



**Universitat**  
de les Illes Balears

**TREBALL DE FI DE GRAU**

**EDUCACIÓ SOCIOEMOCIONAL BASADA EN LA  
PSICOLOGIA HUMANÍSTICA AL CEIP MIQUEL  
DURAN I SAURINA**

**Miriam Martínez Teodoro**

**Grau de: Educació Infantil**

**Facultat de: Educació**

**Any acadèmic 2021-22**

# EDUCACIÓ SOCIOEMOCIONAL BASADA EN LA PSICOLOGIA HUMANÍSTICA AL CEIP MIQUEL DURAN I SAURINA

**Miriam Martínez Teodoro**

**Treball de Fi de Grau**

**Facultat de: Educació**

**Universitat de les Illes Balears**

**Any acadèmic 2021-22**

Paraules clau del treball:

educació, socioemocional, emocions, docent, infant, humanística, psicologia

*Nom del tutor / la tutora del treball: Àngels Esteller Cano*

Autoritz la Universitat a incloure aquest treball en el repositori institucional  
per consultar-lo en accés obert i difondre'l en línia, amb finalitats  
exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor/a		Tutor/a	
Sí	No	Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## **Resum**

Les emocions estan presents en el nostre dia a dia i són experimentades en diferents àmbits i situacions de la nostra vida. Es viuen en qualsevol espai i temps, amb els amics, amb els familiars, al parc, etc. Al llarg dels anys han estat molts els autors que han parlat sobre l'educació socioemocional i han creat les seves pròpies teories amb l'objectiu d'acostar a les persones al seu jo intern i en conseqüència al seu benestar físic i mental. Cal destacar que, aquestes emocions també tenen una gran presència dins les aules d'Educació Infantil. Per tant, el present treball té l'objectiu d'analitzar com una tutora d'una aula d'infants de quatre anys del CEIP Miquel Duran i Saurina d'Inca, aplica en la seva pràctica socioemocional teories de la psicologia humanística, concretament les de Carl Rogers i Eugene Gendlin i quin és l'impacte d'aquestes en els infants. Per aquest motiu, es durà a terme una observació qualitativa del dia a dia a l'aula i la posada en pràctica de les teories humanistes, mitjançant diverses activitats. Els resultats obtinguts han permès identificar els grans beneficis que aquestes pràctiques ofereixen als infants tant en l'àmbit personal com en l'àmbit grupal, afavorint així el procés d'ensenyament-aprenentatge.

## **Abstract**

Emotions are present in our daily lives and are experienced in different areas and situations. They are experienced in any space and time, with friends, with family, in the park, etc. Over the years, many authors have talked about socio-emotional education and have created their own theories with the aim of bringing people closer to their inner self and consequently to their physical and mental well-being. It should be noted that these emotions also have a strong presence in Early Childhood Education classrooms. Therefore, the aim of this study is to analyse how a tutor in a classroom of four-year-old children at CEIP Miquel Duran i Saurina in Inca applies the theories of humanistic psychology, specifically those of Carl Rogers and Eugene Gendlin, in her socioemotional practice, and which impact these theories have on the children. For this reason, a qualitative observation of the day to day in the classroom and the implementation of humanistic theories will be carried out through various activities. The results obtained allow to identify the great benefits that these practices offer to the children both on a personal and group level, thus favouring the teaching-learning process.

# ÍNDEX

<b>FONAMENTACIÓ TEÒRICA</b>	<b>5</b>
<b>Introducció</b>	<b>5</b>
<b>Marc teòric</b>	<b>7</b>
2.1 Educació socioemocional	7
2.1.1 Educació socioemocional dins l'aula	9
2.1.2 Beneficis de l'educació socioemocional	10
2.1.3 Paper de l'adult dintre de l'educació socioemocional	11
2.2 La Psicologia Humanística	13
2.2.1 Carl Rogers	14
2.2.2 Eugene Gendlin	16
<b>PART PRÀCTICA</b>	<b>19</b>
<b>Contextualització</b>	<b>19</b>
3.1 Descripció i contextualització del centre	19
3.2 Descripció del grup	20
3.2.1 Característiques socioemocionals del grup	21
<b>Activitats i anàlisi dels resultats</b>	<b>23</b>
<b>Discussió i Conclusions</b>	<b>33</b>
<b>Referències bibliogràfiques</b>	<b>35</b>
<b>Annexos</b>	<b>37</b>
Annex 1	37
Annex 2	38
Annex 3	47

## FONAMENTACIÓ TEÒRICA

### 1. Introducció

L'educació socioemocional es pot definir com aquell tipus d'educació que “permet ser capaços de conèixer i reconèixer les pròpies emocions i les dels altres, i saber expressar-les, utilitzar-les i gestionar-les de manera positiva. Això permet adquirir unes adequades actituds personals que ajudaran a establir i mantenir bones relacions amb els altres i a viure en societat” (AAVV, p. 6-7, 2020). Encara que avui dia aquest àmbit comença a estar molt més present dins les aules d'Educació Infantil, ha estat habitualment bastant oblidat o s'ha treballat de manera insuficient tot i els seus grans beneficis. Aquest fet es deu a que “l'educació tradicional ha valorat més el coneixement que les emocions, sense tenir present que ambdós aspectes són necessaris” (López, p. 155, 2005).

Les vivències afectives i emocionals són el motor de les relacions que establim en el nostre dia a dia, sent necessari que es trobin presents dins l'àmbit de l'educació. Tal com es reflecteix en el *Decret 71/2008 del 27 de juny del currículum d'Educació Infantil de les Illes Balears* “l'establiment de vincles afectius i les experiències de relació positiva entre els infants, amb els adults i amb l'entorn constitueixen una font d'aprenentatge i de construcció de la pròpia identitat”. A més, també destaca que “l'entorn educatiu i l'ambient a l'aula són agents que, des de l'afecte, el respecte i la confiança, estimulen curiositats, possibiliten activitats significatives, experiències enriquidores i aprenentatges cada cop més autònoms, alhora que afavoreixen la seguretat i l'equilibri emocional”. Educar emocionalment, des d'edats primerenques, permetrà establir les bases per a que l'infant es vagi construint com a persona íntegra.

Els educadors i educadores compten amb múltiples estratègies, tècniques, recursos, metodologies, etc., que els permeten acostar els infants a aquest àmbit de l'educació socioemocional. Malgrat que hi ha un aspecte bàsic, l'actitud d'acompanyar, de saber estar presents, d'escoltar sense interpretar i de facilitar. Els adults són els models de referència a aquestes etapes. Els infants imiten tot allò que veuen; per aquest motiu, és de gran importància que l'adult referent sigui un model positiu del qual l'infant pugui

enriquir-se per crear una personalitat sana i equilibrada que li permeti fer front a tots els aprenentatges i fites que apareguin en la seva vida quotidiana.

Finalment, cal destacar que per introduir l'educació socioemocional a les aules d'Educació Infantil els professionals de l'educació dissenyen programes amb la finalitat de desenvolupar totes les habilitats mencionades anteriorment en el seu alumnat. En el CEIP Miquel Duran i Saurina, coneixedors de la importància dels programes d'educació socioemocional, l'any 2011 varen introduir al PEC l'educació emocional com a aspecte a tenir en compte dins la línia metodològica del centre. Per aquest motiu, i tal com queda recollit al PEC, l'educació emocional és entesa en dos sentits diferenciats i complementaris:

- Eix transversal en el dia a dia a l'aula (quan es parla als infants, quan donen una resposta o no a les seves necessitats, quan gestionen l'espai... estan fent educació emocional).
- Recurs de centre a l'abast del professorat (recull d'activitats, creació de les cassetes de les emocions...) que podrà aprofitar en qualsevol moment i en funció de les necessitats de l'aula i del grup.

En aquest sentit, l'objectiu general d'aquest treball és analitzar com una tutora d'una aula d'infants de quatre anys del CEIP Miquel Duran i Saurina d'Inca, aplica en la seva pràctica socioemocional teories de la psicologia humanística, és a dir, aquell tipus de psicologia que es basa en que la persona és el centre de tot i és mereixedora de tota valoració de tots els aspectes relacionats amb l'afecte, la intuïció, els sentiments, les emocions i l'energia corporal. Concretament ens centrarem amb les teories de Carl Rogers i Eugene Gendlin.

Els objectius específics són els següents:

- Analitzar la posada en pràctica d'aquestes teories mitjançant activitats i/o accions dutes a terme a l'aula.
- Valorar l'impacte de l'aplicació d'aquestes teories en els infants.

Per a assolir aquests objectius, en el present estudi s'ha fet una recerca bibliogràfica d'autors i conceptes que parlessin de l'educació socioemocional. A més, s'ha dut a

terme una observació qualitativa directa de dues activitats d'educació emocional posades en pràctica dins una aula d'infants de quatre anys al CEIP Miquel Duran i Saurina.

Aquesta recollida d'informació ha permès fer una reflexió de com s'apliquen diferents teories basades en l'educació socioemocional en el dia a dia de l'aula, comprovant així si les hipòtesis plantejades pels diferents autors són verídiques o refutables.

## **2. Marc teòric**

### **2.1 Educació socioemocional**

Des del nostre naixement, les emocions estan presents en el nostre dia a dia i juguen un paper rellevant en la construcció de la nostra personalitat i les relacions interpersonals. Aquestes “intervenen en tots els processos evolutius: en el desenvolupament de la comunicació, en el coneixement social, en el processament de la informació, en el desenvolupament moral, etc. A més de ser la principal font de les decisions que prenem diàriament” (López, p 154, 2005).

En un sentit més ampli ens trobem amb la definició d'intel·ligència emocional. Aquesta ha acaparat l'atenció dels investigadors des de la publicació de l'article de Salovey i Mayer (1990) on la defineixen com “l'habilitat de manejar els sentiments i emocions, discriminar entre ells i utilitzar aquests coneixements per dirigir els propis pensaments i accions.”

Ara bé, la idea d'aquest constructe ha estat modificada al llarg dels anys per diferents autors. Avui dia es pot dir que el punt de vista que més ha influenciat en el món de l'educació socioemocional ha estat el de Goleman (1995). Aquest autor, basant-se en les aportacions de Salovey i Mayer, considera que la intel·ligència emocional és:

- *Conèixer les pròpies emocions*: tenir consciència de les pròpies emocions i reconèixer un sentiment en el moment que es produeix.
- *Manejar les emocions*: l'habilitat de manejar els propis sentiments a fi de què s'expressin de forma apropiada. Es fonamenta amb la presa de consciència de les pròpies emocions.



- *Motivar-se a un mateix*: una emoció tendeix a impulsar una acció. Per això les emocions i la motivació estan íntimament interrelacionades. Encaminar les emocions, i la motivació consegüent, cap a l'assoliment d'objectius és essencial per a pararesment, automotivar-se, manejar-se i realitzar activitats creatives. Les persones que posseeixen aquestes habilitats tendeixen a ser més productives i efectives en les activitats que emprenen.

- *Reconèixer les emocions dels altres*: el do de gents fonamental és l'empatia, la qual es basa en el coneixement de les pròpies emocions. L'empatia és el fonament de l'altruisme. Les persones empàtiques sintonitzen millor amb els subtils senyals que indiquen el que els altres necessiten o desitgen.

- *Establir relacions*: l'art d'establir bones relacions amb els altres és, en gran mesura, l'habilitat de manejar les seves emocions. La competència social i les habilitats que comporta són la base del lideratge, popularitat i eficiència interpersonal. Les persones que dominen aquestes habilitats socials són capaces d'interactuar de manera suau i efectiva amb els altres.

Malgrat que hi ha idees que han influït molt al llarg de la història, "la discussió sobre el constructe d'intel·ligència emocional continua obert. Independentment dels avanços que es puguin produir en el camp teòric, les aplicacions que d'ell es deriven van en la direcció de l'existència d'unes competències emocionals que puguin ser apreses." (Bisquerra, p. 18, 2003).

### 2.1.1 Educació socioemocional dins l'aula

Com hem fet menció, les emocions estan presents en el nostre dia a dia i són experimentades en diferents àmbits i situacions de la nostra vida. Es viuen en qualsevol espai i temps, amb els amics, amb els familiars, al parc, etc. Ara bé, cal destacar que també tenen una gran presència dins les aules d'Educació Infantil. En conseqüència, s'han de tenir en compte i se li ha de donar la importància que li pertoca.

Tal com es reflecteix en el *Decret 71/2008 del 27 de juny del currículum d'Educació Infantil de les Illes Balears* "l'entorn educatiu i l'ambient a l'aula són agents que, des de l'afecte, el respecte i la confiança, estimulen curiositats, possibiliten activitats significatives, experiències enriquidores i aprenentatges cada cop més autònoms, alhora que afavoreixen la seguretat i l'equilibri emocional". Per aquest motiu, s'ha de tenir molt en compte el model d'aula que es vol tenir per aconseguir un bon desenvolupament socioemocional dels alumnes.

Basant-nos en la idea de Vaello (2008) a *Una gestió de aula basada en la educació Socio-Emocional*, citat a Campillo (2015), l'aula ha de presentar un seguit de característiques per aconseguir tenir un model competent per treballar l'educació socioemocional. Aquestes característiques són les següents: ha de ser segura, atractiva, respectuosa, empàtica, assequible, exigent, integral i inclusiva.

Seguint amb la idea de Vaello, s'ha de tenir present que no només un espai adequat i acollidor ajudarà al desenvolupament socioemocional dels infants, sinó que també s'ha de tenir en compte el control comportamental que es manifesta a l'aula. Amb això fem referència al fet que totes les accions dutes a terme dins aquesta han d'estar encaminades a la motivació dels infants, una motivació que els convidi a "fer" i no pas a "no fer" les coses. Per aquest motiu, és molt important que estiguin presents aspectes com: l'assertivitat, la comunicació, el foment de l'autonomia i l'autocontrol, l'establiment de rols, etc. D'aquesta manera ajudaran als infants a créixer dins un clima agradable, amb respecte, on senten que són escoltats i tenen dret a comunicar-se, on senten que són capaços, etc.

### 2.1.2 Beneficis de l'educació socioemocional

La preocupació per la incorporació de les habilitats socials i emocionals a l'escola no és nova. Al llarg de la història de la pedagogia han estat molts els autors que han destacat la importància i els beneficis que produeix aplicar l'educació socioemocional a edats primerenques i la importància de la seva inclusió en el currículum. Un dels exemples és el de Bisquerra i Pérez (s.d) que expliquen que "les competències emocionals afavoreixen les relacions amb altres persones i amb un mateix, facilita la resolució positiva de conflictes, contribueix a la salut física i mental i ajuda a l'aprenentatge, entre d'altres. En últim terme, que és el que realment importa, les persones amb competències emocionals estan en condicions millors per contribuir al benestar personal i social."

Per altra banda, l'*International Montessori Institute* de Barcelona (2019) destaca que l'educació socioemocional permet en els infants:

1. *Incrementar el seu nivell d'autoconeixement*: els permet conèixer les seves habilitats, els seus punts forts i acceptar les seves limitacions. Aquest fet els ajudarà a crear la base per a tenir una bona imatge d'ells mateixos i reforçar així els fonaments d'una bona autoestima.
2. *Gestionar les seves emocions*: els ajudarà a distingir, identificar i gestionar les seves emocions.
3. *Prendre decisions responsables i ètiques*: tenir responsabilitats i guanyar autonomia ajudarà als infants a prendre decisions responsables i ètiques.
4. *Construir i mantenir relacions amb els altres*: fer-ho de manera assertiva, és a dir, es fomenta la comunicació afectiva i les habilitats socials per establir bones relacions.
5. *Fer feina en equip*: es tracta de col·laborar per aconseguir un objectiu comú entre tots, sense dur-ho a l'àmbit competitiu.
6. *Empatitzar*: quan millor es domini l'empatia, millor es comunicaran amb els altres i influiran de manera positiva en ells.
7. *Resoldre conflictes*: capacitat de distingir quins conflictes poden resoldre i quina és la forma més eficient de fer-ho.

### 2.1.3 Paper de l'adult dintre de l'educació socioemocional

“L'escola és el principal escenari formatiu i de socialització de l'infant. Allà es consoliden els imaginaris, realitats, subjectivitats i conductes de l'estudiant. Per consegüent, el paper dels docents és fonamental, ja que operen com a guia i models de les reaccions, relacions i vincles interindividuais que es generen en l'ambient escolar”. (Gutiérrez-Torres i Buitrago-Velandia, p. 172, 2019). A més, “les actituds, creences i comportaments dels adults són un factor important en el desenvolupament dels infants, impactant en la seva personalitat i identitat” (Shahsavari, p.140, 2012). És per aquest motiu que l'adult referent ha de ser un model positiu del qual l'infant pugui enriquir-se per crear una personalitat sana i equilibrada que li permeti fer front a tots els aprenentatges i fites que apareguin en la seva vida quotidiana.

