



Universitat de Girona

**IMPORTÀNCIA DE LA INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL EN ELS
PROFESSORS D'ESCOLA I EL SEU DESENVOLUPAMENT I
MILLORA A TRAVÉS DE LA PRÀCTICA DE LA MEDITACIÓ
(*MINDFULNESS*)**

Treball de final de grau realitzat per:

Melissa Casado Espejo

Tutor: Ferran Viñas Poch

Grau en Psicologia

Facultat d'Educació i Psicologia

Departament de Psicologia

Universitat de Girona

10 Juny de 2014

Aquest treball està dedicat...

...a la meva família i amics, per la seva companyia i ànims

...a aquells qui varen oferir-me la seva ajuda de manera desinteressada, en especial a la Sylvia, en Saúl i en David, per la seva curiositat i interès

...a en Ferran, per tota l'ajuda, les correccions, la paciència i el somriure a cada tutoria

...al grup Tergar, per ajudar-me a descobrir en mi tanta felicitat i bondat

...i, en especial, per aquells qui un dia qualsevol varen decidir centrar totes les seves forces i il·lusions en una professió tan difícil com gratificant. Pels els qui van ser, són, i seran, magnífics docents

Per tots ells amb tota la meva il·lusió:

Gràcies

"Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo"

Eduardo Galeano

ÍNDEX

Resum.....	7
1. Introducció	8
1.1. Justificació, interès i rellevància del tema	8
2. Aproximació conceptual.....	10
2.1. L'escola com a context educatiu del segle XXI.....	10
2.2. Intel·ligència Emocional (IE).....	11
2.2.1. Definicions i importància.....	11
2.2.2. La IE en els alumnes.....	12
2.2.3. La IE en els professors	14
2.3. <i>Mindfulness</i>	16
2.3.1. Definicions i importància:.....	17
2.3.2. Efectes de la meditació pel que fa a la IE	18
2.3.3. <i>Mindfulness</i> en els alumnes.....	21
2.3.4. <i>Mindfulness</i> en els professors	22
2.3.5. Programes a les aules: <i>mindfulness</i> per nens i professors	23
2.3.6. Què es fa des de les Universitats?	26
3. Objectius del treball realitzat	28
Hipotesis plantejades:	28
4. Mètode	29
4.1. Cerca de dades.....	29
4.2. Realització enquesta	30
4.2.1. Participants.....	30
4.2.2. Instruments	30
4.2.3. Procediment	31
5. Resultats.....	34
5.1. Resultats descriptius	35
5.2. Comparació de mitjanes	65
6. Discussió dels resultats.....	71

7.	Conclusions.....	75
7.1.	Orientacions futures	76
7.2.	Limitacions del treball.....	77
8.	Referències.....	78
9.	ANNEXOS.....	83
	ANNEX 1: Meditació	83
	1.1 Significat de “mindfulness”. Matisació del concepte, limitacions i curiositats:	83
	1.2 Orígens de la meditació	84
	1.3 Formes de meditació	86
	ANNEX 2: Comentaris	88
	2.1 Comentaris adjunts a les sol·licituds de participació.....	88
	2.2 Comentaris adjunts d’agraïment	89
	ANNEX 3: Enquestes	90
	ANNEX 4: Categorització en variables de les respostes lliures.....	95

RESUM

Resum: El present treball aporta dades recents sobre recerques i estudis en Intel·ligència Emocional (IE) i *mindfulness* en l'àmbit educatiu, sobretot pel que fa a la importància de la pròpia formació del professorat i als beneficis que la pràctica meditativa pot aportar-los com a docents en el seu àmbit de treball i a la seva vida personal en particular. Per tal d'aprofundir en el tema i d'introduir-lo en la perspectiva formativa d'educació actual, s'ha fet una enquesta als estudiants de 3er i 4rt de Grau de Mestre/a en Educació Primària de la Universitat de Girona i els seus respectius professors, per conèixer els seus coneixements i opinions sobre la IE i el *mindfulness*. Els resultats són realment profitosos i se'n poden extreure conclusions que podrien millorar la qualitat formativa dels actuals i futurs professors, donant una nova perspectiva sobre com es tracta la IE tant a les escoles com a la pròpia Universitat.

Paraules clau: Intel·ligència Emocional, Meditació, *Mindfulness*, Escola, Professors, Alumnes

Abstract: This study provides recent data on research and studies of Emotional Intelligence (EI) and *mindfulness* in education, especially with regard to the importance of teacher's training and the benefits that the meditative practice by providing them as teachers in their work and in their life in particular. In order to delve deeper into the topic and introduce it into the current education, has done a survey with students of 3rd and 4th Grade of Teacher in Elementary Education at the University of Girona (UdG) and their respective teachers, to know their knowledge and opinions about the IE and *mindfulness*. The results are really useful and can extract conclusions that could improve the quality of training of current and future teachers, giving a new perspective on how it deals with the IE both in schools and in the University.

Keywords: Emotional intelligence, Meditation, Mindfulness, School, Teachers, Students

1. INTRODUCCIÓ

1.1. JUSTIFICACIÓ, INTERÈS I RELLEVÀNCIA DEL TEMA

Són nombrosos els canvis soferts en els últims anys a nivell escolar, fruit dels canvis contextuais, estructurals, organitzatius, econòmics i d'altra índole que afecten a la nostra societat i l'obliguen a fer modificacions contínues en gairebé totes les àrees de vida de les persones.

Tot i existir a la societat occidental aquesta conscienciació i estar introduint noves formes de fer a l'aula, donant relleu a la importància de la IE com a vehicle per la seva potenciació, són nombrosos els resultats que exemplifiquen que no s'estan assolint tots els resultats esperats. Es qüestiona que la forma de treballar sigui l'adequada i que existeix quelcom en tot el procés que no acaba de funcionar.

Per tal motiu, les preguntes que engloben i expliquen el perquè de l'existència d'aquest treball i també la motivació per la qual va ser creat es poden resumir en les següents:

“Si els estudis actuals revelen una necessitat de canvi pel que fa a les estratègies utilitzades a les escoles, es tenen en compte altres recursos i possibles solucions existents com seria la inclusió de la pràctica meditativa al context educatiu (en tots els organismes que aquest engloba que, en el cas que aquí s'exposa, es centra sobretot en el professorat)?”

“Com es volen pretendre millores en l'àmbit educatiu pel que fa a la formació dels alumnes i a la seva resposta educativa, sense haver promogut abans oportunitats on el propi futur professor hagi pogut tractar i treballar totes aquestes qüestions que ara té el paper de transmetre als seus alumnes d'escola?”

“Tenen els actuals alumnes de magisteri de la Universitat l'oportunitat de treballar en la seva pròpia formació tots aquells aspectes que ara per ara, en el segle XXI, són tan valorats en el seu futur àmbit de treball?”

Així doncs, per tal de millorar la resposta formativa i la qualitat docent, aquest treball se centra en la importància de la IE en el context escolar a través de la inclusió de la pràctica del *mindfulness*, però, com a punt diferenciador d'altres treballs, tot i tractar també la importància d'aquest en el alumnat, aquest se centra en el paper del professorat en tot aquest procés com a creador imprescindible d'un espai adequat per a la formació dels seus

alumnes, creant nombroses oportunitats de desenvolupament, creixement i aprenentatge, i que, per tant, ha de gaudir de la formació i vivència adequada que li permeti porta-ho a terme.

Cal a dir que la motivació per escollir aquesta temàtica està molt relacionada amb la pròpia formació de la creadora d'aquest treball, per la seva pròpia implicació en la pràctica meditativa i en els beneficis que consegüentment ha pogut, i pot, viure en la seva pròpia persona, juntament amb el desig de divulgació d'una pràctica, o es podria dir, forma de vida, que pot ser molt beneficiosa per a moltes persones, tant en forma de tractament i/o de prevenció en diferents problemàtiques, malalties i trastorns, com també de promoció d'hàbits i costums positius i saludables.

2. APROXIMACIÓ CONCEPTUAL

S'inclouen aquí totes aquelles teories, estudis, resultats, projectes, etc., que emmarquen la proposta d'aquest treball i donen valor a la seva existència. Per fer-ho, existeixen tres grans blocs, el primer està destinat a una petita introducció a la importància de l'àmbit escolar i als canvis soferts en els últims anys, el segon a la intel·ligència Emocional (IE), i el tercer al *mindfulness*.

2.1. L'ESCOLA COM A CONTEXT EDUCATIU DEL SEGLE XXI

Actualment, l'escola ha pres un paper molt important en la transmissió de tots aquells valors, capacitats i habilitats valorades per la societat del segle XXI, fins i tot en alguns casos més extrems se l'ha acabat convertint en la única responsable de qualsevol mancança en els joves, considerant, per extensió, responsabilitat del professor que l'alumnat aprengui, o no, totes aquelles virtuts humanes tan valorades actualment com serien l'empatia, el respecte o la regulació emocional, per citar-ne algunes. Si bé aquesta concepció es pot considerar falsa i extremista a més de guardar molta relació amb la no-responsabilització de la resta de la comunitat pel que fa a l'educació dels petits i joves, si és cert que l'escola té un paper més que rellevant en totes aquestes qüestions.

No es pot entendre el canvi i les dificultats actuals en el sistema educatiu sense mirar els canvis soferts a nivell de l'entorn. Cal entendre que dins les característiques de la nostra societat canviant impera un pensament innegable que l'escola ha de procurar incloure a tots els seus alumnes en aquest sistema ple de canvis socials i globals continus. Segons Esteve (2010, citat a Julio, 2013), existeixen dotze indicadors bàsics que cal remarcar a l'hora d'entendre la situació actual a les aules, degudes al canvi continu de l'entorn i a les expectatives de la societat en front a l'escola i al paper del professorat, entre les quals s'inclouen els canvis en els continguts curriculars, els canvis en les expectatives del sistema educatiu i els canvis en la relació professor – alumne.

Delval (1999, citat a Teruel, 2000) exposa que les institucions escolars "segueixen molt ancorades en el passat i no aconsegueixen adaptar-se amb ràpids canvis de les societats actuals", cosa que relaciona amb lo anteriorment exposat sobre tots aquells canvis a nivell contextual que afecten a l'escola. Seguint la teoria de l'ecologia del desenvolupament humà

de Bronfenbrenner (1987, citat a Esteban, 2010) és lògic pensar que si bé el context exterior modifica les pràctiques i objectius de la institució d'ensenyament, aquesta també pot, amb les seves funcions i accions, fer un canvi a nivell contextual.

Segons Teruel (2000), l'ensenyament tradicional, l'aprenentatge de les habilitats acadèmiques com la llengua, les matemàtiques, ha pres fins ara el paper principal en l'escola i de lo que ella s'esperava, centrant-se en el desenvolupament cognitiu. Aquesta mateixa autora, però, considera que actualment el desenvolupament cognitiu s'ha de complementar amb el desenvolupament emocional, amb l'ensenyament no només purament formatiu si no també afectiu.

En aquesta línia, la mateixa autora considera que el plantejament de preguntes com "quines metes són valuoses actualment a l'educació?" o "què s'espera de l'educació?" donarien com a resposta a part de l'aprenentatge de continguts purament acadèmics la formació de persones empàtiques, amb sensibilitat social, amb consciència, capacitat de regulació i control emocional, el foment d'una actitud positiva davant la vida, assertives, respectuoses, etc., i per tal motiu considera que cal començar a introduir a les aules l'educació emocional i el desenvolupament de valors afectius.

En concret, existeix un concepte que engloba totes aquestes qualitats que tants autors com Sylvia i Milena (2008) o Marina (2013) valoren com a necessàries per al correcte desenvolupament dels més petits i joves, un desenvolupament que s'adeqüi a les exigències del món actual, on el coeficient intel·lectual deixa de ser la principal dada valorativa per discernir el millor estudiant entre tots. Aquest concepte és el anomenat "Intel·ligència Emocional (IE)".

2.2. INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL (IE)

2.2.1. DEFINICIONS I IMPORTÀNCIA

L'origen d'aquest concepte es troba al 1990, on Salovey i Mayer van conceptualitzar aquest nou tipus d'intel·ligència, que va ser coneguda mundialment gràcies al posterior llibre de Goleman (1995, citat a Palomera, Gil-Olarte i Brackett, 2006). Aquests primers autors van definir la IE com "l'habilitat de les persones per percebre (en un mateix i els altres) i expressar

les emocions de forma apropiada, la capacitat per fer servir aquesta informació emocional per facilitar el pensament, de comprendre i raonar sobre les emocions i de regular-les en un mateix i els altres” (Palomera et al., 2006).

Des de llavors i fins ara, són molts els que han aportat més definicions i dades rellevants sobre la IE i la relació d'aquesta amb una vida molt més plena i satisfactòria. Per exemple, és rellevant l'aportació de GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica, 2009, citat a Bisquerra i Pérez, 2012) de la Universitat de Barcelona sobre l'existència de cinc grans “competències emocionals”, en les quals es podria desglossar la IE: la consciència emocional (consistent en conèixer les pròpies emocions i les dels altres), la regulació emocional (sabent donar una resposta adequada a les emocions que s'experimenten), l'autonomia emocional (com a capacitat per no veure's sèriament afectat per els estímuls de l'entorn), les habilitats socials (que són les que faciliten les relacions amb els altres) i les habilitats per a la vida i el benestar (com a un conjunt de habilitats, actituds i valors que són capaços de promoure benestar persona i social, sent lo més semblant a la definició que es podria donar de felicitat).

Es pot observar com existeix, per tant, una estreta relació pel que fa a aquesta intel·ligència i una forma de vida molt més saludable. Segons Bisquerra et al.(2012), existeixen més de 40 tipus de malalties, a més d'altres problemes socials i personal, que estan relacionats amb la mala gestió, control i regulació de les emocions, entre les quals es pot trobar l'ansietat o la depressió, els tics, les úlceres gàstriques, l'asma, els problemes d'hipertensió, etc. Per ell, l'educació de la IE actua com a “prevenció primària inespecífica”, minimitzant la vulnerabilitat de la persona a patir determinades disfuncions, i per tal motiu s'ha de fer, en la mesura de lo possible, abans que la persona ja les pateixi.

2.2.2. LA IE EN ELS ALUMNES

Pel que fa a l'àmbit escolar i als nens en concret, s'ha vist que autors com Goleman (1997, citat a Teruel, 2000) o Bisquerra et al. (2012) en temps més actuals, ja plantejaven que “l'alfabetització emocional és tant (o més) important com l'aprenentatge de les matemàtiques o la lectura”. A tots aquests arguments se li afegeix l'expressió de Delval (1999, citat a Teruel, 2000) on subratllava que la preocupació de les persones té a veure amb el dia a dia i no tant amb problemes de la física, biologia o matemàtiques. Així doncs, tots ells

intenten argumentar, de manera diferent però complementaria, perquè la formació emocional és tant important des d'edats primerenques.

Crida l'atenció com ja abans d'aquests informes, existien nombroses dades extretes de diversos estudis, com els de Shapiro o Elias et al.(1997 i 1999, citats a Teruel, 2000) a partir dels quals es començaven a reconèixer científicament les avantatges i beneficis d'aquest tipus d'educació. Aquest estudis mostren que els nens i nenes amb més capacitats en el camp de la IE són més feliços, més confiats i tenen més èxit a l'escola. A més a més, altres autors com Bisquerra (2000 i 2012) emfatitzen que la IE des de la institució escolar es pot considerar com a una estratègia de prevenció de comportaments inadequats per part de l'alumnat, tenint la IE una relació positiva amb el comportament prosocial (Engelberg i Sjoberg, 2004, citats a Palomera et al., 2006) i les actituds cíviques, i una relació negativa amb el comportament agressiu i el consum de drogues i tabac (Charbonneau i Nicol, 2002, citats a Palomera et al., 2006). També altres estudis han relacionat la IE amb la capacitat de lideratge positiu escolar i futur professional (Del Pino i Aguilar., 2013), entre d'altres.

Informes més recents segueixen mostren la necessitat d'ampliar el treball de la IE als centres educatius a partir de conclusions extretes dels resultats obtinguts en diferents treballs o programes. Un d'ells és l'informe PISA de l'any 2008, els resultats del qual també tenen molt a veure amb els publicats aquest 2014 (*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014*). Aquests informes, a part de les controvèrsies que varen donar lloc els seus resultats, mostren, més que els coneixements reals de l'alumnat, com aquests l'utilitzen per resoldre problemes amb els que es podrien trobar a la vida diària, és a dir: com és la seva pràctica a partir de l'aplicació dels coneixements que tenen sobre àrees principals d'aprenentatge, com serien les matemàtiques, la llengua o les ciències. Cal a dir que els resultats de l'informe PISA no manifesten la falta de coneixements, sinó més bé la falta de continguts procedimentals i actitudinals davant problemes autèntics de la vida diària. Per tal de fer front a aquestes carències, diversos autors com Berasteji (2008) defensen l'educació en el desenvolupament emocional com a eina per fer front a aquests tipus de carències, considerant que el desenvolupament de les competències emocionals no són només per "aprendre a aprendre", sinó també per "aprendre a fer, a viure i conviure". De fet, també per Teruel (2000) els reptes de l'educació del segle XXI es basen en els següents pilars: "aprendre a conèixer", "aprendre a fer", "aprendre a conviure" i "aprendre a ser", en els quals es pot observar que un alt

percentatge d'aquests aprenentatges estan molt relacionats amb el món emocional de les persones.

2.2.3. LA IE EN ELS PROFESSORS

Durant els últims anys i per tal de potenciar la IE des de les institucions escolars, es porten a terme nombroses activitats i programes destinats al foment i la millora de les esmentades, però aquestes segueixen sent clarament insuficients (Santamaria, 2014).

Perquè? Claxton (1987, citat a Teruel, 2000) ja plantejava com el paper del professor en tot aquest moviment pren un relleu molt important a l'hora de plantejar-se i portar a terme a les aules el tema de la IE, a lo que altres autors com Hernández (2000, citat a Teruel, 2000), plantegen que una de les dificultats principals en tot aquest procés és que els propis professors no han rebut la preparació adequada per tal efecte. Aquest mateix autor, a més, defineix a un "bon professor" com a aquell qui "considera els objectius socio-afectius", proporcionant així el que ell anomena "un escenari o clima imprescindible per a l'ensenyament de qualitat".

Per emfatitzat l'important paper del professorat en aquesta funció d'educació emocional, també Claxton (1987, citat a Teruel, 2000) exposa que l'alumne aprèn "sobre" el professor, a més d'aprendre "d'ell", ensenyant al cap i a la fi "la seva pròpia personalitat". Sigui o no de manera intencional, el professor es converteix, sobretot durant l'ensenyament obligatori, en un model potencial d'adult. Es podria dir que en la seva persona, a més de la transmissió de continguts acadèmics, recau la labor d'ajudar a desenvolupar dins les aules totes les potencialitats possibles en els seus alumnes.

Donades aquestes informacions, ens hauríem de plantejar si des de la Universitat, tal i com argumenta Teruel (2000) (també destacat a Palomera et al., 2006), s'està oferint realment als futurs mestres "idees i propostes que verdaderament ells puguin integrar, adaptar i aprofitar després durant la seva pràctica professional", perquè tinguin les eines necessàries per poder desenvolupar la seva important labor, tot transmetent la importància de l'ensenyament de la IE als alumnes a partir de la seva pròpia implicació en tal efecte, doncs, tal i com exposa Nickel (1982, citat a Teruel, 2000) "l'acció pedagògica real d'un professor es veu determinada

pels antecedents en la seva pròpia formació professional”, que a la vegada, també són apresos.

Arribats a aquest punt podem reflexionar sobre un tema molt important: Podrà desenvolupar la seva labor docent com a professor d’anglès una persona que no sap aquesta llengua? Llavors, anant més enllà: com podrà un professor proporcionar als seus alumnes contextos de desenvolupament socio-afectius des de les aules, sense haver ell mateix abans pogut tractar en la seva pròpia persona aquests aspectes? Podrà un professor transmetre la necessitat de la formació en IE sense ser ell el propi implicat en aquest procés? Podríem respondre doncs, que abans de pretendre que algú transmeti els seus coneixements, actituds i habilitats sobre un tema, les ha d’haver entès i practicat en la seva pròpia persona en la mesura de lo possible i, en el cas de la IE, com es veurà més endavant, existeixen estratègies per aconseguir-ho, no sempre conegudes per part de la societat en general.

2.2.3.1. LA IMPORTÀNCIA EN EL CURRÍCULUM DEL PROFESSORAT

Teruel (2000) considera que quan un professor ha après i ha reflexionat per si mateix sobre els aspectes fonamentals de la IE i a més ha après a percebre correctament de forma diferenciada les seves pròpies vivències així com els sentiments, desitjos i necessitats de les altres persones, disposarà de més possibilitats per poder enriquir i millorar el nostre sistema educatiu i formatiu”. Darder (2000, citat a Teruel, 2000) considera la formació emocional com a “bàsica en la formació de les persones” i en particular per a “l’eficàcia del treball educatiu en els mestres i la seva satisfacció personal, com a possibilitat de ser més feliços”. Aquest mateix autor exposa que donat que les dimensions emocionals poden ser educables, l’acció educativa cap a aquestes té dos condicions: “un entrenament i una formació continuada”.

Costa i Extremera i Fernández-Berrocal (2000 i 2004, citats a Palomera, et al., 2006) consideren que cal fomentar aquestes capacitats en el professorat per poder incidir també així en el anomenat síndrome de *burnout* docent, la frustració i la desmotivació que caracteritza a aquesta síndrome. Altres autors com Bimbela (2007) també relacionen la manca de capacitats i habilitats emocionals amb la causa més freqüent de baixes en aquest col·lectiu professional.

Així doncs són molts els qui demanen una major connexió entre els programes curriculars del professorat i la realitat de l'aula, doncs, tal i com comenta Esteve (2000), si els professors no estan específicament preparats per afrontar problemes que puguin sorgir durant la seva feina i que haurien de resoldre, mai es podrà esperar una actuació professional de qualitat i, en conseqüència, uns resultats favorables en matèria de IE a les aules.

De fet, existeixen diversos estudis en que s'han avaluat la percepció de la IE en docents dels quals s'ha extret com a conclusions que, com a regla general, no es perceben amb una alta capacitat emocional (Palomera et al., 2006; Mañas, Franco i Justo, 2005).

Però, com es pot fer tal cosa? Què es pot fer per aconseguir millors resultats en matèria de IE? I què és el que en concret podria fer el professor per aconseguir millors resultats? La resposta es pot trobar en una única paraula.

2.3. MINDFULNESS

Punset, (2010) destaca en un dels seus episodis del programa "Redes" (nº 60, 2010) la necessitat de creació d'un nou sistema educatiu que no es dediqui a "fabricar treballadors" si no a la creació de ciutadans: persones felices, empàtiques, assertives, amb les qualitats necessàries per a viure de manera satisfactòria en l'entorn al qual pertany. En aquest mateix programa es parla sobre una interessant conferència que va tenir lloc a Washington al 2009, titulada "*Educating World Citizens for 21st Century*" ("Educant a ciutadans pel segle XXI") (a "*Mind and Life Institute*", 2009). En aquesta trobada es varen arribar a conclusions tals com que per aconseguir tal objectiu i poder respondre, en definitiva, les preguntes plantejades al paràgraf anterior, cal afavorir el treball de la IE en els nens, però també en els seus professors, i que una manera d'aconseguir-ho podria ser mitjançant la pràctica del que es coneix com *mindfulness*. Per autors com Mark Greenberg, participant d'aquesta reunió, la inclusió del *mindfulness* a l'àmbit educatiu "canviarà la forma de relacions en el món". La idea és que mitjançant la pràctica meditativa (o *mindfulness*) es pot ajudar a les persones a entendre les seves emocions, a saber-les gestionar i regular de manera adequada, augmentant i desenvolupant el que s'ha intentat categoritzar amb l'etiqueta de "IE".

