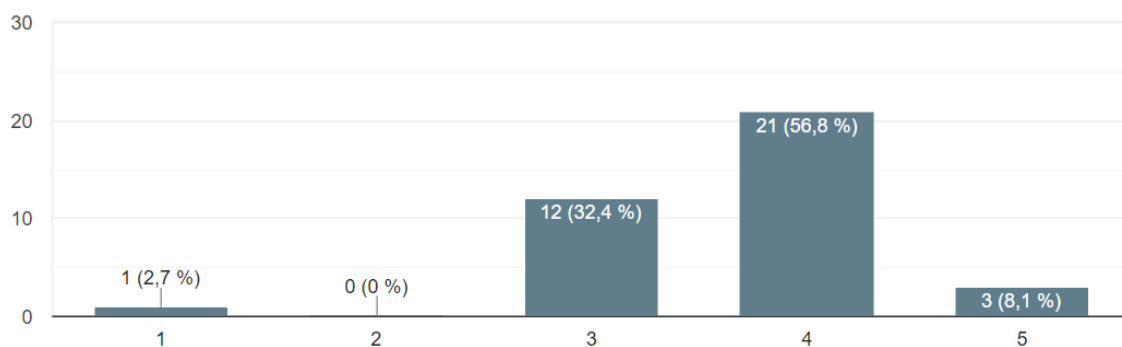
Figura 3. Presència de l'educació emocional a l'Escola Avenç.



Font: Elaboració pròpia.

A la figura 4, amb relació a la pregunta 12 (P12), la qual té exposat valors que van de 1 (gens encertat), 2 (poc encertat), 3 (encertat), 4 (força encertat) i 5 (molt encertat), es pot observar com un 56,8% (N=21) dels docents participants pensen que les activitats dutes a terme a l'Escola Avenç són força encertades. També, un 32,4% (N=12) pensa que les activitats estan parcialment encertades.

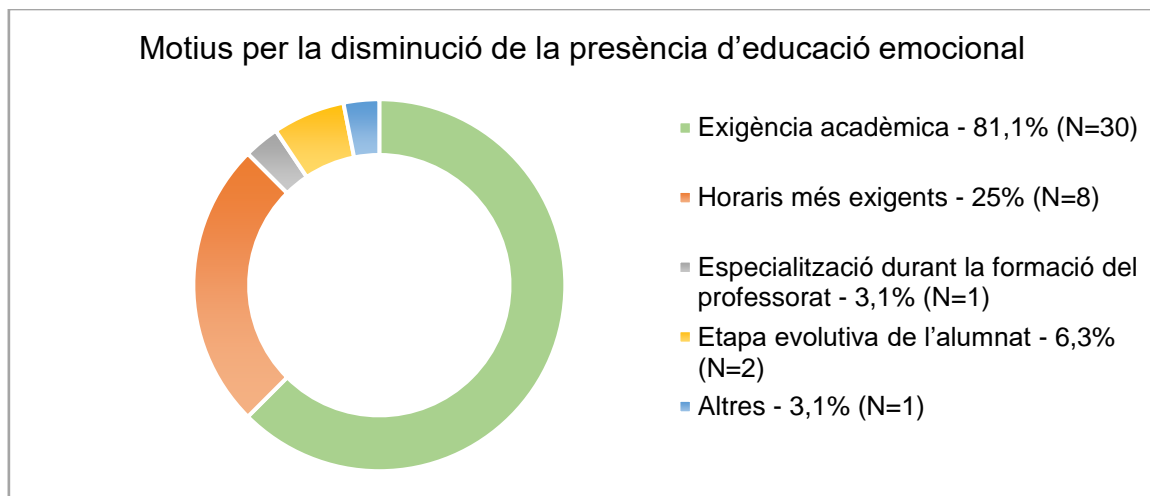
Figura 4. Encert amb l'enfocament de les activitats orientades a l'educació emocional.



Font: Elaboració pròpia.

Finalment, respecte a la pregunta 13 (P13), on es pregunta si consideren que segons augmenta l'edat i l'etapa educativa disminueix la presència de l'educació emocional, un 81,1% (N=30) pensa que sí. Un 13,5% (N=5) pensen que no. I, un 5,4% (N=2) han respost NS/NC. Dels docents que han respost que sí, se'n deriva una altra qüestió (P13.1), la qual pregunta quin creuen que pot ser el motiu de la desaparició de la presència d'educació emocional. S'adjunta la figura 5 per a facilitar la comprensió.

Figura 5. Motius per la disminució de la presència d'educació emocional segons s'avança d'etapa educativa.



Font: Elaboració pròpia.

7.1.2. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE2

El segon objectiu específic (OBE2) plantejat va ser:

- Conèixer els objectius de cada etapa educativa respecte a l'educació emocional.

En aquest objectiu s'han tingut en compte diferents preguntes i ítems. A l'entrevista, les preguntes 1, 3, 6 i 9, les quals s'ha fet ús de les categoritzacions C1CEM i C3EEDU pel buidatge d'informació. I amb relació el qüestionari, les preguntes 6, 7, 8 i 12.

Cal evidenciar que els objectius i les activitats estan estretament relacionades, per això en aquest apartat dels resultats també hi apareixen ítems comentats a l'anterior objectiu. Si més no, la correlació de respostes dels dos objectius ajuda a obtenir una visió global de la problemàtica d'investigació.

7.1.2.1. Entrevista

A la pregunta 1 (P1), la qual consulta si es considera imprescindible l'educació emocional a l'etapa educativa que les figures coordinen. Un 100% (N=6) dels participants confirmen que l'educació emocional és imprescindible per a dur a terme de manera adequada l'acció educativa.

A la pregunta 3 (P3), fent referència a la presència de l'educació emocional, tornen a haver-hi dues perspectives. Per una banda, les coordinacions d'etapa infantil, cicle inicial i cicle mitjà, coincideixen que la presència de l'educació emocional és equilibrada a les seves etapes i hi estan d'acord amb les actuacions que duen a terme. Per exemplificar-ho, s'adjunta la resposta de la coordinació de cicle inicial de l'etapa primària:

“Jo crec que a la nostra etapa hi és molt present i està molt equilibrada. Nosaltres la integrem transversalment a totes les classes. Sempre prioritzem l'educació emocional als continguts acadèmics. I penso que a tot arreu hauria de formular-se així.”

En canvi, pel que fa al cicle superior i les dues coordinacions de secundària, creuen que hi podria estar més present, però existeixen limitacions acadèmiques, temporals i formatives, entre altres, que no ho permeten.

A la pregunta 6 (P6), totes les figures coordinadores comparteixen opinió respecte als beneficis de l'educació emocional. Apareixen els següents conceptes en comú:

- El vincle amb l'alumnat.
- El benestar individual promou el benestar col·lectiu.
- L'estabilitat emocional promou una millora psicopedagògica en el clima global de la institució.

Finalment, a la pregunta 9 (P9), totes les figures coordinadores tenen clar que les diferents etapes educatives no treballen els mateixos objectius envers l'educació emocional. També coincideixen que existeix un programa anomenat “més convivència” el qual ofereix activitats i objectius per a cada etapa, però no objectius compartits i amb un sentit global, tal com esmenta la coordinació de cicle inicial de l'etapa primària:

“El més convivència si té una visió transversal, però no ens trobem per avaluar les activitats, el compliment d'objectius, etcètera. De fet, moltes de les activitats les anem transformant, adaptant i afegint segons les nostres necessitats. Nosaltres (etapa primària cicle inicial) incorporem activitats de l'ajuntament de Sant Cugat del Vallès,

tanmateix, no de manera transversal. No treballem els mateixos objectius. De fet, desconec els objectius de les etapes de secundària o primària a cicle superior.”

7.1.2.2. Qüestionari

La perspectiva dels equips docents tutors respecte als objectius de l'educació emocional a la seva etapa ha estat analitzada a través de les preguntes 6, 7, 8 i 12.

Amb relació a la pregunta 6, un 59,5% (N=12) dels docents pensen que l'educació emocional no es treballa igual a les diferents etapes educatives. Un 24,3% (N=9) creuen que si es treballa igual. I, finalment, un 16,2% (N=6) han respost NS/NC.

Pel que fa a les preguntes 7 i 8, s'ha decidit presentar-les amb una taula (taula 8) de contingències, ja que es troben estretament relacionades.

Taula 8. Taula de contingències sobre la presència de l'educació emocional segons l'etapa educativa.

Presència d'educació emocional	Educació infantil	Educació primària	Educació secundària	Totes les etapes per igual
Etapa amb més presència	43,2%	21,6%	5,4%	29,7%
Nombre de votants	N=16	N=8	N=2	N=11
Etapa amb menys presència	2,7%	2,7%	59,5%	35,1%
Nombre de votants	N=1	N=1	N=22	N=13

Font: Elaboració pròpia.

Pel que fa a la pregunta 12, ja han estat exposats els resultats a la figura 3, de l'apartat 7.2.1.2.

7.1.3. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE3

El tercer objectiu específic (OBE3) plantejat va ser:

- Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.

Per a valorar el següent objectiu s'han tingut en compte els ítems 5 i 9 de l'entrevista a les figures coordinadores, i s'ha fet ús de la categorització C1CEM pel buidatge dels resultats. En quant el qüestionari, s'ha fet a través de la pregunta 10.

7.1.3.1. Entrevista

A la pregunta 5 (P5), fent referència a les limitacions que existeixen per a dur a terme activitats d'educació emocional, hi ha hagut diferents opinions contraposades segons l'etapa educativa la qual es coordina. Per a facilitar la comprensió es farà un agrupament de respostes segons la intencionalitat d'aquestes, i alhora, basades també en l'etapa educativa que es coordina.

Inicialment, pel que fa a la coordinació de l'etapa infantil, comenta que com a institució existeix una problemàtica real amb la formació dels docents i això genera que existeixin limitacions per a comprendre la necessitat d'incloure l'educació emocional a activitats específiques. En canvi, la coordinació de secundària (2n cicle) especifica que en el cas de la darrera etapa educativa del centre, la limitació més evident és la resistència que crea l'alumnat en aquest procés. S'adjunta el comentari:

“L'alumnat de 3r i 4t d'ESO crea certa resistència amb els docents i això no ajuda a crear vincles emocionals que promoguin certes dinàmiques.”

Per altra banda, les coordinacions d'educació primària i 1r cicle de secundària coincideixen que les limitacions institucionals són inexistents, ja que la implicació de cada un dels equips docents en aquest sentit és evident, i l'única limitació real destacable és l'exigència acadèmica.

Sobre la pregunta 9, fent referència a la visió transversal de la institució i les coordinacions envers l'educació emocional, totes les figures entrevistades coincideixen que existeix un pla liderat pel departament d'orientació anomenat “més convivència”. Tanmateix, també coincideixen en la superficialitat d'aquest i ho presenten com un projecte guia per a prendre com a referència. Coordinacions com la de l'etapa infantil, educació primària (cicle inicial) o educació primària (cicle mitjà), evidencien que

l'execució del programa “més convivència” és orientatiu i que des de la respectiva coordinació no sempre se segueix el pla establert, sinó que ho adapten segons les seves necessitats. En canvi, l'etapa primària (cicle superior), l'etapa secundària (1r cicle) i l'etapa secundària (2n cicle), si que confirmen el seguiment exhaustiu d'aquest. Alhora, totes les coordinacions entrevistades coincideixen que desconeixen totalment els objectius d'altres etapes educatives, i que no existeix un suport permanent per a dur a terme les activitats presentades pel projecte “més convivència”. Si més no, també coincideixen que existeix un suport constant pel que fa a l'orientació psicopedagògica per part del departament d'orientació.

