



UNIVERSITAT DE BARCELONA



*Escoltar i perdonar,
habilitats que cal entrenar!
Com treballar diferents competències emocionals
amb infants de 3 i 4 anys?*

Curs 2010-2011

Projecte final del Màster en Educació Emocional i Benestar

Autora: Eva Puigpelat Mellado

Tutora: Mireia Cabero Jounou



Projecte Final del Màster en Educació Emocional i Benestar
subjecte a una llicència de Creative Commons:



Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons

La direcció del Màster en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del seu contingut.

Per a citar l'obra:

Puigpelat, E. (2011). *Escoltar i perdonar, habilitats que cal entrenar! Com treballar diferents competències emocionals amb infants de 3 i 4 anys? Projecte Final del Màster en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/47648>



0. ÍNDEX

1. Introducció	Pàgina 3
2. Fonamentació teòrica	Pàgina 7
3. Descripció del programa	Pàgina 27
3.1. Context	Pàgina 27
3.2. Identificació de les necessitats	Pàgina 29
3.3. Objectius del programa	Pàgina 31
3.4. Esquema del temari	Pàgina 32
3.5. Descripció de les activitats	Pàgina 34
3.6. Metodologia	Pàgina 44
3.7. Procés d'aplicació	Pàgina 49
3.8. Estratègies d'avaluació	Pàgina 52
4. Avaluació del programa	Pàgina 54
5. Conclusions	Pàgina 61
6. Bibliografia	Pàgina 64
7. Annexes	Pàgina 65
8. CD treball (format digital)	Pàgina 74

1. INTRODUCCIÓ

L'educació emocional és un concepte força innovador, ja que tot just farà uns anys de la seva embranzida, la qual va ser ocasionada com a conseqüència del seguit de mancances a nivell social que no acabaven de ser resoltes amb l'educació convencional. Així doncs, podríem entendre l'educació emocional com aquella que es preocupa de potenciar el desenvolupament de competències emocionals, essencials per aprendre a viure i sentir-se bé amb un mateix.

L'educació emocional té en compte el desenvolupament de diverses competències, però únicament vaig voler centrar-me en treballar una d'elles: la competència social, on es té en compte dues de les habilitats socials que considero bastant importants per aconseguir mantenir bones relacions amb els altres. Aquestes són: l'escolta i el demanar perdó. És cert que hagués pogut treballar-ne d'altres, però hem de tenir present que l'escolta es considera la primera de les habilitats socials, tal i com ens ha afirmat Rafel Bisquerra al llarg del màster, ja que sense ella difícilment podrien esdevenir totes les altres. I després està el demanar perdó, que vaig pensar que seria interessant, perquè al llarg de detingudes observacions en el transcurs de la meva pràctica com a educadora infantil, i sense anar més lluny, en el dia a dia me'n adono de que encara ara ens costa demanar perdó. Per aquesta raó vaig suposar que era una bona oportunitat per dissenyar alguna dinàmica en la que s'entrenés aquesta habilitat i fer-ho des de ben petits perquè les relacions amb els altres siguin satisfactòries des d'aleshores. Justament amb aquestes dues habilitats poden entrar en joc altres habilitats, com l'empatia, el respecte, el diàleg,...

És cert que hagués pogut buscar una manera de dissenyar alguna dinàmica en la que entressin en joc més de dues habilitats per aconseguir que els alumnes treballassin un major nombre de conceptes relacionats amb el tema, enllaçar-los i doncs, fer que adquirissin majors aprenentatges, però penso que justament per tal de que aquests infants assimilin bé els continguts és necessari únicament treballar poca matèria i ja deixar per més endavant altres qüestions, de tal manera que sorgeixi una major interiorització. Tot i així, penso que lo primordial de tot això és que després existeixi un seguiment i que les escoles prenguin la decisió de continuar duent a terme pràctiques com aquestes i generar un desenvolupament emocional, que tanta falta fa avui en dia.

Com bé deia, pot ser bo portar-ho a les aules dels més petits, en l'àmbit escolar, i fer un seguiment al llarg del temps, ja que quan abans vagin adquirint aquests coneixements més aviat seran suficientment competents com per encarar, per ells mateixos, tot allò que esdevingui. I doncs, valia la pena encaminar el meu projecte cap a infants de 3 i 4 anys. A part de ser una edat la qual em motiva per la seva innocència, considero que és un bon moment perquè comencin a prendre consciència de la importància que aquestes habilitats tenen en el seu desenvolupament interpersonal, ja que no estan sols en aquest món, i de com ajuden a relacionar-se amb els altres de manera "sana", sentint-se bé al fer-ho. Han de tenir present que es podran equivocar, però que és una part de l'aprenentatge de tot humà i que justament aquests errors són una via pel treball intrapersonal i interpersonal. És una edat en la que tot just comencen a relacionar-se amb els seus iguals i necessiten aprendre-ho, igual que necessiten conèixer totes aquelles emocions i sentiments que experimenten com a conseqüència d'aquestes experiències. Amb tot això es pot aconseguir que a les aules es respiri un clima sense tensions, agradable, d'aprenentatge.

És important pensar en el què treballarem però també cal donar rellevància al "COM?", i per això, a part de centrar-se en les dinàmiques a realitzar, s'ha de valorar el material que s'aportarà. Serà una eina útil per atraure i despertar el interès del infant. És un recurs que pot aportar concentració i fins i tot pot ser com un punt de referència a la pràctica desenvolupada.

El llenguatge que busco incorporar en el coneixement dels alumnes ja es coneix lo suficient, i possiblement cada centre educatiu hagi fet les seves experimentacions al respecte, però tenia moltes ganes de dissenyar un nou material, sobretot el crear activitats on s'aportés alguna mena de material físic com a punt de referència. Pot ser un mètode perquè els infants, a la llarga, recordin. És un suport per ells. De fet, si els i ha agradat el material, sempre el poden utilitzar o dissenyar ells a casa de nou, i d'aquesta manera fer que aquest procés d'aprenentatge sigui continu tant en l'àmbit escolar com en el familiar. Les famílies també són importants i cal implicar-les en tot el que sigui possible, sempre i quan aquestes no es resisteixin, ja que també es pot donar el cas. Són un element important pel desenvolupament de tot individu. Per tant, aquesta és una possibilitat de que coneguin una mica millor als seus fills, saber que fan i que ho puguin treballar amb ells.

Pensant en tot aquest tema va ser aleshores quan vaig creure en el perdó com a segona qüestió, ja que es poden trobar en situacions d'aquestes infinites vegades al dia, tant a l'escola com a casa, i si aprenen a utilitzar aquestes habilitats correctament, de segur que les seves relacions es veuran afectades, en positiu, a tots els nivells.

El tema de les competències socials sempre m'ha cridat molt l'atenció. Inclús al llarg de la meua carrera ja em vaig declinar per aquesta branca de l'educació emocional. Crec que és molt important, com individus, que tinguem en compte de que no estem sols, que continuament ens envoltem de persones, i que perquè les nostres relacions siguin satisfactòries hem d'aprendre a fer-ho. És una part del nostre procés evolutiu que moltes vegades, a l'educació formal, no es dona la suficient rellevància. Se sobreentén, sense ser així, de que els nens i nenes ja van adquirint aquest aprenentatge al llarg de la seva vida, però no em d'equivocar-nos i pensar que pel fet de que estiguin en contacte amb persones això ja els produeixi satisfacció.

Bàsicament, i per anar entrant en matèria, el meu objectiu general és el de treballar aquestes dues habilitats socio-emocionals, crear consciència de la seva importància en el procés educatiu formal de qualsevol infant, i adonar-se'n de que quan abans es faci, millor. El infant es podrà sentir més satisfet amb les seves relacions interpersonals i això li generarà benestar, ja que no podem oblidar de que els humans som éssers socials que necessitem estar en contacte amb els altres. Hem de pensar que l'educació per a la nostra competència social també és important i imprescindible en el nostre desenvolupament. En el marc formal doncs, ha d'existir una educació per a la vida, una de les nostres assignatures pendents, però que malgrat tot, ja comença a tenir-se en compte cada vegada més.

Per entendre millor la meua aportació he estructurat el treball de la següent manera. Primer he dedicat un apartat a parlar sobre la fonamentació teòrica, on justifico el què he fet i el per què. És una bona manera de donar coherència i entendre els conceptes que es veuran presents al llarg de la pràctica. A continuació està l'apartat de descripció del programa, on donaré informació sobre les pràctiques; el context on les he aplicat; les necessitats per les quals he considerat oportú desenvolupar unes activitats i no unes altres; els objectius, un dels punts principals, baix el meu punt de vista de tot programa, ja que a partir d'aquests es dona coherència i significat a tot el que es pensa, es dissenya i

s'aplica per a més endavant valorar si s'ha aconseguit el que es pretenia des d'un principi; la metodologia que s'ha seguit en l'aplicació de les pràctiques; el procés d'aplicació i les estratègies d'avaluació. Després està l'avaluació del programa. Per mi és dels apartats més interessants, ja que en aquest moment existeix una reflexió de tot el que s'ha fet fins aleshores; crec que és un bon moment per replantejar-se el que caldria haver considerat tan bon punt es va acabar la pràctica i el què caldria reconsiderar en una segona aplicació. És així, segons el meu parer, com es constitueix l'aprenentatge. Les conclusions, és un punt on es donarà una visió general de tot el procés. I ja com a punt final estan els annexos, on estarà tota aquella informació complementària de consulta, com ara fotografies de les sessions, del material complementari a les sessions, etc, i la bibliografia per a deixar constància d' on hem cercat tota la informació que a fet possible la justificació i validesa del projecte.

