

EDEMIND. Educació emocional i atenció plena (mindfulness) a l'IES Calvià

Margalida Miralles

RESUM

És ben conegut que el desenvolupament de les competències emocionals dels alumnes és imprescindible per a un bon assoliment de les competències més acadèmiques, i és vital per a un desenvolupament integral dels joves. A l'IES Calvià, un grup de professors formats hem elaborat un programa dirigit a la nostra comunitat educativa. Es basa en una gestió integral del centre i es treballa no només a l'aula en un horari definit, sinó també amb els professors i les famílies. És un projecte en revisió permanent i canvi continu en què els pilars són l'educació emocional, l'atenció plena (mindfulness), la justícia restaurativa, la tutoria entre iguals i l'orientació acadèmica i professional.

RESUMEN

Es bien conocido que el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos es imprescindible para un buen logro de las competencias más académicas, y es vital para un desarrollo integral de los jóvenes. En el IES Calvià, un grupo de profesores formados hemos elaborado un programa dirigido a nuestra comunidad educativa. Se basa en una gestión integral del centro y se trabaja no solo en el aula en un horario definido, sino también con los profesores y las familias. Es un proyecto en revisión permanente y cambio continuo donde los pilares son la educación emocional, la atención plena (mindfulness), la justicia restaurativa, la tutoría entre iguales y la orientación académica y profesional.

I. PER QUÈ EDUCACIÓ EMOCIONAL

Avui dia sabem que perquè existeixi un aprenentatge real i significatiu és necessari que ens hi impliquem acadèmicament i emocionalment, tant professors com alumnes i famílies. Per això, és fonamental treballar al mateix nivell els coneixements (la intel·ligència cognitiva) i les emocions (intel·ligència emocional).

Els estudis més recents demostren que impartir coneixements valorant la situació social, familiar i personal que envolta un estudiant ocasiona una millora del seu benestar i una major motivació, i és la clau del seu èxit educatiu.

En una societat en canvi, que alguns autors defineixen com un entorn «vuca» (*volatility, uncertainty, complexity and ambiguity*), esdevé una nova responsabilitat de les entitats educatives en tots els nivells enfocar i desenvolupar de manera directa aspectes del desenvolupament de les persones que abans es deixaven per a l'àmbit familiar o, fins i tot, a la sort de les habilitats innates. Treballar les habilitats personals, la flexibilitat, la perseverança, la gestió de la frustració, la resiliència, entre d'altres, no només en l'àmbit transversal de les matèries sinó fent-hi un lloc a l'horari lectiu per dotar-los d'importància al mateix nivell d'altres assignatures, prepara els estudiants per a una societat en canvi continu, entrenam eines per adaptar-nos als nous escenaris que han de venir, més enllà de (i sense deixar de banda) la preparació acadèmica.

Aquest nou paradigma social propicia un augment dels malestars socials a l'adolescència (Pons, 2007), amb la consegüent pèrdua de benestar personal. S'observen elevats índexs de fracàs escolar, dificultats en l'aprenentatge, abandonament dels estudis, estrès per les relacions entre companys, etc. L'educació és un reflex de la societat, un sistema que hi és a dins i hi interacciona (Camps, 2008). L'educació ha de procurar el desenvolupament integral de la persona, no només en la dimensió racional cap a l'autonomia, sinó també orientat a aconseguir una felicitat solidària (Martínez, 1997).

L'escola ha de tenir com a finalitat contribuir al desenvolupament de l'alumnat d'una manera integral. A l'IES Calvià vetllam per atendre individualment cada alumne, per fer-lo sentir especial, per entendre quines necessitats cal satisfer-li, per entreveure quines potencialitats té i ajudar-lo a fer-les visibles, amb la finalitat de mantenir, potenciar i augmentar el seu benestar personal, així com entendre l'entorn on viuen i saber com han de viure.

2. PER A QUÈ EDUCACIÓ EMOCIONAL

Encara que els professors hem treballat des de sempre l'educació emocional, en diferent grau de profunditat i emmarcada en l'àmbit de la convivència, la matèria o la tutoria, és des del curs 2016-17 que a l'institut la treballam d'una manera organitzada i dedicant-hi un espai temporal dins l'horari lectiu dels alumnes.

