
El benestar emocional del professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat

Anàlisi de les autopercepcions del professorat de primària

Marina de Moragas Serra

Treball de Fi de Màster (TFM)

Àmbit: desenvolupament professional docent

Màster en Psicopedagogia (UOC)

Tutora: Sandra Gallego

Data d'entrega: 18 de juny del 2023



AGRAÏMENTS

Al Claudi, pel suport, els espais, i les tardes de parc que m'han salvat, el que ha vetllat pel meu propi benestar emocional en tot aquest llarg camí.

Roger i Marc, la mama "ja no està fent màster!" Gràcies per la comprensió, la paciència i les estones de joc, sempre a prop meu però respectant el meu espai. M'ho heu posat molt fàcil.

Als meus pares, sense la vostra confiança incondicional no hagués ni començat.

Judit, amiga i companya de màster, un plaer haver compartit aquesta aventura amb tu.

I a tothom que ha participat, de manera voluntària, en el desenvolupament de la investigació. Clara, gràcies per ajudar en moments d'encallada. Assumpta, gràcies pel recolzament.

Índex

1.	Introducció	6
2.	Justificació	8
3.	Plantejament del problema	10
3.1	Concreció i plantejament del problema	10
3.2	Objectius del treball i hipòtesi	11
4.	Marc normatiu	12
5.	Marc teòric	16
5.1	El benestar emocional	16
5.1.1	Antecedents	16
5.1.2	Conceptualització	16
5.1.3	Models	17
5.2	El vector emocional	19
5.2.1	Concepte	19
5.2.3	Implementació a les aules: estratègies i competències	20
5.2.4	Implementació a les aules: pràctiques educatives	21
5.3	El benestar emocional en el professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat de primària	22
5.3.1	Fonaments	22
5.3.2	Implementació del vector emocional a l'educació primària	23
5.4	Estudis sobre benestar emocional en el professorat	24
5.5	Aportació a la societat i a l'ètica professional	25
6.	Temporització del procés investigador	27
7.	Marc metodològic	29
7.1	Enfocament metodològic	29
7.2	Context de la recerca	29
7.3	Població i mostra de la recerca	30
7.4	Instruments de recollida d'informació de la recerca	31
7.5	Estratègia d'anàlisi de dades	33
8.	Resultats	35
8.1	Resultats del qüestionari	35
8.2	Discussió	40
9.	Conclusions de la recerca	43
9.1	Conclusions en relació als objectius i la hipòtesi d'investigació	43
9.2	Limitacions i propostes de millora	44
9.3	Prospectiva de futur	46

10.	Referències bibliogràfiques	48
11.	Annexes	53
11.1	Annex 1: Qüestionari <i>Benestar emocional i implementació del vector emocional en l'alumnat</i>	53
11.2	Annex 2: Consentiment informat.....	59

Resum

Tal i com firmen diversos autors, es considera que el professorat ha d'estar preparat i format per a transmetre aquesta competència al seu alumnat (Bisquerra, 2005), exercir de model i referent amb les seves pràctiques dins de l'aula (López-Cassà, 2016) i sostenir i acompanyar emocionalment a l'alumnat (Geddes, 2010). Els objectius del present estudi ex-post facto descriptiu i correlacional són: analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit., determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional i establir la correlació existent entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector de benestar emocional. Participen una mostra de 30 professores i 2 professors de primària amb edats compreses d'entre 23 i 64 anys, i se'ls aplica un qüestionari online *ad hoc*. Els resultats constaten que, el coneixement que té el professorat d'estratègies i activitats que utilitzen per promoure el benestar emocional del seu alumnat és la variable amb una puntuació més elevada ($M=3,95$, $DE=0,328$). Pel que fa el benestar emocional, la mostra obté una puntuació mitjana de 3,27 ($DE=0,79$), seguida de les percepcions que té entorn a la manera com qualifiquen les seves pròpies intervencions en aquest àmbit ($M=3,26$, $DE=0,704$). El coneixement que té el professorat en matèria de gestió emocional (competència emocional) obté la puntuació més baixa ($M=2,78$, $DE=0,94$). No s'observa correlació entre l'autopercepció de benestar emocional i les intervencions didàctiques amb l'alumnat, i, per contra, si que es constata una correlació lleugera entre l'autopercepció de benestar emocional i la percepció de qualitat en les intervencions en el vector emocional. La present investigació proporciona un acostament a la temàtica del benestar emocional en el professorat, i visibilitza la seva importància en la pràctica educativa.

Paraules clau: benestar emocional, professorat, vector emocional, educació emocional, competència emocional.

Abstract

As various authors suggest, it is considered that teachers should be prepared and trained to transmit this competence to their students (Bisquerra, 2005), act as role models with their practices (López-Cassà, 2016), and provide emotional support and guidance to their students (Geddes, 2010). The objectives of this descriptive and correlational ex-post facto study are to analyze the relationship between teachers' self-perceived emotional well-being and didactic interventions with primary school students in this area, determine the knowledge that teachers possess regarding their intervention in emotional management, and establish the correlation between the degree of emotional well-being and the quality of didactic interventions related to emotional well-being. The study includes a sample of 30 female teachers and 2 male teachers from primary education, ranging in age from 23 to 64 years, who are administered a specific online questionnaire. The results indicate that teachers' knowledge of strategies and activities used to promote their students' emotional well-being is the variable with the highest score ($M=3.95$, $SD=0.328$). As for emotional well-being, the sample obtains an average score of 3.27 ($SD=0.79$), followed by their perceptions of how they rate their own interventions in this area ($M=3.26$, $SD=0.704$). Teachers' knowledge in emotional management (emotional competence) receives the lowest score ($M=2.78$, $SD=0.94$). No correlation is observed between teachers' self-perceived emotional well-being and didactic interventions with students, but a slight correlation is found between teachers' self-perceived emotional well-being and the perception of quality in interventions related to the emotional factor. This research provides an approach to the topic of emotional well-being in teachers and highlights its importance in educational practice.

Keywords: emotional well-being, teachers, emotional vector, emotional education, emotional competence.

1. Introducció

El benestar emocional dels alumnes queda recollit al Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica presentant-se com un dels vectors bàsics i com a competència transversal en l'aprenentatge de l'alumnat dels centres a Catalunya. El benestar emocional dels alumnes és un tema actual d'investigació i de la pràctica en l'àmbit educatiu. Les conseqüències positives que té educar a l'alumnat en competències emocionals són evidents, tant pel que fa a la millora de la seva regulació emocional, el benestar subjectiu i la resiliència (Saarni, 2000), i l'accés als aprenentatges. A més, també repercuteix en la millora de la comunitat educativa i de la societat en general.

Un dels aspectes que cal tenir en compte a l'hora de desenvolupar les competències emocionals de l'alumnat, és la figura del docent. Tal i com afirmen Extremera i Fernández-Berrocal (2004) perquè l'alumne aprengui i desenvolupi les habilitats emocionals i afectives relacionades amb l'ús intel·ligent de les seves emocions, necessita un <<educador emocional>>" (p.1). Aquest educador emocional ha d'ésser capaç, doncs, de sostenir i acompanyar emocionalment els alumnes de manera segura i influirà en la promoció del benestar emocional del seu alumnat (Geddes, 2010). En aquest sentit, es considera que el professorat ha d'estar preparat i format per a transmetre aquesta competència al seu alumnat (Bisquerra, 2005), així com exercir de model i referent amb les seves actituds i pràctiques dins de l'aula (López-Cassà, 2016). Així, el nivell de benestar emocional d'un docent és un factor que pot tenir impacte en la seva pràctica educativa i, per conseqüència, en l'alumnat.

Amb l'objectiu d'obtenir coneixement entorn les autopercepcions del nivell de benestar emocional del professorat de primària, així com de les intervencions i la qualitat auto percebuda en relació al vector emocional amb l'alumnat, es realitza la present investigació, on s'aborden els aspectes tant descriptius del propi benestar i coneixement emocional del professorat, com la relació que s'estableix entre aquest benestar i la implementació del vector emocional amb el seu alumnat. Es parteix, doncs, d'un enfocament normatiu i teòric ampli que permet establir les bases de la investigació, seguit d'una exposició del marc metodològic escollit, contemplant els aspectes ètics i els instruments de mesura administrats així com dels resultats obtinguts i una discussió amb referents bibliogràfics psicopedagògics . Concretament, a través d'una metodologia ex-post facto o no experimental que combina un enfocament del tipus descriptiu i correlacional amb un qüestionari adaptat a 32 docents de primària, es conclou, en línies generals, un bon nivell de benestar emocional auto percebut i una correlació entre aquest i la qualitat auto percebuda de les intervencions en el vector

emocional. Pel que fa la competència emocional, els resultats obtinguts en la mostra tenen marge de millora, essent les puntuacions analitzades més baixes del treball.

Aquesta investigació, doncs, obre la porta a futures línies d'investigació en el benestar emocional docent, i pretén reconèixer la importància de fer un lloc a les necessitats emocionals dels docents per tal de promoure uns processos d'ensenyament on es promogui una cultura real de benestar i suport emocional. A través d'aquesta atenció integral als aspectes emocionals dels docents es podria garantir processos d'ensenyament adequats i promoure un entorn educatiu saludable i enriquidor per a tots els membres de la comunitat educativa.

2. Justificació

L'interès per a dur a terme el tema del benestar emocional docent ve impulsat, per una banda, per l'experiència laboral acumulada en els meus anys com a psicòloga. Sempre he treballat directament amb infants amb dificultats d'aprenentatge i/o emocionals realitzant acompanyament tants als infants, com a les seves famílies i docents. Per altra banda, , al llarg dels anys he pogut realitzar formacions enfocades a la gestió emocional de la infància i incloc aquesta vessant en la meva pràctica ja que és evident que el factor emocional no es pot deslligar dels processos d'aprenentatge que es donen a les aules.

D'altra banda, l'interès per haver plantejat el treball a partir d'unes hipòtesis, uns objectius, i de l'obtenció d'uns resultats per obtenir-ne un coneixement s'explica per què, tal i com assenyala Kallestinova (2011), es tracta d'una pràctica amb molts beneficis ja que formulats de manera adequada, poden proporcionar respostes a determinades preguntes d'investigació en l'àrea específica.

En relació a l'elecció de l'àmbit de desenvolupament professional docent, i, concretament del tema escollit, aquesta ve donada per l'experiència laboral d'aquest darrer any en el marc d'un servei d'atenció psicoeducativa a ensenyaments post obligatoris que m'ha permès contactar de manera directa amb la realitat amb la qual es troben els docents. Aquesta realitat està molt influenciada per les vivències que experimenten en la relació i acompanyament del seu alumnat, sovint amb una gran càrrega de necessitats socio-emocionals, afectives, d'aprenentatge, que no sempre saben gestionar. La meva tasca com a psicòloga assessorant i acompanyant emocionalment als docents m'ha permès valorar i ser conscient de la importància d'aquests espais per assegurar i vetllar per què l'alumne pugui desenvolupar-se i créixer d'una manera integral. Així mateix, m'interessa centrar-me en les intervencions que realitza el professorat en matèria d'educació emocional i la influència que té el seu nivell de benestar emocional en aquesta.

Si bé és cert que actualment hi ha una gran oferta formativa en educació emocional destinada al professorat, les eines de les quals disposen per a gestionar i intervenir en situacions que requereixen acompanyament emocional sovint són insuficients i això pot gener molta frustració i desvalorització de la seva identitat tant personal com professional. A la vegada, aquests sentiments poden afectar a la gestió del vector emocional amb l'alumnat. D'aquí neix la motivació per a l'elecció de la temàtica escollida, ja que com a psicòloga de formació considero clau que el docent pugui sentir un benestar emocional òptim per a poder acompanyar emocionalment de manera segura al seu alumnat. A més a més, també ho és el

fet que tinguin coneixements per a intervenir de manera didàctica en la gestió emocional de l'alumnat. És per aquest motiu que aquest treball se centra en les autopercepcions del docents, pretenen visibilitzar aquells aspectes que limiten o afavoreixen la seva pràctica educativa en relació al vector emocional amb els seu alumnat. Alhora, aquesta visibilització podria tenir un impacte positiu en la qualitat de l'educació del vector emocional, podent plantejar mesures o estratègies per donar suport al docent, com ara la supervisió d'intervencions de casos complexos, o espais on poder reflexionar de manera conjunta entre els diferents agents educatius.

3. Plantejament del problema

3.1 Concreció i plantejament del problema

Amb l'objectiu de ressaltar algunes de les investigacions realitzades en els darrers anys entorn al tema desenvolupat, es fa necessari una contextualització prèvia per entendre adequadament l'abast del problema d'aquest projecte. Així, els canvis en les metodologies d'ensenyament-aprenentatge, que, sumats a la situació de post-pandèmia i als canvis a nivell social i tecnològic, han afectat a gran escala als docents, creant molta incertesa i tensió en aquest sector. Com a antecedent més recent i en època de post-pandèmia, Berasategi et al. (2021) evidencien que d'una mostra de 1633 docents, els docents presenten símptomes compatibles amb l'estrès (50,6%), l'ansietat (49,4%) i la depressió (32,2%).

Tenint en compte aquest escenari, es fa necessari prestar atenció a la salut emocional dels docents. El coneixement que el professorat tingui sobre gestió emocional, és fonamental per què els alumnes també ho puguin aprendre, ja que el professor és un model d'aprenentatge vicari a través del qual l'alumnat aprèn a raonar, expressar i regular totes les emocions que experimenten en el seu procés d'aprenentatge. Si bé la majoria d'estudis assenyalats se centren en les causes del malestar emocional del professorat (ràtios a les aules, complexitats de l'alumnat, pressió pels continguts, etc) o en els factors que hi intervenen, l'objecte de la present investigació està més enfocat en la manera com pot afectar el nivell de benestar emocional en la seva tasca com a docents.