7.1.3.2. Qüestionari

Per a respondre a l'objectiu comentat, al qüestionari es va fer ús de la pregunta 10 (P10), la qual es qüestionava si l'equip docent gaudeix del suport suficient segons les necessitats educatives relacionades amb l'educació emocional. A la taula 9 es pot observar com un 54,1% (N=20) pensa que sí que gaudeix del suport suficient. I, en canvi, un 40,5% (N=15) pensa que no. També, hi ha un 5,4% (N=2) que ha respost NS/NC.

Taula 9. Suport al professorat envers l'educació emocional.

P10	Nombre de participants	Percentatge
Sí	20	54,1%
No	15	40,5%
NS/NC	2	5,4%
Total	37	100%

Font: Elaboració pròpia.

7.1.4. Anàlisi dels resultats amb relació l'OBE4

El quart objectiu específic (OBE4) plantejat va ser:

- Analitzar la formació docent en relació amb l'educació emocional a les diferents etapes educatives.

Per a valorar aquest objectiu, s'han tingut en compte diferents ítems segons l'instrument utilitzat. A l'entrevista, s'ha fet servir la pregunta 2 (P2), la qual fa referència a la formació docent respecte a l'educació emocional. I també s'ha fet ús de la categorització C2FORM pel buidatge dels resultats. I al qüestionari, la pregunta 1 (P1) i la pregunta 9 (P9).

7.1.4.1. Entrevista

La pregunta 2 (P2) de l'entrevista a les figures coordinadores ha generat diferents respostes segons l'etapa educativa que es coordina. Són diverses les respostes a la mateixa pregunta, ja que a cada etapa la formació s'escull segons la necessitat detectada per l'equip docent i la coordinació. Per exemple, pel que fa a la coordinació de l'etapa infantil comenta el següent:

“Hem fet molts cursos per a comprendre les emocions i tot allò que se'n deriva. Sincerament, no cal fer gaires formacions per observar la importància de l'educació emocional a l'hora de crear projectes adaptats.”

També en aquesta línia, la coordinació del cicle mitjà de l'etapa primària comenta:

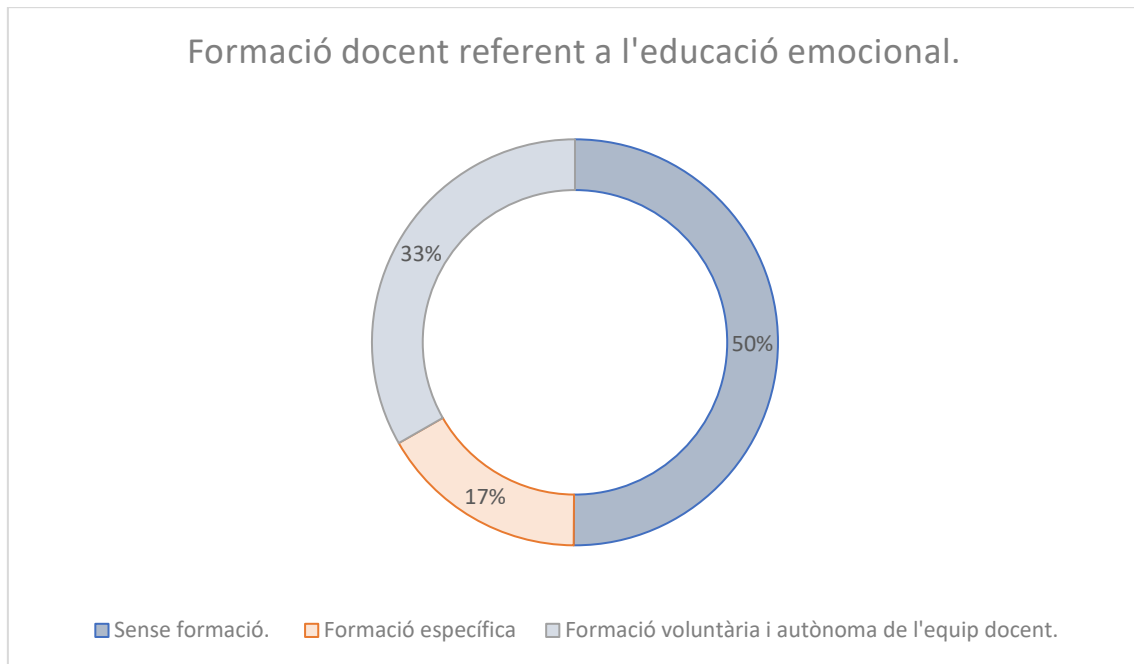
“Sí que han rebut formació. Pel meu parer, encara manca una mica més de formació. Hi ha àmbits a millorar encara.”

I finalment, pel que fa a la coordinació de 1r cicle de secundària:

“Específica en educació emocional, no. Es fan xerrades per prevenir o detectar l'ansietat o l'estrès. Però específica d'educació emocional, no.”

Per a facilitar la comprensió de les respectives respostes, s'ha decidit adjuntar la figura 5. La informació presentada ha estat extreta a través de l'anàlisi del contingut comentat anteriorment a l'apartat de l'anàlisi de dades. Per tant, els resultats corresponen al codi de categorització C2FORM, referent a la formació docent (taula 5).

Figura 5. Formació docent referent a l'educació emocional.



Font: Elaboració pròpia.

7.1.4.2. Qüestionari

Per a respondre a l'objectiu ja comentat, al qüestionari s'ha utilitzat la pregunta 1 (P1) i la pregunta 9 (P9).

A la pregunta 1 (P1), es va preguntar als equips docents quina era la seva formació amb la qual s'ha accedit a la figura professional que actualment ocupen. A la taula 7, tal com es pot observar a l'apartat on s'especifica la mostra, hi ha un 37,8% (N=14) dels participants que tenen la formació de magisteri. Altrament, la formació amb menys representació és el màster de professorat per a l'educació secundària (CAP) amb un 16,2% (N=6).

Pel que fa a la pregunta 9 (P9), on es preguntava als participants si creuen que amb la formació que han rebut tenen les eines suficients per a donar resposta a les necessitats detectades referent a l'educació emocional. A la taula 10 es poden observar les respostes.

Taula 10. Formació rebuda referent a l'educació emocional.

P9	Nombre de participants	Percentatge
Sí	20	54,1%
No	15	37,8%
NS/NC	2	8,1%
Total	37	100%

Font: Elaboració pròpia.

8. Discussió i conclusions

A l'actual investigació s'ha volgut analitzar com es planteja l'educació emocional a l'escola Avenç de St. Cugat del Vallès per ajudar a aportar evidències que ajudin a comprendre les tendències de centre educatius formals d'una naturalesa similar.

Per a millorar la comprensió, primer es discuteixen els resultats en relació a les preguntes d'investigació i als objectius relacionant-ho amb el marc teòric. Tot seguit, es reflexiona al voltant de la hipòtesis. I, finalment, es plantegen les conclusions.

8.1. Discussió dels resultats

8.1.1. Discussió relacionada amb les preguntes d'investigació

Gràcies a la participació i l'anàlisi de dades a través d'instruments diferenciats, s'ha pogut donar resposta a les preguntes d'investigació.

Pregunta 1: Com es planteja l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès?

A través de les entrevistes a les coordinacions i els qüestionaris de l'equip docent, s'ha pogut observar que hi ha **deferències notables** entre l'enfocament de cada una de les etapes per diferents raons: Per la naturalesa de les etapes educatives, per la flexibilitat de prioritització de continguts, per la metodologia utilitzada, o inclús per la predisposició dels equips docents. Així doncs, podem determinar que a l'etapa infantil, l'educació emocional es tracta des d'una perspectiva transversal i com a eix vertebrador de qualsevol decisió pedagògica. En canvi, a l'altre extrem, pel que fa a l'educació secundària, pren una perspectiva més diluïda, excepcional i plenament condicionada pel ritme acadèmic del contingut. Com vèiem al marc teòric, segons Renom (2007), a l'etapa d'educació secundària és de vital importància treballar l'educació emocional per a minimitzar conductes de risc, oferir eines per a combatre situacions complexes o afrontar situacions d'adversitat en un futur. Així doncs, els resultats mostren que s'està deixant d'elaborar un aspecte de gran rellevància en el desenvolupament socioeducatiu de l'alumnat a l'etapa esmentada.

Tanmateix, s'ha demostrat que la presència de **l'educació emocional apareix a totes les etapes educatives**, tot i tenir un enfocament ben diferenciat a cada una d'elles. A línies generals, l'educació emocional té un enfocament poc comunitari dins de l'Escola Avenç. Així doncs, es planteja com un treball **en conglomerat**, on cada etapa defineix

els seus objectius, sense valorar la continuïtat d'aquest en altres etapes. Durant la investigació s'ha demostrat que existeix una **desaparició progressiva de la presència d'educació emocional** segons avancen les etapes educatives. En contraposició a aquest fenomen, Bisquerra (2009) assenyala la necessitat de comprendre la competència emocional com un eix vertebrador i transversal que ha d'estar present al llarg de l'escolarització, independentment de l'etapa. Tot i això, és una evidència que cal adaptar l'enfocament de la competència presentada segons les necessitats de l'etapa en qüestió. Pérez i Filella (2019) expressen la necessitat d'estructurar i ser el màxim d'objectius amb els programes d'educació emocional. Tal com s'ha demostrat a la present investigació que, tot i existir un programa de centre com el "més convivència", els objectius, les accions i les activitats prenen un sentit secundari, poc clar, desestructurat i subjectiu segons la conveniència de les coordinacions o equips docents. Promovent així que altres competències purament acadèmiques siguin sobreposades a la competència emocional per la desatenció o desinformació del procés a seguir.

Pregunta 2: Estan suficient ben formats els equips docents de les diferents etapes educatives respecte a l'educació emocional?

En aquest cas, **existeixen diferents resultats segons l'etapa educativa** en qüestió. A escala general, sí que hi ha preparació i formació relacionada amb l'educació emocional. Però, hi ha etapes educatives que no gaudeixen de la millor formació específica per a donar resposta a les necessitats emocionals de l'alumnat de la seva respectiva etapa educativa. Etapes com l'educació secundària o les etapes de primària de cicle mitjà i superior, han evidenciat necessitar més formació al respecte, ja que darrerament ha existit un creixement en les demandes de l'alumnat referent a la competència emocional.

Així, en relació a la **formació dels docents**, amb la investigació s'ha pogut observar com hi ha equips docents més preparats que altres, segons l'etapa educativa que es vegin implicats. Inclús en algunes etapes educatives com l'etapa secundària, la formació és inexistent. Bisquerra (2017) quan esmenta la necessitat de formar als equips docents envers l'educació emocional, comenta que cal que aquests equips passin per tres fases ben definides: **sensibilització, formació i implementació**. I en el cas de l'Escola Avenç es pot veure com hi ha equips en totes les etapes. Però, majoritàriament es troben en un procés de sensibilització estancat.

