



Universitat
de les Illes Balears

Educació emocional desvinculada dels estereotips de gènere dins el currículum de la Llengua Anglesa

NOM AUTORA: Marina Castaño Cañellas

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari d'Anglès)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2018/2019

Data 19/07/2019

Nom Tutora del Treball: Marta Escoda Trobat

Resum:

Aquesta treball és un breu estudi sobre la situació de la coeducació i l'educació emocional a l'estat espanyol, i amb una visió més particular, de les Illes Balears. S'hi proposa un projecte educatiu que pretén desconstruir els estereotips de gènere i atorgar igualtat d'oportunitats dins la societat actual mitjançant una educació emocional desvinculada dels estereotips de gènere emprant l'assignatura d'Anglès com a Primera Llengua Estrangera com a eina. Dita proposta està fonamentada en tres parts: una formació al professorat, tutories mensuals dins les aules on es durà a terme un aprenentatge sobre educació emocional, i una última fase interdisciplinària on posar en pràctica dits aprenentatges.

Paraules clau:

Educació emocional, coeducació, interdisciplinarietat, estereotips de gènere, Anglès com a Primera llengua Estrangera.

Abstract:

This project is a brief study about the situation of coeducation and emotional education in Spain, and more particularly at the Balearic Islands. An educative proposal that is aimed at deconstructing gender stereotypes as well as providing equality in opportunities inside nowadays' society through the subject of English as a Foreign Language as a tool for this target. The given proposal is constructed through three different stages: the first is based at providing instruction to the teachers in charge of carrying out the project inside the classes, the second stage is the learning of those emotional knowledge by students, and the last one is an interdisciplinary school trip where the acquired knowledge during the course will be put into practice.

Key words:

Emotional education, coeducation, interdisciplinarity, gender stereotypes, English as a Foreign Language.

Guió de continguts:

	Pàg.
1 Justificació	1
2 Objectius del treball	2
3 Estat de la qüestió	3
3.1 Precedents. El Feminisme a les Illes Balears	3
3.2 A l'actualitat. Legislació per a la igualtat de gènere	5
Legislació a l'estat espanyol	5
Legislació a les Illes Balears	6
3.3 Tractament de la coeducació a comunitats autònomes de l'estat espanyol	7
Astúries	8
Andalusia	9
Illes Canàries	10
3.4 La igualtat de gènere a les Illes Balears	12
Pla Estratègic	12
3.5 Educació emocional.	13
L'educació emocional i la coeducació per la prevenció de la violència	14
La coeducació als centres de les Illes Balears	15
El desenvolupament cognitiu a l'adolescència	17
L'educació emocional i el currículum de Primera Llengua Estrangera	18
L'educació emocional i els beneficis de l'activitat física	21
4 Proposta educativa	22
4.1 Objectius	23
4.2 Continguts	24
4.3 Destinataris del projecte	27
L'alumnat	27

Integració de l'alumnat	28
El professorat	29
4.4 Recursos	29
. El centre i l'equip docent	29
4.5 El projecte	32
• Fase I	33
• Fase II	33
• Fase III	34
4.6 Avaluació	38
4.7 Exemples d'activitats a l'aula	39
5 Valoracions personals	44
6 Conclusions	46
7 Bibliografia	50
8 Annexes	55
Annex I	55
Annex II	56

1 Justificació

Aquesta proposta didàctica neix davant l'observació de pocs canvis generacionals pel que respecta a la igualtat d'oportunitats i tracte social, si més no, l'agreujament d'aquesta problemàtica, on encara no se li ha donat una resposta pràctica arreu de l'estat.

Aquesta proposta pretén, per consegüent, voler donar solució des de les arrels de la societat, és a dir, entre les noves generacions que s'estan formant encara. Fer un canvi generacional i una reestructuració interna del sistema educatiu per tal de començar a construir una societat feminista, fonamentada en la igualtat però mitjançant la diferenciació. Donar atenció a les característiques individuals de cada ésser, la seva forma de pensar, d'expressar-se, d'aprendre. Sense imposar cap tipus de conducta determinista lligada a estereotips de gènere, com ara la normativització del cisgènere i la cissexualitat. Atorgant a cada individu capacitat d'elecció, i no subjectivar el pensament que encara es troba en una etapa mal·leable.

Articulant aquest projecte sota la mirada integradora del feminisme, que es tradueix a les aules a través de la coeducació, prou integrada a nivell legislatiu arreu de l'estat. No obstant, degut al gran nombre d'influències externes que en confronten aquest aprenentatge, juntament amb l'opcionalitat d'aplicar la Llei Orgànica 11/2016, aprovada el 28 de juliol, d'igualtat entre homes i dones, la qual encara no s'ha implantat arreu dels centres educatius de l'estat espanyol, degut a l'opcionalitat estatal d'adherir-se a dita legislació.

Per aquests motius, i per tal de seguir donant força a un canvi social que ja ha començat, amb l'objectiu d'enderrocar aquesta construcció de gènere creat per nosaltres mateixos, prenent com a base prèvia la ben coneguda filòsofa Judith Butler, podem desconstruir aquest concepte social (2004) des de la base. Juntament amb els coneixements sobre com integrar la coeducació de forma adequada a les aules, de la mà de Kika Fumero, Marian Moreno, i Carmen Ruiz, autores de *Escuelas Libres de Violencias Machistas*, llibre fonamental també per a la creació d'aquest projecte.

Així doncs, es presenta una proposta transversal i interdisciplinària. Transversal per cobrir coneixements d'educació emocional dins un currículum d'adquisició de l'Anglès com a Primera Llengua Estrangera. On els coneixements de Rafael Bisquerra, conegut catedràtic en Psicopedagogia, i llicenciat en Psicologia i Pedagogia, fundador i primer director del grup de recerca GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) han estat clau per a l'elaboració d'aquesta proposta. No tan sols en coneixements publicats sobre les investigacions, sinó també com a fonament per algunes activitats didàctiques per tal de treballar dits objectius. Per altra banda, aquesta proposta vol ser considerada interdisciplinària degut a la necessària col·laboració d'altres departaments, com ara bé el d'Orientació i l'Agent de Coeducació del centres, així com també el o la professora d'Educació Física per tal de fer més integradora la proposta i abraçar tantes àrees i formes d'adquirir coneixements possibles.

Tots aquests aspectes pretenen aconseguir com objectiu final: una educació emocional bàsica per a l'alumnat de l'Educació Secundària Obligatoria, amb els múltiples beneficis que això implica per a aquesta societat caracteritzada per l'estrès, la necessitat de reconeixement social, la manca de coneixement personal, i l'excés de violència entre d'altres. Així doncs, atorgant a l'alumnat les habilitats socials que l'educació emocional ens proporciona, ens ajudarà també a deslligar comportaments vinculats a rols de gènere sota la pressió de complir el gènere de manera estereotipada (Deutsch, 2007, pàg. 112).

2 Objectius del treball

Per a la realització d'aquest projecte és necessari establir un seguit d'objectius generals i els seus corresponents objectius específics, que són els següents:

- 1 Dur a terme una visibilització de la necessitat social de l'educació emocional
 - 1.1 Crear un marc teòric on justificar l'ensenyança de l'educació emocional dins el sistema educatiu actual
 - 1.2 Analitzar el sistema educatiu a l'actualitat.
 - 1.3 Fer visible una necessitat social de canvi dins el sistema educatiu.

- 1.4 Proposar opcions per a cobrir aquesta necessitat de canvi.
- 2 Avançar dins la integració de l'educació emocional dins els currículums de l'ESO.
 - 2.1 Integrar coneixements bàsics sobre l'educació emocional dins el currículum de la Llengua Anglesa com a Primera Llengua Estrangera.
 - 2.2 Promoure el coneixement de les emocions que l'alumnat experimenta.
 - 2.3 Promoure la comunicació de les emocions que l'alumnat experimenta.
 - 2.4 Impulsar mitjançant el modelatge un comportament assertiu i respectuós.
 - 2.5 Fomentar el treball interdisciplinari.
- 3 Promoure un aprenentatge desvinculat d'estereotips de gènere.
 - 3.1 Impulsar el respecte com a element clau de les relacions personals.
 - 3.2 Oferir a l'alumnat llibertat d'elecció mitjançant una visió integradora i lliure d'estereotips.

3. Estat de la qüestió

3.1 Precedents. El Feminisme a les Illes Balears

Aquesta proposta educativa està fonamentada en la idea radical feminista de la igualtat d'oportunitats dins l'aprenentatge; ja que, així com es vol revisar al llarg de la proposta, hi ha moltes desigualtats dins el context educatiu a causa de la diferenciació de gènere. Diferències que no són enriquidores ni beneficioses per a les persones en qüestió ni per al tipus de societat a la que es vol arribar.

Per consegüent, aquest projecte és possible gràcies al sorgiment de moviments feministes a Espanya un cop passada la primera meitat del segle XIX, amb les primeres associacions feministes, a raó de la nova i primera generació de dones amb una formació educativa, on denunciaven "les barreres que trobaven en la seva educació, [...] al mercat laboral i la discriminació a que la sotmetia la legislació espanyola" (Peñarrubia, 2008, pàg. 11).

Tot i que no fou fins el 1926 que les primeres vagues feministes arribaren a Mallorca, concretament a Esporles, reclamant igualtat de condicions en les àrees de treball entre homes i dones (Peñarrubia, 2008, pàg.19). Passes feministes cap a un objectiu comú: la igualtat sense diferenciació basada en el gènere. Un feminisme que ha arribat a convertir-se en acadèmic, traslladant la teoria feminista a la pràctica dins la societat (Bosch, Ferrer, Riera, & Alberdi, 2003, pàg. 42), lluitant des de l'educació en les noves teories feministes i l'arrelament d'idees d'igualtat, per a produir un canvi significatiu en l'estructuració de la societat, i en conseqüència, un canvi dins l'estructura del sistema educatiu.

El motiu que s'hi troba darrera aquesta proposta, és la d'anar més enllà en aquest camí de canvi i progrés cap a la igualtat, ja que les barreres d'accés als mateixos estudis i a les mateixes feines estan desapareixent lentament, tot i que si no es té en consideració una educació sense distinció de gènere, seguirem repetint els mateixos patrons de comportament, però la nostra forma de relacionar-nos i d'actuar seguirà essent la mateixa.

L'objectiu de proveir igualtat d'oportunitats no tan sols a nivell de coneixements curriculars sinó també en habilitats socials, deslligar comportaments vinculats a rols de gènere i sota la pressió de complir el gènere de manera estereotipada (Deutsch, 2007, pàg. 112), on les dones tenen predilecció per les cures, l'ensenyança i els estudis socials, i els homes per les enginyeries, i carreres tècniques, a grans trets generals. Deslligar a "los chicos [de los] estereotipos de fuerza y valentía, [y] a las chicas [de] los afectos o los cuidados, como si estas cualidades tuvieran un peso biológico y no cultural" (Fumero, Moreno, i Ruiz, 2016, pàg. 38).

El feminisme llavors, pretén eliminar aquest sistema de diferenciació de gènere dins els rols dels individus, per així deixar d'alimentar la roda d'un sistema de desigualtats (Deutsch, 2007, pàg. 109). No obstant, ara més que mai és un bon moment per dur a terme aquesta passa, ja que així com comenta Deutsch al seu article (2007, pàg. 118), una nova generació amb els conceptes sobre gènere canviats s'està educant, fet que hauria de minimitzar aquestes desigualtats de gènere que encara avui dia persisteixen.

És cert que la idea que s'entén de “masculí” o del que és “femení” ha variat molt durant aquestes darreres dècades. Rere justificacions com ara, que la masculinitat està construïda per la societat i no està biològicament atorgada (Swain, 2000). Tot i això, sembla no ser suficient avançar en l'estudi i desmitificació d'aspectes associats a gèneres en concret, on s'atorguen comportaments al sexe natural i biològic. Sinó que han estat re-etiquetades com ara és el cas de les “noves masculinitats”, donant una nova etiqueta a una sèrie de comportaments, fins ara restringits al gènere masculí, delimitant una vegada més els rols de gènere a un nombre finit de possibilitats, enlloc de desvincular els comportament, actituds i predileccions independentment de quin sigui el gènere.

És en aquest àmbit doncs, que des d'un punt de vista particular, sembla necessària una educació desvinculada del gènere, principalment una educació lligada al comportament dels individus dins l'espai en el que participen i les possibilitats que es poden permetre a ells i elles mateixes. Educació que hauria de modificar els estereotips que uneixen la sensibilitat al gènere femení i la rudesia i la dominació com a masculines (Risman, 2009, pàg. 84).

Aquestes desigualtats basades en la dicotomia de la distinció de gènere, es troben d'alguna manera contemplades a nivell administratiu tant dins el marc estatal com també a autonòmic; desigualtats per a les quals també s'hi han proposat algunes mesures educatives recollides dins la legislació estatal, legislació de caràcter autonòmic, i en algunes comunitats autònomes hi han fet una passa més enllà proposant projectes de coeducació a les aules.

