



Universitat
de les Illes Balears

Intel·ligència Emocional. Educació en la interioritat

Inteligencia Emocional. Educación en la interioridad
Emotional Intelligence. Interiority education

Maria Isabel Matas Salvà
Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster en Formació del Professorat
Especialitat en Filosofia

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

2019/2020

Tutora: Mercè Cuquerella Caplliure

18/06/2020

Resum:

Tot i l'atenció que en les darreres dècades ha començat a rebre l'educació en les emocions en psicologia, el seu estudi ha existit a Occident des de l'antiga Grècia. Les aportacions fetes en filosofia en el camp emocional són un recurs molt valuós que cal que existeixi a les escoles. El present escrit té el propòsit d'exposar els motius pels quals es considera fonamental donar més protagonisme al treball emocional a les aules, apostant per a una educació que cerqui un equilibri entre l'aprenentatge cognitiu i el benestar físic i emocional. En aquesta línia, es presenta una proposta didàctica que cedeix a la matèria de Filosofia i d'Educació Física el protagonisme del treball emocional i del benestar que els hi pertoca recuperar.

Paraules clau: equilibri, interioritat, emoció, gestió, benestar.

Abstract:

Despite the attention that emotional education has begun to receive in recent decades thanks to psychology, its study has existed in the West since ancient Greece. The contributions made in the emotional field in philosophy are very valuable resource that needs to exist in school. The purpose of this paper is to set out the reasons why it is considered essential to give more space to emotional learning in class, advocating for an education that seeks a balance between cognitive learning and emotional and physical well-being. In this line, a didactic proposal is presented. This proposal give to the subjects of Philosophy and Physical Education the areas of well-being and emotional work that belongs to them.

Keywords: balance, interiority, emotions, management, well-being.

Índex

PART I: CONTEXTUALITZACIÓ

Introducció.....	4
1. Objectius generals del treball.....	6
2. La filosofia com a camí cap a l'autoconeixement.....	6
2.1 La saviesa de l'antiga Grècia i Roma.....	6
2.2 Contrastos i aportacions de la modernitat a l'enteniment humà.....	8
2.3 Descobriments revolucionaris a partir del segle XIX.....	11

PART II: PROPOSTA DIDÀCTICA

3. Descripció de la proposta.....	12
4. Programes de referència.....	15
5. Objectius de la proposta.....	17
6. Contribució de la proposta al desenvolupament de les competències clau.....	18
7. Descripció dels eixos que es treballen.....	19
8. Disseny i programació de les activitats.....	26
8.1 Presentació de la posada en pràctica de la meditació filosòfica.....	33
9. Avaluació dels tres eixos	38
10. Logística.....	40
Conclusions.....	42
Annexos.....	44
Bibliografia.....	45

PART I: CONTEXTUALITZACIÓ

INTRODUCCIÓ

La capacitat de gestionar i entendre's a un mateix és una qualitat que en un sentit espiritual, més aviat vague, es pot denominar «interioritat»; i «intel·ligència emocional», quan es fa un especial èmfasi al món de les emocions. La primera denominació ve emprant-se des dels inicis de la civilització i majoritàriament ha estat profundament relacionada amb creences religioses i místiques. El terme «intel·ligència emocional», d'altra banda, comença a fer-se servir a principis del segle XX en un reduït grup de psicòlegs que tenen com a objectiu fixar un constructe¹ que faci referència a la capacitat individual de reconèixer emocions pròpies i alienes, i a l'habilitat de saber adaptar-se adequadament a distints medis i situacions mitjançant l'ús d'informació emocional.

El terme interioritat comunament es relaciona amb estats mentals superior als habituals. Tot i que la seva existència és una idea atractiva, la forma convencional en què es transmet introdueix tota una sèrie de conceptes esotèrics, i molts cops fantasiosos, que acaben desencoratjant a les persones que perceben el món des d'una visió secular. No obstant això, el concepte de consciència superior es pot entendre i transmetre independentment de les particularitats formals que cada religió o col·lectiu li pugui assignar.

L'estudi sobre què s'entén per «interioritat» ha estat una important tasca en els camps de la psicologia, l'antropologia i la neurociència. El resultat d'aquestes investigacions indiquen que en la vida diària majoritàriament es requereixen més bé pràctiques de poca introspecció, allò que els acadèmics anomenen com els quefers de la part inferior del cervell o cervell primitiu (Goleman, 1995, p. 17). El cervell instintiu és aquell que actua en situacions d'autojustificació de les accions pròpies, d'amenaça, d'afecció a la imatge que es té d'un mateix... En definitiva, és el que es coneix com els quefers de l'ego.

¹ La noció «constructe», en psicologia, designa una entitat de difícil definició dins una teoria científica. Exemples de constructes són la intel·ligència, la creativitat, el caràcter etc.

Així i tot, en moments on el benestar no es troba amenaçat per possibles inconveniències de la vida individual, rep més protagonisme un estadi mental que els neurocientífics atribueixen quasi completament a l'activitat del denominat «neocòrtex». El neocòrtex és la part més evolucionada de l'escorça cerebral; es troba notablement desenvolupat en els primats i molt desenvolupat en els humans. A aquesta part del cervell se li atribueixen les anomenades «funcions cerebrals superiors», encarregades de la percepció espacial i sensorial, de la presa de decisions, del pensament conscient i del llenguatge.

Així com es podria definir el neocòrtex com «el cervell de la racionalitat», també cal tenir en compte el paper que l'amígdala, «el cervell emocional» juga en l'entrada a aquests estats mentals. Com a part constituent del sistema límbic, l'amígdala processa i emmagatzema les reaccions emocionals. Aquesta capacitat facilita així l'existència d'una resposta adequada depenent del medi i les circumstàncies en les quals es troba el subjecte. D'aquesta manera, la combinació d'ambdues ments són dos esplèndids fenòmens de l'evolució cerebral que permeten alts nivells d'imaginació, empatia, reflexió, etc., distingint els alts nivells de consciència (quan el funcionament del neocòrtex i l'amígdala són més presents) dels baixos nivells de consciència (Goleman, 1995, p.22).

Prescindint de la vestimenta amb la qual s'ha presentat el tema de la interioritat en contextos religiosos o místics, i mitjançant l'ús de termes més adients a una aproximació secularitzada del món interior -alts nivells de consciència- és possible tractar la qüestió de la interioritat des d'un punt de vista acadèmic, i més pròpiament tot el que recau sota el domini de les emocions humanes entrant a estudiar la naturalesa de la intel·ligència emocional.

En Filosofia s'ha dut a terme durant segles estudis sobre la naturalesa de la interioritat. Tot i la falta dels coneixements fisiològics enunciats en psicologia, l'aproximació filosòfica pel que fa al món emocional; la seva definició, gestió, enteniment, etc. és valuosíssima i cal que es transfereixi als centres educatius com a part constituent d'una formació més equilibrada i completa.

1. OBJECTIUS GENERALS DEL TREBALL

1. Defensar la necessitat d'una educació emocional a les escoles.
2. Destacar l'herència filosòfica en l'estudi de les emocions.
3. Reclamar que l'educació en la interioritat existeixi durant tot el procés educatiu.
4. Reivindicar una educació que equilibri el treball cognitiu, emocional i corporal.
5. Requerir una incorporació del treball emocional a les matèries de Filosofia i Educació Física.
6. Presentar una proposta didàctica que inclogui tots aquests punts i exposi com aquest nou plantejament es pot dur a terme:
 - 6.1. Redistribució horària.
 - 6.2. Obertura de les classes a la tarda.
 - 6.3. Contractació de més personal docent en horari de tarda etc.

2. LA FILOSOFIA COM A CAMÍ CAP A L'AUTOCONEIXEMENT EMOCIONAL

2.1 La saviesa de l'antiga Grècia i Roma.

Grècia i Roma són el bressol de la filosofia. Allò que ens uneix als seus filòsofs en el camí cap a l'autoconeixement és la recerca del que ells anomenaren Eudaimonia («εὐδαιμονία»). Terme que es pot traduir per felicitat, alegria, plenitud; nocions que apunten a l'ideal de benestar interior.

Sòcrates, Plató, Aristòtil, Sèneca, Plotí, etc., tots atribueixen a la filosofia la funció pràctica d'ensenyar a viure correctament. Així, és savi qui ha après a viure de la millor manera possible dintre de les problemàtiques de l'existència humana. Des d'aquesta mirada, es pot llegir la història de la filosofia antiga com la suma de repetits intents d'enfrontar-se als obstacles que impedeixen arribar al benestar interior.

La tasca d'estudiar la filosofia grega i romana avui dia, i el motiu pel qual és important pel que fa al tema d'aquest treball, és deu al fet que el pensament d'aquesta època introdueix tota una sèrie de valuoses lliçons que encara es necessiten aprendre a les aules. I és que aquest paradigma de pensament sobre

què constitueix una bona vida, és un recurs molt valuós que cal facilitar a les escoles.

«Coneix-te a tu mateix»

Sòcrates, centra especial atenció a l'alt nivell de confusió entorn de les creences que acaben determinant la manera de pensar i viure de cada individu. Conceptes tan importants com el d'èxit personal, el de justícia, el de veritat, són idees que un col·lectiu que creu que les té per sabudes, realment les pot estar entenent de forma errònia. Per solucionar aquesta problemàtica, Sòcrates proposa en filosofia un mètode d'anàlisi: *“La cosa més gran del nostre art, tanmateix, consisteix a verificar en la mesura més gran possible si allò que pareix la reflexió del jove és pura aparença i mentida o bé si és quelcom de fecund i veritable”* (Plató, Teetet, 150b-c).

Dit això, l'objectiu del mètode socràtic no és fer canviar d'opinió a l'interlocutor, sinó crear un espai on la reflexió de les idees que guien la vida de cadascú sigui possible i determini si aquestes són encertades per aconseguir l'objectiu comú de viure adequadament; de trobar l'estat d'Eudaimonia.

La importància dels hàbits

En el llibre dedicat al seu fill, *Ètica a Nicòmac*, Aristòtil es demana què fa que una persona sigui feliç. Tot i que molts segles i infinites contingències separen l'estagirita dels estudiants del segle XXI, les seves ensenyances segueixen constituint una perspectiva que cal tenir en consideració.

