

Camèlia – Aloma Pena Bagés

**INTEL·LIGÈNCIA I REGULACIÓ EMOCIONAL EN PREADOLESCENTS I
ADOLESCENTS AMB ALTES CAPACITATS**

TREBALL FI DE MÀSTER

**Dirigit per la Dra. Josefa Canals Sans
Màster en Psicologia General Sanitària**



**UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI**

Tarragona 2022

RESUM

La capacitat de gestionar les pròpies emocions influeix al funcionament cognitiu dels nens/es amb altes capacitats i tot i que actualment hi ha estudis contradictoris pel que fa a les característiques emocionals del col·lectiu, sabem que són més vulnerables a tenir problemes emocionals, no obstant, existeixen pocs programes d'educació emocional per a aquests. El següent estudi ofereix una investigació sobre habilitats emocionals en població preadolescent i adolescent amb altes capacitats, reivindica la importància de l'educació emocional, partint del supòsit que aquesta pot millorar les habilitats d'intel·ligència i regulació emocional i crea un programa d'educació emocional adaptat per al col·lectiu. Per tal de dur a terme la investigació es col·labora amb l'Associació Athena, formada per famílies de nens, nenes i joves amb altes capacitats i, mitjançant un disseny experimental, es crea i s'imparteix un programa d'educació emocional adaptat i s'analitza el nivell d'intel·ligència i regulació emocional dels membres abans i després d'aquest. Els resultats obtinguts suggereixen que les altes capacitats es relacionen amb nivells adequats-baixos d'intel·ligència i regulació emocional, tot i que existeix molta variabilitat entre subjectes, i que un programa d'educació emocional pot millorar aquestes habilitats.

Paraules clau: Altes capacitats, intel·ligència emocional, regulació emocional, educació emocional, programa.

RESUMEN

La capacidad de gestionar las propias emociones influye en el funcionamiento cognitivo de los niños/as con altas capacidades y, aunque actualmente existen estudios contradictorios en cuanto a las características emocionales del colectivo, sabemos que son más vulnerables a tener problemas emocionales, sin embargo, existen pocos programas de educación emocional para éstos. El siguiente estudio ofrece una investigación sobre habilidades emocionales en población preadolescente y adolescente con altas capacidades, reivindica la importancia de la educación emocional, partiendo del supuesto de que ésta puede mejorar las habilidades de inteligencia y regulación emocional y crea un programa de educación emocional adaptado para el colectivo. Para llevar a cabo la investigación se colabora con la Asociación Athena, formada por familias de niños, niñas y jóvenes con altas capacidades y, mediante un diseño experimental, se crea e imparte un programa de educación emocional adaptado y se analiza el nivel de inteligencia y regulación emocional de los miembros antes y después de éste. Los resultados obtenidos sugieren que las altas capacidades se relacionan con niveles adecuados-bajos de inteligencia y regulación emocional, aunque existe mucha variabilidad entre sujetos, y que un programa de educación emocional puede mejorar estas habilidades.

Palabras clave: Altas capacidades, inteligencia emocional, regulación emocional, educación emocional, programa.

ABSTRACT

The ability to manage one's own emotions influences the cognitive functioning of children with high abilities and, although there are currently contradictory studies regarding the emotional characteristics of this group, we know that they are more vulnerable to having emotional problems, however, there are few emotional education programs for them. The following study offers an investigation on emotional skills in preadolescents and adolescents with high abilities, claims the importance of emotional education, assuming that it can improve intelligence and emotional regulation skills and creates an emotional education program adapted for them. To carry out the research, we collaborate with the Athena Association, made up of families of children and young people with high abilities and an adapted emotional education program is created and implemented. Through an experimental design the level of intelligence and emotional regulation of the members is analysed before and after it. The results obtained suggest that high abilities are related to adequate-low levels of intelligence and emotional regulation, although there is a lot of variability between subjects, and that an emotional education program can improve these abilities.

Keywords: High abilities, emotional intelligence, emotional regulation, emotional education, program.

ÍNDEX

1.	INTRODUCCIÓ.....	1
2.	MARC TEÒRIC.....	3
2.1	Capítol 1: Les Altes Capacitats (AC).....	3
2.1.1	Concepte	3
2.1.2	Característiques dels nens i nenes amb AC.....	4
2.2	Capítol 2: Intel·ligència i regulació emocional	5
2.2.1	Concepte i revisió històrica	5
2.2.2	Models i vectors de la intel·ligència emocional	7
2.2.3	Concepte i estratègies de regulació emocional	8
2.3	Capítol 3: La intel·ligència i regulació emocional en les AC	10
2.3.1	Característiques emocionals dels nens i nenes amb AC	10
2.3.2	La intel·ligència emocional i la regulació en les AC.....	11
2.4	Capítol 4: Programes d'educació emocional per a persones AC.....	12
3.	OBJECTIUS I HIPÒTESIS.....	15
4.	MARC METODOLÒGIC.....	16
4.1	Disseny i procediment.....	16
4.2	Contextualització i mostra d'estudi.....	18
4.3	Instruments	19
4.3.1	Trait-Meta Mood Scale 24 (TMMS-24).....	20
4.3.2	Inventari d'Intel·ligència Emocional de BarOn: Versió per a joves (EQ-I: YV).....	21
4.3.3	Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ).....	21
4.3.4	Trait Emotional Intelligence Questionnaire (Tei-Que 360 SF).....	22
4.3	Programa d'intel·ligència i regulació emocional per a preadolescents i adolescents amb altes capacitats.....	23
5.	RESULTATS.....	25
5.1	Resultats quantitius pre-test.....	25
5.2	Activitats del programa d'educació emocional impartit.....	32
5.2.1	Sessió 1	32
5.2.2	Sessió 2	33
5.2.3	Sessió 3	35
5.2.4	Sessió 4	38
5.2.5	Sessió 5	41
5.2.6	Sessió 6	43
5.2	Resultats quantitius post-test.....	45
5.3	Resultats qualitius pre i post-test	47

5.3.1	Observació directa	47
5.3.2	Exercicis post-intervenció (annex 9.4)	48
5.4.3	Preguntes de satisfacció.....	49
6.	DISCUSSIÓ	50
6.1	Limitacions	51
6.2	Futures línies d'investigació	53
7.	CONCLUSIONS	54
8.	AGRAÏMENTS.....	55
9.	REFERÈNCIES	56
10.	ANNEXOS.....	60
10.1	Instruments d'avaluació quantitativa	60
1.1.1	Trait-Meta Mood Scale 24: test i paràmetres d'interpretació.....	60
1.1.2	Inventari d'Intel·ligència Emocional de BarOn, versió per a joves (EQ-I: YV): test i paràmetres d'interpretació.....	62
1.1.3	Strength and Difficulties Questionnaire, subescala de símptomes emocionals: test i paràmetres d'interpretació.....	64
1.1.4	Trait Emotional Intelligence Questionnaire 360 SF: test i paràmetres d'interpretació.....	65
10.2	Activitats programa educació emocional.....	67
10.2.1	Activitat de coneixença: Teranyina d'aranya	67
10.2.2	Carta intel·ligència emocional.....	67
10.2.3	Psicoeducació de les emocions Power Point	68
10.2.4	Emocionari.....	68
10.2.5	Imatges d'emocions	68
10.2.6	Mood Meter (Programa Ruler).....	70
10.2.7	Emocions i cos	71
10.2.8	Meta Moment (Programa Ruler).....	72
10.2.9	Caixa de les preocupacions	72
10.2.10	La respiració Power Point.....	73
10.2.11	La meditació i el mindfulness PowerPoint	73
10.2.12	Exercici de la passa.....	73
10.2.13	Exercicis tolerància a la frustració.....	74
10.2.14	Exercicis post-intervenció	76
10.2.15	Història "El niño que pudo hacerlo"	77
10.2.16	Empatia, escolta activa i assertivitat PowerPoint	78
10.2.17	Exercici empatia	78
10.2.18	Les petjades del recorregut.....	79

10.3	Taules prova de Wilcoxon post-test.....	79
10.4	Exercicis post-intervenció	81

1. INTRODUCCIÓ

El concepte d'intel·ligència emocional ha anat cobrant popularitat al llarg de les últimes dècades, d'altra banda, les concepcions més actuals sobre les altes capacitats inclouen característiques no intel·lectuals com a components clau, com ara la intensitat i la gestió emocional. No obstant, tenim clar què és la intel·ligència emocional i com es mostra aquesta en les altes capacitats? La investigació sobre les característiques emocionals i socials de les persones amb altes capacitats ha rebut poca atenció fins al moment en comparació amb la gran quantitat d'estudis d'investigació sobre les característiques cognitives en aquestes (Zeidner i Matthews, 2017).

El plantejament en el que es basa aquest estudi és que per tal d'arribar a la satisfacció i èxit personal és necessari el benestar emocional i per tant, l'habilitat d'intel·ligència emocional. Les persones amb altes capacitats tenen una alta intensitat emocional, perfeccionisme, racionalització emocional i hipersensibilitat cap als sentiments propis i dels altres (Dabrowsky, 1964, citat a Camp, 2015), cosa que sovint deriva en problemes de regulació i gestió emocional. La consideració del constructe d'intel·ligència emocional en les persones amb altes capacitats i la presència de programes d'educació emocional va en augment, no obstant, encara queda molt camí per endavant. Aquest estudi pretén reivindicar la importància de l'educació emocional en aquest col·lectiu, oferint una investigació sobre habilitats emocionals en població preadolescent i adolescent amb altes capacitats i creant un programa en educació emocionals adaptat a aquesta població.

Al llarg dels anys de la formació en psicologia he pogut confirmar la gran importància de disposar de coneixements sobre les emocions per a entendre allò que ens passa, saber-ho interpretar i poder mantenir relacions més sanes

amb els altres i nosaltres mateixos. Seguint els meus interessos, vaig realitzar el TFG sobre la intel·ligència emocional en el món educatiu. Actualment, treballo com a psicòloga ajudant a persones amb algun tipus de discapacitat, incloent persones amb altes capacitats intel·lectuals i m'he adonat que en gairebé tot aquest col·lectiu la falta d'habilitats emocionals és crucial per al desenvolupament de problemes conductuals i acadèmics. Per tot això, he decidit profunditzar en la intel·ligència emocional en persones amb altes capacitats i col·laborar amb l'Associació Athena.

Athena és una associació de famílies de nens, nenes i joves amb altes capacitats de la província de Tarragona i les Terres de l'Ebre que compta amb el suport de diferents professionals del món de l'educació (mestres, pedagogs i psicopedagogs). Es crea l'any 2016 amb la finalitat de donar visibilitat a aquest col·lectiu i oferir suport i acompanyament a les diferents famílies. La seva presidenta, amb qui establím contacte es la Mònica Casellas Sanahua.

L'associació firma un conveni amb la URV el març de 2019 que implica la col·laboració entre aquests dos col·lectius i fa una demanda en modalitat APS a mitjan any 2021 per a crear activitats d'aprenentatge motivadores per als nens i nenes preadolescents i adolescents amb altes capacitats de l'associació. Un cop s'estableix el primer contacte, el juny de 2021, es detecten altres necessitats relacionades amb la frustració i dificultat de gestió emocional en el col·lectiu. Tenint en compte aquests aspectes, finalment, fan la demanda d'un programa d'educació emocional que puguin impartir per tal de millorar aquestes problemàtiques.

2. MARC TEÒRIC

2.1 Capítol 1: Les Altes Capacitats (AC)

2.1.1 Concepte

El concepte d'altres capacitats intel·lectuals està directament lligat al concepte d'intel·ligència i així com els models i conceptes d'intel·ligència han anat evolucionant al llarg dels anys, passant d'una visió estàtica i psicomètrica on només es tenia en compte el QI a una visió més dinàmica, canviant i multifactorial d'aquesta que considera aspectes qualitius, el mateix ha passat amb el concepte d'altres capacitats (Vitoria-Gasteiz, 2013). En un principi, quan es tenia aquesta visió més estàtica i unidimensional de la intel·ligència, s'utilitzava el terme de superdotació fent referència a un nivell elevat d'eficàcia cognitiva en qualsevol forma de processament i gestió de la informació. Més endavant, el 3 de maig de 2006, la Llei Orgànica 2/2006 d'educació introdueix el terme d'Altes Capacitats Intel·lectuals, i tot i que no defineix el concepte aquest és ben acollit, ja que és més heterogeni i inclou d'altres conceptes específics com ara el talent, la precocitat o la superdotació (Comes, Díaz, Moliner i Luque de la Rosa, 2008).

Actualment, no trobem una definició unificada sobre les altres capacitats, però podem dir que agrupa un conjunt de nens amb característiques diferents en funció de les àrees de coneixement, les quals destaquen per un rendiment superior a la mitja (GRAC/COPEC 2018). Tourón 2020, considera que l'alta capacitat és un fenomen multidimensional que es manifesta de maneres diferents i en diferents nivells d'intel·ligència, aquesta evoluciona junt amb el desenvolupament vital i com a resultat de la interacció entre les capacitats innates i el suport de l'ambient (Algaba-Mesa i Fernandez, 2021).

2.1.2 Característiques dels nens i nenes amb AC

Tot i que els nens i nenes amb altes capacitats conformen un grup heterogeni, podem especificar un conjunt de característiques generals, no obstant, en funció del medi cultural, social i del tipus d'alta capacitat es desenvoluparan més o menys (Vitoria-Gasteiz, 2013):

- Elevada curiositat, imaginació rica en detalls, originalitat.
- Motivació intrínseca, força de voluntat i ganes d'aprendre.
- Elevada capacitat per raonar de manera complexa.
- Maduració precoç, disincronia entre les diferents ares evolutives.
- Elevada memòria a llarg termini i alt nivell de concentració.
- Llenguatge ric i precís. Dificultat per entendre missatges ambigus.
- Velocitat d'adquisició, processament i relació de la informació, aprenentatge ràpid, sovint inductiu.
- Elevat pensament simbòlic i abstracte i elevada flexibilitat cognitiva.
- Alta sensibilitat i intensitat emocional.
- Sentit de l'humor molt elaborat i impropri per la seva edat.
- Interessos i preocupacions àmplies pròpies d'edats més avançades.
- Capacitat crítica amb les normes i necessitat de saber-ne les raons.

Tanmateix, podem agrupar aquestes característiques en 6 àmbits diferents: intel·lectual, creatiu, acadèmic, personal, emocional o social (Molina, 2015):

Àmbit intel·lectual, nens i nenes ràpids adquirint i processant informació, que tenen una gran capacitat de raonament complex ja que connecten i interrelacionen conceptes ràpidament, que tenen curiositat i una gran capacitat de pensament abstracte. **Àmbit creatiu**, destaca la flexibilitat cognitiva, són capaços d'afrontar els problemes des de diferents punts de vista, la implicació i l'originalitat. **Àmbit acadèmic**, acostumen a aprendre

de manera precoç en relació als seus companys i sense necessitat d'ajuda, presenten una elevada motivació i gran domini del llenguatge comprensiu i expressiu tant a nivell escrit com verbal, no obstant, poden arribar a avorrir-se i frustrar-se. **Àmbit personal i emocional** autoexigents, crítics, perfeccionistes i hipersensibles, tanmateix, sovint se senten diferents i acaben tenint una autoestima baixa i mostrant-se insegurs, el que fa que, **en l'àmbit social**, tot i que acostumin a tenir bones habilitats, acabin tenint dificultats.

Seguint amb aquestes característiques, Acereda i López (2012) plantegen que la disincronia evolutiva, el desenvolupament heterogeni entre la capacitat intel·lectual (que evoluciona molt ràpid) i altres àrees del desenvolupament (que evolucionen a un ritme més natural o fins i tot ralentit), i l'efecte pigmalión negatiu, situació que es produeix quan l'entorn no reconeix aquesta alta capacitat i el nen/a amaga el seu potencial i se sent fracassat, són alguns dels problemes que presenten les persones amb altes capacitats.

2.2 Capítol 2: Intel·ligència i regulació emocional

2.2.1 Concepte i revisió històrica

El concepte d'intel·ligència emocional està format per dos constructes, la intel·ligència i les emocions. La intel·ligència, per la seva banda, és present en tots els éssers humans i ens ajuda a adaptar-nos i entendre les situacions i canvis que anem vivint, ens serveix doncs per sobreviure. Les emocions, per la seva banda, són respostes que sorgeixen d'una valoració subjectiva positiva o negativa en front a experiències intra o interpersonals que es tradueixen en la manifestació corporal, fisiològica, conductual i cognitiva de processos psicològics, aquestes regulen la nostra relació amb l'entorn i per

tant tenen una funció adaptativa (Bisquerra, 2003; Fernández-Abascal, 2014). La intel·ligència emocional la defineixen Mayer i Salovey (1997) com: "Habilitat per a percebre, assimilar, comprendre i regular les pròpies emocions i les dels altres, promovent així un creixement emocional i intel·lectual i utilitzant aquesta informació per a guiar la nostra manera de pensar i el nostre comportament". Tanmateix, sabem que està directament relacionada amb l'èxit acadèmic i laboral i el benestar general (Ros, Filella, Ribes i Pérez, 2017).

Pel que fa a la revisió històrica d'aquest concepte, la major part està lligada a la de la intel·ligència i la de les emocions. D'una banda, si analitzem la història del concepte d'intel·ligència hi trobem els següents fets/conceptes precursors: l'any 1920 Thorndike parla per primer cop de tres tipus d'intel·ligència entre els quals introdueix el concepte d'intel·ligència social, definit com una habilitat que permet comprendre i motivar a altres persones; seguidament, l'any 1940 Weschler parla de la influència de factors no intel·lectuals sobre el comportament intel·ligent; finalment, l'any 1983 Gardner planteja la teoria i el concepte d'intel·ligències múltiples i fa referència, per primer cop, a l'habilitat d'autoconeixement i de coneixement dels altres. D'altra banda, si ens centrem en la història del concepte d'emoció podem dir que va ser Wayne Payne, l'any 1985, qui a partir de la seva tesi doctoral "un estudi de les emocions: el desenvolupament de la intel·ligència emocional" va mencionar per primer cop el concepte. Tenint en compte tots aquests antecedents, finalment, l'any 1990 Salovey i Mayer denominen el concepte d'intel·ligència emocional en un article científic, fent-lo públic per primer cop. Finalment, Daniel Goleman, l'any 1995 publica el llibre "La intel·ligència emocional" i és aleshores quan el concepte es popularitza.

2.2.2 Models i vectors de la intel·ligència emocional

A nivell general, seguint la classificació binària de Caruso, Salovey i Mayer (2000), podem distingir entre els models d'habilitats, que consideren la intel·ligència emocional com una habilitat que ens ajuda a processar la informació emocional, i els models mixts, que a part de considerar-la com una habilitat introdueixen també els trets de personalitat com a factors propis d'aquesta. A continuació s'exposen els tres models distintius més importants: Salovey y Mayer, Goleman i Bar-On.