2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA

Per entendre què és el que es treballa i el que s'intenta aconseguir amb la realització d'aquest projecte cal fer un petit incís amb la fonamentació teòrica que aquest el segueix. D'aquesta manera s'entendrà millor el seu contingut.

Primer de tot, cal recordar que el projecte es basa en l'aprenentatge de dues habilitats socio-emocionals, fonamentals en el desenvolupament vital de tota persona: l'escolta i el perdó. Però per comprendre la seva utilitat és necessari que ens centrem prèviament amb diverses teories.

És imprescindible però, començar parlant de les emocions i tenir una idea del que són, del que signifiquen i de les teories que tenen relació amb aquestes, a les quals he donat rellevància en el transcurs del projecte.

L'emoció és un element fonamental a les nostres vides, ja que en tot moment, amb major o menor intensitat, les experimentem en infinitat d'ocasions i de forma diària a partir d'estímul, ja siguin externs o interns. De fet, des de l'Antiguitat s'ha generat un estudi de les emocions, encara que fos des d'un punt de vista filosòfic, però ha estat present amb autors com Plató (428-347aC) en el seu llibre *República*, Aristòtil, els estoics, els hedonistes, entre molts altres personatges significatius, i així ha continuat passant al llarg dels segles fins avui. Les emocions són heretades filogenèticament (Palmero *et al.*, 2001:294). Aquestes eren necessàries per a la supervivència en el començament de l'existència humana, el problema és que al llarg de l'evolució han anat perdent la seva funció originària degut a que el sistema de vida ha variat a còpia dels anys. Tot i així, aquestes emocions continuen existint. Per tant, hem de cercar la manera com gestionar-les, tenint en compte l'estil de vida que estem travessant actualment.

D'acord amb el que entén Rafel Bisquerra (2008:61), el concepte d'emoció és

“un estat complex de l'organisme, caracteritzat per una excitació o pertorbació que predisposa a l'acció”. Podríem dir que l'emoció és un estat el qual generem de forma involuntària, ja que és un procés fisiològic de tot individu.

Per tant, tots estem exposats a experimentar emocions i que aquestes ens produeixin una resposta. L'únic que si està a les nostres mans és el COM gestionar-les, treballar les nostres respostes, no deixant que ens afectin al nostre benestar.

Així doncs, vaig pensar que era interessant que els nens de tres i quatre anys aprenguessin a reconèixer les seves emocions, sabessin posar-les-hi nom davant certs esdeveniments, i d'aquesta manera existís un procés que posteriorment els portés a l'adquisició de l'habilitat proposada. És molt important aquest procediment i com educadors emocionals és una de les tasques amb les que més ens hem d'avocar i procurar que vagin considerant per a ser més capaços d'assumir el que la vida els presenti.

Però no només han de saber que experimenten emocions. Cal que reconeguin si són positives o negatives. Així ho afirma Tomkins (1984) i molts altres autors, que consideren que les emocions estan en un eix que va del plaer al desplaer. En la dimensió de les positives anomena el interès, l'alegria i la sorpresa, tot i que diferents autors, més endavant consideren la sorpresa com una emoció neutra (Fernández-Abascal, 1997), afegint doncs una tercera dimensió, ja que aquesta emoció serà positiva o negativa depenent de la valoració de l'estímul que faci la pròpia persona. I després estarien les negatives, com la por, l'angoixa, la ira, la vergonya i el fàstic. I d'aquesta teoria de Tomkins en deriva la de l'expressió facial d'Ekman (1980), qui fa un anàlisi dels moviments dels músculs facials en funció de la valoració sobre l'estímul que en fa la persona.

Aquestes dues teories em van ajudar a considerar que per treballar segons quins conceptes podia ser adequat el utilitzar imatges amb les que s'identifiquessin certes emocions, tant positives com negatives, a partir de les expressions facials i corporals que mostraven els dibuixos de les vinyetes. Al mateix temps tenien que associar la imatge amb la paraula que li corresponia, una altra manera d'aprendre a posar nom al que observaven.

Han de tenir clares aquestes idees per entendre millor quins seran els avantatges i inconvenients que produiran aquestes emocions si no es gestionen correctament. Cal recalcar però, que el treball en sí no es va centrar gaire en la gestió d'aquestes. Primer de tot, volia crear consciència, que és un dels processos principals perquè esdevingui la resta.

L'emoció és l'element principal que precedeix al conjunt de teories emocionals que he citat, però he vist oportú dedicar-li aquest espai per, si més no, comprendre amb més exactitud el que explicaré a continuació.

Començaré parlant de la Intel·ligència Emocional, un dels principals constructes a tenir presents en tot procediment emocional. Va sorgir amb Salovey i Mayer (1990), encara que probablement ja es van fer estudis al respecte amb Broca (1824-1880), qui estava interessat en mesurar el crani humà i les seves característiques. Posteriorment van haver altres autors que feien investigacions similars, com ara Galton, Alfred Binet, Catell, Thorndike, Spearman i Thurstone, Guilford,... Tots aquests autors van aportar molts coneixements però va ser més endavant quan es va començar a difondre aquest concepte. Va ser amb Daniel Goleman (1995). Se'l considera un dels pioners de la intel·ligència emocional. Va crear la seva obra amb la intencionalitat de reflexionar sobre les necessitats socials que, en aquell moment, no estaven cobertes. Per poder entendre millor com va emergir el concepte i el per què de la seva rellevància, cal que ens remuntem al segle XX, tal i com ens aproxima Rafel Bisquerra en el seu llibre de *Psicopedagogia de les emocions*, on diu que “Era una època en la que es discuteix sobre el concepte d'intel·ligència i el què significava. Cal saber que es va donar importància a la intel·ligència pels tests d'intel·ligència que van ser originats per a preveure l'èxit acadèmic dels temps. Per tant, ens fa adonar-nos de que en el fons, la intel·ligència, els tests, i l'educació han estat referents psicopedagògics durant el segle XX. I més endavant, va ser aleshores, quan es va començar a reflexionar i a donar protagonisme a altres tipus d'intel·ligències, entre les quals es troba la Intel·ligència Emocional” (Rafel Bisquerra, 2009:117).

Qui parla de diferents tipus d'intel·ligències és Howard Gardner (1995). Aquest autor defensa la teoria de que no podem considerar la intel·ligència com una idea absoluta, sinó que d'aquesta en sorgeixen diverses. De fet és fàcil entendre-ho si ens qüestionem el següent, i és que sempre hem parlat de persones intel·ligents i em dit: “aquella persona mira que és intel·ligent, però què volem dir exactament? Una persona intel·ligent és aquella que domina de tot? O només ens referim a intel·ligent quan considerem que una persona a nivell intel·lectual es prou vàlida. Llavors, si ens referim a aquesta última afirmació, no considerem i deixem enrere el domini d'altres competències que també són símbol d'intel·ligència. Per aquesta reflexió, Gardner considera imprescindible aportar el concepte d'intel·ligències múltiples i classificar-les de la següent manera: musical, cinètic –

corporal, lògic – matemàtica, lingüística, espacial, existencial, naturalista, interpersonal i intrapersonal. Però bàsicament, per entrar a considerar el terme d'emoció, ens centrarem en dues d'aquestes intel·ligències, que són la interpersonal i la intrapersonal. Gràcies a aquestes dues és quan considerem la intel·ligència emocional. Quan Gardner parlava d'intel·ligència interpersonal, és referia a una de les facetes de personalitat que inclou la capacitat de lideratge, el resoldre conflictes i l'anàlisi social, que en resum seria el domini d'habilitats centrades en la part més social, en la manera adequada de relacionar-nos amb el nostre entorn. I després estaria la intel·ligència intrapersonal, que seria la capacitat de formar-se un model de vida que permeti a la persona adquirir un nivell de coherència i benestar, és a dir, un equilibri. Amb el domini d'aquestes dues intel·ligències és quan es construeix la intel·ligència emocional.

L'escola és un dels contextos on més es pot entrenar aquest tipus d'aprenentatge, ja que hem de tenir en compte, que els infants hi passen la major part del dia i per tant, necessiten tenir models de referència, els quals els facin entendre la seva importància pel desenvolupament integral de cada un d'ells. Penso que com educadors, una de les nostres missions és la aportar coneixements teòrics als infants, però cal que també els preparem per a la vida, els ajudem a relacionar-se, a suportar les burles o a superar la seva timidesa,... a partir de generar una major autoestima, autoconcepte, autoimatge, etc, a defensar el seu propi criteri i a adonar-se'n de que és tan vàlida la seva aportació com la de qualsevol altre, ja que tothom té dret a donar la seva opinió. S'ha de generar i entrenar el concepte de respecte, i entre aquests hi ha molts altres que en definitiva, tenen la missió d'aportar un major coneixement i seguretat per viure d'una forma emocionalment intel·ligent.

