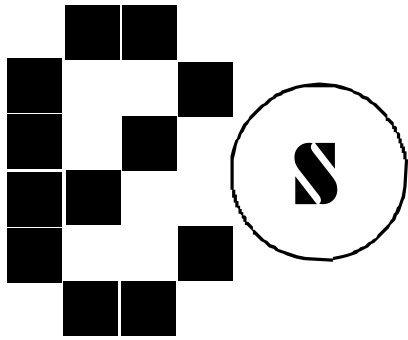


EDUCACIÓ
SECUNDÀRIA
OBLIGATÒRIA

EDUCACIÓ
EMOCIONAL



ATENCIÓ A LA
DIVERSITAT



EDUCACIÓ
SECUNDÀRIA
OBLIGATÒRIA

EDUCACIÓ
EMOCIONAL



Propostes per
a la tutoria



GENERALITAT
VALENCIANA

CONSELLERIA DE CULTURA I EDUCACIÓ



CONSELLERIA DE CULTURA I EDUCACIÓ

Edita: Generalitat Valenciana
Conselleria de Cultura i Educació
Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa i Política Lingüística
Autors: José Luis Blasco Guiral, Vicente Bueno Ripoll,
Rogelio Navarro Domenichelli i Daniel Torregrosa Sahuquillo.
Ofimàtica: Antonio Arnal Orero
Maquetació: José Manuel Blanquer Alcantud
ISBN: 84-482-3342-5
Depòsit Legal: V-5111-2002
Imprés en: Disgraf Impresores, S.L.

Presentació

“La Comissió considera les polítiques educatives com un procés permanent d'enriquiment dels coneixements, de la capacitat tècnica, però també, i potser sobretot, com una estructuració privilegiada de la persona i de les relacions entre individus, entre grups i entre nacions” (Delors, 1996)

L'informe de la UNESCO de la Comissió Internacional sobre l'Educació per al segle XXI, *L'Educació conté un tresor*, conegut comunament com *l'Informe Delors*, president de la Comissió, assenyala que l'educació ha d'organitzar-se al voltant de quatre aprenentatges fonamentals, que seran per a cada persona, els pilars del coneixement al llarg de la vida:

Deprendre a conèixer, és a dir, adquirir els instruments de la comprensió; aprendre a fer, per a poder influir sobre el propi entorn; aprendre a viure junts, per a participar i cooperar amb els altres en totes les activitats humanes; aprendre a ser, com a procés fonamental que arreplega elements dels tres anteriors.

Esta visió de l'educació és conseqüent amb les demandes socials i personals. La societat necessita ciutadans capaços de conviure en democràcia i esta necessitat es tradueix en l'àmbit educatiu en l'educació per a la convivència.

Així mateix, és sabut que les persones més felices tenen, generalment, una autoestima més alta, major autocontrol conductual i emocional; disposen d'un estil cognitiu positiu i mantenen relacions adequades amb els altres; saben, així mateix, reconèixer i expressar els seus sentiments de manera apropiada, fent seus valors com el respecte, la tolerància i l'honestedat.

Per tant, millorar les relacions interpersonals entre els alumnes i les alumnes; desenrotllar la tolerància i el respecte a les diferències entre les persones, actituds democràtiques i solidàries, així com formar persones crítiques i autònomes, són objectius educatius de primer orde.

Al considerar el desenrotllament integral de la persona com una finalitat del sistema educatiu, les emocions, els afectes i les relacions adquirixen una major rellevància. En este context, el professorat s'interessa cada vegada més en els aspectes emocionals i afectius de les relacions interpersonals dels estudiants, considera la necessitat d'educar estos aspectes per al

desenrotllament harmònic de l'alumnat i assumix com a tasca pròpia la d'ensenyar a ser i a conviure a més de la d'ensenyar a conèixer.

Les activitats que s'exercixen en l'aula són el principal vehicle per a la relació entre el professorat i l'alumnat, i és allí on es posa en joc la càrrega emocional i afectiva. L'educació emocional comporta l'aprenentatge i la pràctica en l'aula d'estratègies cognitives, repertoris comportamentals, valors, habilitats socials i tècniques d'autocontrol que permeten als alumnes i alumnes saber viure satisfactòriament amb si mateix i amb els altres. Tindre presents els aspectes afectius i emocionals que es mobilitzen en l'alumnat, com a conseqüència de les interaccions que es donen en l'aula i en tot l'àmbit educatiu permet establir les bases per a una millor convivència en el centre.

La tutoria és un element bàsic per a l'èxit en el treball educatiu amb adolescents, perquè s'exercix no sols en els horaris destinats a ella, sinó en tot l'espai lectiu. Tutor o tutora és cada professor o professora sempre que interactua amb els seus alumnes i les seues alumnes. Esta labor es rendibilitza quan respon a criteris de planificació i programació a partir d'objectius educatius clarament definits i que inclouen el currículum en tota la seua amplitud.

Conscient de l'esforç del professorat per aconseguir una educació integradora que contemple no sols l'àrea intel·lectual, sinó també la socioafectiva, posem a la seua disposició esta publicació que oferix un marc general sobre les dimensions emocionals i afectives i proporciona orientacions per a la seua programació en la tutoria.

El Director General d'Ordenació
i Innovació Educativa i Política Lingüística
Josep Vicent Felip i Monlleó

Índex

	Pàg.
Presentació	3
Introducció	7
Intel·ligència Emocional	10
Motivació Intrínseca	12
Creativitat	14
Competència Emocional	17
Capítol I. Coneixement emocional	19
1. Ens coneixem	21
2. Com sóc?	25
3. Combinem fallades i limitacions	29
Capítol II. Expressió de les emocions	31
4. Experimentem emocions	33
5. Expressem emocions	37
6. Quan m'enfade	41
Capítol III. En el lloc de l'altre	43
7. Jo per tu i tu per mi	45
8. Escoltant amb empatia	49
9. Juguem un rol	53
Capítol IV. Autocontrol	57
10. Som impulsius?	59
11. Ens controlem	61
12. L'estratègia de les 3R	65
Capítol V. Comportament socialment hàbil	67
13. Assertivitat, submissió, agressivitat	69
14. Drets assertius	73
15. Aconseguis el que vull	77
Capítol VI. Comunicació electrònica	81
16. Enviem un SMS	83
17. Xategem	87
18. El correu del tsar	95
Capítol VII. Creativitat	99
19. La princesa i el lleó	101
20. El somni	103
21. Acabem una història	105
Capítol VIII. Bloquejos	107
22. Conversem	109
23. Voluntaris	111
24. Afectes	113

Índex

	Pàg.
Capítol IX. Esquemes mentals	115
25. Trencaclosques	117
26. Retrat robot	121
27. Història de Felicià	123
Annex I	127
Competències emocionals	
Annex II	139
El mesurament de les competències emocionals	
Annex III	155
Recapitulació	
Annex IV	161
Tècniques grupals de generació d'idees	
Bibliografia	171

Introducció

Quin és el paper que juguen les emocions en la vida de les persones?. Què aporten les emocions al rendiment i a la motivació dels alumnes i alumnes?

Per què algunes persones tenen major èxit en les relacions interpersonals i en la seua vida personal i professional?

Per què unes són més capaces que altres d'enfrontar contratemps o superar obstacles i veuen les dificultats de la vida de manera diferent?

Per què algunes persones destaquen en l'habilitat que els permet relacionar-se bé amb altres, sense que necessàriament destaquen per la seua intel·ligència?

Quan contestem estes preguntes, emprem termes relatius a la capacitat de comunicació i de relació amb els altres, a l'autocontrol i confiança en un mateix, a la curiositat i intencionalitat, als comportaments cooperatius.

Sorgix un nou concepte: la intel·ligència emocional, que ens permet conèixer i manejar els nostres propis sentiments; interpretar o enfrontar els sentiments dels altres; sentir-nos satisfets i ser eficaços en la vida; en fi, comprendre tota la sèrie d'habilitats a què ens hem referit anteriorment.

Altres habilitats associades a la intel·ligència emocional són: una suficient motivació i perseverança en els projectes; la resistència a les frustracions; el control dels impulsos, la capacitat de demorar la gratificació i de regular els estats d'ànim i mostrar empatia.

Entrar a definir i a revisar tot el cos teòric referit a les emocions seria impossible en esta introducció. Per això, partirem d'una noció, àmpliament compartida pels teòrics, entenent l'emoció com un estat que ens mou o dirigeix cap a o inhibix de i que afecta tant a les cognicions com a la conducta i al propi estat biològic dels subjectes.

Així, les emocions exercixen una clara influència en la voluntat d'acció, és a dir, en la motivació. Cada emoció ens predisposa d'una manera diferent des de l'experiència, indica una direcció, que en el passat ens va ajudar a resoldre una situació concreta o ens va advertir i va ajudar a interpretar-la.

Són les emocions les que alerten del risc immediat d'una situació o de les possibilitats d'èxit o fracàs quan s'afronte, inclús de l'estat biològic de l'organisme. Les emocions formen part de la nostra vida psíquica junt amb les cognicions i no pot parlar-se de dos formes distintes d'interpretació de l'experiència de la realitat, perquè estan íntimament relacionades.

Conèixer la nostra vida emocional, saber interpretar les emocions, gestionar-les amb eficàcia, podrà aportar un major control a la nostra conducta i per tant, com diu Daniel Goleman en *La Intel·ligència Emocional* (Goleman, 1997), " ... ens ajudarà en la presa racional de decisions, perquè les emocions ens orienten en la direcció adequada per a traure el millor profit a les possibilitats que ens ofereix la freda lògica".

Howard Gardner va començar a plantejar una visió de la intel·ligència que cristal·litza en un model plural en què se supera una noció restringida i hermètica de la intel·ligència, mesurada com CI o intel·ligència acadèmica exclusivament. Esta noció més àmplia d'intel·ligència comprén altres habilitats i aptituds dels sers humans tan importants i rellevants per al seu desenvolupament global i per al coneixement de la personalitat, com les anomenades Intel·ligència Intrapersonal i Interpersonal. La Intel·ligència Interpersonal consistix en la capacitat de comprendre als altres (concepte pròxim a l'empatia), mentre que la intrapersonal ens permet configurar una imatge exacta de nosaltres mateixos (Gardner, 1998).

En educació i psicologia durant algun temps s'han formulat hipòtesis sobre l'existència d'un factor únic d'habilitats referides al context social: intel·ligència social o competència social. La intel·ligència social és l'habilitat per a entendre els sentiments, pensaments i comportaments de les persones, inclòs ú mateix, en situacions interpersonals, i també per a actuar apropiadament d'acord a eixe enteniment.

La intel·ligència social es compon d'una sèrie d'habilitats que permeten a l'individu plantejar i resoldre problemes interpersonals i crear productes socials útils (Maslow, 1985). La intel·ligència social pot ser per tant comparada amb la competència social.

Si la intel·ligència general es caracteritza per l'absència d'una definició admesa universalment (Green, 1981), les definicions més comunes de la intel·ligència social, encara que són distintes entre si, estan interrelacionades. Una d'elles és la definició motivacional, que entén la competència social com una capacitat de l'organisme per a plantejar metes i després generar activitat dirigida cap a elles. Una definició de competència social molt rela-

cionada amb l'anterior la caracteritza com a autoeficàcia o esperança d'un individu d'aconseguir l'èxit i la mestria personal. Una altra, la definix com l'habilitat de realitzar accions que creen reforços positius o eliminen reforços negatius.

Intel·ligència emocional

A principis dels 90 John Mayer i Peter Salovey van plantejar la teoria d'intel·ligència emocional, entesa com la capacitat de controlar i regular els sentiments d'un mateix i dels altres i utilitzar-los com a via del pensament i l'acció. Així mateix, van plantejar un model d'intel·ligència emocional que inclouen cinc components o dimensions:

1. El coneixement de les pròpies emocions, la capacitat de reconèixer un sentiment en el moment en què apareix.
2. La capacitat de controlar les emocions, adequant-se al moment.
3. La capacitat de motivar-se ú mateix, autocontrol emocional, capacitat de demorar la gratificació i sufocar la impulsivitat. (Model del "Estat de Flux" de Csikszentmihalyi).
4. El reconeixement de les emocions alienes (empatia).
5. El control de les relacions, habilitat per a relacionar-se amb les emocions alienes, eficàcia interpersonal.

Esta intel·ligència emocional, que comprén habilitats molt distintes de les acadèmiques, encara que complementàries, la podem definir com la capacitat de motivar-nos a nosaltres mateixos, perseverar en l'afany a pesar de les frustracions, controlar els impulsos, diferir les gratificacions, conèixer i regular els nostres estats d'ànim i emocions, i la capacitat d'empatia amb els altres.

Es perfilen tres estils de personalitat segons la forma d'atendre o tractar les emocions: les persones que són conscients de les seues pròpies emocions, les persones atrapades en les seues emocions i aquelles que accepten les seues emocions amb resignació.

Es poden distingir dos classes de capacitats o dimensions en el constructe intel·ligència emocional.

En primer lloc, aquelles que definiríem com intrapersonals, que podrien respondre als següents factors o variables:

- a. Reconeixement de les pròpies emocions o atenció a estes quan es presenten, sabent reconèixer els sentiments i sent conscient d'ells.
- b. Claredat en la percepció de les nostres emocions.
- c. Reconstrucció de les emocions, maneig, gestió dels sentiments, disminuint l'angoixa, l'ansietat o la depressió.

En segon lloc, s'inclou en este mateix constructe, factors o variables interpersonals, el nombre i la definició del qual varia segons els diferents autors. Nombrosos autors destaquen, entre ells, l'Empatia o aptitud per a posar-se en el lloc de l'altre, comprendre als altres i interpretar les emocions dels altres; les Habilitats Socials o estratègies de resolució de problemes interpersonals, saber expressar correctament el propi punt de vista respectant el dels altres, etc. i la Motivació (fonamentalment la intrínseca, aquella que naix del propi subjecte i que no depén de reforços o recompenses externes a este).

A la vista de la importància de la intel·ligència emocional, perquè l'alumnat depenga a ser i a conviure, serà necessari fer de l'aula un lloc on tots puguen participar; on les decisions es prenguen amb el màxim consens, fomentant el respecte, l'autonomia i l'autoregulació; on els alumnes i les alumnes s'impliquen en la resolució dels problemes interpersonals. L'educació haurà d'estimular la interacció i el suport social entre els alumnes i alumnes.

Motivació intrínseca

S'entén per motivació intrínseca aquella que promou o manté la conducta per se, pel plaer de la seua execució. Perquè es mantinga o perceba l'activitat com intrínsecament motivada, els estímuls o situacions han de ser moderadament complexos i no han de provocar un conflicte perceptual. Els estímuls o situacions noves també afavorixen l'interés sobre les activitats excessivament repetitives i no noves. Així mateix, el desafiament ha d'estar centrat en un marge en què la dificultat de la tasca no estiga per davall de les capacitats del subjecte, ni excessivament per damunt; és a dir, el nivell d'habilitat d'una persona ha de vore's desafiat però no de forma inabastable respecte a la dificultat de la tasca.

Este plantejament correspon al Model del Repte Òptim de Csikszentmihalyi (1975, 1988, 1992), que conduïx al subjecte a l'anomenada Situació de Flux (Flow). Consistix en una experiència tan intrínsecament plaent que el subjecte repetix l'activitat freqüentment a fi de tornar a experimentar, a sentir flow, donant-se una implicació absoluta en la conducta exercida o en l'activitat exercida.

En paraules de l'autor, "són situacions en què l'atenció pot emprar-se lliurement per a aconseguir les metes d'una persona, perquè no hi ha cap desorde que corregir ni cap amenaça per a la personalitat de què calga defendre's. Hem anomenat este estat experiència de flux" (Csikszentmihalyi, 1992, p. 230).

L'experiència sol ocórrer quan ens enfrontem a tasques en què tenim almenys una oportunitat d'èxit; som capaços de concentrar-nos en la tasca mampresa i esta té unes metes clares i oferix una retroalimentació immediata; quan s'actua sense esforç amb una implicació absorbent que allunya de la consciència les preocupacions quotidianes, permetent exercir un sentiment de control sobre les accions; quan finalment, el sentit de la duració del temps s'altera.

De forma resumida, direm que segons Csikszentmihalyi, l'experiència de flux òptima requerix un equilibri entre els reptes percebuts i les habilitats del subjecte.

No obstant, quan es produïx un desequilibri entre reptes i habilitats poden donar-se dos situacions:

a. Els reptes superen les habilitats i per tant augmenta l'ansietat, ja que el subjecte amb les seues habilitats actuals no pot fer front als reptes.

b. Les habilitats superen els reptes i llavors apareix el tedi, l'avorriment, ja que l'activitat no presenta repte, no té al·licient.

En conseqüència, per a arribar a l'estat de flux (flow), és necessari canalitzar les emocions, controlar o demorar els impulsos, demorar la gratificació i regular el nostre estat d'ànim per a facilitar la motivació i perseverar.

És en este context on la intel·ligència emocional juga un paper predominant per a guiar més eficaçment l'esforç.

Creativitat

Els antecedents del concepte de creativitat se situen en els anys 1950, podent-se considerar a Guilford com un dels seus iniciadors. Segons este autor, la creativitat implica fugir de l'obvietat, allò que és segur i previsible, per a produir alguna cosa que resulte nova. Així mateix, afegix que la creativitat en sentit limitat es referix a aptituds relacionades com la fluïdesa, la flexibilitat, l'originalitat i el pensament divergent.

Les idees sorgixen del coneixement. No obstant, el coneixement per si sol no determina el nivell de creativitat de la persona, sinó que la clau de la creativitat residix en la forma en què manegem els nostres coneixements. El pensament creatiu requerix una actitud i un plantejament que desperte la curiositat per a trobar noves idees i elaborar coneixements i experiències. Un plantejament creatiu ha de permetre transformar unes idees en altres.

Entre les distintes definicions, podem considerar la següent: creativitat és una nova organització d'elements existents, una forma nova i original de vore un problema. Així, qui aconseguisca posicionar-se de manera més flexible en front d'un tema o problema tindrà una habilitat pròpia d'una persona creativa.

Tots els subjectes tenen aptituds creatives encara que amb diferent grau o nivell. Això depén d'una multiplicitat de factors, entre els quals es troba l'educació, tant en la família com en el centre docent.

El sistema educatiu constituïx un àmbit motivador que ha d'estimular i potenciar la creativitat de l'alumnat, on este ha de trobar l'oportunitat de desenrotllar la seua intel·ligència i intuïció, augmentar la seua independència i originalitat, obrir la seua experiència i els seus interessos estètics i teòrics.

Per a això, la institució escolar ha de buscar:

- Establir una atmosfera estimulante i desafiadora.
- Fomentar el sentiment d'autoestima, confiança i tranquil·litat.
- Facilitar la igualtat d'oportunitats per a millorar i progressar.
- Ensenyar als alumnes i a les alumnes a ser autònoms en l'ús del seu propi temps.
- Establir un ambient de cooperació.
- Formar per al treball en equip que estimele la comunicació interpersonal.

Tot això facilitarà que la persona es perceba a si mateixa com competent i capaç, i açò es reflectisca en la seua actitud. La persona segurament experimentarà més, correrà més riscos, tindrà més seguretat a l'hora d'expressar-se i explorar noves possibilitats. Esta autoconfiança que inclou una actitud d'optimisme aliada al coratge per a enfrontar riscos és una condició que afavorix un millor aprofitament del potencial per a crear.

Este i altres atributs com l'entusiasme, la persistència, el compromís, la independència, la intuïció, la sensibilitat, l'espontaneïtat, per la seua importància són mereixedors de ser cultivats i haurien de rebre major atenció per part dels agents socialitzadors. Perquè en un món en canvi accelerat ja no n'hi ha prou amb dependre la cultura elaborada. El pensament, la intel·ligència, la creativitat i la capacitat innovadora són recursos humans imprescindibles en la nostra societat.

La creativitat pot ser desenrotllada dins dels processos d'ensenyança-aprenentatge, afavorint potencialitats i aconseguint una millor utilització dels recursos individuals i de grup.

Un element crític per a estimular la creativitat en l'aula, és el manteniment d'una atmosfera creativa com destaca Carl Rogers (1959), quan recorda la importància que es proveïsquen sentiments de llibertat i seguretat per a innovar, explorar i expressar idees, sense temor de privar-nos d'estos drets, de cultivar-los en les nostres relacions, obstinar-nos perquè siguen respectats per les nostres famílies, els nostres centres docents i la societat com un tot.