A cada subjecte li són naturals una sèrie de qualitats. És important identificar-les correctament i d'hora, ja que el seu desenvolupament acaba influint en la forma de ser de cadascú. El Filòsof anomena virtut al que actualment s'entén per qualitat, i n'identifica onze: orgull, grandesa, magnificència, generositat, templança, valentia, paciència, veracitat, enginy, simpatia i modèstia.

D'altra banda, també observa que tota virtut té la tendència de situar-se enmig de dos vicis. Aquesta, habita entre dos extrems que el Filòsof anomena

Terme Mitjà. D'aquesta manera, la primera naturalesa és aquella que ens ha estat donada circumstancialment, i la segona, és la que el subjecte és capaç de treballar habituant la voluntat: *“La virtut és, doncs, una disposició voluntària adquirida, que consisteix en un terme mitjà en relació amb nosaltres mateixos, definida per la raó i de conformitat amb la conducta d'un home prudent”* (Aristòtil, Ètica nicomaquea, II, 6).

Trobar dit equilibri no és tasca senzilla. Canviar la forma de ser requereix temps, dedicació, pràctica i, en molts casos, valor; doncs per estar bé i fer el correcte, molts cops cal renunciar a tot un sistema de creences que s'han evidenciat com a equivocades.

2.2 Contrastos i aportacions de la modernitat a l'enteniment humà.

Amb l'arribada de la modernitat, la teologia i la filosofia s'independitzen l'una de l'altra. La raó passa a dedicar-se a l'estudi de l'ésser humà i la seva naturalesa, en comptes d'estar subjecta al servei de Déu.

El racionalisme i l'empirisme són els grans sistemes que inspiren el pensament de la modernitat. Amb l'anomenat «gir subjectivista», el món exterior deixa de ser l'eix entorn del qual s'estructura la filosofia, i el subjecte passa a convertir-se en el principal objecte d'estudi. Dintre d'aquest paradigma es presta especial atenció al món de les emocions; a enumerar-les, definir-les i analitzar-les, amb la finalitat de fer més comprensibles els seus efectes en la psique humana.

Tant Descartes com Hume escriuen tractats sobre les passions amb motiu d'educar a la població sobre la seva existència i resoldre els problemes que la seva mala comprensió pot acabar ocasionant. Ambdós són acèrrims defensors de la relació que existeix entre el benestar interior i l'equilibri de les passions. Tant és així que l'escocès, en els seus escrits, insisteix en la necessitat que l'educació emocional formi part important de la formació escolar.

L'anàlisi de les passions

Aquest pensador del segle XVII té una immensa fe en la introspecció guiada per la definició, els arguments sòlids, i la claredat de pensament que l'ésser humà és capaç d'assolir. Segons Descartes, molts problemes són causats per la confusió, la mala definició i la falta d'unes directrius lògiques clares per arribar a raonaments correctes. Amb l'esperança de fer front a aquesta problemàtica, l'autor dedica tota una vida a equipar la ment humana amb les eines necessàries per fer més fàcil i segur arribar a conclusions amb garanties de veritat. Així, per exemple, enfront de preguntes tan transcendents com què determina haver tingut una bona vida; Descartes planteja la necessitat de dividir aquestes grans qüestions en seccions més petites, processar les seves parts per separat, i copsar des d'aquí una millor comprensió del que s'analitza.

Durant anys Descartes va estar en constant correspondència amb la Princesa Isabel de Bohèmia, una noble aficionada a la filosofia, a qui el filòsof ensenyava a entendre i controlar millor les seves emocions. Del treball i el temps dedicat a aquest estudi, l'any 1649 l'autor publicà *Les Passions de l'Ànima*. Aquesta obra presenta una àmplia classificació de sentiments i emocions que el filòsof determina amb el terme «passions». Descartes identifica sis passions, i de les combinacions d'aquestes sis afegeix que se'n deriven un nombre il·limitat de passions més específiques: *“Però no hi ha moltes passions simples i bàsiques [...] veuràs fàcilment que només hi ha sis passions: meravella, amor, odi, desig, alegria, tristesa. Totes les altres estan compostes d'algunes d'aquestes sis o són espècies d'elles”* (Descartes, 1649, art. 69).

El fet més significatiu del seu estudi és que a diferència dels pensadors que el precedeixen, no fomenta l'exercici de vèncer o intentar evitar entrar en contacte amb certes passions. Molt similar a l'actual psicoterapeuta, creu en la necessitat d'aprendre a classificar-les i definir-les, de forma que els seus efectes siguin d'una comprensió més assequible. Així, una de les funcions del filòsof és ajudar al subjecte a assolir un enteniment més precís de si mateix. Aquest coneixement de les emocions pròpies -comenta-, es tradueix finalment en victòries d'autogestió emocional: *“Fins i tot aquells que tenen les ànimes més febles podrien adquirir un domini absolut sobre totes les seves passions si treballessin prou com per a entrenar-les i guiar-les”* (Descartes, 1649, art. 50).

La necessitat d'una educació emocional

En un moment on es proclama la racionalitat com a factor definidor dels éssers humans, Hume insisteix en el fet que aquest no és més que una altra espècie dintre del món animal. L'ésser humà per naturalesa està més influenciat per les seves emocions que per la raó. Així doncs, el projecte de l'escocès consisteix a ensenyar sobre la naturalesa de les emocions i com gestionar-les per aconseguir, en última instància, una societat més feliç.

Hume entén que les decisions més importants que un individu pren al llarg de la seva vida, les pren des del que sent de dintre, en comptes de seguir els dictàmens de la raó. De fet, dóna tanta importància al factor emocional, que el fet d'intentar negar les emocions o reprimir-les, significa negar al subjecte: *“No puc deixar de sentir curiositat de conèixer la causa de les diverses passions i inclinacions que actuen sobre mi i em dirigeixen”* (Hume, 1739, p. 203)

Així doncs, temàtiques tant transcendents com la parella que s'escull per formar una família, el treball al qual es dedicarà una vida, què es considera que constitueix una carrera exitosa, com lidiar amb la pèrdua d'un familiar o amic... són qüestions que es prenen basant-se en quelcom que es sent en comptes del que es jutja racionalment: *“La raó ens informa sobre les diferents tendències de les accions, i la humanitat determina la nostra preferència”* (Hume, 1748, Apèndix 1). D'aquesta manera, el que motiva realment a l'ésser humà en els punts àlgids de la seva vida és el sentiment propi, més que qualsevol dèbil solució que hagi pogut proporcionar l'exercici cognitiu.

Dit això, Hume no creia que totes les emocions i els sentiments fossin acceptables per igual. Al contrari, cal donar més protagonisme a les que fomenten el benestar interior; i alertar dels perills d'altres, que tot i sentir-se igual d'intenses, poden actuar en perjudici propi. Per a resoldre aquesta problemàtica, l'escocès va insistir en la necessitat d'una educació de les emocions a les escoles que ensenyés als joves a ser benevolents, pacients amb els altres i amb si mateixos, més amables, i en definitiva, més humans. Al capdavall, si les qüestions que determinen el transcurs una vida són les que necessiten d'una adequada resposta emocional,

un bon sistema educatiu és aquell que té en compte aquest factor i que, per tant, defensa l'educació emocional per sobre la tradicional.

2.3 Descobriments revolucionaris a partir del segle XIX

La realitat deshumanitzadora del segle XIX descol·loca completament la somiada emancipació de l'home anunciada des de la Il·lustració. Al cap i a la fi, el nou sistema de producció reflecteix a la perfecció la imatge d'una raó totalment distanciada de les necessitats emocionals de les persones. Davant aquest escenari, apareixen filòsofs que critiquen durament la nova instrumentalització de la vida humana. A més, es posa sobre la taula la possible existència de condicionants inconscients, independents a la raó, que guien el pensament humà. Amb la teorització de l'inconscient, Freud exposa la possibilitat que les decisions i els pensaments que determinen la vida d'un subjecte, no siguin resultat d'un coneixement conscient de l'individu, sinó dependents de quelcom no identificable fora d'aquest àmbit.

Amor Fati

Amor fati és un concepte que fa servir Friedrich Nietzsche per referir-se a l'alliberament que suposa l'acceptació del destí. És l'amor per la vida pròpia; tots els moments feliços del passat, però també, els de desgràcia, por, angoixa...

És recurrent sentir una profunda desesperació quan es pensa que les situacions tràgiques del passat s'haurien pogut evitar. L'acceptació és, molt possiblement, la millor arma que hi ha contra la preocupació i el retrets a un mateix. L'*amor fati* consola al subjecte sobre la impossibilitat de què el destí hagués augurat quelcom diferent del que ha acabat passant. És un concepte que posa en perspectiva els resultats que s'han obtingut d'acord amb les circumstàncies individuals de cadascú: "*La meva fórmula per expressar grandesa en l'home és amor fati [amor al destí]: el no voler que res sigui diferent ni en el passat ni en el futur ni per tota l'eternitat*" (Nietzsche, 1908, p. 101).

Cal tenir en compte la gran quantitat de variables i possibilitats que en l'atzar es juguen i combinen abans de revelar-se. Planejar unes poques possibilitats excloent-ne d'infinites més, és alimentar unes expectatives de futur poc realistes. Tot i que intentar anticipar-se al que està per venir forma part de la naturalesa humana, una bona estabilitat emocional depèn acceptar el dolor que comporta estar viu: *amor fati*.

Els abismes de l'inconscient

Enfront de la confiança que tenen els autors de la Modernitat en la raó; Freud fa una crítica a aquesta posició des de la psicologia. L'autor planteja la possibilitat que sota de les idees de la consciència existeixi un subsòl inconscient que determina què pensen i com actuen les persones.

Freud s'especialitzà en l'estudi de la histèria, una malaltia que provoca d'anys físics sense una causa orgànica identificable. Durant el seu treball en el camp de la histèria, el neuròleg s'adona dels beneficis de la hipnosi per atenuar els efectes de la malaltia. Aquesta revelació demostra que l'origen de la malaltia ha de pertànyer a l'àmbit psíquic, és a dir, quelcom que no correspon al control de la consciència. Així, Freud teoritza l'existència de l'inconscient: una realitat diferent de la consciència, i amb el poder de determinar la conducta humana. D'aquest no se'n té coneixement, no perquè s'oblidi, sinó el contrari; tot allò diferent de la consciència es troba bloquejat de forma activa pel que Freud anomena «censura». En conseqüència, el que es pot recordar forma part de l'àmbit del conscient, i el que existeix però sense ser-ne coneixedors, és l'inconscient.