3.2 A l'actualitat. Legislació per a la igualtat de gènere

Legislació a l'estat espanyol

Quant a la legislació estatal, es pot contemplar en primer terme, i per ordre cronològic: la Llei de Mesures de Protecció Integral contra la Violència de Gènere (Llei orgànica 1/2004), en la qual s'hi recull el foment del respecte entre homes i dones dins el nivell educatiu estatal a més de les llibertats fonamentals, així com també la igualtat i la tolerància entre homes i dones. D'altra banda, tres anys més

tard es va aprovar Llei per a la igualtat efectiva entre homes i dones (Llei Orgànica 3/2007), la qual proposa, de forma més extensa, les bases per a una educació en la igualtat dins el marc estatal regulant el paper de les autoritats administratives, com ara l'eliminació de continguts sexistes dels llibres de text, els estereotips que promouen la creació d'etiquetes lligades al gènere, així com també promoure la visibilització del paper de la dona dins la història fins ara relegada a un segon terme o fins i tot silenciada. (Salvà, Rosselló & Quintana, 2018, p. 25). Aquests han estat els fonaments per a posteriors lleis aprovades a les diferents comunitats autònomes arreu de l'estat.

Legislació a les Illes Balears:

La legislació estatal va ser la llavor per a la creació de lleis per a la igualtat a nivell autonòmic, entre elles la legislació per a la igualtat entre dones i homes a la comunitat autònoma de les Illes Balears, regulada per la Llei 11/2016, aprovada el 28 de juliol, d'igualtat entre homes i dones, la qual va ser actualitzada fa pocs anys per tal d'adequar-se a la realitat de la comunitat i a les noves necessitats (Salvà et al., 2018, p. 28), per tal de “promover y garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación por razón de sexo, en cualquiera de los ámbitos, etapas y circunstancias de la vida” (Llei 11/2016). Per la qual cosa no només es pretén regular el caire educatiu de la comunitat autònoma sinó també classificar d'obsolet i inapropiades aquestes actituds que fan distinció de la validesa personal d'acord amb el gènere de l'individu.

Per consegüent, la justificació d'aquesta proposta educativa resideix en l'acompliment de les disposicions generals del Títol IV, Capítol 1, a l'article 36 de la Llei 11/2016, el 28 de juliol, reproduït també a Salvà et al (2018), “Els centres educatius sostinguts amb fons públics han d'adoptar pràctiques de coeducació i afavorir la formació en igualtat, tal com disposa la Llei Orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes” (Llei 11/2016). Així doncs s'hi indica la necessitat d'acollir mesures igualitàries en l'educació.

El fet de fusionar l'ensenyament de coneixements sobre coeducació amb els continguts dels currículums de les assignatures ja existents, en lloc d'afegir més assignatures per a tal aprenentatge, resultaria més beneficiós, coordinat i

eficient com més integrats estiguin dins el/s currículum/s de les assignatures fins aleshores impartides als centres.

Tot i que la coeducació ja està ben present a alguns centres escolars i centres d'educació secundària més sensibles cap aquesta problemàtica de desigualtat social, encara falta molt de camí per aconseguir aquesta igualtat que es persegueix, però molts de centres arreu de les comunitats espanyoles ja han publicat projectes per facilitar aquesta transició.

3.3 Tractament de la coeducació a comunitats autònomes de l'estat espanyol

El camí cap a la igualtat a l'estat espanyol es troba molt desequilibrat d'algunes comunitats a unes altres. Marian Moreno ho mostra clarament a l'entrevista per la *Revista Acción Magistral* (2016):

La situación es muy desigual, [...] hay comunidades autónomas que han contado y cuentan con planes de igualdad para la educación, como Andalucía, que es pionera, Navarra que lo tuvo hace tiempo y Euskadi que tiene un plan de prevención de violencia de género en las aulas muy potente. Luego, hay otras comunidades, como Asturias, que en algún momento han priorizado la coeducación, pero que a nivel de autoridades educativas nunca han hecho una estructura de trabajo sistematizada en los centros y que, actualmente, han relegado mucho el tema. Y luego hay comunidades que nunca se han planteado el tema, que no han hecho nada (pàgs. 10-11).

Algunes comunitats avancen sota la normativa estatal cap als objectius comuns, mentre que algunes ho relleven a la “*voluntariedad*”, fet que critica Moreno a la mateixa entrevista (2016, pàg. 11), ja que la opcionalitat a adoptar aquestes mesures sembla ser un retardant per a aconseguir un objectiu tan bàsic com sembla ser la igualtat enmig d'un despertar global d'innovacions i avanços. Ometent la llei d'establir i garantir una igualtat total a la societat i particularment dins l'educació, totes les comunitats autònomes sense excepció han pres aquest deure com una opció a establir dins el seu sistema educatiu; tal com diu Moreno, aquesta manca d'arranjament recau en una prorrogació de l'acompliment d'un dret tan bàsic com és el de la igualtat, i que només fa que continuar amb aquesta desequilibri de poder social basada en la supremacia del gènere masculí.

Adoptant les mesures dels decrets i lleis ja esmentats, es podria arribar a assolir aquest objectiu real d'educació igualitària, i per consegüent, un ideal de societat per a les generacions futures. No obstant, si es segueix permetent l'opcionalitat en la integració de totes aquestes mesures i propostes, així com diu Moreno (2016, pàg. 11), no s'arribarà a sistematitzar dins l'estructura educativa. Parcialment degut a la manca de formació del professorat (Moreno, 2016, pàg. 11), i davant una manca de visibilitat de la gran importància d'aquesta problemàtica dins l'estructura de la nostra societat.

Malgrat el baix nombre de comunitats autònomes adherides de forma activa a la iniciativa d'establir la coeducació dins els fonaments dels centres educatius, han sorgit durant la darrera dècada molts de projectes vàlids per aplicar a les aules amb una gran varietat de metodologies, pràctiques i temàtiques diferents. Projectes útils i adaptables a les diferents situacions educatives que serveixen de guia per a aquell professorat menys instruït dins la corrent, i sovint amb més temor per a adoptar pràctiques coeducatives dins els seus currículums (Moreno, 2016, pàg. 11).

Entre les comunitats autònomes més capdavanteres en l'aplicació de la coeducació, a continuació se'n fa un breu recull de propostes i projectes publicades per diferents comunitats autònomes.

Astúries

La comunitat autònoma d'Astúries contempla des del 2007 al *BOE* a la Llei Orgànica 3/2007, del 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes, distintes mesures d'acció administrativa que promouen una igualtat dins l'entorn educatiu. Més enllà de llevar els obstacles que puguin permetre aquesta realitat, així com també les diferents actuacions sexistes i estereotips que promoguin desigualtat entre gèneres (*BOE*, 3/2007, pàg. 12616).

Entre aquestes mesures recollides al Capítol II Article 24 (*BOE*, 3/2007) es contempla "la integraci3n del estudio y aplicaci3n del principio de igualdad en los cursos y programas para la formaci3n inicial y permanente del profesorado"

(2007, pàg. 12616). Vinculant doncs, aquesta mesura amb les teories de Moreno sobre la manca de coneixements sobre la igualtat, i la subsegüent falta de pràctica, pel baix nivell de seguretat dins el camp de la coeducació; deixaria de ser una problemàtica, ja que es veuria contrarestada per el proveïment de dites formacions.

Més enllà del BOE, el Govern del Principat d'Astúries ha presentat també el segon pla estratègic per a la igualtat de gènere dins la comunitat, el qual abraça del 2016 al 2019 on també s'hi inclou una revisió de l'anterior pla d'igualtat. Després d'una exhaustiva revisió de les necessitats i de l'estat de la població de la comunitat autònoma es proposen diferents eixos d'acció amb les corresponents mesures de caràcter general i específic. Dintre dels diferents eixos que contempla el II Plan Estratégico del Principado de Astúrias, l'eix transversal de transformació social, proposa a l'objectiu estratègic número 3: "potenciación de las relaciones entre el alumnado sin estereotipos de genero dentro y fuera del aula" (2016, pàg. 53), mesura per desenvolupar programes on s'hi treballi la perspectiva de gènere dins i fora de l'àmbit escolar.

Andalusia

Una altra comunitat autònoma capdavantera en la igualtat de gènere i la promoció de la coeducació dins la comunitat educativa és Andalusia. Aquesta contempla dins la legislació vigent la lluita per la coeducació i l'educació lliure d'estereotips, apostant per la formació dels i les docents, i proposant un seguit de mesures que lluiten contra la transfòbia dins la comunitat autònoma (Fumero et al., 2016 , pàg. 118), problemàtica que es troba adreçada al preàmbul No obstant, d'acord amb la comparativa de la legislació que es fa a "Escuelas libres de violencias machistas" (Fumero et al., 2016, pàg. 118), es troba a faltar un reconeixement de la intersexualitat dins la legislació de la comunitat autònoma.

Llevat de la manca de visibilitat de la intersexualitat dins la legislació vigent, la comunitat autònoma aposta fermament per la igualtat de gènere, i es contempen els casos de transexualitat, com queda palès al programa presentat per la Conselleria d'Educació de la Junta d'Andalusia al 2016: "II Plan Estratégico

de Igualdad de Género en Educación”, el qual fou presentat de forma posterior a la Llei Orgànica 2/2014, del 8 de juliol. Aquest pla d’actuació que abraça del 2016 al 2021, aposta fermament per una Conselleria que pretén eliminar les discriminacions i desigualtats vinculades al gènere dins el sistema educatiu i aconseguir una realitat educativa lliure de sexismes (2016, pàg. 41).

Per altra banda, al *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, amb data del 2 de març del 2016, pel qual s’aprova el segon pla d’actuació a favor de la igualtat de gènere dins l’educació esmentat anteriorment (2016, pàg. 12), posiciona Andalusia de forma activa cap a una transformació de la societat amb “una cultura igualitaria que propicie en alumnas y alumnos identidades alejadas de estereotipos de género, aprendiendo a relacionarse sin violencia, desde parámetros de justicia y equidad” , així com menciona al II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación, (2016, pág. 12).

Illes Canàries

Una altra de les comunitats autònomes dignes de mencionar dins les capdavanteres en la lluita per a la igualtat de gènere, amb la coeducació com a mitjà en el sistema educatiu, és la de les Illes Canàries. La qual ha estat la pionera en fer de l’educació emocional una assignatura obligatòria a l’etapa d’educació primària (Torres Menárguez, 2019). Una passa més cap a l’objectiu de la igualtat i la formació integral de persones. Tot i que l’obligatorietat, principi que Moreno defensa com a clau per a l’avanç com a societat unida, compartint el mateix bagatge educatiu, recau tan sols a nivell de l’educació primària a les escoles de la comunitat autònoma de les Illes Canàries, molts altres projectes es duen a terme de manera simultània dins la comunitat autònoma.

Entre aquests altres projectes s’hi troba l’“Estrategia para la igualdad entre Mujeres y Hombres, 2013-20”, el qual és un projecte publicat per la Conselleria de Presidència, Justícia i Igualtat del Govern de Canàries al 2013. Dins el qual hi trobem un apartat específic adreçat a la comunitat educativa per tal de seguir “avanzando en la superación del androcentrismo en los actuales currículos, haciéndolos más sensibles al género, al mundo privadodoméstico y a los

aspectos socio-afectivos, introduciendo el enfoque de género en el desarrollo de las competencias básicas” (Conselleria de Presidència, Justícia i Igualtat del Govern de Canàries, 2013, pàgs. 46-47). Així doncs, es fa palesa la necessitat de canvi cap a una millora de la societat amb la proposta d’un seguit d’objectius específics, amb els quals dur a la realitat educativa on s’hi inclouen educació sexual, intervenció i prevenció de casos de violència de gènere, l’ensenyança de la llibertat i respecte cap a qualsevol tipus d’identitat i orientació sexuals, educar en relacions afectivo-sexuals sanes, promoure una elecció acadèmica desvinculada dels rols i estereotips de gènere a més de portar aquestes ensenyances de gènere amb un eix transversal fins a l’educació universitària (Conselleria de Presidència, Justícia i Igualtat del Govern de Canàries, 2013, pàgs. 46-47).

Aquest petit recull de diferents plans estratègics i legislació de les diferents comunitats autònomes de l’estat espanyol, pretén remarcar la importància i necessitat a la nostra societat d’avançar amb una societat fonamentada en la igualtat, la democràcia, i la justícia, no tan sols a nivell legislatiu. Per consegüent, també complir de forma real amb la normativa legislativa estatal com són la Llei de Mesures de Protecció Integral contra la Violència de Gènere (Llei orgànica 1/2004) i la Llei per a la igualtat efectiva entre homes i dones (Llei Orgànica 3/2007) ja comentades a l’inici, amb l’objectiu de no tan sols solucionar les desigualtats socials, que són una realitat, sinó de formar a futures generacions per tal d’eradicar aquestes desigualtats des dels seus fonaments, educant una societat justa i igualitària.