No obstant, també cal tindre en compte els obstacles i bloquejos que impedeixen el desenrotllament d'una personalitat creativa. Entre els autors que aborden este tema trobem Betancourt i Trujillo (1993 citat en Castanedo, 1998), Betancourt, (1996 citat en Castanedo, 1998) i Simberg (1971, citat en Sabag, 1989, p. 163-182). Este últim classifica en tres categories els bloquejos en el ser humà:

1. Bloqueig perceptual. Es referix a aspectes de tipus cognitiu, com és el cas de no percebre el que està malament. Així trobem:

- Dificultat per a aïllar el problema
- Dificultat causada per una limitació excessiva del problema
- Incapacitat de definir termes
- Incapacitat d'utilitzar tots els sentits per a l'observació
- Dificultat de percebre relacions remotes
- Dificultat de distingir entre causa i efecte

2. Bloqueig cultural. Està relacionat amb els valors depressos, com per exemple:

- Desitjar adaptar-se a una norma acceptada
- Ser pràctic i econòmic, com emetre un juí abans d'hora
- Pensar que no és de bona educació ser molt curiós o que no és intel·ligent dubtar de tot
- Donar-li massa importància a la competència o a la cooperació
- Tindre massa fe en les estadístiques
- Entropessar amb dificultats ocasionades per les generalitzacions excessives
- Concedir massa fe a la raó i a la lògica
- Tindre tendència a adoptar una actitud de tot o res
- Comptar amb massa o molt pocs coneixements sobre el tema del seu treball
- Creure que no val la pena permetre's fantasiejar

3. Bloqueig emocional. Es referix a les inseguretats que pot sentir un individu:

- Temor a equivocar-se o a fer el ridícul
- Aferrar-se a la primera idea que se li ocórrega
- Tindre rigidesa de pensament (dificultat a canviar de sistema)
- Estar sobremotivat per a triomfar ràpidament
- Sentir desig patològic de seguretat
- Temor als professors i desconfiar dels companys
- No tindre impuls per a portar avant un problema fins a complementar-ho i experimentar-ho
- Manifestar falta de voluntat per a posar en marxa una solució

El context educatiu juga un paper determinant en la presència o absència d'estos obstacles o bloquejos per al desenrotllament d'una personalitat creativa. Educar en la prevenció o superació d'estes dificultats o incapacitats és tasca conjunta del professorat, dels tutors, els psicopedagogs i la resta d'agents educatius.

Competència emocional

Sovint, s'ha considerat que l'adquisició de coneixements és el fi principal del sistema educatiu i, per això, l'educació ha dedicat els seus majors esforços al desenrotllament cognitiu, deixant en un segon pla la dimensió emocional de la persona.

Hui, no obstant, es pretén la formació integral dels alumnes i de les alumnes, el ple desenrotllament de la seua personalitat, a través no sols de l'aprenentatge acadèmic, sinó d'una educació que mire el seu benestar personal i també el seu èxit professional i social. Així, educar és propiciar el desenrotllament cognitiu i també l'emocional.

Este desenrotllament emocional suposa l'adquisició d'una sèrie de competències o habilitats basades en la intel·ligència emocional. Si considerem amb Goleman (1999) la intel·ligència emocional com una sèrie de capacitats potencials o subjacents -entre les quals inclou l'empatia-, les competències emocionals serien les capacitats o habilitats adquirides que permeten manejar-se en l'àmbit social, laboral, etc. Per exemple, un alumne pot ser potencialment molt "empàtic", però no haver deprés les habilitats basades en l'empatia que li permeten manejar-se com a líder en un grup de companys.

És en este context, on es requerix una educació dels sentiments l'objectiu de la qual és que els alumnes i les alumnes deprenguen eixes habilitats pràctiques o competències emocionals.

Des de la concepció de l'educació com un tot, l'educació dels sentiments ve a arregar un ampli conjunt de continguts: autoestima; suport i estimulació des de l'entorn; motivació d'èxit; empatia i interès pels altres; convivència des de normes i valors; educar a dialogar, a ser tolerants, a tindre capacitat d'autocrítica, a ser creatius i responsables. És a dir, deprende a viure en societat, a respectar les diferències, a exercir de forma responsable la ciutadania, la solidaritat social, el treball en equip i la comprensió de l'altre.

L'entorn escolar és indispensable per a una educació dels sentiments i de les habilitats socials, que ha d'entendre's i desenrotllar-se de forma transversal, integrada en les distintes àrees i matèries del currículum. I precisament, la tutoria com una dimensió de la funció docent, constituïx un espai adequat per a educar els sentiments. El Pla d'Acció Tutorial (PAT) és l'instrument dinamitzador que ha d'utilitzar el centre docent per a donar coherència als esforços de la comunitat educativa perquè l'alumnat adquireisca no

sols les competències acadèmiques, sinó també aquelles competències emocionals que li permeten el seu desenrotllament personal i la seua plena integració en la societat.



Coneixement emocional

Pareix aconsellable que un llibre de propostes de tutoria per a l'educació emocional s'iniciï a partir de sessions pràctiques referides que l'alumnat es coneix millor, que el professorat pugui identificar les habilitats socials del seu alumnat i que estos s'accepten els uns als altres també en les seues fallades i limitacions.

UNITAT 1

“Conéixer és començar a voler”, apunta l'aforisme. Qualsevol grup és molt més que la unió dels individus que ho constitueixen, perquè les seues interaccions i canals de comunicació són rellevants en el seu manteniment i funcionament. Així mateix, cada persona integrant del grup és tant d'emissor com receptor de les influències de la

Ens coneixem

resta dels seus components. En els grups els membres dels quals estan en el període evolutiu de la pubertat, les relacions entre ells evolucionen ràpidament i contínuament.

Esta unitat resulta d'utilitat quan els membres del grup tenen procedències distintes. Està especialment indicada per a l'inici del curs, com a primer pas perquè els alumnes d'una classe que han tingut poca relació anterior comencen a contactar entre ells, a intercanviar informació, a relacionar-se i a integrar-se.

1. Objectius

- ✓ Aconseguir una primera presa de contacte i integració amb el grup-classe.
- ✓ Aconseguir que els alumnes i les alumnes es coneguen millor entre ells.

2. Continguts

- 📌 Les diferències individuals de l'alumnat.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora presenta al grup els objectius de la unitat explicant que l'activitat a desenrotllar servirà perquè els alumnes i les alumnes es coneguen millor entre ells; coneguen les seues característiques personals, els seus interessos, els seus valors, etc. Amb esta finalitat invitarà cada alumne i alumna a reomplir el Full de registre "troba un company o a una companya que...".

Es tracta de trobar aquells companys o companyes a qui s'identifica amb alguna de les afirmacions que s'inclouen en eixe full de registre, escrivint el seu nom en l'espai en blanc que hi ha a continuació de cada una d'elles. Per a cada afirmació s'ha d'escriure un nom distint. El full inclou un llistat d'ítems, però és convenient que el tutor o la tutora l'adapte atenent a les característiques del seu grup.

Quan tots els alumnes i les alumnes han completat el full, identificant a la resta dels seus companys d'acord amb les afirmacions contingudes, el tutor o la tutora escriurà en la pissarra els distints noms, fent notar la coincidència i dissonància en l'assignació dels noms, sobretot en aquelles afirmacions que representen interessos, valors o actituds.

4. Avaluació

☞ S'avaluarà la capacitat de l'alumnat per a identificar alguns aspectes diferenciadors dels seus companys.

5. Materials

Full de registre:

"Troba un company o una companya que..."

"Troba un company o una companya que..."	nom
Complisca anys al desembre	
Siga molt hàbil amb l'ordinador	
Siga cinèfil	
Estudie a diari	
Haja anat a un campament d'estiu	
Haja llegit un llibre en els últims 15 dies	
Haja nascut en un poble de Huelva	
Haja plantat alguna vegada un arbre	
Li agrade xatejar	
Li agrade dibuixar	
Li agrade comptar succeïts	
Li agrade Jesulín d'Ubrique	
Li agrade vindre a classe	
Li agraden les matemàtiques	
Pense que les guerres poden evitar-se	
Practique algun esport	
Vullga ser professor	
Siga del València CF	
Siga puntual	
Sàpia fer bones imitacions	
El seu nom comence per S	
Tinga el pèl ros	
Tinga un gos	
Tinga una germana en el centre	
Toque un instrument musical	

UNITAT 2

Esta unitat pretén facilitar al professorat el coneixement dels seus alumnes i de les seues alumnes. No té el caràcter determinant d'un test formal, encara que és una ferramenta d'anàlisi per a poder detectar o confirmar

certs aspectes d'interés sobre l'alumnat.

El tutor o la tutora pot utilitzar esta unitat per a tindre un coneixement més ampli de les característiques personals de l'alumnat. Esta informació li serà més útil si l'obté en les primeres sessions de tutoria.

1. Objectius

✓ Identificar certes habilitats en els alumnes i les alumnes a partir de les quals poden millorar el seu aprenentatge.

2. Continguts

📖 Les habilitats personals i socials de l'alumnat.

3. Desenvolupament

* El tutor o la tutora facilitarà a l'alumnat del seu grup el qüestionari "Perfil Personal", indicant que la seua finalitat és conèixer determinats aspectes personals de cada u dels seus alumnes i de les seues alumnes per a millorar la seua acció tutorial.

Insistirà en la confidencialitat de les respostes

4. Avaluació

Es valorarà si esta unitat ha servit per a ampliar i millorar la visió que té el tutor o la tutora de la imatge de cada alumne i alumna a través dels seus coneixement sobre les habilitats personals i socials.

5. Materials

Qüestionari de Perfil Personal.

Qüestionari Perfil Personal

No resulta fàcil generalment arribar a un coneixement exacte de si mateix. No et preocupes perquè hi ha poques persones que ho aconsegueixen per falta de temps, per no aplicar un mètode adequat, per un concepte equivocat de si mateix, etc.

Per a facilitar el teu propi "anàlisi", et presentem un qüestionari.

No és un test, sinó simplement una sèrie de qüestions que t'ajudaran a definir el teu perfil personal. Per favor, contesta-ho amb sinceritat.

Qüestions	sí	no
<hr/>		
I. Aspecte personal		
• Sols causar bona impressió als altres amb el teu aspecte personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Cuides amb interès especial el teu aspecte físic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
II. Habilitats de comunicació		
• Et resulta fàcil relacionar-te amb els altres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tens suficients dots de persuasió per a "vendre" les teues idees	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Et consideres una bona negociadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
III. Estabilitat emocional		
• Controles les teues emocions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• El teu humor és estable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Et consideres capaç de superar adequadament la frustració	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tens confiança en tu mateix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
IV. Responsabilitat		
• T'agrada assumir responsabilitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• T'entregues de ple al teu treball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Necessites que et controlen contínuament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
V. Dinamisme		
• T'agrada estar ocupat o ocupada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Et sents més còmode en tasques que no requerisquen molta activitat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
VI . Iniciativa i creativitat		
• Realitzes sempre el teu treball sense plantejar-te mai que pots millorar la seua realització.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• T'agrada perfeccionar el teu treball i buscar noves solucions als problemes plantejats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Preferixes plantejar-te nous reptes a què t'ho donen tot fet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
VII. Presa de decisions		
• Reflexiones atentament abans de prendre una decisió important	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Et paralitzes davant dels problemes sense saber què fer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En el teu entorn (família, amistats, estudi...) solen ser decisives les teues intervencions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	sí	no
VIII. Intel·ligència pràctica:		
• Et veus capaç per a dur a terme projectes que consideres viables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Sols distingir clarament l'accessori de l'important en els temes que se't presenten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ets capaç de transmetre les teues idees amb claredat a altres persones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
IX. Capacitat d'organització:		
• Et consideres ordenat o ordenada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• T'agrada organitzar activitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
X. Capacitat de treball en equip		
• Et consideres capaç de dirigir un grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Preferixes treballar en equip més que "al teu aire"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		

UNITAT 3

Tot individu en el seu desenvolupament personal, passa per la identificació de les seues

capacitats en la resolució de problemes i també pel reconeixement de les seues pròpies limitacions.

Combinem fallades i limitacions

Deprendre dels propis errors ajuda en gran mesura al nostre desenvolupament personal.

Pels continguts a tractar en esta unitat és convenient que es realitze a continuació de l'anterior, a l'inici del curs acadèmic.

1. Objectius

✓ Promoure l'autoacceptació reconeixent que tots tenim fallades i limitacions.

2. Continguts

👉 Les limitacions pròpies de tot ser humà.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora indicarà als alumnes i a les alumnes que escriguen en majúscula i, si és possible, amb el mateix color, tres de les seues fallades o limitacions, o defectes més greus en tres targetes que els facilitarà. Cada targeta arreplegarà només una de les fallades de cada alumne o alumna sense cap senyal o marca que l' identifique, per la qual cosa no hauran de posar el seu nom. El temps a emprar per a esta tasca serà de 5 minuts.

Una vegada que cada alumne i alumna haja posat en les respectives targetes les seues pròpies fallades o limitacions, el tutor o la tutora arreplegarà les targetes, les mesclarà i les distribuirà de nou entre els alumnes i les alumnes, a raó de 3 per cada un. Cada alumne llegirà les fallades escrites en les targetes rebudes com si foren les seues. Comentarà estes fallades, explicant i assenyalant els problemes que li causen i allò que creu que pot fer per a corregir-los o superar-los.

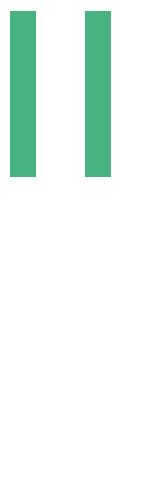
El tutor o tutora actuarà com a moderador i procurarà que els participants s'adonen que les seues fallades no són tan terribles i que són compartits pels altres, ressaltant les coincidències.

4. Avaluació

✎ Es valorarà tant la identificació i comprensió de les fallades o limitacions pròpies i alienes, com la participació en l'activitat.

5. Materials

Tres targetes de 10 x 5 cm. per participant.



Expressió de les emocions

Una de les característiques pròpies del període evolutiu corresponent a l'alumnat del segon cicle de l'Educació Secundària Obligatòria és la de la seua labilitat emocional, de les freqüents manifestacions emocionals explosives font de continus conflictes. Es tracta que l'alumnat treballi individualment i en grup per a un millor coneixement emocional propi i dels altres.

UNITAT 4

L'adolescència es caracteritza per tindre els seus propis valors, hàbits i costums. Les sensacions i les manifestacions de les emocions i dels sentiments de l'adolescent oscil·len contínuament. Les seues preocupacions i inquietuds no són les mateixes que en la infància i a més, es diferencien de les dels adults.

Conèixer com senten i amb què s'emocionen els alumnes ajudarà el professorat en el seu treball.

Esta unitat pretén facilitar el coneixement de les emocions de l'alumnat provocades per diferents motius i en situacions distintes. Serà la primera a presentar de les incloses en este capítol.

1. Objectius

- ✓ Adquirir consciència de les emocions pròpies i alienes.
- ✓ Reconèixer que les emocions són necessàries per al desenvolupament personal i per a conèixer.

2. Continguts

- 📖 El coneixement de les emocions com un element integrant del ser humà i necessari per al desenvolupament.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora inicia la sessió comentant que ens emocionem freqüentment i, no obstant, que pràcticament no som conscients d'això. Insistirà que el nostre estat emocional varia al llarg del dia segons els distints esdeveniments i els estímuls que rebem, així com en la dificultat per a expressar amb claredat este estat emocional.

Indicarà que encara que el diccionari conté nombrosos termes per a expressar emocions, estos es reduïxen considerablement en l'ús col·loquial i varien segons l'entorn cultural.

En el llenguatge quotidià se sol expressar les emocions en una escala positiva-negativa de graus d'intensitat. Així diem: "estic molt bé" o "em sent malament".

Per tant, en l'expressió de les emocions hi ha un aspecte qualitatiu i un altre quantitatiu tal com se sintetitza en el quadro següent.

Emoció		
Traç quantitatiu		Traç qualitatiu
Positiva ↑ ↓ Negativa	molt prou poc poc prou molt	Alegre ↑ ↓ Trist

Després dels comentaris realitzats pel tutor o la tutora, cada alumne i alumna reomplirà, de forma anònima, el registre d'emocions experimentades en diferents situacions o per diversos motius, que s'inclou en l'apartat de materials. Haurà d'indicar quines situacions o motius li produïxen les emocions proposades. Ha d'insistir-se en la sinceritat de les respostes i en el respecte cap a les opinions dels altres.

El temps que es dóna per al seu ompliment serà de 5-10 minuts.

Una vegada complimentada la taula de registre, s'arreglaran els fulls i en assemblea el tutor o la tutora o qualsevol altre membre de la classe, escriurà en la pissarra les distintes situacions o motius. El tutor o la tutora assenyalarà aspectes tals com el grau de concordança en les situacions; les

discrepàncies davant d'una mateixa emoció; els moments en què es produeixen; si es manifesten quan s'està a soles o en companyia, i altres aspectes d'interès.

4. Avaluació

☞ S'avaluarà la capacitat de l'alumnat per a identificar les diferents emocions que sent i manifesta en la seua vida diària, reconeixent la seua importància en la relació amb els altres.

5. Materials

Full de registre d'emocions

Registre d'emocions

Registre d'emocions en diferents situacions o per diferents motius

Emoció

Situació o motiu

Avorrit/avorrida _____

Irrat/irada _____

Alegre _____

Zelós/zelosa _____

Decepcionat/decepcionada _____

Desgraciat/desgraciada _____

Disgustat/disgustada _____

Enfadat/enfadada _____

Feliç _____

Incomprés/incompresa _____

Nerviós/nerviosa _____

Rebutjat/rebujada _____

UNITAT 5

En moltes ocasions veiem coartada la nostra capacitat per a expressar les emocions

Expressem emocions

a causa de factors ambientals o personals. En esta unitat es pretén iniciar l'alumnat en l'observació de les pròpies emocions, especialment en l'observació de la seua capacitat per a expressar-les.

L'explicació de les emocions és complementària a l'expressió de les emocions, per tant convé programar esta unitat en una sessió de tutoria consecutiva a l'anterior.

1. Objectius

✓ Ser capaç de descriure les pròpies emocions i d'expressar-les per mitjà de conductes desitjades.

2. Continguts

📌 L'expressió de les emocions com a element integrant i de desenvolupament del ser humà.

3. Desenvolupament

* El tutor o tutora demana als alumnes i a les alumnes que diguen els sentiments que experimenten més freqüentment, per a això utilitzarà la tècnica de la "Tempestat d'idees".

Les distintes emocions que s'indiquen s'escriuran en la pissarra. A partir de la relació establida, es constituïran grups de 6 persones. Cada u dels membres haurà de representar a les altres persones tants sentiments com puga amb paraules i gestos (6 minuts) .

A l'acabar d'expressar els sentiments cada u dels grups, el conjunt de la classe, amb un moderador, analitzarà quins són els sentiments que millor han pogut expressar i en quins han tingut major dificultat. També resultarà d'interés que els alumnes comenten com traslladaran allò que s'ha expressat a classe, a la seua vida personal i diària.

Esta activitat permet una sèrie de variacions en el seu desenrotllament. Així, els alumnes per mitjà de l'expressió corporal o la dança poden expressar estes emocions sense la intervenció de la paraula. També es pot utilitzar l'expressió plàstica per a expressar o manifestar emocions, com per exemple la pintura o l'escultura.

4. **Avaluació**

Es valorarà la quantitat i qualitat de resposta de l'alumnat en la manifestació de les seues emocions.

5. **Materials**

Es proposa a continuació una llista de les emocions més usuals

Llista d'emocions

Alegria. _____

Amor. _____

Ansietat. _____

Bondat. _____

Zels. _____

Compassió. _____

Depressió. _____

Inferioritat. _____

Por. _____

Odi. _____

Ressentiment. _____

Satisfacció. _____

Timidesa. _____

Tristesa. _____

Valentia. _____

Vergonya. _____

... _____

UNITAT 6

Manifestar sentiments i poder modificar aquells que representen actituds negatives, requerix tant d'un entrenament previ com d'una interiorització de normes socialment acceptades i reconegudes.

Quan m'enfade

Esta unitat aprofundix en alguns aspectes indicats en les dos unitats anteriors i ha de treballar-se després d'elles.

1. Objectius

- ✓ Legitimar la presència i l'expressió de la ira dins d'un grup.
- ✓ Identificar comportaments dels altres que provoquen la ira i trobar la forma per a manejar-la.

2. Continguts

- 📖 La ira i el maneig dels comportaments que la provoquen.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora distribuïx quatre tires de paper i una tira de cinta adhesiva a cada participant. Indica que els donarà quatre frases per a completar, una per una, escrivint com els vinga de primer a la ment, sense censures ni modificacions. Hauran d'escriure cada resposta amb claredat en la tira de paper, perquè els altres puguin llegir-les.

A continuació, el tutor o tutora llig una a una les quatre frases que s'indiquen més avall, donant temps perquè cada participant pugui respondre. Després de llegir cada oració i anotar les respostes, demanarà a cada alumne i alumna que apegue la tira de paper sobre el seu pit.

1. M'enfade quan els altres...
2. Sent que el meu enuig és...
3. Quan els altres expressen el seu enuig cap a mi, em sent...
4. Sent que l'enuig dels altres és...

Una vegada finalitzada la fase anterior, es formaran grups més xicotets d'aproximadament sis participants per a discutir l'experiència. Se suggerirà que se centren en l'impacte que produïx en cada ú compartir els seus propis sentiments d'ira. El tutor o la tutora motivarà Els components del grup perquè retroalimenten a qui expressa ira indicant-li com se senten davant de la dita expressió. Posteriorment, es compartixen estes situacions amb tota la classe.

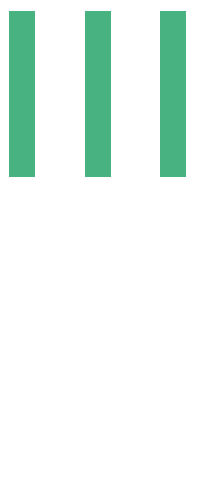
El tutor o tutora podrà exposar diversos exemples de respostes irades entre dos persones. Finalment el tutor o tutora conduirà un procés de debat perquè el grup analitze com es pot aplicar allò que s'ha deprés en la seua vida.