Vindria a ser, doncs, una eina, un vehicle de creixement dels processos emocionals, a partir de la pràctica contemplativa de la meditació, la qual cosa, com es veurà, sembla que podria

donar moltes respostes a les mancances pel que fa a les aportacions de les institucions escolars en relació a la IE, tant pel que fa als seus alumnes com també al paper del propi professor en aquest procés.

Però, què és exactament el *mindfulness*?

2.3.1. DEFINICIONS I IMPORTÀNCIA:

Pel que fa al terme "*mindfulness*" segons la "Sociedad *Mindfulness* y Salud" (2014), entre les definicions més acceptades actualment es troba la de Kabat-Zinn (1994), que expressa que consisteix en "prestar atenció de manera intencional al moment present, des d'una actitud d'acceptació, curiositat i de no-judici". Es tracta doncs de centrar-se en el moment present d'una forma activa i reflexiva, és viure el que succeeix en el moment actual, en el aquí i l'ara. A partir d'aquesta definició desprèn el que es coneix com als "tres axiomes del *mindfulness*" (Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J.A. i Freedman, B., 2006): "*on propose*" o "*intention*" (a propòsit o intenció), "*paying attention*" o "*attention*" (prestar atenció o atenció) i "*in a particular way*" o "*attitude*" (*mindfulness qualities*) d'una manera en particular o actitud (les qualitats del *mindfulness*). "Intenció atenció i actitud no són processos separats o etapes diferents" sinó que estan entrelaçats (Shapiro et. al., 2006).

Amb la pràctica, la persona pot aprendre a centrar la seva atenció, evitant que els pensaments, les sensacions, preocupacions, etc., que tot ésser humà pot viure l'allunyin del moment present, on hauria d'estar. Aprendre a relacionar-se amb el moment present d'aquesta forma fa que s'apregui a viure de manera directa amb allò que està passant i ajuda a treballar amb el dolor, l'estrès, la malaltia, de manera adaptativa (Aparicio, 2009).

Simón (2007, citat a Aparicio, 2009) ho defineix com a "una cosa molt simple i familiar, una cosa que tots nosaltres hem experimentat en nombroses ocasions en la nostra vida quotidiana. Quan som conscients del que estem fent, pensant o sentint, estem practicant *mindfulness*. El que succeeix és que habitualment la nostra ment es troba vagant sense orientació alguna, saltant d'unes imatges a altres, d'uns a altres pensaments". Per ell, el *mindfulness* és una capacitat humana universal i bàsica, que consisteix en la possibilitat de ser conscients dels continguts de la ment moment a moment. És la pràctica de la "autoconsciència".

Cal a dir que aquestes definicions, tot i exposar de manera molt resumida en què consisteix la pràctica, no donen a conèixer el significat més profund del seu origen i valor. A més, fins al moment han existit nombroses qüestions relatives al terme "*mindfulness*" com a traducció o intent d'explicació de "pràctica meditativa" o "meditació". Per poder entendre amb més profunditat els següents apartats, s'ha cregut convenient incloure a l'apartat d'Annexes (concretament a Annex 1: "Meditació") certes matisacions importants sobre el terme "*mindfulness*", així com una introducció a la història de la pràctica meditativa. Es convida al lector a la lectura d'aquest apartat adjunt, ja que el pot ajudar a entendre amb més facilitat el perquè de l'existència i importància d'aquesta.

2.3.2. EFECTES DE LA MEDITACIÓ PEL QUE FA A LA IE

Tal i com al "Annex 1: Meditació" s'explica amb més detall, amb la meditació, a través de certes pràctiques (sobretot aquelles que augmenten l'atenció a partir d'estar atent al moment present) es revela un més ampli coneixement de la nostra pròpia ment i dels processos que una simple emoció, pensament, al identificar-nos amb ell, pot provocar en nosaltres, fins i tot modificant la nostra conducta final (Mingyur Rimponche, 2012).

Relacionant-lo amb el tema d'aquest treball i en concret amb les emocions, es podria posar una situació probable a les aules, en que per exemple, davant de la negativa de l'alumne a fer l'activitat que el docent li demana, aquest pensa que l'alumne l'està desafiant o està posant en dubte la seva integritat com a professor i responsable de la classe, deixant-lo en ridícul, sentint una barreja entre ira, frustració i tristesa. Molt probablement, la conducta del professor vagi molt relacionada amb el seu pensament i les seves emocions, que a la vegada fan que apareguin nous pensaments: "no valc per fer aquesta feina", per exemple, donant-li poc marge de respostes i actuacions possibles, doncs la seva ment haurà quedat "eclipsada" per unes emocions i uns pensaments que han restringit la seva capacitat d'anàlisi conscient de la situació. Tot i tractar-se d'un exemple molt breu i en el que òbviament, estaríem implicades moltes més variables, no deixa de ser una bona exemplificació de com la meditació podria haver fet que aquesta situació fos molt diferent, una situació en la que, es recorda, ningú ha dit que realment l'alumne volgués fer un mal al professor expressament, ni el volgués enfadar, ni molt menys que deixés la docència, sinó que ha estat la ment del propi professor que ha creat aquesta idea, seguint-la, sent aquest últim el veritable problema.

Quan la persona aconsegueix donar un pas més reconeix el pensament com el que és: un simple pensament. En aquest moment la persona es conscient del pensament, de la seva naturalesa, i està preparat per deixar-lo ser el que és, sense que aquest el paralizzi. Perquè tal fet sigui possible, existeixen una sèrie de “mecanismes psicològics implicats en la meditació, entre els quals s’inclou la relaxació, la dessensibilització global respecte a anteriors estímuls productors de estrès, contracondicionament, desautomatització i altres factors mediadors cognitius”(Martínez, 1996).

El fet d’entendre i viure en la pròpia pell els efectes “d’observar la ment”, en calma, de forma atenta i relaxada, en la seva naturalesa conscient i al no identificar-se la persona en conseqüència amb el que “no és” (que seria el flux continu de pensaments i emocions) sinó amb el que hi ha darrera, que és aquesta consciència de la que tota persona gaudeix, es pot començar a gaudir d’una experiència personal de creixement i benestar, el que realment som: la nostra consciència. Un cop es coneix aquest fet i com és possible, es parteix de la idea que es molt més fàcil fer un canvi intern en un mateix que no pas canviar les nostres circumstàncies externes. (Mingyur Rimponche, 2013).

Es podria dir que aquestes explicacions s’adeqüen perfectament als que, segons la “Sociedad *Mindfulness y Salud*” (2014), són els beneficis de la pràctica: Estar plenament en el present, aquí i ara, gaudint del mateix; augmentar la concentració; observar els pensaments i les sensacions desagradables tal i com són; agafar consciència d’allò que s’està evitant; augmentar la connexió amb un mateix i amb els altres; major consciència d’un mateix; ser menys reactiu en front a situacions desagradables; identificar-se menys amb els pensaments i les emocions; reconèixer el canvi constant en que la persona es troba immensa; major sensació de calma i pau i major acceptació i compassió d’un mateix i cap als altres, així com les millores que Moñivas, Garcia-Diex i Garcia(2012) destaquen pel que fa a capacitats i habilitats de: empatia; comprensió; simpatia; paciència; acceptació; el “no aferrament” (a cap cosa, pensament, emoció, persona, lloc o circumstància) i l’equanitat, per citar-ne les principals.

Tot i els beneficis aquí destacats, s’encoratja al lector a viure’ls per ell mateix i a poder beneficiar-se de la seva pràctica personalment.

2.3.2.1. ALTRES EFECTES GENERALS IMPORTANTS DEL *MINDFULNESS*

Sigui com a conseqüència dels beneficis principals abans esmentats o bé com a efecte directe d'altres variables implicades en la pràctica meditativa encara avui molt poc conegudes, s'han pogut obtenir molts bons resultats en matèria d'investigació.

Diversos autors (Moñivas et al., 2006) han trobat beneficis per a la salut en programes d'intervenció basats, o que inclouen, la pràctica del *mindfulness* per exemple amb: el dolor crònic (com la fibromiàlgia); les malalties cardiovasculars; la hipertensió; les cefalees; la fatiga crònica; els problemes de pell i les alteracions en el son, per citar-ne alguns. També pel que fa a problemes i trastorns psicològics i psiquiàtrics, com serien: l'estrès; l'ansietat; la simptomatologia depressiva i el trastorn per estrès posttraumàtic (Moreno, 2012). Per Lavilla et al., (2008, citats a Aparicio, 2009) també es pot aplicar *mindfulness* en les teràpies destinades al trastorn límit de la personalitat; les adiccions, els trastorns de la conducta alimentària i els trastorns psicòtics, tot i com a una eina més entre d'altres necessàries.

Pel que fa a les neurociències, en els últims anys s'han fet molts descobriments, sobretot gràcies a l'ajuda de monges budistes voluntaris, alguns també científics, per poder contribuir precisament a que la nostra societat occidental pugui conèixer, en forma de dades objectivables, els resultats de la pràctica a partir d'imatges de l'estructura cerebral i neuronal de les persones meditadores, comparant els resultats amb les imatges de no meditadors. Entre tots aquests, destaquen les aportacions de Davidson (2011, citat a Moñivas et al., 2012) sobre les evidències d'un augment de la lateralització esquerra, concretament la zona associada al augment dels estats positius i a una major habilitat per afrontar els estats d'ànim negatius, mentre que per altra banda, l'àrea de l'hemisferi esquerra relacionada amb la depressió té molta menys activitat, també trobant-se disminuïda l'activitat de l'amígdala, relacionada amb la ira i la por. Altres investigadors com Lazar, S. (2005) varen descobrir que el còrtex cerebral de les persones meditadores era més gruixut que en els no meditadors.

També en aquesta línia, Davidson (2010; 2011) destaca que la neuroplasticitat cerebral dona lloc a la possibilitat de canvi estructural i funcional del nostre cervell a partir de la pràctica i l'experiència, cosa que, segons ell, pot estar molt relacionada amb la durabilitat dels efectes de la meditació. Tal qualitat es pot aprofitar per fer entendre a la població que, segons

ell, “podem ser responsables del nostre cervell”, en la mesura que tenim certes eines per a modificar-lo. Luders, E. (2009) exposa que, a llarg terme, existeix un major volum en matèria gris en el hipocamp i el lòbul frontal. També Davidson (2011) va trobar que la pràctica meditativa potencia la producció d’anticossos, augmentant els mecanismes immunitaris.

2.3.3. MINDFULNESS EN ELS ALUMNES

Pel que fa a l’àmbit educatiu, en gran mesura, i a partir de les aportacions de diferents autors, es considera el *mindfulness* com a una eina poderosa que facilita la gestió de múltiples problemes que actualment es viuen no només a les aules, sinó a les famílies i a tota la societat en general, tal i com exposa Recondo (2013).

Concretament, pel que fa als estudiants, Goleman (a “Redes” nº130, 2012) exposa que és necessari acabar amb la idea que les cognicions i les emocions són dues coses diferents, ja que, de fet, pertanyen a les mateixes àrees cerebrals, es troben conjuntament, així que per poder treballar adequadament les cognicions del nen, que en aquest cas vindrien a ser els seus aprenentatges escolars, cal treballar la part emocional. De fet, classifica la pràctica del *mindfulness* com “l’art per a gestionar les emocions”.

Ricard(a “Redes” nº 60, 2010) exposa que cal renovar tot el sistema educatiu amb aquestes tècniques i que per convèncer-nos només hem de recordar aquelles qualitats tant valorades en les persones (empatia, regulació, etc.) relacionades amb la IE, però no només aquestes, sinó també el nostre propi desig de ser persones bones, bondadoses, amb estabilitat, compassius, equilibrats, etc., no persones tristes ni deprimides. Exposar que la clau de tot això està en veure com el *mindfulness*, donats els beneficis extrets a partir dels resultats obtinguts en la seva investigació, pot ser una peça clau en la posada en pràctica de totes aquestes qüestions. Tanmateix, l’educació del moment, segons ell i com anteriorment s’esmentava, sembla estar interessada en qualsevol cosa menys en donar lloc a persones felices en aquest món.

Com s’esmentava, donats els rellevants resultats acumulats en múltiples investigacions realitzades per la comunitats mèdica i científica, s’han aconseguit moltes proves sobre l’eficàcia de l’atenció plena en la millora i treball de tots aquests aspectes. Per exemple, segons Soriano(2010) el *mindfulness* ajuda als més petits i joves a gestionar millor els seus

estats emocionals negatius de tal manera que interfereixen en menys mesura en els seus aprenentatges, incrementa la seva autoestima, creativitat, el seu sentiment d'autorealització i millora el seu rendiment escolar. Es troben més relaxats i atents, per la qual cosa poden concentrar-se millor i aprendre d'una forma més eficaç, ja que aprofiten millor els seus recursos atencionals. Aquestes informacions coincideixen amb el que "Wake up Schools"(2014) considera que són els beneficis més notables a les escoles (major cooperació i ambient més calmat i harmònic) i en especial pels estudiants (major concentració, millora del comportament, augment de la resiliència emocional i reducció de l'ansietat), fent que el seu sentiment de felicitat augmenti.

També s'han fet estudis amb importants resultats pel que fa a l'augment de la creativitat i l'autoconcepte (Franco, 2009; 2010). A més, en altres programes s'ha observat com el *mindfulness* també guarda una estreta relació amb els comportaments prosocials i la disminució de conductes agressives i de risc en els nens i adolescents (Moses, 2010).

2.3.4. MINDFULNESS EN ELS PROFESSORS

Si ressaltem que la IE se centra en la forma en que la informació emocional és processada, el *mindfulness* representa una nova forma de relacionar-nos amb les emocions. En aquesta línia, Sylvia i Milena (2008), posen de manifest que integrar el *mindfulness* en el marc de la IE "pot facilitar una adequada atenció, comprensió i regulació dels estats emocionals". Relacionat amb això, segons Franco (2009) la pràctica de *mindfulness* en professors els "permet reduir els seus nivells d'estrès i de malestar psicològic", motiu pel qual "sabrà reaccionar amb major tranquil·litat als estressos que apareguin a l'aula i sabrà gestionar-los de forma més positiva i menys punitiva, per la qual cosa el clima a l'aula millorarà considerablement. Tots aquests beneficis esdevenen conseqüències de la pràctica i, en efecte, participen en que les classes es donin sota un ambient més natural, tranquil i per tal fet es facilita l'aprenentatge dels alumnes.

Segons aquest mateix autor, és fonamental dotar als futurs professors del aprenentatge de tècniques, segons ell "no només per les proves científiques que avaluen la seva eficàcia, sinó perquè cada dia els docents assisteixen a un procés de desgast mental i psicològic en els que s'ha d'intervenir quan abans millor" per tal d'evitar problemàtiques com la del *burnout*.

En diverses investigacions s'ha posat de manifest la reducció en els nivells de *burnout* i augment de la resiliència en docents, en aquest cas d'educació secundària, així com la reducció en els nivells d'estrès, ansietat i depressió en docents d'educació especial i la percepció d'estrès percebut pel que fa als estudiants de magisteri (Franco, 2009 i 2010).

Com es pot veure, la labor de docent no és gens fàcil.

2.3.5. PROGRAMES A LES AULES: *MINDFULNESS* PER NENS I PROFESSORS

Des de l'arribada del *mindfulness* a Occident, han aparegut nombrosos programes, iniciatives, grups, etc., relacionats amb la difusió de la pràctica de l'atenció plena amb l'objectiu que aquesta arribi a tot el col·lectiu educatiu i aquest pugui gaudir de tot el que comporta. Ho fan oferint coneixements i experiències en consciència plena a estudiants, educadors i comunitats educatives senceres mitjançant conferències, programes, cursos, tallers i fins i tot retirs espirituals. Pretenen la transmissió d'aquesta pràctica des dels més petits estudiants fins als universitaris. Molts d'aquests programes o associacions que intenten la millora de l'educació a partir del treball emocional dels propis implicats exposen que, pel que fa al professor, quan aquest es recolza personalment en la pràctica de l'atenció a les seves experiències i aprenentatges, aquests es traslladen a l'aula. Tots els programes esmentats han obtingut resultats molts positius durant i després de la seva aplicació i molts d'ells tenen una trajectòria de molts anys d'experiència¹.

Entre les més conegudes trobem el "**Wake Up Schools, cultivating Mindfulness in Education**", ("cultivant/implantant/sembrant el *Mindfulness* a l'educació") una associació formada pel mestre Zen Master Thich Nhat Hanh i la comunitat de Plum Village que treballa i fa actuacions a nivell mundial. Per al Mestre Zen, les escoles "es converteixen d'aquesta manera en famílies, donant lloc a vides felices, saludables i significatives" tenint un gran paper l'educador al "cultivar la pau i el benestar en les seves vides, creant a la vegada un entorn més sà i compassiu a les aules i escoles en general". Per transmetre tal idea, utilitzen el lema de "*Happy teachers will change the world*" ("els professors feliços canviaran el món").

¹ Es poden trobar les referències de les seves pàgines web a la bibliografia d'aquest treball.

Altre associació que intenta la introducció d'aquesta pràctica a les escoles mitjançant cursos *on-line* per a educadors, pares i també professionals de salut és el "**Mindful Schools**" a Califòrnia (EUA), o el "**Mindfulness in Schools Projects (.b)**" a Oxford (Regne Unit) que sota el lema de "*Stop, Breath and Be*" ("Para, Respira i Sigues (tu mateix)"), intenta transmetre a docents, pares i totes aquelles persones que treballin amb nens la necessitat de formar-se en el desenvolupament de les seves pròpies capacitats emocionals per a poder treballar-les posteriorment amb els nens, donats que els nens "absorbeixen el comportament que prové dels seus adults" més propers. Aquest dos programes són els que tenen més renom internacionalment pel que fa a la formació de docents en la pràctica de l'atenció plena.

També des del "*The Hawn Foundation*" , fundat per Goldie Hawn a Califòrnia ofereixen el programa "**MindUp**" programa de 15 lliçons basat en les evidències neurocientífiques del *mindfulness* per a nens i professors.

El programa "**MindfulKids**", de la mà de Susan Káiser, fundadora de "*InnerKids*", un projecte a partir del qual ha donat nombroses classes en escoles i comunitats de l'àrea de Los Angeles, pretén tenir un efecte preventiu sobre l'estrès, el benestar i el comportament escolar a partir de 12 sessions de 30 minuts durant 6 setmanes. Segons Káiser, "la pràctica de l'atenció plena podria revolucionar el món tal i com el coneixem".

En concret, a Espanya també són nombrosos, tot i que en menys mesura, els programes dedicats al *mindfulness* a l'àmbit educatiu:

En aquest sentit cal a dir que "*Wake Up Schools*" es coneix a Espanya amb el nom de "**Escuelas Despiertas**". De fet, el mestre Zen ha dut a terme aquest any (del 27 d'abril al 16 de maig de 2014) una gira per Espanya (concretament per Madrid i Barcelona), sota el nom de "El Arte de Vivir Despiertos", per la qual es van exhaurir en qüestió de poques setmanes totes les places d'aquelles activitats amb limitació al públic².

² Dins d'aquesta gira, es van portar a terme les "Jornades Internacionals de *Mindfulness* en Educació", el 9, 10 i 11 de maig de 2014, i un "Curs Internacional de *Mindfulness* en Educació", del 12 al 16 de maig de 2014, amb totes les places també exhaurides. Aquestes jornades estan organitzades per "Escoles Despertes" i "*Wake Up Barcelona*" amb la col·laboració de ICE i la UB (Institut de Desenvolupament Professional Per a la Docència i Universitat de Barcelona).

També existeix “**MindfulNens**”, fundat per Elisenda Dalmau, consistent en dos blocs diferenciats segons edat: de 6 a 12 anys es proposen intervencions de 15 a 20 minuts dos cops per setmana cada 8 setmanes, i de 12 a 18 anys sessions de 45 a 60 minuts, un o dos cops per setmana, durant 9 setmanes.

“**Breathworks Respida Vida *mindfulness***”, fundat per Dharmakirti Zuazquita i Satyabhasana Rumsay, després de la seva formació a Manchester (Inglaterra), també procura introduir el tema de l’atenció plena a les aules i ajudar al professor a introduir-lo mitjançant informació i l’aplicació d’un programa basat en diferents elements extrets d’altres famosos programes que incorporen el *mindfulness*, com el MBSR (“*Mindfulness-Based Stress Reduction*”, “Teràpia de Reducció de l’Estrès basada en *Mindfulness*”, de Kabat-Zinn, del 1990) o el MBTC (“*Mindfulness-Based Cognitive Therapy*”, “Teràpia Cognitiva basada en *Mindfulness*”, de Segal, Williams i Teasdale, de 2002), però a Espanya.

AMyS (“*Asociación Mindfulness y Salud*”) va presentar “**Escuelas Conscientes**” el 19 de juny a de 2013 a València. Aquest programa està especialitzat en *mindfulness* per nens. Consta de 9 mòduls d’entrenament per afrontar l’estrès, millorar la capacitat d’atenció, regular les emocions i desenvolupar la sintonia interpersonal i intrapersonal. Actualment s’està portant a terme un estudi pilot a l’escola CEIP l’Ermita, de Benifairó de les Valls (València) i el CRA Benavites, a Quart de les Valls (València), entre d’altres.

El programa “**TREVA**” (Tècniques de Relaxació Vivencial a l’Aula), fundat a Barcelona, utilitza nou recursos psicofisiològics bàsics trobats a partir de diferents investigacions per meditar o relaxar: atenció, respiració, visualització, veu-parla, relaxació, consciència sensorial, postura, energia corporal i moviment. Actualment s’està portant a terme a escoles com la Escola Pia de Catalunya (Barcelona), l’Escola Nostra Senyora de Lourdes (Barcelona), etc³.

Altres projectes intenten introduir la pràctica en consciència plena en escenaris concrets de l’escola, concretament lúdics o de lleure, com fa el “**Mètode Emotivat**” amb el seu “**Projecte Menjador Emotivat**”, introduint abans de menjar, durant i després, la pràctica sota el nom de “RELAX”, fent que a partir de l’alimentació i la consciència per aquesta i el seu voltant el nen

³ Donada la seva importància, TREVA va participar a les III Jornades de Relaxació a l’Escola titulades “Educar amb Interioritat” que es van portar a terme a Barcelona el 23 i 24 de maig de 2014, amb la col·laboració, també, de ICE i la UB.

vagi augmentant les seves capacitats en relació a la IE. "L'emotivat" també porta a terme altres tipus d'activitats com casals d'estiu, conferències i tallers, activitats extraescolars o suport a l'aula.

2.3.6. QUÈ ES FA DES DE LES UNIVERSITATS?

Com es pot observar, la majoria d'aquest programes inclouen nens i professors en els seus objectius, ja que valoren la figura del professor com a indispensable per a poder traslladar-ho a les aules, sense necessari que ell mateix s'impliqui personalment en aquesta feina, en definitiva, pel bé de la comunitat educativa. Donat aquest important fet, es creu necessari donar una ullada a aquelles formacions de caire formal relacionades amb aquest àmbit que es donen actualment des de les Universitats espanyoles.

Així, des del ICE ("El Institut de Desenvolupament professional per a la Docència") a la UB (Universitat de Barcelona), s'ofereix un curs aplicat per a professors d'educació i psicopedagogs inspirats en les ensenyances del mestre Zen Thich Nhat Hanh, titulat "***Mindfulness* Aplicat a l'Educació**".

Des de la Universitat d'Almeria s'ofereix un altre curs titulat "**Desenvolupament personal, educació conscient i *mindfulness***", destinat a qualsevol persona que vulgui aprofundir en aquest tema amb la possibilitat d'adquirir el títol d'expert si es realitzen els dos cursos de especialització i un treball final.