Tot això ha requerit formació de bona part del professorat en diferent grau i diferents àmbits: tutoria entre iguals, competència social, atenció plena (*mindfulness*), educació emocional, pràctiques restauratives, convivència i consciència corporal (*focusing*); formació que els professors anam renovant contínuament.

Durant aquests anys, el projecte d'educació emocional ha anat creixent, madurant, evolucionant i adaptant-se. Comprèn un bon nombre de professors responsables de la gestió i arriba a tots els alumnes d'ESO i batxillerat i actualment n'estam dissenyant el pla d'aplicació a cicles formatius.

La finalitat del programa és transformar l'institut en una comunitat d'educació secundària integral, entenent això com una suma del desenvolupament de les competències acadèmiques i emocionals dels alumnes, en un entorn coherent, on es treballi i convisqui segons els principis de la psicologia positiva. Per això es treballen diverses disciplines que abracen l'atenció plena, l'educació emocional i les pràctiques restauratives, amb tractament directe dins l'horari setmanal i també integrades a les diferents matèries.

3. OBJECTIUS

El model d'educació emocional descrit per Bisquerra, en què es fonamenta el projecte EDEMIND, defineix els objectius generals següents:

- Promoure el desenvolupament integral dels alumnes.

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

També podem definir objectius més específics, com la gestió de l'estrès, el desenvolupament de la capacitat per diferir recompenses immediates a favor d'altres recompenses majors, però que s'obtenen a més llarg termini, desenvolupar la resistència a la frustració, etc.

Molts autors han descrit i demostrat els **beneficis** d'impartir educació emocional als centres educatius, destacam els d'Álvarez González (2011):

- Augment de les habilitats socials i de les relacions interpersonals satisfactòries
- Disminució de pensaments autodestructius, millora de l'autoestima
- Disminució de l'índex de violència i agressions
- Menor conducta antisocial o socialment desordenada
- Menor nombre d'expulsions de classe
- Millora del rendiment acadèmic
- Disminució en la iniciació al consum de drogues (alcohol, tabac, drogues il·legals)
- Millor adaptació social, familiar i escolar
- Disminució de la tristesa i la simptomatologia depressiva
- Disminució de l'ansietat i l'estrès

- Disminució dels desordres relacionats amb el menjar (anorèxia i bulímia).

L'atenció plena en l'alumnat

El benefici més gros d'ensenyar atenció plena als adolescents és que els dona eines per manejar el seu comportament i les seves emocions. És un gran regal per a ells aprendre que hi ha un espai entre un estímul i la resposta. Això els converteix en propensos a prendre decisions positives. (Programa Aulas Felices).

Són molts els estudis que evidencien els beneficis de la pràctica de l'atenció plena de l'alumnat a l'entorn educatiu. Aquí només en citarem alguns:

a. Reducció de l'estrès

Els alumnes poden experimentar estrès originat a l'entorn familiar, per aspectes socioculturals o de salut física i mental. Si les hormones de l'estrès es van alliberant contínuament, el sistema immunitari es veu afectat pel continu estat de sobreexforç (Napoli, Krech i Holley, 2005). Diversos estudis indiquen que els elements estressants dificulten l'aprenentatge significatiu, provoquen dèficit d'atenció i concentració, dificultats en la funció executiva, de memorització i resolució de problemes. Tot això s'associa a nivells inferiors de rendiment acadèmic.

La pràctica habitual d'atenció plena contribueix a l'acceptació de les situacions que generen estrès i a l'autocura, a generar distància entre els pensaments i les reaccions emocionals, a dominar eines d'autoregulació en els moments més intensos i a la comprensió profunda de l'origen de les respostes estressants.

b. Foment del benestar

Els estudis amb alumnat de primària i secundària deixen patent que els programes d'atenció plena tenen una incidència directa en la reducció de l'ansietat i la depressió, augmenten els nivells d'afecte positiu, disminueixen el cansament i les queixes psicossomàtiques, desenvolupen els sentiments i constructes positius relacionats amb el benestar (autocura, autoacceptació, optimisme, empatia, presa de perspectiva, creixement, autorealització personal), i permeten una millora de la regulació emocional amb efectes positius sobre el benestar.

Hem de destacar que són centenars els estudis que han mesurat aquestes variables amb un nivell de rigor desigual, i els metaestudis deixen patent que les evidències no són sempre suficients per establir conclusions. Segurament, la dificultat per mesurar aspectes emocionals sigui un factor determinant. Alguns (pocs) autors utilitzen aquesta circumstància per desacreditar els programes d'educació emocional a les escoles.