Paral·lelament, aquesta mostra també té l’objectiu d’aportar més recursos didàctics, mesures d’actuació i més evidències legislatives que poden servir de referència per a millorar i cobrir una necessitat educativa a la nostra comunitat autònoma. Per adonar-nos que molta recerca ja està feta, i tan sols resta aplicar de forma activa les propostes a tots els centres educatius de la comunitat autònoma, per tal de complir amb la Llei 11/2016, aprovada el 28 de juliol, d’igualtat entre homes i dones.

3.4 La igualtat de gènere a les Illes Balears

Pla Estratègic

La comunitat autònoma de les Illes Balears també gaudeix del seu propi pla d'igualtat específic, concretament, la quarta edició va ser publicada al 2015: *IV Pla Estratègic d'Igualtat d'Oportunitats entre Dones i Homes 2015-2020*. Dins aquesta edició s'hi esmenten un seguit de "51 mesures en l'àmbit de l'educació" (Cantallops et al., 2015, pàg. 9), essent un dels eixos més extensos d'aquest pla d'igualtat en comparació del nombre de mesures proposades per als altres eixos d'actuació. Aquest eix fonamentat en l'educació i la formació bàsica a les Illes Balears, es troba regulat per la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats.

Tot i la bona i constant gestió davant la necessitat d'un activisme en l'àmbit de la igualtat de gènere per a assolir una coeducació integral, feminista i transversal a la comunitat autònoma de les Illes Balears; és necessari donar vida a propostes que vagin obrint camí cap aquest objectiu, el qual altres comunitats ja són capdavanteres en l'aplicació de mesures educatives; comunitats que ja avancen en la integració d'aquests coneixements i formacions dins els seus sistemes educatius.

Així doncs, amb l'objectiu d'atorgar-li la importància que té el fet de rebre aquesta educació durant l'etapa de l'adolescència, per una banda perquè es troba dins del període d'escolarització i molts infants després de l'escola no continuen amb els seus estudis, sinó també perquè d'acord amb el que mencionen Pedreira i Martín a *Bases Para una Comprensión actualizada* (2000), és important cobrir aquestes necessitats educatives de l'alumnat abans i durant l'etapa de l'adolescència. D'acord amb les teories dels estadis de desenvolupament proposades pel reconegut psicòleg Lawrence Kohlberg, citades per Pedreira i Martín, és dintre de l'etapa de "la adolescencia [que] se adquiere el estadio postconvencional, que representará la aceptación personal de los principios morales" (2000, pàg. 82), fent-ne de l'etapa de la pre-adolescència i de l'adolescència moments claus per al desenvolupament cognitiu.

3.5 Educació emocional

El concepte d'educació emocional sembla ser un tant abstracte per a fer-ne una definició exacta, no obstant, seguint els coneixements del catedràtic d' Orientació Psicopedagògica i llicenciat en pedagogia i en psicologia Rafael Bisquerra, proposa, citant-se a si mateix (Bisquerra, 2000), defineix:

“la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (2016, pàg. 2).

Aquesta educació emocional és catalogada per Bisquerra com a clau dins el desenvolupament cognitiu de la persona (2016, pàg. 2), ja que comença des del moment del naixement, fent-ne de la família el primer cercle de socialització on els infants realitzen els primers aprenentatges dins l'educació emocional (Delgado et al., 2008, pàg. 47) i evolucionen al llarg de la vida de l'individu, adoptant “un enfoque de ciclo vital” (Bisquerra, 2016, pàg. 2).

En sintonia amb el tipus de societat tan accelerada en la que ens trobem, on es cataloguen moltes incidències d'ansietat, estrès, suïcidis, violències de tot tipus, consum de drogues i depressions entre d'altres, són les conseqüències d'unes necessitats socials no cobertes (Bisquerra, 2016, pàg. 1). Això és degut a una focalització dels diferents aprenentatges en el món que ens envolta, enlloc de posar èmfasi en conèixer-nos a nosaltres mateixos. Aquest és l'objectiu de l'educació emocional, el d'educar “desde dentro” (Bisquerra, 2014, pàg. 5), per tal de proporcionar eines a l'individu que pugui utilitzar en el seu dia a dia per tal d'afrontar els diferents conflictes que se'ns presenten.

Conseqüentment, aquesta educació emocional té com a objectiu últim aconseguir el benestar personal i social de l'individu (Bisquerra, 2016, pàg. 4) mitjançant l'assoliment de competències emocionals; com ara són les proposades per Delgado (2008, pàg. 40):

- Consciència del estat emocional
- Discernir les emocions dels que ens envolten
- Ús del vocabulari de termes emocionals

- Capacitat per a experimentar empatia i simpatia
- Comprensió que l'estat intern d'emoció no es correspon necessàriament amb l'expressió externa
- Habilitat en l'afrontament adaptatiu d'emocions adverses i circumstàncies estressants
- Consciència de la influència de la comunicació emocional sobre la qualitat de les relacions interpersonals
- Capacitat d'auto-eficàcia emocional, quan l'individu accepta la seva experiència emocional i viu d'acord amb la seva teoria sobre les emocions i el seu sentit moral

Aquestes competències són clau per a desenvolupar el respecte, l'autonomia, l'autoestima, i la tolerància entre l'alumnat (Bisquerra, 2016, pàg. 5), disminuint la vulnerabilitat de les persona a sofrir conductes disfuncionals emocionals, com ara bé l'estrès, l'ansietat i les anteriorment mencionades (Bisquerra, 2016, pàg. 2).

A causa d'aquestes justificacions enfocades cap a una millora en la conducta de les relacions interpersonals i a una millora de la salut emocional de l'individu, lligada a demostracions científiques on la interacció social és una necessitat bàsica per a l'ésser humà i el seu creixement (Cefai et al., 2018, pàg. 29); la integració de l'educació emocional a l'educació obligatòria hauria de ser ja una realitat, de la qual estem molt enfora.

L'educació emocional i la coeducació per la prevenció de la violència

En primer terme, cal recordar que l'educació emocional actua com a eix principal, entorn al qual gira aquesta proposta didàctica. Els coneixements i aprenentatges finals que es pretén que l'alumnat assoleixi, per diferents motius, com ara assolir un benestar personal i social (Bisquerra, 2016, pàg. 4) i reduir els diferents casos de conflictivitat i els diferents tipus d'assetjament que es puguin donar dins els centre.

D'altra banda, sembla necessari especificar la desvinculació del gènere dins el sistema educatiu, i més concretament dins aquesta proposta. Aquest trencament neix des de la visió particular d'una necessitat social que encara no està coberta. Una problemàtica de fons, on encara eduquem en la segregació per sexe natural de la població; mentre aquesta encara no te la capacitat de dur a terme una elecció pròpia d'identitat de gènere (sovint pressionada a escollir-ne una); i en el cas de fer-ne una de subversiva a la normativa hetero-patriarcal, encara hi ha moltes limitacions a superar a nivell d'oportunitats i acceptació social. Donant lloc a propostes que pretenen "desconstruir el concepte de gènere", així com la prèviament mencionada filòsofa Judith Butler defensa a la seva obra *Undoing Gender* (2004).

Així doncs, en l'intent optimista de seguir lluitant per defugir d'aquestes desigualtats injustes per totes les possibles cares d'aquest constructe, i en comunió amb idees com les de Deutsch (2007) a favor de la "desconstrucció de gènere". En primer lloc s'ha d'acceptar la realitat de la desigualtat de gènere, per poder actuar de forma diferent com hem fet fins ara.

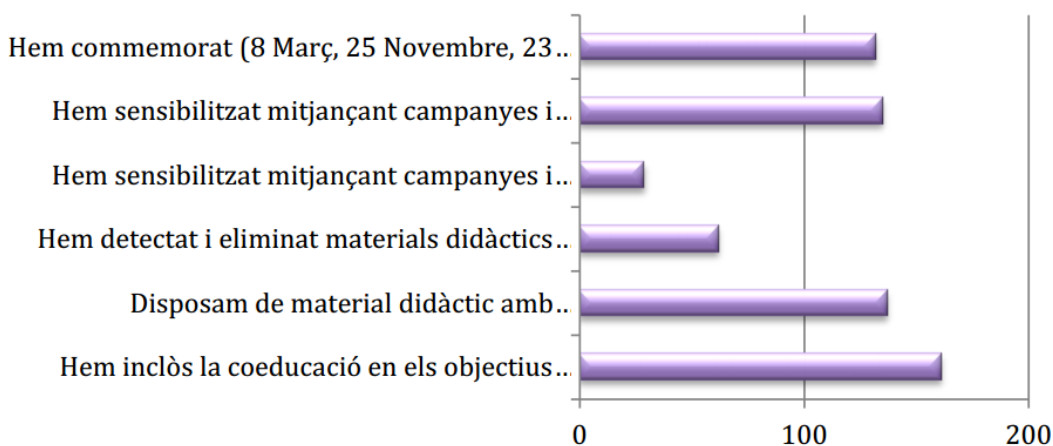
Dur endavant propostes integradores on totes les formes d'expressar-se, i de ser, són combinables entre sí. Educar cobrint una necessitat en competència emocional (Bisquerra, 2016), i fer-ho deslligant-nos de les etiquetes, i prendre l'objectiu d'educar persones, permetent que tothom sigui lliure d'eleger el seu comportament, la seva forma de sentir, i de comunicar-se, adaptant-se millor a la seva realitat, i no es vegin reprimides ni limitades pels estereotips.

La coeducació als centres de les Illes Balears

Paral·lelament, alguns centres de la comunitat autònoma si que han fet i estan fent l'esforç d'integrar d'una forma significativa aquests coneixements dins els centres i els currículums d'educació secundària obligatòria, tot i que no d'una forma regulada, i sovint, degut a una vessant de predisposició per part del professorat conscienciat, més que per una legislació ferma que respon a les necessitats socials. A continuació s'hi inclou una graella recollida de la memòria de l'Institut de Convivència i Èxit Escolar (ICEE) del 2017/18 on s'assenyalen els diferents avenços dins la integració de la coeducació als centres educatius de

les Balears. Ja que podríem prendre la coeducació dins l'ensenyança com a característica bàsica per a desenvolupar-hi un aprenentatge emocional lliure d'estereotips i etiquetes vinculades als sexes naturals de l'alumnat.

Coeducació 2017/18:



(ICEE, 2018, pàg. 20)

Mitjançant aquesta graella es pot avaluar la quantitat de centres que han inclòs la coeducació dins els objectius curriculars i la sensibilització que mostren envers aquesta transformació de l'àmbit educatiu cap a la progressiva superació dels diferents tipus de segregació que sofreixen diàriament a la societat per culpa de l'estereotipatge. Observem que la introducció de la coeducació dins els centres és molt versàtil i s'integra de moltes formes distintes, i no necessàriament de forma exclusiva dins el contingut del currículum de les diferents assignatures de l'ESO, sinó més bé des d'intervencions aïllades i adaptacions dels diferents plans de convivència dels centres.

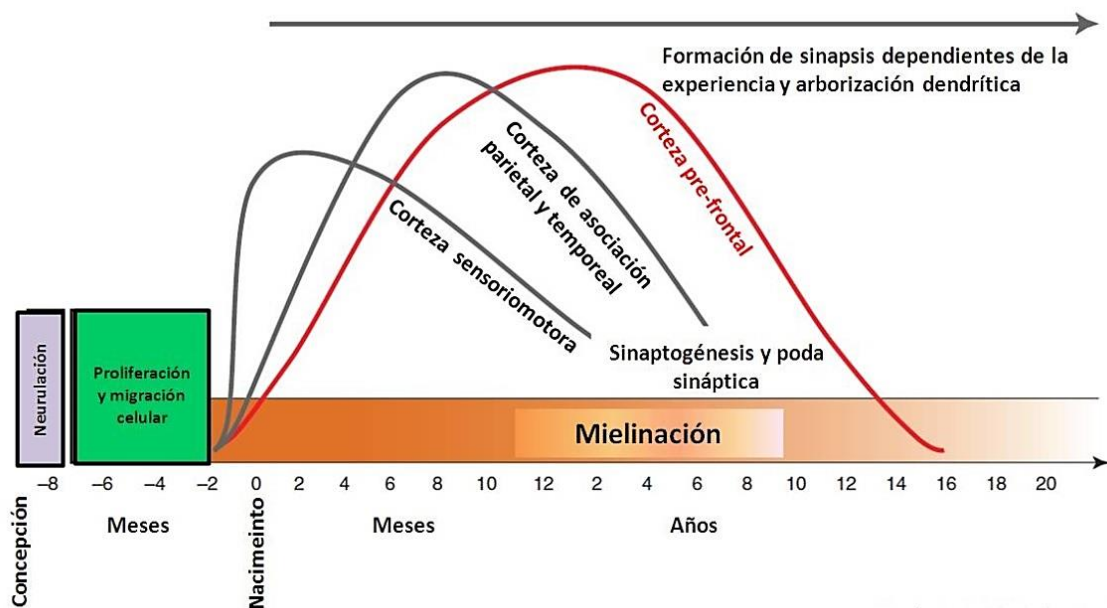
No obstant, davant la problemàtica d'una temporalització tan ajustada dins els currículums a ESO per a incloure-hi més assignatures, es prefereix deixar de banda continguts com el de l'educació emocional, enlloc de fer-li un lloc dins els currículums ja existents. A causa de la creença que l'educació emocional podria endarrerir l'aprenentatge acadèmic, qüestió que ha demostrat ser infundada (Cefai, Bartolo, Cavioni i Downes, 2018, pàg. 29). Llavors, a raó d'aquesta situació educativa, sembla ser adient incloure aquests coneixements de forma

integrada dins els currículums de l'ESO, com ara és el cas del currículum de la Primera Llengua Estrangera, i més particularment, en el de la Llengua Anglesa.