Goleman (1995:43-44) fa una aportació molt interessant quan parla d'Intel·ligència emocional i diu que aquesta consisteix en:

- Conèixer les pròpies emocions, que vindria a ser la presa de consciència de les emocions que experimenta la pròpia persona, el conèixer-se a un mateix.
- Manejar les emocions. Prendre consciència de la manera més apropiada d'expressar les pròpies emocions.
- Motivar-se a un mateix. Una emoció sempre genera acció, per tant podem entendre que emoció i motivació són dos conceptes que es relacionen.
- Reconèixer les emocions dels altres.

- Establir bones relacions amb els altres. És una bona manera d'aprendre a manejar-les.

La intel·ligència emocional, pel que acabem de veure, considera moltes aspectes relacionats amb les emocions, ja que vol que aquesta englobi tota mena d'eines per fer de la persona un ésser coherent amb ell mateix, competent i feliç.

La intel·ligència emocional, el reconeixement de les pròpies emocions, aprendre a gestionar-les, i entendre i respectar les dels altres és una tasca que es necessita adquirir mica en mica. Ningú neix amb aquest coneixement. Cal que existeixi un aprenentatge per ser emocionalment intel·ligents i fer-ho el més aviat possible. Llavors, vaig pensar en el context de l'escola. Si ho pensem bé, és una de les institucions més preparades en aquest sentit, encara que podria ser més productiva si els docents es formessin en aquesta vessant. És un camp força complex i ens hem de preparar.

Per tant, un altre dels termes a destacar és el d'educació emocional. Rafel Bisquerra ho defineix molt bé en el seu llibre *Educació Emocional i Benestar*, quan diu que

“l'educació emocional és un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament humà, amb objecte de capacitar-lo per la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social”. (2000:158).

Tot i que l'educació emocional ja es va manifestar per a respondre davant de necessitats socials que no quedaven del tot ateses en les matèries acadèmiques ordinàries, encara ens seguim trobant en aquest punt, amb major o menor mesura, però continua existint. Va ser la raó que em va motivar a comptar amb l'escola com institució per a realitzar el projecte. Com ja he comentat, quan abans ens fem més competents, abans adquirirem benestar. L'educació emocional busca una prevenció. Tal i com diu Rafel Bisquerra,

“es tracta de capacitar a totes les persones perquè adoptin comportaments que tinguin presents els principis de prevenció i desenvolupament humà... La prevenció està en el sentit de prevenir problemes com conseqüència de pertorbacions emocionals” (Rafel, 2000;244).

És necessari, per un moment, obviar el concepte “emoció” i centrar-nos únicament en el que significa “educació”. Moltes vegades no ens parem a pensar-hi i és molt important, ja que malauradament no tothom entén el mateix. Justament, un dels principals motius que ens pot fer pensar-hi és que de fet, al llarg de la història mai s'ha donat una significació

idèntica. Sempre ha variat en funció de l'època. És curiós remarcar que a partir de l'època de Sòcrates i dels sofistes es prenia una idea d'educació semblant a la que donem amb educació emocional. No s'anomenava exactament així; es parlava de *Paideia*. "Segons la Grècia clàssica era un patró al que s'havia d'arribar. Significava l'etapa evolutiva de tota persona, un procés de creixement i maduració, en resum, un procés de formació. Més endavant però, aquesta idea d'educació, com a símbol de plenitud va anar perdent-se a les escoles per anar prenent una forma diferent, fins a considerar-se com un procés el qual se centrava en l'assoliment de diversitat de coneixements teòrics que dotessin a l'individu d'un nivell suficient com per desenvolupar tasques professionalitzadores. I no farà tampoc tants anys, que es continuava tenint una idea semblant, en la qual se li donava el significat d' "abocar" tot aquell coneixement teòric, ja fos matemàtic, tecnològic, científic,... que li servís per a la vida adulta"¹. Pel que veiem, es va deixar enrere tota la vessant personal. És molt important transmetre coneixements, però l'escola hauria d'haver pensat com es rebien i en que els ajudava a desenvolupar-se com a persones, a relacionar-se amb el món, en resum, a ser feliços. Tot just ara comença a existir una altra visió, a la qual anomenem, "educació per a la vida". Tot i que estic a favor d'aquest concepte, crec que no faria falta que a aquest se li donés nom, ja que sóc del parer de que hauria de veure's implícit en el terme "educació". Malgrat les circumstàncies, més val i agraeixo que hagi sorgit aquesta idea d' "educació emocional" i se li doni sentit i rellevància en els processos educatius escolars.

Abans de començar a treballar l'educació emocional, primer de tot ens hem de qüestionar els objectius que volem aconseguir amb aquesta, que són:

- Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions. Opino que és un dels passos principals a l'hora d'introduir-se a treballar en aquest camp.
- Identificar les emocions dels altres.
- Desenvolupar l'habilitat de controlar les pròpies emocions.
- Prevenir els efectes perjudicials de les emocions negatives.
- Desenvolupar l'habilitat per generar emocions positives.
- Desenvolupar una major competència emocional.
- Desenvolupar l'habilitat d' automotivar-se.
- Adoptar una actitud positiva davant la vida.
- Aprendre a fluir.

¹ Apunts de l'assignatura "Història de l'Educació". Llicenciatura de Pedagogia (2006)

(Bisquerra, R, 2009:163)

Dins l'educació emocional es proposen molts objectius, però hem de tenir clar que aquest concepte és un procés. El que vull dir amb això és justament que no podem pretendre acaparar-los tots en un sol. Seria impossible aconseguir-los. No hem de tenir pressa. Hem d'anar adquirint-ho de forma continua per assegurar l'aprenentatge. I hem de saber transmetre aquesta idea als infants perquè no s'esverin. A part, s'ha de tenir en compte que a cada edat existeix un desenvolupament evolutiu diferent i és impossible que un nen de tres anys, per exemple, faci raonament d'un noi de dotze. Per tant, sempre ens haurem d'adaptar en funció de la seva edat i de les seves possibilitats. Cada individu és diferent i el seu procés de desenvolupament serà diferent si el comparem amb la resta de les persones.

Totes les teories exposades fins ara tenien relació amb el camp de la psicopedagogia de les emocions, igual que ho té el de les competències emocionals. De fet, "el desenvolupament de les competències emocionals és l'objectiu de l'educació emocional, a part de que les competències es basen en la intel·ligència emocional però integren elements d'un marc teòric més ampli. Per aquesta raó també se les anomena competències socio – emocionals"(Rafel Bisquerra, 2009:143).

Abans de tot, és aconsellable parar-nos a reflexionar sobre el concepte, únicament, de "competència" i fer-nos una idea més clara del que significa per així entendre el que vindrà a continuació. La competència es considera "la capacitat per mobilitzar adequadament un conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per realitzar activitats diverses amb un cert nivell de qualitat i eficàcia" (Bisquerra i Pérez, 2007). A partir d'aquí és quan ens comencem a plantejar el concepte de competència emocional, encara que continua existint molta discussió sobre aquest i no acaba d'existir una clara delimitació. A sofert una construcció al llarg del temps. Així ho podem demostrar amb les intervencions de Salovey i Sluyter (1997), i Goleman (1995), els quals parlen de les competències emocionals i coincideixen amb la idea de que aquestes prenen una clara correlació amb la intel·ligència emocional. Més endavant, Goleman, Boyatzis i Mckee (2002:69-73) proposen quatre dominis, que són: consciència de sí mateix, autogestió, consciència social i gestió de les relacions amb dinou competències que es distribueixen pels diferents dominis. Després, sorgeixen altres propostes de competències emocionals per Saarni (1997, 1998,

1999, 2000), Grazczyk *et al.*(2000), Payton *et al.*(2000), ISBE (Illionis State Board of Education) (2006), entre moltes altres.

Rafel Bisquerra reforça la idea de que les competències emocionals amb la definició següent:

Les competències emocionals són un concepte educatiu, i només cal observar el moviment actual a nivell internacional, en tots els nivells educatius, a favor de passar d'un sistema basat en l'adquisició de coneixements a un altre que se centra en l'adquisició de competències, per comprendre com les competències són el interès prioritari en educació. Aquest fet podria explicar que la majoria de propostes de competències emocionals adoptin un marc més ampli que la intel·ligència emocional. Es tracta de distingir el concepte d'intel·ligència emocional com a psicològic, i les competències emocionals com un concepte educatiu. Amb aquestes últimes per tant, ens podem adonar de que no només integren l'educació emocional sinó també aspectes socials i emocionals com l'autoestima, automotivació, habilitats de la vida, habilitats socials, etc (Bisquerra, R, 2009:146).

Existeixen moltes reflexions al respecte, però en el meu projecte em vaig basar en un model concret, que presenta l'actualització de versions anteriors (Bisquerra, 2000, 2002; Bisquerra i Pérez, 2007), el qual s'anomena model pentagonal de competències emocionals. En aquest s'entenen les competències emocionals "com el conjunt de coneixements capacitats, habilitats i actituds necessàries per prendre consciència, comprendre, expressar i regular la forma apropiada dels fenòmens emocionals. La finalitat d'aquestes competències és la d'aportar valor a les funcions professionals i promoure el benestar personal i social". Veiem com aquestes competències les estructurarem en cinc grans blocs:

- Consciència emocional: és el primer pas per passar a tots els següents blocs i es basa en la capacitat de prendre consciència de les pròpies emocions; donar nom a les emocions; comprendre les emocions dels altres; prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament, etc.
- Regulació emocional: és la capacitat de manejar les emocions de forma adequada, lo qual suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'afrontament; capacitat per autogenerar-se emocions positives, etc.