2.2.2.1 Model de Salovey i Mayer (habilitats)

El model proposat l'any 1997 per John D. Mayer, psicòleg americà, i Peter Salovey, pioner en la investigació de salut, s'anomena model d'habilitats i es basa en la idea que els humans posseïm habilitats internes i que les emocions, que són funcionals i ens ajuden a adaptar-nos a l'ambient, estan directament relacionades amb aquestes (Mestre, Salovey i Fernández, 2017). En base a aquesta premissa, consideren que la intel·ligència emocional es manifesta a través de quatre habilitats les quals al mateix temps, en ser manifestades, posen en evidència aquest tipus d'intel·ligència en les persones. Aquestes són: La percepció d'emocions pròpies i els altres, l'ús de les emocions per a facilitar el pensament, la comprensió emocional i la regulació reflexiva de les emocions (gestió emocional) (Bisquerra, 2005).

2.2.2.2 Model de Goleman (mixt)

Segons Goleman (1996, 1998) la intel·ligència emocional és qui determina el grau de destresa per a utilitzar les facultats del quocient intel·lectual i considera que hi ha 5 aspectes que la defineixen i constitueixen, els quals es poden dividir en dues dimensions, la intel·ligència intrapersonal i la

interpersonal. La intel·ligència intrapersonal fa referència als aspectes del propi jo, que depenen de la persona i inclou la consciència d'un mateix, l'autoregulació i l'automotivació. La intel·ligència interpersonal fa referència a la competència social i inclou l'empatia o capacitat de reconèixer les emocions dels altres i les habilitats socials o capacitat per establir relacions positives amb els altres

2.2.2.3 Model de Bar-On (mixt)

El model de Bar-On, 1997, que sorgeix en base a la seva tesi doctoral de l'any 1983 "The development of an operational concept of psychological well-being", s'anomena model d'intel·ligència emocional i social, i considera la intel·ligència emocional com un conjunt d'habilitats emocionals i socials que influeixen en les capacitats per afrontar les demandes del medi. El model considera 5 components, alguns relacionats amb les habilitats descrites anteriorment per Goleman: Component intrapersonal, interpersonal, estat d'ànim, gestió de l'estrès i adaptabilitat.

2.2.3 Concepte i estratègies de regulació emocional

El concepte de regulació emocional ha guanyat interès al llarg dels últims anys tant a nivell teòric com a nivell pràctic i podem trobar una gran varietat de posicions en quant a la definició del concepte (Pascual y Conejero, 2019). Thompson (1994) defineix el concepte com "els processos externs i interns responsables de monitoritzar, avaluar i modificar les nostres reaccions emocionals per a complir les nostres metes" (p.27-28). Cole, Michael i Teti (1994) plantegen que la regulació emocional ens ajuda a evitar, desplaçar, transformar, minimitzar, inhibir o intensificar les emocions (Pascual i

Conejero, 2019). En aquesta mateixa línia, Gross i Thompson (2007), plantegen una definició conjunta dient que la regulació emocional pot reduir, intensificar o mantenir una emoció en base als objectius de l'individu, considerant aquesta com l'esforç que fa la persona, de manera conscient o inconscient, per a influenciar la intensitat i durada de les seves emocions. Més tard, Koole (2010), defineix la regulació emocional com el conjunt de processos a través dels quals les persones busquen redirigir el flux espontani de les seves emocions. Tanmateix, cal deixar clar que el concepte fa referència tant a emocions positives com negatives (Gross i Thompson, 2007) i que aquesta regulació emocional no té perquè ser voluntària, de cops podem fer-la inconscientment (Gross, 2014; Gross i Thompson, 2007).

D'altra banda, el concepte de desregulació emocional fa referència a aquelles dificultats que podem trobar-nos a l'hora de regular la intensitat i durada d'un estat emocional i es tradueix en emocions exageradament intenses o el contrari. Hilt, Hanson i Pollak (2011) la defineixen com un patró desadaptatiu que provoca problemes en el benestar o bé trastorns.

Per últim, pel que fa a les estratègies de regulació emocional hi ha una gran varietat d'autors que les han estudiat, però no existeix una classificació consensuada. Gross (1998) les classifica en funció de si els seus components són previs o posteriors a la generació emocional i considera que les de components previs són més beneficioses. Si ens basem en la classificació d'Etxebarria (2002), basada en la classificació de Frijda (1986), trobem 4 vies per a regular i/o modificar la intensitat i durada les nostres emocions: la confrontació dels fets, el processament de la informació externa i interna, l'expressió conductual i les reaccions fisiològiques. En una línia similar, Gross i Thompson (2007) consideren 5 processos de regulació emocional: selecció

de la situació, modificació de la situació, desplegament de l'atenció, canvi cognitiu i modulació de la resposta.

2.3 Capítol 3: La intel·ligència i regulació emocional en les AC

2.3.1 Característiques emocionals dels nens i nenes amb AC

Tot i que no tots els nens i nenes amb altes capacitats tenen les mateixes característiques una de les més significatives és la **sobreexcitabilitat**, caracteritzada per la preocupació excessiva, intensitat dels sentiments, timidesa, por, ansietat i dificultat per adaptar-se a l'entorn (Tucker i Haferstein, 1997). Dabrowski va desenvolupar aquest concepte l'any 1966 en la seva teoria de desintegració positiva com una característica de les altes capacitats (Algaba-Mesa i Fernandez, 2021). L'autor el defineix com intensitats innates que suposen alts nivells d'energia, de reactivitat emocional i d'excitació davant d'un estímul. Aquesta sobreexcitabilitat també la podem entendre com **hipersensibilitat** o **intensitat emocional i sensorial**, Kay (2011) considera que els nens amb altes capacitats viuen les emocions de manera més complexa, penetrant i dominant. Tanmateix, pot traduir-se en reaccions intenses i desproporcionades (ansietat/depressió) o canvis d'humor bruscos (trastorn bipolar) (MurdockSmith, 2013).

Una altra característica destacable és la **dissincronia intel·lectual-afectiva**, el desenvolupament cognitiu d'aquests nens és molt més avançat que el desenvolupament social i emocional (Peterson, 2009), pel que són capaços de comprendre conceptes difícils cognitivament però sense estar preparats per gestionar-los emocionalment el qual els genera malestar (Lamont, 2012; Arroyo, 2018) i fa que de cops no siguin capaços d'integrar la informació afectiva i responguin negant-la i analitzant-la (Acereda i López,

2012), traduint-se en comportaments impulsius i falta d'atenció. També és característica **l'empatia**, que en les altes capacitats va més enllà de comprendre el sentiment de l'altre i se centra en sentir l'emoció de l'altre (Arroyo, 2018), generant patiment, frustració i problemes per ajustar les seves pròpies emocions (Alegria et al., 2015; Gómez i Mir, 2015). Tanmateix, acostumen a sentir **impotència** elevada degut al gran sentit de justícia i l'elevada preocupació per temes socials, morals i ètics que els porta a reaccionar de cops sense poder obtenir els resultats que voldrien. La **frustració** és també una emoció característica d'aquest col·lectiu i molt relacionada amb el perfeccionisme, Arroyo (2018) considera que els nens i nenes amb altes capacitats senten aquesta emoció constantment i els costa molt gestionar-la. El caràcter dels nens i nenes amb altes capacitats acostuma a ser més aviat **introvertit**, alguns estudis mostren que a més QI més introversió (Alegria et al., 2015; Carreras, 2013). Per últim, pel que fa a l'**autoconcepte** hi ha estudis que determinen que acostumen a tenir un alt autoconcepte i d'altres el contrari, no obstant, sabem que tenen més risc de tenir un baix autoconcepte degut a que s'acostumen a sentir incompresos i sols (Gómez i Mir 2015).

2.3.2 La intel·ligència emocional i la regulació en les AC

Seguint el model de Bar-On sabem que la capacitat de gestionar les pròpies emocions influeix al funcionament cognitiu d'un nen amb alta capacitat, per tant, aquells que tenen dificultats per gestionar la seva intel·ligència emocional poden veure afectat el seu rendiment intel·lectual per la por i l'ansietat (Algaba-Mesa i Fernandez, 2021).

Històricament hi ha hagut la creença que les persones amb altes capacitats intel·lectuals són emocionalment inestables i dèbils, no obstant, algunes investigacions recents contemplen, contràriament, la superioritat emocional d'aquestes persones pel que fa a maduresa emocional. Hi ha estudis contradictoris pel que fa a les característiques emocionals d'aquests nens i nenes, tanmateix, avui en dia existeix unanimitat entre els investigadors que el fet de tenir una alta capacitat intel·lectual no suposa l'existència de problemes de tipus emocional (Vitoria-Gasteiz 2013).

Algaba-Mesa i Fernandez (2021) fan una revisió sistemàtica a partir de 14 estudis dels últims 10 anys de les característiques socioemocional dels nens i nenes amb altes capacitats. Diferencien entre un grup d'estudis que obtenen resultats que donen suport a considerar l'alta capacitat com un factor protector de la patologia mental i promotor de recursos socials cognitius i emocionals i un altre grup d'estudis, més nombrós, que obtenen resultats que associen l'alta capacitat amb dèficits i desajustos socioemocionals. En aquest sentit, aquesta revisió dona suport a característiques socioemocionals, com el perfeccionisme i l'autoexigència, en la població infantojuvenil amb altes capacitats, que fan que siguin més vulnerables a tenir un estat d'ànim deprimat, baixa autoestima i problemes d'ansietat i depressió.

2.4 Capítol 4: Programes d'educació emocional per a persones AC

L'educació emocional fa referència al procés educatiu que pretén potenciar el desenvolupament emocional com a complement indispensable per al desenvolupament cognitiu, capacitant de coneixement i competències que permetin afrontar la vida amb èxit i augmentar el benestar (Bisquerra, 2000). Aquesta pot oferir habilitats crucials per a desenvolupar solidaritat, empatia

i compassió cap als altres i avançar en el desenvolupament personal i acadèmic propi (Zeidner i Matthews, 2017) tanmateix, investigacions recents avalen els impactes positius i la rendibilitat d'aquest tipus de programes (Durlak et al., 2011; Belfield et al., 2015).

Els programes destinats a desenvolupar aquestes competències socioemocionals han incrementat durant els últims anys (Prieto i Hernández, 2012) i tot i que l'atenció cap a l'alumnat d'altres capacitats és un aspecte relativament recent (Gómez López, 2015) al llarg de les últimes dues dècades l'interès en les característiques i educació emocional d'aquests ha augmentat entre educadors i psicòlegs, no obstant, pocs programes d'educació emocional han estat específicament desenvolupats i dirigits a aquesta població (Zeidner i Matthews, 2017).

A través d'una revisió bibliogràfica s'han identificat diversos programes d'educació emocional per a població infantil, preadolescent i adolescent, però se n'han trobat pocs dirigits específicament a població amb altres capacitats. La majoria d'aquests programes busquen educar sobre el valor de la intel·ligència emocional i fomentar el desenvolupament de les següents habilitats: reconeixement d'emocions pròpies i alienes, gestió d'emocions, gestió de l'estrès, resolució de conflictes i promoció de relacions assertives (Zeidner i Matthews 2017). Els programes principals que s'han revisat i en els quals es basa el programa creat en aquest estudi són: **Programa Ruler**, proposat pel professor Marck Brackett (2009) i basat en la intel·ligència emocional com a habilitat. Treballa el reconeixement, la comprensió, l'expressió i la regulació de les emocions. Dirigit a població infantil, preadolescent i adolescent. Ha mostrat resultats positius, en el clima i desenvolupament emocional (Patti, Brackett, Ferrándiz i Ferrando, 2011).

Programa Be Happy, proposat per l'Editorial VOCA (2021) i basat en la teoria de les intel·ligències múltiples, l'enfoc Montessori i el *Learning By Doing*. Dirigit a població infantil i preadolescent (primària). Consta de 6 llibres i en cada un es treballen 10 competències emocionals, 8 estratègies de gestió i regulació i 2 recursos extra. **Programa Guipúzcoa**, elaborat per la Diputació de Guipúzcoa i basat en els models mixts de Goleman i Bar-On. Programa pràctic, orientatiu, transversal i d'acció tutorial amb diferents materials dirigits a població d'entre 3 i 20 anys. Treballa 5 competències emocionals: autoconsciència, regulació, autonomia, habilitats socials i habilitats de benestar (Muñoz de Morales i Bisquerra).

Tanmateix s'han consultat altres fonts per al desenvolupament del programa: Aulas Felices, Programa Groop, Programa Intemo i Programa Ulises treballen la intel·ligència emocional en població d'entre 10 i 18 anys; Programa Promac Mindfulness; i l'estudi de Jesús Arrocha (2018) i el de Gómez López (2015), que proposen programes d'intel·ligència i regulació emocional i social dirigits específicament a població infantil, preadolescent i adolescent amb altes capacitats.

3. OBJECTIUS I HIPÒTESIS

Com s'ha comentat en la introducció aquest estudi pretén reivindicar la importància de l'educació emocional en el col·lectiu de preadolescents i adolescents amb altes capacitats. L'objectiu principal de l'estudi ha estat explorar les característiques d'intel·ligència emocional d'aquest col·lectiu i analitzar si un programa d'educació emocional pot millorar les habilitats d'intel·ligència i regulació emocional.

Tanmateix, dins d'aquests en trobem 3 més:

- Objectiu 1: Analitzar quin és el nivell d'intel·ligència i regulació emocional preintervenció en els participants de l'estudi tant a nivell quantitatiu com qualitatiu.
- Objectiu 2: Desenvolupar i implementar un programa d'educació emocional específic per a aquesta població a l'Associació Athena.
- Objectiu 3: Analitzar, postintervenció del programa, els canvis de les característiques d'intel·ligència i regulació emocional dels participants.

Les hipòtesis plantejades en relació a aquests objectius i en base a la literatura exposada anteriorment i la situació dels participants defineixen el supòsit de partida de la investigació d'aquest estudi i són les següents:

- Hipòtesi 1: Els participants de l'estudi amb altes capacitats presentaran un nivell d'intel·ligència i regulació emocional preintervenció adequat-baix.
- Hipòtesi 2: Un cop impartit el programa d'educació emocional, les habilitats de regulació i intel·ligència emocional d'aquests milloraran.

4. MARC METODOLÒGIC

4.1 Disseny i procediment

La metodologia empleada en aquest estudi és la hipotètica-deductiva, en base a la problemàtica observada en el cas particular dels nens i nenes amb altes capacitats de l'Associació Athena i posant èmfasi en els models teòrics exposats. Tanmateix, es tracta d'un disseny experimental, específicament un assaig clínic no controlat, on només hi ha un grup experimental, tots els participants assisteixen al programa d'educació emocional i no hi ha grup control per a fer comparació. Per últim, el programa es va desenvolupar al llarg de dues setmana i es va realitzar una avaluació postintervenció al cap d'un mes. D'altra banda, per a recollir les dades s'utilitza un model mixt, quantitatiu i qualitatiu. Per a la metodologia quantitativa s'utilitzen tests validats a la població espanyola que s'administren al nen/a i pares. Com a metodologia qualitativa es dur a terme l'observació directa per part de la investigadora de les habilitats d'intel·ligència i gestió emocional dels diferents nens/es des de la primera fins l'última sessió del programa, preguntes de satisfacció i exercicis avaluatius al final del programa.

A mitjans de maig de 2021 s'inicia la demanda i el contacte per part de la presidenta de l'Associació Athena, es determina l'enfoc d'aquest estudi, s'estableix una temporització i s'estimen 46 participants d'entre 10-14 anys. A mitjans de març de 2022 es restableix el contacte amb la presidenta via mail i s'inicien de nou reunions via Teams, supervisades per la meva tutora, que es mantenen periòdicament. Es decideix augmentar la franja d'edat dels participants i s'estableixen 2 grups: 7-9 anys, 10-14 anys. A finals d'abril del 2022 s'estableix el primer contacte amb les possibles famílies participants, la pròpia presidenta fa arribar-los un mail amb el full d'informació sobre l'estudi

i el consentiment informat i d'autorització de recepció de dades per a la seva participació. Paral·lelament es prepara el full d'avaluació del comitè ètic. Dues setmanes més tard s'inscriuen un total d'11 famílies.

Seguidament, em poso personalment en contacte amb cada una d'elles via e-mail per agrair-los la seva participació i fer-los arribar un enllaç google forms amb els pre-tests i un petit qüestionari de dades sociodemogràfiques, on han d'aportar un número d'identificació per a mantenir el seu anonimat (annex 9.1). D'aquestes 11 famílies, 10 retornen el google forms respost. Es parla personalment amb aquestes via e-mail per coordinar dates durant el mes de juny per a impartir el programa d'intel·ligència emocional. Sorgeixen molts problemes de disponibilitat i algunes famílies no poden participar tot i les diferents alternatives proposades. Finalment, es decideix aplaçar les sessions i fer-les durant el mes de juliol amb un únic grup de 4 famílies participants.

Al llarg del mes de maig s'avaluen les necessitats i carències més habituals d'intel·ligència i regulació emocional en els nens i nenes amb altes capacitats segons la bibliografia exposada en el marc teòric i s'analitza quines són les que estan més presents en el nostre grup de participants a través de la correcció dels tests respostos via google forms. A partir d'aquí, es realitza la recerca teòrica necessària sobre programes en educació emocional i es dur a terme la creació d'un programa d'intel·ligència emocional de 6 sessions per preadolescents i adolescents amb altes capacitats.

A meitats de juny, s'envia un e-mail recordatori a les famílies participants amb les dates i allò que es treballarà en cada sessió. Durant les dues primeres setmanes de juliol de 2022 s'imparteix el programa d'educació en intel·ligència emocional, amb freqüència de 2/3 sessions setmanals, en

format presencial, a la seu de l'associació de Tarragona, oficines Betattur. Durant el desenvolupament del programa, després de cada sessió s'envia un e-mail conjunt a les famílies explicant què és allò que s'ha treballat en la sessió i determinant el propòsit de cada un dels exercicis realitzats. Tanmateix, en aquest e-mail se'ls adjunta el material utilitzat i material extra per ampliar allò treballat en les sessions i s'especifiquen i s'inclou un recordatori de la data de la propera sessió i allò que es treballarà. Després de l'última sessió s'envia també un e-mail personal a cada família donant feedback individual sobre el que s'ha observat al llarg de les sessions en el seu fill/a i allò que se'ls recomana seguir treballant.

El 15 d'agost, al cap d'un mes d'acabar d'impartir les sessions del programa, s'envia de nou l'enllaç google forms amb els tests i les preguntes sociodemogràfiques a les famílies mitjançant un e-mail, incloent-hi preguntes de satisfacció en relació al curs.

4.2 Contextualització i mostra d'estudi

La mostra potencial de participants als qui s'envia la informació de la investigació va ser de 60 nens i nenes amb Altes Capacitats d'entre 7 i 14 anys que pertanyen a l'Associació Athena, amb la idea de fer dos grups dividits en edats preadolescents i adolescents. El número de famílies que accedeixen a participar firmant el full de consentiment informat és d'11 (7 nens i 3 nenes). Els participants que responen els pre-tests enviats mitjançant enllaç google forms són 10, però només 4 (2 nens i 2 nenes) han pogut assistir a les sessions del programa i han respost el post.test.