Actualment, l'únic màster propi sobre *mindfulness* destinat especialment a professionals de la salut i educadors es troba a Saragossa, sota el nom de "**Màster en *Mindfulness***", del qual aquest any s'està fent la primera edició, destinat per a professionals de l'educació, de salut i també persones amb experiència en aquesta pràctica. També hi ha opció a obtenir un diploma d'especialització.

Des d'altres Universitats, com la de Girona, professors interessats i introduïts en el tema de l'atenció plena donen algunes classes als seus alumnes, en concret futurs professionals de la salut, per a que puguin conèixer de la seva existència i funcionament (en concret, psicologia i infermeria). Aquestes classes sovint serveixen per interessar als alumnes a que ells mateixos busquin vies de formació complementàries però no tracten en profunditat el que significa i

aporta, molt probablement degut a, entre d'altres motius, les poques hores que s'hi poden destinar al no estar inclòs explícitament al pla docent.

3. OBJECTIUS DEL TREBALL REALITZAT

Objectiu general: Revistar la literatura actual sobre IE i *mindfulness* i conèixer el grau d'utilització de la pràctica meditativa en l'àmbit educatiu.

Objectius específics:

- Fer una cerca bibliogràfica de la IE i del ús del *mindfulness* a l'àmbit escolar.
- Realitzar una enquesta per a conèixer el ús i coneixement sobre aquesta temàtica en estudiants universitaris de magisteri i els seus respectius professors.

HIPOTESIS PLANTEJADES:

La motivació del treball va portar inclosa en ella mateixa certes hipòtesis relacionades amb el tema i, un cop fixats els objectius, es van plantejar els possibles resultats d'aquests.

S'espera que tot i la rellevància actual de la IE a les aules trobada a la cerca bibliogràfica, alumnes que s'estan formant com a futurs docents, tot i conèixer de forma teòrica moltes estratègies o activitats per fer-ho, podrien no veure's amb les capacitats necessàries per a poder treballar aquesta habilitat amb els seus futurs alumnes. S'espera que els alumnes facin una demanda de més formació en aquesta àrea.

Per altra banda, es pensa que els professors de la Universitat coneixen estratègies per al desenvolupament de la IE i que intenten treballar aquest continguts amb els seus alumnes de Grau a partir de diferents mètodes, però sobretot a partir de donar informacions i crear situacions a l'aula per tal de treballar-la. S'espera que els professors no creguin necessària més formació en aquesta àrea.

Pels dos col·lectius es planteja, tot i les nombroses dades i estudis sobre els seus beneficis, la poca coneixença del *mindfulness* i encara en menys mesura la seva implicació i relació amb la IE. Per tots dos grups també s'espera que no valorin la seva pròpia millora pel que fa a la seva IE com a variable important en la millora de la dels seus alumnes.

4. MÈTODE

4.1. CERCA DE DADES

Es creu convenient incloure en aquest punt un apartat sobre la metodologia emprada per a la cerca d'estudis i materials inclosos a la part introductòria i teòrica d'aquest treball, ja que es creu de vital importància aquest marc teòric com a pilar del que, en referència, s'ha decidit fer l'estudi del que a continuació se'n parla.

Cal a dir que la gran majoria de les dades es deu a la desinteressada ajuda de moltes persones, organitzacions i institucions amb les que s'ha pogut tenir contacte via *gmail* o *hotmail* o a partir de les seves pàgines web. És a partir d'aquests que s'han aconseguit estudis recents sobre la temàtica tractada i també diferents experiències en l'aplicació del *mindfulness* a les escoles. Per conservar el seu anonimats es desestima la possibilitat d'incloure en aquest apartat els seus noms propis, però es pot trobar les dades per ells proporcionades a l'apartat bibliogràfic d'aquest treball. També moltes de les dades incloses són extreptes de bases de dades, en concret Psycodoc, PsycINFO i Medline.

També cal a dir que s'ha aconseguit informació a partir d'altres mètodes divulgatius com són les notícies (via Internet) o altres com documentals en vers la temàtica educativa i les aules actuals (via Internet i televisiva), també presents a la bibliografia.

Pel que fa al *mindfulness*, al tractar-se d'un tema de coneixement relativament recent a la societat occidental, s'ha procurat que totes les dades fossin recents. Així, la gran part dels estudis i dades esmentades en aquest treball daten des del 2009 fins al 2014. Únicament un dels materials proporcionats data del 1996, el qual abans de la seva utilització es va assegurar la seva validesa actual a partir del contacte amb el propi autor. Pel que fa a la IE i el paper del professorat, les dades daten des de temps més enrere fins al 2014. Concretament, les dades més antigues escollides daten del 2000 (tot hi que d'ells s'han pogut extreure dades encara vigents des de, per exemple, 1982, per citar la més antiga) aquest fet està pensat de manera premeditada, precisament per mostrar aspectes que ja temps ençà s'havien estudiat, extret importants resultats i conclusions així com nombroses propostes de millora, tingudes poc en compte des de llavors fins als nostres dies, sent nombroses les publicacions actuals que arriben a les mateixes conclusions, o molt semblants.

4.2. REALITZACIÓ ENQUESTA

A continuació s'exposen totes aquelles informacions necessàries per comprendre com s'ha portat a terme l'enquesta.

4.2.1. PARTICIPANTS

En motiu de la temàtica tractada es va creure convenient no demanar a tots els cursos de Grau en Mestre/a d'Educació Primària la seva participació, ja que no tots ells havien pogut encara treballar la IE segons el seu pla formatiu, o, si menys no, no havien tingut tantes oportunitats per fer-ho com els seus companys de cursos més avançats. Per aquest motiu es va escollir com a mostra als estudiants de 3er i 4rt i els seus respectius professors.

La població d'estudi és de 337 alumnes de Grau de Mestre en Educació Primària, 172 de 3er i 165 de 4rt. En total han participat a l'enquesta 55 alumnes, 23 dels quals són de 3er i els 32 restants de 4rt (els quals representen un 13,38% i un 19,39% de la població total respectivament), d'edats compreses entre els 20 i els 41 anys ($M=24$ i $DT=4,24$). D'aquests, 44 són dones i 11 homes (un 80% i un 20% de la població participant, respectivament). Pel que fa al professorat, la població participant és de 34 professors de 3er i 4rt del esmentat Grau. En total han participat a l'enquesta 15 professors⁴ (els quals representen un 44,12%) de la població total, d'edats compreses entre els 30 i els 58 anys ($M=48,33$ i $DT=9,05$), dels quals 10 són dones i 5 homes (que representen un 67% i un 33% dels participants, respectivament). Es tracta, per tant, d'una mostra de conveniència.

4.2.2. INSTRUMENTS

Per tal d'obtenir els coneixements i opinions de la temàtica escollida es va dissenyar una enquesta *on-line* mitjançant el programa Google Drive. Per fer l'enquesta es van tenir en compte moltes de les dades extretes a l'hora de fer el marc teòric d'aquest treball. Es van construir dues enquestes, una per a cada grup de participants (alumnes i professors) amb

⁴En el professorat no es va demanar el curs ja que molts d'ells feien classe a tots dos cursos i no es va creure una dada necessària per a l'anàlisi dels resultats.

preguntes molt semblants però en formats diferents per tal de facilitar posteriorment la comparació entre unes respostes i altres en l'anàlisi dels resultats⁵.

En totes dues enquestes es poden veure tres parts diferenciades. La primera té com a finalitat obtenir informació sobre el coneixement i opinió de la IE en l'àmbit escolar, la segona sobre el *mindfulness* i, per últim, la tercera està especialment indicada per a avaluar si els actuals estudiants troben a faltar més formació i suport relacionada amb la execució de la seva professió i a la falta d'eines que tenen disponibles per a la seva realització o no, així com la opinió dels seus propis professors sobre si als seus alumnes els hi calen aquestes o no.

4.2.3. PROCEDIMENT

Per tal de fer arribar les enquestes als dos grups es va demanar la col·laboració de la secretaria d'estudis de la FEP (Facultat d'Educació i Psicologia) per poder, de manera privada, confidencial i anònima fer arribar la esmentada a tota la mostra.

Es va seguir aquest procediment perquè es va creure lo més adient donat que els alumnes de 4rt es trobaven fent les seves estades de pràctiques i, per tant, no es trobaven cap dia a la facultat. Pel que fa als alumnes de 3er es feia difícil trobar una hora on coincidissin tots, i es va creure que mitjançant Internet es podrien obtenir més respostes. També es va creure que el professorat podria contestar d'aquesta manera amb més facilitat, tranquil·litat i preservant totalment l'anonimat.

Es va fer arribar, doncs, el enllaç de l'enquesta al correu de la Universitat dels alumnes de 3er i 4rt i dels seus professors⁶, amb un comentari adjunt⁷.

⁵ Es poden veure les dues enquestes en format *Word* a: "Annex 3: Enquestes".

⁶ A causa de la falta de llistes dividides del professorat, es va haver d'especificar al missatge que els destinataris eren el professorat de 3er i 4rt.

⁷ Es poden visualitzar els comentaris adjunts a "Annex 2: Comentaris", dins de "2.1: Comentaris adjunts a les sol·licituds de participació".

Val a dir que un cop realitzada l'enquesta, als participants podien veure a la seva pantalla una missatge d'agraïment per a ells amb la promesa de rebre un resum amb els resultats generals obtinguts. Tal cosa es pretén portar a terme un cop defensat el treball davant del tribunal⁸.

4.2.3.1. ANÀLISI DE LES DADES

L'anàlisi de les respostes s'ha dut a terme en diferents fases. Primer, el programa Google Drive reclutava les dades obtingudes de forma ordenada i a temps real de tots els participants, indicant per a cada persona les seves respostes a una plantilla en format Excel. A partir d'aquí, un cop considerat que el període de temps disponible per respondre havia expirat, es va procedir a passar aquestes dades a format SPSS. Concretament, es va utilitzar la base de dades SPSS *Statistics* versió 17, versió espanyola per a Windows. Es va procedir a introduir aquelles indicacions en les diferents variables necessàries per tal que el programa informàtic pogués fer els conseqüents anàlisis (per exemple, escollir les opcions indicades de "numèric" o "ordinal" segons el cas).

Per a cada pregunta el procediment emprat pel seu anàlisi va ser diferent segons la tipologia de respostes. Pel que fa a les preguntes amb resposta de caire quantitatiu (les que constàvem d'escala Liker amb puntuacions de 1 a 10) es va optar per un anàlisi descriptiu de les dades juntament amb el seu gràfic de barres i amb les puntuacions per freqüència i percentatge de cada opció escollida. Pel que fa a aquest tipus de preguntes també es va decidir calcular els estadístics descriptius (on constava el mínim, el màxim, la mitjana i la desviació típica per a cada qüestió) i es van comparar les mitjanes entre les respostes dels dos grups pel que fa a les preguntes amb resposta quantitativa, mitjançant la prova no paramètrica U de Mann-Whitney.

Pel que fa al anàlisi de les respostes qualitatives, en primera instància es va procedir a categoritzar cada tipus de respostes i agrupar-les en diferents opcions possibles⁹. Es van

⁸ Es poden veure els missatges per a cada grup a "Annex 2: Comentaris", dins de "2.2. Comentaris adjunts d'agraïment".

⁹ Es poden veure les respostes incloses a cada etiqueta/nova variable creada per l'autora d'aquest treball a "Annex 4: Categorització en variables de les respostes lliures".

incloure les diferents opcions com a noves variables i a partir d'aquestes i de la introducció manual de les respostes es va poder procedir a un anàlisi descriptiu de les dades juntament amb un anàlisi de freqüències i agrupant, de manera conjunta de forma manual, les dades de freqüències i percentatges, seguit de la formació del seu respectiu gràfic de barres.

5. RESULTATS

Aquest apartat està dividit en dos sub-aparatats. El primer consisteix en els resultats descriptius obtinguts per cada grup de la mostra en funció de les preguntes. Així, per cada pregunta es troben les respostes d'alumnes i de professors. El segon consisteix en la comparació de mitjanes dels dos grups pel que fa a les seves respostes en les preguntes quantitatives a partir de la U de Mann Whitney.

Per qüestions d'espai, els resultats comencen a mostrar-se a la pàgina següent.

5.1. RESULTATS DESCRIPTIUS

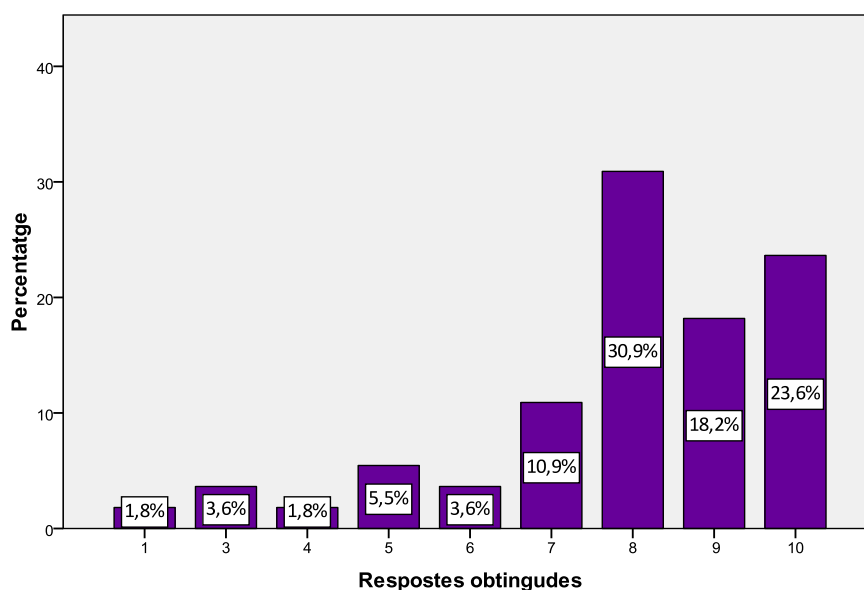
- PREGUNTA 1 (P1):

ALUMNES: "Segons Daniel Goleman, la IE és la capacitat per reconèixer sentiments propis i aliens, així com el coneixement per manejar-los. En quin grau creus que la IE està relacionada amb els altres tipus d'intel·ligències (per exemple la lògic-matemàtica, la verbal, la corporal...)?

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P1

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	1	1	1,8	1,8	1,82
	3	2	3,6	3,6	5,46
	4	1	1,8	1,8	7,3
	5	3	5,5	5,5	12,7
	6	2	3,6	3,6	16,4
	7	6	10,9	10,9	27,3
	8	17	30,9	30,9	58,2
	9	10	18,2	18,2	76,4
	10	13	23,6	23,6	100,0
	Total	55	100	100	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P1



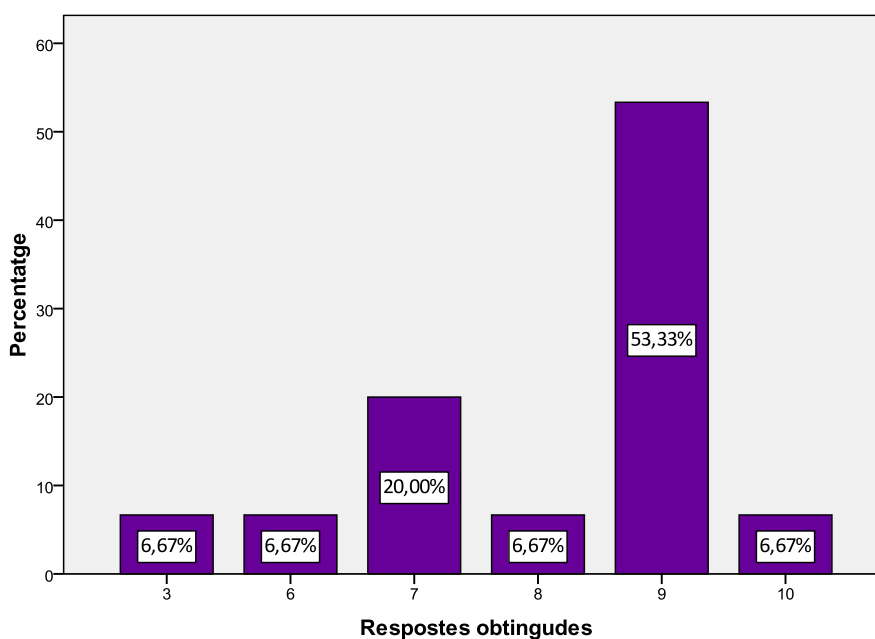
Els alumnes mostren una tendència general a donar puntuacions altes pel que fa a l'existència de relació entre la IE i altres tipus de intel·ligències, sent la puntuació de 8 la més escollida (17 persones, un 30,9% de la mostra total). Només una persona la puntua com a gens relacionada, donant una puntuació de 1.

PROFESSORS: "Segons Daniel Goleman, la IE és la capacitat per reconèixer sentiments propis i aliens, així com el coneixement per manejar-los. En quin grau creu que la IE està relacionada amb els altres tipus d'intel·ligències (per exemple la lògic-matemàtica, la verbal, la corporal...)?"

Taula descriptiva: Respostes Professors P1

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	3	1	6,7	6,7	6,7
	6	1	6,7	6,7	13,3
	7	3	20,0	20,0	33,3
	8	1	6,7	6,7	40,0
	9	8	53,3	53,3	93,3
	10	1	6,7	6,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P1



Pel que fa als professors també consideren la IE molt relacionada amb els altres tipus de intel·ligències, atorgant una puntuació de 9 la gran majoria (9 persones, un 53,3% de la mostra). Només una persona li dona una puntuació de 3.

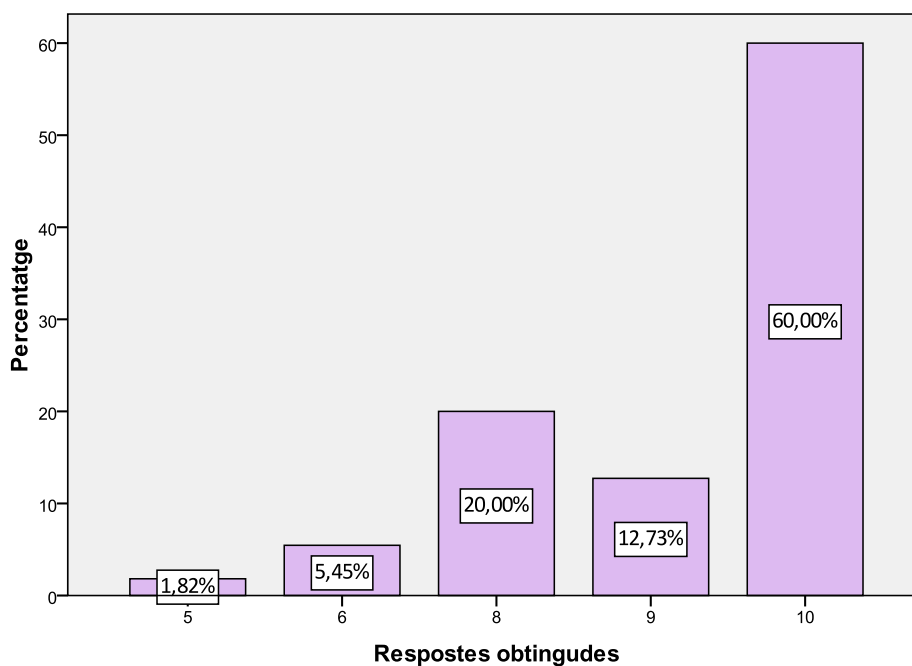
- **PREGUNTA 2 (P2):**

ALUMNES: "En quina mesura penses que el desenvolupament de la IE pot influenciar en la vida dels teus futurs alumnes?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P2

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	5	1	1,8	1,8	1,8
	6	3	5,5	5,5	7,3
	8	11	20,0	20,0	27,3
	9	7	12,7	12,7	40,0
	10	33	60,0	60,0	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P2



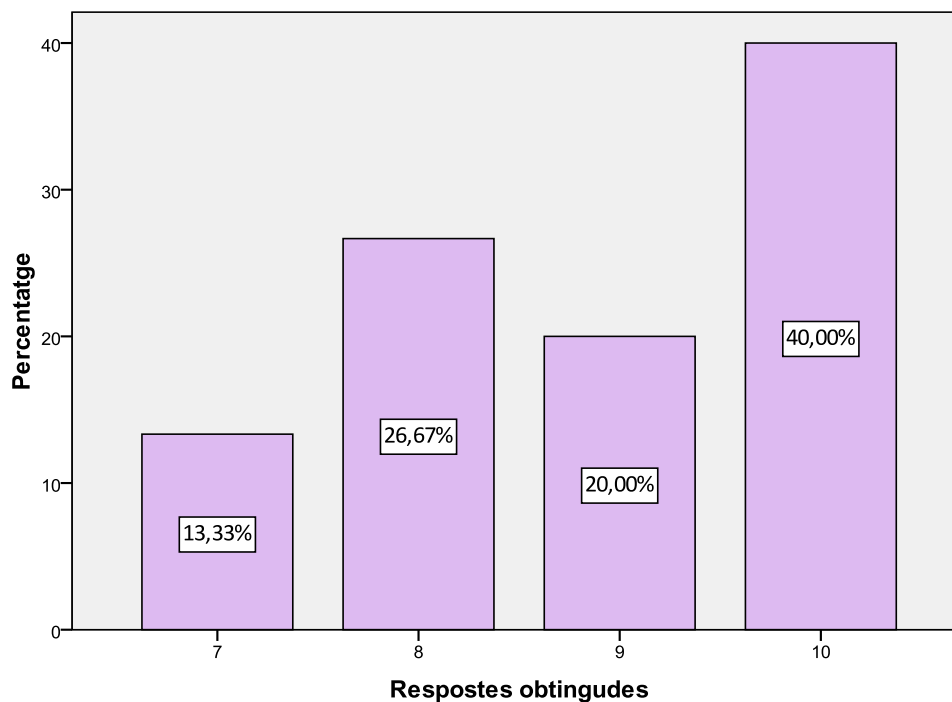
Els alumnes creuen que la IE té una gran repercussió pel que fa a aspectes generals de la vida dels seus futurs alumnes, donant la gran majoria (33 persones, un 60,0%) una puntuació de 10. Únicament una persona li dona una puntuació de 5.

PROFESSORS: *“En quina mesura pensa que el desenvolupament de la IE pot influenciar en la vida dels seus alumnes, futurs mestres?”*

Taula descriptiva: Respostes Professors P2

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	7	2	13,3	13,3	13,3
	8	4	26,7	26,7	40,0
	9	3	20,0	20,0	60,0
	10	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P2



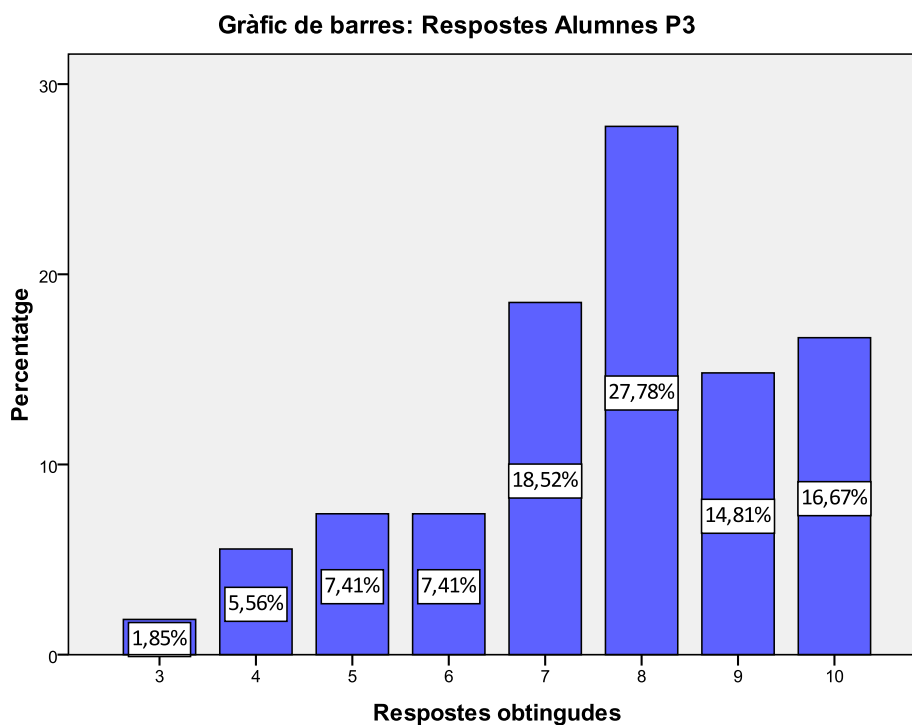
La majoria dels professors (6, un 40,0%) dona una puntuació de 10 pel que fa a la valoració de la repercussió de la IE en els futurs professors, mentre que una minoria (2, un 13,3%) li dona una puntuació una mica més baixa tot i que no molt diferenciada, amb un 7.