El desenvolupament cognitiu a l'adolescència

D'acord amb autores i autors com Delgado i Contreras, el desenvolupament de la comprensió emocional té lloc durant la segona infància (6-12 anys) (2008, pàg. 39), i abraça l'inici de la pre-adolescència, el qual ens contextualitza a l'etapa de l'educació secundària obligatòria. Per aquest motiu, l'ESO sembla ser un moment idoni per la formació de l'alumnat dins els coneixements de les emocions per a un major desenvolupament en aquest camp.

A la següent imatge es pot comprovar el procés de mielinació amb referència a les podes sinàptiques que es produeixen durant les diferents etapes de la vida.



(Basile (2014), extret de Neuroscientist (2008), 14(4): 345-358)

És remarcable doncs, que un gran nombre de connexions neuronals fixes, es produeixen durant l'adolescència degut a una gran poda sinàptica (Basile, 2014). Llavors, sembla beneficiós des del punt de vista de qualsevol aspecte

d'aprenentatge, de portar-lo a terme abans de dites podes sinàptiques, on el cervell té més capacitat per crear noves connexions que en el futur es veuran reforçades.

Per tant, utilitzar l'obligatorietat d'escolarització com a espai temporal per a promoure un canvi positiu en la jove mirada de la població, conjuntament amb el component fisiològic del desenvolupament cognitiu, semblen uns pilars clau per a l'adquisició d'un enteniment obert, comprensiu, integrador, empàtic i assertiu, entre molts altres adjectius; prenent avantatge de la mal-leabilitat de les connexions sinàptiques que es fan al cervell durant aquesta etapa de la pre-adolescència i l'adolescència.

Els anteriors exemples dels avenços de les comunitats autònomes són, doncs, propostes fonamentades en la coeducació com a part intrínseca d'aquesta nova etapa d'innovació dins el món de l'ensenyança. No obstant, tot i tenir coneixement d'aquestes teories i formes d'aprenentatge, tot i tenir coneixement de les noves estructures socials i la importància que té l'entorn educatiu per a la formació d'aquestes habilitats socials i la bona gestió d'emocions, no vol dir que ens trobem en un moment on aquestes teories i aprenentatges s'hagin adherit als plans educatius i currículums de les diferents assignatures, fent-ne de l'experiència educativa una d'integral i transversal, incloent-hi tots els eixos per a formar persones sensibles al seu entorn.

L'educació emocional i el currículum de Primera Llengua Estrangera

Comprendre que la base de tota educació regulada avui dia hauria d'estar sota un enfocament coeducatiu és clau, tot i que encara falta un llarg camí per aconseguir aquest objectiu de forma estesa arreu de l'estat. Amb la coeducació com a fonament, la integració de l'educació emocional hauria de formar part d'aquest canvi pel que està passant el sistema educatiu.

Aquest és el motiu pel qual fer veure el vincle d'unió entre el currículum de la Primera Llengua Estrangera i l'educació emocional és central. Per una banda, la introducció de continguts de caire emocional no interromp

l'aprenentatge dels continguts proposats dins el currículum de l'Anglès com a Primera Llengua Estrangera, sinó que en fa de la llengua un mitjà per vincular dits coneixements amb l'evolució personal de cada adolescent. A més, és pot incorporar perfectament com uns continguts igual de valuosos, com ara és el cas d'una temàtica necessària per assolir un benestar integral de la persona, tan valuós com podria ser l'estudiar el vocabulari per anar al metge.

La proposta també pretén treballar per al desenvolupament de cada una de les competències clau establertes al currículum de l'educació secundària obligatòria (Decret 34/2015). Conseqüentment, cada una de les competències clau es treballaran de la següent manera dins la proposta educativa:

1. Competència en comunicació lingüística: és sense dubte una de les competències més emprades dins l'assignatura, ja que la funció comunicativa és clau no tan sols dins l'aprenentatge d'una llengua estrangera, sinó que també ho és per descobrir les característiques de cada un de nosaltres, emprant la llengua com a vehicle, i ser capaces de comunicar aquest aprenentatge.
2. Competència d'aprendre a aprendre: aquesta competència es veu fomentada per les activitats en grup i la metodologia col·laborativa, amb la qual l'alumnat es retroalimenta dels coneixements, aprenentatges, avenços i reflexions dels altres companys i companyes.
3. Competència matemàtica: es veu promoguda per la capacitat de resoldre problemàtiques plantejades a l'aula potenciant la capacitat de l'alumnat per entendre i interpretar informacions sobre aspectes de la realitat.
4. Competència digital: l'ús de les tecnologies integrades com una eina més a l'aula, promou l'aprenentatge d'aquesta competència de manera intrínseca com a part de la rutina de les activitats.
5. Competència social i cívica: aquesta és una de les competències clau dins el desenvolupament d'aquest projecte, ja que un dels objectius principals és el de desenvolupar la tolerància i el respecte dins un entorn social, i "els nous coneixements [...] desenvolupar[an] l'habilitat per comprendre la realitat social del món plural on vivim i per exercir una ciutadania democràtica, segura de si

mateixa però alhora íntegra, solidària, responsable i honesta” (Decret 34/2015, pàg. 25248).

6. Competència en esperit emprenedor i iniciativa: aquesta competència es veu estimulada mitjançant la motivació en la recerca de la complexitat de cada individu, una feina d'estímul i recerca pròpia i que només pot ser realitzada per cadascú.
7. Competència de consciència i expressions culturals: aquesta competència es veu estretament lligada amb l'educació de valors desvinculats d'estereotips i etiquetes, l'educació basada en una tolerància, a més d'emprar com a vehicle la llengua d'una altra cultura, el motiu pel qual, el material es veu directament influenciat per dita cultura, donant lloc a una mirada més oberta i global.

Per altra banda, pel que respecta als objectius específics del currículum de la Llengua Anglesa com a Primera Llengua Estrangera, l'assignatura pretén treballar 12 objectius durant el transcurs de l'assignatura. Si vinculem la proposta d'educació emocional amb els objectius del currículum de la Llengua Anglesa, trobem que aquesta ajuda a promoure tant les característiques més lligades al desenvolupament dels coneixements sobre la llengua i la seva expressió i comprensió, com també l'escolta, la comprensió i la producció de textos orals i escrits en la llengua en qüestió. A més, també ajuda a desenvolupar els trets més vinculats al creixement personal com ara l'autonomia personal, així com “fomentar el respecte, la gestió de les emocions i la solidaritat mitjançant la llengua estrangera” (Decret 34/2015, pàg. 25154), objectius presents en el currículum de la Primera Llengua Estrangera per a ESO.

Paral·lelament, l'aplicació de dita proposta també pot enllaçar-se perfectament amb els continguts sintacticodiscursius proposats al mateix currículum (Decret 34/2015). Entre els quals es podrien destacar les relacions lògiques entre idees i la seva correlació amb l'ús de connectors, com ara de conseqüència o conjuncions, així com també elements connectors com ara són els subordinadors. A més d'aprofundir en les estructures morfosintàctiques de les afirmacions i les preguntes entre moltes altres.

Finalment, cal recordar que l'objectiu de la l'aprenentatge d'una nova llengua és el d'emprar-la coma vehicle social i eina per a la comunicació, a més

de ser un medi per a l'adquisició de nous coneixements, afavorint la transferència lingüística de coneixements apresos amb una llengua cap a una altra (Munar, 1998, pàg. 26). Objectiu que pretén ser més que assolit durant el desenvolupament d'aquesta assignatura ja que l'aprenentatge de la coneixença personal, de la gestió de les nostres emocions, el respecte, la tolerància i la comunicació assertiva entre d'altres, són aprenentatges totalment transferibles i útils dins qualsevol llengua, i ajuden a construir-nos com a persones.

Llavors, tots aquests aprenentatges, i transferències de coneixements, no són tan sols beneficiosos per al bon funcionament de l'aula i del centre en l'aspecte social, sinó que a més, contribueixen a la desconstrucció dels estereotips de gènere (Butler, 2004). Si aquests es troben socialment "construïts", és des de les aules on podem trobar una oportunitat de forma regulada i estesa per a desfer aquestes etiquetes i estereotips que s'han anat assignant al llarg del temps. Desaprendre aquests constructes socials resultaran alhora beneficiosos per a una acceptació de l'individu sense expectatives imposades socialment.

L'educació emocional i els beneficis de l'activitat física

La justificació de l'activitat física dins aquesta proposta educativa ha estat adreçada en darrer terme a raó de la major avinentesa entre els components lingüístics i emocionals, a més d'estar centrada en el currículum de la llengua anglesa com a eix principal. D'altra banda, l'activitat física tan sols formarà part de la proposta educativa cap a la finalització del curs.

L'activitat física ha demostrat ser un component afavoridor en molts aspectes, i és clau per a un estil de vida saludable. No obstant, no és aquest el principal motiu pel qual vincular-la amb un aprenentatge emocional. Reconduint el fil cap a l'objecte de la proposta en el seu inici, el de desvincular la formació de l'alumnat d'un estereotip lligat al sexe natural, masculí i/o femení, i amb motiu de cohesionar, el que sembla ser oposat, la part emocional i la part física, es pretén mostrar-ne el vincle i els beneficis que aporta la suma d'ambdues. A més, d'eliminar-ne els lligams amb el gènere que els hi han estat adjudicats: el

físic amb el gènere masculí i les emocions amb el gènere femení (Fumero et al., 2016, pàg. 38).

Així doncs, com comenten els doctors en Ciències Polítiques i Sociologia, i en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport Jiménez Martín i Durán González, l'esport com a eina educativa afavoreix la reducció d'algunes conductes violentes i disminuir-ne la reincidència, ajuda a reduir les conductes nocives emocionals (Collingwood, 1997; Lawson, 1997; Martinek i Hellison, 1998 citat per Jiménez & Durán, 2005, pàg. 14); a més d'ajudar al desenvolupament de l'empatia i potenciar el raonament moral (Jiménez et al., 2005, pàg. 15). Per tant, aquests beneficis produïts per l'esport, volen propiciar un major assoliment dels objectius a l'etapa d'educació secundària, com ara són els de diàleg, la lluita constant pels drets humans, valorar i respectar les diferències entre sexes, reforçar les capacitats afectives de l'alumnat, rebutjar prejudicis i conductes violentes, i conèixer i acceptar el propi cos (Decret 34/2015, pàgs. 25018-25019).

Tots aquests objectius pretenen aconseguir la formació d'una societat on la segregació per sexes, per identitat de gènere, identitat sexual, per diferenciació cultural, d'estatus econòmic etc., es vegin relegades a un nombre quasi inexistent, si més no, utòpicament extingits. Treballar i educar per a una llibertat d'expressió de cada identitat sense discriminació i amb una igualtat d'oportunitats per a la societat que volem construir.

4. Proposta educativa

Aquest projecte es troba fonamentat en l'adquisició de coneixements emocionals, lliures d'estereotips i de determinismes. Per a l'acompliment d'aquesta proposta didàctica, per la integració de tals coneixements dins el currículum ordinari de l'assignatura de la Primera Llengua Estrangera. No obstant, el coneixements adquirits dins les aules a cops semblen no ser suficients per a desenvolupar-ne tot el seu potencial o demostrar la capacitat que es té per a posar en pràctica dits coneixements, aquest és el motiu pel qual la proposta està dividida en tres fases:

1. La primera fase es durà a terme a l'inici de curs amb una formació de dos dies per al professorat, el qual assistirà a formacions personalitzades organitzades al centre escolar, per així establir les bases entre el professorat per al bon funcionament del projecte.
2. Durant tot el curs escolar es desenvoluparà la segona fase del projecte, on es fusionarà l'aprenentatge emocional amb el currículum de la Primera Llengua Estrangera, i durant el qual s'adquiriran la majoria dels objectius de les diferents competències emocionals proposades per al curs.
3. La tercera fase, es durà a terme quasi a la finalització del curs escolar, dins el període del tercer trimestre com a oportunitat per a l'alumnat de dur a terme una activitat on poder aplicar els coneixements adquirits sobre l'àrea durant el curs. Durant aquesta segona fase, es requerirà la participació activa d'altres membres del centre, com ara el tutor/a del curs en qüestió, la persona encarregada del departament d'orientació, l'agent de coeducació, el professor/a d'educació física, a més de la persona encarregada de portar endavant el projecte.