PART II: PROPOSTA DIDÀCTICA.

3. DESCRIPCIÓ DE LA PROPOSTA

Aquesta és una proposta pensada independentment de la llei actual, la LOMQE i, per tant, és independent també de la distribució horària present en el

currículum i del finançament que la comunitat educativa rep de l'Administració. Així, l'objectiu és fer una primera aproximació a repensar l'educació pública des d'un plantejament general que a la vegada permeti una adaptació real a les assignatures de Filosofia (actualment Valors Ètics a Primària i Secundària, Filosofia, a 4rt d'ESO i batxillerat, i Història de la Filosofia a batxillerat. Incloem primària perquè volem destacar aquest sentit general de l'educació, tot i que estem pensant en una aplicació a Secundària.

La proposta consisteix en cinc punts:

- 1) Una reequilibració de l'àrea cognitiva, corporal i emocional.
- 2) Una redistribució horària per igualar les hores que es dediquen a cada assignatura i poder treballar el punt anterior.
- 3) Una incorporació del treball emocional a les matèries de Filosofia i Educació Física. (Això no significa que Filosofia tenguí el patrimoni del treball emocional, també es pot incorporar a altres àrees, però aquí reivindicam, o volem fer valdre, el llegat històric de la nostra matèria en aquest tema i li volem donar protagonisme).
- 4) L'obertura del centre a activitats gratuïtes en horari de tarda.
- 5) La contractació de més personal docent.

El motiu pel qual es defensa el punt 1), és la necessitat d'aconseguir dintre del sistema educatiu un equilibri cognitiu, emocional i corporal (com demostren la quantitat de publicacions i cursos de Formació del professorat en aquest sentit, aquí i també en un context internacional).

A diferència del creixement físic que és quelcom evident des de petits, el creixement emocional, en canvi, no es percep amb la mateixa obvietat. Un fet que evidencia aquest desequilibri és, per exemple, l'existència dintre del mateix sistema

educatiu d'una assignatura com la Biologia, dedicada al creixement, nutrició i reproducció dels éssers vius, i l'ésser humà, i cap matèria destinada al creixement emocional.

Aquesta reequilibració condueix a la defensa del punt 2): cal una nova distribució d'hores lectives. Es comprova cada dia que cedir més hores a una matèria, com per exemple a l'assignatura de llengua, no equival a una millora de l'expressió lingüística per part de l'alumnat, i el mateix passa amb les matemàtiques o les ciències socials. Es necessita establir de la mateixa manera i amb el mateix grau d'intensitat, un programa de contingut teòric i pràctic, que ajudi a acompanyar els alumnes cap a un creixement emocional saludable i complet. D'aquesta manera, amb l'ajuda d'una bona programació didàctica, el creixement emocional podria deixar de ser un concepte desconegut i difícil d'entendre, per convertir-se en quelcom tan habitual i essencial com les ciències naturals, les matemàtiques, la llengua, etc.

Partint d'aquesta idea, i per a desenvolupar el punt 3), la proposta es divideix en tres eixos a treballar conjuntament. Els dos primers enfocats a reforçar l'esfera emocional i, el tercer, a fomentar al màxim el benestar físic:

- 1) Integració emocional: s'impartiria a tots els nivells de l'educació obligatòria i batxillerat, i afectaria les assignatures de Valors Ètics i Filosofia i Història de la Filosofia.
- 2) Meditació filosòfica: s'impartiria únicament a batxillerat, i afectaria les assignatures de Filosofia i Història de la Filosofia.
- 3) Treball corporal: s'impartiria a tots els nivells de l'educació obligatòria i batxillerat i afectaria l'assignatura d'Educació Física.

Amb l'elecció d'aquests tres eixos, s'espera facilitar a l'estudiant una experiència educativa més equilibrada.

Així, la present proposta contempla la necessitat d'ampliar una hora la matèria de Valors Ètics a secundària, i dues hores la d'Educació Física. D'altra

banda, també es proposa l'obertura del centre a les tardes, punt 4), perquè els alumnes tinguin la possibilitat d'emprar les seves instal·lacions per dur a terme projectes d'expressió, o contribució, individual o en grup (durant l'explicació de la proposta aquest punt es presenta amb més detall). I, finalment, com a efecte col·lateral del punt anterior, també es defensa la necessitat d'ampliar la plantilla de personal docent, punt 5), o altres, i en horari de tardes.

4. PROGRAMES DE REFERÈNCIA

La necessitat d'una educació emocional es fa patent en un seguit de programes que es venen desenvolupant fora de l'àmbit lectiu i que ens serveixen com a referència a l'hora d'anar incorporant-la a aquest camp. Aquí present tot un seguit de programes nacionals i internacionals, ordenats cronològicament:

Programes nacionals

Programa	Descripció
Programa Hakomi (1990)	Creat i desenvolupat pel psicoterapeuta Ron Kurtz, aquest programa cerca arribar al descobriment d'un mateix a través de la disciplina del <i>Mindfulness</i> . Tot i ser original dels Estats Units, l'organització té establertes a Espanya seus que organitzen tallers i conferències a centres escolars, entre altres. (https://hakomi.es/que-httpswordpress-compagae101203898newes-hakomia/)
Fundació per l'Educació Emocional - FEM (2007)	Fundada en 2007 a Barcelona, aquesta fundació té la funció de difondre l'educació emocional mitjançant l'establiment de programes dirigits a nens, adolescents i a majors de totes les edats. (https://ccfundacions.cat/directori-de-fundacions/fundacio-per-a-l-educacio-emocional-fem/)

<p>Programa d'Educació Responsable de la Fundació Botín (2007)</p>	<p>Creat a Santander per la Fundació Botín, aquest programa du a terme investigacions en el camp de l'Educació Emocional i finança recursos i tècniques que facilitin als joves un aprenentatge cognitiu i socioemocional. D'altra banda, des d'aquest programa es creà l'any 2011, amb la col·laboració de la Universitat de Cantàbria, el Màster en Educació Emocional, Social i de la Creativitat (EDESC)</p> <p>https://www.fundacionbotin.org/educacion-contenidos/educacion-responsable.html)</p>
<p>Ret Extremenya d'Escoles d'Intel·ligència Emocional (2009)</p>	<p>Amb el suport de l'Administració, aquesta ret la formen un conjunt de centres que desenvolupen programes d'aprenentatge social i emocional, i investiguen sobre possibles aportacions que es puguin fer dins l'àmbit de l'Educació Emocional.</p> <p>https://www.educarex.es/redes-escuelas/red-de-escuelas-de-inteligencia-emocional.html)</p>
<p>Programa Hara La Salle (2010)</p>	<p>Aquest programa comença a practicar-se a tots els col·legis de La Salle fa aproximadament deu anys. La seva finalitat és impartir en totes les etapes educatives del col·legi, l'ensenyança de «la competència d'aprendre a ser» més ètics, reflexius, empàtics...</p> <p>https://lasallemontemolin.es/proyecto-hara-educacion-la-interioridad/)</p>
<p>Programa d'aprenentatge social i emocional de la Institució Educativa - SEK (2010)</p>	<p>Aquesta és una institució madrilenya que es dedica a fomentar la investigació en l'àmbit educatiu. En 2010, posa en marxa un programa d'aprenentatge social i emocional inspirant en el model de l'organització <i>Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning</i> (CASEL)</p> <p>https://www.sek.es/)</p>

Programes internacionals

Programa	Descripció
<i>Yale Center for Emotional Intelligence</i> (2003)	Amb la creació del mètode RULER, « <i>The RULER Approach to Social and Emotional Learning</i> », la Universitat de Yale cerca ensenyar a emprar les emocions com a part important d'assolir objectius cognitius i de benestar emocional. (https://www.ycei.org/)
<i>MindUP</i> (2003)	Finançat i dirigit per la fundació <i>The Goldie Hown Foundation</i> , aquest és un programa que forma part del <i>Collaborative for Academics, Social, and Emotional Learning</i> (CASEL). Amb aplicació física a centres de EEUU, el programa consisteix en l'ensenyament de la regulació de les emocions pròpies. (https://mindup.org/)
<i>Institute for Social and Emotional Intelligence - ISEI</i> (2010)	Creat per la doctora Laura Belsten, aquest institut imparteix una gran varietat de cursos en línia sobre IE. https://www.the-isei.com/home.aspx

5. OBJECTIUS DE LA PROPOSTA

El principal objectiu és treballar l'autoconeixement emocional. Aquest objectiu es pot concretar en tres punts bàsics: identificar i entendre les emocions, aprendre a expressar-les correctament i saber com gestionar-les.

Pel que fa a la primera part, al "coneix-te a tu mateix", es pretén que l'alumne aprengui, amb l'ajuda del suport teòric que es faciliti a classe, quines són les causes que desencadenen l'aparició de certes emocions; els fets més característics de la seva naturalesa i els efectes que poden tenir en el subjecte que les experimenta.

Aquesta primera aproximació es farà partint del que la tradició filosòfica ens ha deixat sobre el món de les emocions, així com la reflexió i altres recursos que el professorat consideri pertinents.

En segon lloc, es considera imprescindible crear un espai on els estudiants puguin expressar-se emocionalment. Per aquest motiu, es plantegen tota una sèrie d'activitats, en horari lectiu i no lectiu, que permetin una via de sortida a l'expressió emocional. Aquest objectiu es tradueix en la possibilitat d'exterioritzar el que es sent no solament a l'aula, sinó també mitjançant activitats d'expressió artística, intel·lectual, manual, esportiva, de contribució, etc. fora de l'aula.

Finalment, en relació a la gestió emocional, es pretén ensenyar la necessitat de controlar els impulsos i aprendre a regular l'estat d'ànim. Així, mitjançant exercicis de treball corporal i reflexiu, se cerca reforçar les capacitats de motivació, de perspectiva sobre la situació personal, de confiança i empatia amb un mateix, amb els altres i amb el món que ens envolta... En definitiva, es pretén que mitjançant l'adequat enteniment, expressió i gestió emocional s'arribi a experimentar individualment i col·lectivament un millor benestar emocional.