“La persona que educa ha de deixar expressar, sense prohibicions, les emocions que sentin els nens; ha d'animar-los a fer-ho i a legitimar les seves emocions; ha de tenir en compte el llenguatge emocional a través del cos i la paraula; ha de fer que els nens i nenes es familiaritzin amb estratègies que fomentin el benestar; ha de permetre que l'infant s'equivoqui i aprengui a ser més autònom emocionalment; ha de preparar espais perquè el nen o la nena estableixi relacions socials sanes; ha de facilitar la participació i la col·laboració de les famílies a l'escola, i ha de fer-li comprendre que de l'emoció no necessàriament se'n deriva un comportament determinat, sinó que aquesta es pot regular (per exemple, la ira no ha de comportar sempre violència).” (Bisquerra i Pérez, p.189-190, s.d).

A més i, tal com s'explica al llibre *Tranquils i atents com una granota*, per poder afavorir l'obertura i la mirada sense prejudicis i aconseguir veure els infants i a si mateixos tal com són i no com ells (o altres) estimen que haurien de ser, “s'ha de comptar amb tres qualitats imprescindibles, d'aquesta manera aconseguen desenvolupar un sentiment de seguretat fonamental i adquireixen confiança en ells mateixos.” (Snel, p.37-38, 2013).

Parafraçant a Snel (2013) podem dir que, en primer lloc, tenim la qualitat de l'*acceptació* que és l'actitud de qui reconeix que les coses són el que són, és a dir, l'adult a de discernir allò que passa en el moment present.

En segon, tenim la qualitat de la *presència* que consisteix només a ser-hi, oberts, generosos i sense judici immediat. La presència condueix al contacte, al contacte essencial.

Finalment, tenim la qualitat de la *comprensió* que permet a l'adult ser autèntic en els moments en què falla la serenitat i l'amabilitat. Aquesta comprensió es desenvolupa quan deixen de viure en la dependència recíproca.

Per altra banda, cal destacar que l'educació socioemocional també té un caire curricular i s'ha de tenir en compte que "per poder parlar d'educació socioemocional en una escola no n'hi ha prou de fer una xerrada, aprofitar l'ocasió d'un conflicte o qualsevol activitat esporàdica que es consideri pròpia de l'educació emocional. Tot això és important, però no és suficient. L'educació emocional posada en pràctica de manera efectiva ha de ser planificada, intencional i sistemàtica i demana una dedicació mínima." (Bisquerra i Pérez, p.189, s.d). És en aquest moment quan entra en joc el paper del tutor o tutora de l'aula que s'ha d'encarregar de crear, planificar i posar en pràctica diferents estratègies, tècniques, recursos, metodologies, etc, "que prevegin l'experiència personal del nen o la nena, el seu entorn i les seves necessitats. Per exemple, no s'ha de prohibir que el nen plori quan en té ganes; en canvi, se li pot dir: "Si vols plorar, pots fer-ho. Comprenc que et sentis trist perquè enyores la teva mare". (Bisquerra i Pérez, p.190, s.d).

Finalment, i tenint en compte que estem parlant d'educació socioemocional, és necessari fer menció al fet que "resulta imprescindible que l'educador tingui una clara consciència de si mateix i dels seus processos emocionals... La introspecció i el reconeixement dels seus punts febles i forts, la confiança en si mateix que mostri, l'atenció que posi als seus estats d'ànim interiors i l'expressió que faci de les mateixes enfront dels seus alumnes, són aspectes que un educador competent ha de treballar i finançar abans d'enfrontar-se a l'ensenyament de la intel·ligència emocional." (Gallego, Alonso, Cruz i Lizama, p.70, 1999). Aquesta connexió amb el seu jo interior i amb la consciència de les pròpies necessitats i capacitats, ajudarà al docent a "qüestionar la seva funció en el camp de l'educació per aconseguir la transformació d'espais, relacions, ments i demés." (AAVV, p.85-86, 2021).

## 2.2 La Psicologia Humanística

La constitució de la psicologia humanística, també coneguda com a “tercera força”, es produeix en els primers anys de la dècada dels seixanta a nord Amèrica. Al 1961 es va constituir la *American Association for Humanistic Psychology*, fundada per A. H. Maslow, Ch. Buhler i R. May. (AAVV, p. 71, 1990). Els seus fundadors parteixen “de les tesis filosòfiques de la fenomenologia d’Edmund Husserl (1859-1938), el qual exposa la necessitat d’un començament radical per tal d’elaborar una filosofia estricta, el punt de partença de la qual sigui el propi “jo”.” (Barceló, p. 14, 2000).

Les bases de Husserl i les posteriors aportacions de Heidegger (1889-1976) i Sastre (1905-1980), “en les quals es revalorava la idea de l’home com a centre, la subjectivitat com a marc de referència i el protagonisme de la persona en el seus propis projectes” (Barceló, p. 14, 2000) impregnen els postulats d’aquests nou humanisme.

Per a aquest nou humanisme “la persona adquireix una significació cabdal, la perceben com una unitat orgànica indivisible, única, mereixedora de tota valoració, les funcions de la qual, provenguin del pensament, dels sentiments o del cos, estan profundament relacionades i interactuen les unes amb les altres.”(Barceló, p. 15, 2000).

La investigació, l’experimentació i la determinació d’aquestes condicions “han aportat una forta valoració de tots els aspectes relacionats amb l’afecte, la intuïció, els sentiments, les emocions i l’energia corporal que durant tants de segles havien estat reprimits. [...] Aprendre a sentir, a adonar-se de les pròpies emocions, a escoltar el propi cos, a confiar en les reaccions del propi organisme i a valorar-ho tot com a part d’un mateix, ens ha possibilitat a moltes persones de viure l’existència d’una manera més digna i enriquidora.” (Barceló, p. 16, 2000).

Aquest interès per la dignitat de l’home i la possibilitat de desenvolupar tota la riquesa del seu potencial constitueix una empenta innovadora perquè les persones visquem d’una manera més alegre, més il·lusionada i fins i tot més feliç.” (Barceló, p. 15, 2000).

En conseqüència els humanistes han dissenyat instruments i mètodes que han ajudat a fomentar les relacions interpersonals i intrapersonals. Entre aquests mètodes, destaquem el de Carl Rogers i Eugene Gendlin.

### 2.2.1 Carl Rogers

Carl Rogers (1902-1987) ha estat “l’impulsor de l’enfocament centrat en la persona i ha fet nombroses aportacions en la manera d’entendre la persona com a unitat organística, la tendència actualitzant i les condicions que faciliten el desenvolupament.” (Barceló, p.14, 2000).

Rogers ens presenta el seu mètode anomenat *L’enfocament centrat en la persona*. Aquest es basa en la idea que “l’individu té dins seu nombrosos recursos per a l’autocomprensió, per a la modificació de la imatge de si mateix, de les seves actituds facilitadores. Hi ha tres condicions que constitueixen el clima que facilita el creixement. Aquestes condicions són vàlides en qualsevol tipus de relació significativa o d’ajuda.” (Barceló, p.85 2000).

Parafrasejant a Barceló (2000) les tres condicions que es presenten al seu mètode són:

- *Sinceritat, autenticitat i congruència*: quan l’educador és ell mateix en la relació, sense amagar-se darrere una façana personal o professional, permet que l’alumne canviï i creixi d’una manera constructiva.
- *Acceptació o estima*: quan l’educador aconsegueix tenir una actitud positiva i d’acceptació vers l’alumnat, és a dir, està disposat a que l’alumne visqui els seus propis sentiments en qualsevol moment. És més probable que es produeixi el creixement i el canvi.
- *Comprensió empàtica*: quan l’educador recull amb exactitud els sentiments i significats personals que experimenta l’alumne i li comunica aquesta comprensió. És a dir, consisteix en endinsar-se en el món perceptiu de l’altre i clarificar els significats que aquest experimenta mitjançant una escolta sensible i activa.

Per altra banda, al llarg del seu mètode, Rogers fa menció al fet d’*Estar present* com una metodologia actitudinal. Aquesta metodologia és definida com “una orientació metodològica en la intervenció socio-educativa i en les relacions personals, que parteix de la base que l’important és un sistema d’intervenció i el més significatiu és la relació que s’estableix entre l’educador i la persona educada, la qual facilita l’aprenentatge significatiu.” (Barceló, p 88, 2000). Amb això es fa referència a la importància de crear un bon clima dins l’aula. Un clima on els infants puguin establir relacions sanes tant amb els iguals com amb l’adult, on predomini el respecte, la

comunicació i l'eficàcia creativa. Un clima on els infants puguin experimentar, ser conscients de les coses que succeeixen tant en l'espai com en ells mateixos posar-li nom i actuar d'acord amb el seu propi organisme i les seves necessitats.

Estar present “és situar-se en el grup, amb la totalitat de la persona, per tal de crear un clima psicològic que permeti el desplegament de la tendència actualitzant [...] Estar present és confiar, escoltar, compartit i donar nom.”(Barceló, p. 89, 2000).

En definitiva, intervenir des de l'estar present “afavoreix la transformació personal [...] fomenta la creativitat i la invenció [...] genera un nou sentit de l'aprenentatge des de la poesia i la metàfora [...] fomenta la interacció de les persones [...] i genera encontre.” (Barceló, p.89, 2000).

Finalment, i parafrasejant a Barceló (2000) cal destacar les 3 actituds que ha de presentar un educador:

### 1. Actituds bàsiques relacionals

Aquestes actituds afecten especialment el nivell afectiu del grup, però també han d'estar presents en l'àmbit organitzatiu. Aquestes actituds bàsiques són tres:

- *Consideració positiva incondicional*: disposició a apreciar l'altra persona totalment, confiadament, respectuosament i a manifestar-li aquesta estimació.
- *Empatia*: disposició a escoltar profundament l'altre, a percebre el món subjectiu de l'altre com si jo fos l'altre, manifestant-li aquesta comprensió profunda.
- *Autenticitat*: disposició a ser jo mateix, a mostrar-me com som, en ser congruent en el meu nivell d'experiència, de consciència i de comunicació.

### 2. Actitud d'agilitat

Aquesta actitud afecta sobretot l'aspecte organitzatiu del grup, però també l'afectiu. Consisteixen centrar tota l'atenció del grup en allò que és significatiu, a animar el grup a fer que sigui més eficaç, ràpid en la seva tasca i, per tant, eficient.



### 3. Actitud lúdica o d'animació

Aquesta actitud afecta als dos nivells del grup. Consisteix en la disposició de l'educador a la creativitat i innovació. Es mostra, especialment, per mitjà de l'ús de la metàfora i ajuda a l'alumne a adonar-se de la situació en la qual es troba "aquí i ara". Si l'educador dona nom a l'experiència, permetrà que els infants assimilïn i interioritzin aquesta d'una manera més fluida, ajudant així a que estiguin oberts a noves experiències i fomentant, l'autoestima i l'autoacceptació.

Intervenir amb aquest mètode és "facilitar un grup des d'una orientació humanística centrada en la persona i, certament, és també un estil de vida i relació." (Barceló, p.93, 2000).

#### **2.2.2 Eugene Gendlin**

Eugene Gendlin "és el promotor de la tècnica del *focusing* per a ajudar a adonar-se de les sensacions per mitjà del cos. També va definir el concepte d'*experiencing* com el procés de sentiments que contínuament s'esdevé en el camp fenomènic de l'individu." (Barceló, p.15, 2000).

Per a Gendlin "un cos sempre està en interacció amb la realitat, i és un cos situat, intencional, contextualitzat, "que sent el que sent dins d'aquell marc de referència en el que està situat". (Alemany, p. 33, 2007). Per aquest motiu, és necessari ajudar a l'individu a estar sempre connectat, no amb la seva ment, sinó amb el seu organisme, d'una manera especial amb la saviesa del seu cos.

Va ser mitjançant aquesta eina que va aparèixer el mètode que actualment es coneix com a *Focusing*. El *Focusing Institute*, a un dels seus fulletons introductoris, defineix el *focusing* com "un procés pas a pas encaminat a posar atenció a la sensació corporal sentida associada a una situació, un problema o un projecte creatiu".

La idea principal d'aquest mètode consisteix a "entendre que la "sensació sentida" respecte d'una situació té un sentit. Tota situació, ja sigui passada o present, positiva o negativa, ens pot brindar una sensació sentida a nivell corporal. Habitualment aquesta sensació està situada a la part central del cos (estomac o pit) però també es pot sentir a qualsevol altra part del cos." (Stapert i Verliefdé, p. 29 , 2008).

A l'igual que els adults, els infants també tenen la capacitat per aprendre a escoltar la seva sensació sentida. Poden descriure a quina part del seu cos senten la por, l'alegria, la tristesa, etc. Tal com expliquen Stapert i Verliefe al llibre *Focusing con niños el arte de comunicarse con los niños y adolescentes en el colegio y en casa*, la pràctica del *focusing* en infants aporta una gran quantitat de beneficis, entre els quals trobem:

- Aprenen a identificar i abordar els seus problemes enlloc de negar-los.
- Guanyen control sobre les seves emocions.
- Aprenen que les sensacions corporals tenen un sentit.
- Superen els bloquejos emocionals que obstaculitzen l'aprenentatge, arribant així a concentrar-se millor en les tasques quotidianes.
- Aconsegueixen expressar les emocions de forma útil, ja sigui de manera verbal o mitjançant un dibuix.
- Es coneixen millor a ells mateixos.
- Saben quan han de demanar ajuda.
- Aprenen a escoltar als altres infants i empatitzar amb ells, fins i tot en els moments de conflicte.

Ara bé, aquesta no és una tasca fàcil i necessita d'un temps per començar a veure els resultats. Per aquest motiu, cal destacar la importància del paper de l'adult dintre del *focusing*.

En un principi, els infants no són capaços d'aprendre a fer *focusing* per ells mateixos, per aquest motiu, necessiten un adult que faci de model explicant i mostrant el procés a seguir. A aquest camí és imprescindible que estigui present l'actitud d'escolta, ja que d'aquesta manera "permetrà als infants donar-se a ells mateixos aquest mateix tipus d'atenció." (Stapert i Verliefe, p. 47 , 2008).

La figura referent haurà de "permetre que siguin els infants els que portin les regnes de tot el possible [...] que siguin ells els qui estableixin el *tempo* i la direcció del procés, però en moments claus haurà d'oferir un suggeriment o formular una pregunta que els convidi a fer la següent passa." A més a més, "haurà d'escoltar, i reflectir com en un espill o tornar amb fidelitat la imatge del que diuen o fan" (Stapert i Verliefe, p. 47 , 2008) ajudant així a que l'infant escolti la sensació sentida fins que aprengui a fer-ho sol.

Al llibre *Focusing con niños el arte de comunicarse con los niños y adolescentes en el colegio y en casa* es descriuen un seguit de passes a seguir per fer un correcte acompanyament de l'infant en la pràctica del *focusing*. Aquests passes són les següents:

1. Crear les condicions per al *focusing*.
2. Deixar que l'infant exposi el problema o la qüestió.
3. Dirigir l'atenció de l'infant cap a l'interior.
4. Ajudar a l'infant a advertir el que sent per dins en relació amb el problema o qüestió.
5. Suggestir que l'infant romangui amb la sensació sentida a nivell corporal.
6. Alentir l'infant a dibuixar o descriure la història interior.
7. Ajudar a l'infant a advertir el canvi dins del seu cos, romandre en contacte amb ell, i donar-li la benvinguda.

“És important demanar permís als infants en cada una de les passes del camí. Mai hem d'imposar les nostres intervencions. Les passes no són ordres, sinó suggeriments, que l'infant pot seguir o no. La nostra tasca consisteix en crear un temps i un espai en el que poder estar serens i atents.” (Stapert i Verliefe, p.73 , 2008).

## **PART PRÀCTICA**

### **3. Contextualització**

#### **3.1 Descripció i contextualització del centre**

El CEIP Miquel Duran i Saurina és un centre públic que es va inaugurar l'any 2008. Està situat a la capital de la comarca del Raiguer, Inca. Inca és una ciutat amb una població de 31.032 habitants, on conviuen seixanta nacionalitats diferents aproximadament, segons les darreres estadístiques.

És un centre d'Educació Infantil i Primària de doble línia en tots els nivells i un amb triple línia, és a dir compta amb 19 unitats. Al cicle d'Educació Infantil trobem dues classes de tres anys, dues classes de quatre anys i dues classes de cinc anys. I al cicle d'educació primària trobem dues classes de primer, dues classes de segon, tres classes de tercer, dues classes de quart, tres classes de cinquè i tres classes de sisè.