En concret, en aquest estudi s'analitza el professorat d'educació primària ja que el vector emocional es considera essencial en el desenvolupament de totes les etapes de la infantesa (López-Cassà, 2016). Per tal d'entendre el plantejament del treball, es concreten les següents preguntes de recerca:

- Quines percepcions tenen els docents respecte la qualitat en la seva tasca d'implementar intervencions per assolir el vector del benestar emocional amb l'alumnat de primària?
- Quina relació s'estableix entre la seva pròpia percepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit?
- Quins coneixements disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat?
- Quina relació existeix entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional?

3.2 Objectius del treball i hipòtesi

L'objectiu general d'aquest estudi és:

- Identificar el grau d'impacte de les percepcions dels docents en relació amb el seu propi benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques que implementen per a l'assoliment del vector de benestar emocional amb l'alumnat de primària.

Els objectius específics són:

- Analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit.
- Determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat.
- Establir la correlació existent entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional.

D'aquests objectius se'n desprèn la següent hipòtesi:

- El professorat de primària que s'autopercep amb un bon estat emocional disposa de més coneixement i qualifica millor la seva tasca en la implementació del vector emocional en l'alumnat.

En el present estudi, doncs, s'identifiquen les percepcions del professorat en relació al seu benestar emocional, la seva relació amb les intervencions didàctiques en gestió emocional amb l'alumnat, així com llurs coneixements en aquest àmbit. D'aquesta manera, es pretén obtenir resultats útils de cara a poder millorar la pràctica educativa en el vector emocional en contextos d'educació formal.

4. Marc normatiu

En aquest apartat s'assenyalen els aspectes legals tant a nivell europeu com estatal i autonòmic que es vinculen amb la temàtica, el problema i els objectius de la present investigació.

A nivell **europeu**, pel que fa a l'educació emocional es destaca la **Resolució del Consell relativa a un marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació amb vista a l'Espai Europeu d'Educació i més enllà (2021-2030)**: es tracta d' un marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació que té l'objectiu d'establir un marc de referència per a la millora de la qualitat i eficàcia dels sistemes educatius d'Europa. Un de les prioritats que es ressalta i que tenen a veure amb la present investigació és la referent a la millora de les competències i la motivació en el personal docent. En aquesta s'emfatitza la importància que s'ha de prestar al benestar del professorat i del personal educatiu ja que és un factor clau per a la qualitat de l'ensenyança i per la seva satisfacció. A més a més, es subratlla la necessitat de cooperar per a una educació inclusiva, de qualitat, propiciant un entorn escolar segur i que vetlli pel benestar de l'alumnat, així com el del professorat a través de l'establiment de recursos i estratègies que promoguin el seu benestar.

Un altra consideració legal a tenir en compte és la que proposa el Consell de la Unió Europea amb la **Recomanació del Consell de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent**, un marc normatiu de referència on, en l'annex del text legal s'assenyalen les competències claus per a l'aprenentatge permanent, fonamentals per a un correcte desenvolupament personal i en el qual s'especifica la prioritització de l'establiment de bones pràctiques que millorin el recolzament al personal docent en la seva tasca educativa.

Pel que fa al benestar emocional dels docents, s'assenyala la **Directiva Europea 89/391, del 12 de juny del 1989**, on es promouen mesures relatives a la millora de la seguretat i salut dels treballadors a tots els sectors, tant pel que fa la prevenció de riscos com a la protecció i formació en relació a aquests.

A nivell **estatal**, pel que fa a l'educació emocional de l'alumnat, en la **Llei orgànica 2/2006, del 3 de maig d' educació** s'estableix el principi que té a veure amb el desenvolupament de totes les capacitats individuals, socials, intel·lectuals, culturals i emocionals de tots els i les ciutadanes espanyols. En l'etapa d'infantil s'atén a la gestió emocional de l'alumnat, i en la de

primària i ESO es posa especial atenció a l'educació emocional i en valors. Es remarca, així mateix, la responsabilitat que tenen els docents de vetllar per construir entorns d'aprenentatge rics motivadors i exigents.

La Llei orgànica 3/2020, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006 de 3 de maig, d'Educació del 29 de desembre, estableix l'educació emocional com un dels objectius generals de l'educació espanyola en totes les etapes educatives. Es reconeix que és fonamental en el desenvolupament dels ciutadans i ciutadanes, i que ha de contribuir a la millora de la seva gestió emocional, i, concretament, en l'etapa de primària, apunta que cal garantir la inclusió educativa en l'atenció personalitzada a l'alumnat i a les seves necessitats d'aprenentatge. Així mateix, en aquesta etapa és prioritari la realització de projectes on es reforci l'autoestima de l'alumnat. En aquesta línia, s'indica que les administracions educatives han de disposar de mitjans necessaris per a que l'alumnat assoleixi el màxim desenvolupament personal, intel·lectual, social i emocional. Es tracta de la primera llei que fa necessària l'educació emocional de l'alumnat a nivell transversal, és a dir, a totes les matèries.

Pel que fa al benestar emocional dels docents, existeix la **Llei 31/1995 de prevenció de riscos laborals**, on s'especifica que les institucions han de protegir la salut dels seus treballadors, mitjançant la prevenció dels riscos derivats de la seva tasca.

A nivell **autonòmic**, pel que fa a l'educació emocional, en la **Llei 12/2009 d'educació**, es subratllen el principi de formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials dels alumnes que els permeti el ple desenvolupament de la seva personalitat. Aquesta mateixa llei estableix que l'administració ha d'establir mesures de diagnòstic i de prevenció, destinades a promoure el benestar i la millora de la salut laboral del professorat i dels professionals d'atenció educativa. Per tant, no només s'enfoca al benestar de l'alumnat, sinó que també té en compte la figura dels docents, tot i que i en termes de salut en general.

En el **Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu** s'assenyala que una de les funcions dels centres educatius és la de promoure formació permanent al professorat per tal de millorar les actuacions educatives dins les aules. En relació a aquest punt, i vinculat a la present investigació, existeixen diferents plataformes que proporcionen formació relacionada amb l'educació emocional dirigida a docents, i són diversos els estudis que les analitzen. Martín et. al (2013) mostren els beneficis d'aquest tipus de formacions, però també hi ha autors que són més crítics amb aquestes, com ara Imbernón (2007) on fa una crítica a l'enfocament d'aquestes formacions, abogant per

unes de caràcter continu, comunitari, enfocades al canvi i que fomentin la reflexió i menys centrada en l'adquisició coneixements.

En el Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica , s'estableix el currículum de primària vigent, on es reconeix aquest com una eina de desenvolupament integral que aborda aspectes cognitius, emocionals, afectius i relacionals. En ell es destaquen sis vectors que, vertebrin el nou model educatiu proposat, i, en relació el present treball, es destaca el vector emocional, que fa referència al "(...) Benestar emocional d'infants i joves que comprèn tant l'experiència subjectiva de sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, com també l'experiència personal de satisfacció amb si mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu" (Decret 175, 2022, p.2).

Pel que fa als equip docents, l'article 15 assenyala que "han de fer el seguiment del procés d'ensenyament i aprenentatge global de l'alumnat del grup i establir les mesures necessàries per a la seva millora, tot revisant i valorant els processos d'ensenyament" (Decret 175, 2022, p. 16). Per tant, s'estableix que els docents han d'analitzar els propis processos d'ensenyament per tal de millorar l'atenció educativa de l'alumnat. Fet que es relaciona amb l'objectiu del present treball, que pot donar resposta a aquest anàlisi que especifica el mateix decret.

Com s'ha anat detallant, el marc normatiu tant a nivell europeu, com estatal i autonòmic posa de manifest la importància que es dóna el benestar emocional de l'alumnat en l'àmbit educatiu. S'observa, doncs, una clara tendència a la inclusió de la transversalitat de l'educació emocional a les aules, essent un pas important cap a la millora de la salut emocional de l'alumnat, però, tanmateix, no és fins al gener del 2023 que s'estableix la **Resolució EDU/139/2023, de 19 de gener**, per la qual s'aprova el Programa de Benestar Emocional Benestar per estar bé vinculat al pla de benestar emocional de l'alumnat per al curs 2022-2023, en el marc del Programa de Cooperació Territorial de Salut Mental. Esta dirigit a equips directius, tutors, docents i altres professionals del cicle superior d'educació primària, ESO i ensenyaments postobligatoris i l'objectiu general és acompanyar-los en la millora del benestar emocional de l'alumnat, dotar-los d'eines específiques, donar-los suport quan es detecti alguna dificultat de gestió emocional amb algun alumna/e, facilitar la detecció i la resposta grupal en situacions de risc de malestar, així com promoure actuacions amb impacte positiu en el benestar emocional de l'alumnat. En aquest sentit, es tracta d'un servei que, si bé no actua directament en el benestar emocional del professorat, els dóna recolzament i assessorament, podent afrontar la tasca d'implementació del vector emocional amb més seguretat. Així doncs, tal i com afirmen Botella et. al (2008), per millorar el benestar emocional

del docent cal promoure factors protectors contextuais del benestar docent, com el recolzament, i que es proporcionin facilitadors organitzacionals a través de xarxes de recolzament o formació ajustades a les seves demandes (Gallegos, 2013; García-Renedo et al., 2006).

En definitiva, no hi ha cap llei específica que tingui en compte el benestar emocional del docent, ja que es fan servir termes com “salut”, “salut laboral”; o “benestar. Per aquests motius, s’assenyala la necessitat d’analitzar quines percepcions tenen els docents en relació amb les intervencions que s’implementen per a l’assoliment del vector de benestar emocional amb l’alumnat de primària, així com analitzar la seva relació amb el seu nivell de benestar.

5. Marc teòric

5.1 El benestar emocional

5.1.1 Antecedents

El benestar emocional és un fenomen àmpliament estudiat en els darrers anys per diversos autors, tractant-se d'un constructe que no té una definició precisa ja que té una naturalesa subjectiva. Així, al llarg de la història s'ha abordat l'estudi del benestar emocional des de diferents disciplines, com ara la psicologia, la filosofia o la neurociència. Amb l'objectiu de contextualitzar el fenomen i destacar les diferents perspectives que l'han abordat, a continuació es revisen els antecedents que es consideren més destacats al llarg de la història. En primer lloc, un conjunt d'autors de la branca de la psicologia posen en relació el concepte de benestar emocional amb el nivell de satisfacció amb la vida, el benestar subjectiu i les emocions positives (Diener, 2009; Lepper & Lyubomirsky, 1999). En aquesta línia, una persona que té un bon estat de benestar emocional és aquella que experimenta més emocions positives que negatives. Aquesta concepció es relaciona amb la línia filosòfica hedònica (hedonisme) que assenyala que el plaer és la principal meta dels éssers humans, així com l'evitació del dolor. És una corrent que es remonta a l'antiga Grècia, amb filòsofs com Epicur, qui estableix les bases d'aquesta concepció de benestar emocional.

En segon lloc, històricament es contraposa aquesta visió de benestar amb la de benestar eudaimònic. Aquesta orientació es basa amb la concepció de que quan una persona aconsegueix una meta complexa vital, amb un alt grau de satisfacció personal, és quan sent benestar emocional (Henderson & Knight, 2012).

Les teories més modernes de benestar emocional integren aquests dos enfocaments i consideren que no només implica sentir-se bé, sinó també funcionar bé (Castro i Góngora, 2018).

5.1.2 Conceptualització

En el marc d'aquesta investigació, és precís conceptualitzar el que s'entén per benestar emocional en el professorat. Skinner et. al (2021) el defineixen com el sentit de realització i satisfacció personal i laboral. Rodríguez et. al (2009) assenyalen que els docents amb un alt sentit d'autoeficiència són els que posseeixen altes expectatives en en les possibilitats d'aprenentatge dels seus alumnes, saben la manera com afavorir el seu rendiment i també com motivar-los. A més a més, un docent que disposa d'un bon estat emocional és aquell que sap mantenir estats emocionals positius, així com reduir l'impacte dels negatius en els seus alumnes i, per tant, aquest fet es tradueix en un major benestar en els seus alumnes (Fernández- Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Des de la psicologia positiva s'ha conceptualitzat el concepte de benestar emocional com d'un estat positiu, afectiu-emocional de plenitud, que es caracteritza pel vigor, la dedicació i l'absorbiment (o concentració en el treball). Aquest estat s'anomena *engagement* (en contraposició del burnout, o SEP: Síndrome d'Esgotament Professional) i està influenciat per diferents variables que el poden promoure, o bé, entorpir (donant lloc al que es coneix com SEP). Aquestes variables tenen un gran impacte a l'hora de facilitar el benestar emocional docent, es poden resumir amb aquestes tres (Domenech, 2011):

- demandes exigides pel professorat (com ara els objectius d'aprenentatge, la bona preparació o el domini de la matèria).
- característiques personals (com l'autoestima o la intel·ligència emocional).
- suports externs que reben (família, altres professors, etc.)

Així doncs, es pot afirmar que un entorn de treball que faciliti aquestes variables disposarà de docents amb un millor benestar emocional.

5.1.3 Models

Aquest apartat pretén exposar una diversitat de models existents de benestar emocional per tal de proporcionar una visió àmplia del concepte per així poder comprendre els diferents factors que intervenen en l'experiència subjectiva del benestar emocional.