PARTICIPANTS PRE-TEST			MOSTRA PARTICIPANTS FINAL (programa + post test)	
EDAT	MASCULÍ	FEMENÍ	MASCULÍ	FEMENÍ
8 anys	3	0	0	0
9 anys	0	1	0	1
10 anys	1	0	1	0
12 anys	1	0	1	0
13 anys	2	2	0	1

4.3 Instruments

S'han administrat com a pre-test (abans intervenció) i post-test (post-programa) els següents instruments d'avaluació: als pares/mares l'Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ) i el Trait Emotional Intelligence Questionnaire 360 SF (Tei-Que 360 SF); directament als participants el Trait-Meta Mood Scale 24 (TMMS-24), només als que tenen 10 o més anys, i l'Inventari d'Intel·ligència Emocional de BarOn: Versió per a joves (EQ-I: YV), a tots. D'altra banda, els pares responen també en el pre-test un qüestionari sociodemogràfic que inclou les següents variables: *Número d'identificació (ja que era anònim), Sexe, Data de naixement, Població, Curs acadèmic, Diagnòstic; Assisteix a teràpia?, Quin tipus de teràpia fa i amb quina freqüència?, Quin és el seu QI?, Qui conforma el nucli familiar?*.

En el post-test s'administren preguntes de satisfacció en relació a l'estudi i el curs impartit, per tal de poder valorar qualitativament la impressió d'aquest estudi en els participants i les seves famílies. Dirigides als pares: *En una escala de l'1 al 10 que tant satisfets esteu amb el curs impartit?; En una*

escala de l'1 al 10 que tant satisfets esteu amb el feedback rebut sobre cada sessió?; En una escala de l'1 al 10 que tant satisfets esteu amb les respostes rebudes a les vostres preguntes?; Què creieu que podria millorar?; Comentaris. Dirigides als nens i nenes: En una escala de l'1 al 10 quant t'han agradat les sessions?; Creus que t'han servit els conceptes i estratègies que em tractat a les sessions?; Creus que has millorat la teva intel·ligència emocional?; Que canviaries o milloraries?.

Per últim, s'aplica l'observació directa al llarg de les sessions del programa i s'avaluen els exercicis que els nens/es entreguen un cop acabat el programa.

4.3.1 Trait-Meta Mood Scale 24 (TMMS-24)

Autors	Model teòric	Edat d'aplicació	Ítems / Subescales	Estructura interna	Consistència interna
Adaptació espanyol de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. i Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey i Palfai (1995).	I.E. com a aptitud, model Salovey i Mayer.	+12 anys (*Ministeri espanyol: +10 anys)	24 ítems i 3 escales	Tridimensional	.64-.89 (subescales)

Basat en el TMMS del grup d'investigació de Salovey i Mayer, l'escala original consta de 48 ítems, però s'ha usat l'adaptació de 24 ítems (annex 9.1.1). Avalua la intel·ligència emocional intrapersonal i considera que està constituïda per tres aptituds relacionades, la percepció/atenció emocional (ítems de l'1 al 8), la comprensió dels sentiments (ítems del 9 al 16) i la regulació emocional (ítems del 17 al 24). El test ofereix puntuacions per a cada subescala diferenciades per sexe. La seva fiabilitat es entre adequada i molt bona i es tracta d'un test curt fàcil d'administrar i corregir.

4.3.2 Inventari d'Intel·ligència Emocional de BarOn: Versió per a joves (EQ-I: YV)

Autors	Model teòric	Edat d'aplicació	Ítems / Subescales	Estructura interna	Consistència interna
Bar-On i Parker, 2000 Adaptació espanyol: Ferrandiz, Hernandez, Bermejo, Ferrando y Sainz, 2012	Model d'intel·ligència emocional social de Bar-On (1977)	+7 anys	60 ítems i 5 escales	Uni-dimensional Multi-dimensional	.89 (global) .84 (subesc.)

Basat en el model d'intel·ligència emocional-social de BarOn considera i avalua els 5 els components de la intel·ligència emocional: competències intrapersonals, competències interpersonals, regulació de l'estrès, adaptabilitat i estat d'ànim (annex 9.1.2). El test ofereix puntuacions per cada escala i un índex d'intel·ligència emocional total, proporcionant una estimació de la intel·ligència emocional i afectiva i un perfil social, tanmateix, compta amb indicadors de sinceritat. Té una consistència interna elevada i s'adapta a la franja d'edat dels participants.

4.3.3 Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ)

Autors	Model teòric	Edat d'aplicació	Ítems / Subescales	Estructura interna	Consistència interna
Goodman 1997 Adaptació espanyol de Ortuño-Sierra, Fonseca-Pedrero, Inchausti i Sastre, 2016.	Basat en el model clínic.	Pares de nens i adolescents d'entre 4 i 16 anys	25 ítems i 5 escales	Uni-dimensional Multi-dimensional	.60-.72 (subescala símptomes emocionals)

L' SDQ és una eina de cribratge clínic que avalua problemes psicològics en la infància i l'adolescència basant-se en el comportaments, emocions i interaccions interpersonals (annex 9.1.3). És utilitzada internacionalment en la pràctica clínica i en la investigació. Existeixen 3 versions, una que pot ser resposta pels nens/es d'11-18 anys, una altra pels professors i una altra pels pares, en aquest cas s'utilitza la versió per a pares i mares. El test consta de cinc subescales amb tres opcions de resposta (0 = No és cert; 1 = una mica cert; 2 = Totalment cert) però només s'ha administrat la subescala de "Síntomes Emocionals" formada per 5 ítems. Es decideix administrar-la per a poder obtenir respostes dels pares sobre la impressió de consciència i regulació emocional dels participants.

4.3.4 Trait Emotional Intelligence Questionnaire (Tei-Que 360 SF)

Autors	Model teòric	Edat d'aplicació	Ítems / Subescales	Estructura interna	Consistència interna
K.V. Petrides (2009) Adaptació espanyol: LABORDE, S., ALLEN, M. y GUILLÉN, F. (2016)	Intel·ligència emocional com a tret, teoria de K.V. Petrides (1998)	Respost per observadors directes de participants de + 8 anys	30 ítems i 4 escales	Uni-dimensional Multi-dimensional	.73-.76 (global)

Sorgeix a partir d'un programa de recerca sobre el tret d'intel·ligència emocional i busca mesurar la intel·ligència emocional de manera integral, considerant la personalitat, les emocions i la intel·ligència conjuntament (annex 9.1.4). És un dels instruments psicomètrics més difosos i estudiats del món. Existeixen diferents versions, per a nens, per a adolescents, per a adults i per a observadors directes, tant en versió llarga com curta, en aquest

cas s'administra la versió curta per a ser resposta per a observadors (360 SF). Es decideix administrar-lo per completar la percepció dels pares sobre la intel·ligència emocional dels seus fills amb una escala de mesura integral.

4.3 Programa d'intel·ligència i regulació emocional per a preadolescents i adolescents amb altes capacitats

Per tal de comprovar les hipòtesis plantejades es desenvolupa i s'implementa un programa d'intel·ligència i regulació emocional dirigit a preadolescents i adolescents (8-14 anys) amb altes capacitats, aquest segueix el model cognitiu-conductual i es basa en els programes especificats en el marc teòric. Està conformat per un total de 6 sessions d'1 i mitja (a excepció de la primera sessió d'1 hora) que s'imparteixen amb freqüència de 2 sessions setmanals. L'objectiu principal de la primera sessió és que els participants i divulgador/a es coneguin entre ells per tal d'establir un bon vincle i un bon ambient a classe, d'altra banda, es començaran a introduir les emocions i la seva funcionalitat. L'objectiu de la segona sessió és conèixer diferents emocions, aprendre a identificar-les i interpretar-les (metacognició) i aprendre maneres de connectar amb aquestes que a la vegada ens poden ajudar a gestionar-les quan les sentim de manera molt intensa. Tanmateix, en aquesta sessió es reparteix el diari de les emocions, diari on cada un d'ells ha d'anar fent els exercicis de classe i aquells exercicis que es plantegin com a feina per a casa. L'objectiu de la tercera sessió és seguir treballant la consciència de les emocions, com podem identificar-les i començar a conèixer i treballar estratègies de regulació i gestió emocional. L'objectiu de la quarta sessió és relacionar les emocions amb els actes i els pensaments i aprendre a buscar pensaments i comportaments alternatius com a estratègia de gestió

emocional, aprendre el concepte de pilot automàtic i començar a conèixer i practicar tècniques de relaxació i meditació. L'objectiu de la cinquena sessió és conèixer i treballar tècniques de mindfulness i donar a conèixer els conceptes de frustració, expectatives i autoestima. L'objectiu de la darrera sessió és treballar l'empatia, l'escolta activa i l'assertivitat, fer un resum d'allò que s'ha après i una reflexió sobre com i de què els ha servit.

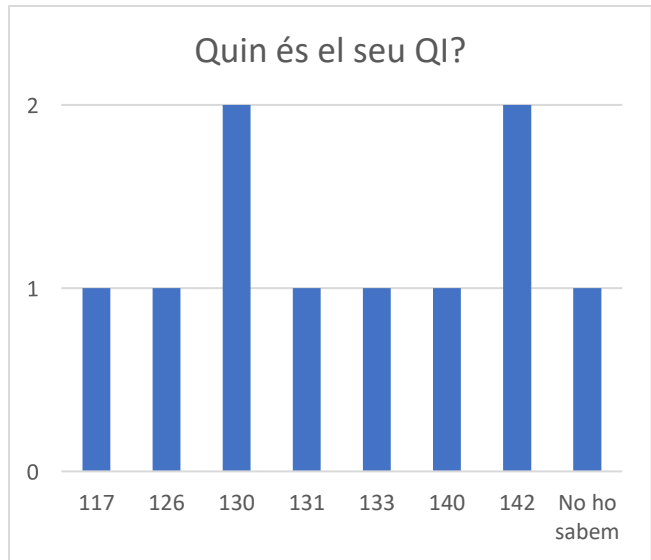
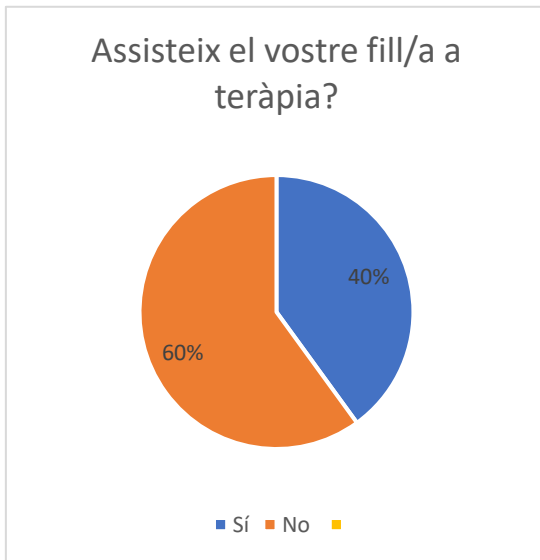
Posteriorment, es reflexiona sobre estils de comunicació que es veuen al vídeo i sobre com malgrat les seves diferències evidents, gràcies a una comunicació assertiva aconsegueixen trobar un punt en comú entre ells i tenir una relació assertiva.

5. RESULTATS

5.1 Resultats quantitativs pre-test

Primerament es fa un estudi de les preguntes introductòries rellevants on s'observa que un 60% dels 10 participants que van respondre al pre-test no assisteixen a cap tipus de teràpia psicològica o emocional. Tanmateix, el QI dels participants del pretest oscil·la entre 117 i 142.

Gràfic 1:Assisteix el vostre fill/a a teràpia? **Gràfic 2: Quin és el seu QI?**



A continuació es realitza una anàlisi dels descriptius bàsics de la subescala símptomes emocionals de l'SDQ, del TEI-QUE 360 SF, el TMMS24 i l'EQ-I:YV per a conèixer quin és el nivell d'intel·ligència i regulació emocional del grup inicial i així poder contrastar la primera hipòtesi de l'estudi, que anticipa que els participants presentaran un nivell d'intel·ligència i regulació emocional preintervenció adequat-baix.

Pel que fa als tests que responen els pares: D'una banda, s'observa que la mitjana de la puntuació directa total de l'escala símptomes emocionals de l'SDQ és 3.8 (taula 1) que, en base als paràmetres del test (annex 9.1.3), s'interpreta com a puntuació límit. D'altra banda, en el TeiQue, les puntuacions mitjanes obtingudes pel grup (taula 2) en base als paràmetres del test (annex 9.1.4) indiquen un nivell adequat de benestar, regular d'autocontrol, adequat d'emocionalitat i adequat de sociabilitat, sent l'autocontrol emocional la subescala en la que presenten un nivell més baix. Tanmateix, la puntuació total indica que el grup de participants presenta un 66% d'intel·ligència emocional, puntuació que s'interpreta com a adequada. Aquests resultats indiquen un nivell d'intel·ligència i regulació emocional entre límit i adequat dels nens/es de l'estudi, en base a la percepció dels pares.

Taula 1: Descriptius bàsics subescala símptomes emocionals SDQ

SDQ	N	Mitjana PD	Desviació típica (mostra)
Símptomes emocionals	10	3.8	2.29

Taula 2: Descriptius bàsics puntuació directa TeiQue 360 SF

TEIQUÉ 360 SF	N	Mitjana PD	Desviació típica (mostra)
Benestar	10	5.02	1.26
Autocontrol	10	3.85	1.02
Emocionalitat	10	4.51	1.15
Sociabilitat	10	5.26	0.78
TOTAL	10	4.62	0.91

Pel que fa als tests respostos pels nens/es: D'una banda, en aquells de 10 o més anys s'observa que les mitjanes de la puntuació directa obtingudes en les subescales atenció, comprensió i regulació del TMMS24 (taula 3), en base a l'índex de puntuacions del test (annex 9.1.1), indiquen un nivell baix d'atenció emocional, baix-adequat de comprensió emocional i baix de regulació emocional que s'interpreten com un nivell baix d'intel·ligència intrapersonal. D'altra banda, en l'EQ-I s'analitzen les puntuacions individuals de les subescales de validesa (taula 4) i es corrobora que tots els participants han respost consistentment, ja que mostren puntuacions per sota de 10 en inconsistència i per sota de 120 en impressió positiva (tan sols un participant obté puntuació d'11 en inconsistència i les seves respostes s'analitzen cautelosament). A continuació, s'analitzen les puntuacions CI mitjanes obtingudes en cada subescala (taula 5) i s'observa que: estat d'ànim, intel·ligència emocional intrapersonal i regulació de l'estrès estan una mica per sota de la mitja poblacional i intel·ligència interpersonal i adaptabilitat se situen una mica per sobre de la mitja poblacional, no obstant, totes aquestes puntuacions s'interpreten, en base als paràmetres de l'EQ-I (annex 9.1.2), com a adequades. Pel que fa al nivell total d'intel·ligència emocional se situa en la mitja poblacional, sent adequat.

Aquests resultats indiquen un nivell adequat-baix d'intel·ligència i regulació emocional dels participants.

Taula 3: Descriptius bàsics puntuacions directes TMMS

TMMS24	N	Mitjana PD	Desviació típica (mostra)
Atenció	6	21.5	9.71
Comprensió/Claredat	6	24.5	9.52
Regulació	6	22.8	3.97

Taula 4: Puntuacions individuals subescales validesa EQ-I

Participants	1A	2A	3A	4A	5A	6A	7A	8A	9A	10A
PD Inconsistència CI	2	11	5	5.05	3	5	4	6	6	7
PD Impressió positiva	15	13	16	14	18	14	13	14	8	13
CI	91	78	98	85	114	90	87	96	49	87

Taula 5: Descriptius bàsics puntuacions directes i CI EQ-I

EQ-I	N	Mitjana PD	Desviació típica (mostra)	Mitjana CI	Desviació típica (mostra)
Estat d'ànim	10	42.88	5.92	93.4	13.83
Intrapersonal	10	13	3.56	94.5	14.58
Interpersonal	10	38.9	5.25	104.7	15.17
Adaptabilitat	10	30.5	1.84	108.7	7.59
Regulació estrèis	10	27.8	3.55	93.8	10.24
TOTAL	10	55	5.08	100.1	11.48

NOTA: CI, escala típica amb mitja = 100 i Dt = 15.

En base als resultats d'aquests quatre instruments es pot acceptar la primera hipòtesi plantejada, els participants de l'estudi presenten, en la preintervenció, un nivell d'intel·ligència i regulació emocional entre adequat i baix. No obstant, en les taules anteriors s'observa que les desviacions típiques obtingudes en els descriptius bàsics dels instruments utilitzats són elevades, per aquest motiu, a continuació es realitza un anàlisi de les puntuacions obtingudes per cada un dels participants en cada una de les escales i subescales administrades (taula 6).

Pel que fa a l'escala SDQ un 50% de puntuacions s'interpreten com a normals, un 10% com a límit i un 40% com anormals (presència de problemes en els símptomes emocionals). Per tant, el 60% del grup presenta puntuacions d'intel·ligència i regulació emocional límit-baixa.

En relació al TeiQue, en l'escala total un 80% s'interpreten com a puntuacions baixes, regulars o adequades (30% baixes o regulars i 50% adequades) i un 20% com a elevades. En la subescala de benestar un 50% de puntuacions s'interpreten com a regulars o adequades i un 50% com a elevades o excel·lents; en la subescala autocontrol 90% com a baixes, regulars o adequades i un 10% com a elevades; en l'escala emocionalitat un 70% com a baixes, regulars o adequades i un 30% com a elevades; en la subescala sociabilitat un 60% com a regulars o adequades i un 40% com a elevades. Per tant, els percentatges més elevats de totes les subescales fan referència a puntuacions baixes, regulars o adequades en intel·ligència i regulació emocional, específicament les puntuacions més freqüents són adequades.

En quant al TMMS: en la subescala atenció s'interpreten un 50% de puntuacions com a poca atenció i un 50% com a atenció adequada; en la subescala comprensió un 50% com a baixa comprensió, un 33,3% com a comprensió adequada i un 16,6% com a excel·lent comprensió; i en la subescala de regulació un 50% com a baixa regulació i un 50% com a adequada regulació. S'observa que el major percentatge de puntuacions de les 3 subescales se situen en baixa o adequada.

Per últim, en l'EQ-I en l'escala total un 20% de les puntuacions s'interpreten com a baixes, un 60% com a adequades i un 20% com a bones. Tanmateix, en la subescala d'estat d'ànim un 30% de puntuacions s'interpreten com a deficientes o baixes un 60% com a adequades i un 10% com a bones bo; en

intel·ligència emocional intrapersonal un 30% com a deficients o baixes un 60% com a adequades i un 10% com a bones; en intel·ligència emocional interpersonal 20% com a baixes, un 40% com a adequades, un 30% com a bones i un 10% com a excel·lents; en adaptabilitat un 50% com a adequades i un 50% com a bones; i en regulació de l'estrès un 20% com a deficients o baixes i un 80% com a adequades. Per tant, en totes les subescales el major percentatge de puntuacions fa referència a un nivell baix o adequat, menys en adaptabilitat, on sembla ser que hi ha puntuacions més elevades.