Al centre tenen com a prioritat oferir un servei públic de qualitat per atendre de la millor manera possible la gran diversitat de persones que conviuen a la comunitat. Per aquest motiu, la línia de treball és flexible perquè es duu a terme un pla de treball individualitzat en funció de les circumstàncies personals; obert i participatiu, perquè els nouvinguts puguin participar de totes les activitats tan aviat com es pugui; en funció del ritme d'aprenentatge i d'inserció en el nou entorn de cadascú; intensiu, perquè ha d'accelerar el procés d'adquisició de la competència comunicativa; inclusiu, perquè ha de ser un espai dinamitzador i ha de possibilitar la integració de tots els membres a la comunitat educativa del centre.

Compta amb grups d'infants heterogenis entre els quals es troba un gran nombre que presenten dificultats d'aprenentatge, molts d'ells per condicions socials i personals. A més, molts dels alumnes viuen i pateixen unes circumstàncies vitals molt precàries a nivell social i econòmic. Aquest fet fa que el centre s'hagi de plantejar possibles actuacions que s'han de dur a terme per atendre les necessitats reals de l'alumnat, intentant que les diferències que presenten entre ells no esdevinguin desigualtats en un futur.

Per altra banda, cal tenir en compte que les condicions precàries a nivell social i econòmic fan que es produeixi un determinat tipus de relació i vinculació de les

famílies amb el centre, caracteritzada per la no implicació, la desconfiança, la distància, etc. Per aquest motiu, per part de les tutories, l'equip de suport i l'equip directiu s'ha de dur a terme una tasca important, en temps i esforç, per tal d'intentar aconseguir una vinculació d'aquestes famílies amb l'escola i l'emotivitat positiva necessària per avançar conjuntament en l'educació dels seus infants.

Pel que fa a la plantilla de mestres, es pot dir que el centre compta amb una plantilla de mestres estables. La gran majoria ja tenen plaça definitiva, fet que ha permès plantejar la tasca educativa a mig-llarg termini, amb més perspectiva.

Finalment, en el CEIP Miquel Duran i Saurina, coneixedors de la importància dels programes d'educació socioemocional, l'any 2011 varen introduir al PEC l'educació emocional com a aspecte a tenir en compte dins la línia metodològica del centre. Per aquest motiu, i tal com queda recollit al PEC, l'educació emocional és entesa en dos sentits diferenciats i complementaris:

- Eix transversal en el dia a dia a l'aula (quan es parla als infants, quan donen una resposta o no a les seves necessitats, quan gestionen l'espai... estan fent educació emocional).
- Recurs de centre a l'abast del professorat (recull d'activitats, creació de les cassettes de les emocions...) que podrà aprofitar en qualsevol moment i en funció de les necessitats de l'aula i del grup.

### **3.2 Descripció del grup**

Com s'ha mencionat abans, aquesta anàlisi es du a terme dins una aula de quatre anys. Concretament, una aula de 24 alumnes dels quals 13 són nines i 11 són nins.

De caràcter general, ens trobem davant un grup divers, tant pel que fa a les nacionalitats que trobem, principalment, l'espanyola i la marroquí. Com pel que fa als nivells d'aprenentatge i les necessitats individuals de cada un d'ells. Dins l'aula trobem un infant amb Necessitats Educatives Especials, concretament amb Trastorn de l'Espectre Autista i 6 infants amb altres Necessitats Específiques de Suport Educatiu, ja sigui per incorporació tardana, dificultats en el llenguatge, etc. Aquesta diversitat es té en compte a l'hora de programar les sessions amb la finalitat d'arribar a crear aprenentatges reals i enriquidors per a tots i cada un dels infants presents a l'aula.

Per altra banda, cal tenir en compte que, aquest curs 2021-2022, s'ha produït una unificació de grups que van ser dividits per la pandèmia del COVID-19. Per aquest motiu, la tutora de l'aula ha treballat molt per aconseguir la cohesió de grup que presenten avui dia. Aquesta cohesió s'ha aconseguit mitjançant el treball d'actituds, comportaments i valors comuns que els han permès crear un sentiment de pertinença a la seva aula, l'aula dels "Pollets".

Pel que fa a la participació, es pot dir que, malgrat que hi hagi infants que passen més desapercebuts, és un grup molt participatiu, que demostra moltes ganes d'aprendre i de col·laborar en totes i cada una de les activitats proposades a l'aula. Aquestes ganes de participació fan que es produeixi una interacció estable i continua, ja sigui entre els propis alumnes com amb la tutora, fet que dona peu al fet que hi hagi una comunicació oberta i constant que permet l'intercanvi d'experiències, opinions, dubtes, etc.

Quant a les característiques dels infants es pot observar la presència d'alumnes amb més necessitat de moviment i facilitat de distracció, fet que fa que necessitin el seguiment més constant del mestre o la mestra present a l'aula per aconseguir que realitzin les tasques. I d'altres amb més capacitat de concentració en allò que duen a terme. Pel que fa a l'autonomia, cal destacar que és un grup molt autònom, gairebé no necessiten l'ajuda de l'adult per realitzar les tasques bàsiques del dia a dia. Aquest fet s'ha aconseguit gràcies al treball constant i la confiança dipositada en ells per part de la tutora.

### **3.2.1 Característiques socioemocionals del grup**

Fent especial menció al tema de les emocions cal dir que, en general, és un grup que sap identificar les emocions i els sentiments propis. A més, han adquirit un vocabulari emocional de manera bastant satisfactòria. Aquest fet els permet poder expressar com es senten mitjançant el llenguatge verbal i no verbal. Quant a la identificació dels sentiments i les emocions dels altres cal dir que és una tasca que, encara que alguns la tenen bastant assolida, n'hi ha d'altres que encara els costa identificar com es sent un company o companya, això provoca que sorgeixin conflictes entre ells pel fet de no saber com fer front a les situacions. Així i tot, són infants que s'esforcen molt per aconseguir resoldre els conflictes que sorgeixen i mantenir el bon clima a l'aula.

Fent referència a la manifestació de sentiments positius cap a un mateix i la confiança amb les seves pròpies possibilitats, cal dir que hi ha alguns dels infants de l'aula que no manifesten aquesta confiança cap a ells mateixos i ho reflecteixen fent preguntes i comentaris constantment. Alguns exemples serien: “Ho puc pintar amb aquesta pintura?”, “Així està bé?”, “Puc dibuixar x cosa?”, “Jo no ho sé fer”. Malgrat aquestes inseguretats, són infants que demostren moltíssimes ganes per aprendre i s'esforcen per fer-ho.

Quant a la gestió de les mateixes emocions, es pot dir que de primeres són pocs els infants que aconsegueixen controlar i gestionar les seves emocions davant les situacions. Normalment, responen de manera inadequada, ja sigui pegant, dient paraules lletges, cridant, contestant malament, etc. Ara bé, demostren que un cop han pres consciència del mateix estat emocional, saben aturar-se, respirar, analitzar la situació i cercar una solució a aquesta, ja sigui de manera individual, amb l'ajuda dels companys i companyes o amb l'ajuda del docent o la docent presents. Aquest fet fa que s'estableixin relacions de grup positives i els permet començar a conèixer quines coses agraden i quines coses no agraden a tots i cada un dels companys i companyes de l'aula. Així i tot, s'observa que encara queda molta feina per fer amb aquest aspecte.

Finalment, cal destacar que totes aquestes fites que s'han aconseguit, són el resultat de l'esforç i la feina constant feta per part de la tutora de l'aula amb l'ajuda d'altres agents involucrats en el programa. A continuació, passem a fer l'anàlisi del programa d'educació socioemocional aplicat a l'aula, que ha permès arribar al punt en el qual es troben els i les alumnes i que permetrà continuar millorant en aquesta tasca tan important avui dia.

#### 4. Activitats i anàlisi dels resultats

L'anàlisi dels resultats va més enllà de les activitats posades en pràctica. Això es deu al fet que, durant els 3 mesos observant la dinàmica de l'aula, s'ha pogut comprovar com en el dia a dia sorgeixen situacions que acosten aquesta pràctica als principis de la psicologia humanística i les idees de Rogers i Gendlin.

Com s'ha esmentat a la part teòrica, els humanistes valoren, especialment, el fet que les persones aprenguin a sentir, a adonar-se de les seves emocions, a valorar-ho tot, etc. Per aquest motiu és necessari crear un ambient que possibiliti aquesta tasca. Després de les observacions, s'ha pogut veure com la tutora ha aconseguit crear un espai acollidor, on els infants mostren seguretat, on es respira companyerisme i on no només ells són benvinguts, sinó que també ho són les seves emocions. Aquest fet l'ha aconseguit amb l'actitud d'*estar present*, una actitud que, segons Rogers, és la base per arribar a dur a terme una bona intervenció socioeducativa.

Aquesta actitud d'estar present, i tal com es menciona anteriorment, va acompanyada d'un seguit de condicions i actituds que ha de presentar el mestre per dur a terme una bona pràctica docent a l'àmbit emocional. A continuació, s'exemplifica com la tutora ha posat en pràctica aquestes actituds dins l'aula.

Per una banda, tenim les actituds bàsiques relacionals. En aquest cas, la tutora, ha demostrat tenir una *consideració positiva incondicional* vers l'alumnat. En tot moment s'ha dirigit a ells amb bones paraules, explicant el perquè de les coses, tenint present les seves necessitats, donant resposta als conflictes i dubtes que sorgien i demostrant ser-hi sempre que necessitaven acudir a ella. Com s'ha esmentat a apartats anteriors, l'adult ha de ser un bon referent per als infants, fet que la tutora de l'aula ha tingut molt present a l'hora d'adquirir i aplicar en el seu dia a dia les actituds bàsiques relacionals aconseguint d'aquesta manera que els infants l'agafin com a referent i apliquin, poc a poc, aquestes actituds a l'hora de dirigir-se a la resta de companys i companyes.

Ha demostrat tenir *empatia* cap a tots i cada un dels infants i els seus sentiments i emocions. És conscient que aquests poden no estar còmodes amb l'activitat que s'està



desenvolupant, o simplement en aquell moment no es senten preparats per dur-la a terme. És en aquest moment quan ella s'acostava a l'infant i deia "Necessites alguna cosa o estàs bé així?". Amb aquest fet, permetia que l'infant es sentís escoltat i amb la seguretat per manifestar allò que necessitava, arribant posteriorment a un acord mitjançant el diàleg. A més, mai obligava els infants a fer alguna cosa, sinó més aviat els convidava a fer-ho. Un exemple seria el moment de fer els massatges. Abans de començar la mestra sempre deia "Us convidem a tancar els ulls i posar el cap damunt la taula." Aquesta frase permetia que els infants percebessin que era el moment de fer els massatges, però que no estaven obligats a tancar els ulls i posar el cap baix si aquest fet anava en contra de les seves necessitats del moment. Tal vegada un infant, per arribar a connectar amb ell mateix i relaxar-se, necessitava mirar per la finestra més que tenir el cap baix i els ulls tancats, fet que la tutora respectava sempre i quan no s'alterés el ritme de l'activitat i la resta de companys i companyes.

També cal destacar que presenta una gran *autenticitat*. En tot moment, es mostrava tal com era, expressant i comunicant als infants els seus estats d'ànim i els motius d'aquests amb la finalitat que aquests puguin veure que no sempre podem estar al cent per cent i que això està bé. Arrel d'això, es va poder observar com alguns dels infants manifestaven el seu enuig quan aquest es produïa amb frases com per exemple: "Això m'ha molestat i m'està pujant el volcà. Necessito respirar." O manifestaven alegria amb frases com "He ajudat a nen Marc a posar-se la seva bata, ho hem fet junts!". L'expressió i comunicació de les seves emocions permetia que, tal com s'ha dit a altres apartats, els infants aprenguessin a escoltar-se i a respectar-se en tot moment, essent conscients que totes les emocions són vàlides.

Per altra banda, tenim l'actitud d'agilitat que, recordem, és aquella que consisteix a animar al grup a ser eficaç en la seva tasca. Aquesta actitud es treballa dins l'aula mitjançant el treball cooperatiu. Un gran exemple és la rutina del "Bon dia". Els infants estan distribuïts per taules en 4 grups de 6. Cada taula té un referent (triangle groc, cercle vermell, quadrat verd i rectangle blau). Cada dia una taula s'encarrega de fer el bon dia. És en aquest moment quan la tutora els dóna responsabilitats que han de resoldre conjuntament mitjançant el diàleg. Per exemple: triar qui dels 6 s'encarrega de passar llista, qui s'encarrega de mirar quin dia de la setmana és i qui s'encarrega de mirar quin temps fa. En aquest moment podíem observar com els sis

infants es situaven en rotllana i dialogaven per arribar a un acord per distribuir-se les tasques.

Un altre exemple és el fet que els encarregats, al llarg del dia, han de distribuir, a la resta de taules, els materials necessaris per a l'elaboració de les activitats. Amb totes aquestes accions de treball cooperatiu es fomenta el companyerisme, el diàleg, la responsabilitat, la seguretat, etc. aconseguint així una eficàcia a l'hora de realitzar les tasques.

Finalment, tenim l'actitud lúdica o d'animació, és a dir, aquella que permet als infants ser conscients de l'aquí i ara. És de vital importància preparar als infants per dur a terme la pràctica educativa que els permeti connectar amb ells mateixos en el present. Per poder aconseguir-ho la tutora de l'aula utilitza diferents estratègies creatives, fonamentades amb la idea de Gendlin i el *focusing*.

Com ja s'ha mencionat, el *focusing* és una tècnica que l'autor desenvolupa, la qual permet que els infants aconseguixin connectar amb el seu jo intern, emocions i sentiments. Així, en el present treball s'han analitzat alguns dels mètodes per poder aconseguir l'objectiu del *focusing*, a partir de dues activitats que han permès establir un camí òptim d'aprenentatge perquè els infants puguin connectar amb el seu interior.

Aquestes activitats que es varen dur a terme amb l'objectiu d'afavorir la quantitat i qualitat d'interaccions del grup-classe i afavorir el desenvolupament integral dels infants, sorgeixen de la necessitat d'introduir tècniques per ajudar als infants a aconseguir un benestar emocional que els permetés créixer emocionalment i personalment en un entorn segur, basat en el respecte, l'estima, l'empatia, etc.

D'altra banda, els dona l'oportunitat d'adquirir estratègies que ajuden a descobrir sensacions, experimentar emocions i aprendre a posar distància a aquelles que els molesten, afavorint així la seva gestió i creant la base d'una bona autoestima.

Coincidint amb alguns dels punts de la part teòrica, les emocions es viuen en qualsevol espai i temps, estan presents en diferents moments del dia. Aleshores, la primera activitat, anomenada "**El racó de les emocions**", consisteix en un espai fixo

on els infants hi poden accedir a qualsevol moment del dia atenent les pròpies emocions. Per exemple, si un infant arriba el matí trist, pot agafar la seva imatge i col·locar-la al costat del ninot que representa la tristesa. Si a mesura que passa el dia, s'identifica amb una altra emoció, té la possibilitat de canviar la seva imatge i posar-la a un altre lloc.

Per a la realització d'aquesta trobem un racó a l'aula. En aquest hi ha, aferrats a una porta, ninots plastificats que presenten diferents emocions i les fotografies de tots i cada un dels infants de l'aula. Per a realitzar la dinàmica, els infants poden acudir al racó cada vegada que necessitin autogestionar-se. Es situen davant la porta, agafen la seva fotografia i van fent un recorregut per les emocions presentades fins que troben aquella amb la qual s'identifiquen i col·loquen la seva imatge al costat.

Cal fer menció al fet que els ninots de les emocions no estan en un ordre específic, sinó més aviat estan descol·locades i de tant en tant la mestra les va modificant. Aquest fet permet que mentre l'infant està cercant l'emoció, ja sigui tristesa, alegria, odi, etc, pugui fer un recorregut per totes les altres i en conseqüència identificar aquella que realment sent.

Un cop l'infant ha situat la seva imatge en el ninot corresponent pot continuar amb el que estava fent o, si ho necessita, pot acostar-se a la tutora per explicar-li com es sent, quines són les seves necessitats del moment, etc.

La intenció de l'activitat és que l'infant comenci a conèixer i donar forma a les seves sensacions i l'ajudi a adonar-se d'aquestes. Més endavant se'ls ajudarà a posar nom sense interpretar, ja que cada un sent la seva tristesa, el seu enfado, la seva alegria a la seva manera i està bé.

Tenint en compte els beneficis que aporta la pràctica emocional dins l'aula, podem dir que aquesta, permet als infants superar els bloquejos emocionals que obstaculitzen l'aprenentatge. Un exemple d'això va ser observat dins l'aula quan una de les alumnes va arribar al matí amb un estat d'ànim de tristesa, fet que li va produir que no es pogués concentrar a l'hora de fer el bon dia. Va ser en aquest moment quan va mirar a la tutora i li va demanar si podia anar al racó de les emocions a canviar la seva

fotografia. La mestra va afirmar. Un cop va canviar la fotografia, la tutora li va demanar “Necessites alguna cosa més o està bé així?”. En aquest moment, l’alumna li va dir que necessitava una abraçada i es va acostar a xerrar amb la mestra. Aquest fet va ajudar-la a aconseguir altres beneficis, aprendre a identificar i abordar el seu problema en lloc de negar-lo i a demanar ajuda quan ho necessitava.