8.1.2. Discussió vinculada amb els objectius

8.1.2.1 Objectiu general

A través de les entrevistes a les coordinacions s'ha pogut donar resposta a l'objectiu general, que es basava en l'anàlisi del plantejament de l'educació emocional a totes les etapes educatives de l'Escola Avenç. S'ha pogut evidenciar que existeix una predisposició compartida i institucional per a treballar l'educació emocional, ja que el **100% (N=37) dels participants** al qüestionari i a les entrevistes coincideixen que **l'educació emocional és imprescindible** per dur a terme l'acció pedagògica. Però, aquesta perspectiva és liderada únicament pels equips de coordinació en benefici únic de l'etapa la qual es coordina, sense tenir en compte una visió institucional global i transversal. A la present investigació s'ha demostrat que l'educació emocional és un valor que totes les figures professionals consideren imprescindible a l'hora de dur a terme la tasca pedagògica. La intel·ligència emocional és un factor clau a l'hora d'educar, des de qualsevol de les perspectives, com a educador o educant (Goleman, 1995). També en aquesta línia, Bisquerra (2000), coincidint amb l'opinió dels participants a la investigació, considera **imprescindible la competència emocional**. De fet, la defineix com un element essencial pel desenvolupament humà.

Tanmateix, tot i comprendre la necessitat, només existeix un programa que englobi una visió transversal i intencionalment global, **el programa "més convivència"**. Malgrat la seva existència, aquest no sorgeix l'efecte esperat pel departament d'orientació, perquè a través de les entrevistes s'ha evidenciat que les figures coordinadores no sempre gaudeixen de la predisposició i temps per dur a terme les activitats proposades pel departament d'orientació.

Per veure amb més detall els resultats obtinguts, l'anàlisi en relació a aquest objectiu general es detalla a continuació amb l'anàlisi i discussió en relació als diferents objectius específics.

8.1.2.2. Objectius específics

1. OE1. Comparar el tipus d'activitats enfocades a l'educació emocional de cada etapa educativa.

Amb referència a l'OE1, amb la present investigació s'ha pogut demostrar que el tipus d'activitats dutes a terme a les diferents etapes educatives tenen una **naturalesa ben diferenciada**. Com ja s'ha comentat, a les etapes educatives de secundària, les activitats derivades de l'educació emocional són puntuals i anecdòtiques. Mentre que, a altres etapes educatives com etapa infantil o etapa primària, sobretot a cicle inicial o mitjà, tot i haver de prioritzar tasques acadèmiques, les activitats derivades de la competència emocional prenen un protagonisme evident dins el saber pedagògic i didàctic de l'etapa.

Per aconseguir les dades que ajudin a respondre a aquest objectiu, s'ha fet ús de les entrevistes i el qüestionari. En aquest sentit, les perspectives dels equips docents i de les figures coordinadores han coincidit i s'han mostrat en sintonia. S'ha pogut observar una tendència institucional on **les activitats perden presència segons avança l'etapa educativa**.

Amb aquesta investigació també s'ha pogut demostrar que dins l'Escola Avenç no existeixen diferents **programes orientats a l'educació emocional** segons l'etapa educativa. Si més no, Bisquerra (2002) presenta tres tipologies de programes educatius: Programes preventius, programes de desenvolupament personal i els programes d'educació emocional (intervenció psicopedagògica al llarg de l'escolaritat). Algun d'ells, com els programes preventius i els programes de desenvolupament personal sí es poden trobar dins l'estructura institucional de l'Escola Avenç. Però, només es poden considerar en algunes de les etapes educatives. En cap cas, des d'una mirada transversal i continuada. S'ha pogut observar que els equips docents s'ubiquen a les diferents fases, o en algun cas, en cap (Bisquerra 2002). L'educació infantil i l'educació primària de cicle inicial se situen a la fase d'implementació. Les etapes educatives restants de primària (cicle mitjà i superior) es localitzen en el procés de formació i implementació. I, l'etapa educativa de secundària, es troben en un procés inicial de sensibilització forçat, ja que la demanda és una evidència.

2. OE2. Conèixer els objectius de cada etapa educativa respecte a l'educació emocional.

Per tal de conèixer els objectius de cada etapa educativa, s'ha decidit fer ús dels dos instruments ja esmentats. En aquest sentit, l'ajuda de les figures de coordinació ha estat determinant, ja que per la naturalesa de la seva figura professional i les seves competències, ofereixen una visió més àmplia envers el plantejament de l'etapa educativa. Al present estudi **no s'han pogut evidenciar objectius comuns establerts a nivell d'escola relacionats amb l'educació emocional**, ja que cada coordinació, inclòs cada membre docent programa, dissenya i executa segons el seu parer. Per tant, es pot confirmar, un cop més, que no existeix un pla transversal que formalitzi objectius orientats a l'educació emocional per a cada una de les etapes educatives.

A través del qüestionari, quan es pregunta per l'etapa amb més presència d'educació emocional és l'**etapa infantil**. Mentre que la menys triada ha estat l'**etapa secundària**. Així doncs, s'evidencia que la presència d'activitats en relació a l'educació emocional són anecdòtiques a l'etapa secundària. També, amb la present investigació s'ha pogut evidenciar que a l'**etapa primària** sí existeixen línies d'actuació coherents amb el benestar emocional.

S'ha evidenciat que tothom que ha participat en la investigació comprèn i comparteix la multitud de **beneficis** que comporta l'**educació emocional**. Des de l'augment de la motivació de l'alumnat, la millora del clima, la millora del benestar personal i grupal o la implicació comunitària. Els docents de secundària reconeixen i coincideixen el que afirmen Extremera i Fernández-Berrocal (2003, citats per Comas 2020), pels quals, a l'etapa d'educació secundària existeixen gran varietat de beneficis, ja que com a major preparació i coneixença emocional, l'alumnat es mostra més capaç d'afrontar amb resiliència i convicció nous reptes. Amb més estratègies i recursos per a solucionar conflictes, situacions complexes o escenaris d'alta complexitat, acadèmics o socials. Aquest fet entra en contradicció amb la desaparició de la presència d'activitats en relació a la competència emocional dins l'etapa educativa secundària, perquè és just l'etapa on es poden ubicar més conflictes intrapersonals, interpersonals, acadèmics, socials, entre altres.

3. OE3. Analitzar el suport que reben els equips docents per dur a terme una educació emocional adaptada i coherent.

Jiménez (2015) assenyala la necessitat d'incloure la competència emocional en el saber comú dels equips professionals d'una escola. A la present investigació s'ha demostrat que a cada etapa educativa la gestió és ben diferenciada i no existeix un sentit global de la competència. Aquest fet genera que el suport que puguin gaudir els equips docents sigui puntual, superficial i sense fonamentació institucional.

De manera concreta, amb els resultats obtinguts de les entrevistes, s'ha pogut evidenciar que els equips docents d'etapes com l'etapa secundària necessiten més suport per a donar resposta a les demandes relacionades amb l'educació emocional. Les figures coordinadores de la respectiva etapa han conclòs que han necessitat **suport extern** a l'hora d'afrontar episodis crítics relacionats amb el benestar emocional de l'alumnat.

Amb el qüestionari als equips docents, s'ha pogut observar una opinió dividida en aquest sentit. La meitat de l'equip docent participant considera que ha rebut el **suport suficient** durant la seva experiència professional a l'escola. En canvi, un 40% ha evidenciat que el **suport és insuficient** i necessita més ajuda pel que fa a l'enfocament de l'educació emocional. Per tant, com es pot evidenciar, la perspectiva docent envers el suport, és molt diversa i depèn d'altres factors no investigats a la present investigació. Tot i això, per la tendència observada durant aquesta, es pot intuir que segons l'estructura i funcionament de cada etapa, el suport és més elevat o menys, com també ho és la prioritització del temari, la rigidesa dels horaris, la formació docent, entre altres.

4. OE4. Analitzar la formació docent amb relació a l'educació emocional a les diferents etapes educatives.

Com veiem al marc teòric, Pérez-Escoda et al. (2018) afirmen que existeix la necessitat de formar els diferents equips docents d'una institució per a crear un projecte transversal el qual tingui un sentit compartit per tota la comunitat educativa. Sense la formació necessària és impossible visualitzar un projecte conjunt amb sentit, i amb un alt grau de coordinació i implicació dels equips professionals.

En relació a aquesta formació docent, en aquesta investigació existeixen dos grans grups professionals ben diferenciats. Per una banda, hi ha els equips docents on la preparació i formació amb relació al tema tractat és contínua i contundent, com per exemple en el cas de l'etapa infantil. D'altres etapes com l'etapa primària (cicle inicial),

la formació ha estat autònoma i segons la conveniència de l'equip docent. I finalment, pel que fa a les altres etapes, no hi ha hagut cap formació específica relacionada amb l'educació emocional. S'evidencia doncs, que la **naturalesa de cada etapa educativa** ha promogut que la formació estigui enfocada a un àmbit competencial o un altre. I també, que no existeix una visió compartida institucional al respecte, tot i les demandes evidents a l'etapa secundària. Per tant, es pot confirmar que hi ha **equips docents** amb major preparació respecte a la competència emocional que altres.

Finalment, cal afegir que la present investigació ha servit per a confirmar que les figures professionals de l'Escola Avenç coincideixen en la necessitat d'enfocar adequadament l'educació emocional. Malgrat això, la tendència d'aquesta competència en caure en un terreny difuminat i subjectivista, fa que els projectes globals relacionats siguin superficials i poc contundents. Per això, les accions més destacables tenen protagonistes aleatoris i causen millores puntuals, però no tenen continuïtat perquè no existeix un seguiment institucional. També, com bé assenyala Bisquerra (2017), la competència emocional parteix d'una naturalesa subjectiva, i per si mateixa, l'avaluació d'aquesta implica un grau de formació, implicació i immersió molt més elevat. És per això que altres competències més objectives, són més fàcils d'avaluar-ne les accions. En canvi, per avaluar la competència emocional, cal un grau d'immersió contextual, institucional i personal elevat. L'educació emocional és l'eix competencial més significatiu en les relacions socials. I per sort, l'educació és per si mateixa una relació social. I més, en institucions educatives formals, on el contingut acadèmic ha de jugar un paper secundari respecte al desenvolupament humà. S'espera que la present investigació pugui evidenciar la necessitat de dissenyar i implantar projectes d'educació emocional amb sentit, contextualitzats i motivadors pels equips docents que hi participen.

8.2. Conclusions

Amb relació al que s'ha discutit a l'apartat anterior i els objectius plantejats a la present investigació, es pot concloure que:

- Tots els equips docents coincideixen que l'educació emocional és una competència imprescindible a l'hora de dur a terme l'acció docent.
- Cada etapa educativa s'organitza de manera diferent segons l'enfocament de la coordinació i els equips docents.
- No existeix una visió transversal i continuada de l'educació emocional a l'Escola Avenç.
- Els equips docents tenen formacions diferenciades, i en alguns casos inexistents, envers l'educació emocional.
- Les figures coordinadores desconeixen els objectius relacionats amb l'educació emocional de les altres etapes educatives.
- Existeix un programa anomenat "més convivència" el qual està enfocat a oferir activitats de caràcter emocional a totes les etapes educatives.
- S'ha demostrat que l'etapa amb més presència d'educació emocional és l'etapa infantil. I l'etapa educativa amb menys presència, l'etapa secundària.
- Les figures professionals investigades coincideixen que existeix una desaparició progressiva de la presència de l'educació emocional segons avancen les etapes educatives.
- Com a major exigència acadèmica, menor és la presència d'educació emocional.
- La formació d'accés a la docència és un factor determinant a l'hora de prioritzar accions d'educació emocional.