En base a aquests resultats es pot seguir acceptant la primera hipòtesi plantejada. Tanmateix es pot veure que les puntuacions adequades conformen major part que les baixes.

Taula 6: Puntuacions individuals directes SDQ, TeiQue i TMMS

PARTICIPANTS		PUNTUACIONS DIRECTES									
		1A	2A	3A	4A	5A	6A	7A	8A	9A	10A
SEXE		F	M	M	M	M	M	F	M	M	F
SDQ	Síntomes emocionals	6	3	1	6	7	2	6	2	4	1
TEIQUE	Benestar	4.2	5.7	5.7	4.5	5	6.2	3.2	3	6	6.7
	Autocontrol	2.9	3.2	5.7	3.3	2.8	5.5	3.7	3.2	4.2	4
	Emocionalitat	4	6.1	5.4	4.1	3.9	5.6	3.6	2.9	6	3.5
	Sociabilitat	5.8	5.5	5.2	3.8	6.3	5.3	5.7	4	5.7	5.3
	Total	4.2	5.2	5.5	3.8	4.4	5.8	4	3	5.7	4.6
TMMS 24	Atenció	-	-	-	-	26	22	11	18	14	38
	Comprensió	-	-	-	-	35	26	16	23	12	35
	Regulació	-	-	-	-	22	27	27	17	20	24

Taula 7: Puntuacions individuals direCtes i CI EQ-I: YV

Participants	Estat d'ànim	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilitat	Regulació estrès	IE TOTAL	
1A	PD	49	13	41	34	29	58
	CI	105	93	108	118	95	104
2A	PD	44	10	42	27	19	48
	CI	93	81	114	95	68	84
3A	PD	48	15	43	32	30	60
	CI	104	102	117	109	100	109
4A	PD	40,92	15	33	30	27	54
	CI	86	102	89	104	92	97
5A	PD	51	16	47	30	30	62
	CI	117	108	132	112	99	119
6A	PD	42	14	37	29	28	54
	CI	91	101	99	101	95	98
7A	PD	40	7	42	31	29	52
	CI	94	69	111	115	98	92
8A	PD	38	14	34	31	25	53
	CI	81	99	95	115	87	98
9A	PD	32	8	30	30	30	48
	CI	67	76	79	103	100	86
10A	PD	41	18	40	31	31	61
	CI	96	114	103	115	104	114

5.2 Activitats del programa d'educació emocional impartit

5.2.1 Sessió 1

Activitat 1: DINÀMICA DE CONEIXENÇA (20 min):

- Veritat/Mentida: El divulgador/a escriu a la pissarra 3 veritats i 2 mentides sobre ell/a, els participants han d'endevinar quines són quines-
- Teranyina de llana: Es fa un cercle i una persona del grup subjecta un cabdell de llana, aquesta ha de presentar-se i llançar aleatòriament el cabdell a una altra persona, que també es presentarà i així successivament (annex 9.2.1). Quan s'acaba, tots els participants estan connectats per aquest fil de llana, si un es mou es mouen tots, s'explica que així és com funcionen les relacions interpersonals, tot el que fan els altres i el que passa al nostre voltant ens afecta.

Activitat 2: CARTA D'INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL (15 min)

Basada en el programa Ruler, l'objectiu és crear un document que defineixi quin és l'ambient que volem que hi hagi a les sessions establint uns objectius i responsabilitats comuns, partint de la base que tot el que fem influeix als altres, com hem vist en l'anterior activitat. Entre tots buscarem la resposta a les següents preguntes, escriurem les respostes en una gran cartolina i després cadascú la signarà i la deixarem penjada a l'aula (annex 9.2.2):

- 1. Com ens volem sentir en aquestes sessions? Cada un enumera 5 sentiments que li agradaria sentir en aquestes sessions.*
- 2. Què podem fer per tenir aquests sentiments i crear un ambient positiu? Es tracta de reflexionar en quins comportaments es tradueixen aquests sentiments.*
- 3. Com podem prevenir i gestionar conflictes o sentiments no desitjats que puguin sorgir?*

Primer es discuteixen quins sentiments són els que no els agradaria sentir i

quins comportaments creuen que poden fer sorgir-los. En acabat es reflexiona sobre com podem gestionar aquests comportaments o sentiments quan sorgeixen dins l'aula, tenint en compte que això seria incomplir la carta.

Activitat 3: PSICOEDUCACIÓ EMOCIONAL (25 min)

En un ambient d'assemblea, participació i confiança i es demana que posin en comú les respostes a les següents preguntes: *Què són per tu les emocions? Quins tipus n'hi ha? De què serveixen?* Es posa especial atenció en explicar que totes les emocions són funcionals i totes s'han d'acceptar i no evitar. Seguidament, es fa una introducció sobre què són les emocions, de què serveixen, quins tipus n'hi ha i quina és la seva funcionalitat, tanmateix, es parla de la diferència amb els sentiments (annex 9.2.3).

5.2.2 Sessió 2

Activitat 1: EL COFRE DE LES EMOCIONS (25 min)

Es treballa la metacognició de les emocions primàries (ira, por, tristesa, enuig, fàstic, alegria i sorpresa), aprendre a interpretar-les i saber reconèixer-les. Es demana que pensin en situacions en que les hagin sentit i se'ls convida a compartir-ho amb la resta del grup. A continuació, se'ls presenta el cofre de les emocions, caixa on hi ha paperets amb cada una de les emocions escrites. D'un en un surten, treuen un cartell de la caixa i expliquen o representen al grup l'emoció per a que l'endevinin.

Activitat 2: EMOCIONARI (35 min)

Es comença a la sessió 2 i s'acaba a la sessió 3. Es posa èmfasi en l'important que és conèixer totes les emocions per a poder identificar les que tenim i així saber exactament què sentim, perquè i poder pensar com gestionar-ho. Es presenta el llibre de l'emocionari (annex 9.2.4) i es mencionen totes les

emocions de l'índex. Cada cop que se'n llegeix una, cadascú l'escriu a la seva llibreta, pensa una situació en que l'hagi sentit, i ho comparteix amb el grup. Posteriorment, es reflexiona sobre si érem conscients de l'existència de totes aquestes emocions.

Activitat 3: MÚSICA I EMOCIONS (20 min)

S'introdueix la música com a eina que ajuda a connectar amb les emocions, sobretot quan estem bloquejats o sentim apatia, i a gestionar-les i canalitzar-les quan les sentim molta intensament. Es torna a posar èmfasi en com totes les emocions ens serveixen d'alguna cosa i per això, no les hem d'evitar. Aquesta activitat també serveix per veure que no tots interpretem les situacions que vivim de la mateixa manera ni sentim les mateixes emocions enfront als mateixos estímuls, sinó que aquestes són subjectives.

Relaxats i en silenci, s'escolten diferents músiques, durant l'audició, han d'interioritzar les emocions que els produeix cada cançó i escriure'ls o dibuixar-los en el seu diari, en acabar cada cançó, cadascú comparteix amb el grup amb quina emoció ha connectat. Per a completar l'activitat a casa es proporciona als pares l'enllaç d'un [programa que parla sobre les emocions](#) i la música i una [web on creen un diccionari emocional de músiques](#).

Activitat per a casa: REGISTRE EMOCIONAL (10 min)

Plasmen al seu diari un registre emocional setmanal que relaciona emocions, situacions, pensaments i actes. Se'ls mana com a deures, per prendre consciència fer introspecció sobre les seves emocions i com les gestionen.

Dia	Com m'he sentit avui?	Emoticona	Què m'ha fet sentir així?	Quin pensament he tingut?	Com he actuat?
-----	-----------------------	-----------	---------------------------	---------------------------	----------------

5.2.3 Sessió 3

Activitat 1: REVISAR I COMENTAR REGISTRE EMOCIONAL (10 min)

Es revisa i comenta el registre d'emocions que es va manar com a deures a la passada sessió. Els participants el comparteixen amb la resta del grup i es comenta si els ha ajudat o que els ha semblat fer aquesta activitat. Es reflexiona sobre els pensaments i els actes relacionats amb l'emoció analitzant si han estat o no funcionals en front a la situació en qüestió.

Activitat 2: ACABAR EMOCIONARI (10 min)

S'acaba l'activitat del dia anterior en les emocions restants de l'emocionari.

Activitat 3: IMATGES D'EMOCIONS (15 min)

Partint de la base que una de les funcions de les emocions és comunicar es reflexiona sobre la importància de saber interpretar com se senten els altres per tal de saber com interaccionar amb ells o elles. Es comença preguntant als participants com creuen que podem saber com se sent algú altre, la idea és que sorgeixin els conceptes d'expressió facial i física i aleshores entre tots es posin en comú típiques expressions de cada una de les emocions primàries. A continuació, es mostren imatges i han d'identificar quina és l'emoció que hi relacionen, es comparteix a nivell grupal. Es comença amb emoticones, a continuació se'ls mostren vinyetes situacionals i, per últim, imatges de rostres, de tal manera que la dificultat per a identificar l'emoció va augmentant (annex 9.2.5). Per últim, es recalca que no només l'expressió facial o física ens pot servir per saber com se sent una persona i s'introdueix la conducta com altre recurs per a identificar emocions.

Activitat 4: SENSACIONS FÍSiques I LES EMOCIONS (10 minuts)

Es posa de manifest la relació que hi ha entre la fisiologia i les emocions. Cada participant comparteix amb el grup sensacions físiques que associa a cada una de les emocions primàries, cadascú les escriu al seu diari. Per acabar, es reflexiona sobre com tenir presents aquestes sensacions físiques ens pot facilitar identificar com ens estem sentint. Per a completar l'activitat a casa es proporciona als pares un gràfic on s'observa com cada part del cos es relaciona amb les nostres emocions (annex 9.2.6).

Activitat 5: ESTRATÈGIES DE GESTIÓ I EXPRESSIÓ EMOCIONAL

MOOD METER: MESURADOR EMOCIONAL (20 min)

Es presenta l'eina del mesurador emocional (Programa Ruler), mitjançant la qual les emocions es mesuren en funció de dues variables, la intensitat/energia amb què les sentim i si és o no agradable (annex 9.2.7). S'explica que aquest es pot fer servir quan sentim qualsevol emoció i estem confosos sobre quant ens està afectant, aleshores la podem ubicar en un dels 4 quadrants i això ens ajudarà a entendre-la, regular-la i expressar-la.

Per tal d'entendre el funcionament d'aquest mesurador es fan dos exercicis:

Exercici 1: S'utilitza l'eina a classe per a classificar diferents emocions en un dels quadrants, segons com s'acostumen a sentir i si són o no agradables.

Exercici 2: Recordant allò que ja s'ha après fins ara i el que s'ha fet en el registre emocional, s'explica el següent procés per fer servir de manera més efectiva el mesurador emocional:

- 1. Identifica i reconeix:** Quina emoció estic sentint (a través de l'emocionari)?
- 2. Entén:** Què t'ha fet sentir així? Es tracta de buscar la situació.

3. MOOD METER: Faig servir l'eina identificant la intensitat de l'emoció i si és agradable o no.

4. Regula: La teva emoció se situa, en el Mood Meter, allà on t'agradaria estar? Si és així, quines estratègies faràs servir per seguir estant així? Si vols canviar-ho quines estratègies pots fer servir?

META MOMENT: PAUSA (20 min)

Es presenta com a eina que podem fer servir quan tenim emocions molt intenses i en el moment ens és difícil veure les coses clares (Programa Ruler). Es tracta de parar, fer una pausa per prendre perspectiva de la situació abans d'actuar impulsivament, plantejar-nos com actuaria el nostre millor jo i escollir com reaccionar en front a la situació que estem vivint (annex 9.2.8). S'explica que, d'una banda, quan fem aquesta pausa hem de fer-nos les preguntes que ja hem anat treballant: *Què ha passat? Què sento? Com ho sento (intensitat i si és agradable o no)? Quins pensaments estic tenint?* D'altra banda, quan busco el meu millor jo em faig les següents preguntes: *què pensaria el meu millor jo? Com reaccionaria i expressaria aquesta emoció el meu millor jo davant d'aquesta situació?* El procés que se segueix per a fer servir el metamoment és el següent: Passa alguna cosa → Tinc una emoció → METAMOMENT: M'aturo i em faig les preguntes → Busco el meu millor jo → Escullo una estratègia i la duc a terme.

Activitat per a casa: EL MEU MILLOR JO (5 minuts)

Per a practicar el meta moment se'ls mana com a deures buscar les característiques i valors del seu millor jo, mitjançant adjectius i comportaments.

5.2.4 Sessió 4

Activitat 1: META MOMENT: PAUSA (20 min)

Per tal d'acabar de treballar aquesta estratègia, presentada en la sessió anterior, s'exemplifica com utilitzar-la. Primer es revisen els deures on cada participant havia de trobar el seu millor jo i a continuació entre tots es defineix un jo ideal per al grup. A continuació, es planteja una situació conflictiva i se segueixen els passos del meta moment en base a aquest jo ideal.

Activitat 2: PENSAMENTS I LES EMOCIONS (15 min)

Recordant el procés de les emocions que es comenta en la primera sessió i el registre emocional que van omplir durant la segona setmana es parla de la relació entre emocions i pensaments. S'explica que aquests es condicionen mútuament, però així com no podem controlar allò que ens passa i les emocions que sentim, sí que podem canviar la manera en que ho interpretem i buscar pensaments alternatius que ens ajudin a gestionar aquestes emocions d'una manera funcional, fent-nos sentir millor.

Primer de tot es reflexiona sobre el significat d'aquesta frase: *"Les coses no ens afecten per allò que són, sinó per les interpretacions que fem d'elles (Epítet, filòsof estoic)."* A continuació es posen en comú pensaments que s'associen a cada una de les 6 emocions primàries i seguidament, es visualitza el següent [vídeo](#) sobre distorsions cognitives i es reflexiona sobre els pensaments que el grup ha associat a cada una de les emocions, identificant si són o no funcionals i si poden ser distorsions cognitives. Es comenta que sovint, quan estem tristos, sentim ira o estem enfadats, tendim a tenir errors del pensament, com ara "TOT em surt malament", "NINGÚ m'estima", "TOTHOM em mira malament", etc. A partir d'aquí es busquen conjuntament pensaments alternatius a aquests erronis i distorsionats, com ara "Això m'ha

sortit malament, però sé que a poc a poc en puc aprendre", "M'he sentit poc estimat per X persones, però sé que d'altres m'estimen", etc.

Activitat 3: COMPORTAMENTS I LES EMOCIONS (15 min)

Es tracta que cada participant identifiqui allò que tendeixen a fer quan sent tristesa, ira o enuig i a partir d'aquí reflexionar sobre si aquestes actuacions ens ajuden a adaptar-nos a la situació i gestionar l'emoció o no. Seguidament el divulgador/a planteja comportaments que ens poden ajudar a gestionar situacions on tenim emocions molt intenses com per exemple, escriure què ens passa, parlar amb algú, escoltar música, dibuixar, intentar relaxar-se mitjançant alguna activitat, etc. i es convida als participants a pensar en accions d'aquest tipus com a alternatives a les poc funcionals en relació a cada emoció. Tanmateix, es recorda que els comportaments, també ens ajuden a interpretar com se senten els altres.

Activitat 4: LA CAIXA DE LES PREOCUPACIONS (5 minuts)

Es parla sobre la importància de saber deixar de banda els pensaments que sovint són intrusius, constants i molestos i es converteixen en preocupacions, durant el nostre dia. Per tal de prendre distància dels pensaments la idea és adjudicar un moment del dia on tenir-los en compte i la resta del dia, deixar-los passar. Es presenta l'estratègia de la caixa de les preocupacions, caixa (física o simbòlica) on podem anar guardant, de manera imaginària o escrivint en paperets, les preocupacions que tenim, aleshores, es tracta d'adjudicar un moment del dia on asseure's a pensar en elles. Es reparteix un retallable per a poder construir aquesta caixeta de les preocupacions a casa (annex 9.2.9).

Activitat 5: PILOT AUTOMÀTIC (15 min)

S'introdueix el funcionament automàtic del nostre cervell, un cop hem après com fer una cosa, tendim a actuar de manera automàtica. Es posen diferents exemples com ara caminar o aprendre a anar amb bicicleta.

La idea es reflexionar, d'una banda, sobre com aquesta capacitat que té el nostre cervell d'actuar de manera automàtica ens ajuda a ser més funcionals però també ens perjudica quan volem canviar maneres de pensar, valors, creences, etc i, d'altra banda, sobre com el fet d'estar sempre en "pilot automàtic" fa que deixem d'estar connectats amb allò que vivim i allò que ens passa i pot ser perjudicial, podem deixar de saber qui som i què sentim. Per entendre-ho més fàcilment, un cop explicat què és el pilot automàtic, es visualitza el següent [vídeo](#). Tanmateix, s'envia als pares el següent [article](#) per si volen aprofundir més en aquest concepte.

Activitat 6: TÈCNIQUES DE RELAXACIÓ I MINDFULNESS

Seguint amb el que concepte dels pensaments i de pilot automàtic es presenten estratègies que ens ajuden a estar presents, distanciar-nos dels pensaments, relaxar-nos i reduir la intensitat de les nostres emocions.

LA RESPIRACIÓ (20 min)

Es comença parlant de la respiració mitjançant una presentació (annex 9.2.10) on s'explica com es relaciona aquesta amb l'activació i la relaxació fisiològica i com la podem utilitzar per a relaxar-nos. Per acabar, es realitza un exercici de respiració diafragmàtica: inhalar en 4 segons pel nas, mantenir l'aire 7 i exhalar en 8 segons per la boca.

5.2.5 Sessió 5

Activitat 1: LA MEDITACIÓ I EL MINDFULNESS (20 min)

En aquesta sessió es parla sobre la meditació i el Mindfulness a través d'una presentació (annex 9.2.11) on s'explica la diferència entre les dos pràctiques, de què ens poden servir i la ciència que hi ha darrere. Per acabar es practica un exercici de meditació, l'exercici de la passa (es pot fer amb qualsevol aliment), menjar conscientment aquest aliment, desconnectant del pilot automàtic i connectant amb tota l'experiència sensorial (annex 9.2.12).

Activitat 2: EL CLUB DELS SOMRIURES (10 min)

Seguin amb les estratègies de gestió emocional es planteja el club dels somriures per aprendre que riure de les coses de cops ens serveix per treure-hi importància. Cadascú escriu una por o fòbia en un paper, es posen totes barrejades en una capsa i el divulgador/a va traient els papers, aleshores, entre tots, es donen consells per ridiculitzar i riure'ns d'aquella fòbia o por.
Ex: Em fan molta por les aranyes, si me'n trobo una me l'imagino amb patins.

Activitat 3: Expectatives i tolerància a la frustració (50 min)

Primer es presenten els conceptes de frustració, tolerància a la frustració, expectatives, autoconcepte i autoestima. A continuació és reflexiona, d'una banda, sobre les expectatives que té l'entorn i nosaltres mateixos sobre nosaltres i com aquestes afecten al nostre autoconcepte i autoestima i poden generar-nos frustració i d'altra banda, sobre la importància de tenir un autoconcepte positiu i real sobre nosaltres mateixos i una bona autoestima. Per guiar aquest diàleg i reflexió es plantegen les següents preguntes al grup:
Què entenem per frustració? Per què ens serveix la tolerància a la frustració?