- **PREGUNTA 3 (P3):**

ALUMNES: “En quin grau creus que les persones que destaquen en les seves vides és gràcies a seva IE, més que als seus aprenentatges acadèmics?”

Taula descriptiva: Respostes Alumes P3

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	3	1	1,8	1,9	1,9
	4	3	5,5	5,6	7,4
	5	4	7,3	7,4	14,8
	6	4	7,3	7,4	22,2
	7	10	18,2	18,5	40,7
	8	15	27,3	27,8	68,5
	9	8	14,5	14,8	83,3
	10	9	16,4	16,7	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
	Perduts	Sistema	1	1,8	
Total		55	100,0		

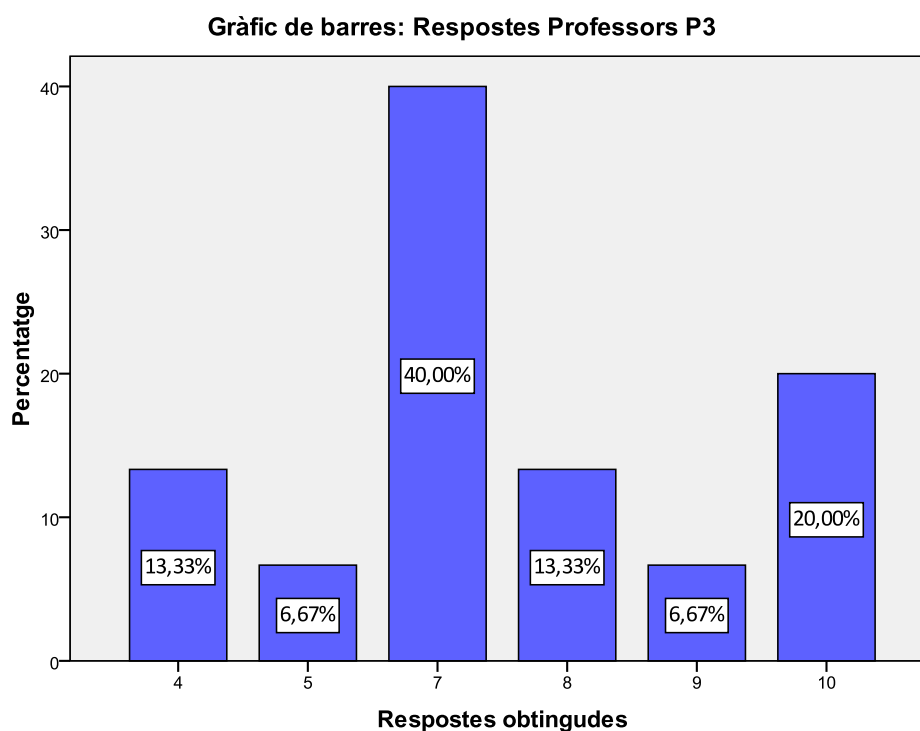


Els alumnes mostren la tendència general a valorar en alça la relació entre la IE i el fet de destacar a la vida més que com a resultats dels aprenentatges acadèmics, puntuant la majoria (15, un 27,7%) amb un 8. També en aquesta pregunta un dels alumnes dona una puntuació de 3 a aquesta afirmació.

PROFESSORS: *“En quin grau creu que les persones que destaquen en les seves vides és gràcies a la seva IE, més que als seus aprenentatges acadèmics?”*

Taula descriptiva: Respostes Professors P3

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	4	2	13,3	13,3	13,3
	5	1	6,7	6,7	20,0
	7	6	40,0	40,0	60,0
	8	2	13,3	13,3	73,3
	9	1	6,7	6,7	80,0
	10	3	20,0	20,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	



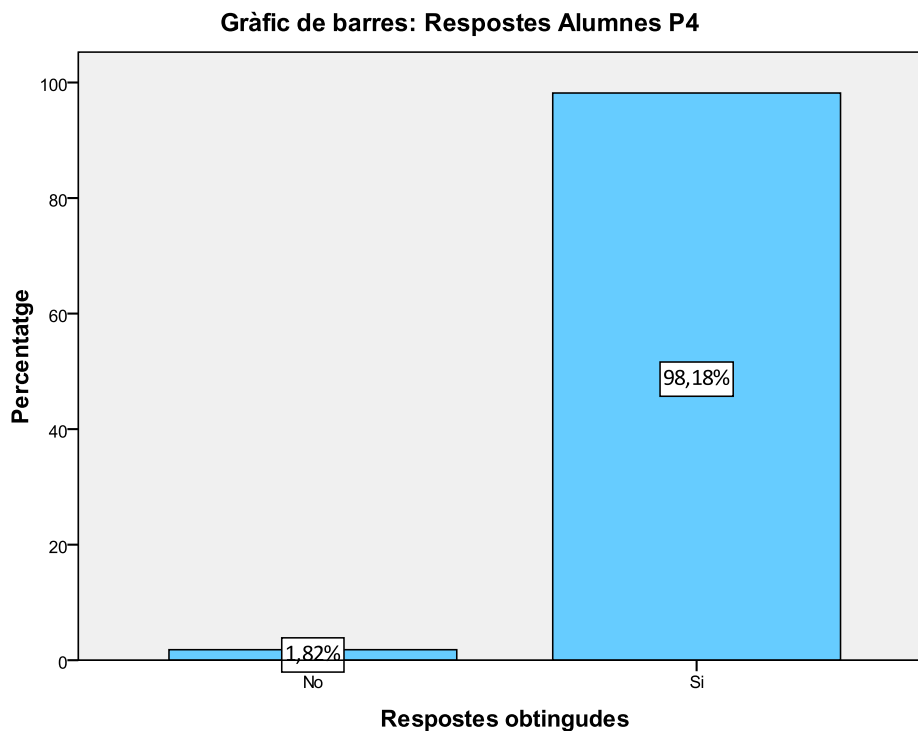
Els professors donen puntuacions semblants al grup d'alumnes pel que fa a la relació de la IE i l'èxit. Mostren també una tendència general (6 persones, 40,0%) a donar una puntuació en aquest cas de 7. Dos professors puntuen aquesta pregunta amb un 4.

- PREGUNTA 4 (P4):

ALUMNES: *"Penses que com a docent pots fer quelcom perquè els teus alumnes augmentin la seva IE?"*

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P4

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	1	1,8	1,8	1,8
	Si	54	98,2	98,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



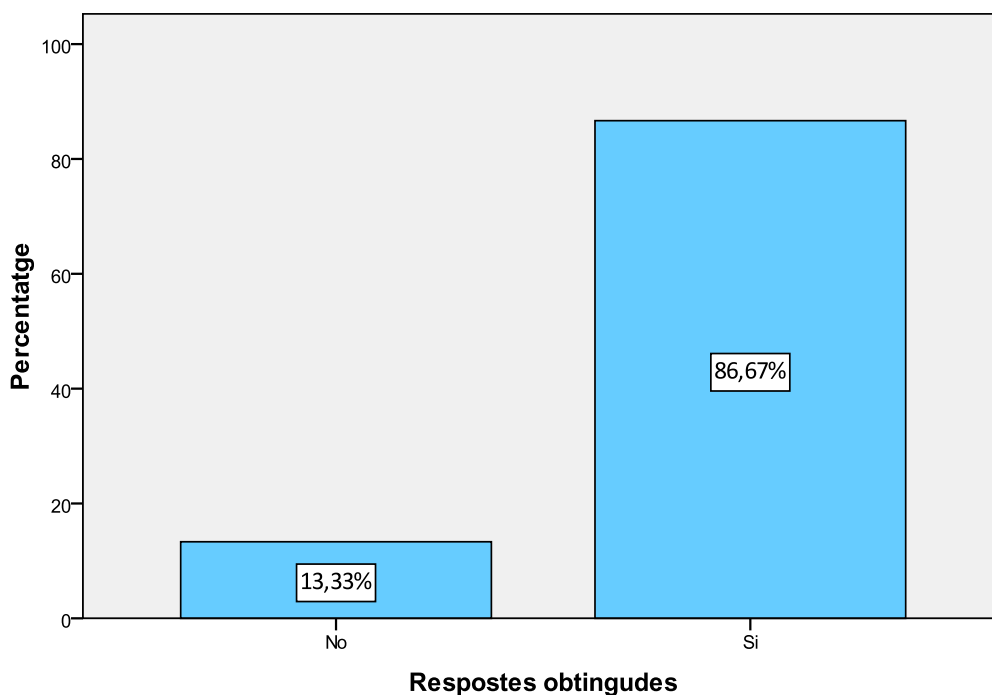
Els alumnes mostren una tendència molt generalitzada a considerar el seu paper com a professors com a molt important a l'hora que els seus futurs alumnes puguin treballar la seva IE, sent la resposta afirmativa la més escollida (98,2%). Un alumne creu que no pot fer res.

PROFESSORS: *“Pensa que com a docent pot fer quelcom perquè els seus alumnes augmentin la seva IE?”*

Taula descriptiva: Respostes Professors P4

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	2	13,3	13,3	13,3
	Si	13	86,7	86,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P4



El professors també mostren aquesta tendència general a valorar el seu paper com a important en la labor del desenvolupament de la IE dels seus alumnes, sent la resposta afirmativa aquí també la més escollida (13, 86,7%). Dos professors creuen que no és important.

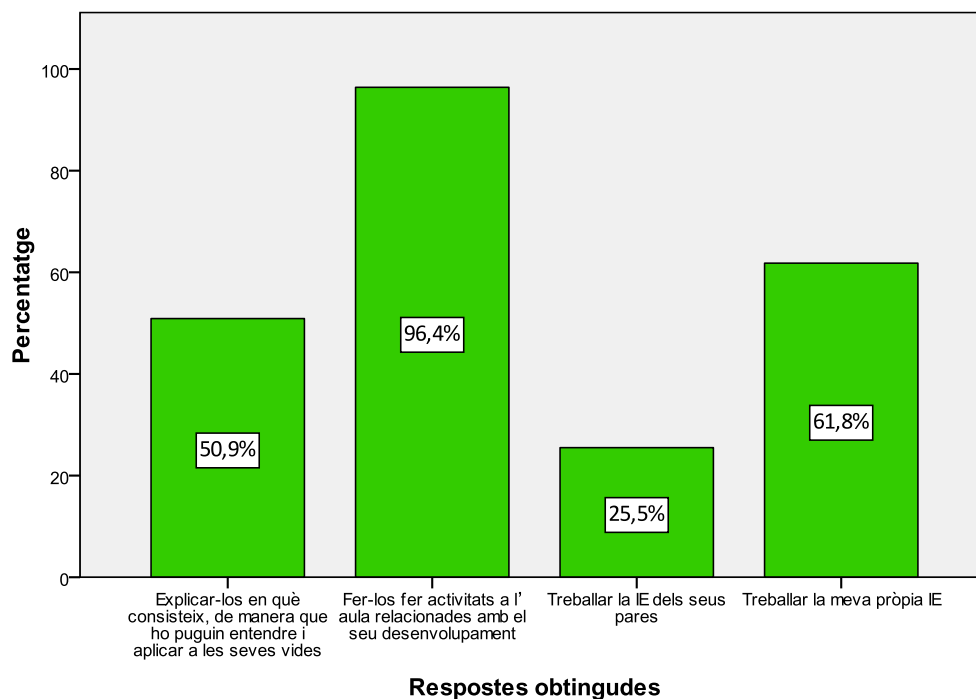
- **PREGUNTA 4.1 (P4.1):**

ALUMNES: "En cas afirmatiu, què penses que podries fer? (Pots escollir més d'una opció)"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P4.1

	N	Percentatge
Explicar-los en què consisteix, de manera que ho puguin entendre i aplicar a les seves vides	28	50,9
Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament	53	96,4
Treballar la IE dels seus pares	14	25,5
Treballar la meua pròpia IE	34	61,8
N vàlid (segons llista)	8	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P4.1



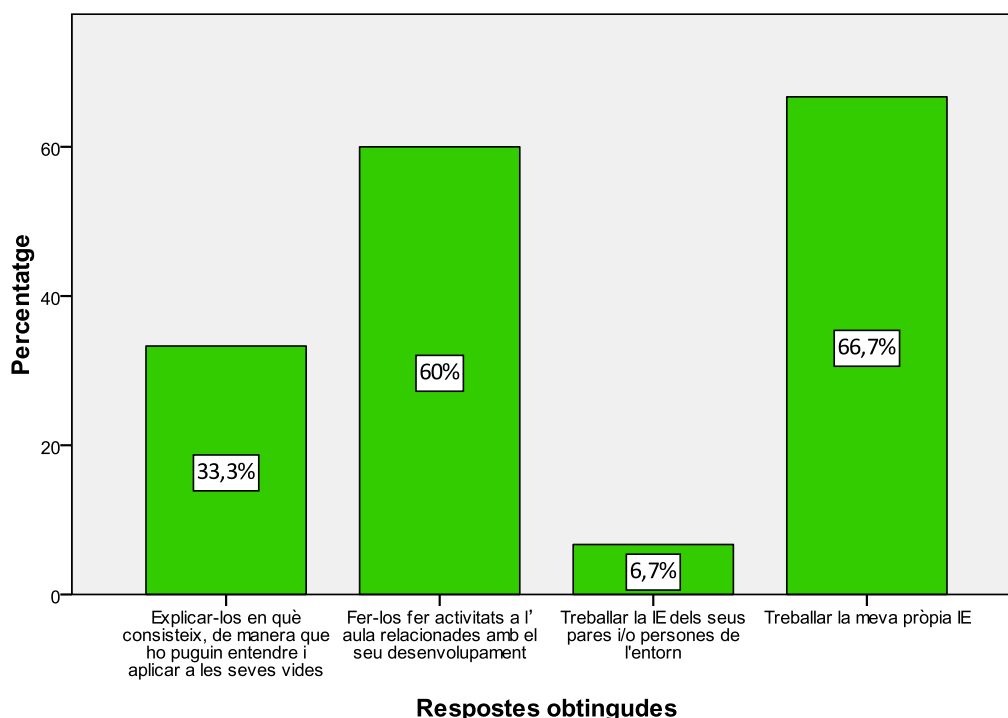
La immensa majoria dels alumnes (53, un 96,4%) va escollir la opció de “Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament”, mentre que una minoria (14, un 25,5%) va escollir l'opció de “Treballar la IE dels seus pares”. Cal a dir que 34 d'ells, (un 61,8% de la mostra), també va escollir la opció de “Treballar la meua pròpia IE”.

PROFESSORS: “En cas afirmatiu, què pensa que podries fer? (Pot escollir més d'una opció)”

Taula descriptiva: Respostes Professors P4.1

	N	Percentatge
Explicar-los en què consisteix, de manera que ho puguin entendre i aplicar a les seves vides	5	33,3
Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament	9	60,0
Treballar la IE dels seus pares i/o persones de l'entorn	1	6,7
Treballar la meua pròpia IE	10	66,7
N vàlid (segons llista)	1	

Gràfic de barres: Respostes Professors P4.1



“Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament” segueix sent la opció més escollida (9 persones, un 60,0%), i l'opció de “Treballar la IE dels seus pares i/o persones de l'entorn” la menys escollida (1 persona, 6,7%). Cal a dir que en el cas d'aquest grup, però, premia escollir la última opció “Treballar la meua pròpia IE” (10 persones, 66,7%).

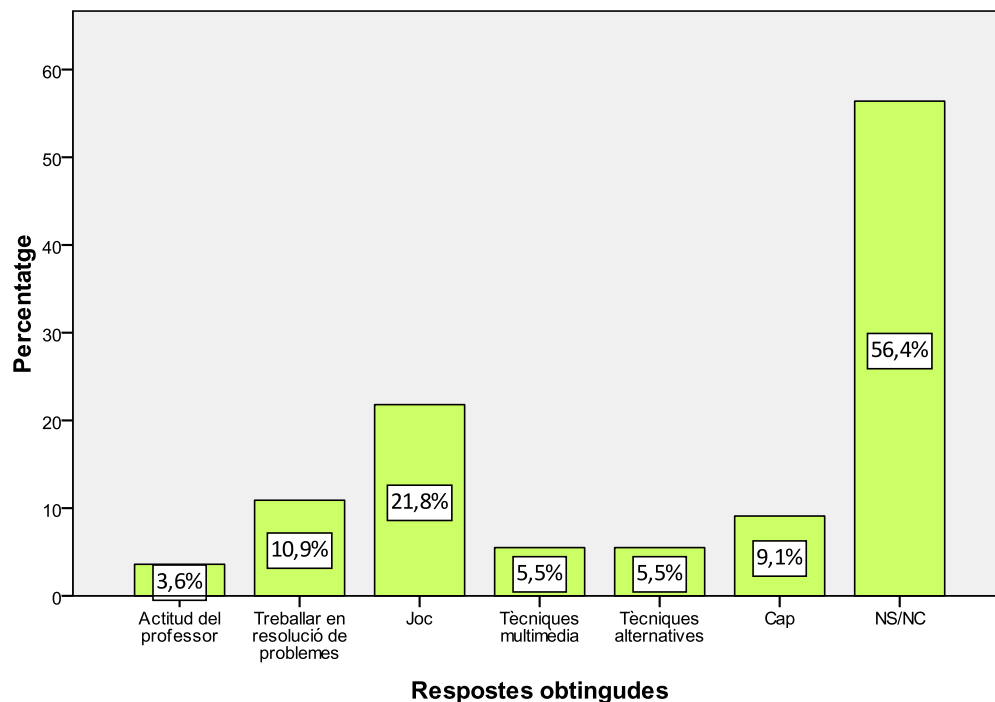
- **PREGUNTA 5 (P5):**

ALUMNES: “Quines tècniques coneixes per treballar la IE en els nens?”

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P5

	N	Percentatge
Actitud del professor	2	3,6
Treballar en resolució de problemes	6	10,9
Joc	12	21,8
Tècniques multimèdia	3	5,5
Tècniques alternatives	3	5,5
Cap	5	9,1
NS/NC	31	56,4
N vàlid (segons llista)	0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P5



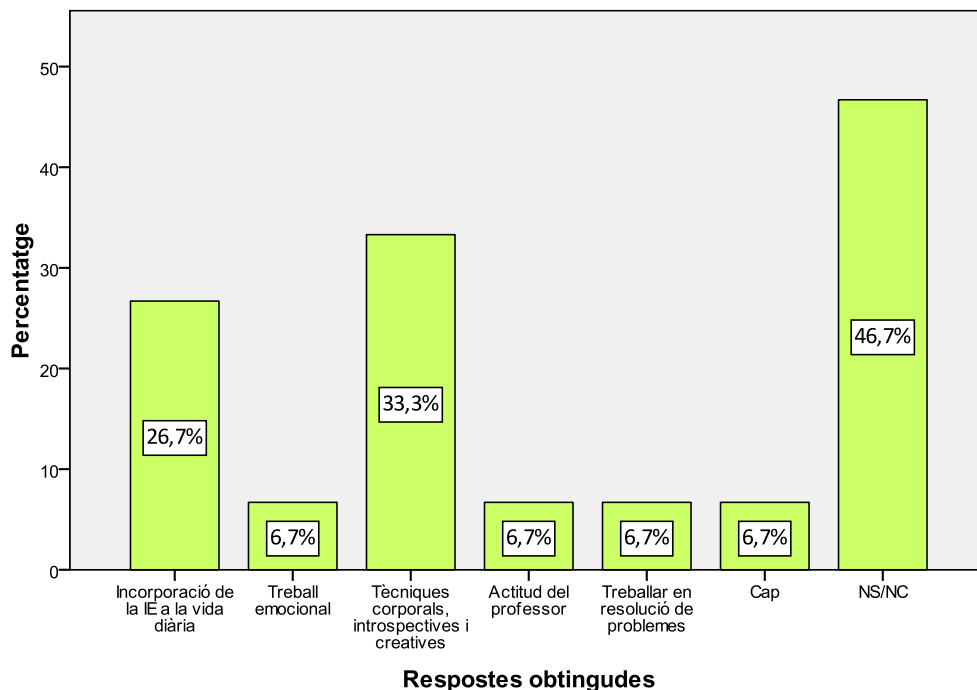
Forces alumnes (12, 21,8%) varen incloure en els seus arguments sobre com treballar la IE amb nens activitats relacionades amb el joc. Més de la meitat de la mostra (31, un 56,4%) va deixar aquest apartat en blanc i altres (5, un 9,1%) varen deixar constància de la poca coneixença sobre aquest tema, donant respostes com “cap”.

PROFESSORS: “Quines tècniques coneix per treballar la IE en els seus alumnes?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P5

	N	Percentatge
Incorporació de la IE a la vida diària	4	26,7
Treball emocional	1	6,7
Tècniques corporals, introspectives i creatives	5	33,3
Actitud del professor	1	6,7
Treballar en resolució de problemes	1	6,7
Cap	1	6,7
NS/NC	7	46,7
N vàlid (segons llista)	0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P5



En el grup de professors l'opció més escollida (5, un 33,3%) són respostes incloses dins la variable que s'ha anomenat “Tècniques corporals, introspectives i creatives”. El que més destaca, però, és que gairebé la meitat (7, 46,7%) no contesten aquesta pregunta i un d'ells argumenta que no en treballa cap amb els seus propis alumnes.