Per tot plegat, es pot confirmar la hipòtesi plantejada, ja que existeix una **desaparició progressiva** de contingut i activitats derivades de l'educació emocional segons avancen les etapes educatives.

En el cas de l'Escola Avenç, es pot confirmar que existeix una desaparició progressiva de la **presència de l'educació emocional** segons l'etapa educativa. Els objectius es difuminen, les activitats perden poder dins el plantejament global del curs, es prioritzen altres àmbits competencials i s'acaba atribuint l'educació emocional a l'orientació acadèmica. Tot aquest procés conclou en un enfocament institucional superficial, on les etapes educatives tenen la suficient llibertat per adaptar-la a les seves necessitats, sense una supervisió constant.

També, es pot confirmar que segons la predisposició de les figures coordinadores i l'essència formativa dels equips docents amb relació, l'enfocament de l'etapa educativa pren una direcció o una altra. Així doncs, també es pot confirmar que **factors** com la formació, l'exigència acadèmica o la rigidesa dels horaris, són factors determinants que condicionen de manera contundent l'enfocament de l'educació emocional.

9. Limitacions, suggeriments i propostes de millora

A la present investigació hi ha hagut una limitació rellevant, la qual ha limitat la investigació de forma transversal, en tots els elements que es comenten seguidament. Aquesta limitació ha estat el temps disponible per dur a terme la investigació.

9.1. Mostra

Primerament, pel que fa a la participació, tot i que totes les figures coordinadores han participat a l'entrevista, no totes les figures docents que duen a terme la funció de tutors/es han participat a la investigació. Eren un total de 39 participants i han participat 37 finalment. A més, les dues participants que no han participat, formen part de les etapes educatives de secundària i infantil, que com s'ha pogut observar durant els resultats, podrien haver ajudat a consolidar o variar les conclusions finals. Sense la limitació temporal, la participació podria haver estat més elevada i àmplia.

Per a millorar aquesta situació, hauria estat necessari oferir més temps per l'execució del qüestionari a les persones participants. A més, de comptar amb el suport de les coordinacions per a promoure la participació de totes les figures possibles.

En aquesta línia, també cal remarcar que la mostra ha estat reduïda. Per tant, una proposta de millora per augmentar la qualitat de la investigació seria ampliar la mostra a altres institucions educatives similars de l'entorn. Ampliant així la perspectiva investigadora, poden generar resultats i conclusions de major qualitat, i amb un grau d'aplicabilitat més elevat.

9.2. Context

Amb relació al context, a causa de la limitació temporal subjacent a la investigació, s'ha decidit dur a terme un estudi de cas únic. Com és evident, la present investigació s'ha dut a terme a un context determinat, amb un entorn homogeneïtzat, generant així que les figures professionals, l'estructura, i inclús l'alumnat sigui similar. Aquest fet provoca que els resultats no puguin ser extrapolables a altres realitats educatives molt diferenciades, perquè aquesta té un entorn amb característiques i necessitats molt específiques. En definitiva, qualsevol enfocament psicopedagògic d'un centre es veu condicionat, amb més o menys impacte, per la tipologia d'alumnat, família i context.

Com a proposta de millora per aquesta limitació i en el cas de disposar de més temps, s'optaria per incloure a l'estudi contextos ben diferenciats, amb demandes socioacadèmiques diverses, les quals vinculin a altres equips professionals, famílies i alumnat. D'aquesta manera, es podria aconseguir una visió més àmplia de la problemàtica d'investigació i oferir una mirada de major qualitat. Inclús, en un mateix context amb diferents entitats de l'entorn, també oferiria una major perspectiva de la problemàtica, ja que es podrien contraposar opinions, estratègies, eines, metodologies, estructures institucionals, entre moltes altres variables.

9.3. Instruments de recollida de dades

Hi ha diferents factors a tenir en compte i que han limitat significativament l'ús correcte dels instruments. En quant l'entrevista, aquesta es va dur a terme durant un trimestre amb una gran exigència i demanda acadèmica. Aquest fet va provocar que la participació a l'instrument en molts casos fos en un moment d'alta demanda professional, amb interrupcions durant l'enregistrament, amb certa presa de les figures participants per finalitzar-ho, o inclús, condicionats pel que l'investigador pogués pensar de les respostes que oferien en algun cas. També en aquesta línia, s'optaria per entrevistar figures com la directora, la psicopedagoga i els equips docents, per tal de recollir el màxim d'informació qualitativa, ja que es creu que aquesta ofereix una visió més àmplia i subjectiva de la realitat viscuda.

En aquesta línia, una altra limitació ha destacar és la restricció o repressió d'opinió personal que es va detectar en algunes de les entrevistes, quant a preguntes orientades a l'enfocament institucional, la comparació entre cursos o el suport a les coordinacions. Per a millorar aquesta limitació, caldria oferir un espai de major intimitat, fora del context educatiu, i assegurar-ne l'anonimat en més d'una ocasió, per aconseguir la màxima comoditat de les figures entrevistades.

Al qüestionari, en canvi, la major limitació observada és l'estructura de les preguntes i la poca profunditat d'alguna d'elles. Es considera que l'instrument podria haver estat més contextualitzat i profund, tenint en compte l'esfera d'investigació. Caldria profunditzar més en les preguntes i prescindir d'aquelles que no responen directament als objectius plantejats. Així doncs, s'afegirien preguntes sobre conceptes clau de l'educació emocional per a comprovar el coneixement dels equips docents, es plantejarien casos

concrets per a observar la resposta dels docents o es formularien preguntes sobre el seu benestar emocional com a figures pedagògiques dins l'aula.

9.4. Influència de l'investigador

Finalment, el rol de l'investigador ha estat també una limitació a tenir en compte. Aquest, en formar part de l'estructura organitzativa institucional ha provocat que la sinceritat a les entrevistes no sigui sempre la desitjada. A més, l'experiència en investigació és limitada i això ha provocat que certes tècniques de recollida de dades o les conclusions derivades no sempre s'hagin dut a terme amb el nivell de fluïdesa i concreció que s'espera d'una investigació d'aquest calibre.

10. Propostes de futur

L'educació emocional durant els darrers anys es troba immersa en la realitat psicopedagògica de qualsevol context. Tot i això, com s'ha pogut demostrar amb aquesta investigació, les institucions tenen una visió poc clara i difuminada al respecte segons l'etapa educativa que la treballi. Existeixen multitud de corrents teòriques que fan referència als beneficis socials, educatius i comunitaris per treballar a consciència l'educació emocional. Però, encara ara hi ha dificultats evidents per a introduir aquest plantejament dins el marc pedagògic de les institucions, sobretot des d'una mirada transversal, i no únicament a etapes educatives on el contingut teòric no és tan exigent.

Amb la present investigació s'ha volgut mostrar una realitat institucional per evidenciar una tendència generalitzada de subjectivar i sobreposar l'educació emocional amb altres competències pedagògiques més fàcils d'avaluar o demostrar el seu resultat. Per a millorar l'experiència d'investigació, seria de gran utilitat investigar centres educatius de característiques diverses, amb la mateixa estructura de cursos i etapes educatives, i comprovar si la tendència comentada es pot generalitzar o únicament forma part de la institució investigada. També, una altra línia d'investigació podria anar enfocada a conèixer quina és l'opinió dels equips directius respecte a l'educació emocional i l'enfocament dut a terme fins ara en els seus centres. I, finalment, una darrera línia d'investigació enfocada a la perspectiva d'equips docents de totes les etapes educatives, on poguessin compartir la seva experiència. De fet, a l'actual investigació, diferents docents amb figura de tutors de l'etapa secundària, un cop resolt el qüestionari, es van posar en contacte amb l'investigador per a sol·licitar una reunió i poder parlar de la problemàtica plantejada, ja que consideraven que necessitaven dir la seva més enllà del qüestionari. Aquest fet evidencia la necessitat de tractar-ho, ja no només per la demanda evident de l'alumnat, sinó també per les figures docents.

És una evidència que cal repensar i reformular algunes de les etapes educatives dels centres formals, perquè la demanda, i més després del confinament, és un reclam compartit dels diferents agents implicats a l'esfera educativa. Equips directius, equips docents, alumnes i famílies, demanen constantment atenció emocional i cada cop la figura psicopedagògica ha de cobrar més sentit en aquest nou escenari. Cal formalitzar la figura, materialitzar els objectius de cada etapa, tenir capacitat d'adaptació, però alhora ser rígids amb les activitats marcades. Deixar enrere la perspectiva educativa industrial i teòrica per a construir una visió més holística de la psicopedagogia.

Per tant, cal formar les diferents figures professionals per a donar resposta a les necessitats que van sorgint. Cada cop hi ha més trastorns, més situacions de vulnerabilitat amb salut mental, addiccions o famílies que necessiten suport a casa. En definitiva, situacions amb una alta demanda i presència de competència emocional.

Per això, amb la present investigació es vol demostrar la voluntat dels equips professionals de donar resposta a la necessitat, però alhora, evidenciar també la superficialitat que acompanya a les decisions derivades de l'educació emocional. Per aquest motiu, es considera clau canviar la perspectiva actual. Però per fer-ho, es necessita que tothom cregui en aquesta competència. Com bé assenyala Bisquerra (2017) cal primerament sensibilitzar a les figures professionals. Per tant, cal formar a consciència als equips directius, coordinacions i equips docents de tota la institució, amb l'objectiu de compartir una línia d'actuació organitzativa i incloure aquest enfocament en el saber col·lectiu de tota la comunitat educativa.

L'autor de la present investigació, com a futur psicopedagog, vol evidenciar la necessitat d'adaptar i flexibilitzar la figura professional, amb l'objectiu d'abandonar el perfil classificador i estigmatitzador que l'acompanya, i aconseguir així un nou paradigma dins dels contextos educatius formals. És important que les escoles prenguin consciència de la demanda emergent amb relació a l'educació emocional. En el context investigat, a l'Escola Avenç, caldria promoure una comissió per a l'adquisició de l'educació emocional des d'una mirada transversal a tota l'escola. Un projecte de centre que ubiqui l'educació emocional a l'epicentre de les decisions que se'n derivin i tots els agents educatius que envolten l'escola hi formin part. Des de la direcció, les coordinacions, els equips docents, l'alumnat, les famílies i la comunitat. Un programa que integri tots els agents per a fer-los participants i coneixedors de la terminologia i les accions envers l'educació emocional. Però, per arribar a fer-ho, cal prèviament sensibilitzar i formar a la comunitat professional primer, perquè és aquesta qui ha de liderar el projecte.