*Què són les expectatives? Què és l'autoconcepte? Què és l'autoestima?
Quines expectatives tenen els altres sobre vosaltres? I vosaltres?*

Seguidament per es fan tres exercicis per a treballar la gestió de la frustració (annex 9.2.13):

Exercici 1 escenificació: Es presenta una situació mitjançant un diàleg en el qual un dels personatges sent frustració i reacciona de manera poc funcional, aquesta situació s'escenifica a l'aula i a continuació es reflexiona sobre la manera en que han actuat els personatges en front a la frustració provocada per la situació. Seguidament, es fa un nou modelat, on la idea és repetir l'escena però en aquest cas el personatge ha de reaccionar des d'una autoestima i autoconcepte positiu, tolerant la frustració adaptativament.

Exercici 2 pràctica: Es plantegen situacions on s'acostuma a sentir frustració i cadascú ha de pensar, individualment, com se sentiria i quina creu que seria la manera de reaccionar des d'una bona autoestima i amb tolerància a la frustració. En acabar es comparteix i es dona un feedback grupal.

Exercici 3 curtmetratge: Per acabar, es visualitza i comenta el següent [curtmetratge](#), identificant els conceptes que s'han estat treballant en els diferents personatges i situacions del curt

Activitat per a casa: Exercicis avaluatius post-intervenció

Es reparteixen 2 exercicis (annex 9.2.14) perquè posin en pràctica tot el que han après, comencin a prendre consciència de les emocions que senten, com les gestionen i puguin millorar-ho. Ho hauran d'entregar al cap de 2 setmanes d'acabar les sessions i s'avaluaran.

Exercici 1: buscar dins de cada emoció primària les diferents emocions que hi podem associar segons intensitat, escriure 3 coses en què ens pot ajudar sentir aquesta emoció i expressions beneficioses i perjudicials d'aquesta.

Exercici 2, pensar en situacions que poden provocar cada una de les emocions primàries, reacció i pensament impulsiu i poc funcional, reacció i pensament més adequat i les conseqüències de cada una de les reaccions i pensaments.

5.2.6 Sessió 6

Activitat 1: Virtuts i defectes (15 min)

Per tancar el tema de l'autoestima i les expectatives que s'ha treballat en la sessió anterior es fa aquesta activitat on cadascú pensa i escriu 3 defectes i 3 virtuts que personalment identifica en ell/a mateix/a. Posteriorment, es llegeix la història "El niño que pudo hacerlo" (annex 9.2.15) i es reflexiona sobre com les expectatives ens frenen de cops.

Activitat 2: A través del temps (15 min)

Com a última estratègia de gestió emocional es planteja un exercici d'imaginació que podem fer servir per gestionar situacions passades en les quals ho vam passar malament o algú ens va fer mal i en aquell moment no vam saber actuar. Es tracta d'imaginar que tornem a estar en aquella situació i que tenim davant a la persona que ens va fer mal, o bé, a nosaltres mateixos del passat i aleshores expressem verbalment allò que li hauríem dit a la persona que ens va fer mal i paraules d'acompanyament i comprensió cap a nosaltres mateixos. Per tal de facilitar aquest exercici es poden posar davant d'un mirall, o podem portar peluixos.

Activitat 3: Els altres també tenen sentiments (15 min)

Es plantegen els conceptes d'empatia i escolta activa a través d'una presentació (annex 9.2.16), tanmateix es visualitza següent el [vídeo](#) per entendre la diferència entre l'empatia i la simpatia. A continuació es fa un exercici (annex 9.2.17) on davant de diferents situacions, hem d'intentar

veure quines emocions pot sentir l'altra persona i com podem donar suport a algú quan davant una situació on se senten emocions que fan mal i són desagradables. Es posa èmfasi en donar suport a l'altra persona i fer-la sentir compresa i acompanyada, en lloc de dir frases per intentar que se senti millor. Finalment, es reflexiona en grup sobre la frase "*Si tan sols aprenem a posar-nos al lloc d'altres persones les coses serien totalment diferents*".

Activitat 4: L'assertivitat (15 min)

Es planteja el concepte d'assertivitat junt amb els estils comunicatius a través d'una presentació (annex 9.2.16) i es visualitza el següent [curtmetratge](#). Posteriorment, es reflexiona sobre estils de comunicació que es veuen al vídeo i sobre com gràcies a una comunicació assertiva els personatges aconsegueixen trobar un punt en comú entre ells.

Activitat 5: Tancament (30 min)

Posada en comú

Revisar tot allò que s'ha tractat al llarg de les diferents sessions, allò que ells han anat treballant a casa i allò que s'emporten en el seu diari emocional. Reflexió conjunta sobre què creuen que han après i si han notat canvis en la seva gestió emocional al llarg d'aquestes setmanes en el seu dia a dia

Carta intel·ligència emocional

S'avalua si s'ha complert allò que es va acordar en la carta del primer dia.

Les petjades del recorregut (Annex 9.2.18)

Es demana que pensin en cinc paraules que descriguin allò que han compartit i après, aquestes representen les empremtes del recorregut amb el grup.

5.2 Resultats quantitativs post-test

Es realitza un anàlisi de les puntuacions mitjanes post-test i es comparen amb les pre-test (taula 8) i s'analitza si les diferències a nivell grupal són significatives, com que la mostra és molt petita s'utilitza la prova no paramètrica de Wilcoxon dels rangs amb signe (annex 9.3), posteriorment s'analitzen les diferències pre i post test a nivell individual (Taula 9).

En la comparació de mitjanes a nivell grupal s'observa que hi ha una millora en totes les subescales menys en sociabilitat, que es manté igual i regulació de l'estrès, que empitjora (en atenció la puntuació baixa però millora, els subjectes passen d'una atenció massa elevada a una adequada). No obstant, mitjançant la prova de Wilcoxon s'observa que cap d'aquestes diferències a és significativa, ja que la p és més gran que 0.05 en totes les escales i subescales. Per tant, podem acceptar la segona hipòtesi, però especificant que aquesta millora no ha estat significativa.

Pel que fa a nivell individual primerament s'analitzen les puntuacions individuals de les subescales de validesa en l'EQ-I i es corrobora que tots els participants han respost consistentment. En la participant 1A s'observa que els resultats de l'SDQ empitjoren i se segueix situant en anormal; els del TeiQue es mantenen gairebé igual i milloren considerablement en benestar, que es manté en adequat; i els de l'EQ-I empitjoren considerablement en totes les subescales, passant d'una intel·ligència emocional total d'adequada a baixa. En el participant 6A s'observa que els resultats de l'SDQ milloren i se segueixen situant en normal; els del TeiQue es queden gairebé igual, sent aquests entre adequats i elevats; els del TMMS milloren considerablement, mantenint-se en un nivell adequat; i els de l'EQ-I milloren considerablement en totes les subescales, menys en adaptabilitat, mantenint una intel·ligència

emocional total adequada a punt de ser elevada. En el participant 9A s'observa que les puntuacions de l'SDQ es mantenen igual com a límits; les del TeiQue també es mantenen gairebé igual i milloren en autocontrol, passant aquest de regular a adequat; les del TMMS es mantenen en atenció i regulació i milloren en comprensió, tot i que aquesta segueix sent baixa; i les de l'EQ-I es queden gairebé igual mantenint una intel·ligència emocional total baixa, però milloren en estat d'ànim, tot i que segueix baix i en interpersonal, que passa de baix a adequat. En el participant 10A s'observa que les puntuacions de l'SDQ empitjoren però es mantenen en normal; les del TeiQue en general milloren, sobretot en emocionalitat i en el total; les del TMMS milloren en atenció, passant de ser aquesta massa a adequada, en comprensió es queden en excel·lent i en regulació passen d'adequada a baixa; i les de l'EQ-I milloren passant a una intel·ligència emocional total d'alta a excel·lent. Aquests resultats indiquen que en 3 dels 4 participants s'observen diferències favorables que indiquen que el nivell d'intel·ligència i regulació emocional ha augmentat després d'assistir al programa d'educació emocional, per tant, segueixen corroborant la segona hipòtesis.

Taula 8: Comparació mitjanes grupals pretest i posttest

	SDQ	TeiQue					TMMS24			EQ-I: YV (*CI)				
N = 4 (TMMS=3)	Síntomes Emocional	Benestar	Autocontrol	Emocionalitat	Sociabilitat	TOTAL	Atenció	Comprensió	Regulació	Estat ànim	Intrapersonal	Interpersonal	Regulació estrès	TOTAL
PRE	3.3	5.8	4.2	4.8	5.6	4.6	24.7	24.3	23.7	89.8	96	97.3	98.5	100.5
POST	3.5	6	4.5	5.1	5.6	5.2	21	24.7	24.3	93.3	101.3	109	96.3	104

Taula 9: Comparació puntuacions individuals pretest i posttest

PARTICIPANTS		Puntuacions pre i post test							
		1A		6A		9A		10A	
		Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
SDQ	Símp. Emocionals	6	7	2	1	4	4	1	2
TEIQUE	Benestar	4,2	5,3	6,2	5,8	6	6	6,7	7
	Autocontrol	2,9	3	5,5	5	4,2	5,5	4	4,3
	Emocionalitat	4	4,5	5,6	5,7	6	5,5	3,5	4,8
	Sociabilitat	5,8	5,8	5,3	5	5,7	5,7	5,3	5,8
	Total	4,2	4,7	5,8	5,3	5,7	5,4	4,6	5,4
TMMS24	Atenció	-	-	22	22	14	12	38	29
	Comprensió	-	-	26	34	12	20	35	36
	Regulació	-	-	27	31	20	20	24	22
EQ-I:YV	Estat d'ànim	105	90	91	100	67	77	96	106
	Intrapersonal	93	89	101	114	76	76	114	126
	Interpersonal	108	105	99	113	79	96	103	122
	Adaptabilitat	118	87	101	98	103	101	115	137
	Reg. Estrès	95	89	95	100	100	98	104	98
	IE Total	104	89	98	108	86	88	114	131

5.3 Resultats qualitatius pre i post-test

5.3.1 Observació directa

Al principi del programa es mostren reticents al treball de les emocions no entenen que és important ser conscients d'aquestes, saber-les gestionar i regular i les gestionen a través de la ràbia, la ira i l'enuig o l'evitació. En la sessió 1, s'observa poca psicoeducació sobre el concepte, tenen la creença

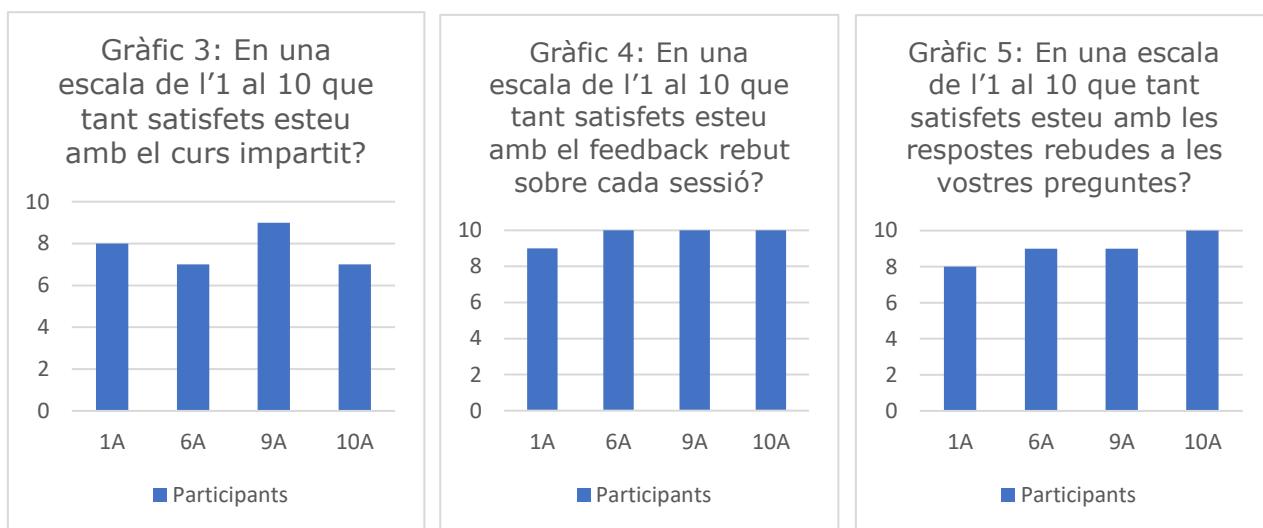
que les emocions negatives no serveixen de res i s'han d'evitar i s'observen dificultats a nivell de comunicació i d'establir relacions amb els iguals. En la sessió 2, s'observen dificultats per a treballar la metacognició emocional, sobretot en quant a la interpretació i expressió, reticència a connectar amb les emocions i dificultat per identificar-les i diferenciar-les. En la sessió 3, s'observa que tenen coneixement d'estratègies de gestió emocional, no obstant, no saben aplicar-les correctament i habitualment no n'utilitzen cap, sinó que reaccionen de manera impulsiva a través de la ira i l'agressivitat o, contràriament, amb l'evitació. En la sessió 4, s'observa que mostren facilitat per buscar pensaments alternatius a aquells distorsionats, no obstant, no ho apliquen en el seu dia a dia. En la sessió 5, s'observa que els participants acostumen a sentir molta frustració, no obstant, la meitat en mostren bona tolerància i l'altra meitat no. En l'última sessió, s'observa que han interioritzat els conceptes treballats i han fet un treball reflexiu i introspectiu sobre la consciència, funcionalitat, expressió, regulació i gestió de les seves emocions. Així doncs, l'observació directa suporta la hipòtesis 1 i la hipòtesis 2.

5.3.2 Exercicis post-intervenció (annex 9.4)

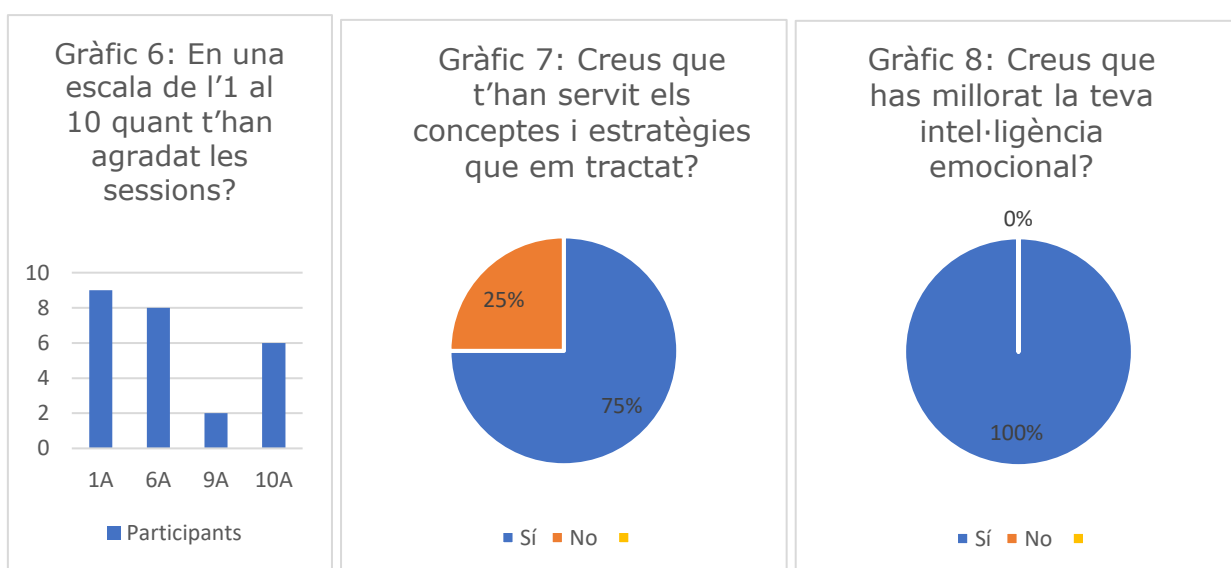
En relació al primer exercici les respostes dels participants mostren que aquests, en acabar el programa, tenen un elevat coneixement de les emocions i la seva funcionalitat, han après que totes tenen una funcionalitat adaptativa i de supervivència, tanmateix, els segueix costant veure maneres d'expressar les emocions tant adaptatives com no adaptatives. En relació al segon exercici mostren bona consciència emocional i capacitat de buscar conductes i pensaments alternatius i adaptatius, tot i que en alguns costa identificar-los. Així doncs, podem dir que han millorat les seves habilitats d'IE.

5.4.3 Preguntes de satisfacció

Pel que fa a les respostes dels pares i mares s'observa que el nivell de satisfacció amb el curs i la metodologia utilitzada és elevat. Fan les següents aportacions de millora: *tenir més dades per entendre els comportaments, fer-los durant el curs escolar, amb sessions més espaciades i curtes.*



Pel que fa a les preguntes respostes pels nens/es s'observa que en general estan satisfets i creuen que el programa els ha ajudat a millorar la seva IE. Fan les següents aportacions de millora: *més nens, classes més curtes, explicacions més noves i no explicar sempre el mateix que al l'escola.*



6. DISCUSSIÓ

L'objectiu d'aquest estudi hipotètic-deductiu era explorar la investigació recent sobre les característiques d'intel·ligència i regulació emocional en preadolescents i adolescents amb altes capacitats i reivindicar la importància de programes d'educació emocional en aquest col·lectiu, tot creant i aplicant-ne un i analitzant si aquest millora les habilitats emocionals dels participants. Els resultats grupals obtinguts en el pre-test mitjançant els instruments quantitatius i qualitatius utilitzats, mostren que les altes capacitats es relacionen amb nivells generals adequats d'intel·ligència emocional i baixos en les distintes habilitats d'atenció, comprensió i regulació emocional. Així mateix, corroboren que aquest col·lectiu tendeix a ser propens a característiques que augmenten la vulnerabilitat a tenir problemes emocionals. D'altra banda, els resultats individuals, mostren que hi ha una gran variabilitat entre els participants i que alguns, tot i que són minoria, mostren nivells bons, més que adequats, d'intel·ligència i regulació emocional. Aquestes troballes concorden amb les revisions aportades a la bibliografia, on els autors comenten que existeixen estudis contradictoris però que són més nombrosos aquells que obtenen resultats que associen l'alta capacitat amb dèficits, desajustos i problemes socioemocionals (Vitoria-Gasteiz, 2013 i Algaba-Mesa i Fernández, 2020).

Pel que fa a les característiques emocionals d'aquest col·lectiu, els resultats qualitatius obtinguts mitjançant la observació, troben que la frustració és una emoció molt present en les altes capacitats i que aquests tendeixen a la hipersensibilitat, traduïda en reaccions agressives i expressions d'ira i enuig. Aquestes troballes concorden també amb les referències aportades d'altres autors, que defineixen la sobreexcitabilitat o hipersensibilitat com una

característica de les AC (Dabrowsky, K., 1964; Kay, 2011; Murdocsmith, 2013; Vitoria-Gasteiz, 2013; Molina, 2015 i Algaba-Mesa i Fernández, 2021) i la frustració com una emoció que tenen constantment i els costa gestionar (Vitoria-Gasteiz 2013; Molina 2015 i Arroyo, 2018).