- Autonomia personal: té relació amb l'autogestió personal, on entraria l'autoestima, l'actitud positiva davant la vida, la responsabilitat, la capacitat per analitzar críticament les normes socials, la capacitat per a buscar ajuda i recursos, així com l'autoeficàcia emocional. Com micromcompetències estaria, per exemple, l'autoestima, l'automotivació, l'autoeficàcia emocional, la responsabilitat, l'actitud positiva, l'ànàlisi crític de les normes socials i la resiliència.
- Competència social: és la capacitat per mantenir bones relacions amb els altres, i això implica dominar les habilitats socials bàsiques, la capacitat per la comunicació efectiva, el respecte pels altres, compartir les emocions, un bon comportament prosocial i cooperacional, l'assertivitat, la prevenció i solució de conflictes i la capacitat per gestionar situacions emocionals.
- Habilitats de vida per al benestar: són aquelles que permeten tenir un comportament davant la vida apropiat i responsable per anar superant aquells imprevistos que van ocasionant-se en el nostre dia a dia, donant-nos d'aquesta manera una vida sana i equilibrada per sentir-nos feliços.

Sí que és cert que en aquest pentàgon existeixen molts punts que són realment interessants. Malgrat el meu interès, vaig adonar-me'n de que era un bon moment per a centrar-me en l'apartat de competència social, ja que les primeres relacions dels infants són fonamentals pel seu desenvolupament. Han d'aprendre a viure en societat i entendre que no estan sols, que estan envoltats de persones que també es mereixen el mateix respecte que ells. És cert que entre els tres i quatre anys són molt petits per arribar a interioritzar certs raonaments, però si més no, cal començar a introduir-los en la reflexió perquè vagin acostumant-se i els sigui cada vegada més fàcil.

Dins l'apartat de competència social, podem trobar-hi subtemes que ens permetran conèixer en que es caracteritza la competència emocional i veure què ha estat el que he volgut reforçar en aquestes pràctiques. Així doncs, la competència social implica:

- Dominar les habilitats socials bàsiques, com ara escoltar, saludar, donar les gràcies, demanar un favor, perdonar, manifestar agraïment, guardar torn, cooperar, etc.
- Respecte cap els altres, que és la intenció d'acceptar i apreciar les diferències individuals i grupals, i valorar els drets de totes les persones.

- Practicar la comunicació receptiva: atendre els altres en la comunicació verbal i no verbal per rebre millor els missatges que ens transmeten.
- Practicar la comunicació expressiva, que consisteix en iniciar i mantenir converses, expressar pensaments i sentiments amb claredat en la comunicació verbal i no verbal, i demostrar que els altres han estat correspostos.
- Compartir emocions, ja que en tota relació existeix un grau d'immediateza emocional o sinceritat expressiva, com pel grau de reciprocitat o simetria en la relació.
- Comportament prosocial i de cooperació. Realitzar accions en favor d'altres persones sense aquestes demanar-ho.
- Assertivitat, l'equilibri entre agressivitat i passivitat, lo qual implica capacitat per defensar i expressar els propis drets, opinions i sentiments, a la vegada que es respecten els dels altres, com per exemple, saber dir "no", superar la pressió al "grup", etc.
- Prevenció i solució de conflictes, on la negociació i la mediació són aconsellables per a resoldre de manera pacífica i tenir en compte les perspectives i sentiments dels altres.
- I per últim, la capacitat per gestionar situacions emocionals a partir d'estratègies de regulació.

De totes aquestes bases de la competència emocional, vaig centrar-me en alguns aspectes per a començar. I doncs, el primer que vaig tenir en compte va ser l'apartat d'habilitats socials, on vaig escollir l'escolta i el demanar perdó.

Considero que l'escolta és primordial perquè existeixi una bona comunicació. "L'escolta és una de les principals habilitats socials, ja que sense aquesta difícilment es pot passar a les altres". (Bisquerra, R. et al., 2010:23).

Després vaig tenir en compte una altra d'aquestes habilitats, que és la de demanar perdó. El meu interès per ella va ser justament que sempre s'acostuma a veure com en els infants se'ls demana que perdonin, ja que es considera que no s'ha d'estar així, però mai es donen raons prou convincents perquè aquests infants vegin els aspectes negatius de les emocions que experimenten a arrel de les discussions i creia que podia ser una bona oportunitat per

a reforçar-ho i que no es continuï considerant el perdó perquè “toca” i es valori com una acció necessària per a la convivència i el benestar personal.

Abans de començar les pràctiques em plantejava també treballar l'habilitat d'aprendre a donar les gràcies, però durant el transcurs me'n vaig adonar de que potser calia no estar pendent de tantes habilitats i centrar-me, abans de tot, en procurar generar un espai d'harmonia, tranquil·litat i equilibri per fer que el treball d'aquestes dues habilitats fos més efectiu, ja que estaven molt nerviosos, esverats i les activitats no acabaven de calar. Aleshores, vaig plantejar un altre exercici on es fes front a un altre apartat de la competència emocional, que era el de gestionar situacions emocionals, activant així estratègies de regulació emocional col·lectives. A partir d'això vaig entendre que la preparació prèvia d'un ambient podia ajudar a que les activitats fossin més enriquidores.

Pel desenvolupament de tota activitat cal saber les edats dels participants perquè aquestes s'adaptin a les seves possibilitats, i més quan parlem d'infants. Per això vaig voler fer una ullada al desenvolupament evolutiu en el període dels tres i els quatre anys i d'aquesta manera dinamitzar amb més coherència tot el que pretenia aconseguir que interioritzessin.

“És a partir dels 3 anys quan es comencen a produir grans avenços en habilitats motores grosses. Així doncs podran saltar, corre, etc. Però és important que existeixi un entrenament perquè vagin adquirint moviments més sofisticats”².

També “és necessari parlar del desenvolupament artístic. Per exemple, els canvis en els dibuixos dels infants reflecteixen la maduració de les funcions del cervell, així com la dels músculs (Kellog, 1970). És per aquesta raó sobretot que vaig proposar certes activitats en les quals posessin en joc la seva destresa manual i despertar aquesta habilitat que generarà canvis beneficiosos en la seva persona.

Referent al desenvolupament cognoscitiu, cal prendre consciència de que els seus pensaments van evolucionant, per aquesta raó cal treballar-los. Hi ha una expansió del pensament simbòlic, això voldrà dir que no necessitarà contacte amb els objectes, persones,... per recordar-los. Saben que els esdeveniments tenen causes, poden comptar i manejar quantitats, sobretot és important recalcar que és aleshores quan comencen a ser

² Apunts de l'assignatura “Currículum a d'Educació Infantil”. Llicenciatura de Pedagogia. (2009)

més capaços d'imaginar com poden sentir-se els altres (Papalia, Wendkos i Feldman, 2005:263-264). I doncs, vaig creure que podia ser una bona edat per començar amb certs coneixements, com ara el perdó o l'escolta, ja que tenen consciència, tot i que encara existeix un cert egocentrisme. Comproven en el seu dia a dia a l'escola que no són els únics nens que hi ha, que la mestre els haurà d'atendre a tots, i que tothom és important. L'egocentrisme és força comú, per no dir que tot infant ho experimenta. No poden imaginar un punt de vista diferent a certes edats (Piaget i Inhelder, 1967).

Estan en una etapa on comencen a entendre la relació entre fotografies, mapes, etc. Per això vaig voler aportar unes vinyetes per a conèixer aspectes que trobo fonamentals en tot desenvolupament a partir d'aquests recursos.

Tampoc cal oblidar que comencen a fer distinció entre el que és la fantasia i la realitat, encara que la línia entre aquests dos aspectes sembla ser confosa entre els 4-6 anys. Així es va demostrar en un estudi (Harris, Brown, Marriot, Whittall y Harmer, 1991). S'ha d'anar amb compte amb aquest aspecte.

Parlar amb els nens sobre estats mentals i sobre com se senten els personatges d'una història els ajuda a desenvolupar la comprensió social. I ho vaig voler fomentar a partir de contes, on els demanava que parlessin de les emocions dels personatges. Van aportar respostes veritablement interessants.