11. Referències bibliogràfiques

- Barrientos, A., Sánchez, R. i Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10(24), 119-141. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Bisquerra, R i Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educacion XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa.*, 1-14. http://www.adide.org/revista/index2.php?option=com_content&task=...
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional Y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R. (2018). Educació emocional: de la recerca a la pràctica fonamentada. *Revista Catalana de Pedagogia*, 13, 145-171. <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.102>
- Cejudo, J. i López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Comas, I. (2020). Estudi de les dificultats en les competències emocionals durant la secundària: un programa d'educació emocional. *Universitat de Girona*.
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2008). Decret 181/2008. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.*, 5216, 68256-68273. <http://blocs.xtec.cat/jllacueva/files/2010/06/elaborar-i-seleccionar-continguts-educatius-digitalis.pdf>
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2015). Ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 6900, 1-136.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5(Universidad Nacional de Educación a Distancia), 77-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505%0ACómo>

- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Handbook of social and emotional learning: Research and practice. *The Guilford Press*.
- European Union. (2021). Resolución del consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030). *Doce*, 66, de 26, 1-21. <https://www.boe.es/doce/2021/066/Z00001-00021.pdf>
- Fàbregues, S., Maneses, J. i Rodríguez-Gómez, D. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. *Edutorial UOC.*, 100-104.
- Feixas, M. (2006). Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor. *Revista de Investigación Educativa*, 24.
- Fernandez-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cuáles son las técnicas de recogida de información? *Butlletí La Recerca. Universitat de Barcelona.*, 2002, 1-13. <https://doi.org/ISSN:1886-1964>
- Garcia, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educacion*, 36(1), 1-24.
- García Muñoz, T. (2021). Política de educación y formación. *Universidad Carlos III de Madrid. Centro de Documentación Europea*.
- Generalitat de Catalunya. Departament de Salut. (2021). *Pla de prevenció de la conducta suïcida de Catalunya 2021-2025*. 233.
- Generalitat de Catalunya. (2009). Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. En *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*.
- Jiménez, M. (2015). La Inteligencia Emocional en Educación Infantil : Experiencia de intervención en el aula. *Universidad de Sevilla*, 2014-2015.
- Macías, M. (2002). Las Múltiples Inteligencias. *Universidad del Norte*, 10, 27-38. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

- Mercadé, A. (1995). Las inteligencias múltiples de Howard Gardner. *universidad internacional de la Rioja Facultad de Educacion*, 2(18), 52.
- Ministerio de educacion cultura y deporte. (2022). Boletón Oficial del Estado. *Boletín Oficial del Estado*, 26798-26800.
- Natalí, C. (2020). Las emociones en el aula : modelos de educación emocional. *Creative commons Argentina*.
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV, 1409-1451.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., & Bisquerra, R. (2018). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(28), 1183-1208. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>
- Pérez, N., i Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Renom, A. (2007). Educación emocional. *Wolters Kluwer*.
- Rodríguez-Gómez, D. (2018). *Mòdul didàctic 2. El projecte d'investigació*.
- Sáenz López, P. i Medina Medel, A. (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Revista Investigación en la Escuela*, 104, 28-39. <https://doi.org/10.12795/ie.2021.i104.03>
- Sandoval, C., i López, O. (2017). Educación, psicología y coaching: un entramado positivo. *Educatio Siglo XXI*, 35(1), 145-164. <http://dx.doi.org/10.6018/j/286261>
- Sañudo, L. (2006). *LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*.
- Sasot Llevadot, J., i Ibáñez Bordas, R. M. (2007). Els trastorns d'ansietat a l'infància i a l'adolescència: com diagnosticar i tractar? *Ciap*. http://centreguia.cat/images/stories/pdf/2012/TRASTORNS_DANSIETAT.pdf
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139. http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL_4_NUM_2/TEXTO_7.pdf

Toribio, H. (2019). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Valero, S. (2018). L'informe d'investigació. *Universitat Oberta de Catalunya.*, 28.

Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139. <https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.436>

12. Annexes

12.1. Annex 1. Equips professionals Escola Avenç

Equip directiu	Directora	Suport coordinació secundària.	
	Cap d'estudis	Suport coordinació primària.	
	Psicopedagoga	Suport a totes les etapes educatives.	
Equip d'orientació	Psicopedagoga	Coordinació psicopedagògica de tot el centre.	
	Coordinadora psicopedagògica.	Coordinació psicopedagògica de la Fundació Collserola.	
	SIEI	Suport intensiu per a l'escolarització inclusiva.	
Etapa infantil	P3 – P4 – P5	Coordinació	9 tutors/es
Etapa primària	Cicle inicial	Coordinació	6 tutors/es
	Cicle mitjà	Coordinació	6 tutors/es
	Cicle superior	Coordinació	6 tutors/es
Etapa secundària	Primer cicle	Coordinació	6 tutors/es
	Segon cicle	Coordinació	6 tutors/es

Font: Elaboració pròpia.

12.2. Annex 2. Consentiment informat

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 estudiant en el marc de l'assignatura de *Treball de final de Màster* ha estat 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: *El plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives. Una immersió transversal a l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès.*

Objectiu de l'estudi: En aquest Estudi el que volem és investigar la presència de l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç, oferint una visió transversal d'anàlisi i conèixer quins són els factors que influeixen en les dinàmiques derivades. Per fer-ho, volem analitzar, a través de les tutores i tutors de totes les classes i les coordinacions de cada cicle educatiu, si factors com la formació dels equips docents, l'especialització d'aquests, l'exigència acadèmica o l'etapa evolutiva tenen un efecte directe en el desenvolupament dels objectius derivats de l'educació emocional. També, descobrir quina és la mirada institucional al respecte i conèixer si cada etapa educativa té els mateixos objectius, tenint en compte les variables ja comentades anteriorment.

Responsable de l'estudi: Adrià González Robles.

Jo, el Sr./la Sra. _____ major d'edat, amb DNI número _____ i correu electrònic _____, actuant en el meu propi nom i representació, mitjançant el present document,

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

- La meva participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment desitjo canviar la meva decisió, puc retirar el meu consentiment en qualsevol moment.
- La participació en aquest estudi consisteix en respondre una entrevista per recollir el màxim de dades qualitatives, les quals ajudin a fonamentar la present investigació. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és l'Adrià González Robles.
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meua identitat a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà en 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 no se'm 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.
- He estat informat/da mitjançant un document informant sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de so, aquestes dades es recolliran a través dels mitjans de gravació que utilitzi l'estudiant, i només es faran servir amb la finalitat de realitzar la investigació en el marc de l'Estudi. Aquestes gravacions només duraran el temps necessari i indispensable per a l'elaboració del treball, i no rebré cap compensació econòmica.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de so, aquestes dades so es faran servir per a l'Estudi respectant la normativa aplicable i en cap cas suposaran una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets al meu honor, intimitat personal i pròpia imatge.
- El tractament de les dades de caràcter personal de tots els 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 vostres dades de caràcter personal dirigint-vos al Responsable del tractament, identificat a continuació i a través dels canals de contacte establerts.

AUTORITZACIÓ A PARTICIPAR A L'ESTUDI:

Autoritzo al Sr. *Adrià González Robles*, Responsable de l'estudi, amb DNI número 47416427-H i correu electrònic personal *adriagonzalez99@gmail.com*, Estudiant de l'assignatura Treball Final de Màster (TFM) del Màster en *Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC)* perquè tracti les meves dades de caràcter personal facilitades 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>Adrià González Robles, Email: Adriagonzalez99@gmail.com, Telèfon: 677734367.</i>
Finalitats	<ul style="list-style-type: none"> - Dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi - Només si vostè ens ho autoritza, gestionar la autorització d'ús de la seva imatge i utilitzar el material fotogràfic i audiovisual que contingui la seva imatge i veu al marc de l'Estudi.
Legitimació	<ul style="list-style-type: none"> - Consentiment de l'interessat. - En cas que es recullin imatges, el seu consentiment per l'ús de la seva imatge/vídeo/so
Destinataris	Les seves dades seran utilitzades únicament per <i>Adrià González Robles</i> i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
Drets dels interessats	Podreu exercir el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a Adriagonzalez99@gmail.com , adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.

Informació addicional	Podeu revisar la informació addicional sobre el tractament de les dades personals a l'apartat següent.
----------------------------------	--

A _____, a ___ de _____ 20__

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

AUTORITZACIÓ PER A L'ÚS DE LA IMATGE/SO/VÍDEO

Amb la finalitat de dur a terme la investigació en el marc de l'Estudi i l'elaboració del treball, necessitarem fer gravacions audiovisuals de la imatge i veu dels participants en l'Estudi.

Fent una creueta al requadre següent, dono permís a *Adrià González Robles* per fer ús del material audiovisual que elabori durant la realització de les activitats que formin part de l'Estudi en les que seré partícep i, en virtut de l'Estudi, on aparegui la meua imatge i/o la meua veu, durant el temps necessari i indispensable per a l'elaboració de l'Estudi i sense cap contra prestació econòmica.

L'estudiant es compromet a que la utilització d'aquestes imatges respecti la normativa aplicable i que en cap cas suposi una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets a l'honor, intimitat personal i pròpia imatge dels participants.

- Autoritzo l'ús de la meua imatge en els termes indicats.
- Autoritzo l'ús de la meua veu en els termes indicats.

A Barcelona, a ___ de _____ 20__

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

12.2.1. Mostra de consentiment informat

UOC Universitat Oberta de Catalunya

DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT
TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEADAGOGIA

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 estudiant en el marc de l'assignatura de *Treball de final de Màster* i ha sigut aprovat pel professor responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebreu la informació correcta i suficient per a que 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: *El plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives. Una immersió transversal a l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès.*

Objectiu de l'Estudi: En aquest Estudi el que volem és investigar la presència de l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç, oferint una visió transversal d'anàlisi i conèixer quins són els factors que influeixen en les dinàmiques derivades. Per fer-ho, volem analitzar, a través de les tutores i tutors de totes les classes i les coordinacions de cada cicle educatiu, si factors com la formació dels equips docents, l'especialització d'aquests, l'exigència acadèmica o l'època evolutiva tenen un efecte directe en el desenvolupament dels objectius derivats de l'educació emocional. També, descobrir quin és la mirada institucional al respecte i conèixer si cada etapa educativa té els mateixos objectius, tenint en compte les variables ja comentades anteriorment.

Responsable de l'Estudi: Adrià González Robles.

Jo, el Sr./la Sra. [Redacted], major d'edat, amb DNI número [Redacted], he llegit i he acceptat el present document, i em comprometo a signar el meu propi nom i representació, mitjançant el present document, [Redacted] [Redacted]

MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMADA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La meua 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 una entrevista per recollir el màxim de dades qualitatives, les quals ajuden a fonamentat la present investigació. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és l'Adrià González Robles.
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meua identitat a partir de les dades que es recullen.
- 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 no se'm 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.
- He estat informada mitjançant un document informant sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de jo, aquestes dades es recolliran a través dels mitjans de gravació que utilitzi l'estudiant, i només es faran servir amb la finalitat de realitzar la investigació en el marc de l'Estudi. Aquestes gravacions només duraran el temps necessari i indispensable per a l'elaboració del treball, i no rebré cap compensació econòmica.

UOC Universitat Oberta de Catalunya

AUTORIZACIÓ PER A L'ÚS DE LA IMATGE/SONÍDEU

Amé la finalitat de dar a terme la investigació en el marc de l'Estudi i l'elaboració del treball, necessitaré fer gravacions audiovisuals de la imatge i veu dels participants en l'Estudi.