Fase I	Formació del professorat	Del 2 al 3 de setembre del 2019.
Fase II	Tutories per a l'alumnat sobre educació emocional	Del 27 de setembre del 2019 fins 29 de maig del 2020.
Fase III	Sortida interdisciplinària	Del 18 al 19 de juny del 2020.

4.1 Objectius

Els objectius generals d'aquest projecte estan fonamentats en la descoberta personal de les competències emocionals. D'acord amb la programació, les competències principals a treballar són **1. la consciència emocional** i **2. la**

regulació emocional, així com també l'autoestima dins la **3. l'autonomia emocional** (així com es mencionen a l'apartat 4.2 *Continguts*). Per consegüent, per tal d'arribar pas a pas a la consolidació d'aquests competències, es proposen els següents objectius, generals i específics per tal d'assolir-les:

- **Generals**

- Fomentar el coneixement dels infants sobre les seves emocions.
- Prevenció de la violència a l'entorn escolar.
- Treballar de forma transversal l'educació emocional.

- **Específics**

- Fomentar el coneixement dels infants sobre les seves emocions.
 - Saber identificar les emocions que cada alumne/a sent.
 - Saber identificar les emocions dels altres.
 - Nombrar correctament les emocions en anglès.
- Prevenció de la violència a l'entorn escolar.
 - Conscienciar a l'alumnat sobre els beneficis i la importància de la bona gestió emocional.
 - Conèixer millor els nostres processos emocionals per així relacionar-nos de forma més sana amb els demés.
 - Desenvolupar la tolerància entre l'alumnat.
 - Desenvolupar habilitats per al control de les emocions negatives.
- Treballar de forma transversal l'educació emocional.
 - Incloure dins el currículum de la llengua anglesa coneixements sobre l'educació emocional.
 - Treballar de forma conjunta amb altres departaments i àrees (Orientació, Agent de coeducació, Educació Física).
 - Potenciar dins el centre escolar una metodologia

(Alguns dels objectius han estat adaptats de: Bisquerra, 2016, pàg. 2)

4.2 Continguts

D'acord amb la justificació del perquè introduir l'educació emocional dins el currículum de l'anglès com a Primera Llengua Estrangera, amb l'objectiu de fer-

ne de l'aprenentatge emocional, un element transversal dins l'educació secundària obligatòria, els continguts es fusionaran amb la versatilitat del currículum. En consonància amb aquest fi, la proposta didàctica estarà fonamentada en 5 competències emocionals descrites per el Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP), del qual Rafael Bisquerra en va ser fundador i director.

1. Consciència emocional
2. Regulació emocional
3. Autonomia emocional
4. Competència social
5. Competències de vida i benestar

(Pérez-Escoda, 2016, pàg. 693)

Aquestes cinc competències, estan subdividies alhora, en altres microcompetències (Pérez-Escoda, 2016, pàg. 690). Aquestes 5 competències principals també es poden trobar a les mateixes proposades per l'agrupació estatunidenca CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*). No obstant, a mode de ser realista dintre els objectius, se n'ha fet una selecció d'entre totes les microcompetències. El criteri a seguir per a l'elecció d'aquest contingut com a l'inicial a treballar, ha estat el nivell de complexitat dins la temàtica, ja que no s'hi troba la mateixa dificultat en la coneixença de les emocions que en la gestió d'aquestes; a més, s'han prioritzat les dues competències relacionades amb el desenvolupament de l'individu (CASEL, 2015, pàg. 5), i l'autoestima que actua de pont amb la visió personal de nosaltres mateixos i així com ens relacionem socialment.

Així com s'ha especificat a *4.1 Objectius*, de les competències mencionades tan sols se'n proposa un aprenentatge focalitzat en les dues primeres: **1. la consciència emocional** i **2. la regulació emocional**, a més de treballar també la primera microcompetència de **3. l'autonomia emocional**, que és l'autoestima (Pérez-Escoda, 2016, pàg 695).

Tot i que les 5 competències són molt importants a treballar, no és factible dur a terme la programació del currículum establert per la Conselleria d'Educació i Universitat al Decret 34/2015, i alhora incorporar aquests nous continguts. Llavors, per tal de dur a terme una proposta realista, i en vista de donar-li continuïtat a la proposta de cara als anys successius, i que no quedi en un aprenentatge aïllat, es desenvoluparan les competències que estan relacionades amb la part més introspectiva de l'individu.

1. Consciència emocional	2. Regulació emocional	3. Autonomia emocional
1.1 Presa de consciència de les pròpies emocions 1.2 Donar nom a les emocions 1.3 Comprensió de les emocions dels demés 1.4 Presa de consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament	2.1 Expressió emocional apropiada 2.2 Regulació emocional 2.3 Habilitats d'afrontament 2.4 Competència per autogenerar emocions positives	3.1 Autoestima

Taula 1¹

Així doncs, les microcompetències relacionades amb les competències emocionals 1. i 2. , i la microcompetència de l'autoestima, escauen perfectament en nombre per a dur a terme una sessió mensual, centrada en descobrir el món de la intel·ligència emocional. Dins aquest acotament de continguts, ens trobem amb un total de 9 punts a desenvolupar al llarg del curs escolar, un cada mes.

2019:

- 27 de setembre → 1.1 Presa de consciència de les pròpies emocions
- 25 d'octubre → 1.2 Donar nom a les emocions
- 29 de novembre → 1.3 Comprensió de les emocions dels demés
- 20 de desembre → 1.4 Presa de consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament

¹ Taula creada a partir de la informació de Pérez-Escoda, 2016, pàgs. 693-695.

2020:

- 31 de gener → 2.1 Expressió emocional apropiada
- 28 de febrer → 2.2 Regulació emocional
- 27 de març → 2.3 Habilitats d'afrontament
- 24 d'abril → 2.4 Competència per autogenerar emocions positives
- 29 de maig → 3.1 Autoestima

El motiu de l'elecció d'aquests continguts com als primers a treballar envers a l'educació emocional es justifica rere la creença que, primer és necessari prendre consciència de la complexitat del propi individu, per a poder relacionar-se d'una forma adequada amb els demés. D'altra banda, la focalització dels coneixements envers a un mateix no impedeix l'aprenentatge sobre com relacionar-se de forma sana amb l'entorn de l'alumnat. Això ve degut al paper del professor/a que actuarà com a model, principalment dins l'aula, per als infants.

A més, la focalització d'una classe al mes entorn a l'educació emocional, no implica que es deixi apart aquesta educació durant la resta de sessions. Les competències emocionals del professor/a segueix sent patents amb la forma de relacionar-se amb l'alumnat i la seva forma de dirigir les sessions. És doncs, per aquest motiu, que és molt important la formació prèvia del professorat a càrrec d'aquest projecte i la col·laboració del centre, perquè no són tan sols els continguts aïllats el que es pretén transmetre, sinó que una forma de ser, i actuar com a model és important.

4.3 Destinataris del projecte

Aquesta proposta s'adreça en primer terme al curs de 1er d'ESO, i en segon terme al professorat a càrrec dels cursos de 1er de l'ESO.

L'Alumnat

Per una banda, l'etapa de desenvolupament que coincideix amb el curs de 1er de l'ESO comença també amb l'inici de cicle de l'educació secundària, pel que

suposa també el principi de molts vincles nous entre els i les alumnes que canvien de centre, o bé la rebuda d'un gran nombre d'alumnat nou per a aquells centres que tenen continuació de l'etapa d'educació primària. Per tant, l'aprenentatge emocional, pot resultar molt útil per a la construcció d'aquestes noves relacions socials fonamentades en uns vincles afectius sans.

Per altra banda, l'elecció del primer curs de l'educació secundària, és més propera a l'etapa final de la segona infantesa (6-12 anys) (Delgado et al., 2008, pàg. 39), i l'inici de la pre-adolescència, on, així com s'ha definit amb anterioritat, es du a terme una millor adquisició a nivell cognitiu de nous coneixements gràcies al nombre de connexions neuronals.

Per tant, l'objectiu dins l'elecció de 1er ESO com a curs per a iniciar aquest projecte, que es podria desenvolupar al llarg de tota l'educació secundària obligatòria, és la d'aprofitar l'estat cognitiu i la creació de nous lligams afectius.

A més, d'acord amb l'avinentsa de la reducció del nombre d'infants per aula a l'assignatura d'Anglès com a Primera Llengua Estrangera, de 8 a 15 alumnes per aula, així com va dictar el GOIB el 26 de maig del 2016, suposa una gran avantatge per a l'objectiu d'aquest projecte, ja que a menor nombre d'infants, major és la possibilitat d'arribar a conèixer les seves particularitats. Llavors, el desenvolupar una major comprensió per part del professorat a càrrec del seu alumnat sembla ser una tasca més fàcil.

Integració de l'alumnat

D'acord amb l'objectiu integrador d'aquest projecte, i amb l'objectiu de proporcionar igualtat d'oportunitats a l'alumnat, a la recerca de la igualtat dins l'aula, és important l'adaptació dels continguts i de les activitats per a aquells adolescents amb necessitats específiques. Tot i que sovint no és necessari adaptar el contingut sinó tan sols el format amb el que es presenta a l'alumne/a o la metodologia que s'hi empra, pot resultar molt significant de cara a l'aprenentatge que realitzi l'infant en qüestió. Així doncs es tracta d'aplicar

aquesta empatia dins el context educatiu i de fer accessible els mateixos coneixements a tots els tipus d'aprenentatges existents.

El professorat

En segon terme, el projecte també s'adreça al conjunt del professorat a càrrec dels cursos de primer de l'ESO, als quals se'ls formarà amb un petit curs, durant el període de dues jornades laborals, on s'hi inclouran continguts d'educació emocional per tal de poder desenvolupar un criteri amb el qual poder discernir si l'evolució de l'alumnat concorda o no amb els objectius del projecte.

Aquesta formació es troba adreçada tan sols a aquest reduït nombre de persones, perquè el projecte només es proposa per al grup de 1er ESO en primera instància. Si la proposta tingués una bona acollida i es volgués continuar amb dites formacions, més professorat s'hauria de formar anys vinents.

4.4 Recursos

El centre i l'equip docent

Per a dur a terme aquesta proposta d'educació emocional integrada al currículum de la Llengua Anglesa, i amb la coeducació com a pilar fonamental per a construir aquest aprenentatge, és imprescindible la col·laboració activa de la resta del centre. Per tant, la coeducació i la declaració del centre dins la lluita per a la igualtat d'oportunitats, i lliure d'estereotips, semblen ser elements clau en el context educatiu per a poder desenvolupar aquest projecte dins un entorn acollidor on els i les docents a càrrec, a més de l'alumnat, hi puguin trobar un recolzament per part de la comunitat educativa.

Així doncs, per a garantir aquesta alineació de valors compartits, seria adient que el centre comptés amb un Projecte Educatiu de Centre (PEC) actualitzat on s'hi incloguessin propostes actives de vessant coeducativa per a una major harmonia en la línia de valors del centre, a més d'enriquir a l'alumnat amb un bagatge previ sobre l'educació en igualtat, on el punt de cohesió, entre totes les mesures que s'hi duen a terme, és el centre.

D'altra banda, el centre haurà d'elaborar també un Pla de Convivència, d'acord amb la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per la millora de la qualitat educativa, on s'hi especifica que:

“Els centres elaboraran un pla de convivència que incorporaran a la programació general anual que recollirà totes les activitats que se programin a fi de fomentar un bon clima de convivència dins el centre, la concreció dels drets i deures de l'alumnat i les mesures correctores aplicables en cas d'incompliment d'acord a la normativa vigent, tenint en consideració la situació i les condicions personals de l'alumnat, i la realització d'actuacions per la resolució pacífica de conflictes amb especial atenció a les actuacions de prevenció de la violència de gènere, igualtat i no discriminació”.

(Llei Orgànica 8/2013, Art. 124)

Així doncs, amb la regulació dels corresponents centres sota dita documentació, es fa palesa la importància d'adoptar una postura d'igualtat de gènere a qualsevol centre d'educació secundària no obligatòria, i la regulació de les relacions socials entre els membres participants de tota la comunitat educativa; no tan sols per legislació, sinó també per l'avinentesa per a desenvolupar-hi aquesta proposta. A més, el desenvolupament d'aquestes pràctiques propiciarà una millor relació entre dits membres gràcies a l'exercici de l'educació emocional.