6. CONTRIBUCIÓ DE LA PROPOSTA AL DESENVOLUPAMENT DE LES COMPETÈNCIES CLAU

L'actual proposta afecta a les següents competències:

Competències	Aportació	Capacitats que desenvolupa
Comunicació lingüística - CL	Presentació de diferents situacions de comunicació en format individual, grupal, oral i per escrit.	Escoltar, argumentar, exposar i comunicar idees i sentiments.
Aprendre a aprendre - AA	Desenvolupament d'habilitats emocionals com l'autoconeixement, l'automotivació i l'autoregulació.	Persistir en l'aprenentatge i participar-hi de forma activa.

Competències socials i cíviques - CSC	Reflexió i aplicació d'anàlisi crític sobre els pensaments que guien la vida pròpia i el món en què es troba.	Mantenir diàlegs constructius des de la cooperació, la solidaritat i el respecte a les posicions contràries.
Sentit d'iniciativa i emprenedoria - SIE	Aprenentatge de tècniques de comunicació, direcció i treball en equip.	Concebre i gestionar projectes i debats a classe.
Consciència i expressions culturals - CEC	Coneixement de l'herència cultural de naturalesa filosòfica.	Enteniment i anàlisi de pensaments i idees abstractes, complexes; i adaptables a la experiència personal.

7. DESCRIPCIÓ DELS EIXOS QUE ES TREBALLEN

la proposta es divideix en tres eixos a treballar, els dos primers enfocats a treballar l'àmbit emocional i, el tercer, a reforçar el benestar físic: Connexió Emocional, Integració Emocional i Treball Corporal.

➤ INTEGRACIÓ EMOCIONAL

Aquest eix té el propòsit d'ensenyar a l'alumnes a expressar les seves emocions. És una secció dedicada a exterioritzar la interioritat.

Tot i poder-ne destacar uns altres, en la present proposta es presentaran els següents indicatius de maduresa emocional:

A. Connexió Emocional	B. Expressió Emocional	C. Contribució Emocional
-----------------------	------------------------	--------------------------

A) Connexió Emocional

El primer indicador fa referència a la necessitat inherent de les persones a cercar en els altres comprensió, sinceritat, acceptació i sentiment de comunitat. Així,

la recerca de connexió emocional es tradueix en el desig d'allunyar-se de la soledat, dels conflictes, de l'aïllament, de l'individualisme; i cercar compartir amb familiars i amics el que el filòsof Heidegger indicava amb l'expressió «*Eigentlichkeit*», el nostre autèntic «jo». D'altra banda, aquesta necessitat de connexió també fa referència a connectar i empatitzar profundament amb els sentiments i les experiències dels altres. La connexió emocional tracta, doncs, d'una unió que transcendeix la comunicació verbal i se situa més enllà de l'intercanvi d'idees i pensaments. L'amor o l'empatia, per exemple, són una expressió més de la capacitat humana per a connectar amb els altres.

B) Expressió emocional

Per expressió emocional s'entén la necessitat d'identificar, focalitzar l'atenció i exterioritzar idees, pensaments, i capacitats creatives i intel·lectuals pròpies. Aquesta necessitat es manifesta especialment en la comunicació de desitjos, aspiracions de futur, motivacions... Però també en compartir preocupacions, experiències personals traumàtiques, decepcions, etc.

L'autoconeixement emocional és un anhel que tots compartim. Aquest, involucra l'esforç d'aconseguir una millor comprensió de nosaltres mateixos, i de com funcionen la ment i les emocions humanes. Per aquest motiu, l'objectiu de l'expressió emocional és analitzar conjuntament els pensaments i les emocions pròpies; els valors, i les idees, que les determinen. A més, l'alumne ha de poder donar a aquesta interioritat, una via de sortida comprensible i beneficiosa per a si mateix i per als altres. Els motius pels quals es vol elegir una professió, per exemple; o les raons per les quals s'està tenint una experiència acadèmica pesada, difícil, són temes a discutir en l'àmbit d'expressió emocional. En aquests diàlegs s'espera aportar i rebre noves perspectives, tant per part dels que comparteixen, com per part dels que reben la vivència del company.

C) Contribució emocional

Tot i que menys comú, la contribució emocional és l'indicador de maduresa més rellevant. Aquesta és la necessitat de satisfer voluntàriament i desinteressadament unes necessitats diferents de les del propi subjecte. És la crida

interior que anima a reparar i aportar quelcom que perjudica o falta en la vida dels altres. A més, respon tant a la recerca de connexió com a la d'expressió emocional. Per una part, amb la contribució emocional se cerca connectar amb els altres mitjançant un gest d'oferiment; i, d'altra banda, també permet donar una sortida creativa i intel·ligent a les ideacions individuals o conjuntes per a resoldre un conflicte (elements propis de l'expressió emocional). Així, per exemple, quan un grup d'alumnes es reuneix per a solucionar problemes; com són la falta de llibres de segona mà o la necessitat de programes de berenars per qui més ho necessiten, estan trobant a través de la contribució una via pràctica de connexió i expressió emocional

➤ MEDITACIÓ FILOSÒFICA

La meditació filosòfica és un concepte que va començar a formular-se i a guanyar pes a partir de la reconeguda publicació *Més Plató i menys Prozac* de Lou Marinoff, professor de filosofia en el City College de Nova York. En aquest *bestseller*, el filòsof insisteix en el fet que la filosofia ha proporcionat des de sempre instruments perquè les persones puguin afrontar problemes pràctics de la vida quotidiana. La desvinculació de la filosofia i la vida diària és certament un esdeveniment molt recent. És a partir del segle XIX que aquesta se separa del ciutadà per convertir-se en quelcom molt complex, difícil d'entendre, i que existeix únicament entre els intel·lectuals a les universitats (Marinoff, 2000, p. 28).

D'altra banda, aquest llibre també critica el monopoli creat al voltant dels negocis que els gremis de psicòlegs, psiquiatres i indústries farmacèutiques han establert en l'àmbit de salut mental, situacions que en certs casos han perjudicat encara més al malalt. Cal recuperar, per tant, les ensenyances que ens varen deixar els millors pensadors de la història de la civilització; i reconèixer que tot i que els temps han canviat, els anhels de felicitat i benestar interior són atemporals i inherents a la naturalesa humana.

En el llibre, l'autor presenta el procés *PEACE*, exercici constituït per cinc punts, que té com a objectiu que el practicant s'enfronti a problemes personals fent un adequat ús dels recursos facilitats per la filosofia. Aquests cinc passos són:

identificar el problema, identificar la reacció emocional que provoca, fer una anàlisi de les opcions disponibles per resoldre el conflicte, contemplar el problema des d'una perspectiva filosòfica i, finalment, arribar a l'equilibri, és a dir, a l'atenuació del problema, o a la seva total resolució (Marinoff, 2000, p. 59). Òbviament, aquest és un brillant exercici que, gràcies a la seva practicitat, pot ser de gran ajuda en moltes situacions.

De fet, la meditació filosòfica comparteix bastant el mateix propòsit, i adopta un estil formal molt similar al que indica Marinoff. Dit això, tot i que en aquest treball s'exposa una aproximació pareguda a la del procediment *PEACE*, cal tenir en compte una diferència substancial: l'objectiu final de la meditació filosòfica no és la practicitat de resoldre problemes del dia a dia, sinó el camí cap a l'autoconeixement i el benestar interior. És per aquest motiu que, per exemple, en la seva posada en pràctica, la prioritat no és fer una anàlisi de les opcions que existeixen per a resoldre el conflicte, sinó més bé desenvolupar l'habilitat individual d'aprendre a identificar les emocions pròpies i els distints patrons de comportament que s'experimenten; conèixer d'on provenen, i els efectes que aquests causen en el subjecte.

D'altra banda, la meditació filosòfica també pretén ser un espai segur on tractar experiències que van més enllà del quotidià: el dol d'un ésser estimat, l'enamorament, l'espiritualitat, la bellesa, la felicitat...

Per a fer front a aquestes profundes qüestions vivencials, durant molt temps s'ha adoptat a Occident la pràctica oriental de la meditació: exercici consistent en buidar la ment de qualsevol pensament (principalment d'aquells que provoquin malestar al subjecte), i d'enfocar tota l'atenció de la consciència a la respiració i la presència d'un mateix. Ara bé, el que pretén portar la meditació filosòfica a les aules, és l'assoliment d'un estat meditatiu més bé cartesiana. En aquest, es manté el mateix estat de calma mental, però en comptes de no pensar en res, es redirigeix tota l'atenció a avaluar pensaments i emocions rellevants per al subjecte.

Dit això, la premissa base de la meditació filosòfica parteix de la creença que molts dels problemes de la nostra ment provenen de pensaments i emocions que no s'han acabat de processar, analitzar i confrontar correctament. A més, com que la vida no s'atura, cada dia s'experimenten i s'acumulen emocions noves que estan relacionades amb aquells conflictes sobre els quals no hi ha hagut una reflexió

adequada. Aquest dèficit de processar les emocions correctament, provoca que amb el pas del temps el malestar simplement segueixi acumulant-se i fent-se més angoixós. L'insomni, posem per cas, és el resultat d'anar arrossegant pensaments i emocions que no es confronten durant el dia i, conseqüentment, acaben provocant un ansiós malestar a la nit.

Ara bé, identificar aquestes emocions pot resultar ser una tasca molt més delicada del que sembla. Cal tenir present el que ja assenyala Freud: del que es té real coneixement, del conscient, és solament la punta de l'iceberg que sobresurt de la superfície de l'aigua, sobre la resta del bloc de gel, l'inconscient, no se'n té cap coneixement directe. Precisament per aquest motiu, la meditació filosòfica proposada està pensada de tal manera que la seva pràctica provoqui la captació individual d'un sentit, d'un fil conductor que doni sentit a què passa per la ment, i faci conscient el que abans de l'observació i l'anàlisi passava desapercebut. Així doncs, fins a cert punt, amb la meditació filosòfica es planteja quelcom paregut a la psicoanàlisi contemporània.

D'altra banda, fent també referència a un altre autor de pes, aquest exercici d'analitzar un per un els pensaments que poden anar sorgint dins l'àmbit del conscient, i intentar entendre les causes, els efectes emocionals que provoquen i la manera de fer-los front; és precisament el compromís que ja encomanava Descartes en el seu *Tractat de les Passions de l'Ànima* (1649).