El llenguatge és una altra peça d'aquest període de desenvolupament. Els nens de preescolar fan ràpids avenços en vocabulari, gramàtica i sintaxis. Als 3 anys poden utilitzar un promig de 900 a 1.000 paraules diferents, i utilitzen al voltant de 12.000 cada dia (Owens, 1996). I amb l'ajuda de l'educació formal, el vocabulari passiu o receptiu d'un nen augmentarà quatre vegades la seva quantitat per l'època que ingressi a la secundària (Owens, 1994). Degut a aquesta afirmació crec que és recomanable anar introduint diferents conceptes i aportant noves paraules i així les vagin enregistrant. Sobretot, hem de tenir en compte que estan en una etapa en la que el seu vocabulari s'expandeix amb molta rapidesa a partir de la "representació ràpida", la qual cosa els permet absorbir el significat d'una paraula després d'escoltar-la una o dues vegades en una conversa" (Papalia, Wendkos i Feldman, 2005:274). I existeixen altres progressos com ara que a partir dels tres anys poden fer la representació ràpida d'un verb i aplicar-lo en una altra situació en la que s'estigui realitzant la mateixa acció (Golinkoff, Jacquet, Hirsh-Pasek y

Nandakumar, 1996), o que els nens de tres i quatre anys tenen la capacitat de dir quan dues paraules es refereixen al mateix objecte o acció (Savage i Au, 1996), etc. La gramàtica i la sintaxis també pren significació. Les formes en que els nens combinen les síl·labes en paraules i les paraules en oracions cada vegada són elaborades (Owens, 1996). I comencen a utilitzar plurals, possessius, temps passats,... (Papalia, Wendkos i Feldman, 2005:274-275). Podem confirmar, que cal adaptar el llenguatge als alumnes i buscar la millor manera d'arribar a ells. El llenguatge també posa en marxa la parla social i ajuda a establir comunicació i enteniment amb la resta de persones del seu voltant.

La memòria és un altre element a comentar. És cert que no la tenen tan desenvolupada com un adult, però és necessari que s'exerciti. En primer lloc, els nens al codificar tendeixen a concentrar-se amb detalls exactes dels quals s'obliden. Per això, en aquests casos, pot valer la pena treballar la repetició, cosa que no vaig poder realitzar per manca de temps. No obstant, per compensar-ho vaig voler crear una forta impressió amb unes activitats que els divertissin. D'aquesta manera podem aconseguir que recordin amb més facilitat.

Amb tot això, he volgut mostrar la importància que té el desenvolupament físic i cognoscitiu. Cal tenir-lo present en certes propostes educatives, si el que volem és educar. Malgrat ser dos factors essencials tampoc ens podem oblidar d'una altra vessant: el desenvolupament psicosocial. És un apartat que té relació amb l'autoconcepte. És la imatge que tenen d'ells mateixos, la imatge que tenen de les pròpies capacitats i característiques, que determinarà la seva pròpia persona i amb ell dirigirà les seves pròpies accions (Harter, 1996:207). Però l'autoconcepte es torna més clar i imperiós a mida que la persona adquireix capacitats cognoscitives. És en aquests moments quan comencen a poder prendre consciència de les seves emocions, i a dirigir certes conductes en situacions socials i a l'hora de parlar sobre sentiments (Laible i Thompson, 1998). Degut a que al principi l'experiència emocional succeeix dins la família, no ens hauria de sorprendre que les relacions familiars afectin en el desenvolupament de la comprensió emocional (Laible i Thompson, 1998).

Els nens de preescolar poden parlar sobre els seus sentiments, discernir dels sentiments dels altres i entendre que les emocions estan connectades amb experiències i desitjos (Saarni, Mumme i Campos, 1998). Als tres anys ja saben que si algú obté el que desitja se

sentirà feliç, i qui no, trist (Wellman i Woolley, 1990). Però, encara manquen d'una comprensió plena de les emocions dirigides al jo, com la vergonya o l'orgull, i tenen dificultats per reconciliar emocions conflictives, com sentir-se feliços per haver rebut una bicicleta nova, però desil·lusionar-se perquè no era el color que ells volien (Kestenbaum i Gelman, 1995). I també experimenten confusió a l'hora de reconèixer que poden sentir diferents emocions al mateix temps. Així es fa evident als tres anys.

L'autoestima també és un punt important. És la part autoavaluativa de l'autoconcepte, el judici que els nens fan sobre el seu propi valor. Des d'una perspectiva neopiagetana, l'autoestima es basa en la creixent capacitat cognoscitiva dels nens per d'escriure's i definir-se a sí mateix.

Per lo general, els nens no articulen un concepte de valor propi fins els vuit anys, però a través de la seva conducta poden demostrar que ho posseeixen (Davis-Kean i Sandler, 2001). Quan l'autoestima és alta el nen està motivat per millorar, però quan no és així pot veure els errors o les crítiques com una acusació al seu valor i poden sentir-se incapaços de fer alguna cosa millor (Burhans i Dweck, 1995; Ruble i Dweck, 1995). Per aquest motiu, parteixo de la base de que sempre se'ls ha d'estar motivant i donant ànims, demostrant que si poden fer les coses i que tots estan capacitats, ja que ningú és menys que un altre.

Les diferències individuals en quan a l'autoestima depenen de si els nens pensen que els seus trets i atributs són fixes o variables (Harter, 1998). I el nostre paper just en aquests moments és pertinent.

Per tot aquest seguit de raons és necessari fixar-se objectius pel nostre desenvolupament, tenint en compte tots aquests processos que es generen en el transcurs de la seva evolució, aportant estratègies i fixant-se mica en mica propostes per cada un de tots aquests punts. Si ho intentem combinar tot, sempre serà més productiu.

El concepte d'educació infantil és imprescindible en tot procés maduratiu de qualsevol nen/a.

“Des d'una concepció antropològica similar es pot plantejar l'educació infantil com un període de formació plena. La formació no inclou instrucció, però tampoc es redueix a ella: l'educació infantil estaria, des de un punt de vista psicodidàctic, més substantivament lligada a processos

de desenvolupament sectorial (sectorial bé perquè es pretengui la intervenció sobre una sola dimensió, la racional - cognitiva, amb exclusió explícita de les altres, bé perquè s'afronti de manera sectorial i fragmentaria tal desenvolupament desvinculen unes dimensions d'altres). El concepte de formació, tal i com aquí s'ha postulat, inclou l'organització, l'elaboració i el domini de pulsions i necessitats bàsiques del subjecte; inclou una superació graduada i harmònica de diverses fases del desenvolupament que condueixi a la constitució de un "jo" fort (segur), expansiu, socialitzat. Tot això emmarcat en un sentiment positiu cap a sí mateix, que suposa, a la seva vegada, l'establiment d'unes relacions interpersonals gratificants i reforçadores, i l'adquisició progressiva d'un conjunt d'habilitats i coneixements que permeten al subjecte respondre a la seva necessitat d'un sentiment de competència" (Zabalza, M.A, 1987:83-84).

Una vegada es té clara la missió de l'educació infantil és l'ocasió per replantejar-se altres qüestions relacionades amb la formació. Per tant, el meu objectiu era buscar la manera com procurar que la maduració pròpia del infant anés en paral·lel amb uns processos d'ensenyament – aprenentatge, i que el conjunt de tots dos ajudessin en el desenvolupament integral. En aquest punt s'ha de valorar el "com" treballar els continguts, i a partir d'aleshores passar a l'acció.

Primerament, és important tenir presents els quatre nivells de la persona, per a saber quins són els aspectes que ens cal treballar amb tot individu:

- Orètic – expressiu: expressió de les necessitats, pulsions o comportaments profunds del subjecte.
 - Sensorial – psicomotor: adquisició del desenvolupament de destreses, estructures i qualitats motrius i sensorials.
 - Social – relacional: adquisició dels patterns relacionals, adaptatius, i de manejo de i en el mig.
- (Zabalza, M.A, 1987:22)

La persona haurà d'anar adquirint-los a mida que vagi creixent. No obstant, només em vaig centrar en alguns aspectes de cada grup.

La qüestió primordial és que per aconseguir aquest entrenament, si tenim en compte que cada persona és diferent, haurem de vigilar com implementem certs coneixements i la manera com treballar-los per a poder arribar a tothom. Llavors, pot ser aconsellable parlar atenció en els diversos estils d'aprenentatge que existeixen per anar més preparats. Segons la proposta de Keefe (1988), se'ns comenta com els trets cognitius, afectius i

fisiològics, que serveixen com indicadors relativament estables perquè els discent percebin, interaccionin i responguin als seus ambients d'aprenentatge.

Existeixen quatre estils d'aprenentatge segons la conceptualització de P.Honey i A.Mumford, on es creu amb diverses destreses de cada camp (Alonso, 1992). Estaria:

- L'Estil Actiu. Característiques:
 - Animador.
 - Improvisador.
 - Descobridor.
 - Arriscat.
 - Espontani.
 - Creatiu.
 - Novedós.
 - Aventurer.
 - Renovador.
 - Inventor.
 - Vital.
 - Vividor de l'experiència.
 - Generador d'idees.
 - Llançat.
 - Protagonista.
 - Xocant.
 - Líder.
 - Voluntariós.
 - Divertit.
 - Participatiu.
 - Competitiu.
 - Desitjós d'aprendre,
 - Solucionador de problemes.
 - Canviant.
- L'Estil Reflexiu. Característiques:
 - Ponderat.
 - Conciencut.