En quant a la millora d'habilitats d'intel·ligència i regulació emocional després d'impartir un programa d'educació emocional, trobem que el programa ha estat eficaç sobretot en aquells participants que presentaven un nivell inicial més elevat que la resta ja que ha estat en aquests (6A i 10A) en qui ha millorat notablement, aconseguint un nivell total entre elevat i excel·lent. Contràriament, en aquells que presentaven un nivell global més baix (1A i 9A), els resultats han empitjorat o s'han mantingut. Aquest fet no té relació amb assistir o no a teràpia, ja que l'única participant que hi assisteix és l'1A.

L'estudi ha utilitzat una metodologia mixta que ha permès valorar el nivell d'intel·ligència i regulació emocional dels participants abans i després de l'aplicació del programa d'educació en IE i fer-ho des d'una perspectiva global tenint en compte la percepció dels participants i percepcions externes. Tanmateix, la franja d'edat escollida ha permès una mostra de participants que se situa entre cicle superior i 2n d'ESO, etapa en que ja es té capacitat per a regular les emocions eficientment i on aquells nens i nenes amb alta capacitat mostren més frustració enfront a la dificultat d'adaptació al medi que els envolta.

6.1 Limitacions

Son varies les limitacions que dificulten la generalització dels resultats obtinguts, si més no, aquest ha contribuït en posar atenció a la intel·ligència emocional en les AC, en aportar un programa d'educació emocional específic

per aquest col·lectiu, tenint en compte que n'existeixen molt pocs i en col·laborar i cobrir part de les necessitats de les famílies d'Athena.

Tot i haver pogut complir tots els objectius proposats l'estudi ha tingut diferents limitacions a l'hora de fer la investigació pràctica, principalment deguts a qüestions temporals, de capacitat i d'accés.

La limitació més important ha estat la mostra final de participants, aquesta s'ha vist molt reduïda en relació a la mostra potencial de participants que es preveia en un inici, això implica que no s'han pogut utilitzar proves paramètriques, que hi pot haver cert biaix en els resultats i que aquests no es poden generalitzar. Tanmateix en ser una mostra tant petita les edats dels participants han estat molt diverses i això ha influenciat molt durant l'aplicació del programa, ja que no s'han pogut adaptar les activitats fent dos grups diferenciats per edats, tal i com es pretenia fer en un principi. D'altra banda, l'estudi, en part per la petita mida de la mostra, està centrat en les Altes Capacitats com a grup, però no s'ha separat segons tipologies i diagnòstics, i això també pot influir en els resultats finals.

Una altra limitació ha estat el temps en el que s'ha impartit el programa. Degut a dificultats per a consensuar una data amb les famílies s'aplaça l'aplicació del programa a principis de juliol, això fa que les sessions s'imparteixin de manera poc espaiada i que hi hagi poc temps entre la finalització del programa i l'avaluació post test, podent influenciar en no veure canvis que es produeixen a llarg termini.

El número de sessions també ha estat una limitació, per adaptar-nos al temps que es té s'acaba fent un programa de 6 sessions, això fa que s'hagin de tractar molts conceptes en una sola sessió, que aquestes hagin de ser de

llarga durada i que hi hagi poc temps per anar posant en pràctica els continguts treballats.

Per últim, en la investigació no s'ha considerat grup control i hagués estat interessant per comparar els resultats i avaluar la influència del programa.

6.2 Futures línies d'investigació

Es proposen les següents futures línies d'investigació:

- Analitzar si el nivell previ d'IE influència de cada participant ha influenciat en els canvis després de l'aplicació del programa.
- Realitzar un nou estudi amb una mostra molt més àmplia on poder diferenciar dos grups per edat i tipologies dins de les altes capacitats.
- Seguir avaluant el programa i anar-lo actualitzant amb les millores proposades pels participants i les limitacions esmentades millorades. Tanmateix, crear programes on s'adaptin les activitats per edats.
- Realitzar estudis amb la intenció d'avaluar quines son les variables que influencien en mostrar una IE elevada o baixa en el col·lectiu amb AC.

7. CONCLUSIONS

Malgrat les limitacions presentades en l'estudi podem indicar les conclusions següents.

En relació al primer objectiu, *analitzar quin és el nivell d'intel·ligència i regulació emocional pre-intervenció en els participants de l'estudi tant a nivell quantitatiu com qualitatiu*, els resultats suggereixen que els nens amb altes capacitats mostren un nivell d'intel·ligència i regulació emocional adequat-baix. Tanmateix, cal destacar que, en base als resultats obtinguts, la major part presenten un nivell adequat i no baix d'IE, un nivell elevat de benestar, bones habilitats d'adaptabilitat i que hi ha una elevada variabilitat entre participants.

Pel que fa al segon objectiu, *desenvolupar i implementar un programa d'educació emocional específic per a aquesta població a l'Associació Athena*, s'ha complert de manera favorable. L'estudi aporta un programa d'educació emocional creat tenint en compte les característiques i necessitats emocionals, segons literatura internacional, del col·lectiu preadolescent i adolescent amb altes capacitats i basat en altres programes d'educació emocional que han mostrat resultats favorables. Tanmateix, els resultats de les preguntes de satisfacció, denoten que ha estat ben acceptat pels participants i les seves famílies, tot i així, te certs punts a millorar que es comentaran més endavant.

En quant al tercer objectiu, *analitzar, postintervenció del programa, els canvis de les característiques d'intel·ligència i regulació emocional dels participants* els resultats suggereixen que un programa d'educació emocional millora les habilitats de regulació i intel·ligència emocional, no obstant, aquesta millora sembla no ser significativa en base a proves estadístiques.

Com a conclusió general, aquest estudi assenyala l'existència de dificultats emocionals, hipersensibilitat i frustració en els preadolescents i adolescents amb altes capacitats, indica que un programa d'educació emocional pot ajudar a millorar el coneixement, consciència i la resta d'habilitats d'intel·ligència i regulació emocional i mostra que hi ha una gran variabilitat entre els subjectes amb alta capacitat en relació a aquest constructe.

8. AGRAÏMENTS

Aprofito aquest apartat per expressar agraïment a una sèrie de persones que han estat fonamentals per dur a terme aquest treball. Gràcies a l'Associació Athena i en concret a la seva directora Mònica Casellas Sanajua, per endinsar-me dins del món de les Altes Capacitats. Gràcies a les famílies, als nens i les nenes per voler participar i fer possible aquesta investigació. Gràcies a la meva tutora Dra. Josefa Canals Sans per ajudar-me en tot el procés.

9. REFERÈNCIES

- Acereda, A., i López, A. (2012). *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.
- Alegría, E. R., Pérez, J. L., i Ruiz, F. (2015). *A mí no me parece: Casos prácticos para comprender la alta capacidad*. Madrid: Paraninfo.
- Algaba-Mesa A., Fernández Marcos T. (2021). *Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: una revisión sistemática*. *Revista de Psicología y Educación*. Vol. 16, Num. (1) (Pp. 60-74). Doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- Alzina, R. B. Granell, V. P., González, M. A., Cuadrado M. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional.
- Arroyo, S. (2018). *Emociones: La cara oculta de las altas capacidades* (1ª ed.). Barcelona: Horsori.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2010) *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.
- Cole, P., Michel, M. i Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of The Society for Research in Child Development* 59(2-3), 73-100. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01278.
- Comas verdú, R., Moreno Arnedillo, G., Moreno Arnedillo, J. (2002) Programa Ulises: Aprendizaje y desarrollo del autocontrol emocional.
- Comes Nolla, G., Díaz E., Moliner Garcia M., Luque de la Rosa A. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades. *Revista educación inclusiva*, num. 1.

Dolores Prieto, M., Hernández, D. (2011). *Inteligencia emocional y alta habilidad. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Num. 38 (14, 3). Zaragoza.

Etxebarria, I. (2002). La regulación de las emociones. En P. Fernández Berrocal y N. Ramos Díaz (Eds.), *Corazones inteligentes* (pp. 449-476).

Fernández Berrocal, P; Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3 (Pp. 63-93). Universidad de Zaragoza.

Fernández-Abascal, E. G.; Rodríguez, B. García. (2014). "Capítulo 1" *Psicología De La Emoción*. Centro De Estudios Ramon Areces. (Pp. 17-74)

Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. Editorial Kairos, S. A.

Gómez López, C. I. (2015). Programa de Intervención para el desarrollo, mejora y buen funcionamiento de las habilidades socioemocionales y la adaptación social al entorno en el alumnado adolescente con Altas Capacidades. Universidad de Cádiz.

Gómez, M. T., i Mir, V. (2015). *Niños con altas capacidades: Cómo gestionar sus emociones*. Barcelona: Omega.

GRAC/COPEC (2018). *Altes capacitats intel·lectuals*.

Gross, J. J., i Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. Dins J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (p. 3-25). New York: Guilford Press.

Hilt, L. M., Hanson, J. L., Pollak, S. D. (2011). Emotion Dysregulation. *Encyclopedia of Adolescence* (3), 160-9. doi: 10.1016/B978-0-12-373951-3.00112-5

Jesús Arrocha, L. (2018). Programa para el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de educación infantil con altas capacidades intelectuales. Universidad Internacional de La Roja.

Kay, L. (2011). Emotional Intensity in Gifted Children. Recuperat de <https://www.sengifted.org/post/emotional-intensity-in-gifted-children>

Koole, S. L. (2010). The psychology of emotion regulation: An integrative review. In J. De Houwer & D. Hermans (Eds.), *Cognition and emotion: Reviews of current research and theories* (pp. 128–167). Psychology Press.

Madrid López, N. (2018). La autorregulación emocional y la inteligencia emocional. Psicología-Online.

Molina, A. (2015). Alumnos con altas capacidades: Detección y respuesta educativa. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(1), 39-54. Recuperat de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7016_d_AlumnosConAltasCapacidades-Deteccion.pdf

Muñoz de Morales, M., Bisquerra Alzina, A. (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa, análisis cuantitativo. *Revista de psicología y psicopedagogía*, vol. 12, num. 1.

Murdock, S. (2013). Understanding the social and emotional needs of gifted children. *Rivier academic journal*, vol. 9, num.2.

Oliva Delgado, A., Antolín Suárez, L., Pertegal Vega, M. A., Ríos Bermúdez, M., Parra Jiménez, Á. Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. *Consejería de salud*.

Nuñez Pereira, C., Valcárcel, R. (2013). Emocionari, di lo que sientes. *Editorial Palabras Aladas*. ISBN: 978-8494151309

Pascual Jimeno, A; Conejero López, S. (2019) Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 36, núm. 1.

Patti, J., Brackett, M., Ferrándiz, C. i Ferrando, M. (2011). ¿Por qué y cómo mejorar la inteligencia emocional de los alumnos superdotados?. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 145- 156.

Ros Morente, A., Filella Guiu, G., Ribes Castells, R., Pérez Escoda, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 28, núm. 1.

Ruíz-Aranda, D., Cabello, R., Salguer, J. M., Palomera, R., Extremera, N., Fernández-Berroval, P. (2013). Programa Intemo, guía para mejorar la Inteligencia Emocional de los adolescentes.

Sánchez-Teruel, D.; Robles Bello, M. Auxiliadora. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia Emocional: una revisión sistemática Cuantitativa. *Perspectiva educacional. Formación de Profesores*, vol. 57, núm. 2. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

S.E. (s.d.) TMMS-24 Emotional Intelligence. UMA

Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 59(2-3): 25-52. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.

Vitoria-Gasteiz. (2013). Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales.

Zeidner, M., Matthews, G. (2017). Emotional intelligence in gifted students. *Gifted Education International*, vol. 32. DOI: 10.1177/0261429417708879

10. ANNEXOS

10.1 Instruments d'avaluació quantitativa

Enllaç google forms pre-test i post-test, participants de 7-9 anys:

<https://forms.gle/WGHWJkagJsxgMnUX7>

Enllaç google forms pre-test i post-test, participants 10 o més anys:

<https://forms.gle/w7rXvZoW6QAYAAai6>

1.1.1 Trait-Meta Mood Scale 24: test i paràmetres d'interpretació

Test

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Paràmetres d'interpretació

Atenció emocional: En aquesta secció els subjectes que se situen en atenció adequada són els que gaudeixen d'un nivell més elevat d'aquesta aptitud.

Homes

Ha de millorar: presta poca atenció <21

Atenció adequada 22 a 32

Ha de millorar: presta massa atenció >33

Dones

Presta poca atenció <24

Atenció adequada 25 a 35

Presta massa atenció >36

Comprensió emocional:

Homes

Ha de millorar <25

Comprensió adequada 26 a 35

Excel·lent >36

Dones

Ha de millorar <23

Comprensió adequada 24 a 34

Excel·lent >35

Regulació emocional:

Homes

Ha de millorar <23

Reparació adequada 24 a 35

Excel·lent >36

Dones

Ha de millorar <23

Reparació adequada 24 a 34

Excel·lent >35

1.1.2 Inventari d'Intel·ligència Emocional de BarOn, versió per a joves (EQ-I: YV): test i paràmetres d'interpretació

Test

	Nunca me pasa	A veces me pasa	Casi siempre me pasa	Siempre me pasa
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	1	2	3	4
3. Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que le sucede a otras personas.	1	2	3	4
6. Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	1	2	3	4
7. Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gusta cada persona que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro de mí mismo.	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las otras personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo.	1	2	3	4
12. Cuando me hacen preguntas difíciles, trato de responder de distintas formas.	1	2	3	4
13. Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Algunas cosas me enfadan mucho.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí entender cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Me peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo entender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me gusta sonreír.	1	2	3	4
24. Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros.	1	2	3	4
25. Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me incomoda (molesta).	1	2	3	4
28. Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas.	1	2	3	4

	Nunca me pasa	A veces me pasa	Casi siempre me pasa	Siempre me pasa
31. Puedo describir mis sentimientos con facilidad.	1	2	3	4
32. Sé cómo pasar un buen momento.	1	2	3	4
33. Debo decir la verdad.	1	2	3	4
34. Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil.	1	2	3	4
35. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
36. Me gusta hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No soy muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo resolver problemas de diferentes maneras.	1	2	3	4
39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo.	1	2	3	4
41. Hago amigos con facilidad.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento.	1	2	3	4
44. Cuando contesto preguntas difíciles, trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando se hieren (dañan) los sentimientos de otras personas.	1	2	3	4
46. Cuando me enfado con alguien, me enfado durante mucho tiempo.	1	2	3	4
47. Soy feliz con el tipo de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno para resolver problemas.	1	2	3	4
49. Me resulta difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me entretienen las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me gustan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás.	1	2	3	4
54. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aún cuando las cosas se ponen difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58. Cuando me enfado, actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuando la gente está enfadada, incluso cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60. Me gusta cómo me veo.	1	2	3	4

Paràmetres d'interpretació

Subescala d'inconsistència: puntuacions per sobre de 10 s'han d'interpretar amb cautela.

Subescala d'impressió positiva: Si la puntuació CI és per sobre de 120 s'han d'interpretar amb cautela.

Resta de subescales, en base a puntuacions CI:

Rangos	Pautas de Interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
110 a 119	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

1.1.3 Strength and Difficulties Questionnaire, subescala de síntomas emocionales: test i paràmetres d'interpretació

Test

<u>Escala de síntomas emocionales</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Se queja con frecuencia de ...	0	1	2
Tiene muchas preocupaciones	0	1	2
Se siente a menudo infeliz ...	0	1	2
Es nervioso/a o dependiente ...	0	1	2
Tiene muchos miedos	0	1	2

Paràmetres d'interpretació

<u>Completada por los padres</u>	<u>Normal</u>	<u>Límite</u>	<u>Anormal</u>
Puntuación total de dificultades	0 - 13	14 - 16	17 - 40
Puntuación síntomas emocionales	0 - 3	4	5 - 10

1.1.4 Trait Emotional Intelligence Questionnaire 360 SF: test i

paràmetres d'interpretació

Test

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
Completamente **Completamente**
en desacuerdo **de acuerdo**

1. Expresar sus emociones no es un problema para él/ella.	1	2	3	4	5	6	7
2. A veces les cuesta ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	1	2	3	4	5	6	7
3. En general, tiene mucha motivación.	1	2	3	4	5	6	7
4. Normalmente le cuesta regular sus emociones.	1	2	3	4	5	6	7
5. En general, no parece que le agrade la vida.	1	2	3	4	5	6	7
6. Tiene facilidad para tratar con otras personas.	1	2	3	4	5	6	7
7. Acostumbra a cambiar de opinión con frecuencia.	1	2	3	4	5	6	7
8. Muchas veces no es capaz de saber qué emoción está sintiendo.	1	2	3	4	5	6	7
9. Piensa que tiene numerosas buenas cualidades.	1	2	3	4	5	6	7
10. Habitualmente le cuesta defender sus derechos.	1	2	3	4	5	6	7
11. Normalmente es capaz de influir en cómo se sienten otras personas.	1	2	3	4	5	6	7
12. En general, tiene una perspectiva poco clara de la mayoría de cosas.	1	2	3	4	5	6	7
13. Las personas cercanas a él habitualmente se quejan de que no les trata bien.	1	2	3	4	5	6	7
14. Habitualmente le cuesta adaptar su vida a las circunstancias que se encuentra.	1	2	3	4	5	6	7
15. En general es capaz de regular el estrés.	1	2	3	4	5	6	7
16. Habitualmente le cuesta mostrar afecto a las personas cercanas.	1	2	3	4	5	6	7
17. Normalmente es capaz de "ponerse en la piel de otro" y experimentar sus emociones.	1	2	3	4	5	6	7
18. Normalmente le cuesta mantenerse motivado.	1	2	3	4	5	6	7

19. Normalmente, cuando quiere es capaz de encontrar formas para gestionar sus emociones.	1	2	3	4	5	6	7
20. En general parece contento/a con su vida.	1	2	3	4	5	6	7
21. Yo le describiría como un/a buen/a negociador/a.	1	2	3	4	5	6	7
22. Acostumbra a involucrarse en cosas de las cuales más tarde desearía no formar parte.	1	2	3	4	5	6	7
23. Acostumbra a pararse y hacer una pausa para pensar en sus sentimientos.	1	2	3	4	5	6	7
24. Cree que tiene muchas fortalezas a nivel personal.	1	2	3	4	5	6	7
25. Acostumbra a echarse para atrás aunque crea que tiene la razón.	1	2	3	4	5	6	7
26. Parece que no tiene ningún tipo de poder sobre los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
27. En general, piensa que las cosas le irán bien en la vida.	1	2	3	4	5	6	7
28. Le resulta difícil relacionarse con otros, sobre todo con personas cercanas.	1	2	3	4	5	6	7
29. En general, es capaz de adaptarse a nuevos entornos y ambientes.	1	2	3	4	5	6	7
30. Otros le admiran por ser una persona relajada.	1	2	3	4	5	6	7

Paràmetres d'interpretació

Puntuacions de 0-1,5 molt baix; d'1,5-3 baix; de 3-4 regular, de 4-5,5 adequat, de 5,5-6,5 elevat, de 6,5-7 excel·lent.