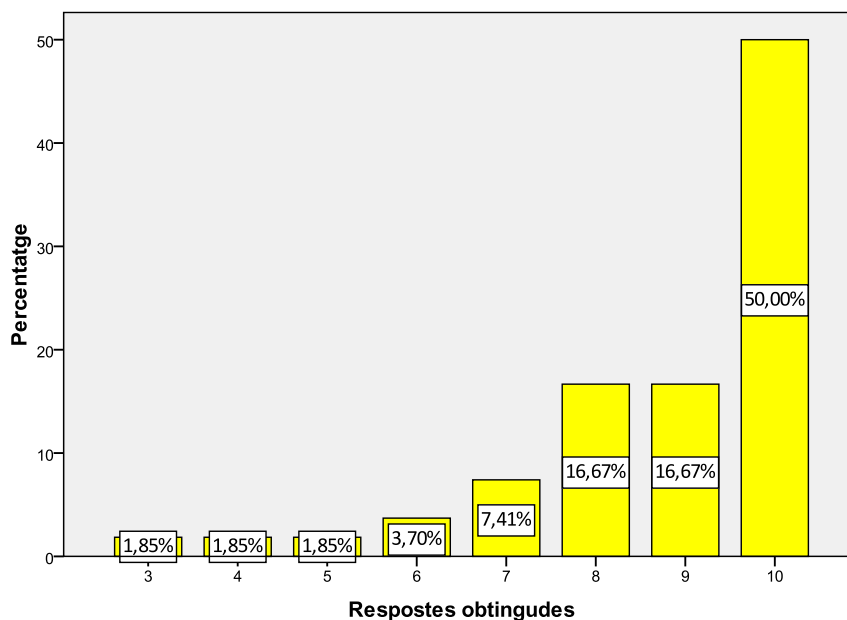
- **PREGUNTA 6 (P6):**

ALUMNES: "En quin grau consideres que la IE és important pel teu futur com a docent?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P6

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	3	1	1,8	1,9	1,9
	4	1	1,8	1,9	3,7
	5	1	1,8	1,9	5,6
	6	2	3,6	3,7	9,3
	7	4	7,3	7,4	16,7
	8	9	16,4	16,7	33,3
	9	9	16,4	16,7	50,0
	10	27	49,1	50,0	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perduts	Sistema	1	1,8		
Total		55	100,0		

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P6



Gairebé la meitat del grup d'alumnes (27, un 49,1%) considera que la IE és molt important pel seu futur com a docent, puntuant amb un 10 aquesta pregunta. Cal a dir que tot i així dos

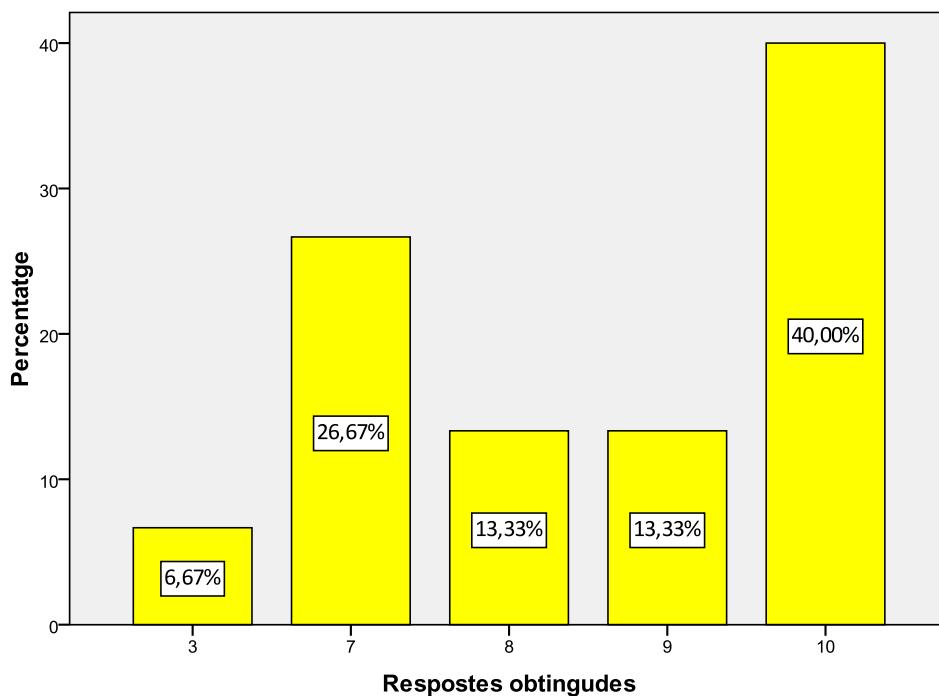
alumnes han donat puntuacions de 3 i 4 respectivament.

PROFESSORS: "Em quin grau considera que la IE és important pel futur dels seus alumnes com a docents?"

Taula descriptiva: Respostes Professors P6

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	3	1	6,7	6,7	6,7
	7	4	26,7	26,7	33,3
	8	2	13,3	13,3	46,7
	9	2	13,3	13,3	60,0
	10	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P6



Pel que fa als professors l'opció més escollida pel que fa a la importància de la IE en els seus alumnes (6, un 40,0%) és la puntuació de 10. Tanmateix, també existeix un professor que l'ha puntuada amb un 3.

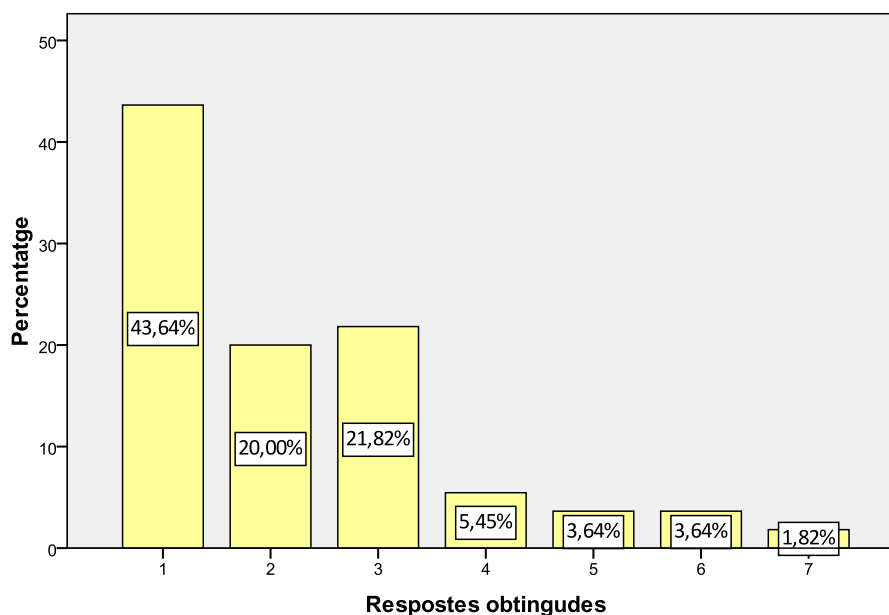
- **PREGUNTA 7 (P7):**

ALUMNES: "En quin grau consideres que com a alumne de magisteri de la Universitat has rebut formació i/o suport per desenvolupar la teva IE?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P7

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	1	24	43,6	43,6	43,6
	2	11	20,0	20,0	63,6
	3	12	21,8	21,8	85,5
	4	3	5,5	5,5	90,9
	5	2	3,6	3,6	94,5
	6	2	3,6	3,6	98,2
	7	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P7



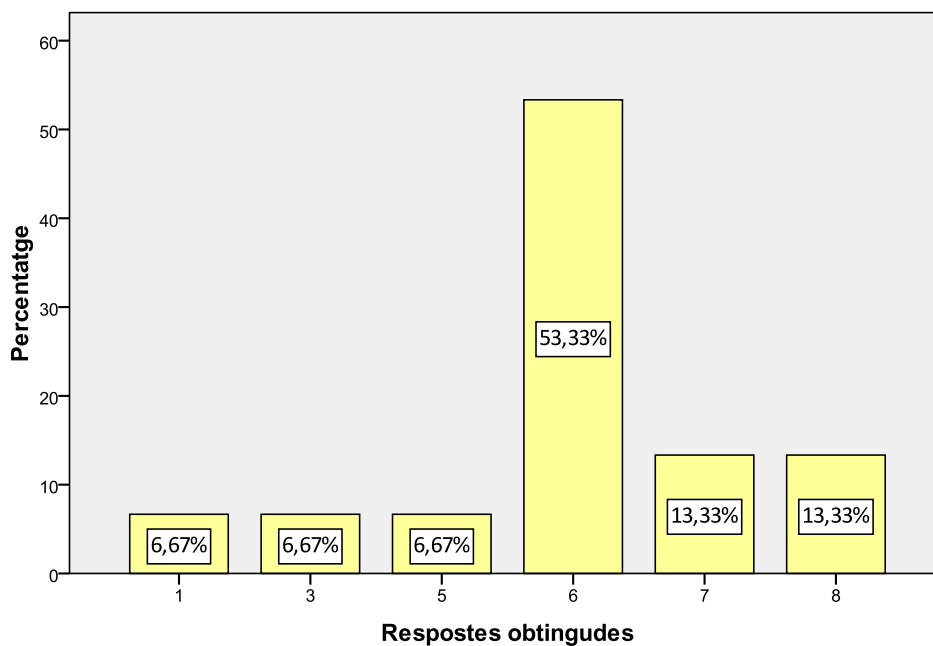
Els alumnes, en la seva gran majoria (24, un 43,6%) pensen que han rebut molt poca o gens formació i suport en aquest aspecte puntuant amb un 1. Un alumne dona una puntuació de 7.

PROFESSORS “En quin grau considera que com a professor de magisteri de la Universitat ha sabut donar formació i/o suport per desenvolupar la seva IE?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P7

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	1	1	6,7	6,7	6,7
	3	1	6,7	6,7	13,3
	5	1	6,7	6,7	20,0
	6	8	53,3	53,3	73,3
	7	2	13,3	13,3	86,7
	8	2	13,3	13,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P7



Pel que fa als professors, la majoria d’ells (8, un 53,3%) considera que ha donat informació però no gaire, puntuant-se amb un 6. Un professor es puntua amb un 1 i altres dos amb un 8.

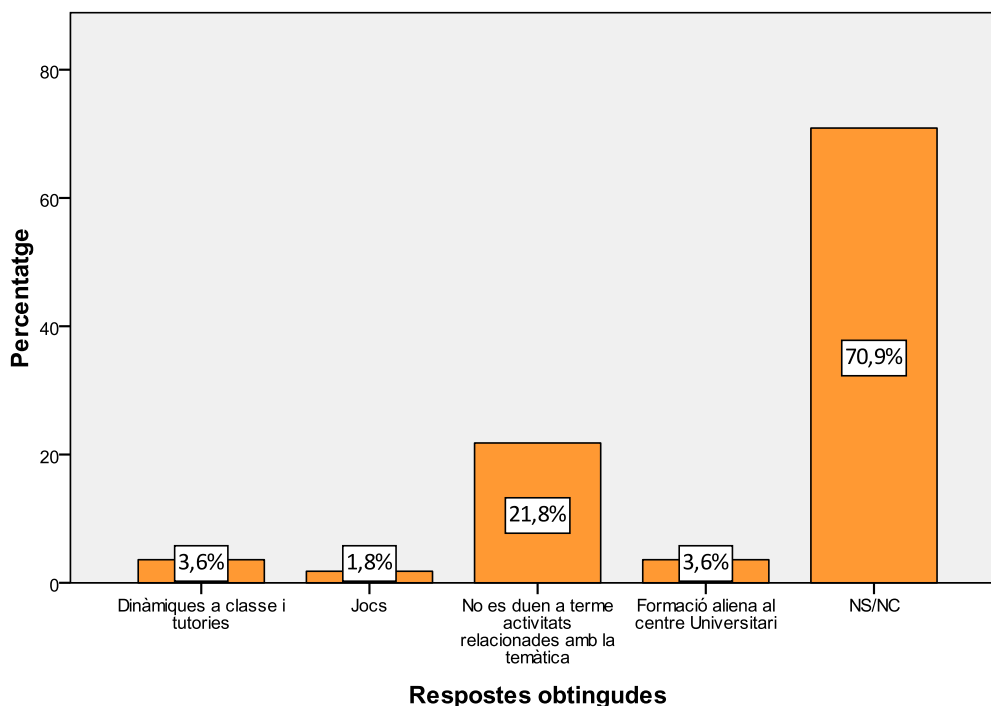
- **PREGUNTA 7.1 (P7.1):**

ALUMNES: “Com s’ha portat a terme? Quin tipus d’estratègies o tècniques s’han utilitzat?”

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P7.1

	N	Percentatge
Dinàmiques a classe i tutories	2	3,6
Jocs	1	1,8
No es duen a terme activitats relacionades amb la temàtica	12	21,8
Formació aliena al centre Universitari	2	3,6
NS/NC	39	70,9
N vàlid (segons llista)	0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P7.1



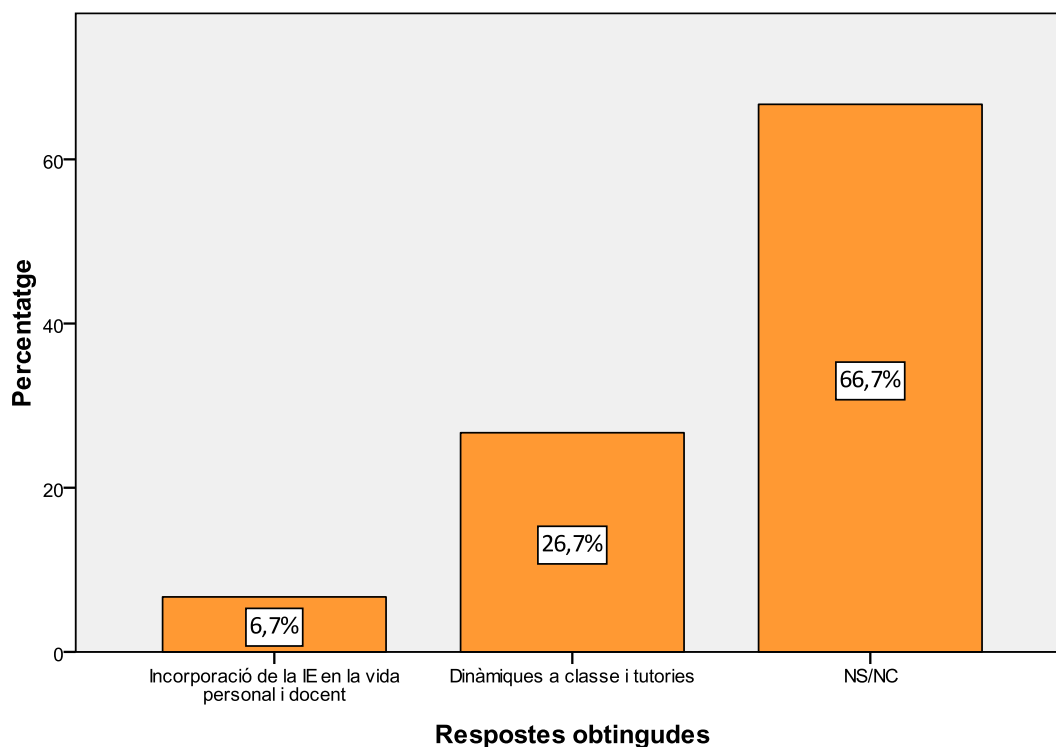
Entre les opcions que varen escriure els alumnes la majoria (12, 21,8%) varen respondre el que s’ha englobat en la variable de “No es duen a terme activitats relacionades amb el temàtica”. La majoria (39, 70,9%) no contesta.

PROFESSORS: “Com s’ha portat a terme? Quin tipus d’estratègies o tècniques ha utilitzat?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P7.1

	N	Percentatge
Incorporació de la IE en la vida personal i docent	1	6,7
Dinàmiques a classe i tutories	4	26,7
NS/NC	10	66,7
N vàlid (segons llista)	0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P7.1



Els professors (4, un 26,7%) han respost amb el que s’englobaria en “Dinàmiques a classe i tutories”. Premia, però, el fet de no haver contestat aquesta pregunta (10, un 66,7%)

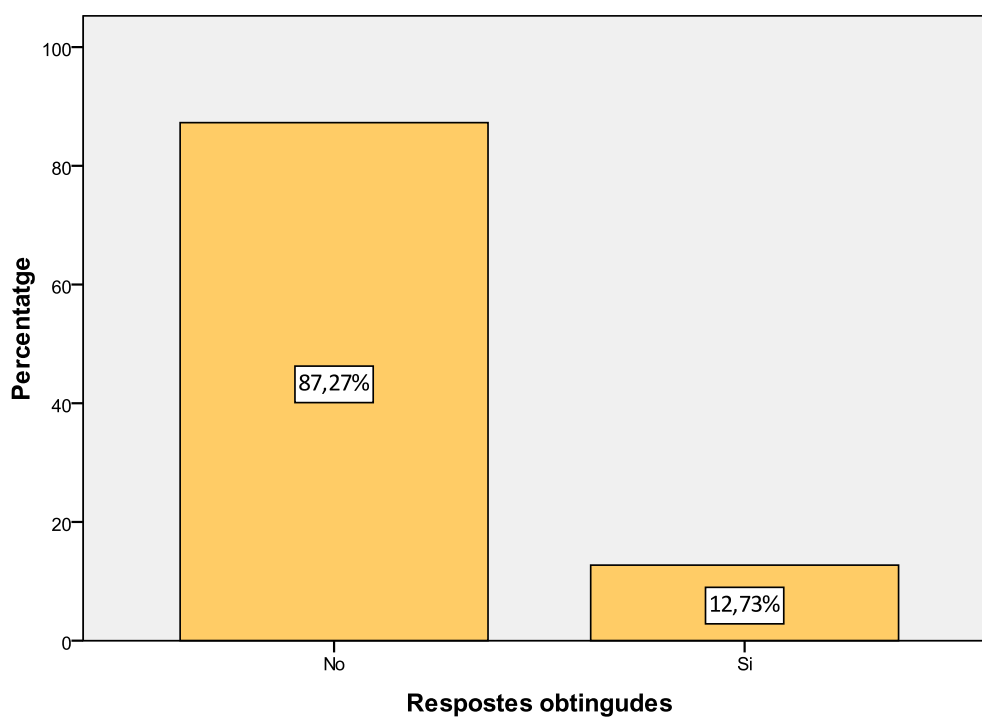
- **PREGUNTA 8 (P8):**

ALUMNES: "Coneixes què és el "Mindfulness"?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P8

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	48	87,3	87,3	87,3
	Si	7	12,7	12,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P8



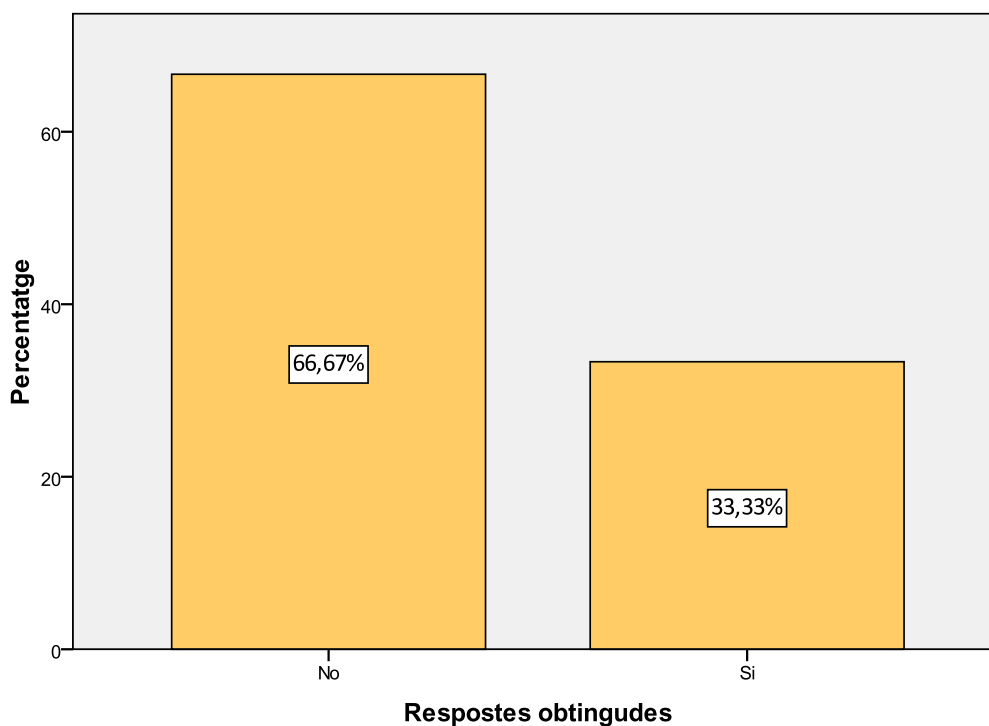
La majoria d'alumnes (48, un 87,3%) expressa que no coneix el que és el *mindfulness*, mentre que alguns d'ells (7, un 12,7%), si.

PROFESSORS: "Coneix el "Mindfulness"?"

Taula descriptiva: Respostes Professors P8

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	10	66,7	66,7	66,7
	Si	5	33,3	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P8



En el cas dels professors també la majoria (10, un 66,7%) no el coneix, però si la resta (5, 33,3%).

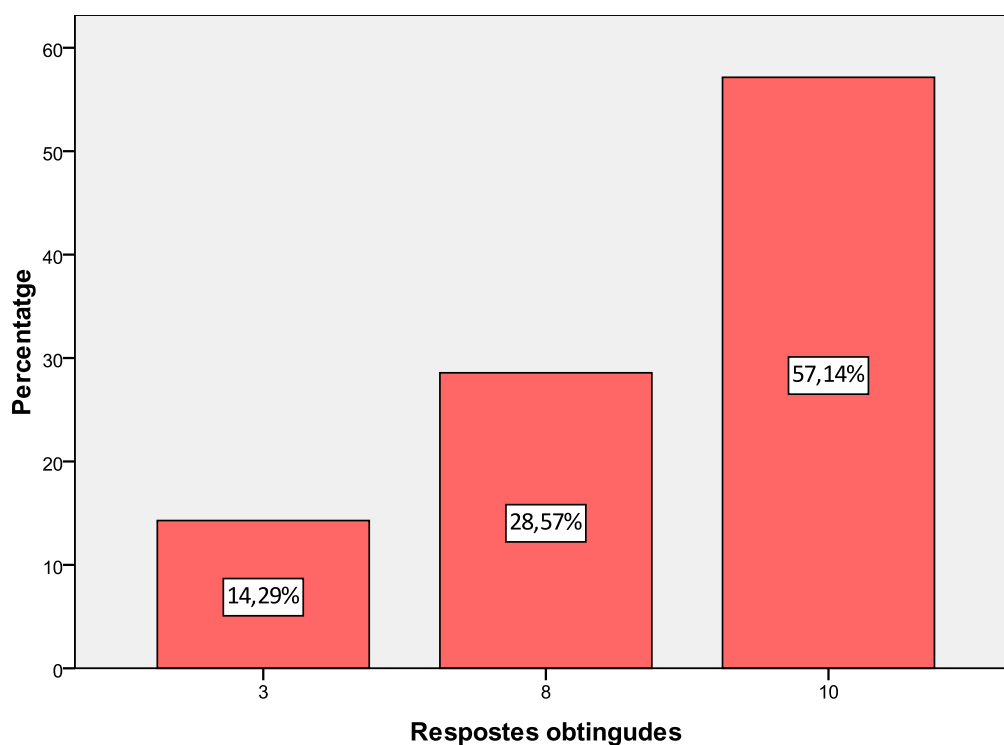
- **PREGUNTA 8.1 (P8.1):**

ALUMNES “En cas afirmatiu, en quin grau penses que el “Mindfulness” està relacionat amb el desenvolupament de la IE?”

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P8.1

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	3	1	14,3	14,3	14,3
	8	2	28,6	28,6	42,9
	10	4	57,1	57,1	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P8.1



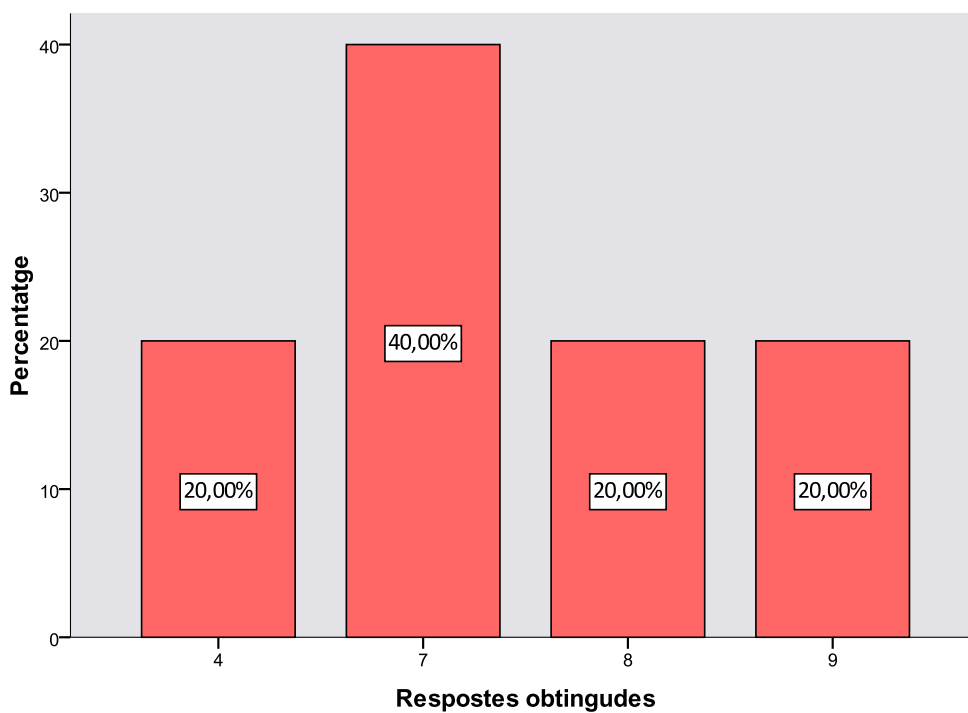
En el cas dels alumnes més de la meitat (4, un 57,1%) dels qui coneixen el *mindfulness* puntuen amb un 10 la relació entre aquest i la IE, mentre que una persona dona una puntuació de 3.