- Receptiu.
- Analític.
- Exhaustiu.
- Observador.
- Recopilador.
- Pacient.
- Cuidadós.
- Detallista.
- Elaborador d'arguments.
- Previsor d'alternatives.
- Estudiós de comportaments.
- Registrador de dades.
- Assimilador.
- Escriptor d'informes i/o declaracions.
- Lent.
- Distant.
- Prudent.
- Inquisidor.
- Sondejador.
- L'Estil Teòric. Característiques:
 - Metòdic.
 - Lògic.
 - Objectiu.
 - Crític.
 - Estructurat.
 - Disciplinat.
 - Planificat.
 - Sistemàtic.
 - Raonador.
 - Pensador.
 - Relacionador.
 - Perfeccionista.
 - Generalitzador.

- Buscador d'hipòtesis, de teories, de models, de preguntes, de supostos subjacents, de conceptes, de finalitat clara, de racionalitat, de "per què", de sistemes de valors/criteris, de procediments per...
- Explorador.
- I l'Estil Pragmàtic. Característiques:
 - Experimentador.
 - Pràctic.
 - Directe.
 - Eficaz.
 - Realista.
 - Tècnic.
 - Útil.
 - Ràpid.
 - Decidit.
 - Planificador.
 - Positiu.
 - Concret.
 - Objectiu.
 - Clar.
 - Segur de sí.
 - Organitzador.
 - Actual.
 - Solucionador de problemes.
 - Aplicador de lo après.
 - Planificador d'accions.

Podem comprovar, amb tot aquest llistat, que val la pena buscar mètodes d'ensenyament que s'adaptin a cada un d'aquests perfils. Hi ha suficients possibilitats per a poder-ho fer.

És una bona estratègia el buscar recursos que puguin adequar-se a la seva forma d'aprendre. I com educadors està a les nostres mans buscar mitjans que proporcionin coneixements a partir de cada un d'aquests sentits. Sempre hi ha persones que són més capaces de rebre una informació amb major enteniment si se'ls i posa un element visual, auditiu, etc. Cal tenir-ho en compte. Poden ser una peça clau si s'utilitzen correctament.

Hi ha molts estils d'aprenentatge i que cal adequar-se a cada un d'ells perquè la pràctica sigui efectiva. Vaig poder valorar-ho en totes les activitats, però a la infància no podem oblidar que una de les eines més valuoses per ajudar-los, en aquesta mena de processos, és el joc. El joc és el treball dels nens i contribueix en totes les àrees del seu desenvolupament, a part de ser atractiu.

Mitjançant el joc els nens i nenes estimulen els sentits, aprenen com utilitzar els seus músculs, coordinen la visió amb el moviment, obtenen domini sobre el seu cos i adquireixen noves destreses (Papalia, Wendkos i Feldman, 2005:308). Però s'ha de tenir en compte que cada joc ha d'adaptar-se a les edats o procés evolutiu del grup en concret.

El joc tendeix a tornar-se social, és a dir, més interactiu i cooperatiu. Al principi els nens juguen sols, cosa que després, al costat dels altres fa que finalment aprenguin a jugar junts. Així ho va demostrar Mildred B. Parten (1932) en el seu estudi.

El tema del joc porta molta història, lo qual ens reafirma els seus efectes tant positius. Reconeixem a Froebel com el primer que va establir un sistema de treball per els jardins d'infants. La seva concepció, més filosòfica que didàctica, sostenia el principi del joc com una base de l'educació³. Així en *Educación del hombre* (Froebel, 1826) dedica varis paràgrafs a ressaltar-ho.

Considerant el joc com una expressió del desenvolupament del nen, representació genuïna del seu interior, permet a Froebel considerar-ho com un antecedent evolutiu al treball i, per tant, en concordança amb els seus ideals filosòfics, ho presenta, al igual que aquell, com una manifestació del do diví de la creació, atorgat a l'home (Malajovich, A, 2000:274).

Froebel va crear un material didàctic per exercitar certes nocions i proporcionar treball manual als infants.

En tot aquest procés, la figura del docent és important. "Ha de mostrar actituds d'empatia, de presència activa, d'interès i d'espera pacient cap a ells amb la finalitat de generar en ells la confiança necessària per poder conèixer-los en profunditat a través de la interacció, la observació i la comunicació" (Gassó, A, 2001:136).

³ Es creu que Froebel va prendre aquesta concepció de Plató, qui va otorgar al joc un rol central en la formació del futur ciutadà. Es pot veure en el text de Graciela Sheines (1981).

Amb tot aquest recorregut teòric puc justificar millor el meu pla de treball i reflectir la importància de treballar aquests factors en l'àmbit escolar, donant la possibilitat de que els infants es vagin configurant en el terreny personal i social.

3. DESCRIPCIÓ DEL PROGRAMA

3.1. Context

El CEIP Montnegre se situa a la població de la Batllòria, que pertany al terme municipal de Sant Celoni, a l'extrem del Vallès Oriental. Està just tocant amb la comarca de la Selva i el Maresme, a la frontera entre la província de Barcelona i la de Girona.

Per ser més exactes, a uns 150 metres d'alçada, es troba la Batllòria a la vall que forma la riba de la Tordera entre el massís del Montseny i la serralada del Montnegre, al límit amb els termes municipals de Gualba i Riells, i Viabrea.

L'escola compta amb l'Ajuntament (serveis d'atenció psicològica i logopèdica municipal, equipaments: ateneu, pistes de futbol, piscina municipal, biblioteca del poble, etc., pla educatiu d'entorn, projecte xarxa), el Consell Comarcal (activitats educatives), l'Equip Psicopedagògic del Departament d'Ensenyament, el Centre d'Atenció Primària, i els Serveis socials.

El CEIP Montnegre és una escola pública d'una sola línia. Hi ha nivells educatius des de P3 fins a 6è de l'educació primària, on si troben un total de 17 mestres. Un 40% del professorat és interí i el 60% és funcionari amb plaça definitiva en el centre.

En el paper del mestre també hi recau la funció d'orientador. L'acció tutorial es realitza en tots els nivells educatius i ho executa la figura del mestre tutor.

En quan a l'alumnat podem dir que hi ha un total de 174 alumnes, amb una ràtio de 22/23 alumnes per grup aproximadament. A diferència d'altres anys, s'ha ampliat el número d'alumnes com a conseqüència de l'estrena d'edifici, aconseguint al mateix temps un clima més favorable.

A nivell de formació podríem dir que dins el pla de formació de centre s'han rebut les següents formacions (formacions realitzades en aquets últims 4 anys):

- Curs d'iniciació i aprofundiment de la filosofia 3-12.
- Curs d'iniciació i aprofundiment de les TAC Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement)

La situació socio - econòmica i cultural de les famílies la podríem considerar d'un nivell mitjà baix. Són famílies que provenen de Barcelona i la perifèria, i són castellano - parlants.

També s'ha de tenir en compte que es disposa d'un índex de 10 alumnes immigrants i d'alumnes del centre d'acollida.

El centre es troba en una situació complicada amb les famílies. Existeixen diverses dificultats de convivència entre aquestes i els alumnes, lo qual es transfereix a la convivència de l'escola. Tot i així disposen d'una professora, Èlia López, experta en temes d'educació emocional, que actualment treballa en el Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP) i és qui s'encarrega principalment, degut al seu coneixement, de lidiar amb tota aquesta problemàtica i de vetllar pel benestar del centre, junt amb la resta de l'equip docent, un conjunt de magnífics professionals.

Tot i treballar amb un línia extensa de cursos, el meu programa es va centrar únicament amb els de P3 i P4 del cicle d'educació infantil. A P3 hi havia un total de 22 alumnes. Cal recalcar que la mestre d'aquests alumnes era pràcticament nova, i això ha estat un perjudici pels alumnes. No han disposat sempre de la mateixa educadora, han hagut molts canvis i això s'ha vist afectat en l'adquisició d'hàbits. De fet, en el transcurs de la impartició de les activitats no va ser fàcil per aquestes mancances.

El grup de P4 estava format 21 alumnes, un menys que en curs de P3. I a l'aula comptàvem amb la presència d'una professora amb plaça fixa, estable. Per tant, es veia la diferència. Els alumnes tenien adquirits certs hàbits, tenien molta conversa,... i això va influir positivament en les dinàmiques plantejades.

A cada un dels cursos vaig utilitzar la mateixa proposta, la qual es va basar en un total de tres sessions d'una hora i trenta minuts cada una. És cert que potser era força temps per treballar amb nens/es tant petits, però per manca de temps no es va poder organitzar d'una altra manera.

Vaig considerar oportú que la mestre anés intervenint en el moment que cregués adequat durant l'aplicació, ja que ella coneixia al grup i era una bona oportunitat perquè m'aconsellés i tot fos més fàcil i dinàmic.

L'actitud del centre envers la meua proposta va ser meravellosa. Tota l'escola estava oberta, tant el director, les mestres amb les que vaig estar, com altres professors de cursos avançats. Tots volien que ho impartís als seus cursos. Va ser molt emocionant veure com el centre tenia ganes de rebre noves idees. Això demostra el seu interès en temes d'educació emocional i em fa pensar que serà una escola la qual continuarà vetllant per aconseguir-ho, i és molt important i necessari pels seus alumnes i per ells mateixos, per a dotar al centre d'un clima més agradable.