4. Avaluació

☞ Els alumnes i les alumnes han de ser capaços de reconèixer quan i en quines situacions manifesten ira, així com de proposar estratègies per al seu control.

5. Materials

4 tires de paper de 7.5 X 20.5 cm. per a cada u dels participants.
Cinta adhesiva.



En el lloc
de l'altre

Les unitats corresponents a este capítol suposen un pas més en l'educació emocional, conèixer els sentiments dels altres. Ací s'incidix en l'acceptació de la diversitat, en l'empatia i en l'experimentació de diferents rols.

UNITAT 7

En la nostra vida ens trobem davant de situacions en què altres persones reaccionarien de manera diferent de la nostra.

Jo per tu i tu per mi

Comentaris habituals enfront de situacions alienes són: "jo en el seu lloc haguera fet...", "em pose en el seu lloc i...", "jo no ho hauria fet així...", etc.

Podem observar que generalment ens sentim més capaços de resoldre satisfactòriament les situacions quan els succeïxen als altres que quan ens afecten a nosaltres directament.

Així mateix, quan ens posem en el lloc d'una altra persona, intentem conèixer el seu punt de vista i comprendre les seues motivacions i modes d'actuar.

Així, l'exercici d'intercanviar posicions pot reportar mutus beneficis a l'alumnat.

El fet de posar-se en el lloc de l'altre pot servir l'alumnat a comprendre i apreciar la diversitat d'opinions i estratègies de resolució de situacions més o menys problemàtiques. L'adoptar un punt de vista d'un altre és un bon punt de partida per a començar a treballar esta habilitat en la classe.

1. Objectius

- ✓ Posar-se en el lloc d'un altre davant d'una determinada situació.
- ✓ Comprendre i valorar que davant de la mateixa situació pot haver diverses opinions i solucions.

2. Continguts

- 📖 Les diferents opinions davant d'un mateix fet o circumstància.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora a l'inici de la sessió reflexiona sobre les dificultats que en ocasions tenim perquè els altres ens entenguen i compreguen els nostres punts de vista. Inicialment plantejarà una situació, problema o fet que pugui donar lloc a dos o tres punts de vista diferents i, a ser possible, antagònics entre si. L'elecció de l'assumpte dependrà del grup, dels seus interessos, motivacions, etc. També es podrà partir d'una proposta realitzada pel propi grup.

Una vegada seleccionat l'assumpte, se sol·licitarà als alumnes i les alumnes que opinin sobre este, procurant que les idees s'exposen d'una manera precisa i concreta i que siguin diferents entre si.

Després, els alumnes s'agruparan segons el grau de coincidència sobre el tema a debatre.

A continuació, s'indicarà a cada grup que defenga una opinió contrària a la seua aportant arguments i justificant-la. Els alumnes i les alumnes han de comprendre que es tracta de veure l'assumpte des del punt de vista de l'altra persona. Han d'imaginar que ho estan veient amb els ulls d'eixa altra persona, entrar en la seua pell i suposar els seus sentiments sobre la dita situació.

Durant 20 minuts, cada grup escriurà l'opinió aliena, tenint en compte el punt de vista que se li ha assignat. Indicarà els elements o criteris que la justifiquen, així com el grau de coincidència i discrepància respecte a la seua pròpia opinió. Per a tot això, utilitzarà el Full d'opinió.

Després de la deliberació, el portaveu de cada grup exposarà a la classe les seues conclusions. El tutor o la tutora farà insistència sobretot en la coincidència i discrepància de les opinions i en la necessitat de tindre en compte les opinions dels altres, sempre que s'acompanyen d'una justificació o raonament clar.

4. Avaluació

✎ S'avaluarà la capacitat de cada alumne o alumna de posicionar-se de manera raonada en una opinió diferent de la pròpia.

5. Materials

Full d'opinió.

Full d'opinió		
Curs	Grup	Data
Tema a tractar:		
Opinió pròpia del grup:		
Opinió aliena a justificar pel grup:		
Elements o criteris que justifiquen l'opinió aliena:		
Coincidències entre l'opinió pròpia i l'aliena :	Discrepàncies entre l'opinió pròpia i l'aliena:	

UNITAT 8

Parlar, dialogar, conversar són termes per a referir-se a una activitat quotidiana, la comunicació. Esta comunicació en moltes ocasions no es presenta en la forma o en la qualitat adequades.

Escoltant amb empatia

En esta unitat es pretén que els alumnes i les alumnes coneguen i manegen un model de comunicació

en què els interlocutors dialoguen sense acritud.

L'empatia és una habilitat que s'incrementa a través del seu exercici actiu i de la consciència dels sentiments propis i aliens que intervenen en la convivència. Esta unitat pot aplicar-se després de l'entrenament previ que suposa la unitat anterior.

1. Objectius

✓ Desenvolupar habilitats per a escoltar activament i interpretant els sentiments aliens.

2. Continguts

👉 El diàleg.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora seleccionarà un tema controvertit o polèmic d'una revista o un periòdic, sobre el qual els alumnes i les alumnes puguen tindre una opinió més o menys fonamentada.

A continuació, se seleccionen tres alumnes, per a exercir com a Locutor/a (que parlarà), com a Receptor/a (que escoltarà), i com a Àrbitre. El Locutor parla sobre el tema sense interrupció i explica els sentiments que li suscita el dit tema. Quan haja acabat, el Receptor farà un resum (sense notes) del que va dir el Locutor sobre el tema. A l'acabar, el Locutor i l'Àrbitre poden corregir el que va dir el Receptor o agregar més coses. L'Àrbitre és l'únic que pot usar notes.

Després d'una discussió de 8 a 10 minuts, el tutor o tutora elegix un tema nou i canvia els rols usant el mateix procediment. Transcorreguts 8 a 10 minuts torna a elegir un altre tema i es tornen a canviar els rols, adoptant cada persona successivament els tres rols.

Una vegada han finalitzat les tres activitats, és el moment perquè reflexionen els participants i el grup. Per a això poden utilitzar-se algunes de les següents preguntes:

- En el paper de Locutor/a, vas sentir alguna dificultat o et vas sentir incòmode en algun moment?
- I com a Receptor/a o Àrbitre (ídem.)?
- Vas observar alguna barrera o obstacle a l'hora d'escoltar?
- Com a Receptor/a, per què et va ser difícil resumir i abreviar els comentaris del Locutor/a?
- Quina és la importància de prendre notes?
- Quin ha sigut l'actitud dels interlocutors?
- S'han respectat els interlocutors durant les intervencions?
- Les conclusions dels participants es corresponen amb les exposicions?

Una variant de l'activitat consistix en discutir un tema personal, demanant als Receptors que no indiquen aprovació ni desaprovació, ja siga per la seua expressió o inclinant el cap. Esta versió està enfocada per a mostrar la importància de l'actitud d'escoltar sense jutjar, així com que no sempre resulta agradable la gesticulació reprovatòria del que escolta. Convé preguntar els Receptors què van sentir a causa de la limitació de gestos. Solen dir que els va resultar difícil.

4. Avaluació

✎ Els alumnes o les alumnes hauran de ser capaços d'identificar i reconèixer les opinions del seu interlocutor.

5. Materials

Esta activitat no precisa material específic per a la seua aplicació.

UNITAT 9

En esta unitat es proposa als alumnes i les alumnes que se situen en la posició d'al-

Juguem un rol

tres persones que tenen determinats traços de personalitat, a fi que compreguen com i de quina forma són capaços de reaccionar davant d'un determinat fet o circumstància d'acord amb els dits traços.

El joc, la representació i la dramatització estan especialment indicats per al coneixement de sentiments dels altres, així com de les reaccions pròpies quan s'exercix un estereotip. Convé presentar esta unitat consecutivament a les anteriors per a abundar en l'exercici d'allò treballat.

1. Objectius

- ✓ Permetre l'alumnat ser conscient dels rols que interactuen.
- ✓ Descobrir com la representació de papers evoca sentiments.

2. Continguts

- 📌 Els traços diferenciadors entre persones.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora indica als alumnes i a les alumnes que actuaran en una dramatització en què representaran papers diferents. No obstant, no revela els objectius de l'experiència i diu que descriurà parelles de papers extrems i que cada ú representarà un parell de papers en forma silenciosa durant uns tres minuts després que els descriga.

Distribuïx paper i llapis i escriu en la pissarra una llista amb els parells de papers a representar. Assenyala el parell que realitzarà cada u dels alumnes o alumnes participants i explica breument els seus traços. La relació de papers es troba en l'apartat de materials.

Anima els participants a "ficar-se dins" de cada u dels seus papers en silenci durant tres minuts o més en funció de la resposta més o menys adequada del grup, al mateix temps que els demana que escriguen com serien els seus sentiments si hagueren d'interpretar l'un i l'altre paper.

Una vegada els alumnes han "interioritzat" el seu parell de papers els proposarà que reaccionen i escriguen la seua reacció, segons el paper, davant d'una determinada notícia, fet o circumstància. Per exemple, "el cas d'un amic que no pot eixir, perquè ha de preparar un examen". Per a realitzar esta tasca indicarà que disposen de 10 minuts.

Posteriorment, cada u dels alumnes que ha assumit un determinat paper, explica a la classe tant la seua reacció com els sentiments que l'acompanyen així com si s'identifica amb el dit paper.

4. Avaluació

☞ S'avaluarà si els alumnes han sigut capaços d'identificar determinats papers, així com les seues reaccions diferenciades per a cada u d'ells.

5. Materials

Relació de parelles de papers.

Parell 1

A. Exagerada agressió, amenaça als altres: "Observa-ho xiquet".
(Fanfarró/fanfarrona).

B. Exagerat calor, tracta de complaure als altres, somriu: "que dia més bonic!" (Bon xicot/bona xicota).

Parell 2:

A. Crítica exagerada, falta de confiança en els altres, els culpa: "Jo sí que conec la veritat" (Jutge/jutgessa).

B. Suport exagerat, mima als altres els dóna caritat: "Deixa'm ajudar-te" (Protector/protectota).

Parell 3:

A. Exagerada sensibilitat, impotent, confús, passiu: "Per favor, no em facen mal" (Dèbil).

B. Exagerada força, paternalista i autoritari, mana: "Fes açò; no faces allò!" (Dictador/dictadora).

Parell 4:

A. Dependència exagerada, li agrada que cuiden d'ell, manejat pels altres: "No puc viure sense tu" (Penjat/penjada).

B. Exagerat control, perfeccionisme, tracta d'eludir els altres: "Açò no està bé" (Calculador/calculadora)



IV

Autocontrol

Les unitats compreses en este capítol estan pensades per a classes problemàtiques. El tutor o la tutora valorarà la conveniència d'incloure estes unitats, en part o en la seua totalitat, immediatament després del capítol II, si considera la necessitat d'incidir més en aspectes d'autocontrol, abans dels d'empatia, perquè necessita que el grup estiga un poc més madur abans d'entrar en activitats de posar-se en el lloc d'un altre.

UNITAT 10

Els mitjans de comunicació mostren diàriament exemples de comportaments impulsius en la nostra societat. És important que els alumnes i les alumnes observen que entre una emoció i un comportament pot haver un pensament del qual moltes vegades no som conscients. Identificar i reconèixer l'existència de comportaments impulsius suposa el primer pas per a regular-los

Som impulsius?

i evitar les seues conseqüències.

La impulsivitat comporta una irreflexibilitat en el breu espai de temps entre emoció i comportament. El fet d'analitzar estos comportaments permet introduir una pausa reflexiva entre estos dos. Convé realitzar-la a l'inici del curs.

1. Objectius

- ✓ Identificar i reconèixer els traços d'un comportament impulsiu.

2. Continguts

- 📌 El comportament impulsiu com un mecanisme d'actuació del ser humà.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora explicarà el que significa un comportament impulsiu: actuar de sobte, irreflexiu, sense pensar en les conseqüències que es puguin derivar d'este tipus de comportament. No entrarà, si és possible, a establir exemples concrets de comportament impulsiu, encara que podrà donar pistes quant a llocs on poden donar-se estes situacions. A continuació i utilitzant la tècnica de dinàmica de grups de Phillips 66, planteja a l'alumnat les qüestions següents:

1. Indica 5 exemples de comportament impulsiu.
2. A què es deu que algunes persones en determinades situacions manifesten un comportament impulsiu?
3. Consideres que en el teu entorn es produïxen comportaments impulsius?
4. Has participat en els últims mesos en alguna experiència de comportament impulsiu?

Després del debat en els grups, cada portaveu exposarà a la classe les conclusions a què ha arribat el seu grup. El tutor o la tutora anirà escrivint en la pissarra les distintes aportacions dels grups, establint unes conclusions que seran debatudes en una sessió de tutoria posterior.

4. Avaluació

✎ S'avaluarà la capacitat analítica de l'alumnat sobre els comportaments impulsius del seu entorn.

5. Materials

Per a esta unitat no cal material específic.

UNITAT 11

Es pretén que l'alumne o l'alumna prenguen consciència que tot comportament impulsiu provoca unes conseqüències i que és necessari regular-lo i controlar-lo.

Ens controllem

Tot comportament impulsiu té unes conseqüències que convé identificar per a avançar en el control d'este comportament. Esta unitat resulta d'utilitat quan els membres del grup tenen procedències distintes i convé realitzar-la en el primer trimestre com a complement de l'anterior.

1. Objectius

- ✓ Identificar les conseqüències d'un comportament impulsiu.
- ✓ Establir alguns mecanismes que ajuden a controlar-lo.

2. Continguts

- 📌 El comportament impulsiu com un mecanisme d'actuació del ser humà.

3. Desenrotllament

* Prèviament a la sessió de tutoria el tutor o la tutora proporcionarà a l'alumnat el qüestionari que figura en l'apartat de materials per al seu debat posterior. Resulta important que els alumnes reflexionen abans de la sessió sobre les conseqüències del comportament impulsiu i de la necessitat d'establir mecanismes, normes i procediments que eviten la seua aparició.

Al llarg del debat ha d'insistir-se en la idea que darrere d'un d'estos comportaments impulsius sol haver un pensament irracional. Ha de facilitar-se que els alumnes definisquen i aclarisquen tant les conseqüències d'estos comportaments com les accions concretes que és necessari adquirir per al seu control.

4. Avaluació

☞ S'avaluarà la capacitat de l'alumnat per a poder previndre les conseqüències dels comportaments impulsius i per a establir unes mesures de control.

5. Materials

Qüestionari de comportament impulsiu.

Qüestionari de Comportament Impulsiu

1. Indica 4 conseqüències que es deriven d'un comportament impulsiu

2. Descriu breument com t'has sentit després d'haver tingut un d'estos comportaments

3. Creus que podies haver evitat eixe comportament?

4. Intentes controlar o regular d'alguna manera els teus comportaments impulsius?

5. Segons la teua opinió, deuria d'alguna manera controlar-se o regular-se?

6. Què estaries disposat a fer per a controlar el teu comportament impulsiu?

7. Què els demanaries als altres que feren per a controlar el seu comportament impulsiu?

UNITAT 12

En moltes ocasions les persones que estan enfrontades no són plenament conscients

L'estratègia de les 3r

de per què discutixen, o que discutixen sobre alguna cosa que cap de les dos parts pot canviar. Així per exemple, en una discussió s'utilitzen expressions com: el que els agrada als altres, a mi no m'agrada; allò que altres volen, jo no ho vull; allò que a mi m'inte-

ressa, als altres els deixa indiferents. Estes i altres expressions semblants generen forts ressentiments.

El control de la manifestació dels sentiments no ha d'entendre's com una repressió sinó com l'aprenentatge de tècniques que permeten la seua manifestació d'una manera socialment hàbil i acceptat. Esta unitat pot treballar-se amb independència de la utilització de les anteriors. Si és procedent haurà d'aplicar-se darrere d'elles.

1. Objectius

- ✓ Dependre la tècnica de les 3R i aplicar-la en contextos pròxims.

2. Continguts

- ↳ Expressar ressentiments.

3. Desenvolupament

* El tutor o la tutora demana als alumnes i les alumnes que dobleguen quatre vegades un foli a fi de formar 4 columnes, i dóna les instruccions següents:

Indica en la primera columna una llista dels noms de 10 persones amb què estigues en contacte més íntim diàriament: pares/mares, núvia/núvia, amics/amigues, professors/professores, etc.

En la segona columna escriu 1 o 2 enunciats amb què expresses un ressentiment cap a tres de les persones assenyalades en la columna anterior. Pots utilitzar expressions com: "Estic ressentida amb Carles perquè no m'ha passat els apunts"; "estic ressentit amb la meua amiga Llúcia, perquè no em fa cas", etc.

El tutor o la tutora explicarà que el ressentiment suposa un mode d'expressar un enuig o ofensa cap a altres persones. És important que sàpien escriure eixe ressentiment sense caure en l'ofensa personal o l'insult. Assenyalà que després d'un ressentiment, hi ha un desig o requeriment cap a l'altra persona.

A continuació els demana que continuen l'exercici:

En la tercera columna tracta d'escriure el que desitges que realment facen aquelles persones cap a les quals sents un ressentiment. Procura ser clar i precís, no divagues, intenta anar al que vols demanar-los. Així per exemple, poden aparéixer expressions com: "Estic ressentit amb la meua amiga Llúcia, perquè no em fa cas i requerisc que m'escolte perquè he discutit amb els meus pares".

La quarta columna correspon al reconeixement. El ressentiment i el requeriment anterior poden resultar més significatius per a la persona cap a la qual els dirigixes si intentes vore els aspectes positius de la seua actuació i apreciar les raons del seu comportament. Continuant amb l'exemple, podem trobar expressions de reconeixement: "Estic ressentit amb la meua amiga Llúcia, perquè no em fa cas i requerisc que m'escolte perquè he discutit amb els meus pares, però reconec que té molt que estudiar i no pot atendre'm com abans".

4. Avaluació

✎ Es comprovarà la capacitat de l'alumnat d'expressar de mode clar i concís els seus sentiments.

5. Materials

Folis perquè els dividisquen en quatre parts.



V

Comportament
socialment hàbil

Este capítol es dedica a treballar aquella part de les habilitats socials relacionades amb els comportaments assertius relatius a la defensa dels drets propis, manifestant-los d'una forma clara, sense abusar ni ser objecte d'abús dels altres.

UNITAT 13

Quan una persona defén els seus drets sense perdre el respecte als altres, es diu que té un comportament assertiu; se sent bé amb si mateixa i pren les seues pròpies decisions.

Assertivitat, agressivitat i submissió

La persona que té un comportament submís no es fa respectar i permet que els altres s'aprofiten d'ella, per la qual cosa se sent desgraciada i ansiosa.

La persona que té un comportament agressiu no respecta els altres i s'aprofita d'ells.

El ser capaç de convèncer sense agredir, el ser capaç d'acceptar opinions diferents sense necessitat de ser submís, són habilitats que seran treballades en esta unitat.

1. Objectius

- ✓ Experimentar i diferenciar els comportaments no verbals assertius, d'aquells comportaments agressius o submisos.
- ✓ Augmentar la consciència del nostre comportament assertiu.

2. Continguts

- 👉 L'assertivitat com una habilitat, a diferència de la submissió i l'agressivitat.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora explica breument el concepte de comportament assertiu com un punt d'equilibri entre el comportament submís i l'agressiu.

Indica als alumnes i alumnes que facen una llista d'allò que associen a la paraula "Assertiu" i que registren les seues respostes en el rotafoli.

Els demana que pensen en el "més submís" que coneguen, (és a dir, una persona no assertiva). Individualment han d'imaginar les característiques de conducta que s'associen a eixes persones. Posteriorment, els indicarà que vagen d'un costat per a un altre de l'aula adoptant actituds submises, sense utilitzar paraules.

Després de cinc minuts, els dirà que "es queden com a estàtues" en una posició que demostre comportament submís, miren els seus companys i companyes i identifiquen similituds en els seus comportaments.

Seguidament sol·licitarà comentaris sobre els comportaments no-verbals de submissió (o no assertius), escrivint-los en la pissarra.

Una vegada registrades les respostes, els alumnes i alumnes canviaran del seu comportament de submissió a un d'agressivitat. De nou, els demanarà que pensen en el comportament de la persona més "agressiva" que hagen vist, representant el seu paper agressiu amb actituds no-verbals. L'única restricció a observar consisteix que no hi haja abusos ni danys físics o destrucció de propietat.

Transcorreguts cinc minuts, indicarà que tornen a quedar-se en una "posició d'estàtues" mostrant un comportament agressiu i mirant al seu voltant per a observar similituds en el comportament no-verbal d'altres companys o companyes.

Sol·licitarà comentaris sobre les similituds dels comportaments no verbals que es van observar i que estiguen relacionats amb l'agressivitat, anotant els comentaris en el rotafoli o pissarra.

El tutor o la tutora descriurà les característiques relatives al comportament d'una persona "assertiva", centrant-se en els components no verbals: "La persona assertiva estableix bon contacte visual, es deté confortable però fermament en els seus dos peus amb els seus braços penjant als costats. La persona assertiva defén els seus drets al mateix temps que respecta els dels altres, és conscient dels seus sentiments i els sap manejar tan prompte se li

presenten, tracta les seues tensions i les dirigix en forma constructiva". Podrà afegir: "La persona assertiva diu frases amb JO, usa paraules cooperatives, constrüix oracions que emfatitzen el seu interés i busca equilibri en el poder".