L'educació emocional, com bé ja s'ha esmentat, ha esdevingut ser un pilar fonamental dins l'àrea de prevenció de conflictes i de la violència. Tot i que sovint aquest conflictes provenen de causes molt diverses, la bona gestió de les emocions que s'experimenten, l'assertivitat, i una bona rutina de resolució de conflictes, són clau per a un bon sistema preventiu. No obstant, la col·laboració del centre és clau per tal de recolzar el projecte educatiu en qüestió.

Per tal que el centre estigui preparat per acollir aquest nou sistema educatiu, haurà de decidir en comú quines estratègies volen prendre en línia d'aquesta nova metodologia, proposar bibliografia recomanada basada en les formacions proposades abans, i posar al cap davant grups específics per a proposar futures estratègies d'actuació dins el centre

En un altre ordre de coses, està clar que dins els recursos humans, el professorat és un motor imprescindible per al funcionament d'aquest projecte, i que sense el personal especialitzat i conscienciat cap a la necessitat d'un canvi, no seria possible la posada en marxa de dit projecte. A continuació s'hi esmenten un seguit de figures necessàries per a la proposta educativa i el seu rol per al bon funcionament d'aquesta:

- Professor/a a càrrec d'impartir l'assignatura d'Anglès com a Primera Llengua Estrangera: aquesta figura és essencial per a la realització del projecte. Aquesta serà l'encarregada d'impartir i guiar les diferents activitats relacionades amb el desenvolupament dels coneixements emocionals².
- Fer feina en combinació amb el Departament d'Orientació per a la supervisió de l'evolució del grup, i per notificar qualsevol tipus d'incidència. Així com menciona Bisquerra, els professionals d'aquesta àrea estan més sensibilitzats i preparats per atendre als aspectes emocionals, a més, també poden supervisar la implantació del projecte i aportar metodologies, estratègies, tècniques, activitats, recomanacions, etc. (20016, pàg. 6).
- Participació esporàdica de l'agent de coeducació.
- La família: aquesta constitueix el primer vincle emocional de l'individu de del primer instant de la seva vida, i és la que duu a terme els primers ensenyaments relacionats amb l'aprenentatge emocional, per tant és més que recomanable comptar amb el recolzament de la família, i en la mesura del possible ajudar-los/les a formar-se en les diferents competències emocionals, fet que també els ajudarà a mantenir millors relacions amb els fills i filles (Bisquerra, 2016, pàg. 6).

² Així com s'ha mencionat abans, és molt important el perfil del professorat a càrrec de l'assignatura ja que el paper del modelatge és decisiu, paper que s'explica al punt de 5 *Valoracions personals*.

A la finalització de la proposta educativa, durant la sortida interdisciplinària, seria adient la participació de:

- Tutor o tutora del curs: aquesta figura és rellevant pel seu major coneixement sobre la forma de ser i les preocupacions de l'alumnat del curs en qüestió.
- El/la professor/a d'Educació Física: amb la qual s'ha de preparar en conjunt les activitats de la sortida ja que suposa ser una trobada interdisciplinària.
- Supervisió per part del departament d'orientació: el qual revisarà i farà els arranjaments necessaris a les activitats d'educació emocional proposades per tal d'adaptar-les el màxim possible a les característiques i necessitats del grup, així com també de cada individu.
- Supervisió per part de l'Agent de Coeducació, per tal de monitoritzar que una ensenyança no es duu a terme fonamentada en estereotips de gènere.

4.5 El Projecte

El projecte està fonamentat en tres parts ben distingides. La fase inicial, es situa amb la formació prèvia del professorat a càrrec de dur endavant el projecte. La segona part es concentra dins les aules, on es durà a terme l'adquisició dels diferents coneixements, es reflexionarà sobre temàtiques variades que portaran a un millor coneixement sobre el propi comportament. Reflexions sobre com les emocions són una part fonamental de les nostres vides i perquè és necessari conèixer-les i entendre-les, que sovint regulen el nostre comportament; sobretot durant l'etapa de l'adolescència. Per altra banda, la tercera fase cerca un entorn més lúdic allunyat de l'entorn físicament i temporalment acadèmic, per donar a l'alumnat un espai i temps on poder relacionar-se lluny de l'ajustat horari escolar, on poder posar en pràctica aquests aprenentatges sota un entorn controlat, proporcionant un temps de qualitat amb qui poder socialitzar de forma sana amb els companys i companyes amb els que passen un curs sencer i sovint no coneixen del tot.

Fase I

La primer etapa del projecte recau en un període de formació del professorat per tal de poder realitzar des de uns coneixements més profunds aquesta proposta didàctica. La durada d'aquesta fase és de les més breus i concises del projecte, ja que consistirà en oferir al professorat els recursos necessaris per a desenvolupar les diferents tutories al llarg de l'any.

Aquesta formació es durà a terme del 2 al 3 de setembre del 2019, abans de l'inici del curs escolar per part de l'alumnat, i tan sols s'oferirà al professorat a càrrec de cursos de 1er.

En el supòsit que el projecte es dugui a la pràctica i es vulgui seguir avançant conforme avança l'escolarització de l'alumnat, s'oferirien aquests cursos a la resta de professorat, i d'aquesta manera homogeneïtzar la formació tant del professorat com de l'alumnat.

Fase II

Per al desenvolupament pràctic d'aquesta segona fase del projecte, es durà a terme una sessió mensual focalitzada en continguts purament emocionals. El motiu d'aquesta elecció és la de l'equilibri entre continguts didàctics proposats pel currículum de la Primera Llengua Estrangera i la incorporació de l'educació emocional dins una assignatura no estrictament vinculada a aquesta (com ara les tutories, o l'educació per a la ciutadania). Tal divisió no implica un separatisme de continguts durant les altres sessions; no obstant, tot i que l'educació emocional és important també ho són moltíssimes altres temàtiques que són igual d'enriquidores per a l'aprenentatge de l'alumnat. A més, centrar-se en una àrea de continguts tan específica durant un curs escolar demandaria l'ajuda d'un especialista. Així doncs, cada sessió compresa entre el 27 de setembre del 2019 fins 29 de maig del 2020, començarà amb un breu recordatori de l'anterior sessió a mode de nexa entre els continguts.

Per tal de no dur a terme una divisió tan diferenciada d'aprenentatge de continguts, la introducció de nou vocabulari i expressions idiomàtiques es duran a terme de la mà de la resta del vocabulari.

Durant el desenvolupament de les sessions treballaran també les altres competències curriculars, ja que també constitueixen part fonamental a desenvolupar dins l'aprenentatge de l'alumnat. Dins aquestes competències hi trobem les proposades per el Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, que ja s'han mencionat anteriorment.

Per a dur a terme el desenvolupament de les diferents sessions, serà necessària la supervisió per part del Departament d'Orientació, tant de forma prèvia per recomanar modificacions d'acord amb el perfil del grup, com per també fer-ne un seguiment de les produccions per part de l'alumnat, ja que ben segur facilitaran informació molt útil per a completar el perfil de l'alumnat i fer-ne un seguiment de la seva evolució emocional. Alhora, també es podria demanar una participació directa a algunes d'aquelles sessions que resultessin ser més transparents de la realitat emocional de l'alumnat pel caràcter i temàtica de la sessió en concret.

Per altra banda, en el cas de la seva presència dins el centre, seria interessant la participació d'un Agent de Coeducació per a la supervisió prèvia del projecte, per a fer-ne adaptacions o recomanacions d'acord amb el perfil del grup, a més de també dur a terme un seguiment de l'evolució de l'alumnat.

Fase III

Respecte a la tercera part d'aquesta proposta didàctica, es durà a terme en una única sessió interdisciplinària, a la finalització del tercer trimestre, proposada per als dies 18 i 19 de juny del 2020, la qual tindrà una durada d'un dia i mig.

L'objectiu d'aquesta segona fase del projecte educatiu és el de donar una cloenda als coneixements adquirits durant el curs escolar. A més de donar un espai i temps per a poder relacionar-nos posant en pràctica dits coneixements. Per altra banda, la proposta d'aquestes activitats són tan sols orientatives a mode d'exemplificar un prototip de cloenda.

Durant la realització d'aquesta sortida s'haurà necessitat prèviament l'ajuda de diferents departaments per ultimar canvis que beneficiïn al perfil del grup, intentant integrar reptes d'acord amb les característiques de l'alumnat. Així doncs, el departament i/o el professor/a d'Educació Física en serà l'encarregat d'aprovar o proporcionar altres opcions per a l'activitat esportiva plantejada per a la sortida.

En primer terme, l'activitat esportiva proposada és la d'una excursió lúdica. La qual es veuria determinada per el perfil de capacitats físiques del grup, especificat per la coneixença del professor/a de la matèria d'educació física, i de si hi ha o no alumnat amb mobilitat reduïda. En cas d'haver alumnat amb aquestes capacitats, es cercaria una ruta d'excursió de desnivell molt baix i de camí de pista per poder sol·licitar una cadira Joelette (cadira per a excursions de muntanya per a gent amb mobilitat reduïda). L'altra activitat esportiva proposada és una rutina de ioga dinàmic, dissenyada per un instructor/a especialista per abans del sopar.

Pel que respecte a les activitats en competència d'educació emocional, també es necessitarà la participació d'altres professionals de forma prèvia i durant el desenvolupament de les activitats; com ara és el cas de la persona a càrrec del Departament d'Orientació. Així doncs, es proposen a mode d'exemple quatre activitats a desenvolupar: una durant l'excursió, una abans i una després d'anar a dormir, i una al matí abans de la sortida. Per a la realització d'aquestes activitats la majoria del vocabulari relacionat haurà estat revisat durant el curs escolar, per tal de transmetre seguretat a l'alumnat i trobi menys barreres per poder assolir una comunicació el més fluïda possible, ja que la llengua vehicular de la sortida serà l'anglès. Aquest és el motiu pel qual les propostes didàctiques es troben explicades en la llengua d'aprenentatge.

DATE AND TIME:	18/06/2020. 10:00-13:00h.
NAME OF THE ACTIVITY:	Find someone who....
AIMS:	

<ul style="list-style-type: none"> - To get to know better the other SS³ - To talk about feelings - To develop their knowledge about their own feelings - To develop their knowledge about other people's feelings - To promote the development of SS's speaking skills
PLACE: To be determined
MATERIAL:
<ul style="list-style-type: none"> - SS will be provided with a card where a list of different emotions are written.
DESCRIPTION:
<ul style="list-style-type: none"> - SS will need to find at least 1 person for each emotion listed, that has felt it, and explain when and why he/she felt that way - This activity will be carried out meanwhile SS are walking. It is a way to connect with the other SS and to establish a guided conversation in English, as well as making SS reflect on how they have felt

DATE AND TIME: 18/06/2020. 21:00-22:30h
NAME OF THE ACTIVITY: The tunnel of feelings
AIMS:
<ul style="list-style-type: none"> - To foster SS's capacity to communicate good things about other people - To promote self-esteem by acknowledging our positive traits. - To promote the development of SS's speaking skills
PLACE: To be determined
MATERIAL:
<ul style="list-style-type: none"> - A piece of clothing, to cover SS's eyes
DESCRIPTION:
<ul style="list-style-type: none"> - SS will create a "tunnel" by standing in two different lines, standing one in front of the other. - One by one, students will go through the tunnel with their eyes covered, meanwhile all students are encouraged to hug and say something nice about the person that is going through the tunnel.

DATE AND TIME: 18/06/2020. 22:30-23:30h.
NAME OF THE ACTIVITY: Relaxation and short guided meditation
AIMS:

³ "SS" fa referència a *students*, i "T" a *teacher*

<ul style="list-style-type: none"> - To reflect about the day - To think about how we feel - To appreciate good moments - To feel comfortable when relaxed among other people - To relax to go to sleep
PLACE: To be determined
MATERIAL:
<ul style="list-style-type: none"> - A prepared guided meditation for and A1/A2 level
DESCRIPTION:
<ul style="list-style-type: none"> - SS will lie down on the floor in an appropriate and calmed environment. - T will tell SS to relax in a comfortable position and to be quiet and calmed for some minutes while the T proceeds with the relaxation.

DATE AND TIME: 19/06/2020. 10:30-12:30h.
NAME OF THE ACTIVITY: A book of feelings
AIMS:
<ul style="list-style-type: none"> - To rise consciousness about how we see ourselves - To promote self-knowledge - To promote self-esteem - To encourage SS to talk how they feel towards other people - To speak assertively - To develop creativity
PLACE: To be determined
MATERIAL:
<ul style="list-style-type: none"> - Small notebooks (preferably hand-made by SS) - Coloured-pens
DESCRIPTION:
<ul style="list-style-type: none"> - If possible, each S will create a small notebook with some sheets of paper and will write their name on the front page as a cover and painting it as they prefer. - Each S will write about how he/she feels in relation with the other S, in the others S's notebooks. S will write some positive words, or even sentences about the owner of the notebook. - In the first blank page, the owner of the notebook, will write to him or herself 5 positive things about his or her own, and the S will propose 2 things he/she could improve. - Eventually, each S will have their own notebook written by every S of the class, with positive things about themselves.