3.2. Identificació de necessitats

Abans de començar a impartir el meu projecte vaig considerar oportú destinar unes sessions a fer una observació directa amb els grups de P3 i P4 per detectar si el que proposava els i podia servir, i estudiar, a partir d'aquesta observació, la manera com fer-ho a cada curs, ja que s'han de tenir en compte les característiques evolutives de cada edat.

Després de tres hores d'observació en ambdós cursos vaig pensar que podria funcionar el que havia planificat des d'un primer moment. Sí és cert que en ocasions puntuals, quan sorgia algun conflicte, es destinava una estona a executar un petit procés de reflexió, però veia que potser era insuficient ja que els infants tornaven a actuar com al principi. Per tant, era una bona idea dedicar unes sessions a treballar les habilitats de l'escolta i el perdó. Amb unes hores de treball difícilment es pot aconseguir que aquests adquireixin els coneixements a la perfecció, però si més no, vaig voler introduir-ho perquè s'anessin familiaritzant amb la matèria. A P4, per això, no els va costar tant perquè tenien més interioritzades aquestes habilitats i això va ser un benefici sens dubte.

Penso que algunes de les causes per les quals als infants de P3 els va costar més va ser, primerament, perquè no havien acabat de superar el seu egocentrisme. Tenien una perspectiva de l'altre poc ampla, els faltava empatitzar, tot i que són un any més petits que P4 i necessiten passar pel seu mateix procés maduratiu. Així doncs, eren infants que no prenen massa en consideració el com es poguessin sentir els altres, ells únicament desitjaven que es complís allò que volien. Era quan els i recordaves que els seus companys també eren igual d'importants que ells quan semblaven entendre-ho, però al cap d'una

estona es veia que actuaven com abans. Per aquesta raó és important que existeixi una continuïtat per garantir la interiorització d'aquest aprenentatge.

Una de les altres causes per les que penso que el grup de P3 no tenien tant interioritzats aquests conceptes era perquè, com ja he comentat abans, no havien tingut una professora fixa a la classe i doncs, pot ser que aquest seguiment en quan als seus hàbits es veiés afectat. Situacions com aquestes poden portar repercussions series en el procés evolutiu dels infants, per això cal anar amb molt de compte. A part, és un grup molt intranquil, amb una gran falta d'atenció i sobretot, l'habilitat de l'escolta és una de les problemàtiques més sèries.

Per totes aquestes raons vaig considerar fer una posada en pràctica el més aviat possible i aportar una petita part del meu aprenentatge per enriquir a aquests infants i que al mateix temps ells em donessin les eines necessàries pel meu coneixement com educadora emocional.

A part d'això, per la resta no vaig tenir cap mena de problemes. El seguiment que feia la professora de P3 al llarg del dia era excel·lent. En tot moment seguia un ordre en cada una de les tasques que es realitzaven i el tracte cap a ells era magnífic. Era molt carinyosa i al mateix temps sabia marcar molt bé els límits, i els infants responien perfectament.

A P4 no em vaig trobar amb quasi bé ninguna necessitat. Era un grup força tranquil, responia molt bé al que se'ls i proposava, tenien força interioritzats els conceptes que vaig voler treballar a l'aula, però d'una de les coses que me'n vaig adonar durant el procés d'observació va ser que els i costava considerar als altres companys. Encara existia un cert egocentrisme. En tot moment volien ser ells els protagonistes de l'activitat i no consideraven la possibilitat de que els altres també tenien el mateix dret que ells. Però al llarg de les pràctiques, van anar respectant el torn dels altres i anaven entenent que a l'aula eren bastants i que tots havien de tenir les mateixes oportunitat.

Amb ells va ser molt més fàcil i era un grup molt interessant perquè la professora seguia una dinàmica molt motivadora. També seguia un ritme ordenat en les tasques que s'havien de desenvolupar, tenia en compte la individualitat de cada infant i era molt atenta amb ells. Sempre vetllava per la seva seguretat.

Malgrat alguns matisos, el sistema d'ensenyament era molt bo. Realment, vaig contribuir en una petita part del seu desenvolupament, però considero que sense la meua intervenció ells ho haguessin fet igual de bé o inclús millor, ja que saben com educar i el més important és que estan oberts a qualsevol millora. I aquesta actitud és la principal perquè això sigui possible.

A part de l'observació, en ocasions puntuals, vaig anar parlant amb les mestres per tal de poder extreure més informació sobre el grup en si i sobre la trajectòria personal i acadèmica de cada un dels alumnes, a part de parlar d'algunes de les tècniques d'ensenyament – aprenentatge que duen a la pràctica.

3.3.Objectius del programa

Abans de començar el programa, vaig marcar-me uns objectius que em van ser molt útils per a tenir una pauta de tot allò que volia aconseguir amb la realització de les meves pràctiques.

Vaig estructurar-los de la següent manera. Primer en generals, i després en específics per tenir una idea més clara.

- Objectius generals:
 - Dominar tres de les habilitats socials bàsiques (competències emocionals): l'escolta, el perdó i el donar les gràcies.
 - Generar benestar personal a partir de l'assimilació de les competències socials bàsiques.
 - Generar bon clima emocional a l'aula.
 - Aplicar recursos didàctics per una major assimilació dels coneixements.
 - Analitzar el nivell d'assimilació d'aquestes competències a P3 i P4.
 - Veure les diferències a l'hora d'assimilar aquestes competències a P3 i P4.
- Objectius específics:
 - Entendre la importància del perdó.
 - Entendre la importància de donar les gràcies.
 - Entendre la importància de l'escolta activa.

- Assimilar la importància del perdó a partir de recursos didàctics.
- Assimilar la importància de donar les gràcies a partir de recursos didàctics.
- Assimilar la importància de l'escolta activa a partir de recursos didàctics.
- Avaluar l'assimilació d'aquestes competències socials.

No sempre els objectius que un es planteja en un primer moment són els que s'acaben complint i així em va passar, ja que després de l'observació i alguna posada en pràctica me'n vaig adonar de que calia valorar un dels punts a treballar: el donar les gràcies. Després de varies activitats vaig creure que potser valia més la pena dedicar aquella estona a dur a terme una sessió de relaxació. Era un recurs molt necessari, donat que existia una gran falta d'atenció i doncs, valia la pena crear un espai on desconnectar i escoltar el seu cos per aconseguir un major assoliment de continguts que després s'intentaven transmetre.

3.4. Estructura de les pràctiques i esquema del temari

Per manca de temps no vaig realitzar tantes sessions com hagués desitjat. Penso que amb més temps i amb més grups a qui aplicar aquest procediment els resultats haurien sigut més satisfactoris, perquè hagués pogut contrastar molt més la informació que anava rebent. Tot i així, ha estat una bona experiència per emportar-me infinitat de coneixements, i sobretot per saber valorar el que faria falta per una propera posada en pràctica.

L'aplicació era de 12 hores aproximadament. Així doncs, l'estructura va ser la següent:

- Primer contacte amb el centre: aquestes hores van caure a càrrec personal, ja que vaig tenir que fer una entrevista amb la directora del centre, amb qui vaig parlar de la meva proposta. Una vegada la va acceptar, vam fer una primera visita pel centre, per a conèixer i tenir un primer contacte amb les aules on estaria els pròxims dies. És primordial observar els espais abans d'aplicar la proposta per tal d'adaptar-se a les possibilitats amb que ens trobem.

- Primer dia:

- 9.00 a 10.30. Observació directa P3.
- 10.30 a 12.00. Observació directa P4.

En aquestes tres hores vaig voler fixar-me varis objectius:

- Detectar totes aquelles necessitats relacionades amb la temàtica.
- Detectar el nivell intel·lectual del grup – classe. És una bona manera per a poder adaptar les activitats i buscar la manera d'arribar a tots, i de que tothom s'emporti alguna cosa ja que hem de tenir present que cada persona és diferent i que no tothom adquireix els coneixements per igual.
- Tenir una presa de contacte amb el grup, conèixer-nos, establir confiança amb els infants.
- Donar-me a conèixer per tal de que el primer impacte no fos tan brusc. Habitució progressiva.
- Veure en quantes ocasions, en el seu dia a dia, sorgia el perdó i l'escolta.
- Observar la forma com treballaven el perdó i l'escolta per més endavant adaptar-ho a les seves necessitats.

- Segon dia:

- 9.00 a 10.30. Temàtica del perdó: considerar el concepte del perdó a partir de reflexions i activitats pràctiques. P3.
- 10.30 a 12.00. Temàtica del perdó: considerar el concepte del perdó a partir de reflexions i activitats pràctiques. P4.

- Tercer dia:

- 9.00 a 10.30. Temàtica de l'escolta: reconèixer la importància de l'escolta i aprendre a fer-ho. P3.
- 10.30 a 12.00. Temàtica de l'escolta: reconèixer la importància de l'escolta i aprendre a fer-ho. P4.

- Quart dia:

- 9.00 a 10.00. Aprendre a relaxar-se: conèixer dinàmiques per a relaxar-se sols i amb altres persones, creant així un bon clima. P3
- 10.00 a 11.00. Aprendre a relaxar-se: conèixer dinàmiques per a relaxar-se sols i amb altres persones, creant així un bon clima. P4

- 11.00 a 12.00. Comiat: espai per fotografies.