En primer lloc, la OMS defineix el concepte de benestar emocional com un estat d'ànim en el qual la persona s'adona de les seves pròpies aptituds, pot afrontar les pressions normals de la vida, treballar productivament i contribuir a la comunitat (OMS, 2018).

En segon lloc, existeix el model de Seligman (2011) que defineix el concepte de benestar emocional com la capacitat de l'ésser humà per aconseguir el seu potencial màxim en la cerca de la felicitat i satisfacció en les tasques que realitza de manera quotidiana. Està basada en cinc components que es recullen en un model anomenat PERMA i que contribueixen a l'assoliment del benestar emocional. Aquests són: emocions positives, compromís (*engagement*), relacions, propòsits i assoliment. En la taula 1 es recullen els components d'aquest model i s'estableix una relació en la pràctica docent per ajudar a la comprensió del fenomen en l'àmbit educatiu a través d'exemples pràctics.

Taula 1

Components del model PERMA i aplicabilitat en la pràctica docent

Components del model PERMA	Aplicabilitat en la pràctica docent
Emocions positives	Promoure situacions que generin emocions positives en la pràctica docent i centrar l'atenció en els punts positius del dia a dia. Exemples d'aquest tipus d'emocions que es poden desenvolupar són: gratitud, esperança, amor, i inspiració.
Compromís	Identificar fortaleses personals i cercar nous reptes per aplicar-les, amb l'objectiu de millorar el concepte "engagement".
Relacions socials	Plantejar tallers per generar proximitat entre l'equip docent i el personal administratiu i directiu
Propòsit	Treballar en el propòsit fa referència a fomentar l'assumpció de que la tasca educativa que realitza el professorat és important, ja que contribueix al desenvolupament de l'alumnat.
Assoliment	Reconèixer les metes assolides, tant de pràctica dins les aules com de formació o aprenentatges.

Nota. Adaptació de Cortés i Ruiz (2021).

En tercer lloc, un altre model de benestar emocional és el de Keyes et al. (2002). En aquest cas, l'autor diferencia entre el benestar psicològic o eudaimònic i el benestar subjectiu o hedònic. Concretament, el benestar psicològic o eudaimònic es refereix a la satisfacció que se sent quan es realitzen activitats amb un propòsit personal, i el benestar hedònic al·ludeix a la cerca del plaer i l'evitació del dolor. Aquests dos enfocaments s'operativitzen a través de mesures de benestar subjectiu que fan referència a avaluacions que les persones fan sobre la seva vida i sobre la qualitat del seu funcionament, constructe que l'autor defineix com a salut mental (Keyes, 2005).

En darrer lloc, i relacionat amb el model anteriorment exposat, s'assenyala el model de benestar eudaimònic de Ryff (1989), format per diversos components: autonomia, autoacceptació, propòsit de vida, relacions positives amb altres, domini de l'entorn i creixement personal. Tal i com s'assenyala anteriorment en el model de Selligman (2011), en la taula 2 es recullen els components del model de Ryff (1989) i s'estableix una relació en la pràctica docent per ajudar a la comprensió del fenomen en l'àmbit educatiu a través d'exemples pràctics.

¹ El terme engagement fa referència a un constructe motivacional positiu, un estat cognitiu-afectiu persistent al llarg del temps i no focalitzat en una conducta o objecte específic, característic de professionals amb alts nivells de satisfacció professional (Salanova et. al, 2000).

Taula 2

Components del model de Ryff (1989) i aplicabilitat en la pràctica docent

Components del model de Ryff (1989)	Aplicabilitat en la pràctica docent
Autoacceptació	Capacitat de sentir-se bé en la tasca essent conscient de les pròpies limitacions.
Relacions positives	Mantenir relacions positives entre la resta de personal docent del centre.
Autonomia	Actuar d'acord amb valors i judicis propis, sense tenir en compte pressions alienes i autoregular la pròpia conducta.
Domini de l'entorn	Habilitat per a establir espais favorables per la satisfacció de necessitats pròpies de la tasca docent.
Creixement personal	Enfocar-se en el desenvolupament dels punts forts i l'esforç individual per a dur a terme bones pràctiques educatives.
Propòsit en la vida	Capacitat per a adonar-se del propi sentit de la tasca docent i plantejar-se objectius.

Nota. Elaboració pròpia basada en Ryff (1989).

En conclusió, el benestar emocional és un constructe subjectiu que ha estat estudiat per diversos autors a través de diferents models i la seva comprensió resulta important en l'àmbit educatiu i també en aquesta investigació, essent l'eix vertebrador que articula la investigació i els resultats d'aquesta.

5.2 El vector emocional

5.2.1 Concepte

Com ja s'assenyala en apartats anteriors, aquesta investigació se centra en el benestar emocional dels docents, partint de la base que per fomentar el benestar de l'alumnat és necessari comptar amb professorat que tingui un bon nivell de benestar (Cortés i Ruiz, 2021). Així, els i les docents es consideren uns agents clau en els processos educatius de l'alumnat, i, per tant, és convenient comprendre el seu benestar emocional de cara a poder dissenyar estratègies que afavoreixin, tant el seu, com, per extensió, el del seus alumnes.

Abans d'abordar els següents apartats, és important aclarir que en el marc del present treball, el terme *vector emocional* està extret del currículum de primària proposat pel Decret 175/2022 de 27 de setembre i fa referència a l'educació emocional que, de manera transversal, es desenvolupa en totes les àrees de l'educació bàsica. Aquest vector ha de contribuir al desplegament de les competències emocionals com: l'autoestima, la consciència, la regulació

emocional, l'autonomia personal i la competència social que permeti a l'alumnat accedir als aprenentatges de manera òptima.

També assenyalar que la mesura del benestar docent en les investigacions es realitza de manera indirecta, i les dades es basen en la percepció individual segons els símptomes i les valoracions percebudes pels propis docents.

5.2.3 Implementació a les aules: estratègies i competències

Resulta necessari que la implementació del vector emocional es faci d'una manera transversal (com s'ha assenyalat anteriorment) i integral, en el sentit que cal que el professorat disposi de les competències necessàries, així com de coneixements en pràctiques educatives per a implementar-lo en el seu alumnat. Tal i com s'ha anat apuntant, el coneixement es pot adquirir a través de les formacions que puguin realitzar els i les docents al llarg del seu recorregut acadèmic.

Segons Garcia-Navarro (2017), alguns dels objectius que s'han de tenir en compte a l'hora de realitzar formacions en el professorat en l'àmbit emocional són: sensibilitzar el professorat sobre la necessitat de desenvolupar-se emocionalment per responsabilitat personal, professional i social, promoure el desenvolupament de les competències emocionals del professorat, conèixer conceptes bàsics sobre les emocions, l'educació emocional i la intel·ligència emocional, practicar activitats que permetin desenvolupar les diferents competències emocionals al professorat, promoure motivació, il·lusió, confiança i seguretat en els equips docents perquè es doni la posada en pràctica de l'educació emocional a l'aula, oferir recursos i treballar un procediment per a la implementació de l'educació emocional al centre, dissenyar, preparar i planificar activitats a implementar a les aules i reconèixer la importància de la interacció entre emocions, clima emocional i aprenentatge a l'aula. Tots aquests objectius es poden englobar sota el terme "competència emocional", ja que el fan servir diversos autors per a referir-se al requisit necessari per a implementar l'educació emocional en l'alumnat. En aquest sentit, es destaca la definició que fan Bisquerra i Pérez (2007) del constructe: "conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per a comprendre expressar i regular de manera apropiada els fenòmens emocionals" (p. 8). Els mateixos autors assenyalen que el domini d'aquesta potencia una millor adaptació al context i afavoreix un millor afrontament a les diferents situacions de la vida. Així mateix, s'assenyalen els diferents blocs que representen el terme de competència emocional:

Taula 3

Blocs de la competència emocional del professorat necessaris per a la implementació del vector emocional en l'alumnat.

BLOCS DE COMPETÈNCIA EMOCIONAL	DEFINICIÓ
Consciència emocional	Capacitat per a prendre consciència de les pròpies emocions i de les dels altres i habilitat per a captar el clima emocional d'un context.
Regulació emocional	Gestionar les emocions de manera adequada, prenent consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament, disposar d'estratègies d'afrontament i autogenerar-se emocions positives.
Autonomia emocional	Autoestima, actitud positiva, responsabilitat, capacitat per analitzar críticament les normes socials, buscar ajudes i recursos, així com l'autoeficàcia emocional.
Competència social	Mantenir bones relacions amb altres persones, inclou habilitats socials, comunicació efectiva, respecte, assertivitat, etc.
Competències per la vida i el benestar	Adoptar comportament apropiats i responsables per afrontar satisfactòriament els reptes diaris facilitant experiències de benestar.

Nota. Extret de Bisquerra i Pérez (2007).

Tant els blocs assenyalats com els objectius de les formacions es consideren uns elements primordials de cara a la implementació del vector emocional en l'alumnat per part del professorat.

5.2.4 Implementació a les aules: pràctiques educatives

Pel que fa la implementació del vector emocional, esdevé essencial destacar, en la línia de que indiquen Bisquerra i Pérez (2012), que la transmissió de la il·lusió en l'alumnat revesteix una importància cabdal, en la mesura que aquesta actitud permet continuar aprenent al llarg de la vida. És d'importància vital, doncs, que l'ensenyament no es limiti a la mera acumulació de contingut teòric, sinó que se centri en l'estímul d'aquesta il·lusió en la tasca d'aprenentatge. Cal també un treball en equip dels membres de l'equip docent i l'assessor psicopedagògic, (per tant, es destaca la "dimensió col·laborativa de la intervenció" (Badia, Mauri i Monereo, 2004, p.238) així com el suport de l'equip directiu, per tal que es puguin atendre els factors emocional de l'alumnat de manera transversal. Aquests darrers autors també assenyalen que cal intervenir a partir de les idees i procediments que es proposen des del centre, o de propostes que ja es duen a terme per tal que la intervenció tingui sentit pels seus agents.

En aquesta línia, es destaca la labor del Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica ([GROP](#)), un consolidat grup d'investigació centrat en l'educació emocional que publica

investigacions i ofereix formacions amb l'objectiu de contribuir a la millora de l'orientació i l'assessorament psicopedagògic en els diferents àmbits educatius, es basa en el seus principis. En aquest sentit, proposen diferents intervencions en educació emocional a les aules que es basen en la fonamentació teòrica de la Psicologia Positiva, i d'aquí sorgeix el programa Aulas Felices (Equip SATI, 2012). En definitiva, la Psicologia Positiva és font d'inspiració pel desenvolupament de diverses iniciatives educatives que pretenen promoure el benestar emocional en l'àmbit educatiu.

Altres investigadors (Bisquerra et. al 2017) assenyalen una gran diversitat de pràctiques i activitats que afavoreixen la implementació del vector emocional en l'alumnat. Exemples d'activitats podrien ser senyalar en panells l'emoció que experimenten amb diferents expressions facials, expressar o verbalitzar les emocions positives que "senten", agrair les coses bones que els ocorren a través de textos o de manera oral, dedicar els primers o últims cinc minuts del dia a comentar aspectes positius de la vida o realitzar pràctiques de relaxació i meditació en alguns moments de la jornada escolar. Així mateix, les activitats grupals com l'aprenentatge cooperatiu també el poden afavorir.

5.3 El benestar emocional en el professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat de primària

5.3.1 Fonaments

En aquest apartat es pretén revisar de quina manera el benestar emocional del professorat promou el vector de benestar emocional de l'alumnat a través d'estudis empírics i concepcions teòriques.

En el marc d'aquesta investigació, s'entén que el professorat actua de model davant dels alumnes, i com a tal, poden contribuir al benestar emocional d'aquests. Geddes (2010) es refereix als beneficis d'una "escola com a base segura" (p. 133), entesa com aquella on el seu professorat se sent segur, recolzat i respon adequadament a les necessitats del seu alumnat. Aquests beneficis tenen a veure amb alumnes que se senten més segurs i confiats en el seu procés d'aprenentatge, toleren millor les frustracions amb les quals es troben, s'adrecen als professors amb més confiança, i se senten més capaços de seguir amb les tasques de manera autònoma. En paraules textuais de Geddes (2010): "el resultat per als alumnes és un sentit d'eficàcia i valoració personal, així com la capacitat per suportar la frustració, el repte i la incertesa, en definitiva, l'habilitat per desenvolupar una ment independent i una percepció d'eficàcia personal" (p. 61).

Val a dir que en la revisió bibliogràfica realitzada no es troben estudis que avaluïn la relació entre el nivell de benestar emocional del docent amb la promoció del vector de benestar emocional de l'alumnat de manera directa. És a dir, es troben molts estudis que analitzen els beneficis que aporten els programes d'educació emocional dirigits a alumnes, i és evident que per a desenvolupar-los cal formació docent. Així, quan el professorat disposa de bons coneixements en educació emocional, l'evidència assenyala que té nombrosos beneficis en l'alumnat (Brackett et al., 2010; Durlak et al., 2011) com ara: millora de les relacions interpersonals, disminució de problemes de conducta, millora de l'empatia, millor adaptació escolar, social i familiar, disminució en l'índex de violència i agressions, clima positiu, entre d'altres. O Extremera i Fernández-Berrocal (2004), que recullen els efectes positius en els estudiants com: el rendiment acadèmic, la qualitat de les relacions i el clima a l'aula.