Per a poder observar l’activitat posada en pràctica i els seus resultats veieu l’Annex 1.

Quant a la segona activitat observada, el **“Viatge pel nostre cos”**, podem dir que abans de començar l’activitat, la mestra prepara una dinàmica inicial perquè els infants comencin a preparar el cos i la ment, i aconseguir així connectar millor amb ells mateixos. Aquesta dinàmica consisteix a posar la cançó del “Libro de la selva” i realitzar un ball que els permet alliberar la tensió i anar connectant amb totes i cada una de les parts del seu cos.

Al finalitzar aquest viatge, es situen tots els infants en rotllana a l’estora i la mestra els convida a compartir les sensacions que han viscut al llarg del seu viatge i a explicar com es senten.

El viatge pel nostre cos presenta dues variants que s’explicaran a la taula 1 i taula 2.

## Taula 1

Activitat basada en el focusing, el Submarí.

El submarí
<p>Un cop realitzada la dinàmica inicial, la mestra convida als infants al silenci i a situar-se a qualsevol lloc de l'aula on es sentin còmodes per poder començar. Un cop tots els infants estan situats, els convida a tombar-se, a seure o a posar-se així com ells es sentin millor. Tot seguit posa música relaxant per ambientar i comença a introduir als infants al viatge pel seu cos.</p> <p><i>Dins el nostre cos tenim molts de tresors. I una manera de trobar aquests tresors, és anar viatjant. I aquesta vegada, el que podem fer és: Sabeu que és un submarí? (els infants responen, si ho saben els dóna l'oportunitat per explicar-ho).</i></p> <p><i>Molt bé, primer de tot agafem aire (inspira) i el treim (expira). Vos convid a tancar els ulls i descobrir com és aquest submarí. Pot tenir diferents formes, colors, podeu anar sols o acompanyats (per persones, joguines... amb el que vosaltres us sentiu més còmodes).</i></p> <p><i>Un cop heu descobert com és el vostre submarí, vos convid a dibuixar-lo.</i></p> <p>Al llarg del procés es convida als infants a tornar a tancar els ulls i revisar si exactament coincideix el que dibuixen amb la imatge que tenen. Un cop tenen la forma quasi feta la mestra els explica que hi ha tres botons.</p> <p><i>Al vostre submarí hi ha tres botons diferents. Un amb unes fletxes de dalt a baix, que ens permet viatjar del cap als peus; un amb unes fletxes de dreta a esquerra, que ens permet viatjar d'un braç a l'altre; i un darrer que és un interrogant i té el poder que vosaltres vulgueu.</i></p> <p>Per a poder observar l'activitat posada en pràctica i els seus resultats veieu l'Annex 2.</p>

*Elaboració pròpia.*

## Taula 2

Activitat basada en el focusing, el Submari.

### Les finestres del temps

Un cop realitzada la dinàmica inicial, la mestra posa música relaxant per ambientar i convida als infants a seure a les taules, a posar el cap damunt la taula i tancar els ulls, per aconseguir crear un ambient de calma i silenci.

Quan tots els infants estan preparats i l'ambient és tranquil, la mestra procedeix a endinsar als infants en aquest viatge. I ho fa amb el següent diàleg:

*Vos convid a donar-vos compte de com l'aire entra pel nas (inspira), baixa pel coll, la gargamella, va inflant la panxa. Després aquest aire ens entra també per les cames (inspira i expira). Ens adonem compte com passa per les mans i als braços. Agafem aire i vos convid a tancar els ulls i mirar dins el vostre cos "Quin temps fa aquí i ara?". Demaneu al vostre cos.*

A continuació agafa el full on hi ha dibuixades les dues finestres i explica l'activitat dient:

*Veis aquesta finestra? (Assenyala la finestra de baix) Aquesta finestra és la que obrim dins el nostre cos. Podeu dibuixar quin temps fa dins el vostre cos. Si no vos surt no us preocupeu, torneu a tancar els ulls i ens tornem a demanar "Quin temps fa aquí i ara?".*

Un cop els infants han dibuixat quin temps fa dins el seu cos, la mestra explica la següent passa:

*Molt bé, ara que ja tenim quin temps fa dins el nostre cos, anem a dibuixar quin temps fa fora del nostre cos. Per això us convid a mirar per la finestra de l'aula i observar quin temps fa, plou, fa sol, hi ha núvols? Un cop ho hagueu observat, us convid a dibuixar-ho a la finestra de dalt.*

Per a poder observar l'activitat posada en pràctica i els seus resultats veieu l'Annex 3.

*Elaboració pròpia.*

Aquestes dues tenen un mateix objectiu, aconseguir que l'infant viatgi pel seu cos identificant i prenent consciència de les seves emocions en un mateix temps i espai, "aquí i ara". Malgrat que cada una d'elles es realitza de manera diferent, aporten els mateixos beneficis en l'infant. Permeten que es coneguin millor a ells mateixos. Mitjançant l'aprenentatge de què les sensacions tenen un sentit, a poc a poc van guanyant control sobre aquestes aconseguint expressar-les, ja sigui de manera verbal, en l'assemblea que es duu a terme al finalitzar la dinàmica o mitjançant el dibuix mentre duen a terme l'activitat.

Un gran exemple de l'assoliment d'aquests beneficis va ser observat en un infant quan es realitzava l'activitat del Submarí. En un primer moment, es va poder observar que l'infant no havia aconseguit connectar amb l'activitat i en conseqüència amb el seu jo intern. Per aquest motiu, la tutora es va acostar a ell i el va convidar a posar-se còmode i a tancar els ulls. Seguidament, es va produir el següent diàleg:

*Mestra: Què hi ha dins el teu cos?*

*Alumne: La lluna*

*Mestra: I on està aquesta lluna?*

*Alumne: A la panxa*

*Mestra: D'acord. Et fa sentir còmode o et molesta?*

*Alumne: Bé.*

*Mestra: Hi ha alguna cosa més dins teu?*

*Alumne: Sí, hi ha molts de planetes.*

*Mestra: I on estan aquests planetes?*

*Alumne: (S'assenyala el pit)*

*Mestra: Molt bé. Et fan sentir còmode o et molesten?*

*Alumne: Em molesten.*

*Mestra: D'acord. Què podem fer perquè et sentis millor?*

*Alumne: Vull beure aigua.*

*Mestra: Pots anar a beure aigua.*

Després d'aquesta conversa, l'infant va anar a beure aigua i quan va tornar va aconseguir connectar amb el seu jo intern i es va posar a dibuixar el seu submarí.

Per altra banda, hi va haver dos infants que estaven asseguts junts per dur a terme la dinàmica. Aquest fet va dur a que es copiessin el dibuix el submarí que estaven fent. Quan la tutora es va assabentar d'aquest fet es va acostar a ells i els va convidar a tornar a tancar els ulls i mirar al seu interior. Tots tres junts varen fer unes quantes respiracions i els va convidar a tornar a començar el seu dibuix. Finalment, els dos infants van fer dibuixos diferents, cada un d'ells relacionat amb el que vertaderament sentien.

Com hem mencionat abans, després de l'activitat els infants s'asseuen en rotllana i, aquells que volen, comparteixen com s'han sentit, si tenen algun tipus de necessitat en aquell moment, què han dibuixat, etc. Al llarg d'aquesta varen sortir idees molt especials de dins de cada un dels infants. Alguns exemples serien:

- *Al meu submarí hi ha els padrins, la meva mare, el meu pare que està menjant i jo.*
- *A dins el meu cos tinc diferents submarins (diferents familiars) i tots viatgen per dins el seu cos.*
  - *Jo vaig tot sol, estava a la mà, però viatjarà més.*
- *Tinc un tren i un arc de Sant Martí (situats al coll) i surten tots els colors.*
  - *Jo tenc 4 botons. Quan el pitges el submarí va més ràpid.*
    - *El meu submarí té molts de raconets secrets.*
    - *El meu submarí té molts de colors i fa una viada.*

El fet de compartir la seva experiència durant el viatge, explicar com és el seu submarí, on està situat, qui o que hi du dedins, etc., els ajuda a aconseguir un altre dels beneficis, aprendre a escoltar als altres i empatitzar amb ells, descobrint que dins de cada un d'ells hi ha un món diferent i que tots i cadascun d'ells són acceptats. Durant aquesta assemblea, es va poder comprovar com la connexió amb ells mateixos



va permetre que es creés un espai de calma, on tots respectaven el torn de paraula deixant que cada un pogués expressar el que sentia.

Per altra banda, i parant atenció als dibuixos obtinguts amb la realització de les dues activitats del *Viatge pel nostre cos*, s'ha pogut observar com hi ha una gran quantitat d'interpretacions segons les sensacions sentides. En l'activitat del submarí, s'observa que hi ha diferents formes, algunes s'acosten més a la idea real del que és un submarí i altres tenen altres interpretacions. Podem veure com hi ha infants que centren més l'atenció a posar detalls al dibuix, ja sigui mitjançant formes, colors, escenaris, etc. Quant a l'activitat de les finestres del temps, s'observa com molts dels infants varen representar el mateix tant a la finestra exterior com a la finestra interior. En canvi, n'hi ha d'altres que varen fer interpretacions distintes.

Finalment, es pot dir que, tal com s'ha observat al llarg de les activitats, la mestra ha anat seguint de manera satisfactòria les passes a seguir per a aplicar el *focusing* dins l'aula. Ha aconseguit crear un espai acollidor on els infants poguessin desenvolupar la seva tasca i en tot moment ha respectat els ritmes de tots i cada un dels infants, donant-li la importància que necessitaven.

## 5. Discussió i Conclusions

L'educació socioemocional és aquella que permet a l'infant connectar amb les seves emocions, saber gestionar-les i saber identificar les dels altres.

L'objectiu general d'aquest treball era analitzar com una tutora d'una aula d'infants de quatre anys del CEIP Miquel Duran i Saurina d'Inca, aplica en la seva pràctica socioemocional teories de la psicologia humanística, concretament les de Carl Rogers i Eugene Gendlin. En respecte diem que, després de les observacions dutes a terme s'ha pogut comprovar que una bona educació socioemocional per part de l'infant, permet que aquest tingui una bona autoestima i autoimatge i en conseqüència pugui crear vincles i relacions afectives positives.

Pel que fa al primer objectiu específic, que recordem era analitzar la posada en pràctica d'aquestes teories mitjançant activitats i/o accions dutes a terme a l'aula, s'ha pogut comprovar que l'aplicació de l'educació socioemocional a l'aula és un fet perseguit per molts de docents, essent el present treball un exemple paradigmàtic d'una realitat que va agafant força dins les aules d'educació infantil. Així, partint de la base racional i científica dels investigadors humanistes Rogers i Gendlin i tal com s'ha mencionat a apartats anteriors, es pot dir que la posada en pràctica d'aquestes activitats afavoreix la transformació personal, fomenta la creativitat i la invenció, genera un nou sentit de l'aprenentatge des de la poesia i la metàfora, fomenta la interacció de les persones i genera encontre.

Quant al segon objectiu específic plantejat, valorar l'impacte de l'aplicació d'aquestes teories en els infants, es pot dir que després de l'anàlisi dels resultats s'ha comprovat que al llarg de les sessions, els infants van adquirint progressivament tots els beneficis que aquestes pràctiques aporten en l'àmbit emocional. A més, s'ha comprovat que quan un infant es sent bé amb ell mateix, és conscient de les seves sensacions i emocions i aconsegueix adquirir un control d'aquestes, tot el que gira al seu voltant va fluint d'una manera molt positiva, aconseguint d'aquesta manera crear un espai amb un bon clima de treball que permeti aconseguir els propòsits plantejats.

Pel que fa a les limitacions i perspectives del present treball podem dir que, malgrat som conscients que hi ha molts més autors dintre de la psicologia humanística i que

tots i cadascun d'ells tenen idees i teories que es podrien aplicar a les aules d'educació infantil, només s'han agafat el humanistes Rogers i Gendlin, ja que són els referents amb els quals es basa la tutora de l'aula. Malgrat això, cal destacar que, per futures investigacions sobre l'aplicació de la psicologia humanística dins les aules d'educació infantil es podria tenir present el fet de fer una recerca bibliogràfica que aculli les idees i teories d'altres autors humanistes per poder contrastar més informació i aconseguir d'aquesta manera una base d'informació més àmplia per ser aplicada a la pràctica educativa.

Retornant a les idees de Rogers i Gendlin destaquem la importància d'estar present i d'acompanyar als infants en tots i cada un dels processos que van realitzant en el dia a dia, és a dir, situar-se en el grup, amb la totalitat de la persona, confiant, escoltant, compartint i donant nom. Però sobretot d'acompanyar-los i preparar-los perquè puguin connectar amb el seu jo intern arribant d'aquesta manera a aconseguir els beneficis mencionats anteriorment: valorar-se, respectar-se, estimar-se, motivar-se, conèixer, identificar i gestionar les pròpies emocions, incrementar el seu nivell d'autoconeixement, prendre decisions responsables, construir i mantenir relacions sanes amb els altres, empatitzar i resoldre els conflictes, etc.

Cal recordar que per aconseguir tots aquests beneficis és necessari que el docent mostri una actitud de sinceritat, acceptació i empatia vers els alumnes, centrant tota la seva atenció en el grup per aconseguir eficàcia i aprenentatges significatius mitjançant propostes lúdiques i creatives. Tot això, i seguint amb la idea de Gendlin, ens durà a ajudar a l'infant a connectar amb la sensació sentida. És a dir, aquella que sent en el seu interior i que li permet prendre consciència que el seu cos sempre està amb interacció amb la realitat, concretament en l'aquí i ara.

Una vegada vist això, recomanem aplicar l'educació socioemocional a l'aula des d'edats primerenques per la gran quantitat de beneficis que aporta als infants, a les seves relacions, al clima que es crea, als seus aprenentatges, etc. Educar emocionalment, permetrà crear la base a partir de la qual s'aniran construint la personalitat dels adults del futur.

## 6. Referències bibliogràfiques

- Alemany, C (2007). *Manual práctico del focusing de Gendlin*. Editorial Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Antunes, C (2000). *Estimular las inteligencias Múltiples*. Madrid: Narcea.
- AAVV (1990). *Condiciones del surgimiento y desarrollo de la Psicología Humanista*. Revista de Filosofía, 3ª época, vol. III, nº 3. Editorial Complutense. Madrid.
- AAVV (2011). *Projecte Educatiu de Centre (PEC)*. CEIP Miquel Duran i Saurina. Disponible a: [https://drive.google.com/file/d/13v8fZHJDLJweC9jT9oZX0\\_39yRM6guSy/view](https://drive.google.com/file/d/13v8fZHJDLJweC9jT9oZX0_39yRM6guSy/view)
- AAVV (2013). *Influencia de las habilidades emocionales, los estilos de comunicación y los estilos parentales sobre el clima familiar*. Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia (2013) 3 (2): 2-7.
- AAVV (2015). *Pla de Convivència (PC)*. CEIP Miquel Duran i Saurina. Disponible a: [https://drive.google.com/file/d/1g2AgzsFDPy-Yrg\\_Eu1WtJ66oTmSFC7jv/view](https://drive.google.com/file/d/1g2AgzsFDPy-Yrg_Eu1WtJ66oTmSFC7jv/view)
- AAVV (2020). *Projecte de convivència*. Escola Rocalba. Disponible a: <https://agora.xtec.cat/ceiprocalba/wp-content/uploads/usu1913/2021/03/PROJECTE-DE-CONVIVÈNCIA-2020.pdf>
- AAVV (2021). *Projecte de convivència i èxit educatiu*. XTEC. Disponible a: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/documents/PdC.pdf>
- AAVV (2021). *Educación socioemocional*. Editorial Universidad Intercontinental (UIC). 85-86.
- AAVV (s.d). *Declaració dels drets dels infants*. Xtec Generalitat de Catalunya. Disponible a: [http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0011/3c987a58-161e-4b99-94ae-863b2a4d65aa/serie-drets\\_11annex.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0011/3c987a58-161e-4b99-94ae-863b2a4d65aa/serie-drets_11annex.pdf)
- Barceló, B (2000). *Centrar-se en les persones. Un model transformador d'intervenció socioeducativa*. Edicions Pleniluni.
- Bisquerra, R (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Bisquerra, R (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, vol.21, nº 1, pàg 18-20
- Bisquerra, R i Pérez N (s.d). Importància i necessitat de l'educació emocional a la infància i l'adolescència. Ub. Edu. Disponible a: <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/rafel-i-nuria.pdf>
- Campillo, J (2015). La importancia de la educación emocional en las aulas. Junta de Andalucía. Disponible a: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>
- Decret 71/2008 del 27 de juny pel qual s'estableix el currículum d'Educació Infantil de les Illes Balears.
- Gallego, D, Alonso, C, Cruz, A. y Lizama, L. (1999). *Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). *Las Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela*. Praxis & Saber. 167-192.