PROFESSORS: “En cas afirmatiu, en quin grau pensa que el “Mindfulness” està relacionat amb el desenvolupament de la IE?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P8.1

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	4	1	20,0	20,0	20,0
	7	2	40,0	40,0	60,0
	8	1	20,0	20,0	80,0
	9	1	20,0	20,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P8.1



En el cas dels professors també hi ha una clara tendència a puntuar amb un 7 relació la relació entre *mindfulness* i IE (2, un 40,0%), mentre que també hi ha una persona que li atorga una puntuació de 4.

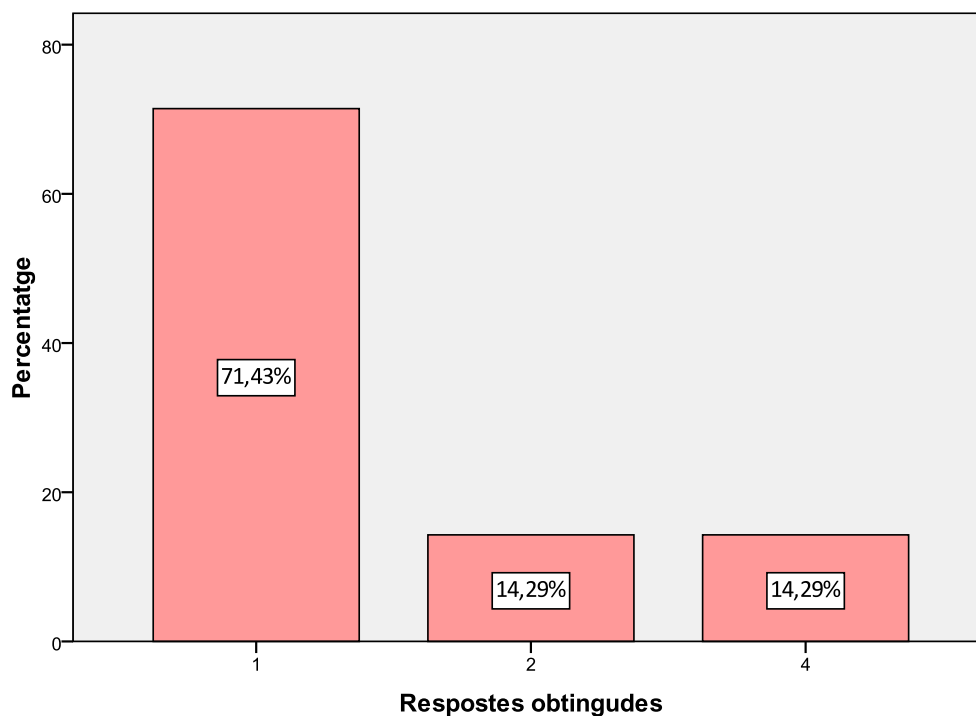
- **PREGUNTA 8.2 (P8.2):**

ALUMNES: "En quin grau has rebut informació sobre el "Mindfulness" des de la Universitat?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P8.2

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	4	1	14,3	14,3	14,3
	2	1	14,3	14,3	28,6
	1	5	71,4	71,4	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P8.2



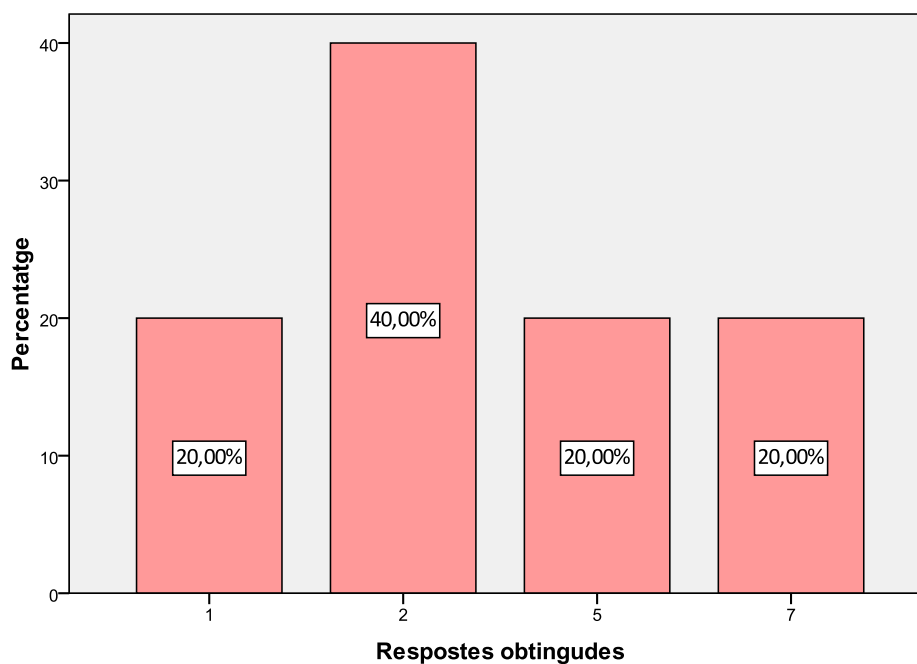
Relacionada amb l'anterior, el grau en que els alumnes manifesten que han rebut informació des de la Universitat és molt baix per a la gran majoria (5, 71,4%), i no passa del 4 pels altres.

PROFESSORS: “En quin grau considera que ha donat informació als seus alumnes sobre “Mindfulness” o sobre tècniques meditatives i els seus resultats?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P8.2

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	1	1	20,0	20,0	20,0
	2	2	40,0	40,0	60,0
	5	1	20,0	20,0	80,0
	7	1	20,0	20,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Resultats Professors P8.2



Dels professors qui coneixen el *mindfulness* només una destaca que ha donat força informació sobre aquest, donant-se una puntuació de 7, dels altres. La puntuació més escollida (2, un 40,0%) és un 2.

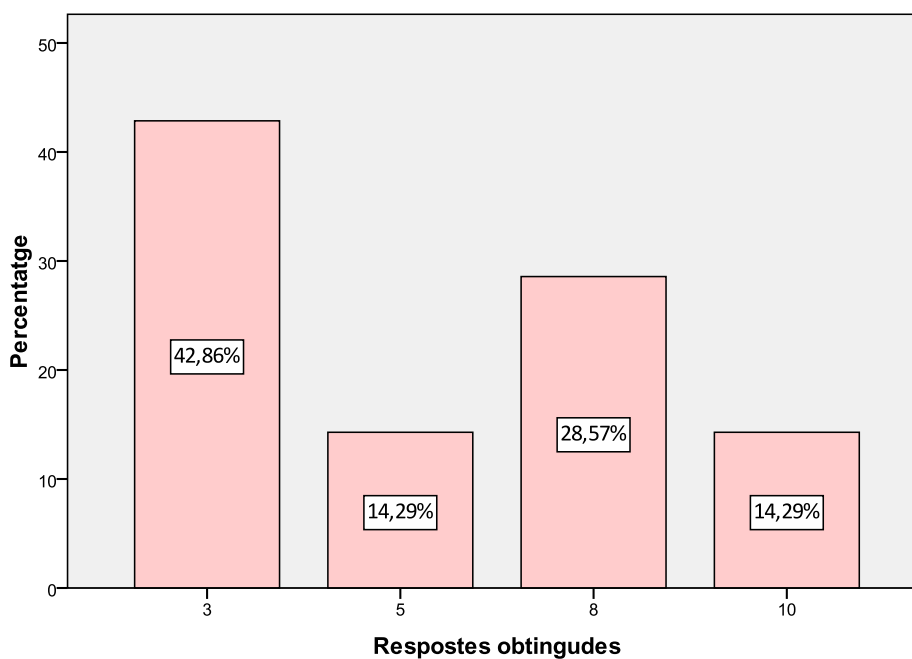
- PREGUNTA 8.2.1 (P8.2.1)¹⁰:

ALUMNES: "I des d'altres cursos, organitzacions o associacions alienes a la Universitat?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P8.2.1

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	10	1	14,3	14,3	14,3
	8	2	28,6	28,6	42,9
	5	1	14,3	14,3	57,1
	3	3	42,9	42,9	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P8.2.1



La majoria (3, un 42,9%) valoren que han rebut informació sobre *mindfulness* des de altres organitzacions o persones de forma molt escassa, puntuat amb un 3. Únicament una persona puntua amb un 10 aquesta pregunta.

¹⁰ Aquesta pregunta era només pel grup d'alumnes.

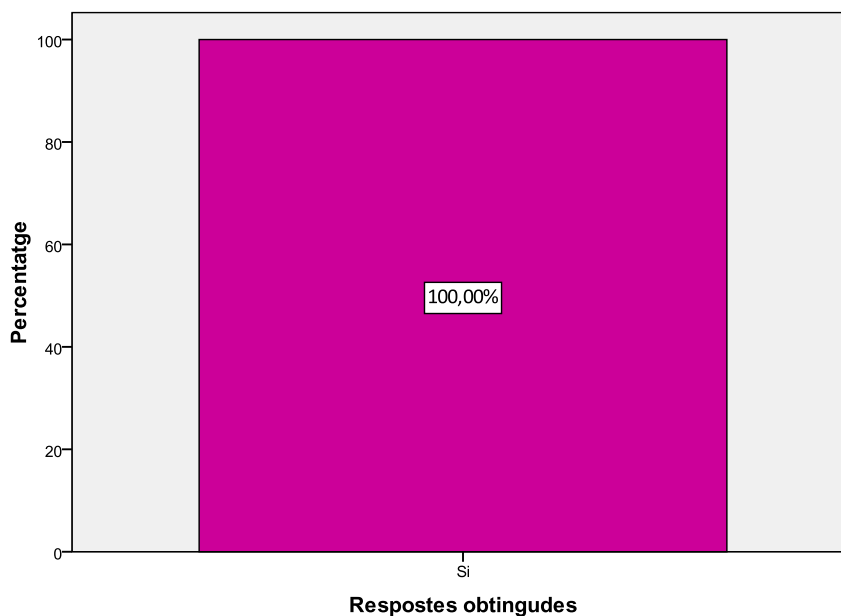
- **PREGUNTA 9 (P9):**

ALUMNES: “Consideres que et calen més eines per a desenvolupar la teva professió, evitar el possible estrès laboral i millorar la qualitat docent?”

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P9

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	Si	55	100,0	100,0	100,0

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P9



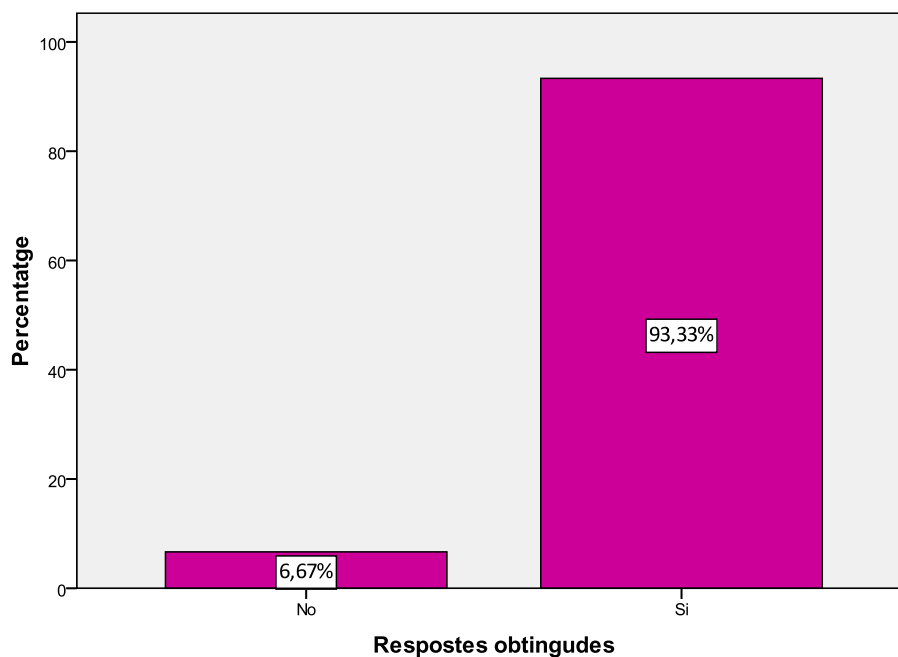
La totalitat de la mostra d'alumnes (55, el 100% de la mostra) considera que els hi calen més eines per millorar la seva docència i evitar problemes tals com el *burnout* laboral.

PROFESSORS : “Considera que als seus alumnes els hi calen més eines per a desenvolupar la seva professió, evitar el possible estrès laboral i millorar la qualitat docent?”

Taula descriptiva: Respostes Professors P9

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	1	6,7	6,7	6,7
	Si	14	93,3	93,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P9



En el cas dels professors també existeix una majoria considerable que pensa que als seus alumnes els hi calen més d'aquestes eines (14, un 93,3%), no obstant, un professor pensa que no.

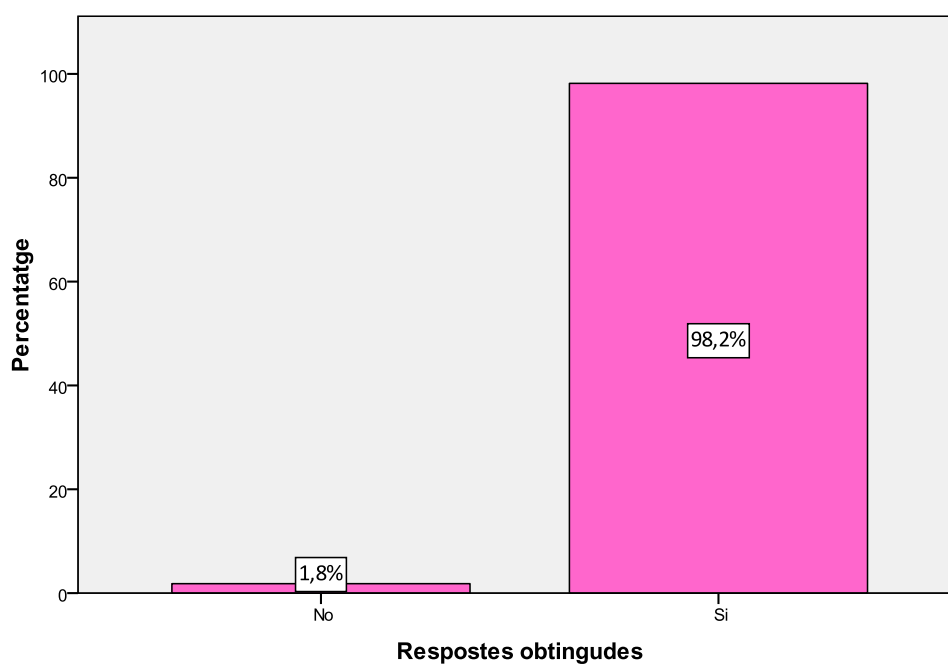
- **PREGUNTA 10 (P10):**

ALUMNES: "Consideres que seria convenient incloure més mòduls, optatives, en el teu grau pensades per tal efecte?"

Taula descriptiva: Respostes Alumnes P10

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	1	1,8	1,8	1,8
	Si	54	98,2	98,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Alumnes P10



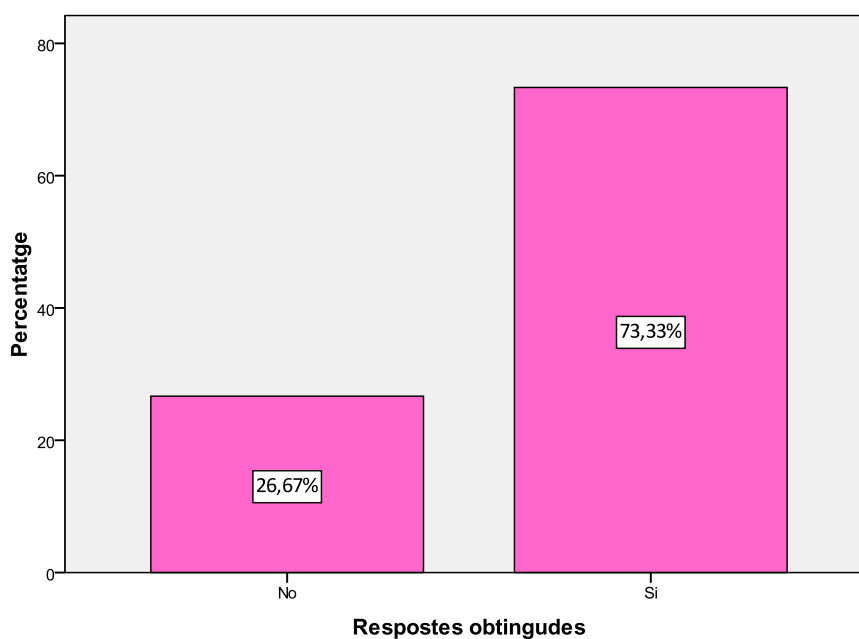
També casi la majoria dels alumnes expressa que seria convenient la inclusió de nous mòduls, optatives, o altres activitats per tal de millorar l'aspecte anteriorment citat (54, un 98,2%), només un alumne no pensa que això és necessari.

PROFESSORS: "Considera que seria convenient incloure més mòduls, optatives, en el grau de magisteri pensades per tal efecte?"

Taula descriptiva: Respostes Professors P10

		Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid	Percentatge acumulat
Vàlids	No	4	26,7	26,7	26,7
	Si	11	73,3	73,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Gràfic de barres: Respostes Professors P10



Pel que fa als professors, molts d'ells (11, un 73,3%) pensen que si seria convenient tal opció, mentre que quatre d'ells esmenten que no.

5.2. COMPARACIÓ DE MITJANES

Estadístics descriptius A: Respostes Alumnes P1

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
Respostes P1 Alumnes	55	1	10	7,93	2,008
N vàlid (segons llista)	55				

Estadístics descriptius B: Respostes Professors P1

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P1 Professors	15	3	10	8,00	1,773
N vàlid (segons llista)	15				

Estadístics de contrast: P1 Alumnes i Professors

	P1 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	411,000
W de Wilcoxon	1951,000
Z	-,022
Sig. asintòt. (bilateral)	,982

A les taules descriptives A i B es mostren les mitjanes i desviacions típiques de la valoració que han fet alumnes i professors relativa al grau en que es considera que la IE està relacionada amb altres intel·ligències. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney = 411, ns).

Estadístics descriptius C: Respostes Alumnes P2

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P2 Alumnes	55	5	10	9,16	1,259
N vàlid (segons llista)	55				

Estadístics descriptius D: Respostes Professors P2

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P2 Professors	15	7	10	8,87	1,125
N vàlid (segons llista)	15				

Estadístics de contrast: P2 Alumnes i Professors

	P2 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	332,500
W de Wilcoxon	452,500
Z	-1,269
Sig. asintót. (bilateral)	,204

A les taules descriptives C i D es mostren les mitjanes i desviacions típiques de les respostes dels dos grups a la pregunta relativa sobre la mesura en que la IE podria influenciar en la vida dels seus actuals i futurs alumnes respectivament. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney = 332)

Estadístics descriptius E: Respostes Alumnes P3

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P3 Alumnes	54	3	10	7,61	1,795
N vàlid (segons llista)	54				

Estadístics descriptius E: Respostes Professors P3

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P3 Professors	15	4	10	7,33	1,952
N vàlid (segons llista)	15				

Estadístics de contrast: P3 Alumnes i Professors

	P3 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	361,500
W de Wilcoxon	481,500
Z	-,644
Sig. asintót. (bilateral)	,519

A les taules descriptives E i F es mostren les mitjanes i desviacions típiques de la valoració dels dos grups en vers la relació de la IE amb l'èxit en la vida, més que com a conseqüència dels aprenentatges acadèmics. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney = 361, ns).

Estadístics descriptius G: Respostes Professors P6

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P6 Professors	15	3	10	8,33	1,952
N vàlid (segons llista)	15				

Estadístics descriptius H: Respostes Alumnes P6

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P6 Alumnes	54	3	10	8,80	1,653
N vàlid (segons llista)	54				

Estadístics de contrast: P6 Alumnes i Professors

	P6 Alumes i Professors
U de Mann-Whitney	343,500
W de Wilcoxon	463,500
Z	-,953
Sig. asintót. (bilateral)	,341

A les taules G i H es mostren les mitjanes i desviacions típiques dels dos grups vers la consideració de la IE com a factor important pels futurs professors. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney = 343, ns).

Estadístics descriptius I: Respostes Alumnes P7

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P7 Alumnes	55	1	7	2,24	1,490
N vàlid (segons llista)	55				

Estadístics descriptius J: Respostes Professors P7

	N	Mínim	Máximo	Media	Desv. típ.
P7 Professors	15	1	8	5,80	1,781
N vàlid (segons llista)	15				

Estadístics de contras: P7 Alumnes i Professors

	P7 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	78,000
W de Wilcoxon	1618,000
Z	-4,935
Sig. asintót. (bilateral)	,000

A les taules I i J es mostren les mitjanes i desviacions típiques dels dos grups en vers la pregunta sobre si consideren que han rebut (alumnes) o han donat (professors) suficient formació i suport per a l'augment de la IE. La diferència entre mitjanes és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney = 78, $p < .001$).

Estadístics descriptius K: Respostes Alumnes P8.1

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P8.1 Alumnes	7	3	10	8,43	2,573
N vàlid (segons llista)	7				

Estadístics descriptius L: Respostes Professors P8.1

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P8.1 Professors	5	4	9	7,00	1,871
N vàlid (segons llista)	5				

Estadístics de contras: P8.1 Alumnes i Professors

	P8.1 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	8,000
W de Wilcoxon	23,000
Z	-1,585
Sig. asintót. (bilateral)	,113
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,149 ^a

A les taules K i L es mostren les mitjanes i desviacions típiques de les respostes dels dos grups en vers la valoració sobre la relació del *mindfulness* i la EI. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney =8, ns).

Estadístics descriptius M: Respostes Alumnes P8.2

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P8.2 Alumnes	7	1	4	1,57	1,134
N vàlid (segons llista)	7				

Estadístics descriptius N: P8.2 Professors

	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
P8.2 Professors	5	1	7	3,40	2,510
N vàlid (segons llista)	5				

Estadístics de contrast: P8.2 Alumnes i Professors

	P8.2 Alumnes i Professors
U de Mann-Whitney	7,500
W de Wilcoxon	35,500
Z	-1,748
Sig. asintót. (bilateral)	,081
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,106 ^a

A les taules M i N es troben les mitjanes i desviacions típiques de les valoracions dels dos grups sobre si han rebut (alumnes) o donat (professors) informació sobre el *mindfulness* des de la Universitat. La diferència entre mitjanes no és estadísticament significativa (U de Mann-Whitney =7, ns).

6. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

Primer de tot, cal a dir que tot i constar d'una mostra molt petita per fer l'estudi, les tendències generals pel que fa a les respostes dels dos grups són força equitatives. Es pensa que són una petita mostra de l'opinió general dels dos grups pel que fa a les variables plantejades, tot i així, no es poden fer generalitzacions.