Emperò, els estudis i metaestudis més recents d'àmbit mundial ja hi troben evidències sòlides i irrefutables. És el cas del metaestudi de Waters, Barsky, Ridd i Allen (2015) sobre l'efecte significatiu en el benestar i la competència social dels alumnes, i l'any 2016, el metaestudi de

Felver, Celis-De Hoyos, Tezanos i Singh, en què queda patent que l'aplicació de les intervencions basades en atenció plena a les escoles té un gran potencial per millorar els resultats educatius i psicològics d'infants i adolescents. També el 2017 Klingbeil *et al.* publicaren una metaanàlisi sobre més de 6.000 participants, i les troballes mostren efectes petits i moderats en intervencions breus i efectes més grans en intervencions més llargues.

c. Possibiliten un aprenentatge més significatiu

Segons Kabat-Zinn (1990), el desenvolupament de l'atenció plena possibilita l'observació d'una mateixa situació des de diferents perspectives, relacionar-se amb la situació amb «ment de principiant», prendre consciència del context en el qual es desenvolupa la informació i generar noves categories a través de les quals entendre la informació.

Altres estudis, com per exemple el de Ritchart i Perkins (2000), indiquen que l'atenció plena promou el desenvolupament de la comprensió profunda i la capacitat de pensament crític.

Aquestes eines resulten essencials en un moment de canvi educatiu cap a un procés d'ensenyament-aprenentatge competencial en una època d'infoxicació de la població, és a dir, una intoxicació mental produïda per l'excés d'informació que no podem digerir de manera adequada (Arguís, 2014).

d. Millora de la convivència

Els alumnes que practiquen l'atenció plena tenen més facilitat per connectar amb les emocions pròpies i dels companys, són més conscients del patiment en els altres i per això són menys propensos a ser agressors i també a detectar agressions de tercers. Aquest és un factor determinant en els programes de prevenció de l'assetjament escolar (*bullying*), com és el cas del programa TEI (tutoria entre iguals).

Aquest efecte no només s'aplica a l'aula i a l'escola, sinó també al món. L'entrenament de l'atenció plena forma persones més compromeses, bondadoses i comprensives amb les situacions socials, polítiques, ambientals i econòmiques complicades, i això permet una educació més elevada i en línia amb els Objectius de desenvolupament sostenible de l'Agenda 2030.

L'atenció plena en el professorat

Els professors en l'actualitat, tot i ser conscients del privilegi que suposa educar altres éssers humans, ens enfrontam cada dia a complexos reptes que requereixen una adequada i efectiva regulació atencional i emocional: ràtios elevades, exercitar constantment la multitasca en la pràctica docent diària, problemàtiques personals, gestió de la disciplina, gestió de la motivació, interaccions amb alumnes, famílies i companys, pressions de temps, falta de suport de l'Administració, etc. Tot això alimenta la percepció del professor que la realitat que viu supera els recursos que posseeix per afrontar-los.

La investigació ha demostrat que l'ensenyament és una activitat molt estressant (Johnson *et al.*, 2005). Molts docents experimentam la síndrome d'esgotament professional (*burnout*), que provoca actituds negatives i insensibilitat cap a les persones amb les quals es fa feina, afectació de la salut i el benestar.

La pràctica de l'atenció plena es planteja com una acció especialment pertinent per aconseguir reduir l'estrès i la síndrome d'esgotament professional, i augmentar així el benestar (Alarcón *et al.*, 2017), ja que permet desenvolupar una sèrie d'hàbits de la ment relacionats amb la consciència, la flexibilitat cognitiva, la regulació emocional i la compassió.

A més, atès l'estret vincle entre els professors i els alumnes, aquest entrenament influeix de manera positiva en la qualitat de la relació, l'atenció i l'educació que rep l'alumnat. És patent la influència de la pràctica en la reducció de l'estrès, la regulació emocional i, en menor grau, l'autoeficàcia (Emerson *et al.*, 2017).

Jennings i Greenbert (2009) plantegen un model segons el qual un professor amb millors competències socioemocionals origina una sèrie de beneficis en cascada relacionats amb la millora del benestar individual de l'alumne i de l'ambient a l'aula.