International Montessori Institute (2019). *Beneficios de la inteligencia emocional en niños*. Disponible a: <https://montessorispace.com/blog/beneficios-de-la-inteligencia-emocional-en-ninos/>

López, E (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 153-167. Disponible a: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>

Mulet, P (2018). *Actualització projecte de direcció 2018/2022*. CEIP Miquel Duran i Saurina. Disponible a: <https://drive.google.com/file/d/1iF4jZ29djgaXYAXIINgitTLuEj9MiuR6/view>

Ramiro, J (2015). *Ciudadanía e infancias. Los derechos de los niños en el contexto de protección*. Valencia: Tirant Humanidades.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.

Shahsavari, M. (2012). *A general overview on parenting styles and its effective factors*. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 139- 142.

Snel, E (2013). *Tranquils i atents com una granota*. Kairós. 37-38.

Stapert, M i Verliefdé, E (2008). *Focusing con niños el arte de comunicarse con los niños y adolescentes en el colegio y en casa*. Editorial Desclée de Brouwer. Bilbao.

Unicef (s.d). *Convención sobre los derechos del niño*. UNICEF. Disponible a: <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos/convencion-derechos-ninos>

Unides, N (1959). *Declaració universal dels Drets de l'Infant*. Amnistia Internacional Disponible a: <https://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/nu-dec-infants.htm>

## 7. Annexos

### Annex 1





Annex 2















BAU ME

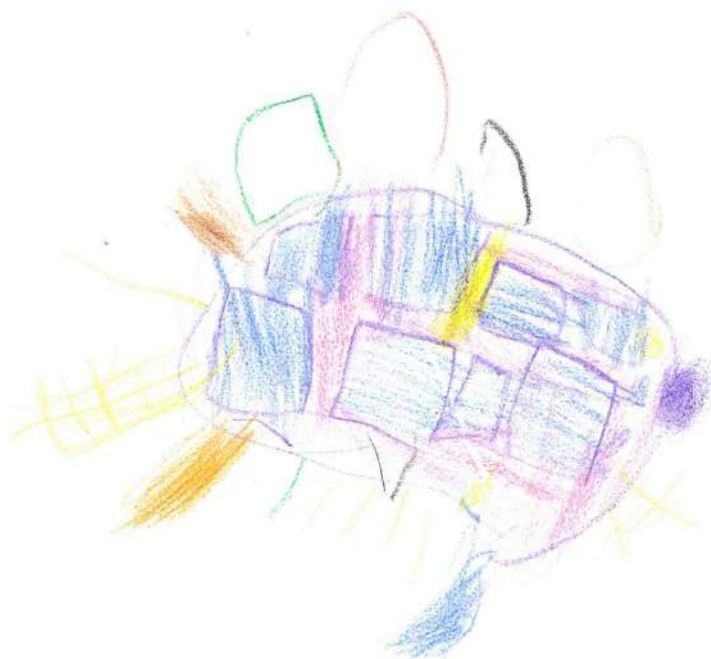
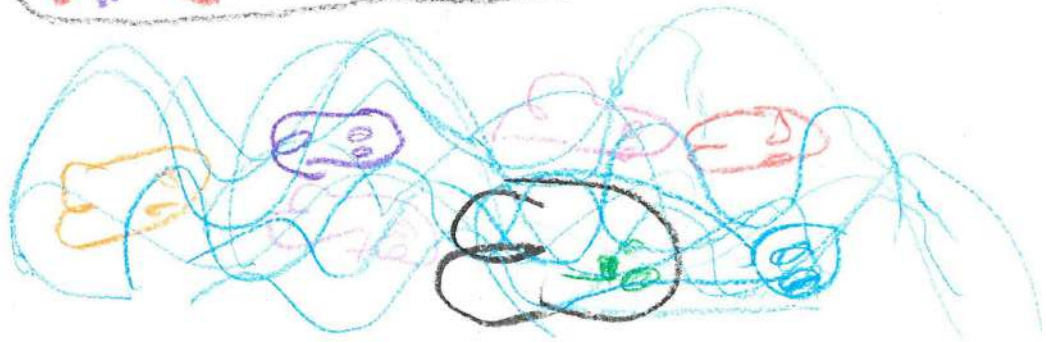