Tanmateix, el plantejament de la present investigació se centra en el benestar emocional del docent i la implementació del vector emocional en l'alumnat, i, és important destacar que un docent pot disposar de molts coneixements per a implementar programacions per promoure el vector emocional de l'alumnat, però no necessàriament disposar d'un benestar emocional òptim. Tot i que la formació docent en educació emocional pot millorar el benestar emocional dels docents, encara falten estudis que relacionin directament aquest benestar emocional amb la implementació del vector emocional en l'alumnat. Per tant, és necessari aprofundir en aquesta relació per entendre millor com el benestar emocional del docent pot influir en el dels alumnes a través de la implementació del vector emocional en l'alumnat.

5.3.2 Implementació del vector emocional a l'educació primària

A continuació es detalla el plantejament de la implementació del vector emocional a l'educació primària establert en el nou currículum educatiu del Decret 175/2022.

En l'article 2 es defineix el benestar emocional de la comunitat educativa com un element que és afavorit "Pel clima escolar positiu, l'establiment de vincles que fomenten el sentiment de pertinença la identificació amb el grup, el reconeixement de la diferència, l'equitat, la seguretat emocional i les relacions personals positives, i la convivència pacífica" (Decret 175, 2022, p. 5). A més a més, en l'Annex 1 del Decret s'estableixen les competències clau transversals (basades en l'esmentat anteriorment pel Consell de la Unió Europea). En aquestes, es destaca la competència personal, social i d'aprendre a aprendre, entesa com:

L'habilitat de reflexionar sobre un mateix, per auto conèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant, gestionar el temps i la informació eficaçment, col·laborar amb altres de manera constructiva, mantenir la resiliència i gestionar

l'aprenentatge al llarg de la vida. Inclou l'habilitat de fer front a la incertesa i la complexitat, adaptar-se als canvis, aprendre a aprendre, contribuir al mateix benestar físic i emocional, conservar la salut física i mental i ser capaç de portar una vida saludable i orientada al futur, expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport. (Decret 175, 2022, p. 40)

Així mateix, molt relacionada amb aquesta competència, es destaca la competència específica 4 que recull: "Desenvolupar i mostrar una adequada estima de si mateix i de l'entorn, reconeixent i valorant les emocions i els sentiments propis i aliens, per a l'assoliment d'una actitud empàtica, respectuosa i acurada envers un mateix, els altres i la natura" (Decret 175, 2022, p.315). Així doncs, fa especial èmfasi a la gestió pròpia de les emocions i també al reconeixement de les dels altres.

En conclusió, la incorporació del vector emocional en l'educació primària és necessari per a fomentar el desenvolupament personal integral de l'alumnat.

5.4 Estudis sobre benestar emocional en el professorat

Existeixen nombrosos estudis que evidencien que quan els docents adquireixen coneixements sobre educació i gestió emocional els resultats són clars: millora del propi benestar emocional, optimisme, intel·ligència emocional, autoacceptació i vida plaent (Becket et al, 2015 i Garcia, 2017). Així mateix, García Fernández-Abascal (2009) assenyala els beneficis de sentir emocions positives en els docents: facilitació de la relació amb l'alumnat, reducció de l'estrès, millor gestió dels conflictes, millora en la participació i en l'estudi, estimulació de l'atenció, la creativitat i la memòria.

Per altra banda, també existeixen estudi que confirmen que una de les professions més estressants és la docència (Esteve, Franco y Vera, 1995; Travers y Cooper, 1996). Així, diverses investigacions se centren en l'avaluació dels nivells de benestar docent, amb resultats que situen la prevalença de la SEP (Síndrome d'Esgotament Professional) entre el professorat al voltant del 30-40% (Ayuso Marente i Guillén Gestoso, 2008; Cordeiro, Guillén i Gala, 2001; Manassero i altres, 1996; Vázquez i altres, 1994). Longas (2011) sobre una mostra de 6.972 docents de 197 centres concertats de Catalunya i fet a partir de l'estudi de la percepció de la pròpia salut pels docents, 17% en situació de risc per a la seva salut psíquica. Cipriano y Brackett (2020) avaluen els nivells de benestar emocional de docents d'Estats Units de primària i secundària i les emocions predominants són ansietat, por i preocupació.

El professorat que ha rebut formació per a millorar el seu benestar personal i professional obté una major puntuació en felicitat, intel·ligència emocional, optimisme, autoestima i afecte positiu (Cuesta, García i López, 2023). D'aquí se'n desprèn la importància de la formació emocional com a element bàsic pel seu desenvolupament tant personal i professional. En aquesta línia, es destaquen dos programes d'intervenció amb docents per a augmentar el seu nivell de benestar: el de García (2017) i el de Becket et. al (2015). Ambdós evidencien un augment del benestar en les dimensions d'optimisme, intel·ligència emocional i afecte positiu, i autoacceptació i vida plaent respectivament. Aquestes dades assenyalen que una de les variables que milloren el benestar docent en l'àmbit personal i professional és la seva formació en educació emocional.

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

Tal i com s'ha anat desenvolupant, el benestar emocional del professorat aquest té un efecte directe en el benestar de l'alumnat. El fet d'analitzar la seva percepció de benestar emocional subjectiu, juntament amb la seva competència a través dels coneixements dels quals disposa en relació a la qualitat de les seves intervencions en el vector emocional de l'alumnat, permet aportar una sèrie d'elements a la societat que poden justificar la importància de la formació dels docents en aquest àmbit, i també valoritzar i atendre al seu propi benestar emocional. En la línia de l'esmentat, Perandones et al. (2010) assenyalen que el professorat que se sent auto eficaç també se sent més competent per ensenyar al seu alumnat. Aquesta dada pren especial rellevància si es compara amb les dades d'alta prevalença del síndrome d'esgotament professional (SEP) entre docents, ja assenyalat també en apartats anteriors; tot plegat indica la necessitat de posar al centre de les polítiques i normatives educatives la importància de vetllar pel benestar del professorat en tant que agents, models i transmissors del vector emocional en l'alumnat. Per tant, aquests aspectes esdevenen clau per a la millora de la qualitat educativa i del benestar tant del professorat com de l'alumnat, contribuint així al desenvolupament integral de les persones i a la construcció d'una societat més justa i equitativa.

En referència a les qüestions ètiques plantejades, seguint a Rodríguez-Gómez (2018), en la present investigació es garanteixen diversos aspectes que tenen a veure amb els següents punts:

- Referent als **participants** de la investigació, la seva participació és lliure i sense coerció, i s'informa del propòsit del treball, tot vetllant per l'anonimat de les dades obtingudes. Així, es respecta la privacitat i confidencialitat del professorat, tot seguint la llei orgànica 3/2018 de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia

dels drets digitals de la mostra, fent-ho constar als qüestionaris administrats. Així mateix, s'adjunta als qüestionaris un apartat de consentiment informat, d'acord amb Blaxter et al. (2010) que detalla tots els aspectes anteriorment assenyalats, així com l'objectiu de la investigació.

- Referent al **redactat** de la investigació, es té cura d'aquest tot cercant, i elaborant la informació obtinguda de la cerca bibliogràfica, evitant el plagi, i citant les fonts documentals originals quan es requereix en el format proposat per l'Associació Americana de Psicologia (APA) (Valero, 2018).
- Referent als **resultats** obtinguts, es garanteix la seva transparència, així com l'actitud responsable de la investigadora pel que fa a les dades obtingudes.

En conclusió, és important destacar que en aquesta investigació s'han garantit diversos aspectes ètics relacionats amb la privacitat i confidencialitat dels participants, així com la transparència i responsabilitat en la gestió de les dades obtingudes. Això demostra la importància de seguir protocols ètics en tota investigació que involucri participants, vetllant pel seu benestar i respectant els seus drets. Així mateix, aquests aspectes esdevenen clau per a la millora de la qualitat educativa i la construcció d'una societat més justa i equitativa.

6. Temporització del procés investigador

La temporització del present treball d'investigació s'ajusta a les dates establertes en el marc de l'assignatura del Treball de Final de Màster. En el següent cronograma es detallen les diferents fases que es duen a terme així com les dates previstes per a dur a terme les tasques.

Taula 4

Cronograma

Fases	Tasques	Març			Abril							Maig					Juny	
		23-25	25-28	29-31	1-9	10-15	16-20	21-23	24-26	27-30	31	1-3	4-8	9-12	13-18	19-22		23-24
Fase de definició del problema i objectius	Anàlisi motivacions personals																	
	Recerca d'articles del tema escollit																	
	Proposta d'objectius, problema i justificació																	
Fase de fonamentació teòrica	Redactat del marc normatiu																	
	Redactat del marc teòric																	
	Redactat aportació a la societat i a l'ètica																	
Fase metodològica	Redactat tipus metodologia																	
	Disseny instrument																	
	Redactat consentiment informat																	
	Planificació TFM																	
Fase de recollida de dades	Administració dels consentiments informats																	
	Administració dels qüestionaris																	
	Revisió i recull de dades en suport informàtic.																	
Fase d'anàlisi de dades, resultats i conclusions	Processament dades (Excel)																	
	Redacció resultats i discussió																	
	Redacció limitacions i prospectiva																	
Redacció informe final	Incloure millores proposades i redactat final.																	

Nota. elaboració pròpia.

7. Marc metodològic

7.1 Enfocament metodològic

Tenint en compte els objectius plantejats en el marc d'aquest estudi, en aquest apartat es detalla el tipus d'investigació escollida. En primer lloc, es tracta d'una **metodologia quantitativa** ja que es recullen dades i s'analitzen a través d'anàlisis estadístiques de manera objectiva, per tal de donar resposta als objectius i a la pregunta d'investigació formulada. Concretament es segueix un estudi **ex-post facto o no experimental que combina un enfocament del tipus descriptiu i correlacional**. Seguint el que anomena Mateo (2000), el descriptiu és el que més es fa servir en l'àmbit educatiu i en el marc d'aquest estudi, permet descriure les variables estudiades. En el cas present, les variables estudiades són:

- VI: benestar emocional auto percebut del professorat.
- VD1: coneixement o competència emocional del professorat.
- VD2: intervencions didàctiques en el vector emocional.
- VD3: qualitat auto percebuda de les intervencions didàctiques en el vector emocional.

Donat que es planteja analitzar la relació entre diferents variables, s'opta també per la perspectiva correlacional. L'elecció d'aquests aspectes metodològics ve determinada, seguint el que assenyala Rodríguez-Gómez (2018), pel fet que no hi ha control de la variable independent, no s'assignen els participants a cap grup aleatori, i a priori, es prioritza la validesa externa en detriment de la validesa interna ja que s'estudia la relació entre variables, més que no pas la comprensió del context o realitat dels participants.

Així doncs, a través d'aquesta metodologia es pretén analitzar les autopercepcions dels docents en matèria de benestar i coneixement emocional, i relacionar el benestar amb les intervencions que realitzen en el vector emocional amb el seu alumnat.

7.2 Context de la recerca

La investigació parteix, inicialment, de dues escoles de la província de Barcelona, concretament del municipi de Barcelona i de Sant Cugat del Vallès (comarques del Barcelonès i del Vallès Occidental respectivament). La primera és l'escola Sant Josep de Teresianes de Barcelona, i la segona és l'escola Thau de Sant Cugat. Ambdues escoles són concertades. L'escola Thau se situa al Polígon Can Sant Joan, i compta en l'actualitat amb unes 700 famílies. L'àmbit d'influència de l'escola s'estén, bàsicament, per Sant Cugat del Vallès, i en menor mesura Rubí, Cerdanyola i altres municipis propers. Del seu projecte educatiu se'n destaca l'enfocament competencial de la naturalesa de l'aprenentatge, el

lideratge pedagògic, orientat a promoure l'aprenentatge, en el marc d'una organització oberta internament, en què els professionals treballen transversalment i, fonamentalment, en equip. Pel que fa l'escola Sant Josep de Teresianes, se situa al barri de Gràcia de Barcelona i forma part de la Fundació Escola Teresiana, i el seu projecte educatiu emfatitza la voluntat d'inserir-se en el context sociocultural de l'entorn, essent una escola oberta que acull els canvis de paradigmes del moment, amb un lideratge espiritual global i compromesa amb tots els agents educatius. En una fase posterior, es decideix reclutar a persones de qualsevol centre degut a la baixa participació, i per tant, es desconeix el context d'on desenvolupen la tasca docent d'una part dels participants.

7.3 Població i mostra de la recerca

La població d'aquesta investigació són docents de primària de Catalunya. Actualment, les dades estadístiques recullen la quantitat de professors agrupant els d'educació infantil i els de primària en un sol grup. Concretament, a Catalunya consten 64.897 docents d'infantil i de primària (Idescat, 2020).

La mostra d'aquesta investigació és de 32 docents de primària de diferents escoles de Catalunya. El tipus de mostreig és, en una primera fase, **no probabilístic del tipus causal o per accessibilitat** combinat amb un **bola de neu**. Seguint a Rodríguez-Gómez (2018), en el primer tipus de mostreig, els participants se seleccionen intencionalment d'acord amb els objectius de l'estudi així com tenint en compte la facilitat d'accés que manté la investigadora amb ells. En aquest cas es combina aquesta tècnica amb la del **efecte bola de neu**, ja que, com ja s'ha assenyalat, inicialment, es van trobar dificultats en rebre respostes i es va demanar als primers participants que en reclutessin a nous, i, que a la vegada, aquests en reclutessin a més. Aquesta tècnica no està exempta de limitacions, tractant-se d'una mostra no representativa, fet que dificulta la generalització dels resultats, tot perjudicant la validesa externa. En l'apartat 7.2 es detallen més a fons les limitacions. Tanmateix, en aquest estudi s'asseguren uns criteris d'inclusió i d'exclusió per la selecció dels participants per tal de compensar els inconvenients ocasionats per la manca de validesa externa: ser docent de primària i/o de primària i qualsevol altre curs, de qualsevol gènere, amb un mínim de dos anys d'experiència com a docent.