A continuació sol·licitarà als alumnes i alumnes que pensen en una persona que hagen observat i que s'adapte el millor possible a la descripció d'una persona assertiva i representen el comportament d'eixa persona en forma no verbal.

Després de cinc minuts, donarà l'orde que se "queden com a estàtues", com es va fer amb anterioritat, i que observen i comparen la conducta dels altres.

Posteriorment, es farà una discussió, moderada pel tutor o la tutora sobre les diferències entre els comportaments submís, agressiu i assertiu fent una llista en el rotafoli o pissarra. Després, conduirà el debat cap a l'aplicació del comportament assertiu en la situacions quotidianes, afavorint que passen a discutir situacions en què els alumnes i les alumnes són generalment assertius i altres en què els agradaria ser més assertius.

4. Avaluació

Es valorarà la capacitat de l'alumnat per a conèixer les diferències entre els tres tipus de comportaments: assertiu, submís i agressiu.

5. Materials

Rotafoli o Pissarra.

UNITAT 14

No cal oblidar que ú mateix és tan important com els altres i que les necessitats pròpies han de ser tingudes en compte. A vegades, pensem que un altre té raó quan no és així, perquè l'única cosa que fa és posar més empenyament que nosaltres a aconseguir els seus propòsits. Cal tindre en compte els punts de vista dels altres i comunicar-los que els tenim en consideració, però sempre exposant fermament l'opinió pròpia. Esta situació és recíproca. Per això, quan l'altre té raó i eixim perdent en una discussió, cal acceptar-ho amb esportivitat i sense ressentiments.

Esta unitat, complementària de l'anterior, pretén que l'alumne aprofundisca en aspectes tals com l'autoconeixement i la confiança en si mateix a través de l'exercici de l'assertivitat.

1. Objectius

- ✓ Desenrotllar les possibilitats d'autoconeixement.
- ✓ Facilitar a l'alumnat l'exploració de l'autoafirmació, d'allò que és capaç i dels seus límits.
- ✓ Ajudar-li a augmentar la seua autoconfiança a través de l'exercici de l'assertivitat.

2. Continguts

- 📖 Els drets assertius, no condicionats, propis i dels altres

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora sol·licita que cada alumne o alumna identifique els drets que creu tindre en la família, en el centre i en la societat. A continuació es formaran subgrups per a consensuar un mínim de cinc dels citats drets. Cada subgrup llegirà les conclusions.

El tutor o tutora indicarà que, atés que s'ha aconseguit concretar estos drets, es determinen aquells que al seu parer, tenen els membres de les seues famílies, del seu centre i de la societat respecte a ells.

Es ressaltarà la importància de reflexionar sobre les coincidències i discrepàncies en la definició dels drets.

4. Avaluació

✎ El tutor o la tutora haurà de comprovar que els alumnes i les alumnes han sigut capaços de definir de manera clara i precisa, tant els seus propis drets com els dels altres.

5. Materials

Registre de drets.

REGISTRE DE DRETS		
Jo tinc dret		
En ma casa a	En el meu centre a	En el meu grup d'amics/amigues a
Els altres tenen dret a rebre de mi		
En ma casa a	En el meu centre a	En el meu grup d'amics/amigues a

UNITAT 15

A vegades ens trobem en situacions enutjoses què ens és difícil eixir ben alliberats. Hi ha situacions en què entren en joc nostres sentiments, en les quals podem torbar-nos, alterar-nos i no aconseguir el que volem. En determina-

Aconseguisc el que vull

des ocasions renunciem a aconseguir el que volem per a evitar el conflicte; en altres, ho aconseguim per mitjà d'una conducta agressiva cap als altres. Estos dos comportaments tenen conseqüències negatives a curt o llarg termini.

Es diu que una conducta és socialment hàbil quan té un màxim de conseqüències favorables i un mínim de desfavorables.

Des d'edats molt primerenques el ser humà, és capaç d'expressar els seus sentiments i els seus desitjos d'obtindre coses, en esta unitat els alumnes i les alumnes resolen situacions de conflicte per mitjà de respostes socialment adequades.

1. Objectius

- ✓ Expressar de manera eficaç els propis sentiments sense sentir vergonya ni menysprear als altres.
- ✓ Poder defendre's de forma no passiva ni agressiva quan altres es comporten d'una manera no adequada.

2. Continguts

- 📖 Situacions conflictives que requerixen una resposta hàbil socialment.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora repartirà el quadre: "Aconsegueix el que vull 1" de l'apartat de materials. Dividirà la classe en grups de 6 i demanarà al grup que reflexionen successivament sobre les nou situacions socialment conflictives.

Per a cada situació, els grups explicaran perquè la resposta allí inclosa no és hàbil socialment i esbossaran la resposta adequada.

A l'acabar la situació 1, el tutor o la tutora demanarà que cada grup exposen i valore les seues respostes. A continuació els mostrarà la resposta socialment hàbil de la situació 1 que figura en el quadre "Aconsegueix el que vull 2".

Successivament van analitzant cada situació.

4. Avaluació

✍ El tutor o la tutora comprovarà que el seu alumnat ha sigut capaç de descriure respostes socialment hàbils i entendre per què ho són.

5. Materials

Quadres: Aconsegueix el que vull 1 i 2.

Aconseguis el que vull 1

Situació

Resposta no hàbil socialment

1. Estàs en una cafeteria amb uns amics i el cambrer et servix un refresc que no està fred. A tu no t'agrada així i vols canviar-ho. El cambrer no vol perquè diu que ja està obert i és possible que l'amo li'l vulga cobrar a ell.

1. Com estàs amb els teus amics i no vols "muntar un número" i el lloc vos agrada per a reunir-vos, acatxes el cap, et prens la beguda i la pagues.

2. És divendres a la vesprada i estàs amb amics i coneguts en una discoteca. Tots insistixen que proves una "pastilla", et diuen que ho vas a passar molt bé. Tu no vols prendre les pastilles, no t'abellix en absolut i, d'altra banda, ho estàs passant bé en la discoteca.

2. Encara que t'ho estàs passant bé en la discoteca, com no vols prendre la pastilla, els dius als teus amics que vas al servici i aprofites per a fugir.

3. Un company et demana que li faces els deures de matemàtiques. No és la primera vegada que ho has fet i no vols fer-ho.

3. Li dius: "Ja estic fart de fer-te els deures. Intenta-ho tu i si no pots te'ls faré jo".

4. Has quedat amb un amic per a anar al cine. Este arriba quan la pel·lícula ja ha començat i no t'ha avisat abans.

4. Li dius: "M'he fartat d'esperar-te. És l'última vegada que m'ho fas. Ja no quede més amb tu". A continuació te'n vas i el deixes plantat.

5. Els teus pares estan de viatge i els teus amics volen muntar una festa en ta casa i tu no vols.

5. Els dius: "Que llestos; no se vos ocorre una idea millor que pensar a empenyar-me!".

6. Arriba un xic nou o una xica nova a la classe i vols conèixer-la.

6. Quan t'encreues amb ell/ella li somrius i pases de llarg.

7. Els teus pares et regalen una motocicleta i tu estàs molt agraït.

7. Quan te la regalen et quedes parat/a, t'ixen els colors i no dius res.

8. Els teus pares volen imposar-te el que has d'estudiar en el futur.

8. Et rebel·les contra ells i et vas cridant i donant una portada.

9. Un amic et demana que li prestes diners i tu no vols.

9. Li dius: "Ara no tinc, ja vorem en una altra ocasió....".

Aconseguis el que vull 2

Situació

Resposta socialment hàbil

1. Estàs en una cafeteria amb uns amics i el cambrer et servix un refresc que no està fred. A tu no t'agrada així i vols canviar-ho. El cambrer no vol perquè diu que ja està obert i és possible que l'amo li'l vulga cobrar a ell.

1. Respon al cambrer: "A mi no m'agrada prendre un refresc si este no està fred". Si el cambrer o algun dels teus companys insistix que te'l quedes tu repetixes la mateixa frase: "Et dic que no m'agrada prendre un refresc si no està fred".

2. És divendres a la vesprada i estàs amb amics i coneguts en una discoteca. Tots insistixen que proves una "pastilla", et diuen que ho vas a passar molt bé. Tu no vols prendre les pastilles, no t'abellix en absolut i, d'altra banda, ho estàs passant bé en la discoteca.

2. Respon donant-los la raó en tot, però sense accedir a fer el que ells volen. Dius: "Potser m'ho passaria molt bé". "Tal vegada". No t'enfrontes, però de cap manera et prens la pastilla. No dones explicacions.

3. Un company et demana que li faces els deures de matemàtiques. No és la primera vegada que ho has fet i no vols fer-ho.

3. Li dius: "No". Si insistix, li tornes a dir: "Que no". Si torna a insistir, li repetixes: "T'he dit que no".

4. Has quedat amb un amic per a anar al cine. Este arriba quan la pel·lícula ja ha començat i no t'ha avisat abans.

4. Li dius: "He estat esperant-te molt de temps. M'haguera agradat que m'hagueres avisat que arribaves tard".

5. Els teus pares estan de viatge i els teus amics volen muntar una festa en ta casa i tu no vols.

5. Els dius: "Anem a pensar en un altre lloc per a muntar la festa".

6. Arriba un/a xic/a nou/nova la classe i vols conèixer-ho/a.

6. T'acostes a ell/ella i el/la saludes: Hola! Sóc..... Benvingut/da a classe. M'alegre de conèixer-te.

7. Els teus pares et regalen una motocicleta i tu estàs molt agraït.

7. Els dones les gràcies i els manifestes la teua alegria pel regal.

8. Els teus pares volen imposar-te el que has d'estudiar en el futur.

8. Els dius el que penses fer: "Sabeu el que vos dic. "Jo el que pense fer és.....".

9. Un amic et demana que li prestes diners i tu no vols.

9. Li dius: "No".



VI

Comunicació electrònica



L'auge de les noves tecnologies de la informació i la comunicació en la nostra societat, ha de portar parell un ús adequat d'estes. En este capítol es presenten algunes d'activitats de TIC que hui en dia més es realitzen en la nostra societat.

UNITAT 16

La telefonia mòbil hui forma part de la vida de molta gent, especialment dels adolescents, per als que el mòbil s'ha convertit en "company inseparable".

Enviem un SMS

Centenars de missatges s'envien cada dia a través del mòbil. Els jòvens del segle XXI estan creant una nova forma de comunicació, gràcies sobretot als SMS (Short Messages System). Al mateix temps, també estan transformant el llenguatge

per a poder transmetre la màxima informació amb un nombre mínim de caràcters.

Esta unitat es referix a un dels usos més freqüents entre els jòvens, els SMS, incidint en l'ús adequat dels mateixos així com la seua importància com a instrument de comunicació entre les persones.

1. Objectius

- ✓ Identificar els elements de comunicació en la utilització del sistema SMS.
- ✓ Ser capaç d'utilitzar les "normes SMS de comunicació"

2. Continguts

- ✍ El sistema SMS de comunicació.

3. Desenrotllament

- * El tutor o la tutora realitzarà una breu exposició d'allò que suposa la comunicació per mitjà del sistema SMS. Per a això, es proposa el text següent:

"La comunicació verbal a través del mòbil està sent substituïda per una altra escrita que, a més, reduïx al màxim el nombre de caràcters (uns 160 per missatge). D'esta forma, amb un mínim de lletres es transmet un missatge més o menys comprensible. A qn hr qdm?, és un dels més populars. Milers d'adolescents envien este missatge cada dia i especialment els caps de setmana. És una forma més barata i ràpida de comunicar-se.

En els xats, fòrums, e-mail i SMS cada vegada és més comú usar estes fórmules de llenguatge abreuiat. Diverses editorials s'han llançat a l'aventura de recapitular els acrònims, els signes que expressen estats d'ànim, emoticones, o les fórmules abreuiades més freqüents de la xàrcia. La clau: no hi ha regles. Açò sorgix espontàniament de l'enginy dels usuaris per a jugar amb la fonètica de les paraules.

La rapidesa és sens dubte una de les coses que més es valora dels missatges, però estos també obliguen a ser breus, ja que per molt que es contraguen les paraules, no hi ha espai més que per a un missatge directe i que a vegades pot resultar incomplet i desconcertant"

El tutor o la tutora insistirà que este sistema respon al model clàssic en tot procés de comunicació, que es reflectix en el gràfic següent:



En esta unitat es proposa la realització de dos exercicis en què s'utilitzarà exclusivament el model de comunicació SMS.

1. Concurs de poesia.
2. Elecció d'un tema a través dels missatges curts del mòbil.

Els alumnes i les alumnes es constituïran en grups i elaboraran i redactaran per escrit una de les dos activitats proposades durant 20 minuts. Per a això tindran en compte les orientacions arreplegades en l'apartat de materials.

Una vegada redactat el text, segons les normes SMS, el portaveu de cada

grup l'escriurà en la pissarra i el comentarà. El tutor o la tutora invitarà als alumnes i alumnes a reflexionar sobre l'ús d'este sistema, de com s'està implantant en la societat, etc.

Finalment proposarà, si és possible, la transmissió per mòbil dels treballs realitzats.

4. Avaluació

El tutor o la tutora valorarà tant la participació en l'activitat com l'ús del sistema SMS com a mitjà de comunicació.

5. Materials

Orientacions per a escriure SMS (Short Messages System)

- No s'accentua
- Els signes d'interrogació i admiració van només al final
- Desapareixen la h i l'e al principi de cada paraula
- Se suprimixen les vocals en les paraules més comunes. Per exemple: "dm" (demà), "n" (on).
- S'aprofita sencer el so de les consonants: t (te), m (me), k (ca)...
- Se substituïx sistemàticament la "ll" per la "i".
- S'abreuen les frases d'ús més freqüent "kte?" (què tal estàs?), "tv" (et vull).
- Sempre que es puga, s'utilitzaran números i signes matemàtics, bé pel seu significat, bé pel seu so "x" (per) + o - (més o menys), 1 (un/a), s3 (estrés).
- Es resumix al mínim el nombre de lletres i partícules més usades: "tb" (també), "xa" (per a), "xo" (però). El signe de multiplicar "x" és molt usat. Entre altres coses servix per a substituir els sons "per", "par", "por".

- S'accepten totes les abreviatures angleses. "ok" (val), "u" (you: tu).
- S'aprofiten les mateixes emoticones (icones gestuals) que porten anys circulant per la xàrcia en xats o correus electrònics (es lligen inclinant el cap a l'esquerra):

:-) = Content, :-0 = Sorprés, etc.

Emocions digitals

Inclús les emocions ja tenen un buit entre eixos 130 caràcters de les xicotetes pantalles dels mòbils: les emoticones cobren cada vegada més força en els missatges. Ja eren conegudes pels usuaris d'Internet, que els empenen en els xats, principalment, però ara s'han estés entre els mòbils. Solen usar-se com a remat final, de despedida, i expressen una cosa més pròxima, un sentiment o estat d'ànim. El Diccionari de Genie oferix també alguns exemples:

:-) = Content

:-0 = Sorprés

:-p = Traure la llengua

;-) = Guinyant l'ull

:-o = Cridaner/horroritzat

%-) = Marejat

;-) = Còmplice

:-& = No pot parlar

/-0 = Avorrit

.-/ = Escèptic

0:-) = Àngel

:* = Besos

s:0 = Bebé

@--- = Una rosa

ä:-(= Enfadat

:-l = Indiferència

:-(= Trist

:'-) = Suant

:-,(= Estic plorant

UNITAT 17

Xatejar és un fenomen social emergent que es presenta com una instància concreta i vàlida per a la generació, formació i establiment de relacions socials, per mitjà de la qual els usuaris reproduïxen els processos d'interacció social.

Xategem

El diàleg interactiu aconseguix moltes vegades els límits més insospitats. L'empara de l'anonimat fa que cap situació tinga massa transcendència. L'ús d'Internet que s'està convertint dia a dia en un element imprescindible per a nombroses activitats humanes, donades les seues cada vegada majors potencialitats per a l'accés, difusió i generació d'informació i comunicació.

Internet s'ha convertit en una ferramenta que permet a qualsevol persona mantindre una conversació amb una altra, encara que es trobe en l'altra part del planeta. Este fet permet l'aparició de "tertúlies virtuals", necessitant els participants unes normes de relació.

1. Objectius

✓ Reconéixer les característiques dels xats i la seua utilització com a mitjà de comunicació.

2. Continguts

📖 El xat com un element més d'Internet.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora introduïx l'activitat, facilitant al grup el text que es troba en l'apartat de materials. Segons el seu criteri i tenint en compte les característiques del grup esta fase de l'activitat pot realitzar-se de forma individual o en grup.

Una vegada finalitzada la lectura, la següent fase de l'activitat, en què pot utilitzar-se la tècnica del fòrum, els alumnes i les alumnes expressaran les seues opinions, consideracions i conclusions sobre els xats i el seu ús pels jóvens.

Esta activitat pot complementar-se amb una altra en què s'incidix més en el tema dels xats utilitzant el qüestionari que es troba també en l'apartat de materials.

En eixe apartat es troba, a més, informació complementària del llenguatge o argot habitual entre els usuaris del xat i de les abreviatures i expressions més comunes.

4. Avaluació

✍ El tutor o la tutora avaluarà en el seu alumnat el coneixement de la mecànica del xateig així com l'anàlisi crítica dels seus usos i abusos.

5. Materials

Text

"El factor clau de la modernització es troba en la Societat de la Informació, que es presenta heterogènia, diversa i moltes vegades contradictòria i que utilitza Internet com a principal instrument.

S'han modificat les formes tradicionals de relació entre els subjectes, sent un dels elements més destacats dins de les possibilitats que oferix Internet, els Xats de conversació, a través dels quals és possible establir relacions interpersonals.

Nombrosos especialistes en el tema han identificat els Xats o cercles de conversació com una de les principals causes d'addicció entre els assidus a la xàrcia (Internet).

Un símptoma típic de l'addicció d'eixes persones consistix en una reacció colèrica davant dels consells perquè es desapeguen del monitor. Estes persones utilitzen esta via com a canal per a la reunió, socialització i coneixement de nous subjectes. Els habituals de la xàrcia es tornen addictes, ja que

estan moltes hores enfront de l'ordinador en temps real tractant de recrear altres formes de comunicació diferents a què dos persones puguen tindre en la vida quotidiana sense la utilització d'esta ferramenta tecnològica.

Són molt variats els símptomes que es poden presentar en relació a dita problemàtica:

- *Canvis dràstics en els hàbits de vida a fi de tindre més temps per a connectar-se.*
- *Disminució generalitzada de l'activitat física.*
- *Evitació d'activitats importants per a disposar de major quantitat de temps per a estar connectat.*
- *Privació o canvi en els patrons de son a fi de disposar de més temps en la Xàrcia.*

Moltes persones caracteritzades per la seua timidesa troben en esta nova via de comunicació la possibilitat d'alliberar-se de l'ansietat produïda per les relacions socials cara a cara, guanyant en autoconfiança, donat l'anonimat que els canals del Xat proporcionen.

Una de les qüestions centrals que es plantegen consistix en com les persones usen la tecnologia i de quin mode afecta esta a la seua conducta, els seus pensaments i les seues relacions socials. Caldrà ver si en un futur serà una nova forma de comunicació o si es podrà pensar com una addicció, un hobby o un hàbit."

Qüestionari

Des de quan i amb quina freqüència xateges?

Quin tipus de relacions has establert en les comunicacions en el xat?

Habitualment et comuniques només amb les mateixes persones o permanentment estàs coneixent gent a través del xat?

Quins temes o aspectes et motiven a iniciar una conversació amb algú per primera vegada?

Com reconeixes en el xat a les persones que cauen bé o cauen malament?

Et formes alguna idea sobre el físic o personalitat de la persona amb qui converses? En què et bases per a formar-te esta idea?

Intercanvies fotografies amb les persones amb què xateges?

Preferixes xatejar amb persones de la teua mateixa edat, sexe, del sexe oposat, de diferent edat, que tinguen activitats i interessos semblants als teus o açò t'és indiferent?

Sobre quins temes converseges amb les altres persones en el Xat?

Com li comuniqueres a les persones amb què xateges que t'agraden?

Com perceps que tu li agrades a eixes persones?

Converseges en el xat sobre els teus sentiments, problemes i inquietuds? Per què?

Què busques en el xat i en les persones amb què et comuniqueres?

Terminologia

A10: adéu.

Byes: adéu. Una manera de despedir-se entre amics.

cop: ve d'ircop. En realitat és el responsable o administrador del servidor d'irc en un proveïdor. Té el control sobre la xàrcia, d'ell/ella depén el bon funcionament d'esta. Com els ircops de plantilla són insuficients per a gestionar la xàrcia, en el seu dia van decidir atorgar privilegis sobre esta a particulars que complixen uns determinats requisits. Indistintament als uns i els altres se'ls anomenacops.

drs: de res. Es diu quan algú ens dóna les gràcies.

eoouooo: forma de cridar l'atenció quan algú deixa d'escriure.

iujuuuuuuu: és una manera de saludar, de cridar l'atenció.

jajajaja: rialla franca, oberta.

jejejeje: rialla amigable.

jijijijijiji: rialla pícara.

jojojojo: rialla per a fer burla.

juajuajuajua: carcallades de rialla.

jujujuju: rialla estranya, és poc usada.

lag: temps que hi ha entre que s'escriu un missatge i este arriba al servidor d'irc.

lammer: aquell que se les dóna de saber molta informàtica quan en realitat sap poc o res.