Fent una crosada al requadre següent, dono permís a Adrià González Robles per fer ús del material audiovisual que elabori durant la realització de les activitats que formen part de l'Estudi en les que seig participant i, en virtut de l'Estudi, en aparegui la meua imatge i/o la meua veu, durant el temps necessari i indispensable per a l'elaboració de l'Estudi i sense cap contraprestació econòmica.

L'estudiant es compromet a que la utilització d'aquestes imatges respecti la normativa aplicable i que en cap cas suposi una intromissió ni legítima ni una vulneració dels drets a l'honor, imatge personal i pròpia imatge dels participants.

Autoritzo l'ús de la meua imatge en els termes indicats.
 Autoritzo l'ús de la meua veu en els termes indicats.

A Barcelona, a 4 de febrer 2022

El Sr./la Sra. [Redacted] [Redacted] (nom i firma)

[Redacted]

UOC Universitat Oberta de Catalunya

DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT
TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEADAGOGIA

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 estudiant en el marc de l'assignatura de *Treball de final de Màster* i ha sigut aprovat pel professor responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebreu la informació correcta i suficient per a que 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: *El plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives. Una immersió transversal a l'Escola Avenç de Sant Cugat del Vallès.*

Objectiu de l'Estudi: En aquest Estudi el que volem és investigar la presència de l'educació emocional a les diferents etapes educatives de l'Escola Avenç, oferint una visió transversal d'anàlisi i conèixer quins són els factors que influeixen en les dinàmiques derivades. Per fer-ho, volem analitzar, a través de les tutores i tutors de totes les classes i les coordinacions de cada cicle educatiu, si factors com la formació dels equips docents, l'especialització d'aquests, l'exigència acadèmica o l'època evolutiva tenen un efecte directe en el desenvolupament dels objectius derivats de l'educació emocional. També, descobrir quin és la mirada institucional al respecte i conèixer si cada etapa educativa té els mateixos objectius, tenint en compte les variables ja comentades anteriorment.

Responsable de l'Estudi: Adrià González Robles.

Jo, el Sr./la Sra. [Redacted], major d'edat, amb DNI número [Redacted], he llegit i he acceptat el present document, i em comprometo a signar el meu propi nom i representació, mitjançant el present document, [Redacted] [Redacted]

MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMADA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La meua 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 una entrevista per recollir el màxim de dades qualitatives, les quals ajuden a fonamentat la present investigació. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és l'Adrià González Robles.
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meua identitat a partir de les dades que es recullen.
- 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 no se'm 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.
- He estat informada mitjançant un document informant sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de jo, aquestes dades es recolliran a través dels mitjans de gravació que utilitzi l'estudiant, i només es faran servir amb la finalitat de realitzar la investigació en el marc de l'Estudi. Aquestes gravacions només duraran el temps necessari i indispensable per a l'elaboració del treball, i no rebré cap compensació econòmica.

UOC Universitat Oberta de Catalunya

AUTORIZACIÓ PER A L'ÚS DE LA IMATGE/SONÍDEU

Amé la finalitat de dar a terme la investigació en el marc de l'Estudi i l'elaboració del treball, necessitaré fer gravacions audiovisuals de la imatge i veu dels participants en l'Estudi.

Fent una crosada al requadre següent, dono permís a Adrià González Robles per fer ús del material audiovisual que elabori durant la realització de les activitats que formen part de l'Estudi en les que seig participant i, en virtut de l'Estudi, en aparegui la meua imatge i/o la meua veu, durant el temps necessari i indispensable per a l'elaboració de l'Estudi i sense cap contraprestació econòmica.

L'estudiant es compromet a que la utilització d'aquestes imatges respecti la normativa aplicable i que en cap cas suposi una intromissió ni legítima ni una vulneració dels drets a l'honor, imatge personal i pròpia imatge dels participants.

Autoritzo l'ús de la meua imatge en els termes indicats.
 Autoritzo l'ús de la meua veu en els termes indicats.

A Barcelona, a 28 de Abril 2022

El Sr./la Sra. [Redacted] [Redacted] (nom i firma)

[Redacted]

12.3. Annex 3. Qüestionari a tutors/es

Enllaç qüestionari: <https://forms.gle/eQsy1jcRavJ5CruT9>

El plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives.

El meu nom és Adrià González Robles i actualment estic duent a terme el Treball de final de Màster (TFM) de Psicopedagogia a la UOC.

Primerament, agrair-vos la vostra participació i dedicació en aquesta investigació, la qual té com a objectiu investigar el plantejament de l'educació emocional a les diferents etapes educatives a l'Escola Avenç. M'adreço a les tutores i tutors de les diferents classes de l'escola per a gaudir de les vostra perspectiva, i així poder aconseguir una visió transversal del tema a tractar i continuar amb la investigació amb la màxima qualitat possible.

Per tal de garantir la confidencialitat de les respostes, el present qüestionari serà anònim i les dades obtingudes del mateix seran d'ús exclusiu per l'autor de la present investigació. Es demana la màxima atenció i sinceritat en les respostes, ja que aquestes tenen un gran valor durant la investigació per la vostra experiència i implicació professional.

Un cop més, gràcies per la vostra col·laboració.

Confidencialitat i lliure participació.

He llegit la informació relativa a l'anonimat i la confidencialitat de les dades i accepto participar lliurement en aquesta investigació.

1. Formació.

- Educació infantil.
- Magisteri / Educació Primària.
- Llicenciatura o diplomatura específica.
- Màster professorat d'Educació Secundària (CAP).
- Altres.

2. Anys de docència.

- 0-5 anys.
- 5-10 anys.
- 10-20 anys.
- 20-40 anys.

3. Etapa educativa actual. *

- Infantil.
- Primària.
- Secundària.

4. Consideres que per dur a terme la teva tasca professional l'educació emocional és imprescindible? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

5. Quin grau d'importància creus que mereix l'educació emocional a l'etapa educativa la qual ets tutor/a? (1 gens important - 5 molt important). *

1 2 3 4 5

-

6. Consideres que l'educació emocional es treballa igual a totes les etapes educatives de l'Escola Avenç? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

7. En quina etapa educativa consideres que es treballa més l'educació emocional? *

- Etapa infantil.
- Etapa Primària.
- Etapa Secundària.
- A totes per igual.

8. En quina etapa educativa consideres que es treballa menys l'educació emocional? *

- Etapa infantil.
- Etapa Primària.
- Etapa Secundària.
- A totes per igual.

9. Consideres que amb la formació que has rebut, tens suficients eines per a donar resposta a les necessitats derivades de l'educació emocional que demanda el teu alumnat? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

10. Creus que gaudeixes del suport suficient per abordar amb satisfacció les necessitats educatives del teu alumnat relacionades amb l'educació emocional? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

11. Consideres que com a escola, l'educació emocional podria tenir més presència a les diferents etapes educatives? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

12. Com valoraries l'enfocament de les activitats d'educació emocional dissenyades per la coordinació i equips docents de la teva respectiva etapa educativa? (1 gens encertades - 5 molt encertades). *

1 2 3 4 5

-

13. Consideres que segons augmenta l'edat, la presència d'educació emocional disminueix? *

- Sí.
- No.
- NS / NC.

13.1. En cas afirmatiu, per què creus que és? *

- Exigència acadèmica.
- Horaris més exigents.
- Especialització durant la formació del professorat.
- Etapa evolutiva de l'alumnat.
- Altres

12.4. Annex 4. Transcripcions entrevistes coordinadors/es

12.4.1. Entrevista coordinadora etapa infantil

Entrevista coordinadora educació infantil

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

I tant, la més imprescindible de totes les competències educatives de l'etapa. Nosaltres fonamentem totes les activitats des de l'enfocament emocional, totes.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

Jo crec que sí, hem fet molts cursos per a comprendre les emocions i tot allò que se'n deriva. Sincerament, no cal fer gaires formacions per observar la importància de l'educació emocional per a crear projectes adaptats.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Jo penso que fem moltíssimes coses en referència a l'educació emocional. Com comentava abans, tota la nostra planificació es basa en l'enfocament de l'alumnat com a quelcom global. Però el punt de partida són les persones, i així enfoquem els nostres projectes. Per a crear un projecte, abans cal vincular-nos amb l'alumnat, i per fer-ho necessitem una competència emocional forta, i més en aquesta edat.

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

Nosaltres enfoquem l'educació emocional com un eix transversal de tots els dies, perquè amb les edats que parlem, cal que l'equip docent tingui una especial sensibilitat per a detectar i gestionar conflictes emocionals individuals i de grup. A part, hi ha activitats pensades perquè ells puguin créixer emocionalment parlant, com per exemple: el protagonista, on l'alumnat durant un dia porta les seves joguines, la seva roba, on ell/a sigui el protagonista del dia i pugui ser el líder. Això ho fan tots els alumnes de P3. A P4, duen a terme una activitat similar, però a més a més han de pensar joguines i activitats pels seus companys. I finalment a P5, durant 1h 30 min a la setmana fan gestió de grup, a través de tècniques de mindfulness, entre altres.

Treballem la respiració, el treball personal i de grup, la imaginació, la respiració, però tot depèn dels ritmes dels grup-classe i la demanda d'aquests.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

Considero que hi ha una gran diferència a les etapes educatives i com a escola tenim certa limitació segons la formació dels diferents equips docents, ja que no tothom és pedagog, mestra o té una formació suficientment potent com per a poder donar resposta a la demanda emocional de l'alumnat. Aquesta limitació, es veu influenciada per altres de caire acadèmic, d'horaris, etcètera. Nosaltres en aquest sentit tenim molta flexibilitat i som capaces d'adaptar el nostre horari segons la demanda emocional de l'alumnat.

En el nostre equip no hi ha resistència a l'hora de treballar l'educació emocional. Si més no, si hi ha limitacions temporals. Ens encantaria gaudir de més temps.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

No podem diferenciar beneficis. Ho és tot l'educació emocional per a nosaltres. Si no tenim una base emocional forta, no podem introduir contingut. A més, tenim una gran ajuda del departament d'orientació quan existeix un cas extrem i cal treballar conjuntament amb les famílies. Si no tenim una competència emocional forta, aquestes dificultats no es poden encarar. No podem parlar de beneficis, perquè ho és tot.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

No hi està igual de present, ni l'alumnat ho té tan present en el seu dia a dia. El nen petit és emoció pura, no cal diferenciar res. En canvi, a mesura que es va fer gran, atribuïm conductes de repressió emocional, conductuals, filtres a les actituds, i això genera que cada cop les emocions siguin més introspectives i la gestió d'aquestes quedi més diluïda. El fet d'amagar les emocions, genera que cada etapa educativa que passa, sigui més complicat treballar-ho.

Dins de l'educació infantil és bàsic l'educació emocional, i la necessitat que genera aquesta competència ho vertebrava tot. En canvi, més endavant, pren més importància el valor del contingut, l'exigència acadèmica o altres objectius diferents. Considero que és natural aquesta dinàmica i que ha de ser així per l'òptim desenvolupament integral de l'alumnat.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Sí, existeixen els programes com els que ja hem comentat (jo protagonista, compateixo les joguines, la gestió de grup).

Al final l'objectiu general és oferir un espai de comprensió i educació respecte a les inquietuds emocionals de l'alumnat. Tenim el deure d'educar-los emocionalment i preparar-los pels objectius que persegueixen la nostra etapa i la següent.