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">- The teachers in charge of monitoring the activity will pay attention that all SS write only positive things. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

4.6 Avaluació

Pel que fa a l'avaluació, aquesta no estarà basada en una nota numèrica, sinó més bé en un seguiment de l'evolució de l'alumnat, amb l'ajuda del Departament d'Orientació. Aquest tipus d'avaluació està fonamentada en la creença que el ritme de desenvolupament emocional no pot estar referenciat dins una nota numèrica, ni és possible aprovar o suspendre l'assignatura degut a l'evolució dins les competències emocionals. D'altra banda, les conclusions extretes sobre el perfil emocional de l'alumnat, seran gestionades per part del Departament d'Orientació per millorar els coneixements del centre sobre l'individu en qüestió si així escau; aquí recau la importància d'un bon treball entre les diferents disciplines.

Per altra banda, les tasques d'expressió oral i escrites, així com la participació o la presentació de les diferents activitats dutes a terme durant les sessions del projecte, sí que poden influir en l'avaluació dels i les estudiants respecte a l'assignatura.

4.7 Exemples d'activitats a l'aula

Emotions' Webquest

Topic:

- Emotional education: Knowing the emotions

Aims:

- To construct knowledge about what emotions are
- To give name to the different emotions
- To construct knowledge about how many types of emotions can we feel
- To foster SS's knowledge about their own feelings
- To acquire vocabulary to be able to talk about emotions
- To be aware of our own emotions
- To be aware of other people's
- To promote team work
- To enhance the digital competence

Age / Level:

- The target class is 1st of ESO with A1/A2 level of English.

Timing:

- 55 minutes

Materials:

- A webquest previously prepared, either digitalized or printed.
- A Kahoot with the names and definitions of various emotions previously prepared.
- Whiteboard
- Projector
- Computers

Overview:

This session is meant to be the 1st session of this didactic proposal. Therefore it is aimed to serve as an introductory session to the contents of the course, and to offer SS some vocabulary to be able to use when talking about their emotions.

Procedure:

- Warm up: Since this is the first session, there will not be given 5 minutes to review what has been done in the previous session. However, some time will be devoted to introduce properly the issue, by answering in an informal way, some of the questions that appear in the webquest to test the previous knowledge of SS about the topic: *What is this?* (showing a picture of a person crying, one laughing, an angry one, etc.); *What is to be sad? And to be angry?* Besides, the T will be able to check how able they are to transfer knowledge learnt in another language to a foreign language. (10 min)
- Main activity 1: SS will need to go through the different questions that appear in the webquest, to fill them in with the asked information. This task will be carried out in small groups of 2 or 3. SS will be asked to write down in the webquest short but complete answers. (25 min.)
- Main activity 2: T will screen the prepared Kahoot with some of the questions that appear in the webquest as a way to check if SS have filled in the webquest with the expected information and if they have understood and assimilated the knowledge. (15 min)
- Homework: SS will be asked to write during a week, a list of the emotions they have felt every day of the week, and a brief sentence explaining why they think they have felt that way (In Present Simple) (5 min). T will provide some examples as a reference:

Happy → *my dad makes my favorite dish for dinner.*

Angry → *my grandpa doesn't let me watch the TV.*

Sad → *My favourite football team loses a match.*

Fear → *The light off scares me.*

Love → *My dog every time she sees me.*

These information, about how SS feel during a week may help specialists from the highschool to have a small idea about how SS feel.

Looking for emotions⁴

Topic:

- Emotional education: Knowing the emotions

Aims:

- To construct knowledge about how many types of emotions we are able to feel
- To foster SS's knowledge about their own feelings.
- To acquire vocabulary to be able to talk about emotions.
- To be aware of our own emotions.
- To be aware of other people's emotions.

Age / Level:

- The target class is 1st of ESO with A1/A2 level of English.

Timing:

- 55 minutes

Materials:

- Blackboard
- Pictures from magazines and newspapers (better if they are English written resources) in case some SS do not bring their own.

Overview:

- This session is aimed to be the 2nd session of the proposal, therefore, there is a continuity among the content and the competencies worked on and the different sessions

Procedure:

- Warm up: Recapitulate last session's contents, in order to refresh the knowledge from the previous day, as well as using the same content as the basic knowledge to develop this session (5-7 min.).

⁴ This session has been adapted from Pascual et al, 2001, pages 26-28.

- Pre-task: (Individual work) SS will bring from home 5 pictures where an emotion is manifested in each (the selection can be done with the help of an adult). Once in class, they will have to provide a name for the emotion in the 5 pictures (5-7 min.).
- Main activity 1: (Group work) SS will group according to which emotion is predominant in the pictures they have chosen (e.g. Those who have more pictures of happiness will group together, and those who have one picture for each emotion will group together too).
- SS will discuss some questions asked by the T in groups: *Why have they chosen these pictures and no others?* (10 min).
- Main activity 2: SS will stick on the board or on the wall the different pictures grouped according to the emotion they express. After that, still in small groups, the T will ask some questions for SS to debate on them in groups:
 - *Why do you think we have more pictures of this emotion rather than this other one?*
 - *Is any emotion missing on the wall? Why?*
 - *Is there any pictures where we can see different emotions represented? Why do you think this happens? What is the person doing for you to think so?* (25 min).
- Post-task: as a way of concluding the session, SS will be asked to write two lines in their notebooks about what they have learnt from the previous two sessions and what they think about it (2-3 min).

*Self-portrait*⁵

Topic:

- Emotional education: self-concept and empathy.

Aims:

- To promote knowledge about the self
- To foster SS's knowledge about their own feelings.

⁵ This session has been adapted from Carauana, 2005, pàgs. 115-117.

- To develop the ability of talking about feelings.
- To develop speaking in front of people.
- To stimulate respect and confidence towards other people.
- To promote empathy towards other people's emotions.
- To promote group cohesion.
- To enhance the relationship among SS.
- To prevent violent behavior inside the group.

Age / Level:

- The target class is 1rst of ESO with A1/A2 level of English.

Timing:

- 55 minutes

Materials:

- Images, pictures, pieces of magazines that may symbolize different feelings

Overview:

- This session is suggested to appear at the middle of the course, when a friendly environment is settled in the class.
- It is important to respect those people who do not want to share parts of their own portrait. And allow those who want to express themselves (Carauana, 2005, page 116)
- It is important to provide enough time for SS to express themselves, for a class of 15 SS time would be enough.
- The T can participate in this activity as a way of modeling the session as well as showing that he/she also shares his/her personality with the class.

Procedure:

- Warm up: T will explain briefly the development of the session and will display the different evocative images where SS may project their feelings upon them,

it is advisable that T displays non-figurative images, and asks SS to choose 3 pictures that express a part of themselves (5-10 min.).

- Main activity 1: Those SS who want to explain freely why they have chosen their pictures. SS will not pick up the pictures until it is their turn to talk. Thence, the S, in his/her turn, will explain the reason behind his/her choice. Other SS will respect the turn, only when he/she has finished, other SS will be able to ask questions to understand better what was explained. No judgments or critiques can be done during the session. SS will be given 5 minutes before starting the turns to write down some keywords and to look for unknown vocabulary to help them talk with more confidence (40 min.).
- Main activity 2: SS will write down individually a brief comment on how they have felt when talking about themselves about their personal knowledge about themselves, and how they have felt listening to their classmates talking about personal thoughts too. (5-7 min.).

5 Valoracions personals

En tant que la proposta compta amb el professorat com a pilar fonamental per al desenvolupament del projecte, la seva formació també és clau.

Així doncs, com recomana Bisquerra (2005), seria interessant una formació específica envers l'educació emocional. En canvi, el Màster en Formació del Professorat (MFP) està mancat de dita formació, per consegüent, és el professorat interessat en dits coneixements o formació que ha de costejar-se a nivell propi dites formacions, com ara és el cas del Màster en Educació Emocional. No obstant això, no vol dir que no sigui més que aconsellable l'actualització de la formació bàsica per al professorat (MFP) per poder oferir una educació més completa i integral a les generacions futures amb una millor formació per part dels professionals a càrrec (Bisquerra, 2016, pàg. 6).

D'altra banda, avui en dia, és un fet que no tothom que ha de lidiar amb competències emocionals està qualificat per fer-ho sense la supervisió d'experts, Per contra, si que poden introduir conceptes d'educació emocional dins la seva

tasca com a docents, des de qualsevol de les àrees impartides als centres de secundària (Bisquerra, 2016, pàg. 6); atès que “la cuestión no es qué enseñamos, sino cómo lo enseñamos.” (Bisquerra, 2016, pàg. 6).

D'altra banda, l'estímul de les habilitats en la competència emocional també promouen millor rendiment acadèmic entre l'alumnat (Schonert-Reichl, 2017, pàg. 138), però la seva actitud cap a aquesta metodologia, i la confiança i pràctica envers a l'aplicació de metodologies vinculades a les competències emocionals i la formació prèvia han demostrat obtenir major nombre de resultats positius per part de l'alumnat (Schonert-Reichl, 2017, pàg. 144).

Llavors, no tan sols la formació, i l'actitud són importants a l'hora de la tasca educativa, sinó que el paper el professorat també resulta ser clau per a reconèixer problemàtiques o comportaments disruptius (Schonert-Reichl, 2017, pàg. 147). Paper clau per a la detecció de problemes conductuals i/o emocionals.

En l'intent de deixar enrere el màxim possible l'ambigüitat el que fa a les capacitats que hauria de tenir un professorat ben format, a banda dels cursos i màsters, s'adjunta a l'Annex I un seguit de possibles competències recomanables per al perfil del professorat a càrrec de la pràctica del projecte.

La formació prèvia, ja bé sigui acadèmica o pràctica, pot ser decisiva dins la posada en pràctica del projecte. Per tant, a continuació se'n llista una sèrie de diferents recomanacions per a la formació del professorat:

- Màster en Educació Emocional. Aquesta seria la primera formació recomanada i la més acadèmica a falta d'una formació en competències emocionals a l'actualitat, a causa de la manca de formació integrada dins el Màster de Formació del Professorat (Bisquerra, 2016). Formació bàsica que ja ha estat proposada per nombroses experts en la matèria com ara és el cas del mateix Bisquerra (2005, pàg. 100).
- Existeixen altres formacions menys extenses dins la matèria com ara cursos en educació emocional en entorns educatius (com ara el de la fundació catalana Pere Tarrés), cursos d'intel·ligència emocional (per la

UNIR), els curs d'Interioritat, Autoestima i Assertivitat impartit per la UIB, entre molts altres

- La pràctica i la formació autodidacta basada en una bibliografia extensa i sovint recomanada per especialistes en l'àrea, com ara els professionals per part del departament d'Orientació.

Per altra banda, dins els coneixements previs, també hi destacaria les pròpies capacitats emocionals del professorat i el context educatiu en general. Això és degut a que la tasca docent és decisiva a l'hora de promoure la competència social i emocional de l'alumnat, que, amb la qual cosa, poden incrementar la seva competència emocional i el seu rendiment acadèmic (Schonert-Reichl, 2017, pàg. 139).

És per això, que l'actitud dels docents és clau per a un bon desenvolupament d'aquest projecte, ja que com menciona Bisquerra, "con la información (saber) no es suficiente; hay que *saber hacer, saber ser, saber estar y saber convivir*" (2016, pàg. 3).

Degut a la meva manca d'instrucció formal dins l'àmbit de l'educació emocional, i davant la creença que gran part del cos docent que hi ha als centres avui en dia es troba en la mateixa situació, es proposa una breu bibliografia pràctica d'activitats d'educació emocional (Annex II) que cobreixen les competències que es volen treballar. Aquesta bibliografia creada per especialistes en la matèria s'ha pres com a base per a la proposta de la majoria de les activitats, i algunes han estat adaptades i traduïdes a l'anglès.

6 Conclusions

El present treball tenia com a finalitat aprofundir en les problemàtiques de gènere i acceptació de la diversitat que encara avui trobem a les aules de secundària de les Illes Balears per a, consegüentment, dibuixar un marc teòric amb possibles solucions d'educació emocional i inclusiva aplicades al meu projecte final dins l'assignatura *Anglès com a llengua estrangera*. D'aquest raonament deductiu, que va dels casos genèrics a una resolució pràctica i concreta, en resulta

l'estructura formal de la investigació, dividida en quatre principals apartats interrelacionats entre sí: la justificació de l'objecte d'estudi, els objectius del treball, un estat de la qüestió i, finalment, la proposta educativa que enllaça els altres punts.