Muackkkk: és un bes que se li sol donar a algú a qui se li demana que tanque prèviament els ulls.

pakete: nom que rep un principiament quan comença a jugar al quake o a qualsevol altre joc a través de la xàrcia.

snif, snif: manifestació de pesar davant d'una contrarietat.

tb: també.

thks!!!: un mode molt sentit de manifestar agraïment.

toc, toc, toc: és una forma de cridar, de dir en un canal, en un query: hi ha algú?.

uaaaaala: manifestació de sorpresa i estupor.

wapa/o: guapa/o. Adjectiu usat amb molta freqüència en les salutacions afectuoses.

UNITAT 18

La intimitat, la imatge pública, la llibertat d'expressió sofreixen modificacions quan es

El correu del Tsar

veuen davall el prisma de la Xàrcia, és a dir d'Internet. També les pautes de conducta, la bona educació, es mostren com a elements permeables de la dinàmica d'Internet i, en particular, en les comunicacions on-line i les comunicacions diferides, com és el cas del correu electrònic.

Els servicis que Internet oferix per a les comunicacions interpersonals es poden classificar en dos famílies: aquells on emissor i receptor es troben al mateix temps presents, com els xats i aquelles en què no és necessària la coincidència en el temps, com el correu electrònic o "e-mail". Com és natural, les regles i recomanacions en estos dos tipus de servicis es veuen afectades per la coincidència temporal o no dels interlocutors.

Un altre ús que ha facilitat una major comunicació entre els individus, gràcies a Internet, és el de l'increment de la comunicació escrita. La carta tradicional en suport paper, està sent substituïda per la carta virtual, l'e-mail. És convenient que els alumnes i les alumnes coneguen i aprofiten convenientment este nou mitjà de comunicació.

1. Objectius

✓ Conèixer els diferents mitjans de comunicació, postal i electrònic, i les seues possibilitats, diferències i regles per a la seua utilització.

2. Continguts

✉ Correu tradicional i e-mail.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora explicarà als alumnes i alumnes què és un mitjà de comunicació, i els demanarà que seleccionen de les revistes, periòdics i d'Internet articles on es mencionen els diferents mitjans de comunicació, des del telègraf, les cartes, fins al correu electrònic.

Per tal que coneguen les característiques pròpies i les diferències dels mitjans de comunicació, el tutor o tutora els demanarà que escriguen algunes cartes personals per a enviar per correu postal, com carta manuscrita, o per correu electrònic. Els indicarà les regles bàsiques sobre com escriure una carta. Una vegada escrita la carta, analitzaran i compararan les diferències existents entre escriure una carta i enviar un correu electrònic.

Per a realitzar esta activitat es proposa als alumnes que elegisquen entre un dels exemples següents:

a) Escriure una carta i un e-mail a un amic o amiga felicitant-la per haver acabat de cursar els seus estudis d'ESO. A més, pot relatar-li alguna cosa que ha fet en este curs.

b) Escriure i enviar una carta i un e-mail a un amic o amiga resident en una altra localitat, invitant-la a passar les festes del teu poble o ciutat ressaltant que tot estarà molt animat i que junts podran divertir-se molt. Hauran de donar detalls.

c) Escriure una carta i un e-mail a un cosí o una cosina invitant-la a passar 15 dies de vacances en la seua companyia en un poble de la costa. Preguntar per la salut dels tios i dels cosins i cosines. Donar notícies sobre els seus pares i germans i sobre el resultat dels seus exàmens de fi de curs.

4. Avaluació

✎ Ha de valorar-se que els alumnes i les alumnes siguen capaços d'identificar els aspectes diferenciadors d'estos dos mitjans de comunicació: el correu postal i el correu electrònic, utilitzant en cada cas els elements que els caracteritzen.

5. Materials

El tutor o tutora facilitarà als alumnes i les alumnes el següent material, per a la seua lectura i consulta durant el desenrotllament de l'activitat:

Correu postal: les cartes privades

En les cartes privades o particulars entre familiars, amics i coneguts, hi ha una llibertat d'expressió que no pot comparar-se amb les normes de redacció de les cartes mercantils. El grau de relació és el factor que regix el seu nivell d'expressió.

La quantitat de tòpics que poden tractar-se en les cartes familiars no té pràcticament límits, donat l'innombrable nombre de situacions que es donen en la convivència social de tots els dies.

Una carta privada es comença amb el lloc i la data a què comunament li continua una frase introductòria o salutació. També pot posar-se abans de la salutació el nom del destinatari i el lloc de destí.

El to emprat en la salutació, així com en la despedida, està donat pel grau d'amistat o de familiaritat que es té amb el destinatari. El text de la carta, haurà de dividir-se en paràgrafs separant les idees expressades. En les cartes privades han d'observar-se les normes vigents de sintaxi, ortografia i puntuació.

Les tres claus en tot escrit són: claredat, concisió i senzillesa.

En general, les cartes no han de ser massa llargues. És essencial que s'escriga la idea correctament, encara que siga en poques línies.

Si ens estenem molt, les cartes es convertixen en avorrides. Per a expressar poques idees no cal escriure 6 fulls. Una altra cosa seria que escriguérem a algú a qui fa molt de temps que no li comuniquem res, llavors la carta, encara que fora llarga, tindria un contingut més ampli.

D'altra banda, escriure una carta no ha de convertir-se en un acte solemne. Han de primar la naturalitat, l'espontaneïtat i la senzillesa, utilitzant un estil personal i directe (sense donar-li voltes a les coses).

Correu electrònic (e-mail)

El correu electrònic és possiblement el servici més usat d'Internet. Permet la comunicació entre persones més ràpidament que el correu postal per la seua mateixa versatilitat. Les normes de conducta que regixen els missatges de correu són molt laxes, degut fonamentalment a la varietat de missatges.

El correu electrònic és una altra forma de correu, per la qual cosa les normes bàsiques comunament utilitzades per a escriure una carta solen seguir vigents en la Xàrcia, amb algunes matisacions. Cal destacar:

1. Evitar tractaments excessivament formals, sobretot quan el missatge vaja dirigit a persones d'altres cultures o llengües. En la Xàrcia se sol permetre un llenguatge més desenfadat.

2. Firmar els teus missatges.

3. Ser tan concís com pugues.

4. Ordenar alfabèticament les direccions quan siguen múltiples.

5. Quan s'adjunten fitxers, procurar que siguen xicotets. Si el fitxer és gran, hauràs de comprimir-ho.

6. Res de virus. Ets responsable dels missatges que manes.

7. No contestes missatges ofensius. Atenció al "correu fem".

8. Quan repliques a un missatge, no inclogues tot el missatge original, a menys que ho consideres estrictament necessari.



VIII



Creativitat

Donar curs a la nostra imaginació,
és un dels exercicis més útils per al desenrotllament personal.
Un dels objectius d'este capítol és ajudar
a ser capaç de donar solucions no previstes als problemes
quotidians amb què ens podem enfrontar.

UNITAT 19

La gent sol respondre d'una manera semblant davant de diferents problemes amb què

La princesa i el lleó

es troba en l'activitat diària. No obstant, en ocasions, donar resposta a certes qüestions requereix solucions no convencionals que fan necessari recórrer a estratègies imaginatives i creatives.

En ocasions la solució a un problema requereix buscar-la més enllà de la pròpia evidència, en esta unitat els alumnes i les alumnes han de donar resposta a un problema, aparentment senzill, però que requereix una solució creativa.

1. Objectius

✓ Adquirir estratègies bàsiques en el disseny i aplicació de solucions creatives.

2. Continguts

✎ Expressió lliure d'idees creatives.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora explica al grup que treballarà en la solució d'un problema. Per a esta unitat pot utilitzar-se la tècnica de tempesta d'idees, en la qual es tindrà en compte els següents principis per a la generació d'idees:

- Tota crítica està prohibida.
- Tota idea és bona.
- Tantes idees com siga possible.
- L'associació i ampliació d'idees és desitjable.

Els alumnes i les alumnes llegiran durant 5 minuts el text que es troba en l'apartat de materials; després dedicaran altres 5 minuts individualment a escriure totes aquelles solucions que se'ls ocorreguen. Una vegada finalitzada esta fase, el tutor o la tutora continuarà l'activitat seguint les orientacions arreplegades en l'annex de les tècniques grupales fins a elegir amb una o diverses solucions possibles.

4. Avaluació

✍ S'avaluarà l'aportació dels alumnes i les alumnes de possibles solucions creatives.

5. Materials

"Un Rei molt astut tenia una filla que era tan bella com ell cruel. La seua elegància i bellesa atreien pretendents dels quatre racons de la terra, que venien a demanar la seua mà. Però el Rei imposava cruels condicions. Cada pretendent era obligat a passar una prova. La prova consistia en extraure d'una caixa u de dos paperets que es trobaven dins d'ella. En un paperet estava escrit el nom de la princesa; en l'altre la paraula Lleó. Si extreia el paper amb la paraula Lleó, seria ficat a la gàbia d'un Lleó, on l'esperava una mort cruel, i si agarrava el paper amb el nom de la princesa es casaria amb ella. Matemàticament, les seues probabilitats de guanyar o perdre la mà de la princesa eren les mateixes; però pràcticament, les seues probabilitats de guanyar eren nul·les pel fet que el Rei sense escrúpols, sempre introduïa en la caixa dos papers i estos dos tenien escrita la paraula Lleó. Després que molts pretendents havien sofrit una mort intempestiva d'esta manera, la princesa es va adonar de l'engany de son pare. Un dia, un atractiu jove va arribar al Palau i immediatament la princesa es va enamorar d'ell. La princesa li va comptar l'estratègia del Rei i el que l'esperava a qualsevol que tractara de guanyar la seua mà. Impàvid, el jove va anunciar que era pretendent i d'alguna manera se les va enginyar per a eludir el Rei".

Com ho va fer?, la resposta és: el jove va agarrar un paper i a continuació sense llegir-lo se'l va introduir en la boca, el va mastegar i se'l va menjar. Després, tranquil·lament va anunciar que el Rei llegiria el paper restant...

UNITAT 20

Igual que la unitat anterior, esta requerix que els alumnes i les alumnes siguen capaços de plantejar solucions no convencionals a determinades situacions o problemes.

El somni

Esta unitat és complementària de l'anterior i podria treballar-se en una sessió de tutoria consecutiva.

1. Objectius

✓ Adquirir estratègies bàsiques en el disseny i aplicació de solucions creatives.

2. Continguts

📖 La creativitat aplicada a la resolució de problemes.

3. Desenrotllament

* En esta unitat la tècnica a utilitzar serà la tempesta d'idees, encara que els alumnes i les alumnes es constituïran en xicotets grups per a buscar la solució que després aportaran posteriorment al conjunt de la classe. Per a això, es proposa el text que figura en l'apartat de materials.

El tutor o tutora ajudarà als grups a buscar de solucions, fent-los veure les etapes que el dit procés segueix fins a la concreció d'estes.

Per a arribar a una idea concloent hi ha dos fases: una, divergent, de pensament fluid per a generar el nombre més gran d'idees; i una altra, convergent, per a seleccionar les idees que pareguen millors.

4. Avaluació

✎ S'avaluarà l'aportació dels alumnes i les alumnes de possibles solucions creatives.

5. Materials

"Durant la nit l'amo d'una empresa en la teua localitat decidix volar a Madrid l'endemà de bon matí per a un negoci important. Havent d'arreplegar prèviament uns documents, es presenta en el seu fabrica a les 6 del matí i li explica al sorprés vigilant nocturn el motiu de la seua primerenca visita. Al saber que el seu cap es disposa a anar a Madrid en l'avió de les 8, el vigilant nocturn li prega que no ho faça, perquè aquella nit va somiar que l'avió queia, perint tots els seus ocupants. L'amo de la fàbrica no vol fer-li cas, però tant insistix l'home i tan desesperadament li prega que no prenga l'avió que al final decidix ajornar el viatge. Al migdia la televisió porta la notícia que l'avió de les 8 a Madrid s'ha estrelat, sense quedar un sol sobrevivent. Llavors l'amo de la fàbrica crida al vigilant nocturn i li diu: "Ací tens una bona gratificació en efectiu per haver-me salvat la vida, però al mateix temps ací tens la teua carta d'acomiadament, perquè no vull tornar a voret mai més en la meua fàbrica".

Quins motius tenia l'amo de l'empresa per a despedir el vigilant nocturn? La resposta seria: no és útil un vigilant nocturn que s'adorma i somie en les seues hores de treball.

UNITAT 21

Esta unitat continua treballant l'àmbit de la creativitat, però des de la vessant de la creació literària. Igual que en les anteriors unitats, l'eix conductor és la búsqueda de solucions creatives.

Acabem una història

En moltes ocasions, ens plantejem la pregunta què haguera passat si? En esta unitat pretenem que els alumnes i les alumnes reflexionen sobre com pot finalitzar un determinat esdeveniment, segons com es relacionen entre si els elements d'este.

1. Objectius

✓ Sensibilitzar els alumnes i les alumnes sobre les seues alternatives futures i les condicions que han de presentar-se per a convertir-les en realitat.

2. Continguts

📖 Adquirir estratègies bàsiques en el disseny i aplicació de solucions creatives.

3. Desenrotllament

* El tutor o tutora dividix la classe en 3 grups diferents. A continuació, explica que a partir dels elements narratius que es proposen en l'apartat de materials, cada grup haurà d'elaborar una breu narració, que tindrà un dels finals següents:

- Acabar la història amb final feliç.

- Acabar la història amb final tràgic.
- Acabar la història amb final absurd.

Durant 30 minuts cada grup redacta la seua narració a partir de les aportacions de cada u dels seus integrants. Transcorregut eixe temps, el portaveu de cada grup presentarà a tota la classe la seua història amb el final que se li ha assignat. Acabades les distintes lectures, la classe seleccionarà aquella història que més li haja agradat.

Es podrà continuar l'activitat proposant altres opcions narratives, buscant en tot moment la creativitat i la imaginació dels seus alumnes i alumnes.

4. Avaluació

✍ Es valorarà la creativitat en la combinació dels elements narratius, així com en la solució plantejada per al desenllaç de la narració.

5. Materials

Elements narratius

- Un matí de diumenge en la platja.
- Una família amb dos xiquets d'edats diverses.
- Uns turistes torrant-se al sol.
- Un venedor de gelats.
- Una barca amarrada pròxima a la platja.
- Els vigilants de la platja.
- Una ombra en el mar.
- Un grup de gent jugant a voleyplatja.



VIII



Bloquejos

Comunicar-se representa una de les activitats bàsiques del ser humà. Desenrotllar adequadament qualsevol classe de comunicació és l'objecte de les unitats d'este capítol.

UNITAT 22

Se sol definir l'habilitat per a la comunicació com la capacitat de saber escoltar obertament a la resta i elaborar missatges convincents.

Conversem

Normalment, d'allò que escoltem, només atenem la mitat i

oblidem igualment la mitat del que atenem. D'ací la importància de millorar l'eficàcia de les conversacions.

Parlar, dialogar, conversar porten després de si elements que és necessari reconèixer amb el fet que la comunicació entre les persones siga cada vegada més fàcil i fluida, al mateix temps que permetrà un millor i major desenvolupament personal.

1. Objectius

- ✓ Reflexionar sobre els elements de la conversació.
- ✓ Millorar la comunicació de l'alumnat.

2. Continguts

🗣️ Debat en grup amb participants que intervenen, interrompen o exclamen.

3. Desenvolupament

* El tutor o la tutora indica que els processos de comunicació són de difícil reconeixement i definició. A continuació, presenta els elements de la conversació: intervenció, interjecció i interrupció. Els dos primers faciliten la comunicació i el tercer la dificulta o impedit.

Com a exercici pràctic presenta a debat un assumpte d'interés per a l'alumnat. Dividix la classe en diferents grups: intervenció, interrupció, interjecció i observació i els dóna instruccions per separat.

Els alumnes que intervenen han de procurar el diàleg, prestant atenció i fent vore que entenen el missatge, o formulant preguntes curtes quan no entenen alguna cosa per a aclarir-la.

Els alumnes que interrompen han d'obstaculitzar, però no destruir el procés de comunicació del grup. De forma discreta introduiran idees noves o refutaran altres, introduiran despropòsits, es faran notar, però sense destruir el diàleg.

Els alumnes del grup d'interjecció prestaran suport emocional amb somriures, gestos, exclamacions breus positives o aclariments del tipus: què?, pots repetir?

Els alumnes que observen hauran d'anotar individualment els elements referits a intervenció, interrupció i interjecció i altres observacions sobre el desenrotllament de la conversació.

Es conclou l'activitat amb l'informe dels observadors del que han anotat, animant els participants dels altres grups a aportar la seua opinió.

4. **Avaluació**

✍ S'avaluarà que els alumnes reconeguen els elements de la conversació i que els utilitzen en la millora de la seua comunicació.

5. **Materials**

No fa falta materials específics per a la realització d'esta activitat.

UNITAT 23

Les emocions són reaccions psicofísiques momentànies. Els sentiments engloben emocions, però els afigen un pensament a posteriori. El que sentim, com ens trobem, depén en gran part del que decidim pensar.

Les emocions i sentiments compartits són capaços d'unir a les persones.

En tota comunicació es posen de manifest emocions, fruit de les quals són expressions tals com "no hauria d'haver-li-ho comentat", "millor haguera callat", etc. El conèixer els nostres sentiments i emocions ens pot ajudar a millorar en la nostra comunicació amb els altres.

1. Objectius

- ✓ Remoure bloquejos emocionals.
- ✓ Ser conscient dels propis sentiments i expressar-los. Percebre els dels altres.

2. Contingut

- 📌 Expressió de sentiments.

3. Desenvolupament

- * El tutor o la tutora planteja l'activitat del mode següent:

Imaginem que un de vosaltres entra en la classe i tots els altres comencen a riure. Qualsevol que entrara, tindria la mateixa resposta emocional d'activació (alerta) i immediatament després generaria un pensament que podria ser de molts tipus.

Així, si pensa que ha fet el ridícul, sentirà por. Si pensa que s'estan divertint i passant-ho bé, sentirà alegria. Si pensa que són maleducats, sentirà enuig. Si pensa que els agrada i per això s'han alegrat, sentirà apreciació, etc.

Després d'esta introducció, explicarà que els sentiments poden ser representats i que mostrarà un mètode perquè ho puguin fer. Per a això diu que demanarà un nombre ampli de voluntaris.

Després els explicarà: "En realitat no vull voluntaris. El que vull és que penseu sobre els sentiments afectats en la decisió de presentar-vos voluntaris o no". A continuació els demanarà que tanquen els ulls i que durant uns minuts s'imaginin a dos persones: una d'elles els diu que es presenten voluntaris i l'altra, que no. Estes dos persones discutixen entre si fins que una d'elles guanya.

Finalment, cada alumne o alumna descriurà estes dos persones imaginàries: com eren, què deien, on estaven, qui va guanyar i per què.

4. Avaluació

Es valorarà el grau d'implicació de l'alumnat, així com s'observarà quins sofriren majors bloquejos per a poder ajudar-los en la seua superació.

5. Materials

No fa falta material específic per al desenvolupament d'esta unitat.

UNITAT 24

L'afecte i l'emoció se solen confondre. Si bé estan relacionats, en realitat corresponen a dos conductes ben distintes. L'emoció succeïx "de pell per a dins", és una resposta fisiològica interna individual davant d'una situació determinada. L'afecte es dóna entre dos o més persones, és una interacció social que passa d'una persona a una altra.

Les emocions són moments o estats de la persona, mentre que els afectes poden acumular-se.

Ser capaç d'expressar verbalment els nostres sentiments, resulta difícil. Tradicionalment manifestar allò que realment sentim, no ha sigut ben valorat, en esta unitat es pretén que els alumnes i les alumnes, siguen conscients que els seus sentiments poden ser expressats i per tant valorats pels altres.

1. Objectius

✓ Experimentar els problemes i les satisfaccions relatives al fet d'expressar i rebre afecte.

2. Continguts

✎ Expressió dels afectes a companys i companyes.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora explica que a la majoria de la gent li costa molt expressar afecte i també rebre'l. En moltes ocasions, ens bloquegem davant d'una interacció afectiva, ens ruboritzem o fem burla en comptes d'expressar o rebre francament els sentiments.

Insistirà en la necessitat que s'esforcen en l'acompliment de l'activitat i que no se la prenguen a broma. Com a ajuda per a experimentar afectes van a practicar la "inundació d'afectes". Per a això, el grup elegirà un alumne o alumna que va ser l'objecte dels afectes del grup. Esta persona podrà triar entre quedar-se on està, posar-se en el centre de la classe o d'esquena al grup mentre escolta el que li diuen.

A indicació del tutor o de la tutora cada alumne o alumna dirà a esta persona elegida tots els sentiments positius que sent cap a ella. La persona centre d'atenció no parlarà, només escoltarà.

A continuació aniran passant altres alumnes o alumnes per a ser el centre d'atenció. El tutor o la tutora procurarà que entre ells estiguen alguns menys populars o inclús rebutjades per part del grup.

Finalment, tot el grup comenta els sentiments viscuts quan manifestava afecte.