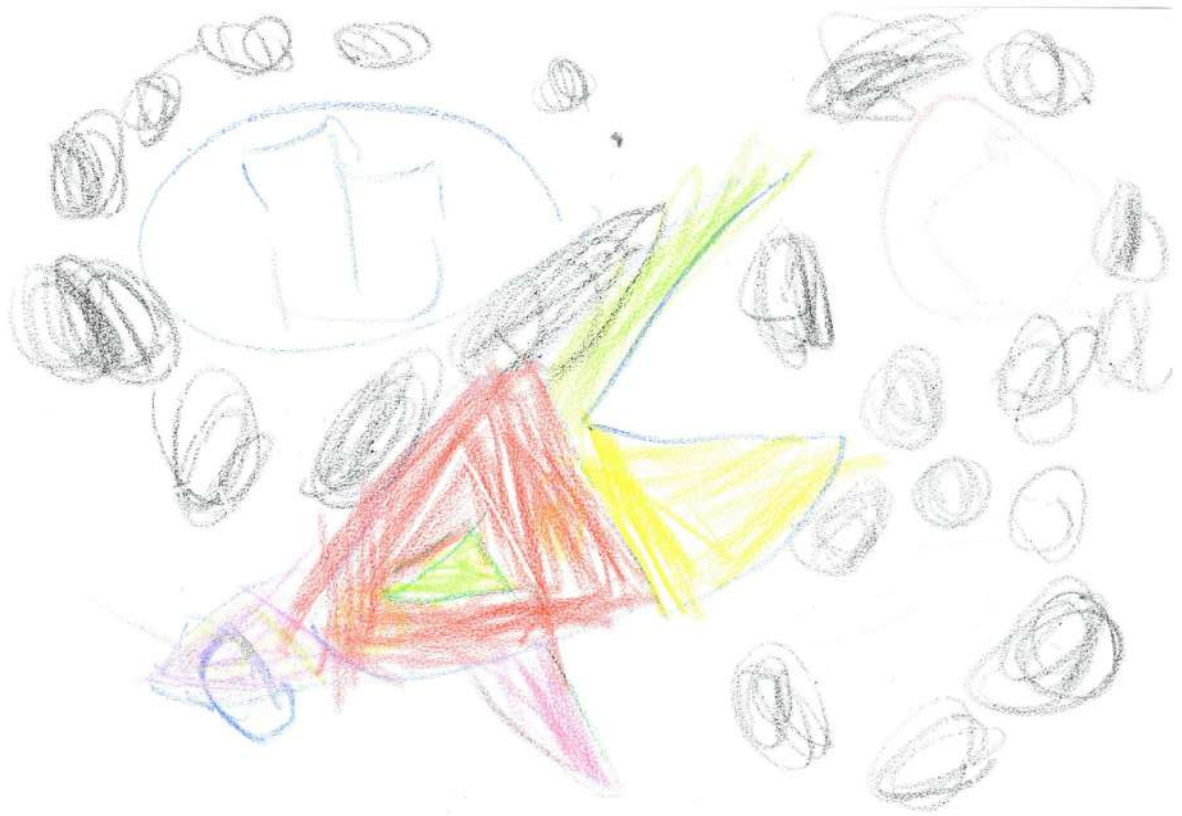




ISI DRIF



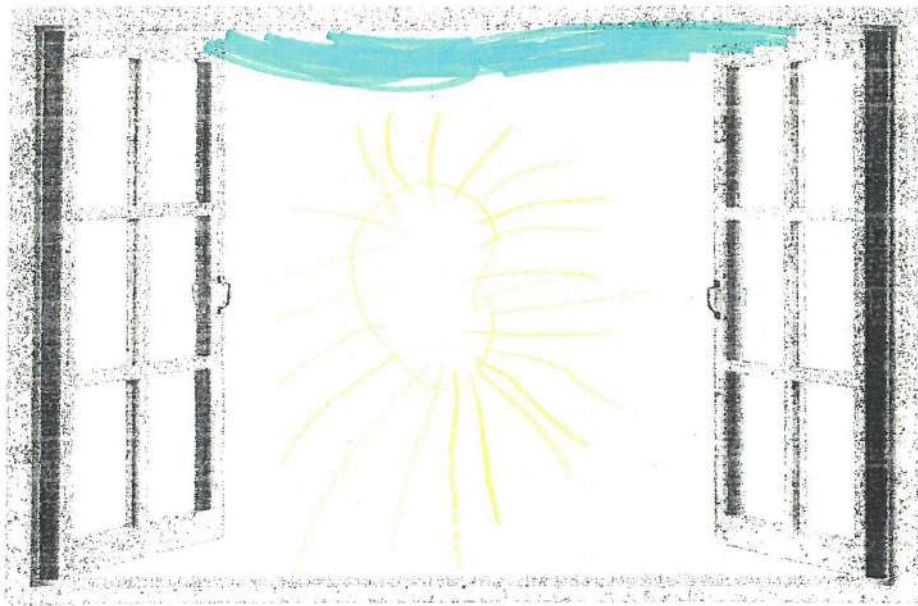






## Annex 3

FINESTRA A L'EXTERIOR

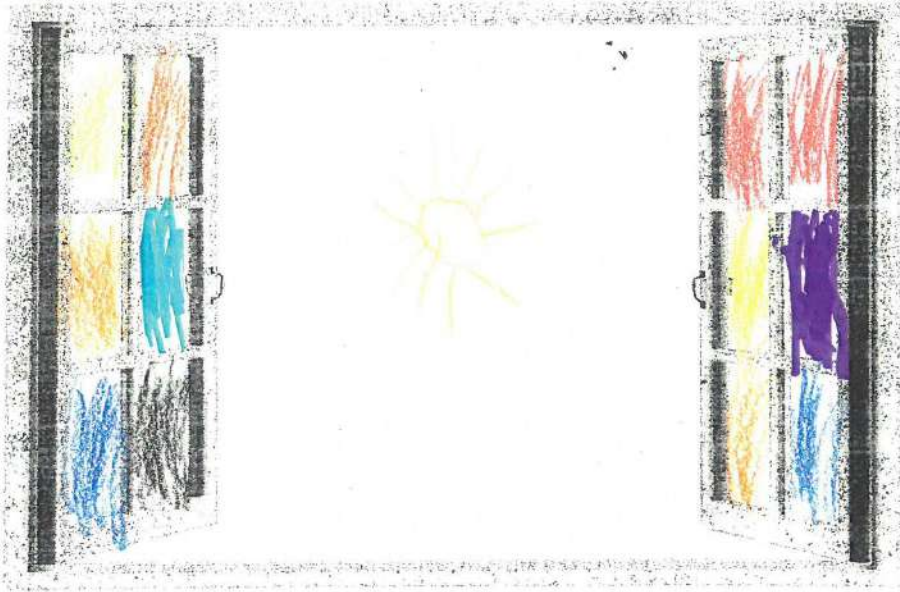


FINESTRA A L'INTERIOR

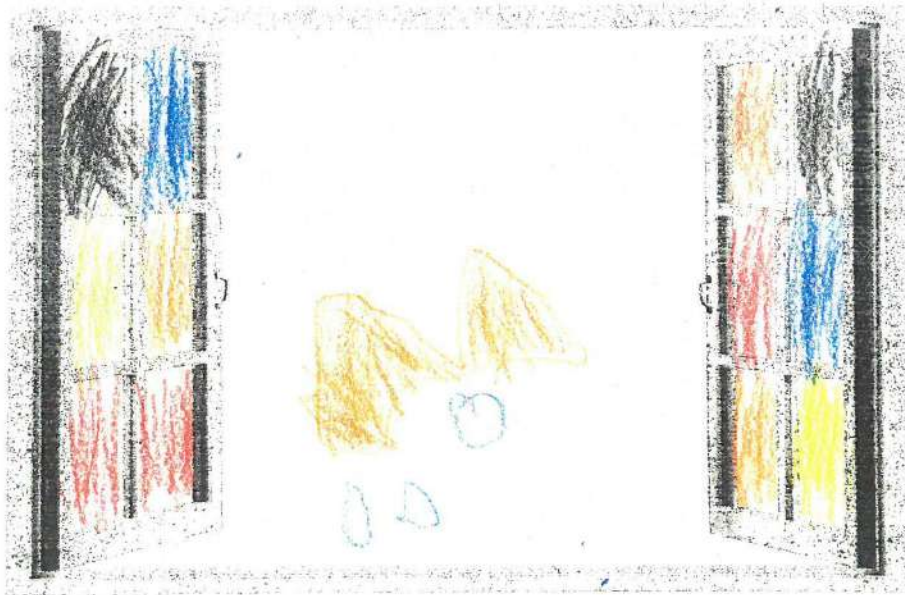




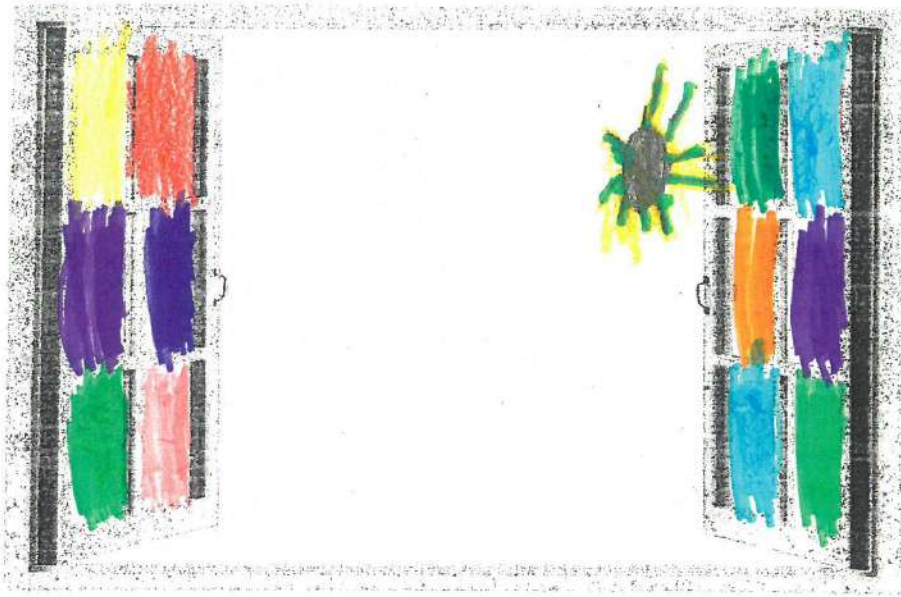
**FINESTRA A L'EXTERIOR**



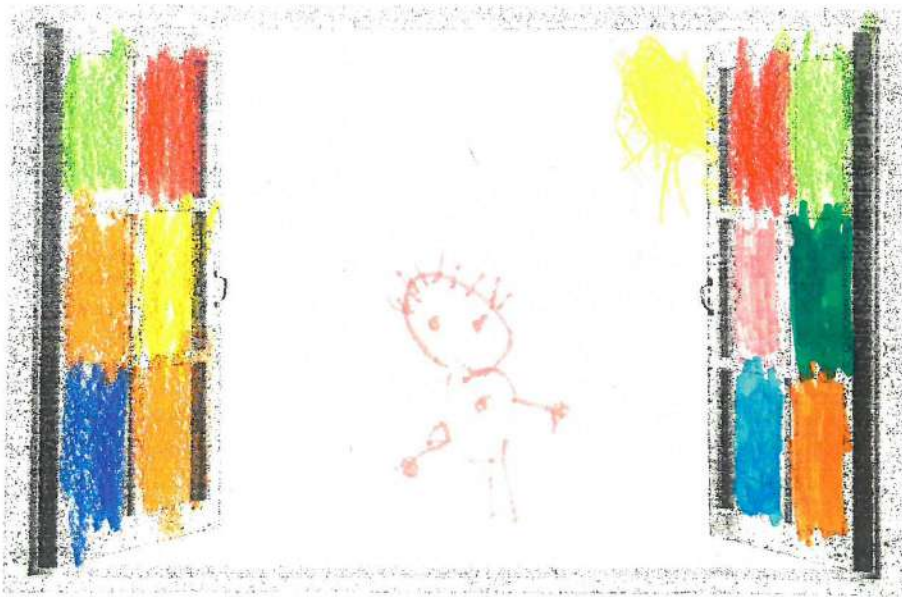
**FINESTRA A L'INTERIOR**



**FINESTRA A L'EXTERIOR**



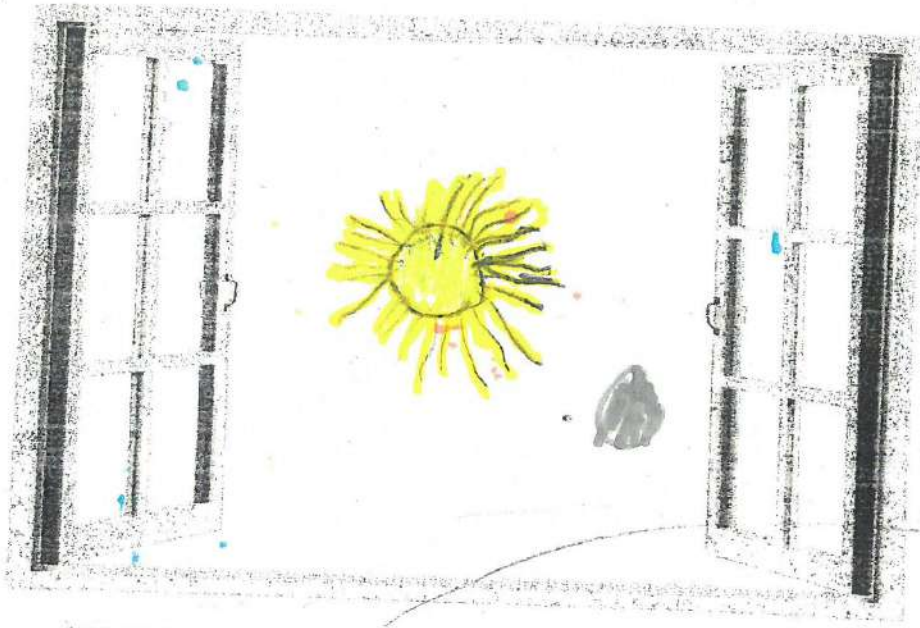
**FINESTRA A L'INTERIOR**



NEUS

<https://drive.google.com/drive/folders/1VKIHV9m9hndlbh2CN0YaPtwxdYLOy7WOK>

FINESTRA A L'EXTERIOR



FINESTRA A L'INTERIOR





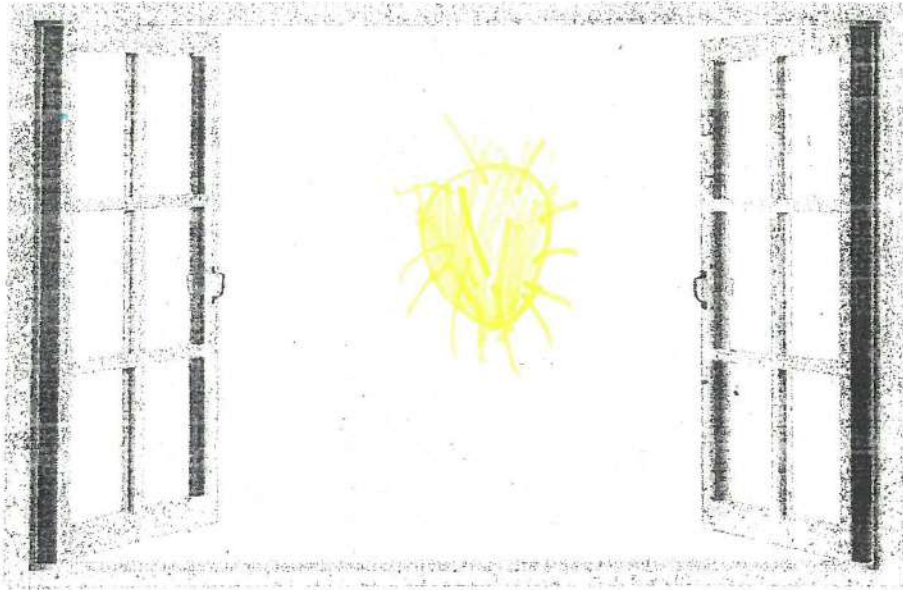
FINESTRA A L'EXTERIOR



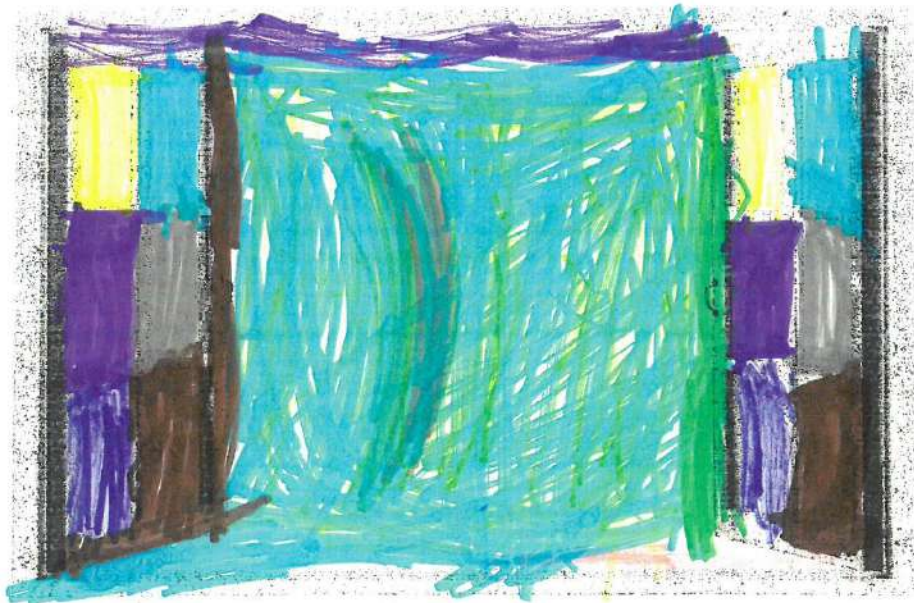
FINESTRA A L'INTERIOR



FINESTRA A L'EXTERIOR



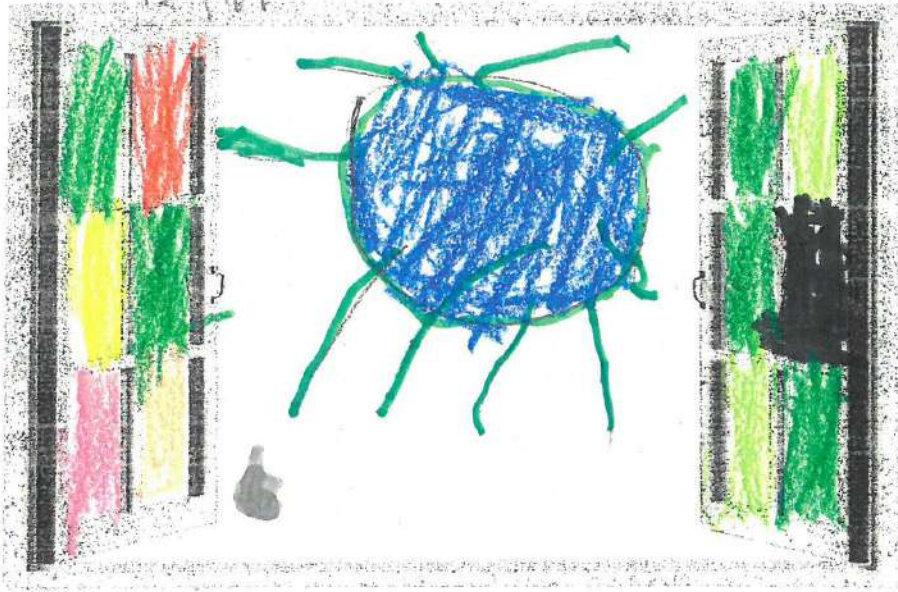
FINESTRA A L'INTERIOR





FINESTRA A L'EXTERIOR

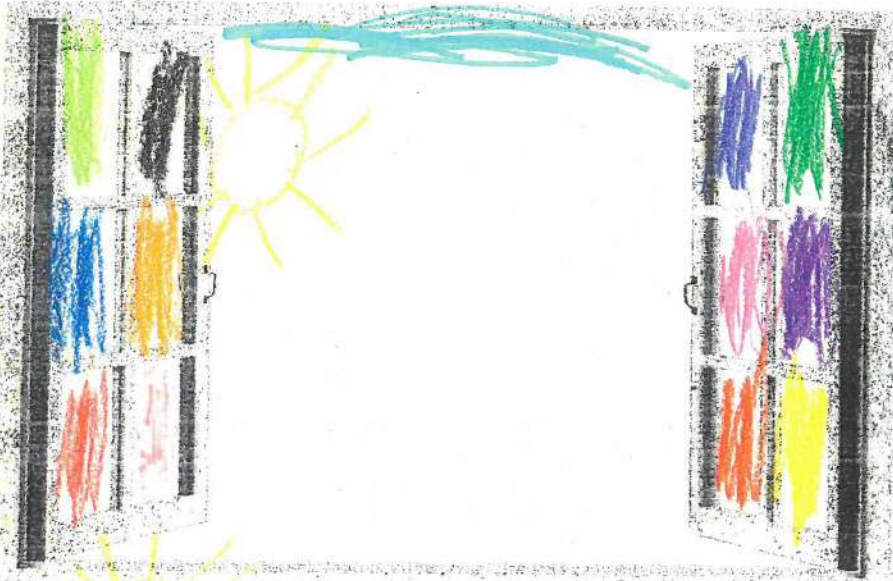