➤ TREBALL CORPORAL

En l'actual proposta no pot faltar una secció dedicada al benestar físic. Donada la interrelació que existeix entre la salut mental i la salut del cos, es considera oportú que els alumnes s'habituin a treballar aquests dos àmbits mitjançant l'aprenentatge d'exercicis físics i la col·lectiva conscienciació de la seva importància. Pel que fa a aquest eix de la proposta, es tendran en consideració dos tipus diferents d'exercicis:

A) Esport cardiovascular

L'Antiga Grècia és un referent dels beneficis emocionals que acompanya el manteniment d'un físic saludable. Així, l'interès per conservar una bona disposició física era quelcom imprescindible pels grecs; sense anar més lluny, molts diàlegs platònics prenen l'escenari del gimnàs com el lloc on ocorren discussions filosòfiques entre Sòcrates i altres atenencs. Llavors, en el mateix bressol de la civilització ja es contemplava la gran transcendència que té, tan emocionalment com cognitivament, cuidar adequadament del nostre cos: *Mens sana in corpore sano*.

Per diferents motius, durant molt temps s'ha establert una separació bastant pronunciada entre el treball físic i l'intel·lectual, fins al punt que molts estudiants són excel·lents en un àmbit i deficients en l'altre. L'única solució clara a aquesta problemàtica és que a les escoles es reconegui la necessitat de prestar més atenció al treball corporal, i acceptar la seva relació amb el rendiment acadèmic. Això es podria traduir en un lleuger augment de les hores dedicades a l'esport al centre, i també en un increment de les activitats físiques a fora del centre. Tot i que aquesta ampliació d'hores suposa reduir-ne d'altres matèries a les quals actualment se n'hi dediquen més, aquest plantejament parteix de la creença que els beneficis cognitius i emocionals que l'esport aporta a l'estudiant, compensen considerablement aquesta reducció.

De fet, recents estudis realitzats sobre aquest tema demostren els beneficis que l'exercici físic té sobre el cervell humà. Així per exemple, a l'article «*The Effects of Acute Exercise on Mood, Cognition, Neurophysiology, and Neurochemical Pathway: A Review*» (2017), les neurocientífiques Julia C. Basso i Wendy Suzuki de la Universitat de Nova York, expliquen com al laboratori han observat, a través d'escàners fets a persones en forma, que a llarg termini l'hàbit de fer exercici crea cèl·lules noves tant a l'hipocamp (estructura del lòbul temporal), com al còrtex prefrontal. Aquesta generació de cèl·lules es tradueix en una millora de la memòria a llarg termini, un increment important de la concentració, i un millorament de l'estat

d'ànim. A més, els beneficis de l'esport són immediats; just després de trenta minuts d'exercici cardiovascular, es produeix en el subjecte un increment del nivell de neurotransmissors, com la serotonina, la dopamina i la noradrenalina. I el que és més important, l'hàbit de fer esport ha demostrat protegir les zones del cervell més susceptibles a desenvolupar malalties neurodegeneratives com són la depressió crònica en els més joves, o la degeneració cognitiva en edats més adultes.

Consegüentment, els factors positius que resulten d'augmentar les sessions dedicades a fer esport compensen molt favorablement l'alumne, tant emocionalment com físicament i cognitivament. Certament, és més convenient que el temps que es dedica a l'estudi s'aprofiti al màxim, en comptes de fer més hores sense la disposició idònia de concentració i retenció de l'explicació.

B) Exercicis de respiració i relaxació

D'altra banda, tenint en compte els beneficis físics i psicològics d'augmentar les pulsacions mitjançant exercici cardiovascular, no es poden ignorar tampoc els beneficis de fer el contrari a través de la relaxació del cos. Des de fa dècades s'ha anat va comprovant que la meditació pot incrementar molt significativament la salut mental dels que la practiquen: allibera l'estrès, baixa la tensió i beneficia la memòria, l'estat d'ànim, la concentració... Precisament, els exercicis de respiració i relaxació que es duen a terme durant una sessió de meditació, entrenen al subjecte a fixar la seva atenció en els pensaments i les sensacions que experimenta en aquell moment. Això es tradueix en un seguit de virtuts psicològiques, com és l'esmentat increment de la capacitat de concentració. De nou estudis realitzats mostren que mitjançant una rutina constant de meditació, es produeix també a llarg termini un lleuger augment del còrtex prefrontal (Cifre i Soler, 2004) i de l'hipocamp (Alfonso Puig, 2017), la qual cosa explicaria la semblança dels seus beneficis amb les resultes de l'esport.

A més, els resultats de la meditació són també relativament immediats: estudis han calculat que després d'una sessió d'entre dotze i vint minuts al dia, durant dues setmanes, es produeix una agudització de les capacitats cognitives del practicant. D'altra banda, també s'han verificat beneficis en l'estabilitat emocional. I és que, de fet, la meditació permet cert grau de distanciament de l'abrumació de

l'experiència emocional. Això provoca que els estats emocionals es deixin de sentir com a realitats subjectives permanents i es comencin a percebre com a «objectes» d'atenció que varien segons les circumstàncies.

A un nombre considerable de centres, principalment als països anglosaxons, els alumnes segueixen programes de *mindfulness* des de ben petits. Dit això, la meditació a l'escola sona més aviat incompatible amb l'actual sistema educatiu espanyol, no obstant això, ensenyar als alumnes a reduir el nombre de pensaments innecessaris i focalitzar la seva atenció en si mateixos, és una pràctica de la qual almenys cal informar-se i tenir en consideració la seva futura implementació. Així, l'actual proposta didàctica no planteja fer obligatòria la meditació a les escoles com a matèria separada, però sí la seva introducció mitjançant exercicis de respiració, relaxació i presència d'un mateix, abans o després d'una sessió d'esport, i per petició dels alumnes abans d'un examen.

8. DISSENY I PROGRAMACIÓ DE LES ACTIVITATS

En primer lloc, cal indicar que donada l'actual situació de pandèmia, s'ha de tenir en compte que el disseny de les activitats en aquests moments serà considerablement diferent d'una exposició convencional. Així, arran de la confusió sobre quins criteris de seguretat emprar a l'hora de dissenyar les activitats, aquesta secció es remet a les indicacions que fins ara ha avançat el Ministeri d'Educació. Recollint el més important, es respectarà l'actual criteri de separació d'1,5 metres entre alumnes, l'obligació a portar màscara, la norma de màxim vint estudiants per classe, i l'alternativa de fer classe en espais més amplis com el gimnàs, la biblioteca, el pati del centre, etc. A més, també es proposa la possibilitat d'obrir els centres a les tardes amb motiu de compensar les restriccions esmentades amb relació al nombre permès de persones. Per últim, es planteja elaborar una programació d'activitats individuals d'expressió personal amb la facilitació d'espais concrets com la biblioteca, tallers de plàstica i tecnologia, aules d'informàtica i música, el gimnàs...

Dit això, a cada eix de la proposta; integració emocional, treball corporal i meditació filosòfica, se li dedicaran tot un seguit d'activitats, entre les quals n'hi haurà d'individuals i amb grups, de nou, seran grups que no superin les vint persones.

INTEGRACIÓ EMOCIONAL: PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS.	MEDITACIÓ FILOSÒFICA: PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS.	TREBALL CORPORAL: PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Activitats grupals d'expressió emocional: <ul style="list-style-type: none"> • De seguiment • D'aprofundiment 2. Activitats individuals d'expressió emocional. 3. Activitats de contribució emocional. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Activitat de presentació i explicació del contingut filosòfic. 2. Activitat de debat a classe. 3. Posada en pràctica de la meditació filosòfica. 	<p>Cada sessió contarà amb 30 min d'activitats cardiovascular i entre 15 i 20 minuts d'exercicis de respiració i relaxació.</p>

➤ INTEGRACIÓ EMOCIONAL, PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS.

Tres àmbits s'han ressaltat sobre la integració emocional: la connexió emocional, l'expressió emocional i la contribució emocional. Tot i que els tres són bons indicadors de la maduresa emocional d'una persona, únicament els dos darrers són suficientment concrets per a poder avaluar-los mitjançant el disseny d'activitats que els representin. La connexió emocional, d'altra banda, essent d'una naturalesa més general, és un indicador menys tangible i, per tant, no es podrà mesurar com a activitat, però sí a través d'elles. De fet, l'existència d'una bona expressió i contribució emocional en un centre, és el millor indicador per a comprovar la connexió emocional que tenen els seus alumnes.

1. Activitats grupals d'expressió emocional

Per a treballar la integració emocional es duran a terme dos tipus de sessions grupals de distinta naturalesa: de seguiment i d'aprofundiment.

Les primeres seran obligatòries. Es farà una sessió cada dues setmanes (alternant-se amb l'activitat de meditació filosòfica), i sempre es faran amb el mateix grup. Les segones, seran opcionals amb la possibilitat de fer-ne dues sessions mensualment en horari extraescolar, i amb la flexibilitat de grup i temps (aproximadament d'una hora) que es vegi convenient.

Pel que fa al contingut i la durada de les sessions, aquest també varia depenent de si són setmanals o mensuals.

Les sessions de seguiment, tenint en compte que es proposen dintre de l'horari lectiu, duraran trenta minuts. Els primers quinze minuts estaran dedicats a fer una roda de seguiment: cada alumne tindrà un minut per parlar sobre una experiència emocional. Idòniament l'experiència de la qual es parla ha de ser personal, no obstant això, cada dues setmanes la professora manarà un llibre o una pel·lícula per aquells alumnes que prefereixin basar la seva intervenció en una experiència fictícia.

Durant el temps de comunicació, el professor serà el mediador de l'activitat i farà ús de tècniques com els torns de paraula, l'entaulament de diàlegs breus entre dues o més persones, l'establiment d'un ambient còmode compartint vivències personals, la petició de respecte entre els companys, etc. El que es pretén amb aquesta secció és induir l'alumne a treballar les emocions i aprendre de forma pràctica, que gran part del creixement personal depèn de què s'incorpori el món efectiu a la vida diària. D'altra banda, durant les dinàmiques de grup es proposaran diferents activitats que afavoreixin el contacte emocional. Aquestes, tant poden anar des d'exercicis de silenci i respiració, fins a jocs que continguin missatges d'integració emocional.