4. Avaluació

Es valorarà el grau d'implicació del grup, l'expressió dels afectes i el comentari de les vivències.

5. Materials

No cal material específic per a l'activitat, encara que seria convenient que l'alumnat estiguera dret, en roge sense mobiliari entre ells.



IX

Esquemes mentals

Una expressió molt corrent és la de
"els arbres ens impedixen vore el bosc".
Amb ella venim a assenyalar que en ocasions un detall
ens impedix vore un conjunt que resulta més interessant
que la individualitat o al revés.
És per això que en les unitats següents es pretén
que l'alumnat siga capaç de realitzar una adequada
anàlisi d'allò que el rodeja.

UNIDAD 25

Les actituds són uns dels filtres a través dels quals veiem i simplifiquem la complexi-

Trencaclosques

tat de la realitat. Servixen per a reduir l'excés d'informació; no obstant, esta simplificació no és la realitat, sinó un construc-

te, que ha de ser flexible i obert, permetre analitzar la mateixa situació des de molts punts de vista i generar diferents respostes per a cada situació.

Esta flexibilitat i obertura actitudinal és facilitada per les aportacions dels companys.

La conclusió a què podem arribar davant d'un fet, lectura o situació determinarà en gran manera la nostra actuació i la dels que ens rodegen.

1. Objectius

- ✓ Mostrar l'eficiència del treball en equip.
- ✓ Reflexionar sobre les actituds i valors necessaris per a desenrotllar unes capacitats o altres, uns comportaments o altres.

2. Continguts

- 📌 La consecució d'un resultat a partir de les aportacions parcials de tots els membres del grup.
- 📌 La valoració sobre una determinada actitud per a afrontar les dificultats en la vida.

3. Desenrotllament

* El tutor o la tutora a l'inici de la sessió indica que en nombroses ocasions davant d'un problema a resoldre, només tenim una informació parcial i precisem del grup per a completar esta informació. Així mateix, el grup precisa un mètode de treball eficient per a organitzar la informació a fi de resoldre el problema plantejat.

A continuació, dividirà la classe en tres grups, tallarà en tires cada còpia del text: "El laboratori d'Edison", que figura en l'apartat de materials, de manera que cada tira continga una frase. A cada alumne li entrega una tira i indica que cada grup ha d'ordenar el text.

Una vegada completat el trencaclosques, els demanarà que comenten entre ells el text i valoren l'actitud d'Edison davant del problema. A continuació els demanarà que descriuen la seua opinió per escrit.

4. Avaluació

✍ La taxa de comentaris sobre la manera de reaccionar davant la lectura del text "El laboratori d'Edison" serà un bon indicador del grau d'implicació de l'alumnat en la tasca.

5. Materials

Es tindran previstes tres còpies del text una per cada grup.
Text trencaclosques: El laboratori d'Edison.

Text trencaclosques: El laboratori d'Edison.

El laboratori de Thomas Edison va ser pràcticament destruït per un incendi al Desembre de 1914.

Encara que el laboratori era de ciment,

i es pensava que no es podia cremar.

Per tant, gran part del treball d'Edison es va destruir eixa nit.

No obstant, quan el seu fill Charles va trobar a Edison,

que en aquell moment tenia 67 anys, ell estava contemplant l'escena tranquil·lament,

amb el seu cabell blanc ondejant en el vent.

Quan Edison el va veure, l'única cosa que va dir va ser:

"Este incendi és de gran valor, tots els nostres errors s'estan cremant amb ell.

Gràcies a Déu, podem començar de nou".

Tres setmanes després de l'incendi, Edison va fabricar el seu primer fonògraf.

UNITAT 26

El significat d'un objecte estructurat no depèn únicament dels seus elements constitutius específics. Els sistemes de representació visual funcionen com a

Retrat Robot

filtres per a simplificar i centrar la informació en uns aspectes i no en altres.

Esta unitat és complementària de l'anterior i ha de treballar-se en una sessió de tutoria consecutiva.

1. Objectius

✓ Reflexionar sobre el mode en què reestructurem allò que percebem quan ho representem i sobre els factors que poden influir en això.

2. Continguts

📖 Relació entre Percepció, Memòria i Emoció.

3. Desenvolupament

* En primer lloc es distribuïx la classe en diversos grups de 6. S'indica a cada alumne i alumna que dibuixen de memòria l'anvers de la moneda d'1 euro. Una vegada acabat el dibuix, se'ls demana que cada grup faça un únic dibuix. Els grups comparen la qualitat i la quantitat de detalls entre el dibuix grupal i l'individual. Després comparen estos dos resultats amb la moneda.

A continuació, els mostrarà una fotografia durant 1 minut perquè la reproduïsquen individualment de la forma més fidedigna possible. Una vegada fets els dibuixos es diu que la fotografia és la d'Al Capone, el gàngster més conegut d'Amèrica durant la prohibició de l'alcohol en els anys 20. Va ser el protagonista de les activitats il·legals que van donar a Chicago la reputació de ciutat sense llei, incloent robatoris, extorsió, contraban i assassinats. Se li deia Scarface (cara tallada) per les cicatrius que tenia en la cara com a conseqüència d'una baralla.

Després, el tutor o la tutora demanarà que cada grup haurà de fer un dibuix o retrat robot de la cara d'Al Capone. Finalment, compararan els dibuixos individuals, el col·lectiu i l'original i que expressaran la seua opinió sobre les diferències.

4. Avaluació

✎ S'avaluarà tant la implicació de l'alumnat en la tasca grupal com les seues aportacions en els comentaris.

5. Materials

Una moneda d'1 Euro
Fotografia del Capone:



UNITAT 27

Les noves informacions que es presenten són assimilades des dels esquemes mentals previs, que actuen com a filtres.

Història de Felicià

Quan pensem, parlem i escrivim estem sent guiats pels dits esquemes mentals que vénen determinats pels valors assumits.

Esta unitat aprofundix en alguns aspectes indicats en les dos unitats anteriors i ha de treballar-se després d'elles.

1. Objectius

- ✓ Explorar l'impacte que tenen les suposicions sobre les nostres afirmacions.
- ✓ Valorar que el treball en grup millora les decisions.

2. Continguts

- 📖 Afirmacions relatives a una història llegida anteriorment.

3. Desenvolupament

- * El tutor o la tutora repartix a cada alumne i alumna una còpia de "La història de Felicià" i la llista de proposicions que figuren en l'apartat de materials. Durant uns minuts cada ú llegirà i contestarà les proposicions segons les considere verdaderes, falses o desconegudes.

A continuació, formarà grups de 6 alumnes i els dirà que han de consensuar la contestació durant uns 15 minuts, insistint que han de contestar si les consideren verdaderes, falses o desconegudes.

Després el tutor o la tutora dirà la solució (la 3 és falsa, la 6 verdadera i les altres són desconegudes).

Al final, es comentaran les impressions suscitées per la història, l'impacte que tenen les suposicions sobre les decisions i els valors del grup, així com la filosofia de la vida del protagonista de la història.

4. Avaluació

✎ S'avaluarà tant la participació com la quantitat i qualitat de les aportacions de l'alumnat.

5. Materials

Text de la Història de Felicià
Proposicions sobre la història

Història de Felicià

Felicià era l'amo d'un restaurant que sempre estava de bon humor. La seua postura davant de la vida consistia en triar el costat positiu. Per a ell cada situació es reduïa a una elecció: "Tu elegixes com reaccions davant de cada situació, tu elegixes com la gent afectarà el teu estat d'ànim, tu elegixes estar de bon humor o de mal humor".

Un dia, va deixar oberta la porta posterior del restaurant i eixe matí van entrar per ella tres assaltants armats.

Mentre tractava d'obrir la caixa forta, la seua mà, tremolant pel nerviosisme, se li va esvarar de la combinació. Els assaltants van sentir pànic i li van disparar. Amb molta sort, Felicià va ser trobat relativament prompte i portat a urgències a l'Hospital. Després d'una operació de huit hores i setmanes de convalescència, va ser donat d'alta, tenint encara fragments de bala en el cos.

Sis mesos després, Felicià comptava que, mentre el portaven al quiròfan, els metges li deien que s'anava a posar bé, però ell llegia en els seus ulls que s'anava a morir. Quan els metges li van preguntar si era al·lèrgic a alguna cosa, ell els va contestar:

"Sí. A les bales. Estic elegint viure, operen-me com si estiguera viu, no mort".

Proposicions sobre la història

	V	F	?
1.- Felicià aparençava tindre menys edat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- La porta posterior del Restaurant donava a un carreró	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- Els assaltants van aprofitar la foscor de la nit per a entrar en el restaurant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- Els assaltants eren tots hòmens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- La caixa forta estava plena de diners	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- Quan Felicià tractava d'obrir la caixa forta, estava tremolant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.- Els assaltants eren drogoaddictes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.- Els veïns van cridar la Policia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.- Els metges no tenien molta experiència	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.- Felicià té molta sort en la vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annex I

Competències emocionals

El concepte d'Intel·ligència Emocional el va introduir Peter Salovey definint-la com "un tipus d'intel·ligència social que inclou l'habilitat de supervisar i entendre les emocions pròpies i dels altres, discriminar entre elles i usar la informació per a guiar el pensament i les accions d'un" (Mayer i Salovey, 1993).

Competències emocionals

Goleman (1996) reprén els conceptes d'Intel·ligència Interpersonal i d'Intel·ligència Intrapersonal introduïts per Gardner (1993) i els redefinix del mode següent:

Intel·ligència intrapersonal com "capacitat d'establir contacte amb els propis sentiments, discernir entre

ells i aprofitar este coneixement per a orientar la nostra conducta".

Intel·ligència interpersonal com "capacitat de discernir i respondre adequadament als estats d'ànim, temperaments, motivacions i desitjos de les altres persones".

Goleman pren, així mateix, de Mayer i Salovey el component emocional i la seua concepció d'intel·ligència com un conjunt d'habilitats. Estes habilitats les classifica en cinc grups de caràcter general, els tres primers referits a l'àmbit personal i els altres dos al social:

1. Consciència de si mateix
2. Autoregulació
3. Motivació
4. Empatia
5. Habilitats socials

A continuació es presenta la sèrie de competències emocionals o habilitats proposada per Goleman:

1. Consciència de si mateix o coneixement de les pròpies emocions, és a dir, el coneixement d'un mateix, la capacitat de reconèixer un sentiment propi en el mateix moment en què apareix. És una habilitat bàsica i fonamental en la Intel·ligència Emocional. Les competències d'autoconsciència, que determinen el mode en què ens relacionem amb nosaltres mateixos, són:

1.1 Consciència emocional: reconèixer les nostres emocions i els seus efectes

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Saben quines emocions estan sentint i perquè
- ✧ Comprenen els vincles existents entre els seus sentiments, els seus pensaments, les seues paraules i les seues accions
- ✧ Coneixen el mode en què els seus sentiments influïxen sobre el seu rendiment
- ✧ Tenen un coneixement bàsic dels seus valors i dels seus objectius

1.2 Valoració adequada de si mateix

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Són conscients dels seus punts forts i de les seues debilitats
- ✧ Reflexionen i són capaços de aprendre de l'experiència
- ✧ Són sensibles a l'aprenentatge sincer de l'experiència, als nous punts de vista, a la formació contínua i al desenrotllament de si mateix.
- ✧ Tenen un sentit de l'humor que els ajuda a prendre distància de si mateixos.

1.3 Confiança en si mateix

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Manifesten confiança en si mateixes i tenen presència
- ✧ Poden expressar punts de vista importants i defensar sense suport de ningú el que consideren correcte.
- ✧ Són emprenedores i capaços d'assumir decisions importants a pesar de la incertesa i les pressions.

2. Autoregulació o control de les pròpies emocions, és a dir, la capacitat de controlar els estats, impulsos i recursos interns. És una habilitat bàsica que ens permet controlar els nostres sentiments i adequar-les al moment. Les competències d'autoregulació són:

2.1 Autocontrol

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Controlen adequadament els seus sentiments impulsius i les seues emocions conflictives
- ⇒ Són equilibrats, positius i impertorbables inclús en els moments més crítics
- ⇒ Pensen amb claredat i es mantenen concentrats a pesar de les pressions

2.2. Confiabilitat

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Actuen èticament i irreprotxable.
- ⇒ La seua honradesa i sinceritat proporcionen confiança als altres.
- ⇒ Són capaços d'admetre els seus propis errors i no deixen d'assenyalar les accions poc ètiques dels altres.
- ⇒ Adopten postures fermes i fonamentades en els seus principis encara que resulten impopulars.

2.3. Integritat

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Complixen els seus compromisos i les seues promeses.
- ⇒ Es responsabilitzen dels seus objectius.
- ⇒ Són organitzats i cuidadosos en el seu treball.

2.4. Innovació

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Busquen sempre noves idees d'una àmplia varietat de fonts.

- ✧ Aporten solucions originals als problemes.
- ✧ Adopten noves perspectives i assumixen riscos en la seua decisió.

2.5. Adaptació

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Manegen adequadament múltiples demandes, reorganitzen amb prestesa les prioritats i s'adapten ràpidament als canvis.
- ✧ Adapten les seues respostes i tàctiques a les circumstàncies canviants.
- ✧ La seua visió dels esdeveniments és summament flexible.

3. Motivació o ús de les nostres preferències més profundes per a encaminar-nos cap als nostres objectius, ajudar-nos a prendre iniciatives, ser més eficaços i perseverar a pesar dels contratemps i les frustracions que es presenten. És una habilitat bàsica que permet impulsar les nostres percepcions i modelar les nostres accions. Les competències de motivació són:

3.1. Motivació d'èxit

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Es troben orientades cap als resultats i posseïxen una motivació molt forta per a complir els seus objectius i les seues exigències.
- ✧ No vacil·len en afrontar objectius desafiadors i en assumir riscos calculats.
- ✧ Demanen la informació necessària per a reduir la incertesa i descobrir formes més adequades de dur a terme les tasques en què es troben implicats.
- ✧ Deprenen a millorar l'acompliment de les seues activitats.

3.2. Compromís

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Estan disposades a sacrificar-se en nom de l'objectiu superior de la institució o organització en què exercixen la seua activitat.
- ✧ Troben sentit en la seua subordinació a una missió més elevada.

- ⇒ Recorren als valors essencials del grup per a aclarir les alternatives i prendre les decisions adequades.
- ⇒ Busquen activament oportunitats per a complir la missió del grup.

3.3. Iniciativa

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Estan disposades a aprofitar les oportunitats.
- ⇒ Persequixen els objectius més enllà del que es requerix o s'espera d'elles.
- ⇒ No dubten en botar-se les rutines habituals quan és necessari per a dur a terme el treball.
- ⇒ Mobilitzen a altres a mamprendre esforços poc habituals.

3.4. Optimisme

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Insistixen en aconseguir els seus objectius a pesar dels obstacles i contratemps que es presenten.
- ⇒ Operen més des de l'expectativa de l'èxit que des del por al fracàs.
- ⇒ Consideren que els contratemps es deuen més a circumstàncies controlables que a errades personals.

4. Empatia o consciència dels sentiments, necessitats i preocupacions alienes, és a dir, la capacitat de posar-se en el lloc d'un altre. És una habilitat bàsica que ens permet cultivar la relació i l'ajust amb una àmplia diversitat de persones. Les competències d'empatia són:

4.1. Comprensió dels altres

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Estan atentes als senyals emocionals i saben percebre-los.
- ⇒ Són sensibles i comprenen els punts de vista dels altres.
- ⇒ Ajuden els altres en base a la comprensió de les seues necessitats i sentiments.
- ⇒ Saben escoltar els altres.

4.2. El desenrotllament dels altres

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Saben reconéixer i recolzar la fortalesa, els èxits i el desenrotllament dels altres.
- ✧ Proporcionen un feedback útil i identifiquen les necessitats per al desenrotllament dels altres.
- ✧ Tutelen els altres, dediquen part del seu temps a la formació i l'assignació de tasques que posen a prova i encoratgen al màxim les habilitats dels altres.

4.3. Orientació cap al servici.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Comprenen les necessitats dels seus clients i tracten de satisfer-les amb els seus productes o els seus servicis.
- ✧ Busquen el mode d'augmentar la satisfacció i fidelitat dels seus clients.
- ✧ Brinden desinteressadament l'ajuda necessària.
- ✧ Assumixen el punt de vista dels seus clients, actuant com una espècie d'assessor en què es pot confiar.

4.4. Acceptació i reconeixement de la diversitat.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Respecten i es relacionen bé amb els individus procedents de diferents grups socials.
- ✧ Comprenen les diferents visions del món i són sensibles a les diferències existents entre els grups.
- ✧ Consideren la diversitat com una oportunitat, creant un ambient en què puguen desenrotllar-se persones de grups socials molt diferents.
- ✧ Afronten els prejudis i la intolerància.

4.5. Consciència política

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Advertixen fàcilment les relacions claus de poder.
- ⇒ Perceben clarament les xàrcies socials més importants.
- ⇒ Comprenen les forces que modelen el punt de vista i les conductes dels consumidors, els clients i els competidors.
- ⇒ Interpreten adequadament tant la realitat externa com la realitat interna d'una organització.

5. Habilitats socials o capacitat per a induir respostes desitjables en els altres; interactuar fluidament; persuadir, dirigir, negociar i resoldre disputes; cooperar i treballar en equip. És una habilitat bàsica que ens permet mobilitzar adequadament les emocions dels altres. Las competencias correspondientes son:

5.1. Influència

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Són molt persuasives.
- ⇒ Recorren a presentacions molt precises per a captar l'atenció del seu auditori.
- ⇒ Utilitzen estratègies indirectes per a demanar el consens i el suport dels altres.
- ⇒ Presenten adequadament els fets més sobreixents per a exposar més eficaçment les seues opinions.

5.2. Comunicació.

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Saben donar i rebre, capten els senyals emocionals i sintonitzen amb el seu missatge.
- ⇒ Aborden obertament les qüestions difícils.
- ⇒ Escolten bé, busquen la comprensió mútua i no tenen problemes a compartir la informació que disposen.
- ⇒ Asumen la comunicació sincera i estan obertes tant a les bones notícies com a les roïnes.

5.3 Maneig de conflictes.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Manegen les persones difícils i les situacions tenses amb diplomàcia i tacte.
- ✧ Reconeixen els possibles conflictes, trauen a la llum els desacords i fomenten la desescalada de la tensió.
- ✧ Faciliten el debat i la discussió oberta.
- ✧ Busquen el mode d'arribar a solucions que satisfacen plenament tots els implicats.

5.4. Liderat.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Articulen i estimulen l'entusiasme per les perspectives i els objectius compartits.
- ✧ Quan resulta necessari, saben prendre decisions independentment de la seua posició.
- ✧ Són capaços de guiar els altres en el compliment de les seues tasques.
- ✧ Lideren amb l'exemple.

5.5. Catalitzador del canvi.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Reconeixen la necessitat de canviar i eliminar barreres.
- ✧ Desafien el statu quo i reconeixen la necessitat del canvi.
- ✧ Promouen el canvi i aconseguixen que altres facen el mateix.
- ✧ Modelen el canvi dels altres.

5.6. Establir vincles.

Les persones dotades d'esta competència:

- ✧ Cultiven i mantenen àmplies xàrcies informals.
- ✧ Creen relacions mútuament profitoses.

- ⇒ Establixen i mantenen el rapport.
- ⇒ Creen i consoliden l'amistat personal amb les persones del seu entorn.

5.7. Col·laboració i cooperació.

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Equilibren l'atenció en la tasca i l'atenció a les relacions interpersonals.
- ⇒ Col·laboren i compartixen plans, informació i recursos.
- ⇒ Promouen un clima d'amistat i cooperació.
- ⇒ Busquen i animen les oportunitats de col·laboració.

5.8. Capacitats d'equip.

Les persones dotades d'esta competència:

- ⇒ Fomenten qualitats grupales com el respecte mutu, la disponibilitat i la cooperació.
- ⇒ Despertem la participació i l'entusiasme.
- ⇒ Consolidem la identitat grupal, l'esperit de cos i el compromís.
- ⇒ Es preocupen pel grup i la seua reputació, i compartixen els mèrits.

L'educació emocional ha d'adaptar-se a les necessitats de l'alumnat. Per això, el disseny del programa de formació de les competències emocionals es basarà en una avaluació sistemàtica d'eixes necessitats. És precís avaluar el perfil de punts forts i dèbils de l'alumne o de l'alumna per a identificar aquells que ha de millorar.

Cal recordar, respecte d'això, que Goleman indica que per a comportar-se de manera exemplar, només es requerix que siguem forts en un determinat nombre de competències emocionals, unes sis almenys que es troben disperses en els cinc grups d'habilitats de caràcter general de la intel·ligència emocional.

Annex II

El mesurament de
les competències
emocionals

Al llarg dels anys, el debat sobre la intel·ligència ha girat sobre si és hereditària, adquirida, ambiental o una combinació d'estos i altres factors. L'enfocament de major influència és aquell que es basa en els tests psicomètrics d'alta fiabilitat i validesa. Estos tests estandarditzats d'intel·ligència reflectixen la posició d'una persona respecte a les de la seua edat i avaluem un nombre d'habilitats diferents.

El mesurament de les competències emocionals

Estem per tant, acostumats a una definició d'intel·ligència basada en el mesurament del coeficient intel·lectual, raciocini lògic, habilitats matemàtiques, verbals, espacials, etc.