MILAN



FINESTRA A L'INTERIOR



FINESTRA A L'EXTERIOR



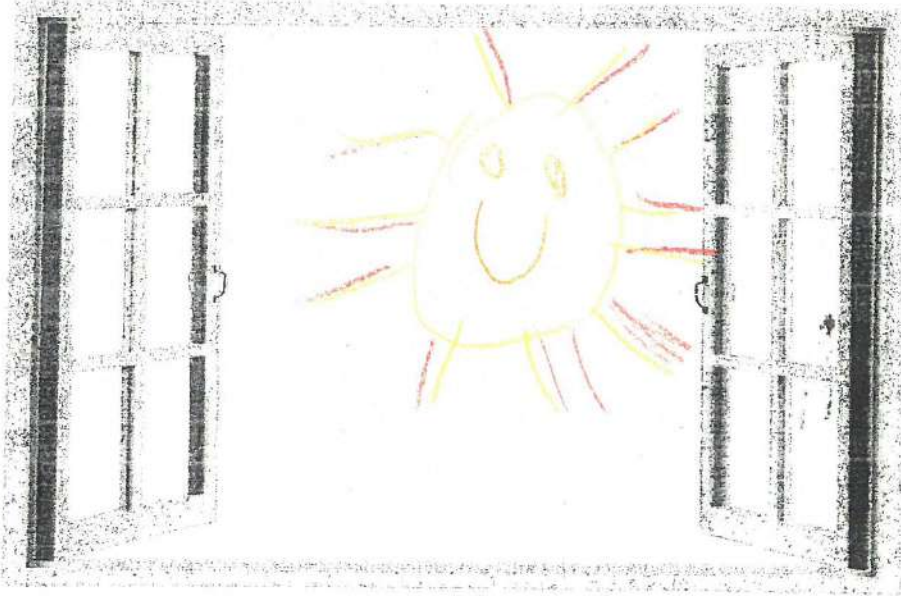
FINESTRA A L'INTERIOR



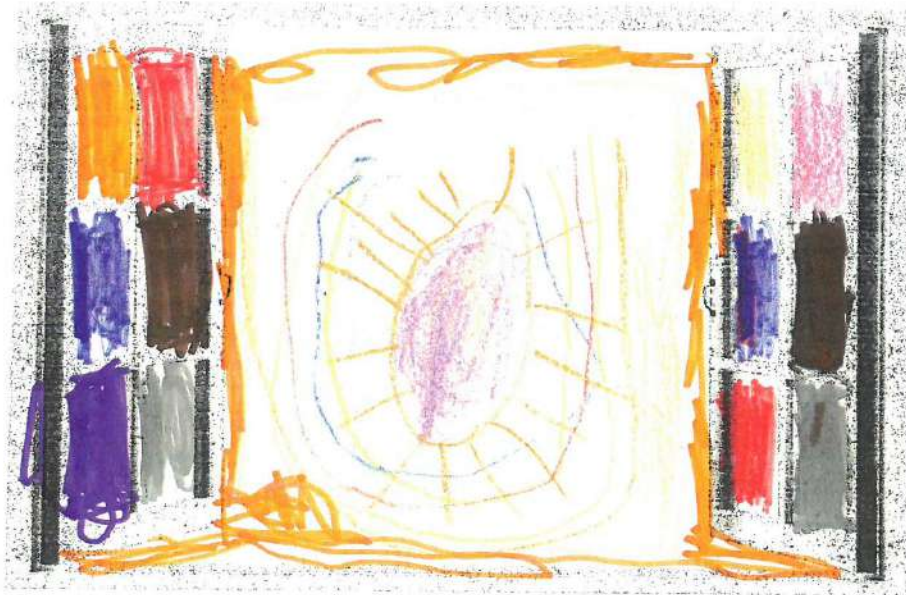


# LINAC.0.

FINESTRA A L'EXTERIOR



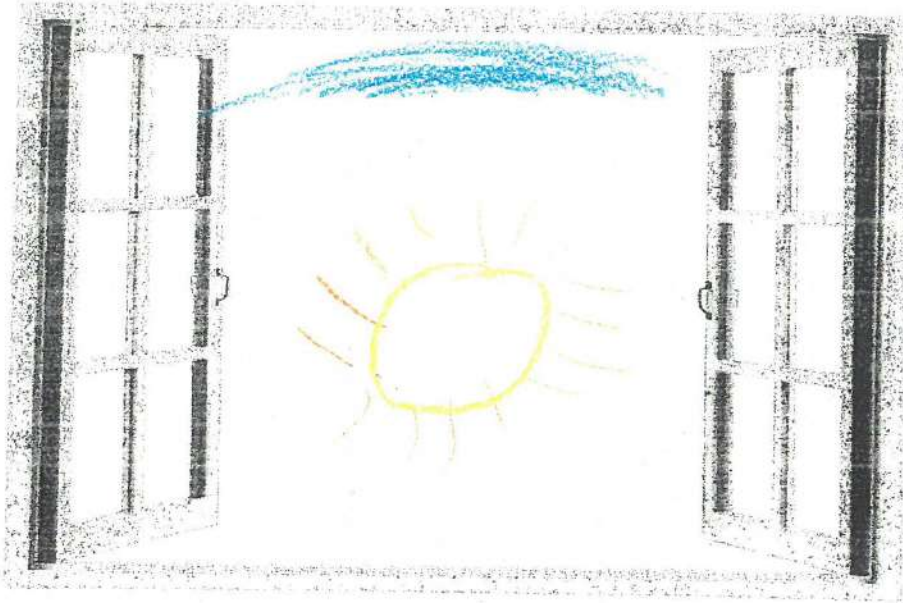
FINESTRA A L'INTERIOR



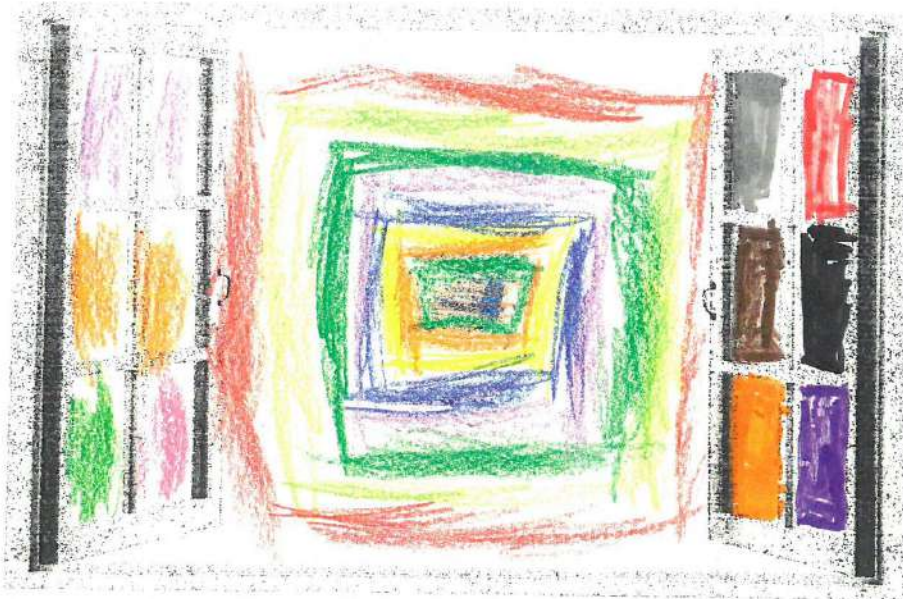


# LEIACLL

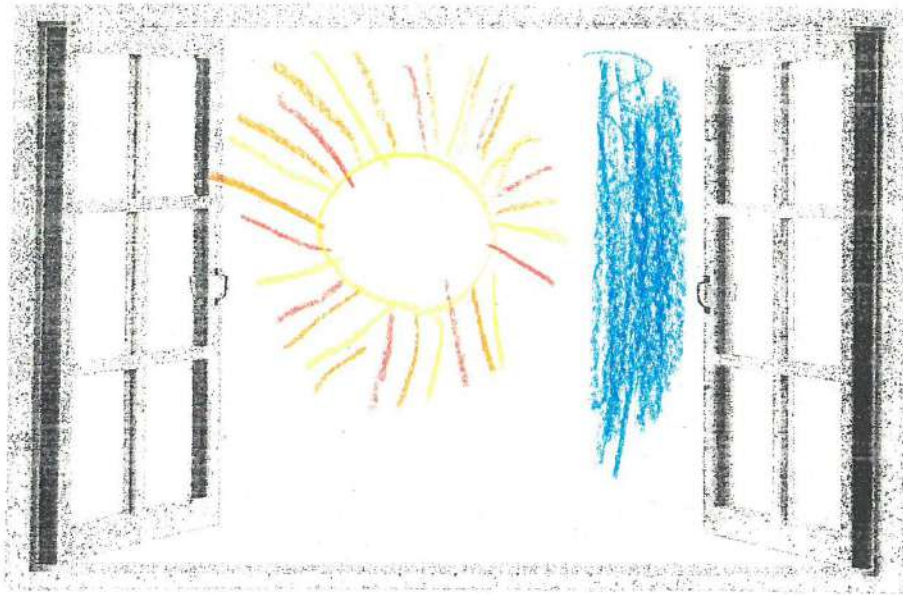
## FINESTRA A L'EXTERIOR



## FINESTRA A L'INTERIOR



FINESTRA A L'EXTERIOR



JULIA

FINESTRA A L'INTERIOR

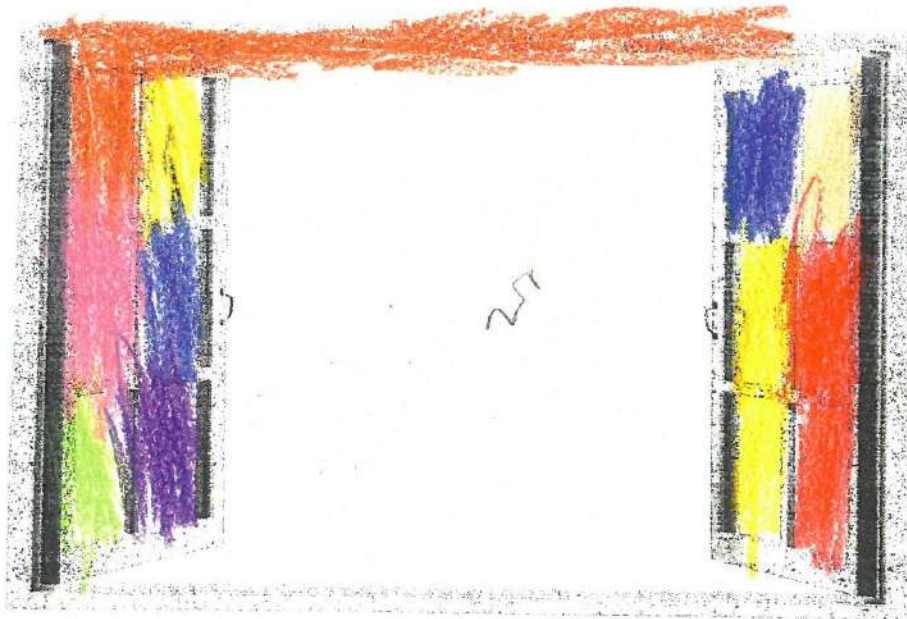




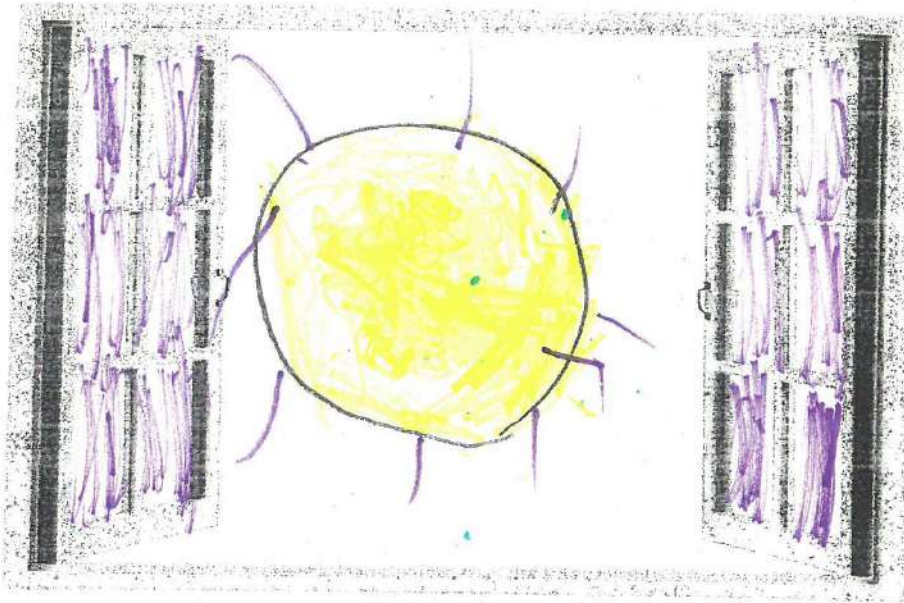
FINESTRA A L'EXTERIOR



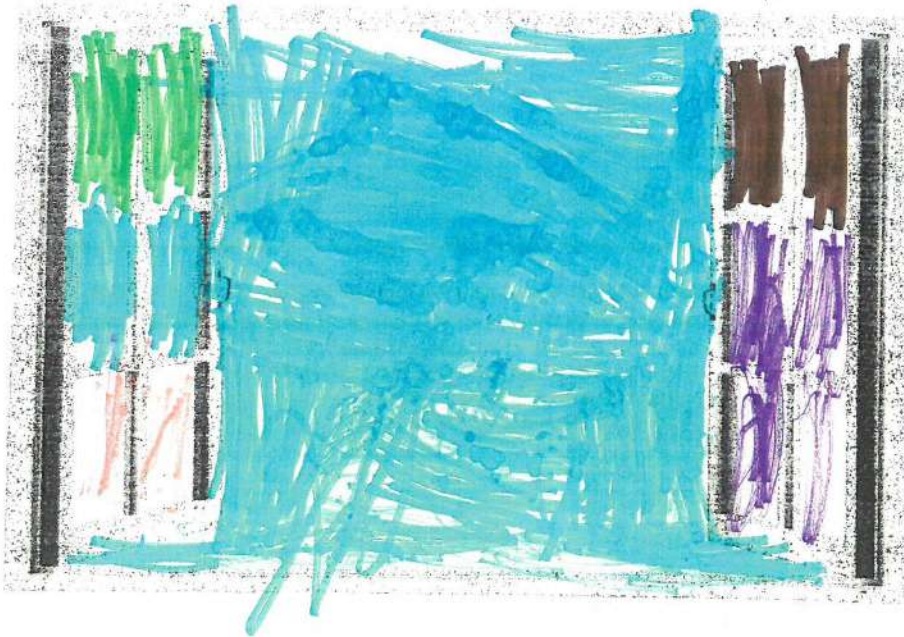
FINESTRA A L'INTERIOR



**FINESTRA A L'EXTERIOR**

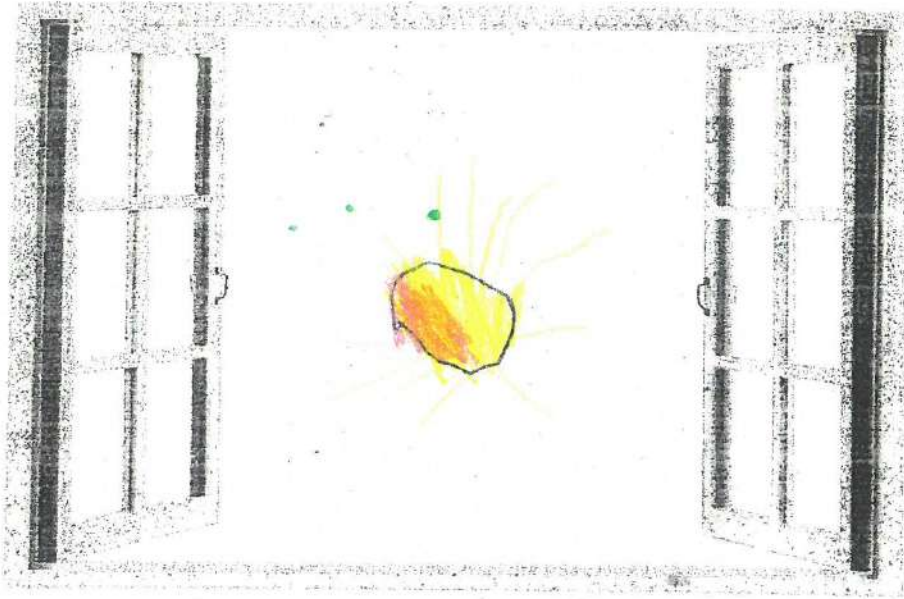


**FINESTRA A L'INTERIOR**





**FINESTRA A L'EXTERIOR**

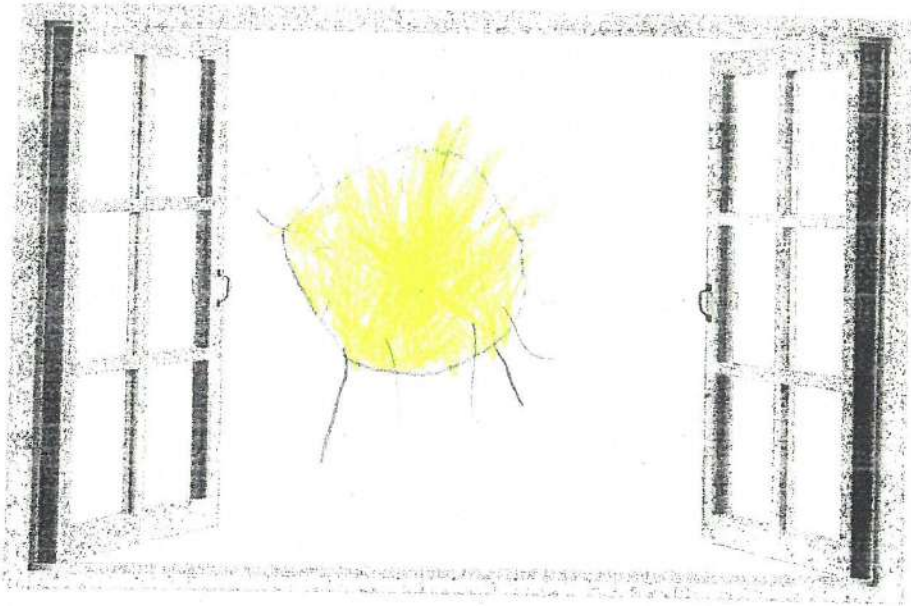


**FINESTRA A L'INTERIOR**

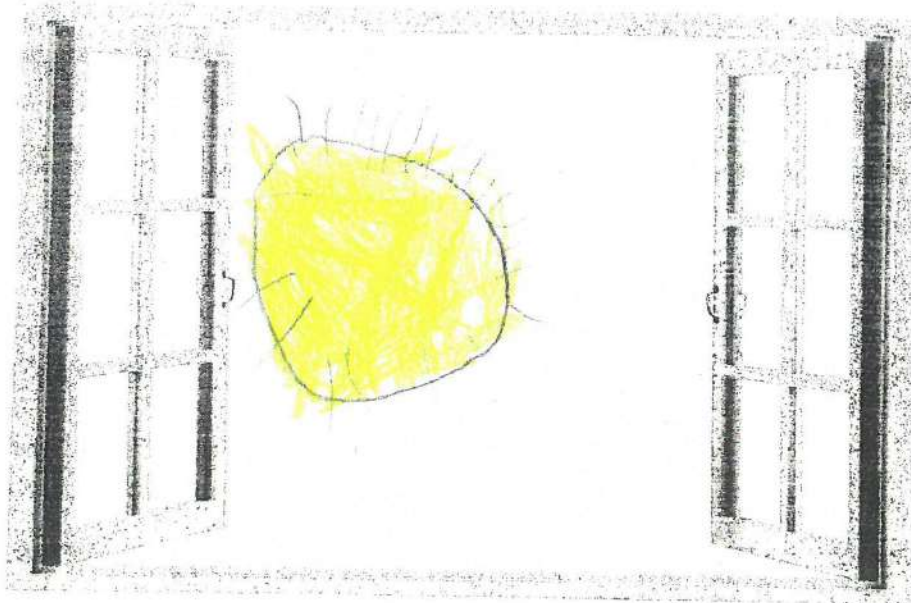