Respecte a les sessions d'aprofundiment, donada la seva condició d'opcionals i extraescolars, seran sessions destinades a què l'alumne aprofundeixi en tota una variabilitat de temàtiques d'interès personal: actualitat, estudis, sentiments i emocions, relacions interpersonals, projectes de futur... De nou, el mediador serà el professor, i opcionalment un alumne voluntari. L'objectiu principal d'aquestes reunions consisteix a dedicar un espai i un temps a trobades que

voluntàriament els estudiants han organitzat per tractar qüestions que no s'han entrat a debatre en detall durant les sessions setmanals. D'altra banda, en aquestes sessions també es podrà aprofundir en les lectures i pel·lícules opcionals que la professora va manant cada dues setmanes.

Sessions grupals de seguiment	Sessions grupals d'aprofundiment
<ul style="list-style-type: none"> - Obligatòries. - Una sessió cada dues setmanes. - 30 min de duració max. <p style="text-align: center;"><u>Contingut</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 15 min de comunicació individual (1 min per persona) + dinàmiques de grup. 	<ul style="list-style-type: none"> - Opcionals (horari no lectiu). - Fins a dues sessions cada mes. - 1 hora de duració aprox. <p style="text-align: center;"><u>Contingut</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Temàtica lliure amb opció d'aprofundir en les lectures/pel·lícules que la professora suggereix.

2. Activitats individuals d'expressió emocional

Tenint en compte que part de l'expressió emocional es tradueix amb l'exteriorització d'un mateix mitjançant la producció de quelcom propi, es considera de gran importància facilitar als estudiants els medis oportuns per fer-ho possible. Amb aquesta idea en ment, és proposa habilitar el lloc i l'horari adequat per dur a terme activitats individuals que satisfacin aquesta necessitat d'expressió. Així com es permetria que a les tardes es puguin fer sessions d'aprofundiment, també es planteja l'obertura del centre per assistir a sessions individuals d'expressió. Els estudiants que així ho volguessin podrien demanar permís per emprar aules equipades amb el material necessari d'acord amb l'àmbit que es vol treballar. Per exemple, en cas del desig d'una expressió artística, l'estudiant tindria la possibilitat d'emprar l'aula de plàstica. Si l'interès, en canvi, és per l'esport, de la mateixa manera, se li deixaria practicar al gimnàs del centre, etc.

Tot i ser aquesta, una formulació una mica demandant, el projecte beneficia als alumnes en dos aspectes: el primer aspecte positiu és l'econòmic. Essent les instal·lacions d'un centre públic gratuïtes, els alumnes no hauran de pagar el seu ús.

D'altra banda, el segon avantatge és l'aprofitament d'un espai que no s'empra a les tardes. Personalment, crec que en l'actual situació sanitària, és molt convenient flexibilitzar els horaris lectius i possibilitar aquesta oportunitat de treball individual en projectes que s'ajusten al talent i als interessos de l'alumnat.

Dit això, el que s'ha exposat fins aquí requereix l'establiment d'una adequada organització administrativa i, evidentment, de la contractació de més personal docent destinat a fer aquests torns de tarda.

Així, per exemple, respecte a la gestió administrativa, els alumnes que, posem per cas, els interessi la tecnologia, idòniament haurien de presentar a principi de curs una sol·licitud d'inscripció per formar part d'un grup tutelat per un docent, autoritzat a emprar una aula específica per fer aquesta activitat. D'altra banda, si cada grup, per prevenció sanitària, no pot superar un nombre superior de vint persones, i es dona el cas que hi ha activitats que entrat ja el curs no arriben a tenir aquest nombre de participants, també es podria proposar que en qualsevol moment l'alumne pugui sol·licitar la seva inscripció en aquells cursos que no estan complets.

3. Activitats de contribució emocional

De nou, aquest tipus de sessions formen part de les extraescolars; són voluntàries i es duen a terme en horari no lectiu. Preferentment han de ser grupals, però amb possibilitat de fer-se individualment en un cas justificat. Com el mateix nom ja indica, és l'organització d'un grup d'alumnes que dedicarà el seu temps, la seva creativitat i el seu desig per a resoldre conflictes dins l'àrea comunitària, a projectes voluntaris que s'hagin acordat per un tutor, qui tindrà la tasca de supervisar tot el procés. Així, per exemple, per contribució s'entén tan decidir ajudar als companys que tenen dificultats acadèmiques o personals, com posar en marxa solucions que ajudin a millorar deficiències del centre; fins i tot, es podria contemplar la possibilitat d'organitzar amb el professor un voluntariat a fora de l'escola.

En aquestes sessions també es farien servir les instal·lacions del centre. Òptimament, a principi de curs es crearien els grups i s'assignaria un tutor per projecte. No obstant això, també en aquesta secció cal insistir en la importància de la flexibilitat, tant que, en cas que es plantejàs un nou projecte durant qualsevol

moment del curs, la seva posada en marxa dependria de l'aprovació del professor pertinent.

➤ MEDITACIÓ FILOSÒFICA: PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS

La meditació filosòfica va acompanyada de tota una càrrega teòrica i, per tant, ha de ser competència de l'assignatura que treballa a classe aquests continguts. Aclarit aquest punt, la seva realització passa per tres fases:

1. Activitat de presentació i explicació del contingut filosòfic.

La primera part es du a terme a l'inici del curs (els tres primers mesos de classe aproximadament). Durant més o menys uns trenta minuts cada dues setmanes (alternant-se així amb les sessions de seguiment), el professor explicarà els autors o corrents filosòfics que consideri que aporten ensenyances que l'alumne pot aprofitar per aprendre diferents punts de vista útils en el seu dia a dia. Aquest aprenentatge, a més, tindrà un suport físic. Mitjançant el repartiment dels recursos pedagògics que es considerin oportuns, l'estudiant podrà consultar les explicacions donades a classe en qualsevol moment del curs. Idòniament, si es tracta d'una classe on no s'empren ordinadors, aquest suport hauria de traduir-se en un llibre, un quadern de fitxes elaborades pel professor o, si cal, amb la combinació d'ambdues coses. D'altra banda, el mateix sistema es farà servir en les aules on els alumnes funcionen amb ordinador; el professor facilitarà el contingut mitjançant documents PDF o Power-Point, pujats al *classroom*. A més d'aquesta ajuda, durant les explicacions a classe, com a qualsevol altra assignatura, els alumnes hauran de prendre apunts. Per últim, serà opcional pel professor decidir si exigir als alumnes dur a classe un quadern d'apunts. No obstant això, aquest serà personal i no s'haurà d'entregar en cap moment del curs.

2. Activitat de debat a classe

La segona fase del programa (que aproximadament durarà dos mesos) consistirà en l'organització de debats destinats a profunditzar en les idees, o

corrents de pensament, explicats anteriorment pel professor. Tot i que la participació en aquests diàlegs és voluntària i aleatòria, és convenient que existeixi variabilitat suficient per assegurar-se que tothom entén i ha treballat el tema. Una sessió abans de cada debat, es decidirà la temàtica i els alumnes que han d'iniciar el pròxim diàleg. A més, s'hauran d'acordar conjuntament certes normes de participació i correccions de les sessions anteriors, per anticipar-se a possibles conflictes i assegurar una bona dinàmica grupal en la pròxima discussió. Evidentment, en aquestes posades en comú, estaran exclosos els atacs personals, insults, humiliacions, o qualsevol altre acció ofensiva i perjudicial entre companys.

De nou, durant aquesta fase, els alumnes també hauran de prendre apunts que facilitin l'enteniment del tema i, consegüentment, l'exposició del seu punt de vista a la resta de participants. D'altra banda, es permetrà compartir experiències personals durant les intervencions, però en cap cas aquestes seran obligatòries.

3. Posada en pràctica de la meditació filosòfica.

Finalment, la tercera part del programa consistirà a dur a terme l'exercici pròpiament. De nou, un cop cada dues setmanes, en sessions de trenta minuts, els alumnes, individualment, faran els exercicis d'identificació, d'anàlisi i aplicació filosòfica sobre la temàtica de què tracta el text que el professor ha elegit per aquella sessió. És recomanable que aquests exercicis de meditació filosòfica es vagin anotant en un quadern exclusivament destinat a l'activitat. D'aquesta manera, l'alumne individualment pot fer un seguiment de la seva evolució personal

Resum de la programació en sessions		
Activitat de presentació i explicació del contingut filosòfic.	Activitat de debats a classe.	Posada en pràctica de la meditació filosòfica.
Els tres primers mesos del curs, (entre 7 i 8 sessions)	Durant dos mesos, (entre 4 i 6 sessions aproximadament).	Els darrers quatre mesos, (entre 10 i 12 sessions)

aproximadament).		aproximadament).
------------------	--	------------------

8.1 PRESENTACIÓ DE LA POSADA EN PRÀCTICA DE LA MEDITACIÓ FILOSÒFICA

En sessions d'entre vint i trenta minuts, en un ambient de silenci, individualment, l'alumne ha de llegir un text elegit pel professor i relacionat amb l'activitat que es vol dur a terme, i contestar una sèrie de preguntes contingudes en tres seccions diferents: identificació, anàlisi i aplicació filosòfica. El docent cal que tingui preparades les lectures amb suficient anticipació per assegurar-se una selecció variada i adequada a la temàtica que es vol tractar a classe. Un suggeriment són les lectures dels llibres de Filosofia 3/18. Aquests existeixen en diferents nivells de dificultat, des de l'etapa d'infantil fins a secundària, i són una bona opció pel que fet que cada lectura ja està basada en un filòsof o en una teoria. D'altra banda, per a batxillerat, es poden escollir fragments d'obres de literatura o, directament, textos de filòsofs que els alumnes ja coneixen gràcies a l'assignatura de Filosofia.

a) Identificació de l'emoció

Pel que fa a la primera fase, l'alumne ha d'identificar el tema i les idees principals que apareixen al text. Alhora, en relació amb al contingut, l'estudiant ha de contestar les següents preguntes d'identificació:

1. Què experimenta el protagonista de la història?
2. He experimentat personalment aquesta emoció (o aquestes emocions)?
3. En quin context ho vaig viure? És similar al que apareix al text?
4. Va ser una experiència que em va afectar? De quina manera?
5. Què vaig aprendre sobre mí mateix?

En aquest procés és necessari fer l'esforç d'elaborar un llistat, el més ampli i precís possible, anotant totes les sensacions que s'experimentin després de la lectura.