Com anteriorment s'ha esmentat, les enquestes en si constaven de tres parts. La primera relacionada amb el coneixement de la IE i la percepció de la seva importància, el segona sobre la coneixença del *mindfulness* i la seva relació amb la IE i una tercera part relacionada amb la necessitat o no de més eines i formació pel futur professorat.

Pel que fa a la primera part, en línies generals s'ha pogut observar com la IE es concep com a molt important pel que fa a la formació de les persones i en particular en la formació pel nens i els seus docents. Es té la visió general que la IE està relacionada amb altres tipus de intel·ligències i que, a més, el fet de gaudir d'una bona IE té repercussions molt positives en la vida de les persones. Es comparteix també la idea que el propi professor pot fer quelcom per millorar la IE del propi alumnat, però cal a dir que els futurs professors més que optà per l'opció de millorar la seva pròpia IE per poder-la treballar o obtenir també millors resultats a l'aula, en la seva majoria esmenta que fer activitats a l'aula relacionades amb aquest tema (sobretot les relacionades amb el joc) és lo que més contribueix a aquesta millora. Aquest pensament correlaciona amb el fet que, certament, és lo que ells esmenten que han pogut veure i treballar no de la Universitat, sinó a partir dels seus períodes de pràctiques. Els professors del Grau per la seva banda si que han escollit la millora de la pròpia IE com a variable capaç de fer possibles millores en el seu alumnat, però també segueix sent molt escollida la de fer activitats a l'aula relacionades amb aquest aspecte.

Pel que fa a aquest apartat, és destacable com en una de les qüestions, concretament en P5 (on es preguntava sobre quins eren els coneixements dels dos grups sobre tècniques per treballar la IE amb nens (en els cas dels alumnes) i amb alumnes (en el cas dels professors)), on els participants tenien opció lliure de resposta, més de la meitat en el cas dels alumnes i gairebé la meitat en el cas dels professors no contesten. Seria interessant el perquè d'aquesta reacció. Tanmateix, és destacable com forces alumnes deixen constància que no en saben cap. Es podria pensar, en el cas d'aquest grup i mirant els resultats generals, que molt probablement les respostes en blanc signifiquin un desconeixement sobre la temàtica. En el

cas dels professors també hi ha moltes respostes en blanc, sent només un d'ells qui confessa que no en coneix cap: “no en conec, no en treballo”¹¹. En el cas d'aquest grup es qüestiona el perquè de no respondre. Es manté la possibilitat que no coneguin gaires formes de treballar-ho amb els seus propis alumnes. De fet, correlacionaria amb les respostes d'alguns dels alumnes que expressen que la formació que reben en IE des de la Universitat està encarada a la millora de la dels nens d'escola, no a la seva pròpia com a futurs docents, tal i com cita textualment una alumna participant: “malauradament, no em rebut informació per la nostra pròpia millora, tota ha estat encarada a la millora dels nens”.

Seguint en aquesta primera part de l'enquesta, cal a dir que el mateix alumne que respon que la IE no és important pel futur dels seus alumnes també és el que respon que, com a docent, no pot fer res per a l'augment de la IE d'aquests. Seria interessant poder conèixer quina visió i coneixement té aquesta persona sobre la IE i les seves repercussions i si la seva opinió és també compartida per altres dels seus companys.

Cal destacar que si bé la majoria de les respostes pel que fa a alumnes i professors són força equitatives tant en les respostes obertes com en les d'elecció numèrica en escala Liker, en una de les preguntes existeixen diferències significatives. A P7 (on es preguntava a alumnes i professors en quin grau consideraven que havien rebut (en el cas dels alumnes) i donat (en el cas dels professors) informació i suport sobre com desenvolupar la seva pròpia IE) els alumnes donen respostes molt baixes, destacant que han rebut informació molt escassa, cosa que per la seva banda també es veu reflectit en altres preguntes com per exemple a P5 (abans comentada) i a P7.1 (on es preguntava com s'havia portat a terme la transmissió d'aquestes tècniques, activitats, etc.), com més endavant es comentarà, o a altres comentaris com el citat anteriorment (“no em rebut informació per la nostra pròpia millora (...)”). Els professors per la seva part consideren que han donat més informació que la que els seus alumnes, com es pot veure, perceben. Es pot veure doncs que existeixen discrepàncies entre els col·lectius pel que fa a la informació i formació donada i rebuda sobre competències i habilitats emocionals.

¹¹Tant aquest com alguns dels altres comentaris presents a aquests apartat no estan present explícitament al anàlisi de les respostes a les preguntes, ja que molts d'ells són comentaris que, sobretot el grup d'alumnes, van fer servir per deixar constància d'opinions i desitjos personals, més que per contestar pròpiament la pregunta en qüestió.

En concret, pel que fa a P7.1, més de la meitat dels dos grups varen deixar-la en blanc. En el cas dels alumnes, com a P5, es pensa de nou que les respostes en blanc podrien ser sinònim de negativa. En el cas del professorat també succeeix quelcom interessant: alguns d'ells esmenten que aquesta pregunta és igual a una altra anterior, i per tant no tenen perquè contestar-la o si més no, copien lo mateix que l'anterior: "Aquesta pregunta és repetida a l'anterior, per tant, lo mateix". Precisament, aquestes són les preguntes P5 i P7.1, respectivament (Quines tècniques coneix per treballar la IE en els seus alumnes? Vs. Com s'ha portat a terme? Quin tipus d'estratègies o tècniques s'ha, utilitzat?). Es podria pensar que en aquest cas existeix una discrepància pel que fa a la interpretació dels conceptes i que, per tant, no s'ha pogut entendre bé la pregunta. Per evitar els problemes pel que fa a les respostes en blanc de P5 i P7.1, es podria haver especificat a la pregunta que en el cas que no en coneguessin o en portessin a terme cap, també ho especifiquessin.

La part dedicada al *mindfulness* destaca una desconeixença molt generalitzada d'aquest, així com de la seva relació amb la IE. Els alumnes destaquen no haver rebut informació des de la Universitat i per la seva banda els professors que el coneixen confessen no haver-la proporcionat als seus alumnes. Es planteja la possibilitat que no s'hagi donat aquesta eina als alumnes per diverses raons: per la desconeixença del seu potencial real i dels beneficis d'aquesta pràctica, per por a trencar prejudicis sobre el que representa la pràctica meditativa o la meditació a la nostra societat i, per últim, per manca de temps, donat que no existeix en el seu pla formatiu la possibilitat d'aprendre aquestes tècniques i, encara menys mesura, poder fer un treball personal, profund i intern des de la Universitat pel que fa a un aspecte tan interessant i important per a la seva labor de docents.

En aquesta mateixa part es destaca una resposta d'un alumne. Comenta que una de les estratègies que coneix per treballa la IE és la "meditació individual", però a la pregunta sobre si coneix o no el *mindfulness* contesta que no. Aquesta dada és molt rellevant. Tal i com a l'Annex 1 s'esmenta, el terme *mindfulness* és el més extens i utilitzat a les ciències per referir-se a la pràctica meditativa, però no tots els grups la fan servir per referir-se a ella. Tanmateix, d'igual manera, també seria interessant conèixer què és exactament per a aquest alumne la "meditació". Per evitar aquest problema, es podria haver posat també a l'enquesta, entre parèntesis, "pràctica meditativa" o "meditació", com a intent de matisació.

Pel que fa a la ultima part, tant alumnes com professors destaquen la necessitat de donar més eines als futurs professors per poder desenvolupar la seva feina de manera adequada i

poder gaudir-ne, així com de la necessitat de més optatives o mòduls que es dediquin a tal efecte (aprenentatge de la IE, prevenció del *burnout*, etc.). Dada més que rellevant, ja que mostra una forta opinió generalitzada pel que fa a les poques possibilitats que es perceben per a poder brindar, per part de la Universitat, eines que aportin més possibilitats d'èxit personal i laboral.

7. CONCLUSIONS

Amb la realització d'aquest treball s'ha pogut comprovar com la IE i el *mindfulness* guarden una estreta relació pel que fa als beneficis en matèria de salut emocional i per tant, i de retruc, també física i mental.

Considerant els objectius fixats al principi del treball, s'ha assolit tan la cerca de dades d'aquests dos conceptes com la realització de l'enquesta i anàlisi de les respostes. També es van formular diverses hipòtesis al respecte que s'han vist reflectides en els resultats obtinguts, com la opinió general pel que fa a la importància de la IE i la poca coneixença del *mindfulness*, així com la visió de necessitat de més formació en l'àmbit de les emocions i de dotar de més eines als futurs professors per a poder desenvolupar la seva labor de manera satisfactòria. S'esperava, però, que tant alumnes com professors gaudirien d'uns amplis coneixements per poder treballar la IE a l'aula, i tal aspecte s'ha revelat molt escàs en tots dos grups de participants.

Es pot extreure que:

- L'oportunitat informativa i formativa rebuda per part del futur professorat és escassa en aquesta matèria, tant pel que fa a la IE en nens com en especial a la seva pròpia, la seva importància i les seves repercussions no només a l'àmbit educatiu, sinó també en altres àrees de vida. A més, existeixen discrepàncies pel que fa a la opinió entre alumnes i docents sobre aquesta formació donada i rebuda que s'haurien d'analitzar i matisar amb més detall.
- Des de la pròpia Universitat es donen poques possibilitats de tractar quelcom tan important en els propis estudiants de docència, així com escasses referències a eines que els puguin ser de profit en el seu dia a dia. És necessària una ampliació del pla docent en matèria de treball de la IE, aportant més formació en aquesta temàtica.
- La inclusió de la pràctica meditativa a les aules universitàries pot produir millores considerables en tots els col·lectius implicats (en aquest actuals docents i futurs formadors), molt relacionades amb l'augment de la seva qualitat de vida i benestar. Aquest fet es conclou no només necessari pels alumnes universitaris, sinó també pels seus docents, doncs la seva pròpia formació afecta a la dels seus alumnes, tal i com succeirà més endavant amb els actuals estudiants universitaris i el seu propi futur alumnat.

Per tal de poder treballar tots aquests punts, es plantegen possibles propostes de millora per a acabar amb aquestes dificultats:

- Com abans s'ha n'ha parlat, s'haurien d'identificar i analitzar amb més cura i detall les opinions dels dos grups sobre la seva percepció en formació donada i rebuda en cada cas en matèria de IE, doncs es podrien rebel·lar altres necessitats molt importants, a més de les ja esmentades en aquest treball.
- És important especificar els beneficis del treball personal del docent en matèria de IE per poder gaudir d'eines per portar a terme el treball i proporcionar al alumne contextos més idonis pel desenvolupament de la seva IE. Es podria incloure a la formació dels estudiants algun mòdul destinat al seu treball personal a partir de formació i pràctica en *mindfulness*, aprenent de retruc altres eines per poder fer-ho a les aules escolars.
- També és cert que l'actual pla docent es veu limitat en relació al temps disponible i podria ser difícil la inclusió d'un mòdul sencer, en aquest cas es podria optar per la inclusió d'optatives del mateix caràcter.
- En cas que tal cosa fos molt difícil de realitzar, s'hauria d'informar als alumnes igualment de la seva existència i resultats per tal que ells mateixos puguin introduir-se, si ho desitgen, en aquests temes i en puguin aprofundir tot i que sigui de manera autònoma, sense contar amb el recolzament exprés de la seva institució docent.

7.1. ORIENTACIONS FUTURES

Pel que fa a les orientacions futures, podria existir una segona part d'aquest mateix treball.

- Es podria dissenyar i portar a terme un estudi sobre percepció en formació en IE en les universitats, així com sobre la opinió dels docents universitaris en aquest aspecte, més ampli i generalitzat.
- Es podria dissenyar un model de mòdul o optativa dedicada al *mindfulness* expressament per incloure-la al pla docent del Grau de Magisteri en Educació Primària de la Universitat.
- També es podria tractar d'informar i formar al professorat universitari en aquesta matèria mitjançant cursos propis i/o aliens a la Universitat. Es podria dissenyar

material divulgatiu pensat expressament pels seus destinataris (per exemple fer conferències, crear tríptics, pàgines web, etc.).

- Es podria fer una cerca més exhaustiva sobre les institucions formatives escolars del voltant, sobre els coneixements dels professors pel que fa a la IE, com es tracta a les escoles, el coneixement del *mindfulness* i si els interessaria la seva inclusió a les aules.
- Relacionat amb aquest punt, es podria portar a terme un estudi pilot on es portés a terme la pràctica del *mindfulness*, en aquest cas en docents o/i futurs docents i avaluar-ne els resultats.
- Una altra possible orientació futura té a veure amb la comprovació dels efectes de certs tipus de pràctiques meditatives¹² i altres sobre aspectes concrets, per exemple el treball de la IE, per poder concloure quina és la pràctica, o el conjunt de pràctiques, que dona millors resultats.

7.2. LIMITACIONS DEL TREBALL

En la realització del treball s'han hagut que matisar alguns conceptes utilitzats, com la paraula "*mindfulness*"¹³, a causa de les múltiples matisació possibles i la relativament recent arribada d'aquesta pràctica a la nostra societat.

Al principi va resultar complicat trobar a persones implicades en la temàtica que fessin investigacions i haguessin aportat dades interessants sobre la temàtica, tot i que un cop la cerca es va posar en marxa, es va poder portar a terme i, en alguns casos, contactar amb molts d'ells sense gaires dificultats.

En relació a la realització de l'enquesta, la mostra obtinguda és escassa en relació a la seva amplitud real. Per poder concloure generalitzacions la mostra hauria d'haver estat més nombrosa.

¹² Incloses a "Annex 1: Meditació"

¹³ Tal i com es pot comprovar a "Annex 1: Meditació".

8. REFERÈNCIES

Asociación Española de Mindfulness. (2014). AMyS. Recuperat a 15 abril 2014, des de <http://www.amys.es/>

Asociación Española de Mindfulness. (2014). *Máster en Mindfulness de la Universidad de Zaragoza*. Recuperat a 17 abril 2014, des de <http://www.amys.es/actualidad/master-en-mindfulness-de-la-universidad-de-zaragoza>

Aparicio, L. (2009). *¿Qué es mindfulness?*. Recuperat a 29 març 2014 a <http://www.uv.es/carmenrg/material1/%BFQU%C9%20ES%20EL%20MINDFULNESS%20Luis%20Aparicio%20Sanz.pdf>

Bimbela, J. i Navarro, B. (2007). *Cuidando al formador: Habilidades emocionales y de comunicación*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Praxis

Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional* (1ª ed.). Barcelona: Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. i Pérez, N (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82

Bisquerra, R. i Pérez, N. (2012). Educación Emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la asociación de inspectores de educación de España*, 16, 1- 12

Davidson, R. (2010). Empirical exploration on mindfulness: Conceptual and methodological conundrums. *Emotion*, 10 (1), 8-11.

Davidson, R. i McEwen, B. (2011). Social influence on neuroplasticity: Stress and interventions to promote well-being. *Nature Neuroscience*, 15 (5), 689-695.

Del Pio Peña, R. i Aguilar, Mª de los Angeles. (2013). La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil. *Cuadernos de Administración*, 29 (50), 132-141.

Emotocat. (2014). *Emotocat: Intel·ligència Emocional al Lleure*. Recuperat 25 abril 2014, des de <http://www.emoti.cat/blog/tag/mindfulness/>

Esteban, M. (2010). *Geografías del desarrollo humano: Una aproximación a la psicología cultural* (1ª ed). Madrid: Aresta.

Esteve, J. M. (1999). Formación inicial docente, la asignatura pendiente. *Cuadernos de pedagogía*, 277, 8-17.

Esteve, J. M. (2000). *El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro. Teoría de la Educación*. Recuperat 23 Març 2014 a <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h3.html>

Franco, C. (2009). Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de Magisterio mediante la práctica de la meditación fluir. *Apuntes de Psicología*, 27 (1), 99-109

Franco, C. (2010). Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (*mindfulness*). *Revista Complutense de Educación*, 21 (2), 271-289.

Franco, C., Mañas, I., Cangas, A. J., Moreno, E., i Gallego, J. (2010). Reducing teachers psychological distress through a *mindfulness* training program. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 655-666.

Hown, G. (2014). *The Hown Foundation*. Recuperat 16 abril 2014, des de <http://thehawnfoundation.org/>

ICE (Institut de desenvolupament professional per a la docència) (2014). *Mindfulness aplicat a l'educació*. Recuperat 27 abril 2014, des de <http://www.ub.edu/ice/es/node/357>

Jon Berastegi. (2008). Informe PISA: Una puerta abierta a la Educación Emocional. *Inteligencia Emocional*. Recuperat 29 març 2014 a <http://www.blogseitb.com/inteligenciaemocional/2008/01/21/informe-pisa-una-puerta-abierta-a-la-edu/>

Julio, V. (2013). José Manuel Esteve: sus contribuciones al estudio de la profesión docente. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 207-223.

Kabat-Zinn, J. i Center on Mindfulness of Mindfulness of University of Massachussets. (2014). *Center of Mindfulness UMASS*. Recuperat 17 abril 2014 des de <http://www.umassmed.edu/Content.aspx?id=41252>

Kaiser, S. (2013). *Susar Káiser Greenland. Mindfulness Educator*. Recuperat 25 abril 2014, des de <http://www.susankaisergreenland.com/>

Lago, S. (2014). *MindfulNens: práctica de la Atención plena para niños y jóvenes*. Recuperat 24 abril 2014, des de <http://www.mindfulnens.cat/es/>

Lazar, S., Kerr, C., Wasserman, R., Grey, J., Greve, D., Treadway, M., McGarvey, M., Quinn, B., Dusek, J., Benson, H., Rauch, S., Moore, C i Fischl, B. (2005). Meditation experience is associated with increased cortical thickness. *Neuroreport*, 16 (17), 1893-1897.

Leon, B. (2008). Mindfulness and academic achievement in secondary school students. *European Journal on Education and Psychology*, 1 (3), 17-26.

Lopez, L. (2014). *Programa TREVA*. Recuperat 24 abril 2014, des de <http://www.programatreva.com/>

Luders, E., Toga, A., Lapore, N. i Gaser, C. (2009). The underlying anatomical correlates of long-term meditation: larger hippocampal and frontal volumes of grey matter. *Neuroimagen*, 45 (3), 672-678.

Malinowski, P. (2014). *Meditation Research: Psychological Science of Meditation*. Recuperat 25 abril 2014, des de <http://meditation-research.org.uk/category/research-blog/>

Mañas, I., Franco, C. i Justo, E. (2011). Reducción de los niveles de estrés docente y los días de baja laboral por enfermedad en profesores de educación secundaria a través de un programa de entrenamiento en mindfulness. *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid: Clínica i Salut*, 22 (2), 121-137.

Marina, J. A. (2013). El nuevo modelo de inteligencia. *Burbuja para Educadores*, 17 (9), 656-661.

Martinez, S. (1996). Meditación: Roger Walsh. *Natura Medicatrix*, 43, 16-22.

Mind and Life institute. (2009). *Educating World Citizens for the 21st Century: Educators, Scientists and Contemplative Dialogue on Cultivating Healthy Mind, Brain and Heart*. <http://www.educatingworldcitizens.org/schedule.html>

Mindfull Schools. (2014). *Mindful Schools: Integrating Mindfulness Into Education*. Recuperat 17 abril 2014, des de <http://www.mindfulschools.org/>

Mindfulness in Schools Project. (2014). *The Mindfulness in Schools Projects .b*. Recuperat 17 abril 2014, des de <http://mindfulnessinschools.org/>

Mingyur Rimponché, Y. (2012). *La alegría de vivir: el secreto y la ciencia de la felicidad* (1ª ed). Barcelona: Ridgen-Institute Gestalt.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Datos del informe PISA. Recuperat 1 abril 2014, des de <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2014/04/20140401-pisa.html>

Moñivas, A., Garcia-Diex, G. i Garcia de Silva, R. (2012). Mindfulness (atención plena): concepto y teoría. *Portularia*, 12, 83-98

Moreno, A. (2012). Terapias cognitivo-conductuales de tercera generación (TTG): La atención plena/mindfulness. *Revista Internacional de Psicología*, 12 (1), 1-17

Moses, L. (2010). *Mindfulness and Aggression in Children & Treens: A guide for Parents and Professionals*. Recuperat 3 abril 2014, des de <http://www.sbbh.edu/>

Palomera, R., Gil-Olarte, P., i Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?: Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de educación*, 341, 687-703.

Punset, E. (2009). “Redes 50: Meditación y Aprendizaje” [vídeo]. Recuperat 20 març 2014, des de <http://www.redesparalaciencia.com/1799/redes/2009/redes-50-meditacion-y-aprendizaje>

Punset, E. (2010). “Redes 60: La ciencia de la compasión” [vídeo]. Recuperat 10 abril 2014, des de <http://www.redesparalaciencia.com/?s=redes+60>

Punset, E. (2012). “Redes 130: Aprender a gestional las emociones” [vídeo]. Recuperat 21 març 2014, des de <http://www.redesparalaciencia.com/?s=130>

Ramos, N., Enríquez, H. i Recondo, O. (2012). *Inteligencia Emocional Plena: Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones* (1ª ed.). Barcelona: Kairós.

Respira Vida. (2014). *Respira Vida Breathworks*. Recuperat 24 abril 2014, des de <http://www.respiravida.net/>

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A. i Freedman, B. (2006). Mechanisms of Mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*. Wiley Periodicals

Teruel, M^a P. (2000). La Inteligencia Emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (38), 141-152

Santamaria, A. (2014). *La heducción se escribe sin hache: La educación en España*(1 ed). Madrid: Debate.

Soriano, E., i Franco, C. (2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en estudiantes inmigrantes sudamericanos en España a través de un programa psicoeducativo de mindfulness (conciencia plena). *Revista de Investigación*, 28 (2), 297-312.

Sociedad Mindfulness y Salud (2014). *Sociedad Mindfulness y Salud*. Recuperat 15 abril 2014, des de <http://www.mindfulness-salud.org/>

Sylvia, N., i Milena, S. (2008). Inteligencia Emocional y mindfulness: hacia un concepto integrado de la inteligencia emocional. *Revista Facultad de Trabajo Social*, 24, (24), 135-146.

Univeridad de Almeria. (2014). *Mindfulness Inlumine Sapientia: Con-Ciencia, Educación y Salud*. Recuperat a 27 abril 2014, des de http://mindfulness.ual.es/wordpress/?page_id=19

Zen Master Thich Nhat Hanh i Plum Village Community. (2014). *Wake Up Schools: Cultivating Mindfulness in Education*. Recuperat 17 abril 2014, des de <http://wakeupschools.org/>

9. ANNEXOS

ANNEX 1: MEDITACIÓ

Aquest apartat està pensat per aquells lectors que vulguin ampliar els seus coneixements sobre el *mindfulness* i els orígens de la pràctica meditació, per poder d'aquesta manera entendre amb més profunditat les informacions exposades al treball. Tot i així, segueix sent un resum molt breu en comparació a totes les informacions disponibles. Si es volen conèixer més detalls, es recomana la lectura completa de Roger Walsh "Meditación" adaptada per Saúl Martínez, present a la bibliografia. Aquesta és precisament la lectura en la que es basa principalment aquest Annex, sent en gran mesura un petit resum de tots els continguts exposats a la citada lectura, fins i tot existint algunes frases extretes textualment de la lectura, juntament amb comentaris de la pròpia autora del treball. Per aquells qui vulguin també endinsar-se personalment en la pràctica, es recomana el llibre "La Alegría de Vivir" de Yongey Mingyur Rimponche, també a la bibliografia.