En aquesta línia, altres autors afirmen que el cultiu de l'atenció plena en els professors els ajuda a millorar l'efectivitat en el maneig de la classe, a establir relacions més positives amb els alumnes i a instaurar un clima d'aula més positiu. Tot això fa disminuir la necessitat d'ajustaments disciplinaris i fomenta en els alumnes un sentiment de pertinença a la classe, una motivació per l'aprenentatge i uns nivells de participació i compromís en l'aprenentatge més elevats (Roeser, Skinner, Beers i Jennings, 2012).

4. COM HO APLICAM

Per a la comunitat de l'IES Calvià, el propòsit d'EDEMIND és desenvolupar les competències acadèmiques i emocionals per tal que tots els alumnes puguin tenir una vida plena i feliç.

EDEMIND és un programa desenvolupat a l'IES Calvià per a la comunitat d'aquest centre educatiu. El terme és un acrònim d'educació **em**ocional i **mindfulness**, que són els seus pilars. Es fonamenta en l'entorn i el context de les persones que formen aquesta comunitat educativa, i és un projecte viu, que canvia cada any, evoluciona nodrint-se de les noves circumstàncies, dels canvis normatius, i sobretot, dels aprenentatges que sorgeixen de l'avaluació del mateix programa.

De fet, EDEMIND no és un projecte nascut del no-res:

- Des del curs 2016-17 ja s'iniciaren accions planificades per treballar l'educació emocional, com l'assignació de tres hores de tutoria per setmana de 1r a 3r d'ESO i la formació massiva de professorat: 75 professors feren formació de tutoria entre iguals i competència social, i 5 professors formació específica en atenció plena.

- Durant el curs 2017-18 es posa en marxa el projecte d'innovació pedagògica anomenat Emoció, motivació i aprenentatge. L'horari d'ESO disposa de quatre hores setmanals de 1r a 3r i de tres hores setmanals a 4t d'ESO. Paral·lelament, 50 professors es formen en convivència i educació emocional. L'equip directiu i els orientadors fan la formació en atenció plena.
- En el curs 2018-19 aprofundim en la formació i el disseny del projecte integral. 50 professors es formen en pràctiques restauratives, tutoria entre iguals i atenció plena, 20 professors es formen en atenció plena i es dissenya el projecte EDEMIND.
- És en el curs 2019-20 quan podem parlar d'un projecte integral i universal d'educació emocional, atenció plena, pràctiques restauratives, TEI i orientació acadèmica i professional. El programa s'estén també a batxillerat i a cicles formatius.
- En el curs 2020-21 el programa és tan extens i inclou tants d'àmbits que se separen en dos equips que treballen de manera coordinada: EDEMIND i Conviu (gestió de la disciplina i la convivència, TEI). Aquest darrer equip assumeix també l'àmbit de la **coeducació**.

Són moltes les accions definides al programa, emmarcades en cinc àmbits, entre les quals podem destacar:

1. Desenvolupar les competències emocionals dels alumnes: ensenyament-aprenentatge de les habilitats socials i personals dins l'horari, amb professors especialitzats.
2. Formar el professorat: formació del CEP, biblioteca de recursos, formació interna...
3. Integrar EDEMIND a la pràctica acadèmica: pràctica d'atenció plena, integrar la pràctica dins les matèries, etc.
4. Disposar d'espais adequats: sala de professors, aula *mindful*, espais exteriors, adaptació dels espais per fer-hi cercles, etc.
5. Gestionar la comunitat d'una manera restaurativa: Conviu, tutoria entre iguals, relació amb les famílies, etc.

Totes aquestes accions i moltes altres són detallades, assignades a un responsable, temporalitzades i avaluades sistemàticament.

Integració horària

Tot i que alguns autors defensen que l'educació emocional ha d'estar integrada dins la vida acadèmica, a la pràctica sabem que a les escoles de secundària bàsicament la gestió pedagògica a l'aula de cada professor des del punt de vista individual és: el seu estil, la seva experiència, la seva formació, les seves creences i la seva ideologia. És habitual que els continguts de la matèria siguin prioritaris en objectius de curs i ocupin la pràctica totalitat del temps de classe.

Seria ideal que cada professor pogués integrar l'educació emocional en el dia a dia de la seva matèria i pogués equiparar els objectius de l'assignatura amb els objectius d'habilitats interpersonals i intrapersonals. Potser en un futur es reuniran les condicions perquè aquest paradigma es pugui materialitzar (i potser la nova llei educativa ho fomentarà), però, fins llavors, hem de ser conscients de les febleses i les fortaleces del sistema en el qual treballam.