Cal assenyalar que els participants no reben cap mena d'incentiu material per a la participació en aquest estudi i que tots ho fan de manera voluntària. A més, en referència a qüestions ètiques, en la fase de reclutament de la mostra es garanteix una actitud responsable per part de la investigadora, obtenint el consentiment informat dels participants a través d'un document

(veure Annex 10.2). En aquest document hi consten aspectes que es vinculen amb l'objectiu de la investigació, la privacitat i protecció de les dades obtingudes, l'anonimat de les dades dels participants i la voluntarietat en la seva participació. Aquest s'envia per correu electrònic als participants.

7.4 Instruments de recollida d'informació de la recerca

En la present investigació s'empra una metodologia d'enquestes del tipus transversal, ja que es recullen les dades en un únic moment d'un mateix grup de participants. Es fa servir la tècnica del qüestionari per recollir la informació ja que, com afirma Fàbregues et. al (2016), a través de preguntes es poden analitzar les percepcions de la mostra i, posteriorment, realitzar una anàlisi estadística dels resultats. Així doncs, a través del qüestionari [Benestar emocional i implementació del vector emocional en l'alumnat](#) es pretén recollir informació sobre el benestar emocional del professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat.

Així, i seguint el que indiquen Fàbregues et. al (2016), s'utilitza un qüestionari administrat via online ja que s'optimitza el procés d'implementació i posterior recollida de dades. El qüestionari està format per preguntes tancades per tal d'obtenir una millor precisió així com reduir els possibles errors de comprensió que podrien sorgir en preguntes de tipus obert. En aquesta línia també es destaca el format de resposta, amb quatre alternatives ordenades en grau d'escala Likert. Referent als aspectes ètics del qüestionari, es garanteix una actitud responsable i ètica en aquesta fase, i, com s'anomena anteriorment, es fa arribar via correu el consentiment informat (veure annex 10.2) i també es valida el qüestionari per part la tutora del present treball.

Referent a l'estructura d'aquest, està format per quatre blocs de preguntes i inclou un bloc inicial on s'inclouen preguntes referents a les dades sociodemogràfiques dels seus participants (edat, gènere, anys d'experiència com a docent, titularitat del centre i formació en educació emocional). El primer bloc de preguntes està basat amb l'adaptació espanyola de l'escala de Benestar Psicològic de Ryff (Díaz et. al, 2006), el tercer es tracta d'una adaptació del qüestionari de desenvolupament d'adults QDE-A realitzat per Pérez-Escoda et. al (2010), i el segon i el quart estan creats *ad hoc*. A continuació es detallen els blocs i la seva correspondència amb cadascun dels objectius de la present investigació amb l'objectiu de clarificar la seva estructura.

Taula 5

Blocs del qüestionari administrat al professorat i relació amb els objectius.

Objectiu general	Objectius específics	Blocs del qüestionari	
Identificar el grau d'impacte de les percepcions dels docents en relació amb el seu propi benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques que implementen per a l'assoliment del vector de benestar emocional amb l'alumnat de primària.	Analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit.	Bloc 1: Autopercepció de benestar emocional del professorat [adaptació espanyola de l'escala de benestar psicològic de Ryff (Díaz et. al, 2006)]. Bloc 2: Intervencions didàctiques en el vector emocional en l'alumna.	
	Determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat.		Bloc 3: Coneixements en gestió emocional en l'alumnat [adaptació del qüestionari de desenvolupament d'adults QDE-A realitzat per Pérez-Escoda et. al (2010)].
	Establir la correlació existent entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional.		Bloc 1: Autopercepció de benestar emocional del professorat. Bloc 4: Qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector de benestar emocional en l'alumnat.

Nota. Elaboració pròpia.

La redacció dels ítems de cadascun dels blocs es realitza de manera planificada per tal de garantir una adequada qualitat de la informació obtinguda, així com assegurar-ne una adequada fiabilitat i validesa. En aquest sentit, es redacten de manera clara i concisa, evitant llenguatge ambigu i assegurant que els enunciats siguin comprensibles per a tota la població objectiu del nostre estudi.

Referent al **bloc 1**, com s'ha assenyalat anteriorment, les preguntes estan extretes de l'adaptació espanyola de l'escala de benestar psicològic de Ryff (Díaz et. al, 2006) i consten de 29 ítems amb 4 opcions de resposta (totalment en desacord/en desacord/d'acord/totalment d'acord). Els ítems formen part de les escales proposades per Ryff (1989) i que es detallen en l'apartat 5.1 de la present investigació (autoacceptació, relacions positives, autonomia, domini de l'entorn, creixement personal i propòsit en la vida). L'objectiu d'aquest bloc és conèixer quina autopercepció de benestar emocional té el professorat participant en l'estudi.

Pel que fa al **bloc 2**, els ítems fan referència a les intervencions didàctiques que realitzen els professors a l'aula en el vector emocional de l'alumnat. En aquest sentit les preguntes plantejades pretenen conèixer les activitats i estratègies que utilitzen els docents per promoure el benestar emocional del seu alumnat.

En referència al **bloc 3**, s'avalua el coneixement en gestió emocional a l'aula del professorat. Els ítems fan referència als blocs de la competència emocional necessaris en el professorat que assenyalen Bisquerra i Pérez (2007) i que es detallen a l'apartat 5.5 de la present investigació (consciència emocional, regulació emocional, autonomia emocional, competència social i competències per la vida i el benestar). Els ítems s'han redactat adaptant el qüestionari de desenvolupament d'adults QDE-A realitzat per Pérez-Escoda et. al (2010).

Quant al **bloc 4**, es pretén conèixer la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional, en forma d'autopercepció. Així, a través de la formulació de preguntes tancades s'indaga en les percepcions dels docents entorn a la manera com qualifiquen les seves pròpies intervencions en aquest àmbit.

Per acabar, es realitza una pregunta oberta per recollir algun aspecte que es vulgui afegir i que no s'hagi contemplat al llarg del qüestionari.

7.5 Estratègia d'anàlisi de dades

L'anàlisi de les dades es realitza a través del programa Microsoft Excel. Cal assenyalar, que, primerament, s'assigna una puntuació que va del 1 al 4 en cada opció de resposta de grau d'acord (molt d'acord=4, d'acord=3, en desacord=2, gens d'acord=1) per tal de transformar la variable categòrica (molt d'acord, d'acord, en desacord, gens d'acord) en numèrica (1,2,3,4). D'aquesta manera, puntuacions properes a 4 es consideren òptimes. En els ítems redactats de manera inversa (els escrits en negatiu o formulats de manera contrària) les puntuacions s'inverteixen, de manera que "gens d'acord" equivaldria a una puntuació de 4, en desacord un 3, i així successivament.

Tenint en compte les variables estudiades i els objectius del present informe, es realitza una anàlisi descriptiva estadística de les dades obtingudes i un anàlisi correlacional. En primer lloc, s'analitzen les dades sociodemogràfiques dels participants i a continuació es procedeix a analitzar els diferents blocs del qüestionari per tal de donar resposta als objectius específics. Així, es fan servir mesures estadístiques com la mitjana, la desviació estàndard o la moda

amb l'objectiu de resumir els resultats de l'anàlisi descriptiva de les variables *benestar emocional*, *intervencions didàctiques en el vector emocional*, *coneixement en gestió emocional*, o *competència emocional i qualitat de les intervencions didàctiques en el vector emocional*.

En segon lloc, donat que es vol relacionar les variables benestar emocional del professorat i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional, s'empra una anàlisi correlacional a través de gràfics de dispersió per tal d'obtenir patrons de correlació entre les variables assenyalades, i correlació de Pearson per esbrinar la direcció i la força de la relació lineal entre elles.

8. Resultats

8.1 Resultats del qüestionari

En primer lloc, a la taula 6 es reflecteixen les característiques sociodemogràfiques dels participants.

Taula 6*Estadístics descriptius de les variables sociodemogràfiques de la mostra*

Variable	N	%
Gènere		
Home	2	6,3%
Dona	30	93,7%
Edat		
De 20 a 30 anys	5	15,625%
De 31 a 40 anys	10	31,25%
De 41 a 50 anys	4	12,5%
De 51 a 60 anys	11	34,375%
61 anys i més	2	6,25%
Experiència docent		
Entre 0 i 5 anys	5	15,625%
Entre 6 i 10 anys	8	25%
Entre 11 i 15 anys	4	12,5%
Entre 16 i 20 anys	2	6,25%
Entre 21 i 30 anys	6	18,75%
Entre 31 i 35 anys	3	9,375%
Més de 35 anys	4	12,5%
Etape educativa		
Només primària	29	90,625%
Primària i infantil	2	6,25%
Primària i ESO	1	3,125%
Tipologia de centre		
Públic	0	0
Privat	1	3,125%
Concertat	31	96,875%

Nota. Elaboració pròpia.

Pel que fa la formació en educació emocional, és important destacar que, del total de la mostra, 18 persones (un 56,25% del total) han rebut formació en aquest àmbit, mentre que 14 persones no l'han rebut (un 43,75% del total).

Per tal de donar resposta a l'objectiu general de la investigació (*identificar el grau d'impacte de les percepcions dels docents en relació amb el seu propi benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques que implementen per a l'assoliment del vector de benestar emocional amb l'alumnat de primària*) s'adjunta, en primer lloc, la taula 7 on es detalla l'estadística descriptiva de les variables estudiades en la present.

Taula 7

Anàlisi estadística descriptiva de les variables de la investigació

Variables estudiades	N	Mínim	Màxim	Moda	M	De
Benestar emocional	32	1	4	4	3,27	0,79
Intervencions didàctiques en el vector emocional	32	1	4	4	3,95	0,32
Coneixement en gestió emocional	32	1	4	3	2,78	0,94
Qualitat de les intervencions didàctiques en el vector emocional	32	2	4	3	3,26	0,70

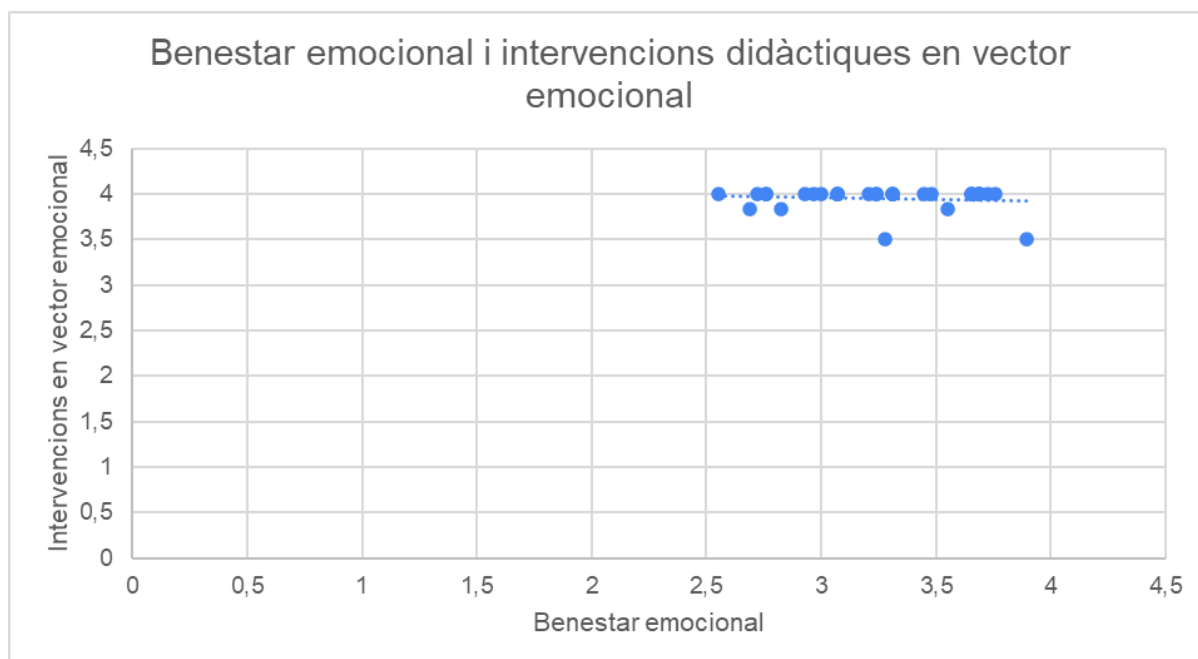
Nota. Elaboració pròpia.

Tal i com s'observa en la Taula 7, les intervencions didàctiques que realitzen els docents és la variable amb una puntuació mitjana més elevada ($M=3,95$, $DE=0,328$). Aquest resultat fa referència al coneixement que té el professorat d'estratègies i activitats que utilitzen per promoure el benestar emocional del seu alumnat. A continuació, el benestar emocional obté una puntuació mitjana de 3,27 ($DE=0,79$) i indica que la mostra obté un bon nivell d'autoacceptació, relacions positives, autonomia, domini de l'entorn, creixement personal i propòsit en la vida. Tot seguit, amb una puntuació mitjana de 3,26 ($DE=0,704$) se situa les percepcions dels docents entorn a la manera com qualifiquen les seves pròpies intervencions en aquest àmbit. Aquest bloc té a veure amb la seguretat i preparació amb la qual desenvolupen les seves intervencions. En darrer lloc, s'observa que el coneixement que té el professorat en matèria de gestió emocional obté la puntuació més baixa ($M=2,78$, $DE=0,94$).