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

El departament d'orientació va crear fa pocs anys la comissió de convivència, el qual té una visió transversal, amb la finalitat de preveure el l'assetjament escolar. Si més no, també existeix el programa d'adaptació de l'educació emocional, on tots els equips de coordinació tenen certes activitats segons les seves etapes que coordinen, les quals es poden fer o no. En el nostre cas, no ho hem pogut fer tot, perquè ja es duen a terme moltes activitats emocionals i no cal reforçar-ho més.

12.4.2. Entrevista coordinadora primària (cicle inicial)

Entrevista coordinadora educació primària (cicle inicial).

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

A la nostra etapa és fonamental. A nosaltres les àrees de valors ens sembla curiosa, perquè per nosaltres és transversal a totes les àrees, no una assignatura puntual. Existeix 1h 30 min de valors, però intentem globalitzar l'educació emocional a totes les activitats.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

La majoria som molt conscients d'aquesta necessitat i ens hem format de manera autònoma. Vull dir, no hem rebut formació específica per això, ni la nostra formació universitària ha donat resposta a aquesta necessitat, però tot l'equip és plenament conscient de la necessitat de formar-nos autònomament en aquest sentit. Sobretot, les que portem més anys, ja que ha estat un canvi a tenir en compte els darrers anys.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Jo crec que a la nostra etapa hi és molt present i està molt equilibrada. Nosaltres la integrem transversalment a totes les classes. Sempre prioritzem l'educació emocional als continguts acadèmics. I penso que a tot arreu hauria de formular-se així.

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

Sí, hi ha varis. Al primer trimestre tenim un projecte d'emocions, únicament emocions. A través d'aquest vinculem totes les àrees acadèmiques. Això és a segon. A primer, tenen el calendari de les emocions on a través d'una situació es comenta i es crea un debat sobre les emocions, que pot sentir el personatge, etcètera.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

Al contrari. No hi ha hagut limitacions, sinó que ens animen a fer-ho. Tant les famílies, com l'equip directiu, com l'alumnat ha rebut amb molta alegria aquest nou enfocament amb relació l'educació emocional. No hem trobat cap resistència.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

Home, hi ha un benefici evident, que és el vincle que generes amb l'alumnat. Aquest vincle ajuda molt a exigir més feina, a exigir ordre, a comprendre la seva evolució, a l'alumnat observar la seva pròpia evolució... sens dubte aquest és el major benefici. També, per altra banda, per la relació dels seus companys i companyes. Sobretot, per a comprendre que existeixen altres persones, altres maneres de fer, comprendre diferents ritmes, comprendre com comunicar-se, hi ha una infinitat de beneficis col·lectius i individuals.

Amb qui tenim més problemes per a oferir aquesta visió compartida i d'acceptació de la diferència, és les famílies, perquè sempre pensen que el seu fill o filla és l'única realitat.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

Jo crec que sí, això és una evidència. Per nosaltres és un eix vertebral, però altres etapes no. Jo sempre em pregunto si hauria d'existir una àrea de valors de 1h 30min, perquè penso que hauria de ser-hi molt més present. No obstant, entenc que existeixi perquè sempre arriba un moment on els continguts es mengen el temps i no permeten la coexistència de les dues coses.

Existeix una necessitat evident que hi hagi aquesta hora, però si totes compartíssim la visió transversal de la importància de l'educació emocional aquesta es podria integrar dins el saber col·lectiu del centre i veure-ho incorporat a totes les activitats. Però, les formacions de totes les etapes no són les mateixes i hi ha especialitzacions en docents que no necessàriament enfoquen l'educació des d'una perspectiva holística, sinó únicament especialitzada en el seu contingut. Sobretot a secundària es pot observar aquest tipus de docent, i existeix una demanda d'educació emocional molt forta actualment. Així que no estem responent a les necessitats de l'alumnat. I menys amb COVID.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Cada curs programem noves activitats i projectes d'educació emocional per als dos cursos, 1r i 2n. Sempre mantenim aquells que ens funcionen, com els que he comentat anteriorment. Al final els objectius estan enfocats a l'acceptació dels altres amb les seves diferències i la resolució de conflictes. I, per altra banda, objectius relacionats amb l'autoestima, l'autoconcepte, l'acceptació d'un mateix, l'apoderament, etcètera.

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

El + convivència si té una visió transversal, però no ens trobem per avaluar les activitats, el compliment d'objectius, etcètera. De fet, moltes de les activitats les anem transformant, adaptant i afegint segons les nostres necessitats.

Nosaltres (etapa primària cicle inicial) incorporem activitats de l'ajuntament de Sant Cugat del Vallès, però no de manera transversal.

No treballem els mateixos objectius. De fet, desconec els objectius de les etapes de secundària o primària a cicle superior.

12.4.3. Entrevista coordinador primària (cicle mitjà)

Entrevista coordinadora educació primària (cicle mitjà).

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

Absolutament imprescindible. Ho és formalment, pel tipus d'activitats que sobretot fem a l'horari de tutoria/valors, però també de manera transversal pel dia a dia dels tutors i tutores. Estem molt a sobre en aquest tema i prenem especial atenció.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

Sí han rebut formació. Pel meu parer, encara manca una mica més de formació. Hi ha àmbits a millorar encara.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Jo diria que infantil i primària tenen certa coherència i existeix transversalitat en el "com" i el "que" es treballa. A secundària, en canvi, tinc els meus dubtes si segueix aquesta línia. També és veritat que no he treballat gaire a secundària. Sens dubte, l'exigència acadèmica és un factor a tenir en compte en aquesta etapa. Potser estaria bé posar-nos-hi una mica més per aconseguir la continuïtat de l'educació emocional.

A infantil i primària considero que es treballa d'una manera bastant semblant. Amb projectes com + convivència o el CESC, ens serveix molt per a conèixer les relacions entre alumnes.

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

Hi ha el + convivència. Existeixen també activitats que duen a terme totes les institucions de la Fundació Collserola. Després, també hi ha activitats de taula rodona i debat, on les emocions prenen un sentit protagonista. I també, les hores de valors es treballen activitats orientades al benestar grupal, les desigualtats, depenent de la demanda del grup-classe. L'hora de valors s'ha convertit en una hora molt especial i ja no se substitueix segons la demanda acadèmica, quelcom abans sí que es feia.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

No hi ha gaires limitacions en aquest sentit. Simplement el temps, la demanda acadèmica, etcètera. Tot i no haver-hi limitacions, sí que és veritat que sembla més senzill resoldre una situació purament acadèmica amb les famílies, que una situació derivada de l'educació emocional. I inclús trobar un punt mitjà en un aspecte purament acadèmic és més senzill i banal, que no una situació amb component emocional o més personal. Aquesta seria una possible limitació a tenir en compte.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

Ho tinc claríssim. Les emocions són inherents al moment educatiu. Si l'alumnat està bé, es troba còmode, confiat i gaudeix del reforç necessari, encara el repte educatiu d'una manera molt més sana i segura. En canvi, al revés no passa. Per tant, és molt beneficiós invertir més temps en aquest sentit per gaudir d'una base emocional que permeti créixer a l'alumnat. Encara ens queda molt per aprendre en aquest sentit.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

Penso que no s'encara de la mateixa manera per múltiples factors. Evidentment, l'etapa educativa té molt a veure en com s'enfoca l'educació emocional. Però també en com s'enfoca el món acadèmic, la figura del tutor/a, les relacions entre iguals, etcètera. Per exemple, és injust comparar la relació entre tutors i alumnes, tenint en compte que a primària aquests passen moltes més hores amb l'alumnat. Generant així que el vincle emocional tutor/a – alumne/a sigui molt més fort i constant a primària.

Cada etapa té les seves coses, els seus ritmes, les seves necessitats, i cal dibuixar un pla per a cada una d'elles. No és que tinguem mirades diferents, sinó que hem de tenir mirades diferents perquè així ens ho demanen els grups. Hem de posar especial atenció a secundària, és una evidència.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Fem activitats de lectura específiques del tema, a les hores de valor es posa especial atenció en aquest sentit, tenim projectes enfocats a la diversitat, la inclusió i derivats.

A nivell general de la institució, tot i que cada etapa té els seus objectius, el "+ convivència", el CESC, activitats de l'ajuntament de Sant Cugat per prevenir l'assetjament escolar...

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

No, cada etapa treballa els seus objectius. Darrerament, el departament d'orientació va formalitzar el projecte "+ convivència" on tenim objectius pactats a cada etapa. Però, és veritat que no hi ha una comissió específica per això ni ens coordinem per projectar una mirada transversal envers l'educació emocional. Seria interessant fer-ho.

12.4.4. Entrevista coordinadora primària (cicle superior)

Entrevista coordinadora educació primària (cicle superior).

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

I tant, l'educació emocional és totalment imprescindible. Nosaltres ho enfoquem a la nostra etapa de forma transversal, des d'activitats puntuals per a resoldre una situació específica fins a activitats trimestrals o mensuals enfocades al benestar emocional de l'alumnat. Qualsevol activitat no s'enfoca des de la perspectiva emocional com a altres etapes educatives, ja que hem de donar resposta a alguns aprenentatges acadèmics i continguts necessaris. Però sí que durant els darrers cinc anys hem crescut molt en aquest sentit, perquè els alumnes ens ho han demanat.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

Com equip, la presència de l'educació emocional sempre està sobre la taula i ho treballem a consciència. Si més no, també això va depenent de la persona o tutor/a. Des de l'escola se'ns ha format específicament per incorporar l'educació emocional a les activitats de manera transversal, o per a solucionar una situació específica. Sobretot, la segona.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Penso que sí, però també estaria bé tenir-ne més. Fem 1h 30 min a la setmana de "Valors" on treballem l'educació emocional de grup, les assemblees, resolució de conflictes, tutoria, etcètera. No obstant això com pots observar, hi ha massa contingut per a donar resposta dins d'aquest horari, i això genera que no sempre es elabori bé i es dediqui el temps necessari.

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

Tenim un dossier únicament per treballar l'educació emocional.

També hi ha el + convivència, confeccionat pel departament d'orientació, el qual té una visió transversal i ens proposen activitats d'educació emocional, cohesió de grup, resolució de conflictes, entre altres. No sempre tenim temps per fer-ho, però quan es pot si es duu a terme.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

Sobretot, l'exigència del contingut, les hores disponibles o les prioritzacions dels docents. Tot i que ens trobem a primària, ens trobem a l'últim pas i hem d'assegurar que passen a secundària amb el contingut consolidat per assegurar la continuïtat.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

Jo penso que ara mateix l'alumnat està molt impregnat de la terminologia de l'educació emocional, de què implica, de les conseqüències del malestar psicològic, etcètera. Però sobretot, els beneficia en l'empatia, les maneres de comunicar-se, saber i respectar que totes necessitem ritmes diferents, la relació dins el grup o l'hora de comunicar les emocions.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

Considero que sí, sens dubte. No és el mateix un alumne de cicle inicial que un alumne de 4t d'ESO. La presència d'educació emocional pren un sentit completament diferent segons avança l'etapa educativa i això implica tenir la necessitat d'oferir mirades diferents envers la problemàtica.

Per exemple, a l'etapa inicial, l'eix vertebrador de tot es basa en les emocions, la convivència, el benestar individual i de grup, entre altres. A mesura que es va avençant d'etapa educativa es pot observar com l'educació emocional pren un altre significat, sobretot per l'exigència acadèmica i els horaris.