Al cap i a la fi, no tenen la competència lingüística diferents matèries que la treballen de manera directa i reconeguda dins l'horari? Per què no ha de ser així amb la competència social?

És per això que EDEMIND es basa en el procés d'ensenyament-aprenentatge de la competència emocional al mateix nivell que les competències més acadèmiques, i això implica disposar d'un espai reconegut setmanalment, fix i amb una denominació pròpia. Això es tradueix en la dedicació de 4 hores setmanals a 1r, 2n i 3r d'ESO, i de 3 hores setmanals a 4t d'ESO. Aquest conjunt d'hores inclou l'hora de Valors Ètics, la pròpia de tutoria i les de lliure configuració, que el centre ha adoptat com a projecte de centre.

Actualment, són els tutors de grup els que desenvolupen aquestes hores amb l'alumnat. Aquests tutors se seleccionen, sempre que és possible, amb formació i habilitats emocionals.

Pilars d'EDEMIND

El programa es fonamenta en cinc pilars bàsics:

1. Competència emocional: es treballa mitjançant activitats experiencials. N'és una eina bàsica el quadern emocional.
2. Atenció plena: com a pràctica directa i també com a eina introductòria i preparatòria de les activitats emocionals.
3. Justícia restaurativa: treballam les activitats en cercle, practicam l'escolta activa i aprenem el diàleg restauratiu.
4. Tutoria entre iguals: s'estableixen vincles entre alumnes de 3r i alumnes de 1r mitjançant activitats curriculars i extracurriculars. La finalitat principal és la prevenció de l'assetjament escolar, però també es treballen les altres competències emocionals.
5. Orientació acadèmica i professional: aprofundim en l'autoconeixement enfocat a la presa de decisions. Es comença a 1r d'ESO i és fonamental a 4t, quan acaben l'escolarització obligatòria.

Programació

Són requisits del programa que els objectius siguin comuns a tots els grups del nivell, perquè arribi a tots els alumnes (que no depengui de la motivació o les habilitats del tutor) i que sigui un programa flexible i rigorós, de manera que es treballi per aconseguir els objectius establerts a cada nivell:

flexibilitat en la forma que s'ajusti millor a la naturalesa del tutor, a les necessitats puntuals o a les característiques del grup.

Per això, un equip de professors especialistes i multidisciplinaris elabora i revisa permanentment la programació d'EDEMIND com si fos una matèria més. Es basa en el model de Bisquerra, en què el marc de la competència emocional es divideix en dues parts:

- Competències intrapersonals: consciència emocional, regulació emocional i autonomia emocional.
- Competències interpersonals: habilitats socioemocionals i habilitats de vida i benestar.

Dins aquest esquema, s'analitzen les necessitats dels alumnes del nostre institut basant-se, per exemple, en quin tipus de conflictes hi ha entre alumnes, entre alumnes i professors, les demandes o problemes observats pels tutors en les entrevistes personals, les carències en competències emocionals que afecten l'aprenentatge, les habilitats que esperen les famílies o professors que els alumnes tinguin desenvolupades i no les hi tenen, les que són necessàries per al programa TEI (tutoria entre iguals), el POAP (Programa d'orientació acadèmica i professional) i la coeducació.

Metodologia

Es parteix d'un enfocament constructivista utilitzant una metodologia globalitzada i activa, amb la finalitat de construir aprenentatges emocionals significatius i funcionals, en qualsevol context i situació. Les activitats es realitzen bàsicament d'una manera col·lectiva, però també algunes pràctiques es treballen individualment.

Adaptant el model d'Aierdi, Lopetegui i Goikoetxea (2009), s'han de seguir els principis següents:

- Constància entre les sessions: dues o tres sessions setmanals, de 50 minuts cada una a 1r, 2n i 3r; 2 sessions a 4t ESO i una de quinzenal a 1r de batxillerat.
- Constància espaciotemporal: les sessions de tutoria estan integrades en l'horari setmanal de l'alumnat, i tenen assignat un espai concret adequat a la pràctica que s'ha de desenvolupar.
- Constància de la figura adulta que articula la intervenció: el tutor del grup és la figura de referència.
- Estructura o format de la sessió: es proposa una fitxa tècnica de cada activitat per respondre a un guió conegut.
- Consigna d'introducció al programa: s'explica què es treballarà, com pot influir en el nostre dia a dia, etc. S'utilitzarà un llenguatge adequat a l'edat, al grup i als objectius de cada activitat.