Educació emocional desvinculada dels estereotips de gènere dins el currículum de la Llengua Anglesa parteix d'un breu marc teòric que esmenta les greus desigualtats sistemàtiques de la divisió del gènere, que principalment es dona a partir dels enfocaments que limiten els homes a les aptituds físiques i les dones a la part exclusivament sentimental. Un cop identificada l'estructura del problema, es planteja quin paper hi juga el professorat a l'hora de transformar les conductes de gènere en benefici de l'individu i de la societat, i *com* ha de ser aquest paper del docent.

En aquest sentit, educar amb un projecte que integri l'educació emocional per a assolir una millora social en el conjunt de l'alumnat i que qüestionï aquesta distinció patriarcal del gènere és imprescindible. Si fusionem coneixements curriculars amb una aposta per la coeducació en traurem millor rendiment d'ambdós: una matèria que es dediqui a fomentar la plena integració de l'alumnat assolirà més fàcilment els objectius curriculars, doncs aquest alumne, amb una millora substancial de la seva integració, es podrà dedicar amb millors condicions a la matèria en sí.

Legislar també és educar, i un estudi rigorós sobre la situació actual ha de tenir en compte els diferents plans estratègics que s'han fet històrica i recentment a les Illes Balears, a l'Estat i a les comunitats autònomes més avançades en qüestions de gènere. Al punt dos, l'Estat de la qüestió, he treballat des dels precedents feministes del segle XIX fins l'actual tercera onada feminista, que definitivament ha aconseguit entrar a les institucions administratives per avançar contra els estereotips culturals. A nivell estatal, és important remarcar la importància de mesures de l'Estat com la protecció integral contra la violència (Llei Orgànica 1/2004) i la Llei Orgànica per la igualtat efectiva (3/2007). Malgrat això, aquest estudi qüestionaria críticament la reducció de mesures educatives a

quelcom opcional, voluntari i no d'urgència, cosa que permet a moltes comunitats prescindir d'aquests projectes, rellevant-los a causes secundàries.

D'altra banda, els recents plans autonòmics d'Astúries, amb la formació permanent del professor, d'Andalusia, que aposta per la coeducació contra la transfòbia i la cultura igualitària, o de les Illes Canàries, pioneres amb l'educació emocional com a obligatòria, entre moltes altres, tracen un camí cap a la plena inclusió social educativa. L'anàlisi comparatiu amb administracions i centres externs permet veure les mancances i virtuts dels nostres plans estratègics; en quin estat o en quina situació ens trobem.

Si bé molts centres i professorat de les Illes ja estan conscienciats de les problemàtiques de gènere, els objectius per dur a terme una educació inclusiva no s'han complert per tot (ni del tot). Per això, aquesta proposta incorpora la coeducació i l'educació emocional a l'assignatura de *Llengua Anglesa*, a fi d'establir un punt d'inflexió i ésser exemple i referència per d'altres assignatures del centre. Aprofitant que l'obligatorietat escolar dels alumnes permet treballar amb tots en un moment clau per al desenvolupament de la personalitat, considerant que també és necessària una formació obligatòria de tot l'equip docent en educació emocional; ja que sense aquest component, el coneixement no pot ser mai funcional.

En conclusió, si l'educació emocional no es du a terme en un sentit transversal mai no es podrà acabar amb tots els assetjaments i les segregacions per gènere. Precisament per això, la meua proposta educativa implica diferents factors (professorat d'educació física, tutor i centre en tant que facilitador i regulador) i contempla dues parts: la primera a treballar durant el curs dintre de l'assignatura en sí, i una segona que vol posar en pràctica allò treballat amb una sortida a final de curs. Una activitat que permetrà, materialitzar tres competències claus esmentades en aquest estudi: consciència, autonomia i benestar emocional, les tres són facultats imprescindibles per acabar amb les categoritzacions de gènere que, com s'ha afirmat reiteradament, lluny d'ajudar a l'alumnat amb l'assignació d'un rol determinat, el limiten i el restringeixen dins aquest.

To make trouble was, within the reigning discourse of my childhood, something one should never do precisely because that would get one in trouble. The rebellion and its reprimand seemed to be caught up in the same terms, a phenomenon that gave rise to my first critical insight into the subtle ruse of power: the prevailing law threatened one with trouble, even put one in trouble, all to keep one out of trouble. Hence, I concluded that trouble is inevitable and the task, how best to make it, what best way to be in it.

(Judith Butler, "Preface (1990)" dins *Gender Trouble*)

7 Bibliografia

- Basile, H. S. (2014). El cerebro adolescente. Neuro psico biología. Recuperat de: <https://psicoadolescencia.com.ar/docs/cerebro.pdf>.
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitària de Fprmación del Profesorado*. 19(3), pàgs. 95-114. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2014). Educación emocional e interioridad. En L. López, *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp. 223-250). Madrid: Wolters Kluwer. Recuperat de: <https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2014.-Educaci%C3%B3n-emocional-e-interioridad.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula. Recuperat de: <https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Bosch Fiol, E., Ferrer Pérez, V. A., Riera Madurell, T., & Alberdi Castell, R. (2003). Capítulo 2. Los Estudios de las Mujeres como aportación del feminismo académico. *Feminismo en las aulas: Teoría y praxis de los estudios de género*. (pàgs. 41-60). Palma: Universitat de les Illes Balears.
- Butler, J. (1999). Preface (1990). *Gender Trouble*. (pàgs. 27-33). New York: Routledge Press. Recuperat de: http://www.analogfeminism.net/GENDER_TROUBLE_-_Preface_-_Butler.pdf
- Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge. Recuperat de: https://selforganizedseminar.files.wordpress.com/2011/07/butler-undoing_gender.pdf
- Cantallops, M., Ortega, S., Portillo, S., Salvà, C., Vaquer, Ll., Amengual, A., García, E., Muñoz, R. & Ortega., I. (2015). *IV Pla Estratègic d'Igualtat d'Oportunitats entre Dones i Homes 2015-2020*.

- Carauana Vañó, A. (coord). (2005). Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/cac3997f-c66f-4a18-b45d-7c6ea3a1262e>
- CASEL (2015). Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs: Middle and High School Edition (Chicago: CASEL). Recuperat de: <http://secondaryguide.casel.org/casel-secondary-guide.pdf>
- Cefai, C., Bartolo P. A., Cavioni. V. & Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. Reuperat de: http://nesetweb.eu/wp-content/uploads/AR3_Full-Report.pdf
- Consejería de Educación, Junta de Andalucía. (2016). *II Plan Estratégico de Igualdad de Género en educación 2016-2021*.
- Consejería de Presidencia, Justicia e Igualdad, Gobierno de Canarias (2013). *Estrategia para la Igualdad de Mujeres y Hombres 2013 – 2020*. Recuperat de: http://www.gobiernodecanarias.org/cmsgobcan/export/sites/icigualdad/_galerias/ici_documentos/documentacion/Planes/Estrategia_Igualdad_2013-2020.pdf
- Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. Butlletí Oficial de les Illes Balears, n. 73, de 16 de maig de 2015, pàgs. 25016-25302. http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidadaDecret_342015_ESO.pdf
- Delgado Egidio, B. & Contreras Felipe, A. (coord. Delgado Egidio, B.) (2008). Desarrollo social y emocional. *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez* (págs. 35-66). McGraw-Hill
- Deutsch, F. M. (2007). Undoing Gender. *Gender and Society*, 21(1), 106-127. Recuperat de: <http://www.jstor.org/stable/27640948>
- FAD, Comisión Española de Cooperación con la Unesco , i BBVA. (2016). La coeducación en el aula. Llevar al aula la igualdad: trabajando la coeducación en los centros. *Revista Acción Magistral*(3), 10 - 12. Recuperat de:

http://www.accionmagistral.org/images/PDF/Biblioteca/Revista_AM_3.pdf

Fumero, K., Moreno Llaneza, M., & Ruiz Repullo, C. (2016). *Escuelas libres de violencias machistas*. Palma: Edicions Universitat de les Illes Balears.

Jiménez Martín, P.J. & Durán González, L.J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Apunts Educación Física y Deportes* (80),13-19.

Llei orgànica 1/2004, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, de 29 de desembre del 2004, pàgs. 249-279. Recuperat de:

<http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2004-21760>

Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes. Boletín Oficial del Estado, núm. 71, de 28 de març de 2007, pàgs. 1515-1548. Recuperat de:

http://www.boe.es/boe_catalan/dias/2007/03/28/pdfs/A01515-01548.pdf

Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per la millora de la qualitat educativa Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de desembre de 2013, pàgs. 97858-97921. Recuperat de:

<http://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Llei 11/2016, de 28 de juliol, d'igualtat de dones i homes de les Illes Balears.

Butlletí Oficial de les Illes Balears, núm. 099, de 4 d'agost de 2016, pàgs. 24390-24424. Recuperat de:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2016/BOE-A-2016-7994-consolidado.pdf>

Munar i Munar, F. (1998). El tractament de llengües al currículum. Del projecte educatiu al projecte lingüístic. *L'Arc*, 6, pàgs. 25-30. Recuperat de:

http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/arc/index/assoc/Arc_1998/v6p025.dir/Arc_1998v6p025.pdf

- Pascual Ferris, V., & Cuadrado Bonilla, M. (2001). Educación emocional. Programa de actividades para Educación secundaria obligatòria. Bilbo: CISSPRAXIS.
- Pedreira Massa, J. L., & Martín Álvarez, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación Social*, 3(120), pàgs. 69-89.
- Pérez-Escoda, N. (2016). Cuestionarios del GROU para la evaluación de la competencia emocional (CDE). A: Soler Nagues, J.L., Aparicio Moreno, L., Díaz Chica, O., Escolano Pérez, E. & Rodríguez Martínez, A. (coords.). *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiències professionals e investigaciones*. Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge. (pàgs. 690-705). Recuperat de: http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/CUESTIONARIOS-_grop-ZARAGOZA-2015-2.pdf
- Peñarrubia i Marquès, I. (2008). *Moviment Feminista i sufragi a Mallorca (segle XX)*. Inca: Documenta Balear.
- Risman, B. J. (2009). From Doing to Undoing: Gender as We Know It. *Gender and Society*, 23(1), pàgs. 81-84. Recuperat de: <https://www.jstor.org/stable/20676752>
- Salvà Mut, F., Rosselló Ramon, M.R. & Quintana Maurici, E. (2018). *Coeducar i prevenir la violència de gènere en l'educació secundària obligatòria. Orientacions i Recursos*. Palma: Edicions UIB.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*. 27(1), pàgs. 137-155. Recuperat de: <https://www.jstor.org/stable/44219025>
- Swain, J. (2000). The Money's Good, The Fame's Good, The Girls are Good: the role of playground football in the construction of young boys' masculinity in a junior school. *British Journal of Sociology of Education* (21)1, pàg. 95-109. Recuperat de: <https://www.jstor.org/stable/1393361>
- Torres Menárguez, A. (2019, Febrero 04). Canarias, la primera comunidad que hace obligatoria la educación emocional en los colegios. *El País*. Recuperat de:

https://elpais.com/sociedad/2019/03/26/actualidad/1553627291_428563.html

8 Annexes

Annex I

Llistat de competències⁶ suggerides per al perfil professorat a càrrec del projecte educatiu:

- Comprendre la rellevància de les emocions en l'educació i en la vida diària.
- Tenir consciència de les pròpies emocions i de les emocions dels demés, en particular de l'alumnat, en les interaccions socials.
- Saber regular les pròpies emocions i exercir un autocontrol emocional en les diferents situacions conflictives de la vida ordinària, i particularment en la dinàmica de la classe.
- Saber establir millors relacions interpersonals, tant en el lloc de feina, a la família, així com també dins les relacions socials.
- Saber afrontar a l'alumnat de forma més eficient i satisfactòria, prenent en consideració de la dimensió emocional.
- Saber realitzar una anàlisi del context per tal de poder identificar necessitats emocionals que hauran ser ateses a través de un programa de educació emocional, o demanar ajuda per poder detectar tals necessitats.
- Saber formular objectius per a un programa d'educació emocional, l'acompliment del qual sigui la satisfacció de les necessitats prioritàries.

⁶ Extret de Bisquerra, 2005, pàg. 101.

Annex II

Bibliografia recomanada per a l'elaboració d'activitats orientades cap a l'aprenentatge emocional.

- Carauana Vañó, A. (coord). (2005). Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia.
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/cac3997f-c66f-4a18-b45d-7c6ea3a1262e>
- Pascual Ferris, V., & Cuadrado Bonilla, M. (2001). Educación emocional. Programa de actividades para Educación secundaria obligatòria. Bilbo: CISSPRAXIS.
- Subdirección General de Promoción de la Igualdad y Prevención de la Violencia de Género (coord.) (2017). Acercándonos. Guía para la educación en igualdad y la prevención de la violencia de genero. Madrid: BOCM. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM014101.pdf>