1.1 SIGNIFICAT DE "MINDFULNESS". MATISACIÓ DEL CONCEPTE, LIMITACIONS I CURIOSITATS:

Existeixen controvèrsies entre els diferents col·lectius i persones de l'àmbit sobre quina paraula és la més encertada per a parlar de les pràctiques que engloben la pràctica meditativa en si. De fet, el concepte "*mindfulness*" és un terme que no té una paraula concreta en la llengua catalana. És un concepte anglosaxó acceptat a la nostra societat hispano-parlant que pot entendre's com "atenció plena", "consciència plena", "presència atenta" o "presència reflexiva", per posar-ne alguns exemples. Avui en dia es troben moltes vessants diferents i moltes opcions possibles. Tot i això, cal a dir que en aquest treball s'ha optat per la utilització de la paraula "*mindfulness*" per ser aquella que en l'àmbit científic i en concret en psicologia, més s'utilitza per referir-se a totes aquelles pràctiques amb origen budista destinades a practicar la meditació.

Lo cert és que la dificultat de definició també pot radicar en el fet d'intentar voler categoritzar en una pràctica que data de fa més de 2.500 anys i que no s'ha mantingut d'igual forma ni tant sols a les diferents regions del seu lloc d'origen. Tanmateix, tot i semblar un concepte ambigu i sense una definició clara, molts autors inclouen en els seus

intents definitoris del terme la pròpia paraula “*mindfulness*”, dada que constata que hi ha hagut una àmplia acceptació del terme en si (com es poden veure a les definicions de Kabat-Zinn, J. o Simón, a l’apartat de “Definicions actuals del terme”).

A més de les pròpies dificultats conceptuals, també existeixen d’altres molt més profundes. Existeixen moltes controvèrsies pel que fa a la “meditació” com a “pràctica”. Per Occident la paraula “meditació” porta inclusiva en el seu valor semàntic una actitud reflexiva, cortical, cosa que podríem veure reflectit en frases utilitzades habitualment en la nostra mateixa cultura, quan argumentem que “necessitem meditar l’oferta de treball que ens han ofert”, o “necessitem meditar amb el coixí”. A més a més, porta també implícit un significat religiós, poden entendre la “pràctica meditativa” com l’acció de resar a Déu. Paradoxalment, el terme original sànscrit que defineix aquesta pràctica és *dhyana*, lo qual significa precisament lo contrari: un estat de silenci mental, de perfecta quietud¹⁴¹⁵.

Totes aquests punts, a més de la desconexió sobre el seu real origen i història, allunyen a molta part de la població que se’n podria beneficiar d’aquesta pràctica dins les societats Occidentals del segle XXI. És gràcies als diferents moviments a favor del potencial humà i el augment per el interès de les cultures no-Occidentals, així com dels estudis sobre la consciència alterada, que aquestes pràctiques s’ha començat a introduir en les nostres societats.

1.2 ORÍGENS DE LA MEDITACIÓ

El terme “meditació” es refereix a tota la família de pràctiques dirigides a entrenar l’atenció, amb la finalitat d’augmentar la consciència i posar sota control voluntari els processos mentals. El seu objectiu últim és desenvolupar la més profunda comprensió de la naturalesa dels processos mentals, de la consciència, de la identificació personal i de la realitat, així com desenvolupar estats òptims de benestar psicològic i de consciència.

¹⁴ En aquest treball no es destina més espai per a la terminologia original sànscrita dels termes relacionats amb la meditació. Si és d’interès, es recomanen de nou les lectures proposades al inici d’aquest Annex.

¹⁵ Cal a dir que al contrari del que es podria pensar, la pràctica de la meditació no requereix creences religioses específiques. Tothom, sigui budista, cristià, ateu, etc., pot practicar-ho.

A la part oriental, la situació actual pel que fa a la meditació és molt semblant a la de fa segles, considerant-la com a una disciplina àmpliament acceptada i practicada, principalment per aquells qui pretenen explorar o desenvolupar-se en els més alts nivells psicològics i religiosos. A Occident són poques les persones qui ho practiquen amb tal objectiu, però són molts els qui ho fan per aconseguir resultats a curt termini, com la relaxació, el domini de l'estrès, la autoconfiança i la intensa sensació general de benestar psicològic. És precisament a partir d'aquest últim interès que es va començar a comprendre que els models explicatius occidentals sobre la ment i la consciència no acabaven d'explicar aspectes molt importants, però que si ho feien altres disciplines.

Per posar algun exemple, pels models psicològics i psiquiàtrics d'Occident l'estat de vigília es considera com a un "estat òptim". Per les societats meditatives, però, l'estat de vigília es considera un estat "sub-òptim". La ment, mentre està en aquest estat, es vista com si un gran part estigues sense control voluntari, produint contínuament una corrent de pensaments, emocions, imatges, fantasies i associacions, que en gran mesura queden fora del coneixement de la persona. En molt poques ocasions reconeguem que som creadors actius de les nostres pròpies percepcions, bellesa, falsedat, etc., sent tot creacions de la nostra ment. Som, que deia Alpert (1975) "presoners de la nostra ment". Així, a les tradicions meditatives, existeixen altres tipus d'estats mentals, com els estats de consciència "més elevats", que vol dir que inclou totes les capacitats i les potencialitats dels estats habituals però a més inclou altres potencialitats addicionals (Tart, 1975). A aquests estats s'arriba mitjançant entrenament mental, i la meditació és un tipus de entrenament en particular. Aquests estats no es consideren com quelcom nou, sinó com alguna cosa que ja existeix, però que es troba amagada a causa de les habituals distincions i activitat mental. El seu desenvolupament és vist com una presa de consciència dels tals a partir de l'aprenentatge i la reducció dels hàbits i processos mentals distorsionats, per tal que puguin emergir les capacitats i estats preexistents. A la cima del desenvolupament mental estan aquells estats de consciència que són objecte de la meditació avançada, estats coneguts com "il·luminació" o "liberació" (Walsh and Shapiro, 1980). Estats en els quals la consciència ja no s'identifica exclusivament amb res. L'individu es percep a si mateix com a cap cosa i com a totes a la vegada, com a pura consciència i com a l'univers sencer. Les defenses desapareixen, perquè no hi ha res a lo que defensar-se. Tal experiència es considera atorgadora de felicitat.

Si es comparen els dos models i en analitzar que aporta cada disciplina de la consciència es produeix allò que Kuhn va anomenar (1970) una “col·lisió entre paradigmes”. Pel que fa a les tradicions occidentals, l'estat de vigília és “l'estat òptim”, i per tant no queda lloc per altre millor. A més, les experiències que acompanyen els estats “més elevats” tampoc formen part de la tradició occidental, així que no només es deneguen, sinó que també en algun sentit es consideren patològiques. Per exemple, segons el nostre model, la psicosis es defineix com un estat en el qual la realitat no es percep bé o es percep distorsionada, sense reconèixer al distorsió. Des de la perspectiva del model meditatiu, aquesta definició de psicosis coincideix amb el nostre estat habitual de consciència, que al ser “sub-òptim” ofereix una percepció distorsionada de la realitat en el que a més no existeix tal distorsió. Es podria dir que vivim inconscients de les restriccions de la consciència.

L'atenció meditativa, entrenada, revela que la nostra consciència habitual està inundada per un flux continu de pensaments subliminals, de diàlegs interns, etc. La consciència, al perdre's en aquest procés mental i al identificar-se amb ell queda restringida. Els pensaments amb el que ens hem identificat creen els nostres estats de consciència, d'identitat, de realitat. Segons Buda: “Som allò que pensem”. Lo que som, ve relacionat amb el que la nostra consciència s'identifica dels nostres pensaments. La pràctica meditativa revela que en realitat com un flux ràpid de pensaments, i no com un continu sòlid d'aquests.

1.3 FORMES DE MEDITACIÓ

Existeixen dos tipus de practiques meditatives¹⁶, les practiques de concentració (o *Samatha*), que tenen com a objectiu desenvolupar l'habilitat de enfocar l'atenció en certs objectes específics com la respiració, l'emoció o un factor mental, i les practiques de consciència (o *Vipassana*), que se centren en la naturalesa de la ment, de consciència, del flux continu de l'experiència, moment a moment. En el primer, quan la persona s'adona, és conscient, que la seva ment ha perdut l'atenció a l'objecte i divaga entre pensaments i fantasies, torna a fixar l'atenció al objecte original. Amb un exercici d'aquestes

¹⁶ Cal a dir que encara que existeixin diferents tipus de pràctiques, es important donar-se compte que totes proposen arribar finalment a un estat de il·luminació.

característiques la persona es pot fer almenys una idea, del temps que passa donant via lliure al “pilot automàtic¹⁷” i als pensaments i, amb la pràctica, pot acabar millorant els seus processos atencional.

Alguns pensadors consideren la primera com a una eina per facilitar la segona. Aquesta pretén també orientar l’atenció per poder fixar-se en algun aspecte predominant del camp de la consciència. Així, es pot començar la pràctica meditativa fixant l’atenció en la respiració i quan tornen a venir pensaments, sensacions o emocions, es permet a la ment fixat l’atenció en aquests fenòmens, analitzant cadascun d’ells successivament. És un nivell més elevat. Es comença a tenir una comprensió íntima de la naturalesa dels processos tals com la motivació, la percepció, etc., sent conscient que l’aparició d’un pensament pot canviar la percepció que es té sobre la pròpia realitat. Tot lo relatiu a la ment es veu com un canvi constant, s’elimina la motivació egocèntrica i es té una més elevada identificació amb els altres i l’univers, augmentant la compassió¹⁸.

Els mediadors més experimentats afirmen que el que tendeix a succeir amb la practica és que acaba sorgint sensacions profundes de calma i una equanimidad no reactiva, les quals permeten observar sense agitació, sense actitud defensiva i sense interferències, un major número d’experiències. L’individu s’identifica amb l’observador d’aquestes experiències, no amb les experiències en si mateixes.

¹⁷ Fent referència a la forma de treballar, continua, que té la ment, i a la seva tendència d’enllaçar uns i altres temes.

¹⁸ La comprensió intel·lectual d’aquesta area requereix una base experimental.

ANNEX 2: COMENTARIS

2.1 COMENTARIS ADJUNTS A LES SOL·LICITUDS DE PARTICIPACIÓ:

ALUMNES:

“Benvolguts companys i companyes. Soc la Melissa Casado, estudiant de 4rt de Psicologia de la vostra facultat. En motiu del meu treball de final de grau he decidit treballar sobre la importància de la intel·ligència emocional en els professors i la relació d'aquesta amb la pràctica de la meditació. M'agradaria saber alguns dels vostres coneixements i opinions sobre el tema, així com la dels vostres docents. Si us plau, us agrairia que contestessin l'enquesta on-line que trobareu fent “clic” al enllaç següent (els vostres docents tenen la seva pròpia enquesta en un altre enllaç que ja se'ls hi ha proporcionat):

NOMÉS son 3 MINUTS i sense la vostra participació el treball no seria possible. Teniu temps per contestar l'enquesta fins al diumenge dia 4 de Maig.

Moltes gràcies,

Melissa”

PROFESSORS:

“Missatge destinat al professorat de 3er i 4rt de Grau en Educació Primària.

Benvolguts docents del grau d'Educació Primària. Soc la Melissa Casado, alumna de 4rt de Psicologia de la facultat. En motiu del meu treball de final de he decidit treballar sobre la importància de la intel·ligència emocional en els professors i la relació d'aquesta amb la pràctica de la meditació. M'agradaria saber alguns dels vostres coneixements i opinions sobre el tema, així com la dels vostres propis alumnes. Si us plau, us agrairia que contestessin l'enquesta on-line que trobareu fent “clic” al enllaç següent (els vostres alumnes tenen la seva pròpia enquesta en un altre enllaç que ja se'ls hi ha proporcionat):

NOMÉS son 3 MINUTS i sense la vostra participació el treball no seria possible. Teniu temps per contestar l'enquesta fins al diumenge dia 4 de Maig.

Moltes gràcies,

Melissa”

2.2 COMENTARIS ADJUNTS D'AGRAÏMENT:

ALUMNES:

"S'han enregistrat les teves respostes. Moltes gràcies per la teva participació!

Un cop defensat el treball, rebràs un document amb el resultat global de les enquestes."

PROFESSORS:

"S'han enregistrat les seves respostes. Moltes gràcies per la seva participació!

Un cop defensat el treball, rebrà un document amb el resultat global de les enquestes".

ANNEX 3: ENQUESTES

ALUMNES:

“Enquesta Intel·ligència Emocional i “Mindfulness” Alumnes Educació Primària UdG”:

Aquesta enquesta pretén recollir dades sobre el coneixement i opinió dels alumnes d'Educació Primària (3er i 4rt) de la Universitat de Girona pel que fa a la Intel·ligència Emocional (IE) i el “Mindfulness”.

És important que siguis molt sincer/a amb les teves respostes. Aquestes són totalment anònimes i els resultats només seran utilitzats per a la realització del Treball de Final de Grau de la interessada.

O1: Sexe*

- Femení
- Masculí

O2:Curs*

- 3er d'Educació Primària
- 4rt d'Educació Primària

O3: Edat*

P1: Segons Daniel Goleman, la IE és la capacitat per reconèixer sentiments propis i aliens, així com el coneixement per manejar-los. En quin grau creus que la IE està relacionada amb els altres tipus d'intel·ligències (per exemple la lògic-matemàtica, la verbal, la corporal...)?

Gens relacionada 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionada

P2: En quina mesura penses que el desenvolupament de la IE pot influenciar en la vida dels teus futurs alumnes?

Gens 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Moltíssim

P3: En quin grau creus que les persones que destaquen en les seves vides és gràcies a la seva IE, més que als seus aprenentatges acadèmics?

Gens relacionat amb la IE 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionat amb la seva IE

P4: Penses que com a docent pots fer quelcom perquè els teus alumnes augmentin la seva IE?

- Si
- No

P4.1: En cas afirmatiu, què penses que podries fer? (Pots escollir més d'una opció)

- Explicar-los en què consisteix, de manera que ho puguin entendre i aplicar a les seves vides
- Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament
- Treballar la IE dels seus pares
- Treballar la meua pròpia IE

P5: Quins tècniques coneixes per treballar la IE en els nens?

P6: En quin grau consideres que la IE és important pel teu futur com a docent?

Gens important 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt important

P7: En quin grau consideres que com a alumne de magisteri de la Universitat has rebut formació i/o suport per desenvolupar la teua IE?

Poca formació/suport 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molta informació/suport

P7.1: Com s'ha portat a terme? Quin tipus d'estratègies o tècniques s'han utilitzat?

P8: Coneixes què és el "Mindfulness"?

- Si
- No

P8.1: En cas afirmatiu, en quin grau penses que el "Mindfulness" està relacionat amb el desenvolupament de la IE?

Gens relacionat 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionat

P8.2: En quin grau has rebut informació sobre el “Mindfulness” des de la Universitat?

Gens 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molta

P8.2.1: I des d'altres cursos, organitzacions o associacions alienes a la Universitat?

Gens 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molta

P9: Consideres que et calen més eines per a desenvolupar la teva professió, evitar el possible estrès laboral i millorar la qualitat docent?

- Sí
- No

P10: Consideres que seria convenient incloure més mòduls, optatives, en el teu grau pensades per tal efecte?

- Sí
- No

PROFESSORS:

“Enquesta Intel·ligència Emocional i “Mindfulness” Professors Educació Primària UdG”

Aquesta enquesta pretén recollir dades sobre l'opinió dels professors d'Educació Primària (de 3er i 4rt) com a professionals de la Universitat de Girona pel que fa a la Intel·ligència Emocional (IE) i el “Mindfulness”.

És important que sigui molt sincer/a en les seves respostes. Aquestes són totalment anònimes i els resultats només seran utilitzats per a la realització del Treball de Final de Grau de la interessada.

O1: Sexe*

- Femení

- Masculí

O2: Edat*

P1: Segons Daniel Goleman, la IE és la capacitat per reconèixer sentiments propis i aliens, així com el coneixement per manejar-los. En quin grau creu que la IE està relacionada amb els altres tipus d'intel·ligències (per exemple la lògic-matemàtica, la verbal, la corporal...)?

Gens relacionada 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionada

P2: En quina mesura pensa que el desenvolupament de la IE pot influenciar en la vida dels seus alumnes, futurs mestres?

Gens 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Moltíssim

P3: En quin grau creu que les persones que destaquen en les seves vides és gràcies a la seva IE, més que als seus aprenentatges acadèmics?

Gens relacionat amb la IE 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionat amb la seva IE

P4: Pensa que com a docent pot fer quelcom perquè els seus alumnes augmentin la seva IE?

- Si
 No

P4.1: En cas afirmatiu, què pensa que podries fer? (Pot escollir més d'una opció).

- Explicar-los en què consisteix, de manera que ho puguin entendre i aplicar a les seves vides
- Fer-los fer activitats a l'aula relacionades amb el seu desenvolupament
- Treballar la IE dels seus pares i/o persones de l'entorn
- Treballar la meva pròpia IE

P5: Quines tècniques coneix per treballar la IE en els seus alumnes?

P6: Em quin grau considera que la IE és important pel futur dels seus alumnes com a docents?

Gens important 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt important

P7: En quin grau considera que com a professor de magisteri de la Universitat ha sapigut donar formació i/o suport per desenvolupar la seva IE?

Poca formació/suport 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molta informació/suport

P7.1: Com s'ha portat a terme? Quin tipus d'estratègies o tècniques ha utilitzat?

P8: Coneix el "Mindfulness"?

- Sí
- No

P8.1: En cas afirmatiu, en quin grau pensa que el "Mindfulness" està relacionat amb el desenvolupament de la IE?

Gens relacionat 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molt relacionat

P8.2: En quin grau considera que ha donat informació als seus alumnes sobre "Mindfulness" o sobre tècniques meditatives i els seus resultats?

Gens 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10 Molta

P9: Considera que als seus alumnes els hi calen més eines per a desenvolupar la seva professió, evitar el possible estrès laboral i millorar la qualitat docent?

- Sí
- No

P10: Considera que seria convenient incloure més mòduls, optatives, en el grau de magisteri pensades per tal efecte?

- Sí
- No

ANNEX 4: CATEGORITZACIÓ EN VARIABLES DE LES RESPOSTES LIURES

ALUMNES:***P5: Quins tècniques coneixes per treballar la IE en els nens?*****1. "Actitud del professor"**

"La IE comença per conèixer-se a un mateix, observar i estar atent a les actuacions dels alumnes davant situacions concretes (...)" (...) metodologia pròpia del docent en relació a la classe d'alumnes i com aquesta la tenen desenvolupada".

2. "Treballar en resolució de problemes"

"M'agrada treballar-ho fent reflexions en vers a una situació concreta, problemàtica", "A partir de situacions problema on els nens hagin de dir com pensen que els altres se senten en unes situacions determinades", "Identificar els sentiments en una situació en concreta"

3. "Joc"¹⁹ (on s'inclouen les categories de "Tècniques corporals, introspectives i creatives", i "Treball emocional"). No s'inclou específicament "Resolució de problemes" perquè és una categoria molt més específica).

"A partir del joc treballaria la empatia, els rols, la expressió dels estats d'ànim, l'afrontament de les pors, etc.", "A activitats vivencial d'aproximació als altres i a un mateix a través del joc, fent teatre, etc.", "Diferents activitats relacionades amb l'empatia, l'autoestima, el treball en equip, etc." "Activitat basades en targetes on apareixen dibuixos que expressen emocions per després crear un debat en grup sobre aquella emoció", "Es pinten un puntet a la mà (de diferents colors segons si estan contents, tristos), i després poden explicar perquè", "Tenen dibuixos de cares tristes, enfadades, (...), i cada dia posen una cara segons com se senten", "Fer-los que expressin com se senten a l'inici del dia", "(...) es pinten un puntet a la mà (de colors diferents segons el seu estat d'ànim) i després poden comentar perquè", "Explicar contes".

¹⁹ Cal a dir que en aquesta etiqueta, en el cas dels alumnes, les variables "Tècniques corporals, introspectives i creatives", així com "Treball emocional" que si es poden trobar de manera desglossada com a variables a tenir en compte en el grup de professors aquí es troben sota la categoria de "Joc", ja que les respostes, tot i tenir com a objectiu últim el treball d'aquests, tot es feia mitjançant el joc.

4. “Tècniques multimèdia”

"Visualitzacions de vídeos (relacionats amb les emocions) i reflexió (sobre aquests)", "A través de vídeos", "Utilització de les TIC"

5. “Tècniques alternatives”

"Musicoteràpia, "teràpia amb animals, "pintar mandales"

6. “Cap”

“Desgraciadament, la IE no és un tema que interessa treballar a les escoles (...), així que les tècniques s’han d’enllaçar en un context educatiu molt estret”, “No conec cap tècnica”, “Cap”.

7. “NS/NS”

Es reserva aquesta etiqueta per les respostes en blanc o “Ara mateix no et sabria dir quina”.

PROFESSORS:

P5: Quines tècniques coneix per treballar la IE en els seus alumnes?

1. “Incorporació IE a la vida diària”

"Vivenciar la IE en el dia a dia, incloure-la com a estil i manera de fer. Crec poc en treballar la IE a part, crec que s'ha de viure".

2. “Treball emocional”

"Identificació d'emocions", "Deixar espai per a l'expressió dels sentiments, no forçar a ningú", "Tècniques cognitives d'identificació de les emocions, conceptualització..."

3. “Tècniques corporals, introspectives i creatives”

"Expressió corporal, dramatització, ioga, tai-txi, tècniques introspectives, entre les quals es troba el *mindfulness*, i tècniques mixtes (inclusió de totes dues)", "Pedagogia de la

dramatització", "treballa diverses tècniques corporals que afavoreixen el seu desenvolupament, aplicades a la creativitat i educació artística".

4. "Actitud del professor"

"El professor actua sempre amb normalitat i neutralitat".

5. "Treballar en resolució de problemes"

"Treballar en resolució de problemes, no fent èmfasi en les problemàtiques", "Treballar en grup reduïts (la resolució de problemes), (per a facilitar l'aprenentatge)".

6. "Cap"

"No en conec, no en treballo".

6. "NS/NC"

Com en el cas dels alumnes, es reserva aquesta etiqueta per les respostes en blanc.

ALUMNES:

P7.1: Com s'ha portat a terme? Quin tipus d'estratègies o tècniques s'ha, utilitzat?

1. "Dinàmiques a classe i tutories"

"Ens han explicat activitats per portar a terme a l'aula amb els nens", "Ens han explicat diferents recursos per fer observació a l'aula, detectar problemes i ajudar als qui ho necessitin"

2. "Joc"

"Jocs de rol per empatitzar amb els altres (entre els alumnes de la Universitat)", "Per verbalitzar els nostres sentiments i emocions (entre els alumnes de la Universitat)"

3. "No es duen a terme activitats relacionades amb la temàtica"

"Considero que no ens han donat estratègies per a treballar a l'aula amb els nostres alumnes", "Cap", "No es duen a terme activitats relacionades amb aquest tema", "No hem rebut informació per a desenvolupar la IE", "Com alumne de la UdG, considero que he

tingut molt poques experiències amb el desenvolupament de la IE", "Considero que no s'ha treballat".

4. "Formació aliena al centre Universitari"

"Tot el que se ho he après fent de monitora", "He tingut la sort de fer-ho al cicle formatiu de grau superior", "Les tècniques que he après han estat al centre de pràctiques on estic ara"

5. "NS/NC":

Respostes en blanc.

PROFESSORS:

P7.1: Com s'ha portat a terme? Quin tipus d'estratègies o tècniques ha utilitzat?

1. "Incorporació de la IE en la vida personal i docent"

"A partir dels anys i la reflexió he incorporat la IE en l'atenció personal i després en les classes, en l'estil docent" (...). Manifestant processos emotius durant les classes"

2 "Dinàmiques a classe i tutories"

"Resolució de casos reals", "A classe esdevenien les situacions de forma espontània, sense demanda explícita de l'alumne", "Durant alguna tutoria creia/valorava que calia treballar en aquesta línia per ajudar a l'alumne", "Explicacions pràctiques d'identificació d'emocions".

3. "NS/NC"

Respostes en blanc i també "Aquesta pregunta es repetida a l'anterior, per tant responc el mateix: (...)".