Pel que fa el primer objectiu específic de la present investigació (*analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit*) s'adjunta un gràfic de dispersió per tal d'analitzar la relació existent entre la variable autopercepció de benestar emocional i intervencions didàctiques amb l'alumnat. Tal i com es pot observar, no hi ha correlació entre ambdues variables, amb un coeficient de correlació de Pearson de -0,199.

Figura 1

Gràfic de dispersió de les variables benestar emocional del professorat i intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària



Nota. Elaboració pròpia.

Pel que fa el segon objectiu específic (*determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat*), s'analitza el bloc 2 del qüestionari a través dels diferents tipus de competències emocionals estudiades (Taula 8). Tal i com es pot observar, pel que fa a consciència emocional, el professorat té una capacitat per a prendre consciència de les pròpies emocions i de les dels altres i una habilitat per a captar el clima emocional d'un context d'una mitjana de 3,35 (DE= 0,57), la més elevada de totes. Pel que fa la regulació emocional, és la competència amb una puntuació més baixa i amb més variabilitat de respostes (M= 2,42 i DE= 1,066), i està relacionada amb la gestió de les emocions de manera adequada, prenent consciència de la relació entre emoció, cognició, i comportament, disposar d'estratègies d'afrontament i auto generar-se emocions positives. Pel que fa l'autonomia emocional, que fa referència a l'autoestima, l'actitud positiva, responsabilitat, la capacitat per analitzar críticament les normes socials, buscar ajudes i recursos, així com l'autoeficàcia emocional, els resultats se situen en una mitjana de 2,59 (DE=0,88). La competència social es refereix al fet de mantenir bones relacions amb altres persones, i inlou habilitats socials, comunicació efectiva, respecte, assertivitat, etc, i els participants obtenen una mitjana de puntuacions de 2,78 (DE=0,99). Per últim, en relació a les habilitats de vida i benestar, que indiquen l'adopció de comportaments apropiats i

responsables per afrontar satisfactòriament els reptes diaris facilitant experiències de benestar, la mitjana de les puntuacions és de 2,76 (DE=0,86).

Taula 8

Anàlisi descriptiu estadístic del coneixement del professorat en gestió emocional.

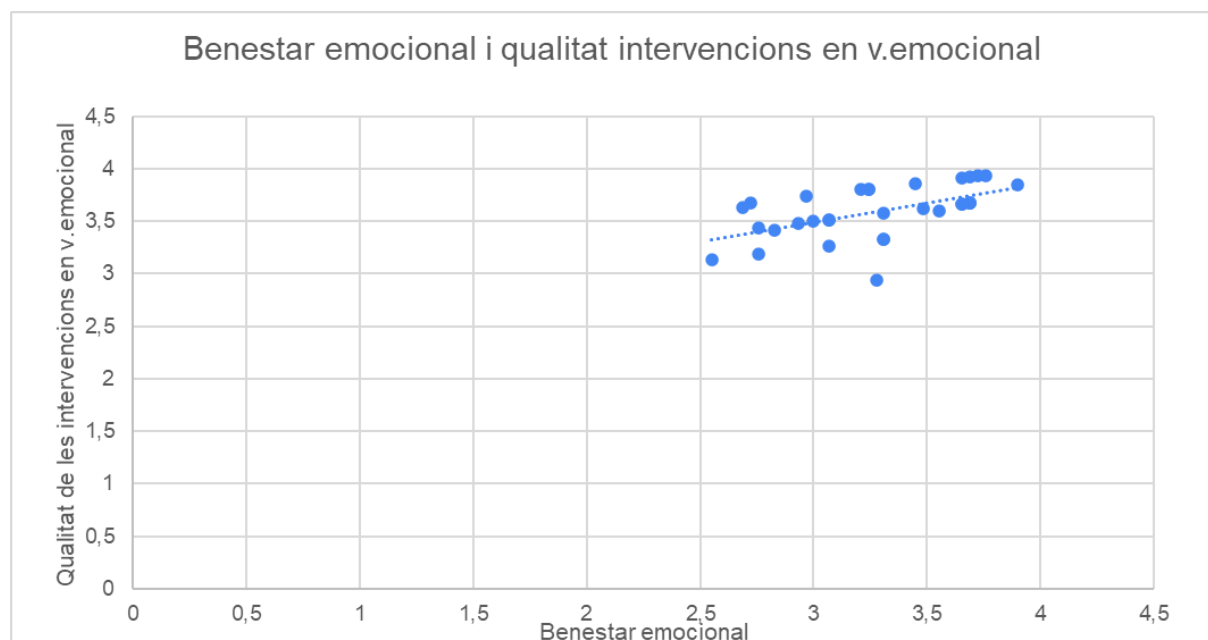
Tipus de competència emocional	N	Mínim	Màxim	Mitjana	De	Moda
Consciència emocional	32	2	4	3,35	0,57	3
Regulació emocional	32	1	4	2,42	1,06	3
Autonomia emocional	32	1	4	2,59	0,88	2
Competència social	32	1	4	2,78	0,99	4
Habilitats de vida i benestar	32	1	4	2,76	0,86	3

Nota. Elaboració pròpia.

Pel que fa el tercer objectiu de la present investigació (*establir la correlació existent entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional*), s'analitza a través d'un gràfic de dispersió d'ambdues variables (Figura 2).

Figura 2

Gràfic de dispersió de les variables benestar emocional i qualitat de les intervencions en relació el vector emocional de benestar emocional.



Nota. Elaboració pròpia.

Tal i com es pot observar, les dades suggereixen una correlació positiva, amb un coeficient de correlació de Pearson de 0,29, fet que indica que la força d'aquesta correlació és lleugerament dèbil. Els resultats doncs, indiquen que un major benestar emocional del professorat pot estar relacionat amb una percepció de major qualitat en les intervencions didàctiques en el vector emocional. Malgrat aquest fet, s'observa que aquesta relació és poc intensa, i s'haurien de considerar altres variables que poden afectar aquesta relació (com ara la formació emocional que rep el professorat, o el tipus de projecte educatiu específic de cada centre...).

8.2 Discussió

Els resultats obtinguts en la present investigació donen resposta als objectius i a la pregunta d'investigació plantejades en referència a les autopercepcions de benestar emocional en el professorat i quina relació tenen amb la intervenció en el vector emocional.

En primer lloc, i pel que fa **la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit (OE1)**, les dades recollides han permès evidenciar resultats positius pel que fa al nivell de benestar emocional auto percebut així com les intervencions que realitzen en el vector emocional. Tot i així, el nivell d'autopercepció respecte les intervencions és més elevat que el del seu nivell de benestar emocional. En les línia d'aquestes troballes, es destaca l'aportació de Pressley (2021) que identifica empíricament valors alts d'esgotament professional en una mostra de docents d'Estats Units. A nivell autonòmic, Longás (2011) constata que, sobre una mostra de 6.972 docents de 197 centres concertats de Catalunya i fet a partir de l'estudi de la percepció de la pròpia salut pels docents, el 96% dels docents de les diferents etapes del sistema educatiu estan satisfets i tenen bona salut en relació amb l'activitat, mentre que el 18% de docents es troba en situació de risc per a la seva salut física (veu, mals d'esquena, esgotament, etc.) i el 17% en situació de risc per a la seva salut psíquica (esgotament emocional, efectes cognitius, etc.). Amb aquestes dades es pot afirmar que els participants de la mostra del present estudi tenen un nivell satisfactori de benestar emocional, en contrast amb altres estudis citats.

Per altra banda, respecte a la autopercepció que fan sobre la seva tasca d'implementar intervencions per assolir el vector emocional amb el seu alumnat, el professorat participant valora la importància del treball emocional a les aules de manera transversal i considera rellevant la inclusió d'activitats que fomentin l'empatia, la col·laboració i habilitats socials en l'aprenentatge de l'alumnat. Així, l'autopercepció respecte el coneixement que té el

professorat d'estratègies i activitats emprats per promoure el benestar emocional del seu alumnat és positiva. Tenint en compte aquests resultats, cal esmentar que en la present investigació no s'observa correlació entre ambdues variables (autopercepció de benestar emocional i intervencions didàctiques). No obstant això, hi ha investigacions que remarquen que si que s'ha pogut comprovar com la formació en educació emocional al professorat és l'estratègia que permet als docents tenir eines per a poder implementar el vector emocional en l'alumnat i aquestes també tenen un efecte en el benestar emocional dels docents (Bisquerra i Pérez, 2012). Castejón, Martínez y Pertegaz (2011) associen l'adquisició de recursos en educació emocional per part del professorat amb una millora significativa de la seva salut mental. En conclusió, tot i que no s'ha trobat una correlació directa entre l'autopercepció del benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques, es pot afirmar que la formació en educació emocional és fonamental per a permetre als docents desenvolupar estratègies eficaces per a integrar el component emocional en l'aprenentatge dels alumnes i millorar el seu propi benestar emocional.

En relació a l'objectiu de **determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat (OE2)**, es subratlla que els participants reporten un nivell moderat en aquest àmbit, essent la puntuació més baixa de totes les variables estudiades. Cal recordar que, de tots els participants, 18 persones (un 56,25% del total) han rebut formació en aquest àmbit, mentre que 14 persones no l'han rebut (un 43,75% del total). Dins d'aquest paràmetre, la regulació emocional és la competència emocional que obté una major variabilitat de respostes, i suggereix dificultats en donar respostes apropiades a les emocions que experimenten. En la línia d'aquest resultat, és rellevant assenyalar el que destaquen Bisquerra i Pérez, (2012) que la regulació emocional requereix d'una pràctica continuada i d'un equilibri constant entre contenció i expressió descontrolada de les emocions. És important assenyalar que la regulació emocional en els processos d'ensenyament-aprenentatge es considera una competència necessària (Torrijos et al., 2016). Per altra banda, l'elevada puntuació en consciència emocional indica que el professorat disposa d'estratègies per a l'auto observació així com de l'observació dels altres, i, per tant, mostren capacitat per a distingir entre pensaments, accions i emocions així com comprensió de les causes i les conseqüències de les emocions.

En relació a l'objectiu específic (OE3) d'**analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i la qualitat de les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit**, s'identifica una correlació positiva. És a dir, a mida que augmenta el grau de benestar emocional dels professorat, es pot esperar una millora en l'autopercepció de la qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector

de benestar emocional. Aquest resultat es relaciona amb el que assenyalen Costa i Palma (2021) sobre la importància de la intel·ligència emocional en el desenvolupament de la pràctica docent; els autors assenyalen en la seva revisió bibliogràfica, que el benestar i la regulació emocional del professorat és bàsica per poder educar emocionalment al seu alumnat. En aquest sentit, una evidència empírica que connecta l'exposat és la que aporten García-Domingo i Quintanal (2022) que correlacionen de manera positiva el nivell d'intel·ligència emocional amb la satisfacció laboral percebuda per una mostra de docents de la comunitat de Madrid. Pena et. al (2012) segueixen la mateixa línia d'investigació afegint que, la intel·ligència emocional dels docents s'associa a una major probabilitat d'experimentar compromís (engagement) i satisfacció amb la seva tasca educativa.

Cal destacar que, segons els resultats, el professorat tendeix a avaluar de manera més positiva les seves pròpies intervencions didàctiques relacionades amb el vector emocional, quan els resultats en competència emocional són més baixos.

En definitiva, els resultats obtinguts permeten donar resposta als objectius i aporten dades rellevants respecte el nivell positiu d'autopercepció de benestar emocional, així com de la competència emocional i les intervencions didàctiques en el vector emocional, juntament amb la correlació positiva entre l'autopercepció de benestar emocional i la qualitat d'aquestes intervencions.

9. Conclusions de la recerca

9.1 Conclusions en relació als objectius i la hipòtesi d'investigació

Per tal de donar resposta als objectius específics, i la hipòtesi de la present investigació es realitza un anàlisi global dels principals resultats obtinguts.

- Objectiu específic 1: analitzar la relació existent entre l'autopercepció de benestar emocional del professorat i les intervencions didàctiques amb l'alumnat de primària en aquest àmbit.

El professorat participant disposa d'un bon nivell d'autopercepció de benestar emocional, i pel que fa la seva tasca d'implementar intervencions per assolir el vector emocional amb el seu alumnat també s'auto percep de manera més positiva que el seu nivell de benestar emocional, essent la puntuació més elevada del qüestionari. Així, el coneixement que té el professorat d'estratègies i activitats que utilitzen per promoure el benestar emocional del seu alumnat és elevat. El benestar emocional auto percebut, però, és inferior a l'autopercepció de les intervencions didàctiques en el vector emocional. Així i tot, no s'estableix una correlació entre l'autopercepció de benestar emocional i l'autopercepció de la seva tasca en el vector emocional.

- Objectiu específic 2: determinar els coneixements que disposa el professorat en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat.

Els coneixements tenen a veure amb la competència emocional, i és la variable estudiada amb una puntuació més baixa. Dins d'aquesta competència, els docents tenen una adequada capacitat per a prendre consciència de les pròpies emocions i de les dels altres i una habilitat per a captar el clima emocional d'un context . Pel que fa l'autoestima, l'actitud positiva, responsabilitat, la capacitat per analitzar críticament les normes socials, buscar ajudes i recursos, així com l'autoeficàcia emocional, existeix un cert grau de millora en els resultats obtinguts, essent la puntuació més inferior de totes. El professorat manté relacions amb altres persones, i disposa d'habilitats socials, comunicació efectiva, respecte, assertivitat, etc, en una puntuació moderada. En relació a les habilitats de vida i benestar, que indiquen l'adopció de comportaments apropiats i responsables per afrontar satisfactòriament els reptes diaris facilitant experiències de benestar, la mitjana de les puntuacions és moderada. Per últim, i en relació a la regulació emocional, és la competència amb una mitjana de puntuacions més baixa, fet que evidencia les possibles lleugeres dificultats amb les quals es troben la major part dels docents a l'hora de donar respostes i gestionar les emocions de manera adequada.