1004 ZEE

**FINESTRA A L'EXTERIOR**

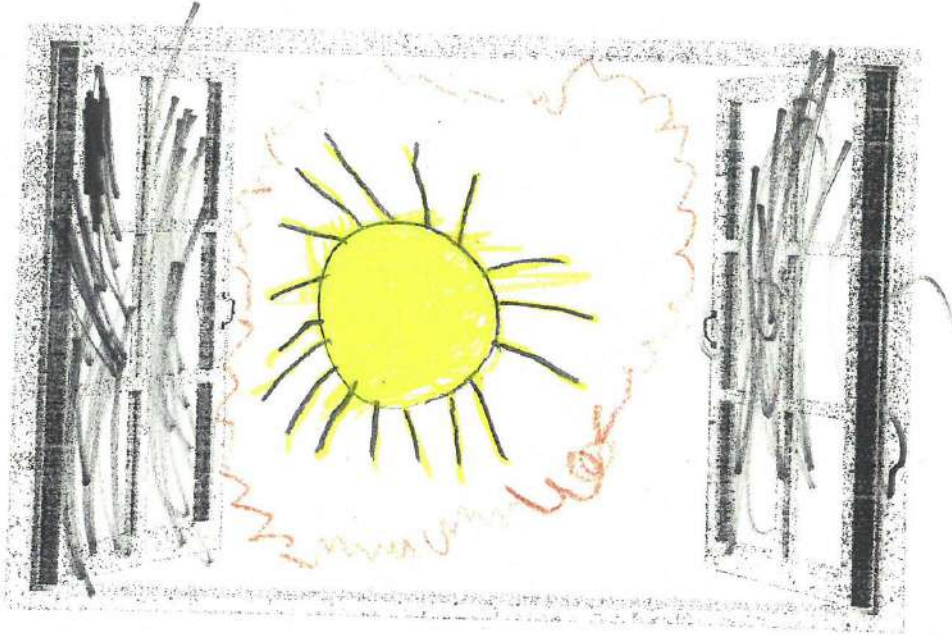


**FINESTRA A L'INTERIOR**

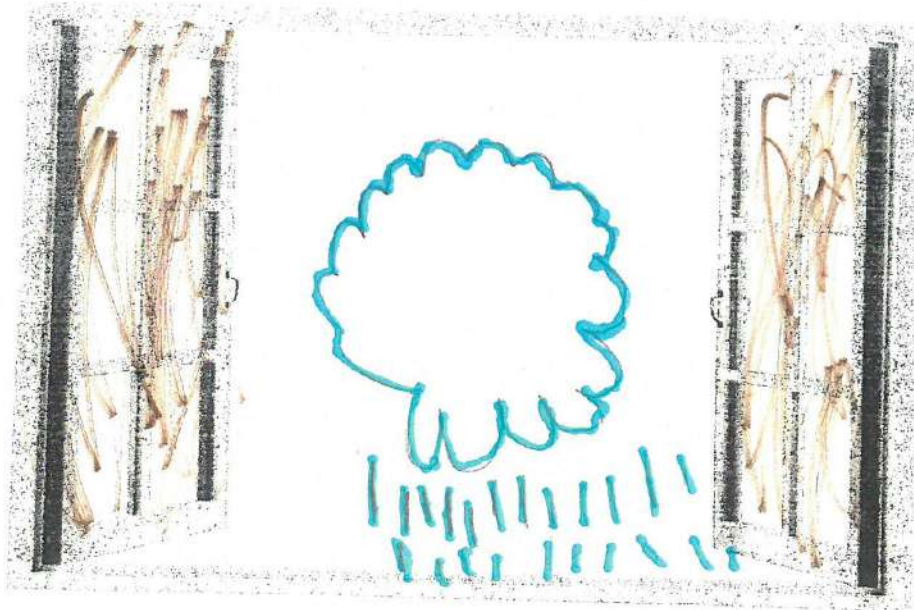


T A U M E

FINESTRA A L'EXTERIOR

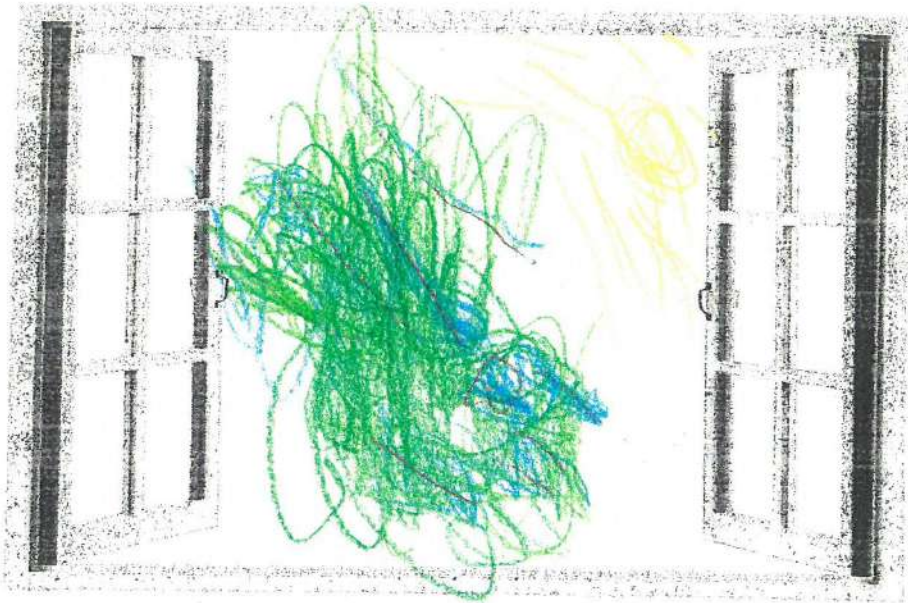


FINESTRA A L'INTERIOR

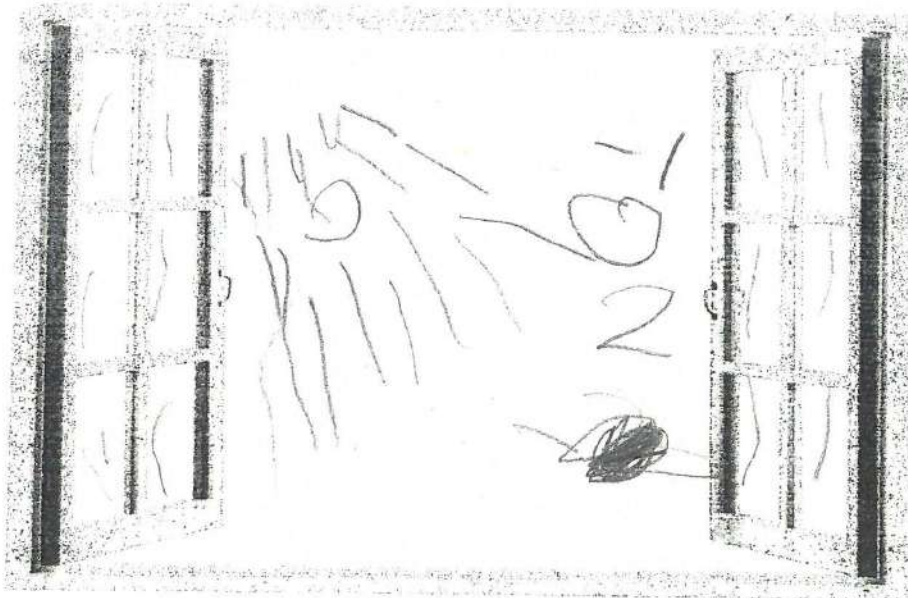




FINESTRA A L'EXTERIOR



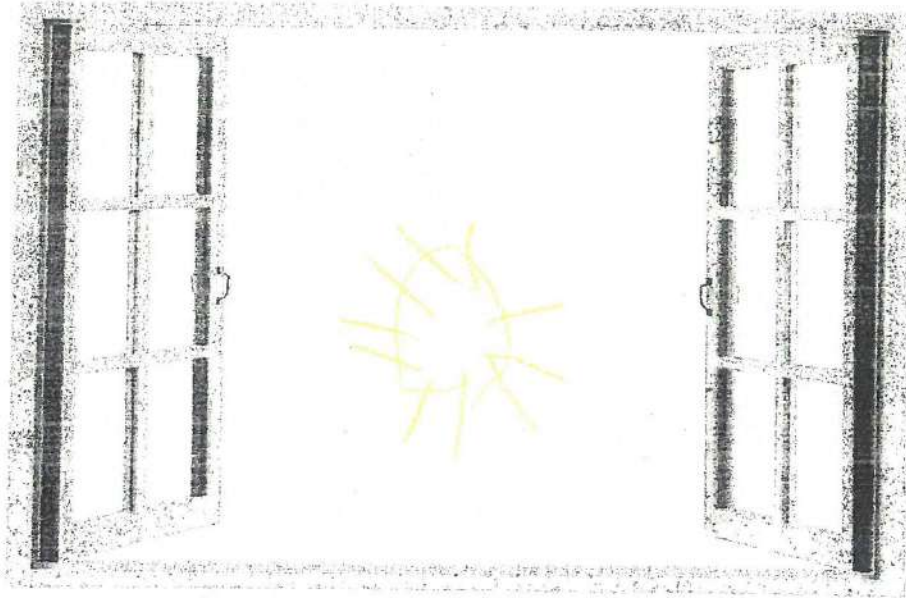
FINESTRA A L'INTERIOR



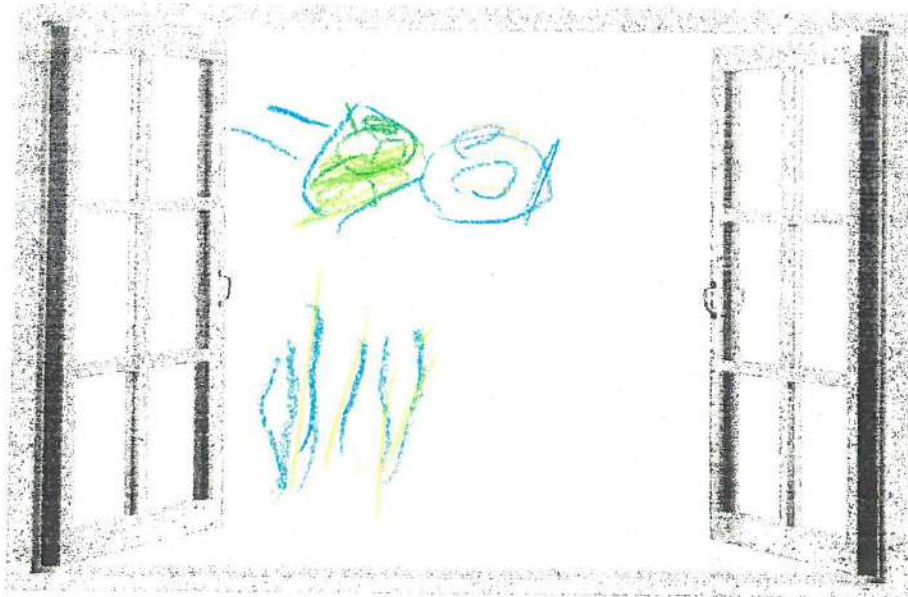


# HECLOU

FINESTRA A L'EXTERIOR

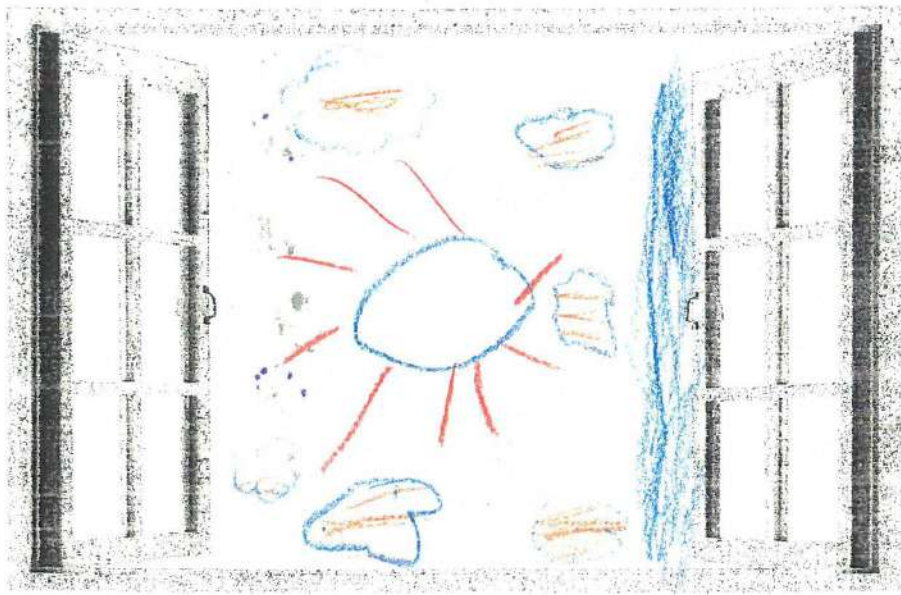


## FINESTRA A L'INTERIOR

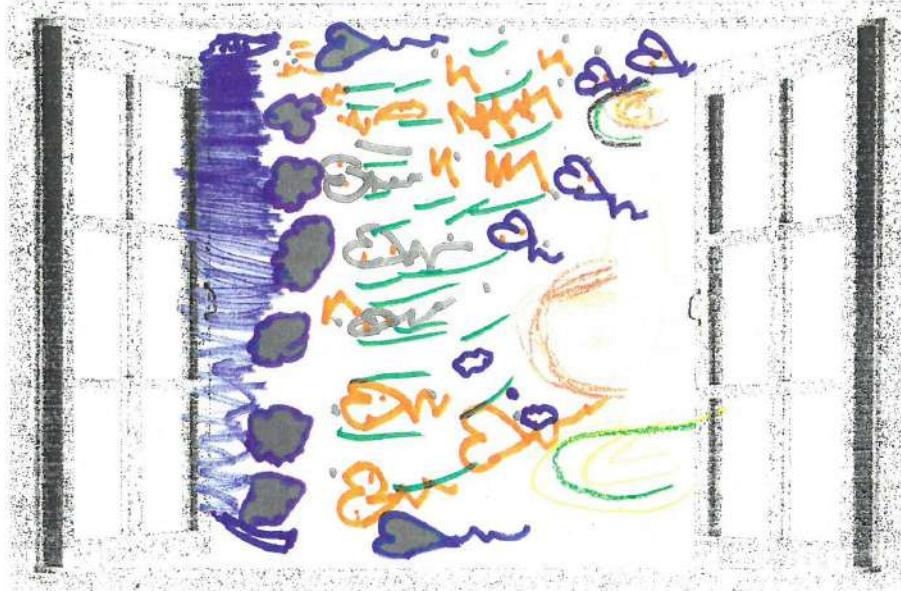


10/1/22 15:04

Finestres.jpg



FINESTRA A L'EXTERIOR

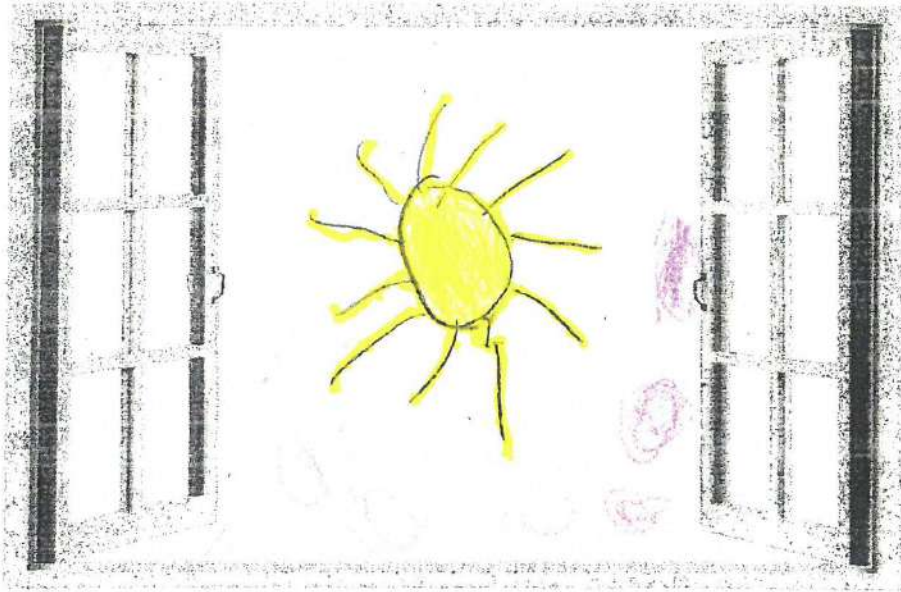


FINESTRA A L'INTERIOR

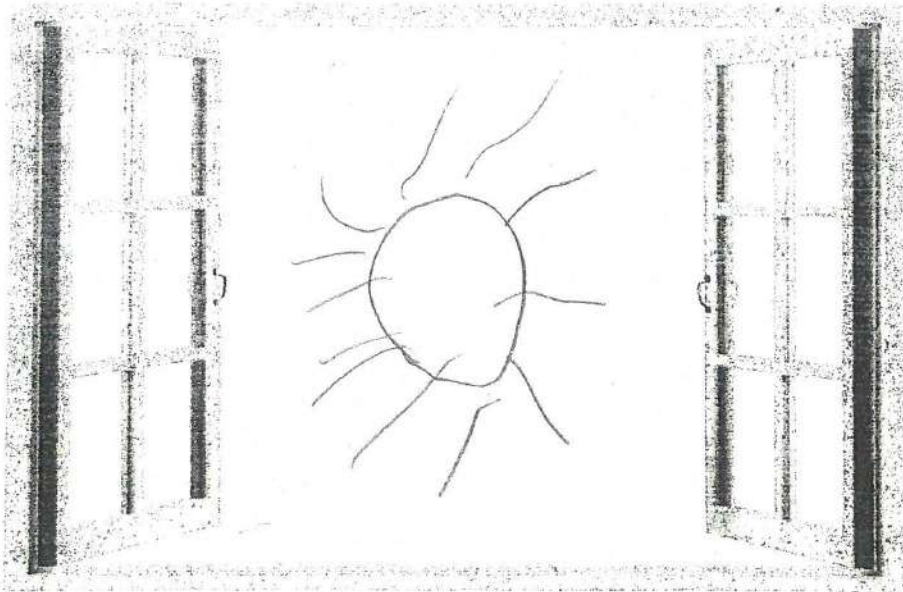
L'AVU

VGA

FINESTRA A L'EXTERIOR

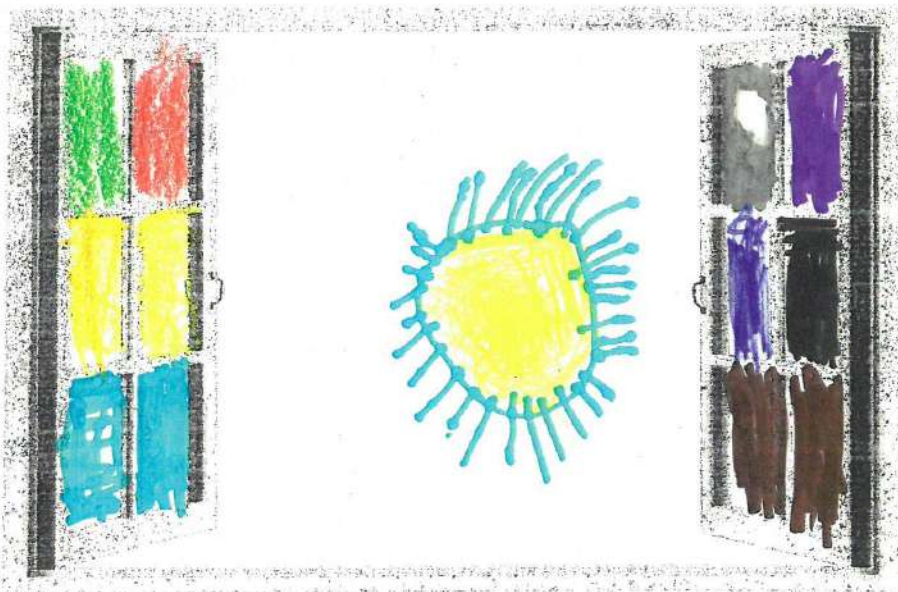


FINESTRA A L'INTERIOR





FATOLMATA  
FINESTRA A L'EXTERIOR



FINESTRA A L'INTERIOR