- S'ha de clarificar la tasca a realitzar, per això, la preparació anterior i visualització de l'activitat es du a terme setmanalment a la reunió de tutors.
- Organitzar i regular l'activitat en fase d'execució: formació dels grups, cooperació, integració, rotació de rols, etc.
- Constància en l'estructura dels exercicis: rituals d'entrada i sortida, dinàmiques de cercle...
- Direcció en la fase de reflexió: el tutor promou i guia la reflexió i constata si els objectius han estat interioritzats. Identifica, emfatitza i promou les conclusions mitjançant preguntes directes, anàlisi dels productes específics de l'activitat, síntesi de l'acció. S'ometen judicis de valor i opinions personals per potenciar el pensament crític.
- Altres principis: promoure verbalment l'escolta activa entre participants, estimular la reflexió i el raonament, identificar incidents negatius sense entrar en acusacions directes, potenciar la reflexió estructurant el grup en cercle, reforçar positivament el grup quan aconsegueixi objectius, el paper del tutor com a mediador, utilització de recursos de la vida quotidiana, etc.

Estructura dels recursos humans

L'estructura d'EDEMIND té lligams verticals i horitzontals en ambdós sentits. La coordinació recau en un membre de l'equip directiu, i les seves funcions són, entre d'altres, coordinar els equips de treball, avaluar el sistema i promoure millores, comunicar-se amb l'equip directiu, promoure la formació de professors i coordinar el disseny de la programació.

Totes aquestes funcions són compartides per un equip d'experts format pels tres orientadors del centre i professors amb formació i/o experiència àmplia en els diferents àmbits de l'educació emocional. Les funcions d'aquest equip són establir els objectius competencials de cada curs o etapa, avaluar les activitats desenvolupades pels tutors, fer el seguiment de les seves activitats, explicar la programació mensualment en la reunió de tutors, donar suport als tutors quan ho necessitin i atendre les demandes particulars de cada grup de tutoria.

Els qui apliquen en darrer terme tota aquesta feina amb els alumnes són els tutors de grup, que traslladen demandes puntuals en funció de les necessitats del grup. Hem de dir, però, que aquest aspecte de l'organització està actualment en revisió i es plantegen canvis per al curs que ve.

Espais

El programa EDEMIND no només treballa amb l'alumnat, sinó que s'ocupa de tota la comunitat educativa, especialment dels professors.

Per aquest motiu es cuiden molt els espais no només de l'alumnat, com seria l'habilitació de la sala de meditació (o sala *mindfulness*), sinó també els espais del professorat. Dotar d'espais de treball independents, d'espais de descans, és vital per mantenir un equilibri i benestar mentals.

5. MILLORA CONTÍNUA

L'avaluació com a activitat valorativa ens permet determinar en quina mesura s'han assolit els objectius. Els programes d'educació han de ser avaluats amb l'objectiu d'aïllar-ne el grau d'assoliment de tota percepció subjectiva, de valorar-ne l'eficàcia, eficiència, efectivitat i impacte.

L'avaluació es basa en tres eixos:

L'avaluació del projecte. Es basa en l'anàlisi DAFO i la llista de funcions. Hi ha entre cinc i nou indicadors de cada funció per determinar el grau d'aplicació i poder-hi introduir millores. Es du a terme el mes de juny de cada curs escolar, i sobre els resultats es proposen modificacions al projecte i millores.

L'avaluació de la programació EDEMIND. Es basa en les avaluacions recollides per a cada activitat pels tutors i orientadors. Es mesura el grau de plaer, el grau de participació, el clima de grup, la comunicació i escolta, el grau de consecució dels objectius, elements positius, dificultats, formes de millora i descripció subjectiva de la sessió. Cada tutor la realitza de cada activitat, i serveix perquè l'equip que elabora les activitats ajusti, redissenyi, modifiqui, llevi o reforci un tipus d'activitat.