- Objectiu específic 3: establir la correlació existent entre el grau de benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques dels docents en relació al vector de benestar emocional.

S'estableix una correlació positiva entre l'autopercepció de benestar emocional docent i l'autopercepció de la qualitat amb la qual realitzen intervencions didàctiques en el vector emocional. A mida que augmenta el grau de benestar emocional dels professorat, es pot esperar una millora en l'autopercepció de la qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector de benestar emocional. Per tant, se senten segurs i preparats per a duu a terme aquesta tasca. Es destaca que un 56,25% del total han rebut formació en aquest àmbit, i un 43,75% del total no.

Pel que fa la hipòtesi de la present investigació: el professorat de primària que s'auto percep amb un bon estat emocional disposa de més coneixement i qualifica millor la seva tasca en la implementació del vector emocional en l'alumnat queda confirmada en part; ja que es confirma la correlació positiva entre benestar emocional i autopercepció de qualitat en la tasca d'implementació del vector emocional, però no la correlació entre autopercepció de benestar emocional i autopercepció de les intervencions que realitzen.

9.2. Limitacions i propostes de millora

En primer lloc, cal destacar la mida reduïda de la mostra participant. Aquest fet, juntament amb el de les seves característiques (tots els participants menys un són d'escoles concertades), provoca que els resultats no siguin generalitzables ni representatius de la població. En relació a la mostra, el fet d'haver fet servir la tècnica de mostreig de bola de neu no està exempt de dificultats: falta de control del municipi i entorn on treballen, o sobre representació d'un sector de participants, entre d'altres. Per tant, cal fer palès la importància de la prudència a l'hora d'interpretar els resultats. En aquest sentit, i com a proposta de millora, caldria que la mostra estigués formada per docents de diferents tipologies de centres, tant públic, concertat com privat. Això permetria comparar les autopercepcions de benestar emocional i les intervencions didàctiques entre diferents entorns educatius i identificar possibles factors contextuais que puguin influir en aquestes variables. Respecte la tècnica de mostreig, seria adient que es complementés amb una altra estratègia més controlada, per tal d'obtenir uns resultats més representatius, i que es pogués obtenir informació del context de tots els participants.

Pel que fa l'edat dels participants, cal destacar que també és un factor que ha pogut influir en els resultats positius pel que fa a consciència emocional, o respecte el coneixement que té el

professorat d'estratègies i activitats que utilitzen per promoure el benestar emocional del seu alumnat, ja que el 18,7 % de la mostra disposa d'entre 21 i 30 anys d'experiència docent, i el 12,5% de la mostra en fa més de 35. Així, aquest fet pot haver provocat resultats més positius degut a la maduresa emocional que poden presentar alguns participants.

En segon lloc, i pel que fa a l'instrument de mesura administrat, és convenient assenyalar que per tal d'obtenir una millor dispersió de les respostes dels participants hauria estat beneficiós incloure alternatives addicionals de resposta. Aquesta limitació pot haver restringit la gamma de respostes possibles i pot haver conduït a una manca de diversitat en els resultats. En futures investigacions, es recomana considerar l'ús d'un instrument de mesura més ampli i variat per capturar millor les diferents perspectives i matisos de les respostes dels participants. Això proporcionaria una visió més completa i enriquidora del fenomen que s'estudia.

En tercer lloc, el fet que el present treball es basi en autopercepcions del professorat provoca unes limitacions en termes d'objectivitat i fiabilitat dels resultats que cal considerar. Les autopercepcions poden estar subjectes a aspectes personals com ara: desitjabilitat social, conservació de l'autoimatge projectada, o manca de consciència sobre la seva tasca com a docent. Per aquest motiu, una possible proposta de millora seria contrastar les autopercepcions del professorat amb observacions a l'aula, i, per tant, realitzar una proposta metodològica mixta, o administrar qüestionaris a l'alumnat per tal d'avaluar les percepcions de l'alumnat i contrastar-les amb les del professorat o també fer una avaluació del benestar emocional de manera objectiva.

En quart lloc, l'anàlisi correlacional no permet establir relacions de causalitat, i per tant, cal ser curosos amb la interpretació, entenent que la correlació entre les variables estudiades no implica que una sigui la causa de l'altre.

En cinquè lloc, la manca de coneixements profunds en estadística per part de la investigadora pot haver provocat certs errors de precisió i de fiabilitat en els resultats obtinguts. Per abordar aquesta limitació, en futures investigacions seria recomanable col·laborar amb un expert en estadística o realitzar una formació específica en aquest àmbit per garantir una anàlisi més rigorosa i precisa dels resultats. Aquesta millora en els coneixements estadístics permetria una interpretació més acurada dels resultats i contribuiria a l'enfortiment global de l'estudi.

Concloent, malgrat les limitacions assenyalades, la investigació presentada proporciona un primer acostament a la temàtica estudiada i ofereix una base per a futures investigacions que s'assenyalen en el següent apartat. És important tenir en compte aquestes limitacions i

treballar per superar-les en futurs estudis per garantir una major validesa i generalització dels resultats.

9.3. Prospectiva de futur

L'objectiu del present apartat és proposar diverses línies de treball per a futures investigacions en aquest àmbit.

En primer lloc, es destaca que seria beneficiós realitzar estudis longitudinals per a explorar l'evolució de les autopercepcions de benestar emocional del professorat al llarg del temps, així com l'impacte de les intervencions didàctiques en aquest procés. Aquesta aproximació permetria obtenir una visió més completa de la manera com els docents experimenten canvis en el seu benestar emocional en relació amb la seva pràctica pedagògica.

Així mateix, i en relació a les puntuacions més mediocres obtingudes en coneixements en relació a la seva intervenció en la gestió emocional de l'alumnat), és important destacar que això posa de manifest la necessitat d'incrementar les línies d'investigació per tal de millorar les formacions en educació emocional dirigides al professorat. És crucial comprendre les raons darrere d'aquestes puntuacions més baixes i identificar les àrees específiques en les quals es requereix un major suport i desenvolupament professional. A partir d'això, es podrien dissenyar programes de formació més efectius i adaptats a les necessitats del professorat, amb l'objectiu de millorar els seus coneixements en educació emocional i, també el seu benestar emocional i l'impacte en l'aprenentatge de l'alumnat.

Un altra línia d'investigació futura a destacar podria ser l'exploració d'intervencions específiques per a la millora del benestar emocional dins els propis centres educatius. Aquesta línia de recerca podria investigar l'eficàcia de programes i estratègies implementades a nivell institucional, com ara la promoció de clima positiu a l'aula, la formació del professorat en competències emocionals, o la implementació de programes de suport emocional i social per als professorat. Aquesta investigació podria aprofundir en l'avaluació dels resultats d'aquestes intervencions en termes de benestar emocional del professorat i la seva influència en l'aprenentatge de l'alumnat. A més, es podrien analitzar els factors facilitadors i les barreres per a la implementació d'aquestes intervencions a nivell escolar, així com identificar bones pràctiques i recomanacions per a la seva efectiva posada en pràctica.

Així mateix, investigar la manera com influeixen els factors contextuais dels centres educatius en el benestar emocional dels docents, com ara les relacions entre ells, la càrrega de treball,

el suport de la direcció, i aspectes organitzatius del centre permetria detectar indicadors rellevants per a la millora de la pràctica educativa i els processos d'ensenyament-aprenentatge.

En definitiva, aprofundir en aquest àmbit de recerca permetria contribuir a l'elaboració de polítiques educatives que promoguin el benestar emocional del professorat com un factor que té un impacte en les necessitats de l'alumnat, i que pot millorar l'experiència educativa d'ensenyar, i d'aprendre.

10. Referències bibliogràfiques

- Ayuso, J. A. & Guillén, C. L. (2008). Burnout y mobbing en enseñanza secundaria. *Revista complutense de educación*, 19(1), 157-173.
- Beckett, E., Von Schultendorff, A. & Zubiri, F. (2015). Diseño e implementación de una intervención educativa para elevar el bienestar docente basado en las evidencias de la psicología positiva y las neurociencias. *PEL Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52(2), 151-71.
- Berasategi, N., Idoiaga, N., Ozamiz-Etxebarria, N. & Santamaria, M. (2021). Emotional state of school and university teachers in northern Spain in the face of COVID-19. *Revista Española de Salud Pública*, 95.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances En Supervisión Educativa*, 16.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 95-114.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2010). How to research. McGraw-Hill Education.
- Botella, L., Longás, J. & Gómez, A. M. (2008). La construcción social del burnout en la profesión docente. Aloma. *Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 21, 271-306.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47, 406–417.
- Castro, A. & Góngora, V. (2018). Bienestar emocional, psicológico y social y variables demográficas en población adulta de la ciudad de Buenos Aires. *Psicodebate*, 18 (1), 72-83.
- Castejón, J. L., Martínez, M. A. y Pertegaz, M. L. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XX1*, 14 (2), 237-260.
- Cordeiro, J. A.; Guillén C. L.; Gala, F. J. (2001). *Educación primaria y síndrome de burnout. Situación de riesgo en docentes de la Bahía de Cádiz*. A: Stes-intersindical. Riesgos Laborales.
- Costa, C. & Palma, X. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47, (1).
- Cortés, José Andrés, Ruiz, M.I. (2021). Bienestar emocional del docente de educación inicial, Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación.
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2146>
- Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. (2017, 17 d'octubre). DOGC. Núm. 7477. <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=799722>

- Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. (2022, 27 de setembre). DOGC. Núm. 8762. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=938401>
- Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. (2022, 27 de setembre). DOGC, Núm. 8762. <https://cido.diba.cat/legislacio/14012225/decret-1752022-de-27-de-setembre-dordenacio-dels-ensenyaments-de-leducacio-basica-departament-deducacio>
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica (2022, 29 de setembre). DOGC. Núm 8762. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928585.pdf>
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Dierendonck, D. V. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. En E. Diener (Ed.), *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*: Springer Science + Business Media.
- Directiva Europea 89/391 relativa a l'aplicació de mesures per promoure la millora de la seguretat i de la salut dels treballadors en el treball. (1989, 12 de juny). Diari Oficial de les Comunitats Europees. Núm. 183. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-1989-80648>
- Doménech, F. (2011). El benestar psicològic del professorat: variables implicades. *Anuari de l'Agrupació Borriana de Cultura: revista de recerca humanística i científica*, 22, . 27-40.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Equipo SATI. (2012). Programa Aulas Felices. Psicología Positiva aplicada a la Educación. www.aulasfelices.com
- Esteve, J. M., Franco, S. & Vera, J. (1995). Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores. *Anthropos*.
- Extremera, N. & P. Fernández-Berrocal (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula, *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Ibero Americana De Educación*, 34(3), 1-9.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Gallegos, W. L. A. (2013). Psicología clínica y psicoterapia: Revisión epistemológica y aportes de la psicología positiva. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(1), 137-54.
- García Fernández-Abascal, E. (Coord.) (2009). *Emociones positivas*. Pirámide.

- García Jiménez, M. E. (2017). *Bienestar emocional en educación: empecemos por los maestros*. [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia.
- García-Renedo, M., Llorens, S., Cifre, E. y Salanova, M. (2006). Antecedentes afectivos de la autoeficacia docente: un modelo de relaciones estructurales. *Revista de Educación*, 339, 387-400.
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula*. Graó educación.
- González-Torres, M.C. (2003): Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales, *Estudios sobre Educación*, 5, 61–83.
- Henderson, L. W. & Knight, T. (2012). Integrating the hedonic and eudaimonic perspectives to more comprehensively understand wellbeing and pathways to wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 196-221.
- Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat). (2020). Educació infantil i primària. Centres i professors. Per titularitat del centre. Comarques i Aran, àmbits i províncies. <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=aec&n=15713&lang=es>
- Kalrestinova, E. D. (2017). How to write your first research paper. *Yale Journal of Biology and Medicine*, 90(2), 175-180.
- Keyes, C. (2005). Mental Illness and/or Mental Health? Investigating Axioms of the Complete State Model of Health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 539-548.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 82 (6), 1007.
- Lepper, H & Lyubomirsky, S. (1999). A Measure of Subjective Happiness: Preliminary Reliability and Construct Validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137-155.
- Llei 12/2009 d'educació. (2009, 10 de juliol). DOGC. Núm. 5422 <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=480169>
- Llei 31/1995 de prevenció de riscos laborals. (1995, 8 de novembre). BOE. Núm. 269. <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=555985>
- Llei orgànica 2/2006 d'educació. (2006, 3 de maig). BOE. Núm. 106. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals. Boletín Oficial del Estado, 294, del 6 de desembre del 2018. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2018-16673>