Molt possiblement, durant aquesta interrogació, s'obtidran respostes que tendeixen a ser poc precises i incompletes. Davant aquesta confusió, cal tranquil·litzar a l'alumne anticipant-li que aquesta indeterminació és completament normal. La reflexió sobre el seu significat no correspon a aquesta primera fase de la meditació.

b) Anàlisi de l'emoció

Un cop s'han dut a coneixement les emocions que apareixen al text i les pròpies, comença l'anàlisi. Aquesta segona part de l'exercici és la que demanda més concentració i dedicació. Ara, l'alumne ha d'elaborar ell mateix preguntes més específiques que concretin les respostes de la secció d'identificació. Aquestes poden ser del tipus:

1. Per què el protagonista es sent d'aquesta manera? Per què em sento jo d'aquesta manera?
2. Com ha afectat al protagonista aquesta experiència? Com m'ha afectat a mí aquesta experiència?

Amb aquestes preguntes se cerca que l'alumne, un cop havent identificat les emocions presents en el text, avaluï individualment els motius que poden ser causants de la seva experiència personal. Si l'exercici es fa correctament, aquesta recerca condueix al subjecte a trobar-se amb tota una sèrie de pensaments, o creences, que el predisposen a sentir-se d'una manera. D'altra banda, també cal tenir en compte que l'anàlisi del sentit d'una emoció pot conduir a una experiència viscuda que ha afectat per bé o per malament al subjecte que s'examina. Sigui com sigui, cal individualment elaborar un relat en el qual s'expliquen els motius pels quals se sent d'una determinada manera.

És important que aquestes preguntes d'anàlisi no es facilitin per part del professor, sinó que siguin resultat de l'adequació analítica que el mateix estudiant va elaborant depenent dels interrogants que en el moment li vagin sorgint. L'objectiu final és que cada alumne hagi desgranat tots els elements possibles sobre la temàtica emocional que estigui tractant. En tot cas, per facilitar la posada en pràctica de l'exercici, durant les primeres sessions el professor pot dictar als estudiants possibles preguntes que s'adeqüin al tema. No obstant això, l'objectiu és que a poc a poc ells mateixos aprenguin a formular-les.

En relació amb aquest darrer punt, cal fer un petit encís al referent cartesià que s'ha tingut en compte a l'hora d'establir dites fases de la meditació filosòfica. En el *Discurs del mètode* (1637), Descartes, de manera molt semblant, proposa també l'establiment de regles per arribar de forma segura a un coneixement determinat. Aquestes també comprenen una primera fase d'identificació del que transcorre per dintre d'un mateix, i una segona fase de contestació de la qüestió, dividint-la en altres subpreguntes que ajudin a simplificar-la i obtenir un resultat segur i més exacte. D'altra banda, en la segona fase de la meditació filosòfica, també es fa ús de la tercera i quarta regla cartesiana, doncs l'alumne, ha d'elaborar un relat anant de les preguntes més simples a les més complexes i, finalment; ha de dur a terme una revisió minuciosa de tot el procés per assegurar-se que ha contestat adequadament totes les preguntes que calia fer-se.

Dit això, evidentment, tot i que aquesta metodologia és possiblement la més eficaç a l'hora d'analitzar qualsevol temàtica, el món emocional és d'una complexitat que inclús essent extremadament minuciosos, els resultats mai seran matemàtics. Ara bé, pel que fa al treball de la confusió emocional, aquest pareix ser dels mètodes més segurs a seguir.

c) Aplicació filosòfica

Per últim, en la fase tres, pertoca fer ús de les ensenyances filosòfiques que ens han arribat des dels grecs fins a l'actualitat. Així, per exemple, segons la temàtica que tracta el text facilitat pel professor, aquest pot indicar cercar respostes en un autor concret.

Aquesta secció és molt possiblement la més complicada de dur a terme i també la més imprescindible.

El motiu pel qual es comenta que és la fase més complicada, es deu al fet que la seva aplicació es pretén fer a tots els cursos de secundària i batxillerat (i si es pogués començar abans, també durant els cicles de primària). La problemàtica, per tant, se centra en la programació i la metodologia que es farà servir per equipar als alumnes de diferents cursos i nivells amb els materials filosòfics idonis que els permetin trobar solucions clares, entenent alhora el contingut de la qüestió. Cal que l'estudiant tingui a la seva disposició un suport físic, sigui un llibre de text o unes fitxes, on ell mateix pugui cercar entre les diferents corrents de pensament, aquella que s'adapti millor a donar resposta a la situació que presenta l'exercici. Aquest contingut filosòfic que es facilita, per tant, s'ha d'adaptar adequadament al nivell de dificultat del curs en qüestió.

Durant aquesta tercera fase el professor pot aclarir qualsevol dubte que l'estudiant pugui tenir respecte al contingut filosòfic d'un autor o corrent determinat. Però, partint de la noció que l'exercici de la meditació és individual, factor que permet que els estudiants mantinguin un diàleg honest amb si mateixos, l'ajuda del professor, ha de limitar-se únicament a aclarar el missatge del filòsof.

Per últim, es considera la fase d'aplicació una part imprescindible del procés donada la positiva influència que el coneixement filosòfic pot tenir individualment. Així, en cas de no haver estat capaç d'identificar i analitzar certes confusions emocionals o de pensament, la lectura i comprensió de les ensenyances que s'aprenen mitjançant aquesta activitat, constitueix una base sòlida des de la qual evitar caure en futures problemàtiques que d'aquesta manera han quedat resoltes anticipadament. A part d'això, evidentment també es pot afegir el motiu obvi de la perspectiva i els recursos que la filosofia aporta a l'alumne sobre l'enteniment propi.

➤ TREBALL CORPORAL: PROGRAMACIÓ D'ACTIVITATS

Actualment, en la majoria de centres es dedica una mitjana de dues hores setmanals a fer esport. D'altra banda, per motiu de la falta de vestidors per

canviar-se la roba o, en casos menys freqüents, per la carència de dutxes, en molts centres aquestes classes es programen fer-se al final de la jornada lectiva. La combinació de poca gimnàstica i a darrera hora, dificulta significativament l'aprofitament dels beneficis físics, emocionals i cognitius de l'esport. Així doncs, en aquesta proposta es planteja augmentar les sessions d'exercici físic a quatre hores setmanals, i a fixar la seva impartició durant la primera, segona o tercera hora del matí. Aquest lleuger canvi, tot i poc significatiu a primera vista, respon als arguments que s'han presentat respecte l'increment de les facultats cognitives que s'experimenten després d'una sessió d'esport. Si l'objectiu final és aconseguir que els alumnes millorin el seu rendiment acadèmic, l'ideal és que se'ls faciliti aquest assoliment programant adequadament el moment del dia en què l'exercici és més necessari: és a dir, abans de començar les classes magistrals (moment en què ja es requereix que l'alumne estigui tranquil, centrat i retenint l'explicació el professor).

Aquestes quatre hores d'exercici es repartiran en sessions d'una hora al dia, deixant-ne un de descans. Cal assenyalar que en molts dels instituts en què es fan tres hores d'esport a la setmana, és freqüent que el seu repartiment es faci de tal manera que l'estudiant acaba fent dues hores un dia, i la tercera hora que queda, un altre dia. Tot i que aquest plantejament està prou bé, si el propòsit és intensificar l'exercici en dues sessions, un dia, i alleugerar en una, un altre dia; amb aquesta gestió, s'estan ignorant els beneficis que menys temps, però diàriament, l'esport aporta al benestar individual. Així doncs, es considera més raonable distribuir les hores d'exercici de forma més equitativa al llarg de tota la setmana.

D'altra banda, també es proposa combinar exercicis cardiovasculars amb exercicis de meditació. L'idoni seria dedicar els primers trenta minuts de la sessió a augmentar les pulsacions amb exercicis cardiovasculars, i acabar la classe destinant entre quinze i vint minuts a baixar-les. Dit això, així com els alumnes estan acostumats a tota classe d'activitats aeròbiques, es té com a important objectiu aconseguir que els exercicis de respiració i presència d'un mateix siguin suficientment variats perquè aquesta part de la rutina no es converteixi en quelcom monòton i avorrit. Aquesta tasca dependrà del professor encarregat en programar i dirigir les classes. Una opció assenyada és anar alternant dits exercicis amb la introducció de rutines com les que existeixen en ioga, flexibilitat, pilates, etc.

9. AVALUACIÓ DELS TRES EIXOS

En aquesta proposta, el terme avaluació no s'entén en un sentit convencional de puntuació individual sobre els continguts assolits en una activitat, sinó més bé, un seguiment positiu o negatiu del seu desenvolupament. D'aquesta manera, tant el professorat de Filosofia com el d'Educació Física han de fer un informe trimestral sobre el progrés de les activitats que imparteixen. Els primers duran a terme un seguiment trimestral de les activitats d'integració emocional i meditació filosòfica, i els segons faran mateix amb els exercicis proposats en la sessió de treball corporal. Aquest informe consistirà en la contestació d'un formulari únic a tots els cursos (Annex 1).

➤ INTEGRACIÓ EMOCIONAL: AVALUACIÓ

Una de les problemàtiques a l'hora d'avaluar i fer un seguiment del desenvolupament emocional d'un individu és la falta dels mitjans necessaris per aconseguir-ho. Donat que aquesta àrea no es deixa quantificar fàcilment, saber sobre la maduresa emocional de qualcú esdevé una tasca significativament difícil. Ara bé, aquesta llacuna també és una oportunitat perquè es proposin i s'apliquin diferents models pràctics i, amb el temps, es vagin donant més importància a aquells que demostren tenir uns millors resultats.

A) Connexió Emocional

Probablement, dels tres indicadors, aquest és el més difícil de determinar a l'hora de fer un seguiment de la seva evolució. Essent el més subjectiu, és també el més abstracte i complicat de posar en pràctica. D'altra banda, no és quelcom que s'aconsegueix de manera immediata, en la majoria de casos s'ha d'ensenyar educació emocional durant un període de temps suficientment ampli per veure resultats significatius a gran escala. Dit això, també és el més revelador dels tres. És precisament la subjectivitat d'aquest indicador el que evidencia si les sessions d'educació emocional estan tenint un bon impacte.