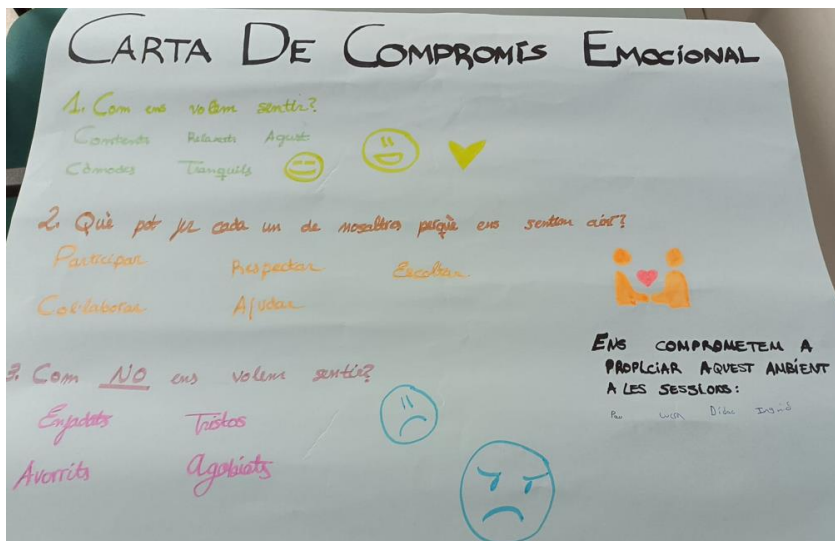
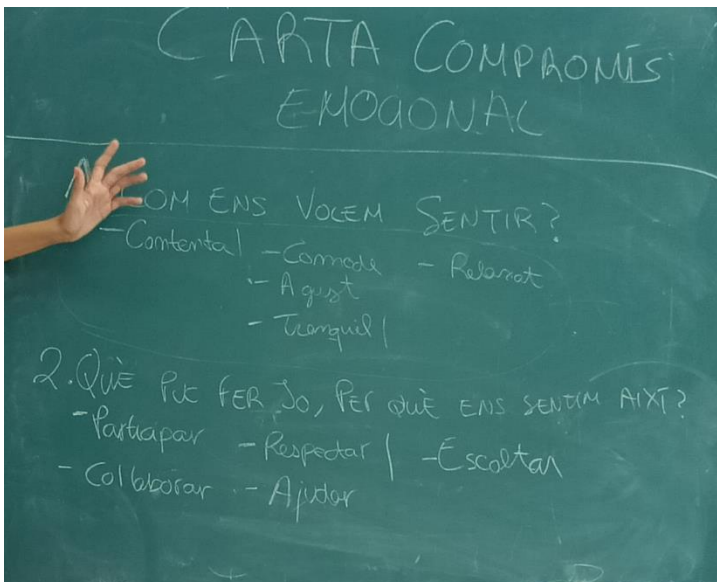
Factor	High Score	Low Score
Well-Being	optimism, meaningfulness, experiencing life satisfaction and personal well-being, higher level of self-esteem, positive mood, trust in one's own intuition	pessimism, lower self-esteem, uncertainty and doubts about actions, disappointment from one's own life
Emotionality	contact with your own emotional survival and survival of others, adequate perception and expression of emotions, understanding of desires and needs of others, openness to experience of others, favorable close personal relations	difficulties in identifying own's emotional experience, problem with showing emotions towards others, difficulties in expressing ideas concerning emotions, less satisfying personal relations
Self-Control	ability to regulate and manage load and stress, effective coping strategy, stable and conscientious personality, reasoning and balance before action	impulsive, shortened behavior and actions, problems with coping with load, non-adaptive coping strategies, recklessness, irritability, being hurried
Sociability	effective communication, ability to listen, ability to act and affect others, directness, honesty, responsiveness, good ability to negotiate and lead, creating favorable social interactions	shyness and reserve, tendency indecision and submissiveness, experiencing anxiety in the new and the unknown social environment, inability affect the feelings or attitudes of others, to be headed rather than to be leader

10.2 Activitats programa educació emocional

10.2.1 Activitat de coneixença: Teranyina d'aranya



10.2.2 Carta intel·ligència emocional



10.2.3 Psicoeducació de les emocions Power Point

Presentació: [Les emocions](#) .

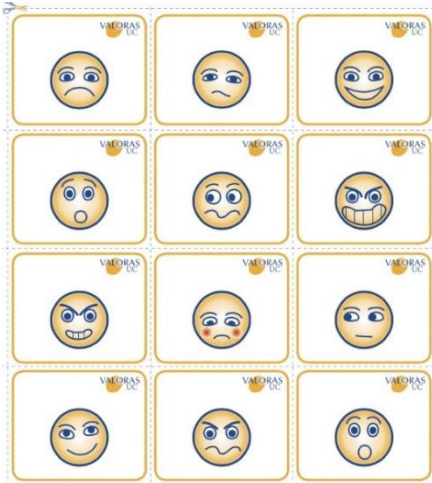
10.2.4 Emocionari

Presentació: [Emocionari](#).

Extret de: Nuñez Pereira, C., Valcárcel, R. (2013). Emocionari, di lo que sientes. Editorial Palabras Aladas. ISBN: 978-8494151309

10.2.5 Imatges d'emocions

Emoticones



Extret de: Juego caritas de emociones, Valoras UC

Vinyetes situacionals



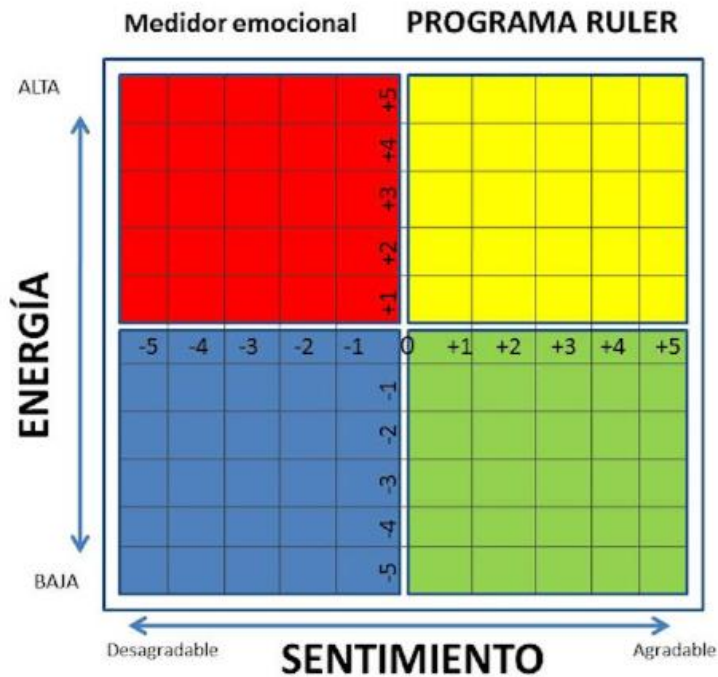
Extret de: Como si sente? Identificare le emozoni, Fundación Orange

Imatges de rostres



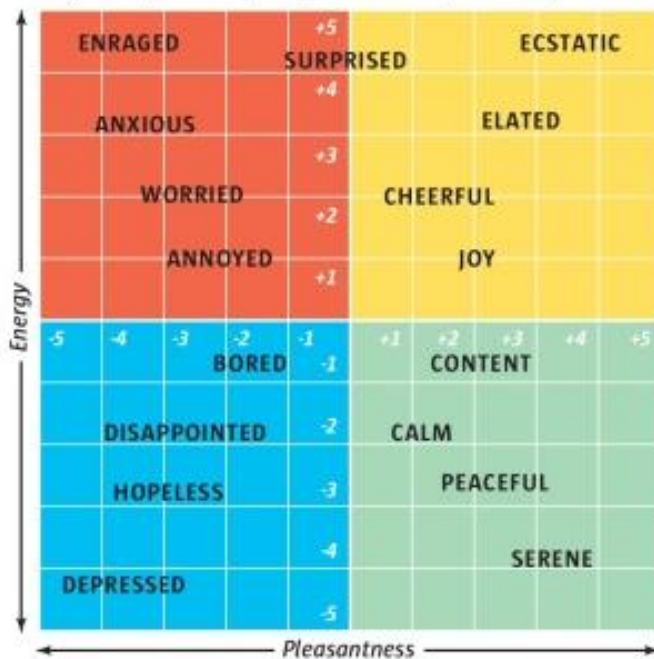
Extret de: *Tarjetas de emociones, Aulapt.org*

10.2.6 Mood Meter (Programa Ruler)



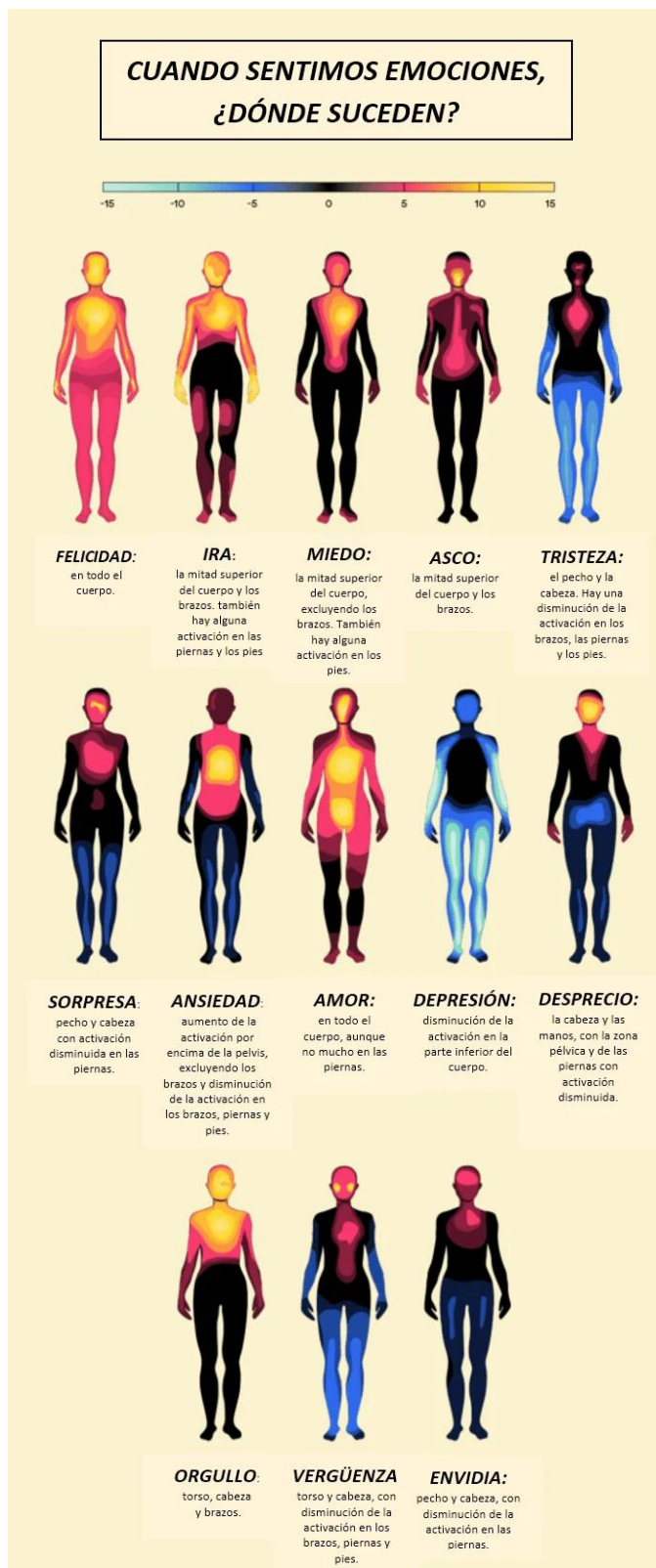
RULER tool builds vocabulary of emotion

The mood meter is one of RULER's four main tools to help students figure out what they're feeling in terms of their energy level (the Y axis) and pleasantness (the X axis).



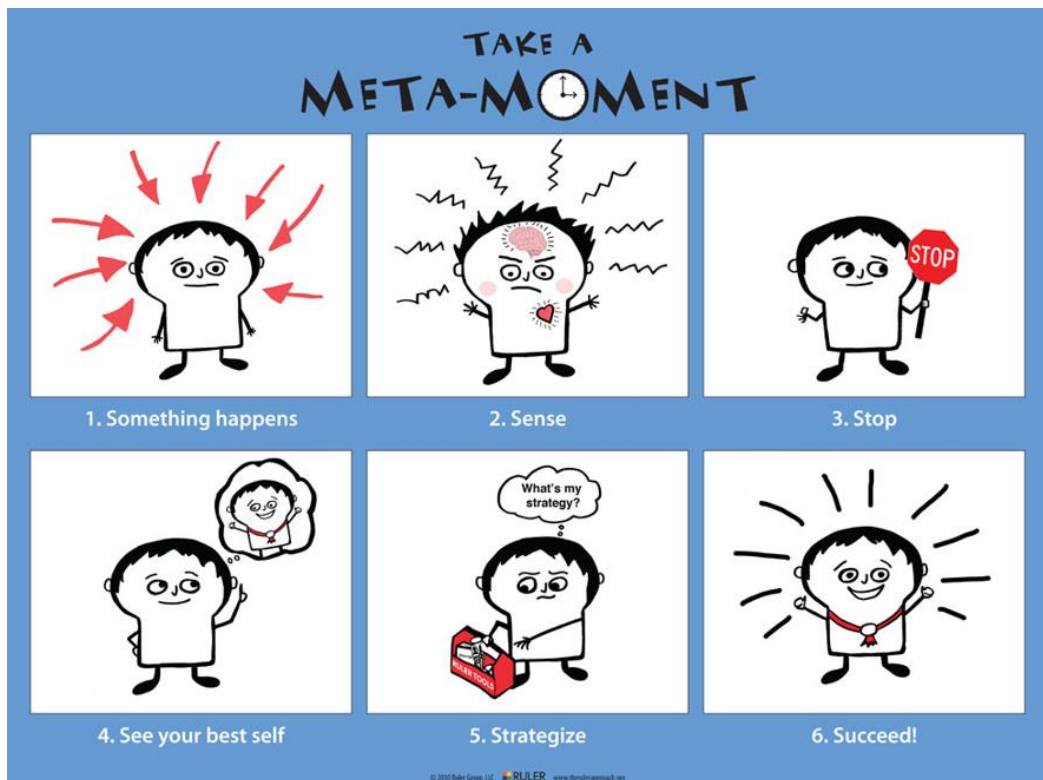
Extret de: Programa Ruler

10.2.7 Emocions i cos



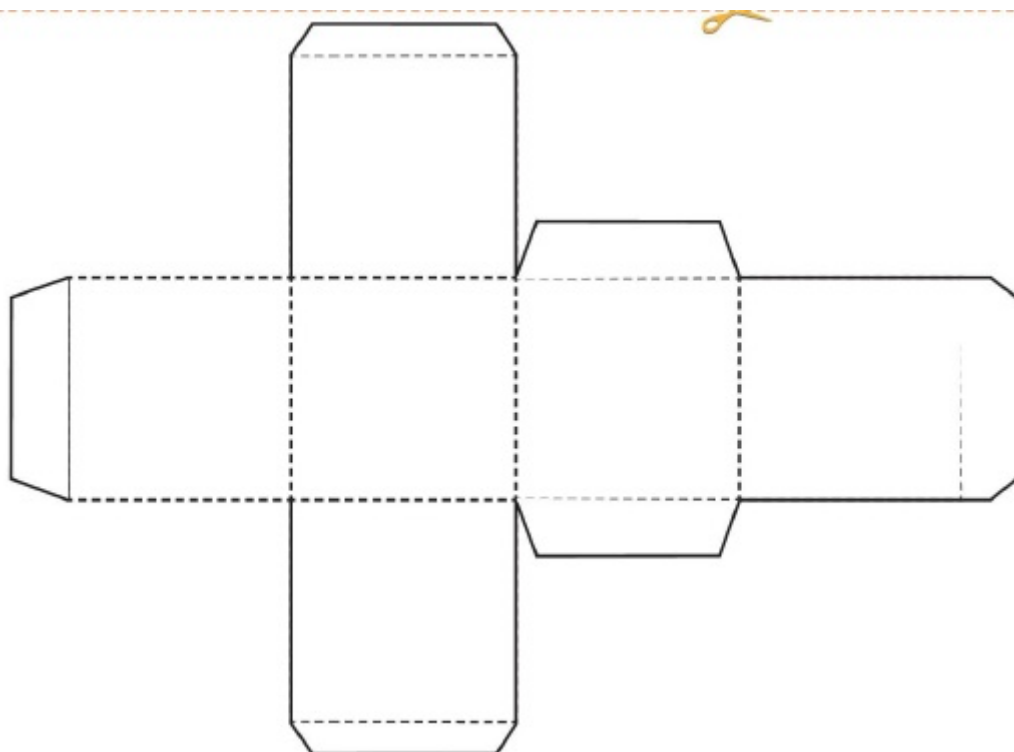
Extret de: <https://somatic.experiencing.es/donde-se-sienten-las-emociones-en-el-cuerpo-esta-infografia-lo-muestra/>

10.2.8 Meta Moment (Programa Ruler)



Extret de: Programa Ruler

10.2.9 Caixa de les preocupacions



10.2.10 La respiració Power Point

Presentació: [La respiració](#)

10.2.11 La meditació i el mindfulness PowerPoint

Presentació: [La meditació i el mindfulness](#)

10.2.12 Exercici de la passa

Primer de tot, menja la passa directament, tal i com tu vulguis. A continuació, seu còmodament i segueix els següents passos per menjar-te la passa: Subjecta la passa amb dos dits, mira-la a poc a poc, molt atentament, és plena d'arrugues o plecs. Continua observant-la quantes tonalitats té? Segons li dona la llum canvia, fins i tot té brillantors. Pren-te el teu temps, es tracta d'apreciar tots els detalls que hi puguis. Apropa-la al nas, fins i tot té la seva olor particular, oi? Continua relaxat i atent. Aproxima-la a una orella, i la prems una mica amb els dits, sona com si rugís, és curiós. Ara tanca els teus ulls, pressiona una mica la passa amb els teus dits, amb molta delicadesa, nota la seva textura, el nostre sentit del tacte treballa ara, és com si el seu frec ens fes pessigolles, acariciés els nostres dits. Sense obrir els ulls, apropa-la als teus llavis, després col·loca-la a la boca, però sense mossegar-la, simplement aguanta-la entre les dents, juga amb ella amb la llengua una estona. Recorda que no tens pressa, només sent el que fas. Gaudeix del que aquesta petita passa et pot fer sentir. Mossega la passa ara, i nota com es produeix una explosió de sabor, com es barreja a la nostra saliva, la tritures una mica i la saboreges al màxim. Quan ja apreciïs tot el sabor, llavors te la pots empassar, notant com abandona la teva boca, baixant per la gola fins al teu interior. Deixa passar uns instants i obre els teus ulls, és la primera vegada que et menges un raïm passa d'aquesta manera, en lloc d'empassar-lo pràcticament sense mastegar. L'has aprofitat i gaudit al màxim.