- Llei orgànica 3/2020, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006. (2020, 29 de desembre. BOE. Núm. 340 <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Longás, J. (2008). La síndrome d'esgotament professional i el professorat a Catalunya.. A: F. Ferrer i B. Albaigés (dirs.). L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006 (II). Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. *Polítiques*, 61.
- Longás, J. (2011). Introducció. A: J. Longás (ed.), *Cap a la Prevenció de Riscos Escolars*. Cossetània.
- López Martínez, O., García Jiménez, E. & Cuesta Sáez de Tejada, J. D. (2023). El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula. *Estudios sobre Educación*, 44, 155-177.
- López-Cassà, E. (2016). *La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria*. Universidad de Barcelona, España.
- Manassero, M. A.; Fornés, J.; Fernández, M. C.; Vázquez, A. & Ferrer, M. V. (1996). Burnout en la enseñanza: Análisis de su incidencia y factores determinantes. *Revista de Educación*, 306 (6), 45-67.
- Mateo, J. (2000). *La investigació ex-post-facto*. A J. Mateo i C. Vidal (Ed.). Mètodes d'investigació en educació. Universitat Oberta de Catalunya.
- Organització Mundial de la Salut [OMS]. (2022, 17 de juny). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Pressley, T. (2021). Factors Contributing to Teacher Burnout during COVID-19. *Educational Researcher*, 50, (5), 325-327.
- Recomanació del Consell relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent (2018, 22 de maig). Diari Oficial de la Unió Europea.
- Resolució del Consell relativa a un marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació amb vista a l'Espai Europeu d'Educació i més enllà. (2021, 26 de febrer). Diari Oficial de la Unió Europea. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-Z-2021-70017>
- Resolució EDU/139/2023 per la qual s'aprova el Programa de Benestar Emocional Benestar per estar bé vinculat al pla de benestar emocional de l'alumnat per al curs 2022-2023, en el marc del Programa de Cooperació Territorial de Salut Mental. (2023, 19 de gener). DOGC, Núm. 8839. <https://cido.diba.cat/legislacio/14731864/resolucio-edu1392023-de-19-de-gener-per-la-qual-saprova-el-programa-de-benestar-emocional-benestar-per-estar-be>

[vinculat-al-pla-de-benestar-emocional-de-lalumnat-per-al-curs-2022-2023-en-el-marc-del-programa-de-cooperacio-territorial-de-salut-mental-departament-deducacio](#)

- Rodríguez-Gómez, D. (2018). Mòdul 2. El projecte d'investigació. Intervenció educativa basada en evidències. [recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Blas, R. & Rosário, P. (2009). Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología*, 3(1), 1-7.
- Saarni, C. (2000). *Emotional competence: A developmental perspective*. A R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. Jossey-Bass, 68-91.
- Salanova, M.; Schaufeli, W.; Llorens, S.; Peiró, J. M. & Grau, R. (2000). Desde el "Burnout" al "Engagement": ¿una nueva perspectiva?. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 117-134.
- Skinner, B., Leavey, G. & Rothi, D. (2021): Managerialism and Teacher Professional Identity: Impact on Well-Being among Teachers in the UK. *Educational Review*, 73(1), 1-16.
- Torrijos, P., Martín, J. F., & Rodríguez, M. J. (2018). La educación emocional en la formación permanente del profesorado no universitario. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 22(1), 579–597.
- Torrijos, P., Hernández, JP., & Rodríguez, MJ. (2016). Desarrollo de competencias emocionales en los futuros docentes de Educación Secundaria: resultados de la aplicación de un programa formativo. *Revista Educativa Hekademos*, (21), 35-43.
- Travers, Ch. & Cooper, C. (1996). El estrés de los profesores: la presión de la actividad docente. Paidós.
- Valero, S. (2018). Mòdul 5. L'informe d'Investigació. Intervenció educativa basada en evidències. [recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Vázquez, A.; Ferrer, V.; Fornés, J.; Fernández, M. C & Queimadelos, M. (1994). Estrés y Burnout en la Enseñanza 1992-1994. CIDE.

11. Annexes

11.1 Annex 1: Qüestionari *Benestar emocional i implementació del vector emocional en l'alumnat*

Aquest qüestionari és l'instrument de recollida de dades d'un Treball de Fi de Màster en Psicopedagogia per la UOC: *El benestar emocional del professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat. Anàlisi de les autopercepcions del professorat de primària*. L'objectiu general d'aquest estudi és identificar el grau d'impacte de les percepcions dels docents en relació amb el seu propi benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques que implementen per a l'assoliment del vector de benestar emocional amb l'alumnat de primària.

El terme "vector emocional" està extret del currículum de primària proposat pel Decret 175/2022 de 27 de setembre i fa referència a l'educació emocional que, de manera transversal, es desenvolupa en totes les àrees de l'educació bàsica.

Està format per 4 blocs de preguntes amb opcions de resposta múltiple. Inclou una primera part on es recullen dades sociodemogràfiques. La seva durada és d'aproximadament 5 minuts. Moltes gràcies per la teva col·laboració!

**Contestant aquest qüestionari accepto que les dades introduïdes siguin utilitzades pel desenvolupament de l'esmentada investigació, d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de dades personals i garantia dels drets digitals (LOPDGDD) i entenc l'ús de les dades que se'n puguin derivar, així com el respecte a la privacitat que implica, tenint en compte que les dades seran tractades per tal de garantir l'ètica de la investigació i la confidencialitat.*

Dades sociodemogràfiques

En aquest apartat es demana que contestis a 5 preguntes referents a dades personals i laborals:

Quin és el teu gènere?

Home

Dona

No binari

Quina edat tens?

.....

Quants anys fa que treballes com a docent de primària?

.....

Especifica de quin curs/cursos ets docent

.....

En quina tipologia de centre treballes actualment?

- Centre privat
 Centre concertat
 Centre públic

Com a docent, has rebut formació en educació emocional?

- Sí
 No

Bloc 1: Autopercepció de benestar emocional del professorat (Adaptació espanyola de l'Escala de Benestar Psicològic de Ryff (Díaz et. al, 2006)). *Aquest bloc de preguntes pretén conèixer quina autopercepció de benestar emocional tens. Es tracta de l'adaptació espanyola (traduïda al català) de l'Escala de Benestar Psicològic de Ryff (Díaz et. al, 2006) i consta de 29 ítems amb 4 opcions de resposta (totalment en desacord/en desacord/d'acord/totalment d'acord) Respon de manera sincera.*

Ítems	Grau d'acord			
	Totalment d'acord	D'acord	En desacord	Totalment en desacord
Quan repasso la història de la meva vida estic content amb com han anat les coses.				
Sovint em sento sol/-a perquè tinc pocs amics íntims amb qui compartir les meves preocupacions.				
No tinc por d'expressar les meves opinions, fins i tot quan són oposades a les opinions de la majoria de la gent.				
Em preocupa com altres persones avaluen les eleccions que he fet a la meva vida.				
Em resulta difícil dirigir la meva vida cap a un camí que em satisfaci.				
Gaudeixo fent plans per al futur i treballar per fer-los realitat.				
En general, em sento segur/-a i positiu/-va amb mi mateix.				
No tinc moltes persones que vulguin escoltar-me quan necessito parlar.				

Tinc tendència a preocupar-me per allò que altres persones pensen de mi.				
He estat capaç de construir una llar i un mode de vida al meu gust.				
Sóc una persona activa en realitzar els projectes que em vaig proposar per a mi mateix/-a.				
Sento que les meves amistats m'aporten moltes coses.				
Tinc tendència a estar influenciat per la gent amb fortes conviccions.				
En general, sento que sóc responsable de la situació en la qual visc.				
Em sento bé quan penso en allò que he fet en el passat i el que espero fer en el futur.				
Els meus objectius en la vida han estat més una font de satisfacció que de frustració per a mi.				
M'agraden la majoria d' aspectes de la meva personalitat.				
Tinc confiança en les meves opinions fins i tot si són contràries al consens general.				
Les exigències de la vida diària sovint em deprimeixen.				
Tinc clara la direcció i l'objectiu de la meva vida.				
En general, amb el temps, sento que segueixo aprenent més sobre mi mateix.				
No he experimentat moltes relacions properes i de confiança.				
És difícil per a mi expressar les meves pròpies opinions en assumptes polèmics.				
En general, em sento orgullós/-a de qui sóc i de la vida que porto.				

Sé que puc confiar en els meus amics i amigues i ells saben que poden confiar en mi.				
Quan ho penso, realment, amb els anys no he millorat gaire com a persona.				
Tinc la sensació que amb el temps m'he desenvolupat molt com a persona.				
Per a mi, la vida ha estat un procés continu d'estudi, canvi i creixement.				
Si em sentís infeliç amb la meva situació de vida, seguiria els passos més eficaços per canviar-la.				
Bloc 2: Intervencions didàctiques en el vector emocional en l'alumnat. <i>Aquest bloc de preguntes pretén conèixer les activitats i estratègies que utilitzes per promoure el benestar emocional de l'alumnat. Consta de 6 ítems amb 4 opcions de resposta (totalment en desacord/en desacord/d'acord/totalment d'acord). Respon de manera sincera.</i>				
Ítems	Grau d'acord			
	Totalment d'acord	D'acord	En desacord	Totalment en desacord
Considero important tenir en compte les necessitats emocionals de l'alumnat per afavorir un bon clima a l'aula.				
El benestar emocional de l'alumnat pot afectar al seu desenvolupament personal i acadèmic.				
Cal treballar l'educació emocional dels alumnes únicament en l'assignatura "educació en valors cívics i ètic".				
És important que l'alumnat se senti segur i comprès pel professorat.				
Cal incloure activitats que fomentin l'empatia, la col·laboració, l'autonomia personal i la competència social que permeti a l'alumnat accedir als aprenentatges de manera òptima.				
És important que l'alumnat aprengui a regular-se emocionalment per a poder aprendre millor.				

Bloc 3: Coneixements en gestió emocional en l'alumnat [adaptació del qüestionari de desenvolupament d'adults QDE-A realitzat per Pérez-Escoda et. al (2010)]. Aquest bloc de preguntes pretén avaluar el coneixement que disposes en gestió emocional a l'aula. S'avalua a través d'una adaptació del Qüestionari de Desenvolupament d'Adults QDE-A realitzat per Pérez-Escoda et. al (2010). Consta de 10 ítems amb 4 opcions de resposta (totalment en desacord/en desacord/d'acord/totalment d'acord) que fan referència als 5 blocs de competència emocional necessaris en el professorat que assenyalen Bisquerra i Pérez (2007) i que són: consciència emocional, regulació emocional, autonomia emocional, competència social i competències per la vida i el benestar. Respon de manera sincera.

Ítems	Grau d'acord			
	Totalment d'acord	D'acord	En desacord	Totalment en desacord
Consciència emocional				
Conec bé les meves emocions				
Em resulta fàcil donar-me compte dels estats emocionals dels altres.				
Regulació emocional				
Quan em dono compte que he fet quelcom malament, em preocupo durant molt de temps				
Sovint em deixo portar per la ràbia i actuo bruscament.				
Autonomia emocional				
Per sentir-me bé necessito que els altres vegin amb bons ulls allò que faig i allò que dic.				
Em preocupa molt que els altres descobreixin que no sé fer alguna cosa.				
Competència social				
Em costa defensar opinions diferents a les dels altres.				
Parlar amb persones poc conegudes em resulta difícil; parlo poc i sento nerviosisme.				
Habilitats de vida i benestar				
No m'espanten els canvis				
Em resulta fàcil pensar en les conseqüències de les meves decisions.				

Bloc 4: Qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector de benestar emocional en l'alumnat.

Aquest bloc de preguntes pretén conèixer la teva autopercepció de la qualitat de les intervencions didàctiques en relació al vector de benestar emocional amb l'alumnat. Consta de 5 ítems amb 4 opcions de resposta (totalment en desacord/en desacord/d'acord/totalment d'acord) . Respon de manera sincera.

Ítems	Grau d'acord			
	Totalment d'acord	D'acord	En desacord	Totalment en desacord
Em sento preparat/preparada per abordar el vector emocional amb l'alumnat.				
Em sento segur desenvolupant intervencions didàctiques que promouen el benestar emocional de l'alumnat.				
Les meves intervencions didàctiques promouen el vector de benestar emocional en l'alumnat.				
Les meves intervencions didàctiques en el vector emocional de l'alumnat influeixen de manera positiva en el seu procés d'aprenentatge.				
Considero que el meu estat emocional influeix en la qualitat de les meves intervencions didàctiques en el vector emocional de l'alumnat,				

Hi ha algun aspecte que vulguis afegir i que no s'ha contemplat en el qüestionari?

.....

11.2 Annex 2: Consentiment informat

DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT

TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA (UOC)

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

Títol de l'estudi: El benestar emocional del professorat i la implementació del vector emocional en l'alumnat. Anàlisi de les autopercepcions del professorat de primària.

Objectiu de l'estudi: En aquest Estudi el que volem és : Identificar el grau d'impacte de les percepcions dels docents en relació amb el seu propi benestar emocional i la qualitat de les intervencions didàctiques que implementen per a l'assoliment del vector de benestar emocional amb l'alumnat de primària. Per a fer-ho, volem analitzar dades quantitatives a través d'un qüestionari amb format de resposta en escala Likert per analitzar-les de manera estadística.

Responsable de l'estudi: *Marina de Moragas Serra*

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 un breu qüestionari amb opcions de resposta en format escala Likert, on es recolliran dades respecte el benestar emocional docent i les intervencions didàctiques en el vector emocional. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és Marina de Moragas Serra.
- 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 meva identitat a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà secret sobre la informació personal que facilito, i només es farà servir amb finalitat docent i d'investigació en el marc d'aquest Estudi, de manera que 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 enviat a través de correu electrònic sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- 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./Sra. Marina de Moragas Serra, responsable de l'estudi, amb DNI número 47875522-X i correu electrònic personal mdemoragas@uoc.edu, Estudiant de l'assignatura Treball Final de Màster de 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	Marina de Moragas Serra marinadms@gmail.com Mbl de contacte: 664775475
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.

Destinatari	Les seves dades seran utilitzades únicament per Marina de Moragas Serra i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
Drets dels interessats	Podreu exercitar el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a mdemoragas@uoc.edu adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.
Informació addicional	Podreu 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)