No obstant, en els últims anys ha sorgit un nou enfocament sobre el concepte d'intel·ligència: la intel·ligència emocional, per al mesurament o avaluació de la qual no són suficients les proves psicomètriques.

Les competències emocionals poden mesurar-se utilitzant instruments: qüestionaris de motivació, empatia, maneig de l'estrés, inventaris de valors, maneig del conflicte i orientació a resultats.

Elaborar un instrument de mesura d'un constructe psicològic, com la intel·ligència emocional, és un procés difícil i molt laboriós si es desitja fer correctament.

Les competències emocionals se solen mesurar a partir de qüestionaris d'autoavaluació, cosa que planteja seriosos problemes a causa de la subjectivitat de cada ú i, per tant, dificulta la generalització i la comparació entre els diversos alumnes. Així, per exemple, un alumne o una alumna amb una autoestima baixa es valorarà també amb puntuacions baixes en les altres competències emocionals.

Així mateix, l'avaluació externa planteja problemes de subjectivitat de l'avaluador, així com d'observabilitat de la competència emocional, objecte de valoració.

No obstant això, els tutors i tutores han d'abordar la qüestió utilitzant diferents tècniques i enfocaments, convençuts de la necessitat de detectar els nivells deficitaris en determinades competències emocionals en l'alumnat. En este sentit, poden utilitzar tests construïts per a mesurar la competència emocional, com el "EQ-i" de Bar-On, el "MSCEIT" de Mayer, Salovey i Caruso, el "ECI2 d'Hay-McBer, el "EQ Map" de Q-Metrics o el "EIQ" de Víctor Dulewicz i Malcolm Higgs.

El "EQ-i" de Bar-On, ja molt experimentat, avalua 15 dimensions: autoconsciència emocional, asertivitat, autoestima, autorrealització, independència, relacions interpersonals, responsabilitat social, empatia, resolució de problemes, consciència de la realitat, flexibilitat, tolerància a l'estrés, control d'impulsos, felicitat i optimisme. El model defineix, per exemple, la felicitat, com la "habilitat per a sentir-se satisfet amb la vida, de disfrutar d'ú mateix i els altres i de divertir-se". I defineix l'optimisme com "l'habilitat per a veure el costat bo de les coses i mantindre una actitud positiva, fins i tot davant l'adversitat". Hi ha una versió per a ser utilitzada en el món de l'empresa com a avaluació -360°.

El "MSCEIT" (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test) tracta de ser més rigorós en la mesura. A diferència de l'anterior, intenta posar a prova les habilitats de l'individu. Per exemple, presenta rostres de persones perquè s'identifiquen les emocions que transmeten. El test mesura dimensions referides a quatre àrees: el maneig de les emocions, la seua comprensió, la seua utilització i la seua percepció.

El "ECI" (Emotional Competence Inventory) d'Hay-McBer, basat en els treballs de Goleman i Boyatzis, és una ferramenta de "avaluació-360°"; el test és complimentat, per tant, per persones pròximes a l'avaluat (fins a un màxim de 12). Proporciona informació de 20 competències, corresponents a quatre àrees: autoconeixement, autogestió, coneixement dels altres i habilitats socials. Òbviament, este instrument de mesura s'identifica amb el model d'intel·ligència emocional de Goleman. Pot ser utilitzat tant per a avaluar individus, com per a avaluar col·lectius dins d'una organització.

El "EQ Map" de Q-Metrics és un test d'autoavaluació (especialment dirigit a directius), és a dir, conté les claus perquè el propi individu obtinga la seua mesura. Va ser creat per un equip liderat per Esther Orioli i Robert K. Cooper, basant-se en el model desenrotllat en el llibre "executive EQ" de Cooper i Sawaf. Mesura 20 dimensions enquadrades en cinc àrees: entorn habitual, consciència emocional, competències, valors i actituds, i resultats. El "EQ Map" també avalua la intuïció.

El "EIQ" (Emotional Intelligence Questionnaire) de Víctor Dulewicz i Malcolm Higgs (de l'Henley Management College) ofereix també versions per a directius: "EIQ:Managerial" i "EIQ:Managerial-360°". Es tracta, al paréixer, del primer test d'intel·ligència emocional desenrotllat en el Regne Unit i pareix inspirat en el model de Goleman. Avalua 7 dimensions: autoconeixement, consistència emocional, motivació, sensibilitat interpersonal, influència, intuïció i determinació.

Els orientadors dels centres també poden elaborar els seus propis qüestionaris a partir de les competències i els criteris aportats per Goleman, que figuren en l'Annex I. També els podran servir com a guió per a les entrevistes amb l'alumnat i les seues famílies o com a elements indicadors per a poder observar com es comporten en diferents situacions; poden inclús servir-los com a elements d'autoavaluació per a l'alumnat. En esta línia, es proposen dos qüestionaris d'Intel·ligència Emocional.

En el primer qüestionari es plantegen nou situacions d'interacció en els quals se sol·licita als alumnes i a les alumnes que elegisquen, d'entre les opcions que es proposen, la que millor s'aproxima al seu estil habitual de resposta.

En el segon qüestionari, més extens, es pregunta sobre cada una de les competències emocionals proposades per Goleman.

QÜESTIONARI D'INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL 1

EDAT..... SEXE V D CURS.....

A continuació, et proposem un qüestionari on es reproduïxen nou situacions en què et pots trobar en el teu centre. No hi ha opcions correctes ni incorrectes, simplement et demanem que legisques UNA sola resposta, aquella que s'adeqüe millor a la teua forma habitual de comportar-te.

1. Has suspés un examen en què tenies previst obtindre una bona nota. Com reacciones en eixe cas?

- A. Establixes un pla de treball per a millorar la nota en el següent examen i el seguixes al peu de la lletra.
- B. Et proposes esforçar-te més en el futur.
- C. Parles amb el professor i li demanes una revisió de l'examen, encara sabent que no canviarà la nota
- D. Penses que en una altra ocasió tindràs millor sort.

2. Acabes de tindre una idea en l'aula que et pareix molt interessant, quina actitud adoptes?

- A. Necessites que altres persones et donen la seua aprovació, per a seguir pensant què vas a fer.
- B. La revises pels quatre costats amb persones idònies i, després, passes a l'acció.
- C. Pases immediatament a la seua execució.
- D. Ho deixes per a una altra oportunitat, per por a equivocar-te o perquè que et pareix molt audaç.

3.. Observes en el pati del teu centre durant l'hora del descans, a un company o companya que es mostra molt enfadat, perquè no li admeten en un determinat joc. Com acturies?

- A. Em mantinc al marge, perquè han de dependre a arreglar les seues diferències per si mateixos.
- B. Busquem entre els dos la manera de convèncer els seus companys o companyes perquè li permeten jugar.
- C. Li dic que es calme i ho oblide i intente jugar amb altres companys o companyes.
- D. Intente xarrar amb el company o companya fins que este decidisca amb qui jugar.

4. Un company o una companya es mostra molt alterat després que un altre li espentara sense voler, quan corrien pel corredor camí del descans. Com et comportaries davant d'esta situació?

- A. Li dius: "Oblida-ho, total no ha passat res".
- B. T'unixes a la seua indignació per a mostrar-li la teua solidaritat.
- C.. Li comptes que açò és una cosa accidental que ocorre sense mala intenció.
- D. Et rius de la situació perquè veja que no té cap importància.

5. A l'enfrontar-te a dificultats tant en el centre com en la teua vida diària, com reacciones?

- A. Eixes corrent.
- B. T'angoixes.
- C. Les dificultats et motiven i et servixen d'estímul personal
- D. Et mantens seré i tranquil, i prens distància per a buscar una solució.

6. Acabes de ser rebutjat o rebutjada per a formar part d'un equip esportiu del teu centre o localitat i una vegada en el carrer penses o sents:

- A. "Potser que no siga prou bo per a formar part de l'equip."
- B. "Dec descobrir quins són les meues fallades o punts dèbils i superar-los."
- C. "Cada persona servix per a fer unes coses i més tard o més prompte li arriba el que està esperant."
- D. "Jo mai no tinc sort."

7. Estàs intentant arreplegar diners de persones i empreses per al viatge de fi de curs. Un gran nombre de persones i empreses ja han rebutjat donar alguna financiació per a eixe viatge i a poc a poc et vas desanimant. Què faries en esta situació?

- A. Ho deixes per hui i esperes tindre més sort demà.
- B. Et detens només a pensar quina és la causa que no tingues èxit.
- C. En la següent crida empreses una nova tàctica i et dius a tu mateix que no cal rendir-se tan fàcilment.
- D. Penses que realment esta tasca no és de la teua incumbència i no t'has de preocupar per esta situació.

8.. Tens un company o companya que és extremadament tímid en les relacions interpersonals i que té por quan ha d'eixir a la pissarra, ha de parlar en classe o fer treballs en grup. Què faries normalment en esta situació?

- A. Acceptes la seua forma de ser tímida i tractes de no posar-lo en les situacions que tant li angoixen.
- B. Li comentes la possibilitat que acudisca a parlar amb el psicopedagog o la psicopedagoga del centre. És el seu problema no el teu.
- C. De tant en tant, en classe tractes d'ajudar-lo en eixes situacions perquè aconseguisca superar, com siga, les seues pors.
- D. El recolzes en experiències que l'animen a anar eixint del seu retraïment.

9. Al llarg del curs acadèmic, sorgixen conflictes entre els companys o les companyes. Què penses que s'hauria de fer per a evitar que es produisquen?

- A. Que el professorat a poc a poc vaja introduint normes o valors de comportament en l'aula.
- B. Els professors i les professores han de fer-nos saber qui és el que mana per a no perdre el control.
- C. No cal fer res en especial, perquè els alumnes i les alumnes cada vegada coneixem millor els nostres drets i deures, i saben quines són les nostres responsabilitats en l'aula i en el centre.
- D. Penses que les normes de convivència i els valors, són assumptes que s'han de tractar en classe i en les sessions de tutoria.

QÜESTIONARI D'INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL 2

EDAT.....

SEXE V D

CURS.....

1 Sóc capaç de reconèixer en mi:

Alegria	<input type="checkbox"/>
Tristesa	<input type="checkbox"/>
Amor	<input type="checkbox"/>
Còlera	<input type="checkbox"/>
Totes les meues emocions	<input type="checkbox"/>
Cap d'elles	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
2 Quan em trobe malament sé per quina causa o per qui em sent així	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Per a poder estudiar un tema necessite trobar-me bé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Abans de prendre una decisió tinc clar quins són els meus objectius i els meus sentiments al respecte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Sóc conscient dels meus punts forts i de les meues debilitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Quan fracase en una activitat, pense per què he fallat i així deprenc per a enfrontar altres situacions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Sóc obert i parle sobre els meus assumptes i sentiments amb altres persones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 El meu sentit de l'humor m'ajuda a resoldre els meus problemes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Quan tinc un problema l'enfronte i el solucione com més prompte millor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Quan estic en desacord amb un grup de persones, encara que no compartisquen la meua opinió, jo la seguisc defenent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Quan algú em pressiona, em retrac	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Intente controlar o regular d'alguna manera el meu comportament impulsiu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
13 Quan algú em contesta brusquement, em sent molt enutjat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Quan tot el món està nerviós, jo també em pose nerviós	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 Quan presencie una injustícia, intente impedir-la	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 El meu mode d'actuar proporciona confiança als altres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Quan m'equivoque, admet els meus propis errors	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Quan pense que tinc raó actue en conseqüència, encara que sàpia que van a criticar-me per això	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Quan prometo alguna cosa, la complisc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 Jo sóc el responsable quan no puc aconseguir els meus objectius	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 M'aplique a realitzar les meues tasques escolars	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 Quan estudei algun tema nou m'agrada consultar-lo en llibres o revistes i preguntar a altres persones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23 Per a resoldre els problemes, preferisc les solucions convencionals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24 Preferisc assumir riscos per a viure situacions noves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25 Em costa molt adaptar-me als canvis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 En determinades ocasions sòl expressar opinions distintes depenent de la classe de gent que tinga davant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27 Sé distanciar-me del meu punt de vista i posar-me en lloc de l'altre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28 Quan mamprenc una tasca, m'esforce al màxim encara que no hi haja ningú que em veja ni que em supervise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29 Els reptes em motiven per a esforçar-me en superar-els	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 Quan he de portar a terme una tasca i la informació que posseïsc sobre ella és incompleta, em dedico a buscar la informació necessària per a exercir-la millor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
31 Quan acabe de realitzar una tasca sé més sobre ella que abans de començar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32 No m'importa eixir perdent si això beneficia al grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33 No m'agrada que em donen ordres, encara que es precisen perquè el grup aconsegueixca les seues metes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34 Per a prendre una decisió, em guie pels valors del meu grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35 No deixe passar les oportunitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36 Encara que m'esforce al màxim, si no aconsegueisc tots els meus objectius em sent culpable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37 Preferisc no canviar les meues rutines quan realitze una tasca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38 M'agrada animar la gent per a fer coses noves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39 Quan decidisc aconseguir algun objectiu entropese amb alguna cosa que m'impedix aconseguir-lo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40 Tinc plena confiança en les meues habilitats per a obtindre èxit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 Quan entropesse amb un contratemps, pense que sóc jo el que està fallant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42 Quan els meus amics o amigues em compten els seus problemes els escolte atentament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43 Quan els meus amics em compten els seus problemes, sóc capaç de posar-me en el seu lloc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44 Ajude els meus amics i amigues tenint en compte el que necessiten i el que senten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45 Un amic o amiga ha realitzat un gran esforç en l'estudi d'una assignatura per a poder aprovar-la. Quan ho aconsegueix m'alegre i el felicite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46 Ajude un amic o amiga quan ha de preparar l'examen d'una matèria en la qual té dificultats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47 Estic disposat a regalar als meus amics i amigues coses que els agraden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48 Procure que els amics i les meues amigues es troben a gust amb mi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
49 Quan veig a algú que té un problema o dificultat, l'ajude sense que m'ho demane	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 Els meus amics i amigues confien en mi gràcies al meu esforç	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51 Respecte a la gent, independentment de les seues característiques personals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52 Respecte altres visions del món distintes de les meues pròpies	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53 Sóc capaç de tindre amics de distintes cultures	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54 Tinc la capacitat de respondre davant d'actituds intolerants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55 Puc reconèixer en un grup qui és el líder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56 Identifique les principals organitzacions socials que hi ha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57 Sé que les opinions de les persones depenen de la influència que sobre elles exercixen la televisió, la ràdio, la premsa, etc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58 Comprenc com es troba estructurada una determinada organització, com per exemple un equip de futbol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59 Quan em plantege aconseguir alguna cosa, busque totes les possibilitats fins que l'aconseguisc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60 Si he de parlar a la classe o a un grup d'amics o amigues, aconseguisc que em presten atenció	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61 Davant d'una discussió amb amics o amigues que tenen opinions diferents, intente que s'arribe a un consens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62 Si em demanen que faça un resum d'una cosa que he escoltat, puc fer-ho amb claredat i precisió	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63 Sé identificar el que senten els altres i també comunicar els meus sentiments	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64 Quan tinc un problema amb algú, li ho dic i intentem parlar per a resoldre'l	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65 Quan escolte els problemes d'algú, se m'ocorren possibles solucions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66 Si rep un elogi d'algú, crec que hi ha alguna cosa amagada darrere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
67 Si algú m'agredix, intente comprendre els motius que li han portat a actuar d'eixa manera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68 En una reunió quan dos parts discutixen, intente fer de mediador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69 Si tinc diferències amb un conegut, em dirigisc a ell i li les plantege directament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70 Quan cal solucionar un problema, pense que el més important és que tot el món quede satisfet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71 Sóc capaç d'organitzar i motivar a un grup de companys per a realitzar activitats o tasques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72 Davant de situacions que requerixen decisions ràpides prenc la iniciativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73 Solc coordinar grups de treball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74 Els altres s'identifiquen amb els meus comportaments, valors i objectius	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75 Davant de qualsevol dubte o problema, prenc la iniciativa per a la seua solució	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76 Procure afavorir els canvis en el meu entorn fomentant una actitud positiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77 Tinc la tendència a adoptar decisions creatives i procure que els altres segueixen les meues idees	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78 Influïsc en els altres perquè adopten una actitud positiva enfront dels canvis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79 Em sent a gust tractant amb la gent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80 M'agrada treballar en grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81 En el meu temps lliure busque la companyia dels altres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82 Als meus companys els considere amics meus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83 Pense que l'èxit de metes grupales contribuïx a millorar la relació en el grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84 Em preocupe perquè fluïasca la informació en el grup per a resoldre problemes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sempre	Quasi Sempre	A vegades	Mai
85 Quan sorgix algun conflicte, tracte d'identificar els motius que l'originen i de buscar solucions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86 Solc contribuir a impulsar la col·laboració entre els companys i a una millora del clima grupal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87 Valore decisions creatives que generen acord i comprensió entre els membres del grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88 Tracte de despertar la motivació dels altres per a l'èxit dels objectius del grup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89 Em preocupen les relacions interpersonals, l'intercanvi, el coneixement i el respecte mutu per a aconseguir una bona cohesió grupal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90 M'interessa per facilitar un clima grupal en què es promoga la participació entre els integrants del mateix i on es reconeguen i valoren les oportunitats de tots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QÜESTIONARI D'INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL 2 ESQUEMA

1. AUTOCONSCIÈNCIA

- 1.1 Consciència emocional (ítems 1-4)
- 1.2 Valoració adequada de si mateix (ítems 5-7)
- 1.3 Confiança en si mateix (ítems 8-11)

2. AUTOREGULACIÓ

- 2.1 Autocontrol (ítems 12-14)
- 2.2 Confiabilitat (ítems 15-18)
- 2.3 Integritat (ítems 19-21)
- 2.4 Innovació (ítems 22-24)
- 2.5 Adaptació (ítems 25-27)

3. MOTIVACIÓ

- 3.1 Motivació d'èxit (ítems 28-31)
- 3.2 Compromís (ítems 32-34)
- 3.3 Iniciativa (ítems 35-38)
- 3.4 Optimisme (ítems 39-41)

4. EMPATIA

- 4.1 Comprensió dels altres (ítems 42-44)
- 4.2 El desenrotllament dels altres (ítems 45-46)
- 4.3 Orientació cap al servici (ítems 47-50)
- 4.4 Aprofitament de la diversitat (ítems 51-58)

5. HABILITATS SOCIALS

- 5.1 Influència (ítems 59-62)
- 5.2 Comunicació (ítems 63-66)
- 5.3 Maneig de conflictes (ítems 67-70)
- 5.4 Liderat (ítems 71-74)
- 5.5 Catalització del canvi (ítems 75-78)
- 5.6 Establir vincles (ítems 79-82)
- 5.7 Col·laboració i cooperació (ítems 83-86)
- 5.8 Capacitats d'equip (ítems 87-90)

Annex III

Recapitulació

La finalitat de la tutoria és promoure, afavorir i reforçar el desenvolupament integral de l'alumne o alumna com a persona, orientant-lo per a utilitzar les seues potencialitats i habilitats en pro de la construcció d'un projecte de vida personal. És important ajudar a reforçar la seua pròpia identitat, a desenvolupar i consolidar un autoconcepte positiu i a elaborar un projecte de vida a partir de valors, preferències i capacitats que li permeten dur a terme.

Recapitulació

S'ha de tindre en compte, no obstant, que l'alumne es troba en constant creixement personal. En con-

seqüència, les intervencions que es realitzen en la tutoria tindran un caràcter dinàmic, prestant atenció permanent als canvis de l'alumne i al disseny d'accions orientades a desenvolupar capacitats, habilitats i potencialitats que enfortisquen la seua autonomia.

Hem d'assenyalar que la intervenció en tutoria té fonamentalment un caràcter preventiu, raó per la qual es dirigirà a treballar temes que porten al jove a desenvolupar competències per a actuar adequadament enfront de situacions problemàtiques o de risc. Però a més de la prevenció, no podem deixar d'intervindre quan l'alumne presenta algun problema que ha d'enfrontar, manejar i resoldre, i per a això requereix l'orientació del tutor o de la tutora.

La tutoria pretén l'adquisició de les habilitats i actituds específiques que el permeten conèixer-se i conduir-se adequadament per la vida. A través de les accions de la tutoria es busca que l'alumnat aprengui a conèixer-se a si mateix. Per a això, haurà de detindre's, pensar i reflexionar sobre la forma com actua, sent, reacciona i es relaciona amb els altres i amb el món. A partir d'esta anàlisi l'alumne o alumna tractarà d'acceptar-se a si mateix, perquè només el reconeixement i acceptació d'allò que ell és, li permetrà implementar els canvis necessaris en la seua vida personal, familiar, escolar i social, i continuar així la construcció positiva de la seua persona.

En eixe sentit serà necessari que l'alumne i l'alumna aconseguisquen un adequat nivell d'integració i equilibri entre la dimensió cognitiva i l'afectiva.

L'alumnat ha de prendre consciència que li correspon assumir un rol actiu en la conducció de la seua vida, i que haurà d'utilitzar els recursos necessaris per a respondre de manera adaptada. D'igual manera, haurà de ser conscient de la necessitat d'establir metes personals per a la construcció del seu projecte de vida.

Així mateix ha de ser capaç de viure en societat, i per tant ha d'adequar-se i adaptar-se a les normes i regles de convivència.