B) Expressió Emocional

A diferència de la connexió emocional, l'expressió emocional sí és un indicador més fàcil de reconèixer. S'està efectuant correctament quan s'és capaç de donar veu i forma a les percepcions que viatgen per la nostra ment. Així, per exemple, l'habilitat de preguntar-se per la consistència d'una idea, analitzant els pros i els contres que aquesta presenta, i arribant a una conclusió sobre si acceptar, modificar o, directament, rebutjar el pensament; és una mostra de què l'alumne ha estat capaç d'assolir correctament l'objectiu de l'expressió emocional. Així, les activitats d'expressió emocional estan tenint un resultat favorable si, per exemple, tant a les sessions de seguiment a classe com a les d'aprofundiment a les tardes, els alumnes cada cop es senten més còmodes i animats a compartir experiències de temàtica emocional amb els companys.

C) Contribució emocional

Dels tres indicadors de maduresa, aquest és el més senzill d'avaluar. El seu seguiment es basarà en valorar l'impacte comunitari dels projectes que es duen a terme mitjançant un informe que també s'entregarà a final de cada trimestre.

➤ MEDITACIÓ FILOSÒFICA: AVALUACIÓ

Donat que aquesta és una activitat que es divideix en tres parts o fases: explicació del contingut filosòfic, els debats a classe i l'exercici de la meditació filosòfica, el seguiment trimestral serà sobre la fase o fases que hagin format part del trimestre en qüestió.

D'altra banda, de les tres parts de l'activitat, la més fàcil de valorar és probablement les activitats de debat. En aquestes, la participació, el treball individual de cada alumne, el progrés de les conversacions..., són indicadors quantificables. Ara bé, l'avaluació de tant la primera part d'explicació, com l'exercici de meditació filosòfica, és una valoració més complicada de fer. En aquestes fases, la valoració haurà de ser subjectiva.

➤ TREBALL CORPORAL: AVALUACIÓ

Sota el criteri que les sessions han de començar amb activitats cardiovasculars i acabar amb exercicis de relaxació, serà competència del professor d'Educació Física programar el contingut de les activitats. D'aquesta manera, hi haurà suficient flexibilitat perquè el mateix docent pugui comprovar els efectes dels exercicis escollits a fer cada trimestre, i canviar de rutina si és necessari.

10. LOGÍSTICA

Pel que fa a l'organització logística de la proposta didàctica, cal tenir en compte tres factors necessaris per fer-la possible: les assignatures a les quals afecta la proposta, la contractació de més personal docent i l'obertura del centre en horari de tardes.

Es planteja sumar entre una i dues hores setmanals més a la matèria d'Educació Física amb l'objectiu d'arribar a les quatre hores a la setmana. Aquesta ampliació d'horari afecta la reducció d'una o dues hores d'una altra matèria. A més, la petició que aquestes hores d'esport es facin entre les tres primeres sessions del matí, també és quelcom a tenir en compte pel que fa a l'organització de la resta d'assignatures. D'altra banda, així com a batxillerat es assequible anar alternant setmanalment trenta minuts de sessió grupal de seguiment i trenta minuts de meditació filosòfica, a ESO la situació és més delicada. Es necessitaria també ampliar una hora extra a l'assignatura de Valors Ètics.

Finalment, la contractació de més professors és un punt clau d'aquest plantejament didàctic. Existeix l'opció, per exemple, que el centre contractés a professors que prefereixen treballar a mitja jornada. Dit això, aquesta contractació significaria rebre més finançament per part de l'Administració. Per últim, el centre ha d'estar obert a les tardes i oferir la possibilitat, als alumnes que ho sol·licitin, de participar en les dites sessions individuals d'expressió o contribució emocional.

Resum de l'organització

Integració Emocional		
1. Sessions grupals	2. Sessions individuals	3. Sessions de contribució
<p><u>Sessions de seguiment:</u> ocuparan una sessió cada dues setmanes, (alternant-se amb les sessions de meditació filosòfica) durant 30 minuts de l'assignatura de Valors Ètics a ESO, i Filosofia i Història de la Filosofia a batxillerat.</p> <p><u>Sessions d'aprofundiment:</u> seran en horari no lectiu i amb la possibilitat de fer-ne dues d'1 hora mensualment. Necessita professor en horari de tardes.</p>	<p>En horari no lectiu i amb la possibilitat de fer-ne una (o més, segons la disponibilitat de cursos) setmanalment d'1 hora. Necessita professor en horari de tardes.</p>	<p>En horari no lectiu i amb la possibilitat de fer-ne una (o més, segons la disponibilitat de projectes) setmanalment d'1 hora. Necessita professor en horari de tardes.</p>

Treball Corporal
<p>Es farà 1 hora d'esport, quatre dies a la setmana.</p> <p>Aquestes sessions s'impartiran durant la primera, segona o tercera hora del matí; i afectaran a l'assignatura d'Educació Física.</p>

Meditació Filosòfica		
1. Sessions Explicatives	2. Sessions de Debat	3. Sessions de Meditació filosòfica
<p>Aquesta primera fase es farà aproximadament durant els primers tres mesos del curs lectiu. Es farà una sessió cada dues setmanes (alternant amb les sessions grupals de seguiment) que ocuparà 30</p>	<p>Aquesta primera fase es farà aproximadament durant els dos mesos següents del curs lectiu. Es farà una sessió cada dues setmanes (alternant amb les sessions grupals de seguiment) que ocuparà 30</p>	<p>Aquesta primera fase es farà aproximadament durant els darrers tres mesos del curs lectiu. Es farà una sessió cada dues setmanes (alternant amb les sessions grupals de seguiment) que ocuparà 30</p>

<p>min de l'assignatura de Valors Ètics a ESO, i Filosofia i Història de la Filosofia a batxillerat.</p>	<p>min de l'assignatura de Valors Ètics a ESO, i Filosofia i Història de la Filosofia a batxillerat.</p>	<p>min de l'assignatura de Valors Ètics a ESO, i Filosofia i Història de la Filosofia a batxillerat.</p>
---	---	---

CONCLUSIONS

1.- S'entén per món emocional allò que en filosofia s'ha estudiat i denominat, durant segles, el món interior o «interioritat». Actualment s'atribueix a l'activitat del neocòrtex o «cervell de la racionalitat» i de l'amígdala, «cervell emocional», la capacitat de fer aparèixer en l'individu una ampliació de les seves percepcions emocionals. Ara bé, l'enteniment de la naturalesa de les emocions i la seva gestió és una temàtica diferent de la fisiològica, àmpliament treballada en filosofia.

2.- El vigent plantejament educatiu atorga al treball cognitiu un protagonisme que arriba a ser contraproduent. Amb un excés d'hores dedicades exclusivament al treball intel·lectual, l'estudiant no està en la predisposició adequada per aprofitar al màxim les explicacions que es fan a classe. Per aquest motiu es reclama la presentació d'un nou programa educatiu que permeti als alumnes tenir una saludable experiència educativa amb l'equilibració del treball cognitiu, físic i emocional.

3.- Es consideren les matèries de Filosofia i Educació Física àrees educatives a les quals cal donar més protagonisme per assolir els resultats emocionals i de benestar que s'esperen aconseguir. Per una banda, la seva elecció respon al bagatge d'estudi i gestió emocional que existeix en Filosofia i, per l'altra, els efectes fisiològics sobre el benestar emocional que s'assoleixen a través de l'activitat física; tant amb exercici cardiovascular com amb exercicis de respiració i relaxació.

4.- Com a possible plantejament didàctic, es proposen tres eixos a treballar conjuntament: la integració emocional i meditació filosòfica en les assignatures de

Filosofia, i el treball corporal en Educació Física. Tot i poder-ne destacar d'altres, es considera que aquests tres abasten un gran nombre de necessitats emocionals, entre les quals s'inclouen les següents: connexió, expressió i contribució emocional pel que fa a l'eix d'integració emocional. Coneixements sobre la naturalesa de les emocions, posada en comú i introspecció reflexiva en la meditació filosòfica. I finalment, benestar emocional resultes del benestar físic en l'eix de treball corporal.

5.- Cada eix compta amb un disseny d'activitats que es programen tant en horari lectiu com no lectiu. Això fa necessària una distribució horària diferent de la vigent, que compti amb una disminució d'una hora a les matèries que actualment en fan quatre, i un augment d'una o dues hores a les assignatures a les quals se'ls hi incorporen aquestes activitats. Així, es planteja afegir una hora setmanal a la matèria de Valors Ètics, i entre una i dues hores a Educació Física (depenent de si en el centre en fan dues o tres hores).

6.- Finalment, s'insisteix en la necessitat d'obrir els centres educatius a les tardes perquè els alumnes, sota el control i la direcció d'un professor tutor, puguin emprar aules específiques per dur a terme activitats d'aprofundiment en diferents àrees del treball emocional, com l'artístic, d'expressió, de contribució..., a més d'organitzar sessions de divulgació emocional convidant als centres a experts en el camp. D'altra banda, pel que fa a aquest punt, es planteja una contractació de més personal docent.

BIBLIOGRAFIA

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. (ed. 1999). Barcelona: Kairós
- Marinoff, L. (2000). *Más Platón y Menos Prozac*. (ed. 2001). Girona: Ediciones B.
- de Bottom, Alain. (2019). *An Emotional Education*. Canadà: The School of Life.

- Alonso Puig, M. (2017). *Tómate un respiro. Mindfulness*. Espanya: Espasa.
- Cifre, I i Soler, J. (2014) *Mindfulness y neuroimagen*. El cerebro de la personas que practican. Espanya: Alianza Editorial.
- Ramírez W. Vinaccia S. i Suárez R. G. (2004). *El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica*. Revista de Estudios Sociales, no. 18, 67-75.
- Basso C. J i Suzuki W. (2017) «*The Effects of Acute Exercise on Mood, Cognition, Neurophysiology, and Neurochemical Pathway: A Review*». USA: Center for Neural Science, NY. Recuperat el 10 de juny de 2020, de https://www.researchgate.net/publication/313739334_The_Effects_of_Acute_Exercise_on_Mood_Cognition_Neurophysiology_and_Neurochemical_Pathways_A_Review

ANNEXOS

Annex 1: model de formulari d'avaluació

	PUNTUACIÓ (d'1 a 5 punts)	OBSERVACIONS
PLANIFICACIÓ I ADAPTACIÓ		
1. Concreció de les activitats		

2. Compatibilitat amb la programació de l'assignatura		
3. Aportació de les activitats a l'assignatura		
TREBALL A L'AULA		
4. Participació		
5. Clima a l'aula durant les activitats		
6. Impacte de les activitats		
VALORACIÓ FINAL PER CLASSE		
VALORACIÓ FINAL PER CURS		