10.2.13 Exercicis tolerància a la frustració

Exercici 1

Situació: Hi ha una moda i la majoria de companys de classe porten sabates de marca molt cara. Tu no et pots permetre aquestes sabates i et sents malament. Menteixes perquè altres no es riguin de tu.

Alumne A: Escolta, per què no portes les sabatilles "nom de marca"?

Alumne B : Doncs... les he deixat a casa. Vull estrenar-les divendres.

Alumne A: Bé! Jo també els portaré posats. Tots en tenen, si no pensaran què no som guais.

Alumne B: (insegur) clar que sí... son uns pringats aquells que no se les han comprat.

Quina seria una millor manera de reaccionar a aquesta situació per part de l'alumne B? Intentant tolerar la frustració que pot sentir i acceptant-se i sentint-se bé amb ell mateix?

Reescriu el diàleg:

Extret de: Gómez López, C.I. (2015)

Exercici 2

Com et sentiries en les situacions següents i quina creus que seria la manera de reaccionar tolerant la frustració:

* Has tret un 7 a l'examen però tu volies tenir un excel·lent.

Emocions:

Reacció:

*Els teus pares et van prometre un viatge el proper cap de setmana però finalment no es pot fer per motius de feina.

Emocions:

Reacció:

*T'agrada una noia, vols dir-ho però creus que tu no li agrades a ella.

Emocions:

Reacció:

*Heu estat fent un mural i al teu company li ha quedat fenomenal.

Emocions:

Reacció:

*No t'agrada el xandall que està de moda, però tothom el porta a l'institut.

Emocions:

Reacció:

Extret de: Gómez López, C.I. (2015)

10.2.14 Exercicis post-intervenció

Exercici 1

EMOCIÓ	SUBEMOCIONS SEGONS INTENSITAT	FUNCIONALITAT	EXPRESSIÓ BENEFICOSA	EXPRESSIÓ PERJUDICIAL
TRISTESA				
ALEGRIA				
ENUIG				
POR				
AMOR				
VERGONYA				
RÀBIA				
SORPRESA				

Exercici 2

NOM:

DATA:

EMOCIÓ	SITUACIÓ	PENSAMENT TÍPIC	CONDUCTA TÍPICA	CONSEQÜENCIES	PENSAMENT ALTERNATIU	CONDUCTA FUNCIONAL	CONSEQÜENCIES
TRISTESA							
ENUIG I RÀBIA							
POR							
VERGONYA							
ENVEJA							

10.2.15 Història "El niño que pudo hacerlo"

El niño que pudo hacerlo



Dos niños **patinaban en un lago helado** cuando de pronto el hielo se abrió y uno de los niños cayó al agua. La corriente le arrastró un poco más adelante y el niño no podía salir. Estaba atrapado bajo la capa de hielo.

Su compañero comenzó a gritar pidiendo auxilio pero no había nadie cerca. Se dio cuenta de que lo único que podía salvar a su amigo era abrir un agujero en el hielo. Así que buscó una piedra y comenzó a golpear el hielo con todas sus fuerzas. Una y otra vez, sin parar. Hasta que de pronto el hielo se rompió y pudo ofrecer su mano para que el otro niño se agarrara. Así, de esta forma, **pudo salvar a su amigo.**

Cuando llegaron al pueblo y contaron a todos lo que acababa de suceder, ninguno podía creer su historia.

- ¿Cómo un niño tan pequeño como tú ha podido romper una capa de hielo tan gruesa? ¡Eso es imposible!

- Eso, eso- decía otro- ¿cómo pudiste hacerlo?

Entonces, un anciano se acercó y dijo:

– Yo sí sé cómo pudo hacerlo.

Todos le miraron con atención. Entonces, el anciano añadió:

– Porque no había nadie cerca para decirle que no podía hacerlo.

Cuento popular recogido por Eloy Moreno

10.2.16 Empatia, escolta activa i assertivitat PowerPoint

Presentació: [Habilitats comunicatives](#).

Extret de: Institut català de la Salut, Generalitat de Catalunya

10.2.17 Exercici empatia

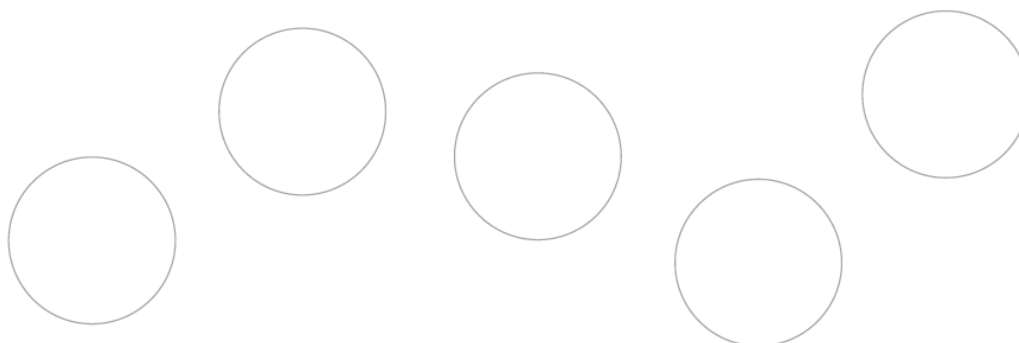
Llegeix les següents situacions i pensa quines emocions pot sentir l'altra persona implicada a la situació.

SITUACIÓ	EMOCIÓ
No has convidat a un/ amic/ga a la teva festa d'aniversari.	
Regales al teu germà/na una joguina que li agrada molt.	
Perds la joguina del teu amic/ga.	
Ajudes a la teva mare/pare a fer el sopar.	

Com actuares davant d'aquestes situacions perquè l'altra persona no se senti dolguda? (Només en el cas d'aquelles que has identificat que es pot sentir així).

10.2.18 Les petjades del recorregut

Les petjades del camí



10.3 Taules prova de Wilcoxon post-test

Taula 9: Prova de Wilcoxon diferència pre i post SDQ

N total	4
Estadístico de prueba	4,000
Error estándar	1,732
Estadístico de prueba estandarizado	,577
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,564

Taula 10: Prova de Wilcoxon diferència pre i post TeiQue

Subescala benestar

N total	4
Estadístico de prueba	4,000
Error estándar	1,871
Estadístico de prueba estandarizado	,535
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,593

Subescala autocontrol

N total	4
Estadístico de prueba	7,000
Error estándar	2,739
Estadístico de prueba estandarizado	,730
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,465

Subescala emocionalitat

N total	4
Estadístico de prueba	7,500
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	,921
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,357

Subescala sociabilitat

N total	4
Estadístico de prueba	2,000
Error estándar	1,118
Estadístico de prueba estandarizado	,447
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,655

Puntuació total

N total	4
Estadístico de prueba	6,500
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	,552
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,581

Taula 11: Prova de Wilcoxon diferència pre i post TMMS 24

Subescala atenció		Subescala Comprensió		Subescala regulació	
N total	4	N total	4	N total	4
Estadístico de prueba	,000	Estadístico de prueba	6,000	Estadístico de prueba	2,000
Error estándar	1,118	Error estándar	1,837	Error estándar	1,118
Estadístico de prueba estandarizado	-1,342	Estadístico de prueba estandarizado	1,633	Estadístico de prueba estandarizado	,447
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,180	Sig. asintótica (prueba bilateral)	,102	Sig. asintótica (prueba bilateral)	,655

Taula 12: Prova de Wilcoxon diferència pre i post TMMS 24

Subescala estat d'ànim

N total	4
Estadístico de prueba	6,000
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	,368
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,713

Subescala intrapersonal

N total	4
Estadístico de prueba	5,000
Error estándar	1,837
Estadístico de prueba estandarizado	1,089
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,276

Subescala interpersonal

N total	4
Estadístico de prueba	9,000
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	1,473
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,141

Subescala adaptabilitat

N total	4
Estadístico de prueba	3,000
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	-,736
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,461

Subescala regulació estrès

N total	4
Estadístico de prueba	3,000
Error estándar	2,646
Estadístico de prueba estandarizado	-,756
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,450

Subescala IE Total

N total	4
Estadístico de prueba	6,500
Error estándar	2,716
Estadístico de prueba estandarizado	,552
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,581

10.4 Exercicis post-intervenció

Participant 1A

EXERCICI 1

EMOCIÓ	SUBEMOCIONS SEGONS INTENSITAT	FUNCIONALITAT	EXPRESSIÓ BENEFICIOSA	EXPRESSIÓ PERJUDICIAL
TRISTESA	pena, frustració, Soletat	desfogar-me	Plorar d'alegria	Plorar
ALEGRIA	entusiasme, contenta, diversos	ser més còcose	viure	exaltació
ENUIG	engado, ràbia, malestar	desengadar-me	treure la ira	engado
POR	terror, por, cobia	estar alerta	estar alerta	panic
AMOR	enamoramant, carinyo, amabilitat	ser amics	sentir-se bé	no ser sincer
VERGONYA	timidesa, inseguretat, rigidesa	superar reptes	satisfacció	rigidesa
RÀBIA	enuig, engado, malestar	desengadar-me	treure la ira	engado
PRESA	excitació, nervis, inseguretat	estar atent	calent	despistat

EXERCICI 2

EMOCIÓ	SITUACIÓ	PENSAMENT TÍPIC	CONDUCTA TÍPICA	CONSEQUÈNCIES	PENSAMENT ALTERNATIU	CONDUCTA FUNCIONAL	CONSEQUÈNCIES
TRISTESA	Quan la meua amiga no em parla	aveure si no em parlarà més	Plorar	que no m'haurà servit de res	demostrar em parlar	estar contenta	que em parli de nou
ENUIG I RÀBIA	Quan el meu germà em molesta	que el meu germà és tonto	cridar	Quedarme sense veure a algú	deixar parlar	una mica engadada	que parli de molestia
POR	estar sola	aveure si vindrà algú	ser firi corrents	que em fa caure	aquí sol estic jo	relaxada	acostumar-me de que sol estic jo
VERGONYA	Que em mirin quan sóc alguna cosa sola	Ho vull ser Però tinc vergonya	trista	que no he de ser, gairement	Ho fare	contenta	que m'hauri satisfet de
VEJEJA	Quan veig algú que jo no tinc	que morro jo ho vull	m'engado	desentadame	qui na sort	orgullosa d'aquella persona	que aquella persona estigui contenta

Participant 6A

EXERCICI 1

EMOCIÓ	SUBEMOCIONS SEGONS INTENSITAT	FUNCIONALITAT	EXPRESSIÓ BENEFICIOSA	EXPRESSIÓ PERJUDICIAL
TRISTESA	melancolia incomprensió desempenament	Abonament de que ha passat alguna que no t'agrada	Entendre que estàs malament	Et sents bastant malament
ALEGRIA	eufòria feliicitat entusiasme	comprendre que t'ha agraït el que ha passat	Entendre que ets feliç	?
ENUIG	ira odi irritació hostilitat	Veure que has passat alguna cosa que no t'ha agradat gens	? No saps que hi hagi res bo en l'enuig	Acabes dient fent coses que no són bones per a ningú.
POR	No ho saps	Saber que si fas o et passen alguna cosa no serà bo	Donse la por a la mort, no existirà en	Si tens massa por a tot acabaràs patint molt
AMOR	tendresa	Que t'importin els altres	Sense l'amor no es reproduïem.	A vegades l'amor et cega
VERGONYA	La por depèn de com s'asseu mala? d'un mica!	Temer les conseqüències dels teus actes	Si no tinguessim vergonya podríem fer coses dolentes	fer culpa de la vergonya a vegades acabar sense fer alguna que t'agrada
RÀBIA	És més o menys el mateix que l'enuig però amb més intensitat			
ORPRESA	?	Si no et sorprèn t'ho prens tot com si res.	Si no tingues sim sorpreses la vida seria més avorrida.	No totes les sorpreses són agradables

EXERCICI 2

EMOCIÓ	SITUACIÓ	PENSAMENT TÍPIC	CONDUCTA TÍPICA	CONSEQUÈNCIES	PENSAMENT ALTERNATIU	CONDUCTA FUNCIONAL	CONSEQUÈNCIES
TRISTESA	He perdut el gos	Potser és mal el gos	Preocupar-se i potser plorar	Et preocupes molt i et culpes de que s'ha perdut.	Els gossos s'orienten molt bé.	buscar-lo	No et deprimeix tant.
ENUIG I RÀBIA	Algu que et comu malament tot el dia i no et para d'insultar	És un pesat, aquest dia no et para d'insultar	insultar-lo	Ell se'n en riu de tu i et continua insultant.	Probre l'únic que pot sap fer és insultar.	Ignorar	Es ombrer, d'insultar, ho deixa.
POR	Estàs en un supermercat i no veus als teus pares.	Si algú em veu sol em naptaria.	Començar a corrent cap a on estaven els teus pares	Si tots pares no estan cap allà, llavors has cagat perquè ells no et troben on t'havien deixat	No passen res es solucionable	Demanar a un guardià de seguretat a un dependent trucant a mos pares	T'incaber trobant amb els teus pares.
VERGONYA	Estàs demitint a casa d'un amic i no t'atreveixes a demanar la guia	Si demano l'adreça d'un amic, em dirà que em porta malament	No fas res i passes set.	tehs molta set	Per que he de tenir por de demanar aigua	La demanar	No tens set
ENVEJA	Al teu país a veure a tu no pots anar-hi	Quin mal que t'ha passat també hi ha	Asser i dir als teus pares que t'hi portin	Els teus pares en podran i no t'hi portaran fins a que un temps	Ja hi anirà algun dia	Dir-los-hi a tu i a la teua pare que t'hi porten si t'hi poden algun dia	Potser t'hi porten potser si t'hi poden algun dia

Participant 9A

EXERCICI 1

EMOCIÓ	SUBEMOCIONS SEGONS INTENSITAT	FUNCIONALITAT	EXPRESSIÓ BENEFICIOSA	EXPRESSIÓ PERJUDICIAL
TRISTESA	- Depressió + Malenconia - Disgust	Per adaptar-se	Plorar	"Bany"
ALEGRIA	++ Eufòria + Plaer - Anim	Per no estressar	Riure	Descontrol
ENUIG	++ Furia + Frustració - Antipatia	Per castigar les males accions	Posar límits	Crida
POR	++ Pànic + Enhorror - Espant	Per protegir-se	Correr	Evitar
AMOR	++ Carinyo + Afecte - Apreci	Per ser sociable	Abrazada	Obsessió
VERGONYA	++ Culpa + Timidesa - Corte	Per regular-te	Passar-se vermell	Fòbia
RÀBIA	++ Odís + Hostilitat - Rebuig	Per posar els teus límits	Ser ferm	Forte mal
SORPRESA	++ Sobresalt + Desconcert - Confusió	Afrontar coses inesperades	Obrir la boca	Un atac de cor

EXERCICI 2

EMOCIÓ	SITUACIÓ	PENSAMENT TÍPIC	CONDUCTA TÍPICA	CONSEQUÈNCIES	PENSAMENT ALTERNATIU	CONDUCTA FUNCIONAL	CONSEQUÈNCIES
TRISTESA	S'ha mort el meu gat	El trobaré a faltar	Plorar	Canal	L'estimava molt	Explicar-ho	Comol
NUIG RÀBIA	Ha de fer els deures	Vull trencar el paper	Tivar el boli	Desgana	Tranquil·litat	Peçar a un coi	M'ho desfogat
OR	Tenir un drage a l'habitació	Quina por	Sortir de l'habitació	Que no puc dormir	No em morirà	Quedar-me	Puc dormir
VERGONYA	He de sortir a la pissina	Escalio a un altre	He d'anar al lavabo	Em perdó la classe	No passa res si m'acurava	Sortir a la pissina	Em fa vergony
VEIA	Un amic m'ha quapat al ping poler	Quina sort	Críticant	Que s'entenda	Donar-li l'embricament	Ho ha fet molt bé	Saguim jugar

Participant 10A

EXERCICI 1

EMOCIÓ	SUBEMOCIIONS SEGONS INTENSITAT	FUNCIONALITAT	EXPRESSIÓ BENEFICIOSA	EXPRESSIÓ PERJUDICIAL
TRISTESA	depressió, frustració, decepció, aflicció, ...	ens protegeix perquè ens dona temps per reflexionar millor	sens dona temps per millorar	si arribem a nivells extrems podem agafar depressió
ALEGRIA	euforia, felicitat, extasi, ...	ens manté bé físicament i mentalment	ens ajuda a veure el costat bo de tot	passar de la alegria a una altra emoció es dur
ENUIG	odi, ressentiment, irritabilitat	ens activa i avisa de coses dolentes	ens activa i fa que acabem pensant en les nostres accions	pot formar un pilota
POR	temor, horror, pànic, ...	protegem nos de coses que poden no ser bones	ens protegeix	si vivim amb por mai fem res
AMOR	desig, afeció, empatia, respecte, ...	ens permet relacionar-nos	relacionem-nos i tenim un bon estat d'ànim	si perdem l'amor per algú ens podem sentir molt
VERGONYA	remordiment, culpa, humiliació, ...	ens ajuda a corregir conductes i certes actituds	fa que actuem de manera més racional de la que ens comportem	no som nosaltres mateixos
RÀBIA	ira, molestia, hostilitat, ...	ens fa pensar	al final ens fa reflexionar	pot ser molt dur
SORPRESA	decepció, alegria, vergonya, ...	donem alegries o decepcions	quan es una bona notícia	quan es una mala notícia

EXERCICI 2

EMOCIÓ	SITUACIÓ	PENSAMENT TÍPIC	CONDUCTA TÍPICA	CONSEQUÈNCIES	PENSAMENT ALTERNATIU	CONDUCTA FUNCIONAL	CONSEQUÈNCIES
TRISTESA	les meves amigues han quedat sense mi	no li importo a les meves amigues	em tanco i no vull parlar amb elles	ja no em sento a gust al voltant de elles i no confio	no sempre tothom vol quedar amb mi	parlo amb elles i sentenc la situació	ja no em sento malament
ENUIG I RÀBIA	quan em barallo amb algú meu amic/a	que mai tornare a parlar-li a aquesta persona	no li parlo	deixem de ser amics fins que oblidem el que havia passat	tothom es baralla i no puc parlar a aquesta persona perquè	intentar solucionar les nostres diferències	solucionem el problema
POR	escoltar un soroll quan tot està fosc	no voo a morir	callo la boca i intento dormir-me	se m'oblida i m'acabo dormint	seguir que no es res	dormir	cap ni una
VERGONYA	presentant-me davant de gent que no coneixo	mare meua t'heu trágame	em presento amb normalitat però m'estic morint por	mai ajuntar la por	no passa res	em presento a ser	cap
ENVEJA	X	X	X	X	X	X	X