L'avaluació de la relaxació, la conducta i els aspectes emocionals dels alumnes. És complicat mesurar les emocions i hi ha pocs instruments de mesura de l'educació emocional. Un és el QEE (qüestionari d'educació emocional) del Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (2000). Pel que fa a relaxació i conducta, hi ha mètodes i instruments per avaluar i mesurar les variables relacionades amb REMIND (és el terme utilitzat per Luis López i el seu equip per referir-se a relaxació, meditació i *mindfulness*), que mesuren variables fisiològiques, conductuals, aspectes psicològics, aspectes cognitius, estil de vida i aspectes logístics. Nosaltres utilitzam el CHERME (*cuestionario de habilidades y estados de relajación-mindfulness escolar*) de López-González, Amutio, Herrero i Bisquerra (2017).

6. CONCLUSIONS I PROPOSTES

Treballar en un centre on l'educació emocional és tan important projecta llums i ombres. Els efectes d'educar els alumnes en les competències intrapersonals i socials són observables en el dia a dia, i això resulta reconfortant i motivador tant per als alumnes com per a les famílies i els professors.

Però la feina del dia a dia és de vegades complicada. La rigidesa del sistema de formació de professorat, la càrrega lectiva que dificulta la preparació de material i la coordinació i innovació dels docents, i la normativa que imposa canvis per als quals no se'ns prepara ni se'ns dota de recursos, i els impediments de l'Administració per reclamar professors formats en els programes de centre són els principals esculls.

Per altra banda, i com hem dit, EDEMIND és un programa en contínua evolució. Actualment, està en marxa un canvi substancial en l'organització de la metodologia ensenyament-aprenentatge i en

la dels recursos humans. Aquest canvi que preparam neix del procés d'avaluació del programa, que ha observat alguns aspectes millorables, que podríem resumir en:

- Hi ha una aplicació molt desigual entre tutors de diferents grups (varietat de nivells de formació dels tutors, diferent implicació i desigual convicció en el programa), la qual cosa repercuteix en un assoliment desigual dels objectius en diferents grups classe.
- Tot i que és responsabilitat de tots els professors treballar les competències socials, a la pràctica els docents prioritzen els objectius de matèria per damunt dels objectius transversals, que queden desatesos i recauen en els tutors.
- Diferents equips de treball a l'institut fan feina sobre els mateixos objectius, i la coordinació entre ells es pot millorar per aprofitar més bé els recursos i assolir en un major grau els objectius.

A partir d'aquí l'equip EDEMIND treballam juntament amb l'equip Conviu-Coeducació en una reestructuració de l'organització i del procés ensenyament-aprenentatge per adaptar-se a una dinàmica competencial. Redistribuïm les tasques tradicionals del tutor i els objectius de competència social d'una altra manera: ens plantejam EDEMIND com una matèria més amb professors especialistes, que fan feina col·laborativa amb el tutor i la resta de l'equip docent per coordinar de manera més efectiva les accions educatives.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Álvarez González, M. (coord.); Bisquerra, R.; Filella, G.; Fita, E.; Martínez, F.; Pérez, N. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R.; Pérez-Escoda, N. (2012). *Importancia y necesidad de la educación emocional en la infancia y la adolescencia*. "Boletín de Infancia", 55.
- Bisquerra, R.; Pérez-Escoda, N. (2012). *Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. Avances en supervisión educativa*. "Revista de Inspectores de Educación de España", 16.
- Ezeiza, B.; Izagirre, A.; Lakunza, A. (2008). *Inteligencia emocional – educación secundaria obligatoria*. Gipuzkoa: Gipuzkoako Foru Aldundia.
- García-Campayo, J.; Demarzo, M.; Modrego, M. (2017). *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*. Madrid: Alianza.
- Giner, A. (2012). *Perfil competencial del tutor/a de enseñanza secundaria*. REOP, 23 (2) 22-41.
- López González, L. (2015). *Meditación para niños*. Barcelona: Plataforma Actual.
- López González, L. (2018). *Educar en la atención*. Barcelona: Plataforma Actual.
- López González, L. (2019). *Escuelas que meditan*. Zarautz: Desclée.
- Recondo Pérez, O. (2014). *La gestión eficaz de las emociones en el contexto educativo a través de la atención plena (mindfulness)*. Madrid.
- Ramos, N.; Recondo, O.; Enríquez, H. (2012). *Practica la inteligencia emocional plena*. Barcelona: Kairós.
- Tobías Moreno, F. (2018). *¿Qué hace el mando de la tele en el frigo?* Madrid: Khaf.