En les seues relacions interpersonals haurà d'acceptar i respectar a les persones en les seues diferències i individualitat.

Haurà d'aconseguir també un adequat maneig de les seues emocions i reaccions.

Haurà de ser capaç d'enfrontar les dificultats i trobar les alternatives de solució, així com d'enfrontar i resistir situacions de risc i pressió.

Serà necessari que desenrotlle la seua empatia, la capacitat per a dialogar, expressar el que pensa i sent, i escoltar també el que sent i pensa l'altre.

Sabem que tot allò que s'ha plantejat no és fàcil per als adolescents, ja que implica un gran esforç de la seua part, i requereix el suport i orientació que diverses persones li puguen brindar per a millorar les habilitats que el permeten manejar millor estes situacions.

Tot l'anteriorment descrit constituïx un procés gradual de desenrotllament personal, i som conscients que els èxits dels alumnes no s'aconseguiran en un sol curs. Podem mencionar inclús que molts dels èxits no es podran evidenciar durant la permanència de l'alumne o alumna en el centre docent, sinó que es manifestaran en els anys posteriors.

Si bé considerem que la tutoria s'ha d'orientar cap a este procés, tenim clar que els resultats van més enllà de la tutoria, perquè el desenrotllament d'una persona depén de la interacció de diverses variables i persones.

A fi de facilitar al professorat esta funció tutorial, presentem una sèrie d'habilitats i actituds que han de tindre els seus alumnes i alumnes:

Habilitats	Definició
Anàlisi	Capacitat per a descompondre i discriminar els diferents elements i factors que entren en joc en una situació determinada.
Autoconeixement	Capacitat per a conèixer-se a un mateix, reconeixent característiques essencials, positives i negatives.
Presa de decisions	Capacitat per a decidir davant de diferents situacions, elegint de manera responsable una entre diverses opcions.
Solució de conflictes	Capacitat per a trobar les respostes adaptatives que resolguen un conflicte o una situació difícil usant els recursos disponibles.
Autocontrol	Capacitat per a regular el comportament i tindre domini sobre les emocions, impulsos i reaccions, responent de manera adequada enfront de les circumstàncies.
Reflexió	Capacitat per a pensar i repensar sobre diferents situacions o temes intentant d'aconseguir una millor comprensió dels mateixos.
Empatia	Capacitat per a posar-se en el lloc de l'altre i poder així comprendre'l.
Acceptació	Capacitat per a acollir les situacions i les persones.
Tolerància	Capacitat per a acceptar les coses encara que estes ens resulten discordants o desagradables.

Habilitats	Definició
Flexibilitat	Capacitat per a adequar-nos i adaptar-nos a diverses situacions i als canvis que pogueren presentar-se.
Perseverança	Capacitat per a mantindre l'esforç més enllà de les dificultats i possibles fracassos.
Responsabilitat	Capacitat per a fer-se càrrec dels propis actes i obligacions així com de les seues conseqüències.
Autoconfiança	Possibilitat de creure i sentir que u és capaç de fer les coses i enfrontar les situacions.
Autonomia	Capacitat d'actuar de manera independent.
Valoració	Capacitat per a reconèixer-se i apreciar-se com a persona.

Annex IV

Tècniques grupals de generació d'idees

En una sessió de tutoria, el moment dedicat a la generació d'idees és crític i decisiu per als resultats de la pròpia sessió. En este moment, l'alumnat ha d'aportar noves idees. No obstant, en molts casos, estes idees són valorades negativament i abandonades pel grup. En altres ocasions, els membres del grup no s'atreixen a exposar-les per raons com: és massa fàcil, no pot

Tècniques grupals de generació d'idees

implantar-se, resulta ridícula, falten mitjos, etc. Totes elles són "frases assassines", que frenen la innovació i

impedixen al grup aconseguir una alternativa nova.

Per a evitar-ho, el grup ha de procurar que tota idea proposada siga acollida de forma constructiva. S'ha de seguir el principi de valoració diferida, és a dir, en les etapes posteriors les idees seran desenrotllades i valorades.

TEMPESTAT D'IDEES O "BRAINSTORMING"

És una tècnica en què els participants expressen lliurement tot el que se'ls ocorre a propòsit d'un tema o com a solució a un problema. Sense cap anàlisi ni filtre sobre la seua qualitat i sense inhibicions per crítiques negatives o desqualificacions, s'anoten en la pissarra. Només al final, quan s'esgota la producció d'idees noves, es realitza una avaluació d'estes.

1. Objectiu

La tempestat d'idees permet, en primer lloc estimular la creativitat i s'utilitza per a descobrir conceptes nous, resoldre problemes o superar el conformisme i la monotonia.

2. Desenrotllament

Abans de començar la tempestat s'exposa el problema i s'expliquen les regles: les idees s'expressen amb independència de la seua qualitat; no es valorarà cap idea fins que es diga l'última frase; es recomana associar lliurement les idees pròpies amb les ja exposades; com més intervencions, més possibilitats de trobar vies vàlides; els torns de paraula es concediran de manera indiscriminada.

Al final, tres o quatre persones que no hagen participat en la fase de producció analitzaran totes les idees per a valorar la seua utilitat en funció de l'objectiu que es pretenia al utilitzar la tècnica.

Les regles en què es basa són:

- a) La crítica és deixada a un costat
- b) La lliure associació d'idees és acceptable
- c) Es necessita quantitat
- d) Es busca la combinació i la millora.

DISCUSSIÓ DIRIGIDA

Consistix en un intercanvi d'idees entre diversos participants que prèviament han treballat sobre un tema que pot analitzar-se des de distintes posicions. No convé utilitzar-la en grups de més de vint-i-cinc persones.

1. Objectiu

Esta tècnica se centra en aprofundir en els coneixements per mitjà d'una anàlisi crítica dels temes i en estimular la comunicació interpersonal, la tolerància i el treball en equip.

2. Desenrotllament

Dies abans d'aplicar la tècnica el professor o la professora decidirà el tema a tractar en funció dels interessos del grup i elaborarà una informació que continga tota la informació que puga ser d'utilitat per als participants. Els facilitarà, a més, diverses preguntes preparades per a iniciar i guiar la discussió i fixarà la data d'esta.

Facilitarà la participació que el moderador demane les seues opinions, concedisca els torns de paraula i permeta els aclariments que vagen sorgint. A mesura que s'esgoten els comentaris, el moderador realitzarà un resum d'allò que s'ha tractat, per a finalitzar amb una visió de conjunt, sense inclinar-se mai a favor d'una o altres opinions.

PHILLIPS 6/6

Es dividix el grup en subgrups de, com a màxim, sis components que durant sis minuts discutiran per a respondre a una pregunta o resoldre un problema o cas formulat pel moderador.

1. Objectiu

Esta tècnica sol utilitzar-se com a suport a altres tècniques de grup quan per alguna raó es necessite: promoure ràpidament la participació de tot el grup, obtindre moltes opinions en poc temps; resoldre un problema de forma creativa i descobrir les divergències existents davant d'un tema concret.

2. Desenrotllament

Els grups es reunixen en sales diferents i cada u dels integrants exposa la seua opinió durant un minut. Un secretari designat pel grup prendrà nota de les aportacions, i en l'últim minut, es realitzarà un resum d'opinió del subgrup. Un portaveu de cada grup exposarà en l'aula comuna els seus resultats, que una vegada comparats amb els de la resta dels subgrups seran sintetitzats pel moderador i anotats en la pissarra. Si encara quedaren punts per tractar es repetirà el procés fins que s'hagen treballat tots els aspectes.

FÒRUM

És una tècnica que exigix la participació grupal per a comentar i intercanviar idees sobre un tema o fet d'interés general.

1. Objectiu

Permetre la lliure expressió d'idees.
Incrementar l'interés sobre el tema.
Estimular la reflexió i la crítica.
Fomentar el companyerisme.

Arribar a conclusions i acords.
Permetre i analitzar diferents idees o punt de vista.

2. Desenrotllament

Comença triant-se un tema; després s'elegix un coordinador qui serà el responsable del bon funcionament del fòrum.

TAULA REDONA

Ací parlen els especialistes, els que mantenint diferents punts de vista sobre un tema, busquen donar-los a conèixer i fomentar crítiques i reflexions en l'audiència.

1. Objectiu

Ensenyar a defensar l'opinió pròpia sense agressivitat.
Contribuir a la reflexió i l'anàlisi.
Permetre conèixer i respectar les opinions alienes.
Permet l'ús de l'argumentació.
Ensenyar a refutar de manera respectuosa i a rebre objeccions.

2. Desenrotllament

La taula redona girarà sobre un tema. S'elegirà un coordinador que vetllarà pel seu bon funcionament. Es presenten els especialistes, es realitza la Taula redona i després es fa la roda de preguntes.

SEMINARI

És una dinàmica en la qual grups de persones planifiquen reunions de treball per a investigar un tema exhaustivament.

El nombre de participants ha de ser entre 5 i 15 persones. En cas de ser un grup major, es procedirà a crear subgrups.

Els integrants han de compartir l'interés sobre el tema i manejar el mateix nivell d'informació.

Es procedirà a:

- ✓ Anomenar un director de grup que concretarà les conclusions.
- ✓ Planificar el objectius, temes i subtemes a tractar.
- ✓ Utilitzar fonts originals.
- ✓ Realitzar un resum del treball al finalitzar cada sessió.
- ✓ Este resum es presenta a manera de discurs enfront d'una audiència.

IDEAWRITING

És una tècnica de creativitat grupal per a aprofundir i explorar el significat d'idees. És particularment útil per a especificar les idees generals sorgides d'una interacció grupal.

1. Supòsits

- a) Determinats objectius grupals poden ser aconseguits més eficaçment per mitjà de la discussió escrita que oral.
- b) El treball en paral·lel (cada u dels membres del grup treballa en la mateixa tasca al mateix temps), és productiu i eficient.
- c) Tots els membres del grup han tingut les mateixes oportunitats per a expressar les seues idees.

2. Etapes

Primera	Organització del grup: dividir grups grans en subgrups.
Segona	Resposta inicial: cada participant respon per escrit a una qüestió estímul.
Tercera	Interacció escrita: cada participant comenta els suggeriments dels participants.
Cuarta	Anàlisi i informe: cada participant llig els comentaris que ha rebut la seua resposta inicial. El grup discuteix les principals idees que han emergit de la interacció escrita i es resumixen.

TÈCNICA DE GRUP NOMINAL

Els membres del grup interaccionen molt poc i aporten les seues decisions de manera individual sumant després els seus resultats i utilitzant la votació com a mig d'aconseguir una valoració grupal. Si són més de dotze integrants, es treballarà en subgrups per a seleccionar unes idees abans de continuar amb el grup complet.

1. Objectius

Intercanviar informacions, presa de decisions en comú, aconseguir un alt grau de consens, equilibrar el grau de participació entre els membres del grup i obtenir una idea clara de les opinions del grup.

2. Desenrotllament

Després de la descripció del problema per part del moderador, s'exposen les regles: respectar el silenci durant el temps establert i no interrompre ni expressar les nostres idees a un altre participant fins que el moderador no ho indique.

Durant uns minuts (entre quatre i huit), els participants anoten en silenci totes les seues idees; passat eixe temps es fa una ronda en què cada participant exposa una sola idea cada vegada, si bé l'única interacció possible és entre moderador i participant, i per a aclarir la idea que el primer escriurà en la pissarra. Quan totes les idees estiguen escrites, s'inicia ja una discussió entre els participants per a aclarir els dubtes que puguen existir sobre el que ha quedat escrit, podent-se modificar ara alguna aportació.

De nou en silenci, cada assistent, utilitzant unes fitxes, ordena jeràrquicament les aportacions que li pareixen més importants. Se sumen totes les votacions individuals i s'obté una jerarquia d'idees, a partir de les quals es repeteix de nou el procés fins que s'arriba la votació final.

SOLUCIÓ CREATIVA D'UN PROBLEMA

1. Objectius

Observar actituds grupals en la solució de problemes.

Explorar les influències interpersonals que es produïxen en la solució d'un problema.

2. Desenrotllament

El monitor explica que es tracta de trobar una solució creativa d'un problema; a través del consens. Tots han de prestar molta atenció al procés de discussió, ja que al final haurà de ser analitzat en grup.

A continuació, exposa el problema que els subgrups hauran de solucionar en uns deu minuts: "Fa anys un comerciant londinenc era deutor d'una gran quantitat de diners a una persona que li havia fet un préstec. Este últim es va enamorar de la jove i bella filla del comerciant, li va proposar un acord: li cancel·laria el deute si arribava a casar-se amb la seua filla. Tant el comerciant com la seua filla van quedar espantats perquè no el volien. El prestador va proposar que deixaren la solució en mans de la Providència. Va suggerir que posaren una pedra blanca i una altra negra dins d'una bossa de diners buida; la jove deuria extraure una de les dos pedres de la bossa. Si treia la pedra negra es convertia sense més en la seua esposa i quedava cancel·lat el deute del pare. Si treia la blanca, es quedava amb son pare i també quedava cancel·lat el deute. Si no acceptava este joc providencial, el pare aniria a la presó i la filla moriria de fam. Encara que obligats per la situació, el comerciant i la seua filla van acceptar. Van eixir a un camí del jardí que estava ple de pedres. El prestador es va acatxar per a agarrar les dos pedres i hàbilment va aconseguir ficar dos pedres negres en la bossa. La jove es va adonar de l'estratagema. Llavors, el prestador va demanar a la jove que traguera la pedra que decidiria tant la seua sort com la del seu pare"

Es tracta, en este punt, que el grup done la solució que va trobar la jove per a poder quedar-se en companyia de son pare i que fora cancel·lat el deute. (Solució: la jove del conte va ficar la mà en la bossa, va agarrar una de les dos pedres i al traure-la, sense mirar-la, i com per descuit, la va deixar caure entre les altres pedres del camí quedant mesclada amb elles).

Bibliografia

Alvarez, M., y Bisquerra, R. (1996) *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona. Praxis.

Betancourt, J. Y F. Chibás (1986) "*Acerca de la Creatividad, Breve análisis crítico*". Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

Bisquerra, R (2000) *Educación Emocional y Binestar*. Barcelona. Praxis.

Bisquerra, R. (1990) *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona. Marcombo - Boixareu Universitaria.

Bisquerra, R. (1996) *Actividades de información académica y profesional*. En M. Álvarez y R. Bisquerra. *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona. Praxis.

Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid. Narcea.

Bisquerra, R. (Coord.) (1998) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona. Praxis.

Blackburn, Keith, (1978) *La función tutorial*

Campbell, D.T. Stanley, J.C. (1970) *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación Social*. Amorroutu Editores. Buenos Aires.

Castanedo, C. (1998) *Psicología de la Educación Aplicada*. Editorial CCS. Madrid.

Colom, R. (1998) *Psicología de las diferencias individuales. Teoría y práctica*. Madrid. Pirámide.

Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco. Jossey-Bass.

Csikszentmihalyi, M. (1988). *The flow experience and its significance for human psychology*. En M.Csikszentmihalyi, *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp.15-35). Nueva York. Cambridge University Press.

Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Paidós. Barcelona.

Csikszentmihalyi, M. (1992) *Flow. The Psychology of Happiness*. Rider. London

Dauling, A. (1986) *Dinámica de grupos*. Ed. Anaya. Madrid.

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid. Santillana ediciones. UNESCO.

Demory, B. (1988) *Cómo dirigir y animar las reuniones de trabajo*. Ed. Deusto. Bilbao.

Elías, Maurice J. (1999) *Educación con inteligencia emocional*. Plaza & Janés Editores, S.A.

Freinet, C. (1973) *Parábolas para una pedagogía popular. (Los dichos de Mateo)*. Editorial LAIA. Barcelona

Freinet, C. (1985) *Técnicas Freinet de la escuela Moderna*. Siglo XXI. México.

Froufe, M. y Colom, R. (1999) *"Inteligencia racional vs. inteligencia emocional. Una nueva polémica en la psicología de las competencias"*. Cuadernos de pedagogía.

Fustier, M. (1976) *Pedagogía de la creatividad*. Ed. Herder, Barcelona.

Gardner, H. (1988) *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Paidós. Barcelona.

Gardner, H. (1993) *Mentes Creativas*. Paidós. Barcelona

Gardner, H. (1998) *Inteligencias múltiples*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona.

Goleman, D. (1997) *La inteligencia emocional*. Kairos. Barcelona.

Goleman, D. (1999) *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairos. Barcelona.

Goñi A. y otros (1996) *Psicología de la Educación Sociopersonal*. Ed. Fundamentos. Madrid.

Green, B. F. (1981) *A primer of testing*. American Psychologist, 36, 1001-1011

Greenberg, L. y Pavio, S. (2000) *Trabajar con las emociones*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona

Grop. (1988) *"Educación emocional"*. En M. Álvarez y R. Bisquerra, Manual Vélaz de Medrano, C. Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación Archidona (Málaga). Aljibe.

Grop. (1999) *Actividades de educación emocional*. En M. Álvarez y R. Bisquerra, Manual de orientación y tutoría. Barcelona. Praxis.

Guilford, J. (1959) *"Traits of creativity"*, en H. Anderson (ed.), Creativity and its cultivation, Ed. Harper and Row, New York, pp. 142-161.

Guilford, J.P. Strom, R.D. *Creatividad y Educación*. Ediciones Paidós. España.

Jeffers, Susan (1998) *Cómo relacionarse sin problemas*. Editorial Planeta, S.A.

Juan-Espinosa, M. (1997) *Geografía de la inteligencia humana: las apti-*

tudes cognitivas. Pirámide. Madrid.

Kelly, Jeffrey A. (1994) *Entrenamiento de las habilidades sociales: guía práctica para intervenciones*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao.

Luft, J. (1986) *Introducción a la dinámica de grupos*. Ed. Herder, Barcelona.

Lynn, Adele B. (2001) *50 actividades para desarrollar la inteligencia emocional*. Editor: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

Märtin, D., Boeck, K. (1997) *La Inteligencia Emocional. Qué es y cómo evaluarla*. Edaf. Madrid.

Martineud, D., Engelhart V. (1997) *Cómo hallar el coeficiente emocional*. Edaf. Madrid.

Maslow, A. (1959) "*Creativity in self-actualizing people*", en H. Anderson (ed.), *Creativity and its cultivation*, Ed. Harper and Row, New York, pp.15-25.

Maslow, A. (1985) *La personalidad creadora*. Kairós. Barcelona.

Mayer, J.D & Salovey, P. (1993) *The intelligence of emotional intelligence*.

Mayor Zaragoza, F. (1994) *La nueva página*. Círculo de Lectores/UNESCO. Barcelona.

Quiroga, M^a. A. (1996) "*Modos de conocer en el aula: la perspectiva de los controles cognitivos*". Actas del III Simposium de Psicología Educativa. COSPA. Madrid.

Rogers, C. (1959) "*Towards a theory of creativity*", en H Anderson (ed.), *Creativity and its cultivation*, Ed. Harper and Row, New York, pp. 69-83.

Rogers, C.R. (1959) *A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework*. In Koch, S. (Ed.). *Psychology: A study of a science*. Vol. III. Formulations of the person and the social context. McGraw Hill. New York.

Rogers, C.R. and Dymond, R. (Eds.). (1954) *Psychotherapy and personality change*. University Press. Chicago.

Román Reyes, Lurdes (2000) *Consejos y ejercicios prácticos para desarrollar la inteligencia emocional en los niños*. Editorial Acento 2000, S.L.

Sabag, A. Compilador. (1989) "*Creatividad*". Universidad del Valle de México. México. Vol. I y II (Antología).

Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds., 1998) *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators*. Basic Books. New York.

Salovey, P.; Mayer, J.D.; Goldman, S.L.; Turvey, C.; Palfai, T.P. (1995). *Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta. Mood Scale*. In J.W. Pennebaker, *Emotion, Disclosure & Health*. Washington,DC: American Psychological Association.

- Sbandi, P. (1980) *Psicología de grupos*. Ed. Herder. Barcelona.
- Shapiro, L. (2001) *La inteligencia emocional de los niños*. Suma de Letras, S.L. Madrid
- Shapiro, Lawrence E. (2001) *La inteligencia emocional de los niños*. Suma de Letras, S.L. Madrid.
- Sobrado, L., y Ocampo, C. (1997) *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Praxis. Barcelona.
- Solé, L. (1998) *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Horsi. Barcelona.
- Sternberg, R. J. (1997) *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona.
- Vallés Arándiga, Antonio; Vallés Tortosa, Consol (1999) *Refuerzo de la inteligencia emocional 3*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica
- Vallés Arándiga, Antonio ; Vallés Tortosa, Consol (1999) *Desarrollando la inteligencia emocional I*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica
- Vallés Arándiga, Antonio ; Vallés Tortosa, Consol (1999) *Desarrollando la inteligencia emocional II*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica
- Vallés Arándiga, Antonio; Vallés Tortosa, Consol (1999) *Desarrollando la inteligencia emocional IV*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica
- Vallés Arándiga, Antonio; Vallés Tortosa, Consol (1999) *Desarrollando la inteligencia emocional V*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica
- Vallés Arándiga, Antonio; Vallés Tortosa, Consol (2000) *Inteligencia emocional, aplicaciones educativas*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.



EDUCACIÓ EMOCIONAL