A l'etapa secundària no sabria que contestar-te, penso que tenen una demanda de contingut molt exigent i inclús penso que existeix una gran diferència entre 1r cicle i 2n cicle a secundària.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Tenim un dossier únicament per treballar l'educació emocional.

També hi ha el + convivència, confeccionat pel departament d'orientació, el qual té una visió transversal i ens proposen activitats d'educació emocional, cohesió de grup, resolució de conflictes, entre altres. No sempre tenim temps per fer-ho, però quan es pot si es duu a terme.

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

No, no hi ha una visió compartida envers l'educació emocional.

El que si hi ha és un trasllat d'informació a final de curs entre les coordinacions d'etapes educatives.

12.4.5. Entrevista coordinadora secundària (1r cicle)

Entrevista coordinadora educació secundària (1r cicle).

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

És evident que ha de ser imprescindible, perquè és una etapa evolutiva molt complicada. Però si més no, no sempre es treballa com es voldria. Nosaltres, intentem aprofitar cada moment per aproximar-nos a l'alumnat, emocionalment parlant. Però hi ha limitacions temporals, personals, educatives...

Sí que fem activitats preparades pel departament d'orientació i fem tallers de l'Institut de Psicologia de temes concrets. Intentem que el tutor/a pugui treballar a l'hora de valors feines com aquesta. És una evidència que gràcies a l'equip professional que tenim podem donar resposta a algunes de les demandes. Sempre que hi ha una problemàtica emocional, treballem com a grup per a trobar una solució. També en cooperació amb la psicopedagoga del centre.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

Específica en educació emocional, no. Es fan xerrades per prevenir o detectar l'ansietat o l'estrès. Però específica d'educació emocional, no.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Sens dubte, no. Hi ha un temari que exigeix molt, sortides, època d'exàmens, etcètera. Amb això no vull dir que no es treballi allò recomanat pel departament d'orientació. Però, cal tenir en compte que hi ha múltiples factors que afectes i s'intenten donar espai a tots. De fet, els tutors i tutores fan un gran esforç per a tractar individualment a l'alumnat i oferir espais de comunicació on treballar indirectament l'educació emocional. Però potser no d'una manera formal...

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

Sobretot, són activitats proposades pel departament d'orientació com el "+ convivència" o tallers de temes que creiem convenients, com per exemple: consum de substàncies, addicció a les xarxes, educació sexo-afectiva... Però cap d'elles les lidera el professorat, sinó que vénen de fora l'escola per fer-ho. Cada tutor/a té el seu "sac" d'activitats el qual treballa a l'hora de valors, segons les característiques de l'alumnat del seu grup-classe. Però no és compartit. Cada tutor/a té els seus propis objectius segons la classe.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

Limitacions en aquest sentit, sobretot, temporals i d'exigència del mateix contingut acadèmic. A nivell del professorat, no existeixen limitacions. Si més no, si hi ha perfils de tutors i tutores que es troben més disposats a encarar i treballar aquestes situacions, depenent del caràcter de cada persona. Però com amb qualsevol problemàtica, no ho veuria com una limitació. Sens dubte, les principals limitacions, el temps i el contingut. També, hem rebut correus de famílies demanant que certs temes no es treballin a classe, que ja forma part del treball a casa i no cal fer-ho a classe. Això sí que ens ho hem trobat.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

Sempre que es treballen les emocions, els beneficis són múltiples. Des de conèixer i identificar quelcom m'està passant, saber com respondre a aquesta identificació i analitzar els meus actes amb capacitat d'empatia i visió àmplia de la problemàtica. Sens dubte aquests beneficis poden ser extrapolables a tots els moments educatius i els beneficis són infinits. També amb el treball grupal, com se sent l'altre, els rols de grup, etcètera. Però és molt difícil tenir un seguiment de tot això i el temps no ho permet. Només ens podem permetre tenir sessions específiques per a treballar l'educació emocional i a partir d'aquestes detectar necessitats i derivar-ho al departament d'orientació, l'Institut de Psicologia, a la família, etcètera.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

Sí, sens dubte. A les coordinacions de primària i infantil estic convençuda que existeix més presència de l'educació emocional. És més, segur que en aquestes etapes l'educació emocional forma part de l'eix central de tot. Però és una evidència que les condicions de l'etapa educativa ho permet, en canvi, a la nostra no tant. Tenim diferents mirades i ha de ser així, perquè són contextos evolutius, acadèmics i professionals totalment diferents. I dic professionals perquè la formació que ha rebut l'equip docent no és la mateixa en les diferents etapes. A secundària tenim professors/es especialistes en assignatures concretes que han rebut una formació molt simple a nivell pedagògic. I de fet, a l'àmbit emocional, inexistent pràcticament. Els docents que tenen formació en aquest sentit ha sigut per voluntat pròpia. Per tant, són molts els factors que fan que estiguem parlant de realitats educatives totalment diferents i això genera la diferència a l'enfocament per part de l'educació emocional.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Sobretot, són activitats proposades pel departament d'orientació com el "+ convivència" o tallers de temes que creiem convenients, com per exemple: consum de substàncies, addicció a les xarxes, educació sexo-afectiva... Però cap d'elles les lidera el professorat, sinó que vénen de fora l'escola per fer-ho. Cada tutor/a té el seu "sac" d'activitats el qual treballa a l'hora de valors, segons les característiques de l'alumnat del seu grup-classe. Però no és compartit. Cada tutor/a té els seus propis objectius segons la classe.

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

Hi ha el "+ convivència", però nosaltres no som gaire conscients del que es treballa en altres etapes. Vull dir, no existeix un programa transversal i continuu en educació emocional.

I no, no tothom treballa els mateixos objectius. A 3r i 4t els objectius emocionals estan més enfocats a la sortida professional, personal o educativa. En canvi, a 1r i 2n d'ESO, estan més enfocades al treball personal en autonomia, responsabilitat, convivència amb els altres, i sobretot, implicació individual i personal de la tasca acadèmica i social.

12.4.6. Entrevista coordinador secundària (2n cicle)

Entrevista coordinador educació secundària (2n cicle).

0.1. Presentació del projecte, dels objectius i de la finalitat d'aquest.

0.2. Assegurar la lectura de les condicions del consentiment informat i la signatura voluntària d'aquest.

1. Com a coordinador/a de cicle, creus que l'educació emocional ha de ser imprescindible durant l'etapa educativa que coordines?

És imprescindible en el sentit que has de tornar a formular certs aprenentatges emocionals, ja que les condicions físiques, hormonals i psicològiques, tenen una influència directa a l'educació emocional i cal tornar a enfocar certs aprenentatges: escoltar als altres, prioritzar el benestar comú, respectar el torn de paraula, identificar les emocions dels altres... Per tant, sí és imprescindible perquè cal tornar a enfocar-ho i acabar de maquillar conductes que ja haurien de tenir apreses.

2. L'equip docent d'aquesta etapa ha rebut alguna formació específica d'educació emocional?

Sempre es pot tenir més formació. Ja que nosaltres tenim cursos estratègics, amb un sentit específic per una situació concreta. Si més no, cal evidenciar que l'experiència professional aporta una gran formació amb relació i l'ajuda permanent d'equips de psicòlegs també ajuda. Si més no, caldria més formació en la detecció de possibles símptomes o conductes que poden derivar a una situació més greu.

3. Consideres que l'educació emocional té la presència que mereix a l'etapa educativa la qual coordines?

Penso que no, però també cal dir que l'exigència acadèmica i les limitacions temporals són condicionants a tenir en compte. En altres etapes, no existeix tanta pressió del contingut i aquest passa a un segon pla. M'agradaria que hi fos més present, però em costa visualitzar-ho per les limitacions que he comentat.

4. Quines activitats es podrien relacionar directament amb l'educació emocional?

En el nostre cas, sobretot activitats enfocades a l'orientació personal i acadèmica. Tot i que tenim la comissió de convivència, que promou la detecció de possibles situacions d'assetjament, nosaltres ens enfoquem sobretot a l'orientació personal i acadèmica.

En casos excepcionals, com en un grup de 4t d'aquest curs molt especial, vàrem dur a terme un seguit de tallers per a treballar amb el grup i el docent tutor/a. Però com comentava anteriorment, era un cas específic i amb sentit solucionador, no preventiu.

5. Quines limitacions creus que existeixen a l'hora de dur a terme activitats relacionades amb l'educació emocional?

Bueno, ja les hem comentat anteriorment. Sobretot l'exigència del contingut, l'exigència de l'horari i la poca connexió amb algunes etapes en concret. L'alumnat de 3r i 4t d'ESO crea certa resistència amb els docents i això no ajuda a crear vincles emocionals que promoguin certes dinàmiques.

6. Quins beneficis consideres que poden tenir aquestes activitats a l'etapa educativa en concret?

Home, sens dubte, els beneficis passen pel benestar individual i col·lectiu del grup. A part, tenint en compte l'edat o l'etapa en que es troben, és important que visquin el procés de creixement amb certa seguretat, autoestima i estabilitat emocional. I tot i no ser un objectiu acadèmic, també forma part de la tasca docent.

7. Consideres que hi ha altres coordinacions, d'altres etapes educatives, que tenen més en compte aquesta tipologia d'activitats? Les condicions de les etapes són determinants en aquest sentit? Tenen diferents mirades?

Penso que sí, però de manera diferent. L'enfocament que oferim a l'etapa secundària, i més a 3r i 4t d'ESO, penso que rep una visió més de detecció o directament gestió d'una problemàtica concreta. Per exemple, actualment, els darrers cursos, hem tingut un augment d'addiccions tecnològiques amb els nois i hem hagut de formar-nos en la detecció dels casos. I per altra banda, les noies, en temes referents a l'autoestima i l'alimentació, que també hem hagut de formar-nos per a detectar-ho el més aviat possible. Però clar, anem un pas enrere i cal seguir formant-nos per oferir un millor servei.

També cal evidenciar que no hi ha temps per a donar resposta a tot això i cal que entenguem que hem d'obrir la mirada i afegir figures alternatives a les docents. I més, veient la demanda de l'alumnat.

8. L'etapa educativa en qüestió té programes orientats la prevenció emocional, al desenvolupament personal o l'educació emocional en si? Quins són els objectius d'aquests?

Sobretot, tenim objectius dedicats a l'orientació personal i acadèmica. Si més no, també fem sociogrames amb el CESC, el qual es passa el departament d'orientació i podem observar certes dinàmiques socials a la classe i vincular-ne alguna possible alarma emocional d'algun cas en concret. També, fem activitats culturals amb l'objectiu de promoure la relació sana i les vinculacions dins l'aula. I per últim, depenent del grup classe, s'adapten formacions o tallers dedicats a resoldre una problemàtica específica. Gairebé tots els anys hi guardem un espai per aquests, ja que els beneficis són elevats.

9. L'educació emocional es treballa de manera transversal per a tota la institució? Tothom treballa amb els mateixos objectius?

Diria que sí, tot i com comentava anteriorment no de la mateixa manera. Si més no, existeix una coordinació entre etapes, sobretot a secundària, on traslladem la informació clau de cada alumne. També, existeix el programa de convivència que cobra sentit en cada una de les etapes, tot i tenir objectius diferents en cada cas.