Aquesta última activitat va ser modificada a última hora, ja que al llarg de les sessions me'n vaig adonar de que abans de treballar certes dinàmiques, cal preparar l'ambient i fer que els alumnes es trobin relaxats i agust perquè arribin a entendre el que se'ls planteja a continuació i estiguin receptius.

3.5.Descripció de les activitats

Les pràctiques que vaig impartir al CEIP Montnegre van ser el resultat del disseny d'un seguit d'activitats que vaig realitzar abans de la pràctica, però en el transcurs de l'aplicació, em vaig anar adaptant en funció de l'estat d'ànim dels infants, dels seus progressos, de les necessitats i del temps del que disposàvem.

Així doncs, la meua proposta va ser la següent:

3.5.1. Activitat 1. Què és el perdó?

El perdó és una de les habilitats socials que més ens costa treballar, fruit de l'orgull, la ràbia, la tristesa,... Per aquesta raó és important donar-li el valor que realment mereix, parar-nos a pensar en que significa realment, en quines emocions experimentem abans de que existeixi aquesta competència i en les maneres de combatre'l per tal de generar benestar.

- Objectius:
 - Saber què és el perdó.
 - Aprendre a reconèixer que sentim la necessitat de demanar perdó.
 - Ser conscients de quan cal demanar perdó.
 - Identificar, reconèixer i validar aquelles emocions que s'experimenten abans i després de perdonar i ser perdonats.
 - Prendre consciència de les emocions dels altres i entendre que es poden experimentar les mateixes emocions o d'altres.
 - Cercar formes de demanar perdó.
 - Crear consciència de la importància del perdó.

- Procediment:

1r exercici: Es va demanar que es posessin en rotllana, i una vegada van estar tots situats es va començar a llegir un conte sobre el perdó que es deia *Un "perdó" en el jardí*. Una vegada es va llegir, vaig passar a la reflexió d'aquest a partir de les següents preguntes:

- Us ha agradat el conte?
- Que ha passat en el conte?
- Per què aquests dos amics estan enfadats?
- Com veiem que estan enfadats?
- Què podem fer quan s'enfaden amb nosaltres?
- Vosaltres demaneu perdó? O us han demanat perdó? Expliqueu que va passar.

Intentar, en aquesta estona, que es vagi respectant el torn de paraula i intentar que tots facin alguna aportació per anar observant al mateix temps quins coneixements tenen al respecte i adaptar les pròximes dinàmiques en funció dels d'aquests.

Serà doncs una manera de fer que comencin a reflexionar sobre el tema del perdó i vagin considerant la seva importància.

2n exercici: En aquesta activitat teníem, per una banda, dues cartolines en les que posava: demanar perdó i no demanar perdó, i per altre banda, un segon bloc de cartolines plastificades amb unes vinyetes d'un nen i una nena tristos i contents, enfadats, rabiosos, jugant a pilota i abraçats. I el que tenien que fer era, per grups de tres nens, pensar en quina imatge seria la conseqüència de demanar o no demanar perdó, ja fos en quan a sentiments o en quant a accions. Per tant, el que volia és que pensessin en el que podria passar quan es demana o no es demana perdó, conèixer algunes de les emocions que es poden experimentar, aprenguessin a validar-les per tal de que entenguin, d'alguna manera, el que s'experimenta i si això aporta o no benestar. Per aquesta raó, quan acabaven de col·locar la vinyeta en el lloc corresponent els i anava dient breus frases on els feia considerar els beneficis de demanar perdó.

3r exercici: A continuació, se'ls va demanar que s'aixequessin i cantessin una cançó. Abans però es va tenir que anar repetint perquè acabessin retenint-la mica en mica, i per ajudar-los els i vaig cantar amb un ritme força peculiar, amb el ritme de la cançó "Baixant de la font del gat".

4t exercici: Per acabar, els vaig preguntar si sabien de formes per a demanar perdó. Van saber dir-ne vàries, ja fos a partir d'un petó, d'abraçades, carícies, etc. I en vam representar alguna, com l'abraçada col·lectiva i els petons. Va ser una manera de dinamitzar la sessió i de fer que es mostressin receptius al següent pas de l'activitat.

En aquest moment se'ls va ensenyar que el perdó podia anar acompanyat d'un obsequi personal, i que amb el fet de fer una cosa per l'altre es demostrava si una persona estava penedida del que havia fet i si sentia la necessitat de que l'altre el perdonés perquè la seva actitud no havia estat la correcta. I amb un obsequi l'altre se'n pot adonar de que el perdó és de debò i que la persona realment s'ha adonat del seu error. Per això, a cada un dels alumnes se'ls i va donar plastilina, i mentre feien la figura vaig passar taula per les taules a preguntar, a cada un d'ells, el següent:

- Quina figura estaven fent?
- A qui volien regalar la figura?
- Perquè li regalaven aquella figura a aquella persona en concret? És a dir, per què li volien demanar perdó?

Va ser una de les millors parts de la sessió, ja que els va ajudar a entendre que ells es podien equivocar, però que podien modificar-ho, i que si sentien que ho volien canviar i així li volien fer saber a l'altre persona, només calia disculpar-se junt amb un obsequi que els podia fer il·lusió, ja que és quan es demostra la preocupació o la reflexió d'una persona sobre el que ha passat.

És cert que són molt petits per arribar a un procés de reflexió tan ampli, però pel que vaig adonar-me quan els i feia preguntes, eren més conscients de la situació del que m'havia imaginat des d'un principi. Així doncs, cal que comencin a viure aquest procés.

5è exercici: A mode opcional, en unes cartolines, vaig escriure “El racó del perdó”, ja que seria interessant que ho col·loquessin en una part de l’aula perquè en el moment en que esdevingués una situació d’aquest tipus, se situessin en una part de la classe i fos la manera de reviuir el que havien treballat i així donar pas a que esdevingui una continuïtat d’aquest procés reflexiu, ja que és força complex i necessiten anar-ho interioritzant mica en mica.

- Recursos:

- Conte: *Un “perdó” en el jardí.*
- Vinyetes plastificades.
- Blu tack (per enganxar les vinyetes a la pissarra)
- Cançó: *El perdó és bonic!*
- Plastilina comestible (per fer la figura), o qualsevol altre element emmotllable. Sobretot, cal tenir en compte que els nens celíacs no poden tocar segons quines plastilines. Han de ser unes especials. Abans de començar l’activitat cal tenir-ho en compte i preguntar-ho.
- Paper d’embolicar.
- Cinta per embolicar.
- Fulls en blanc (per apuntar en el regal: a qui va dirigit i el per què es demana perdó).
- Bolígrafs.

- Temporització:

1 hora i 30 minuts.

- Orientacions:

Aquesta activitat es va poder aplicar, tant en els nens de P3 com en els de P4, però els resultats van ser més satisfactoris a P4, degut a que era un grup amb el que era més fàcil treballar i és cert que tenien més capacitat per a dur a terme reflexions més elaborades. Tot i així, és interessant que des de certes edats vagin introduint-se aquests coneixements.

És una activitat que no hauria de considerar-se com un apartat del temari acadèmic, sinó que hauria de treballar-se de forma transversal a aquest, i que s'intentés potenciar en tots aquells moments en que existís una discussió, baralla o algun altre tipus de conflicte dins el centre. Cal deixar tot el que s'està fent i dedicar un espai a la reflexió i a la posada en pràctica de processos com el perdó, ja que han d'aprendre a relacionar-se correctament per sentir-se bé amb ells mateixos. Però el que sí és molt important és que aquest perdó no sigui forçat, sinó que es deixi al infant que sigui ell qui vagi sentit, mica en mica, de forma espontània, la necessitat de demanar perdó per estar bé amb l'altre i amb ell, ja que si això no sorgeix d'aquesta manera, aleshores no existeix una coherència entre el que es fa i entre el que es pensa.

Quan succeeixin situacions d'aquestes característiques seria aconsellable que s'apartés al infant del grup, per evitar problemes, però al mateix temps, per donar-li al nen/a temps perquè la ràbia, en el cas de que existeixi, vagi minvant mica en mica, de forma natural, i una vegada s'hagi calmat, aleshores passar a un procés de reflexió, ja que si s'intenta fer en el moment en que la persona està enfadada difícilment aconseguirem resultats.

3.5.2. Activitat 2. Escoltem i valorem!

L'escolta és molt important per entendre el que ens diu qualsevol persona. I durant la comunicació és necessari que estiguem atents, ja sigui per escoltar tot el que ens volen explicar com perquè l'altre persona se senti valorada i respectada. L'empatia, és a dir, el posar-se en el lloc de l'altre, ens ajuda a comprendre com es pot sentir l'altre i a adonar-nos de com ens agradaria que ens tractessin. És per això que val la pena tenir-ho en compte en les nostres relacions personals.

- Objectius:
 - Prendre consciència del que és escoltar.
 - Entendre que escoltar vol dir molt més que fer silenci.
 - Sentir quines són les nostres emocions quan no ens escolten.

- Procediment:

1r exercici: Vaig començar la sessió explicant una història amb putxinel·lis que tractava sobre l'escolta. Volia que se'n adonessin de lo important que és escoltar quan estem conversant, ja que, en el cas de que no es faci, l'altre es pot sentir ignorat, poc estimat o valorat. Calia que prenguessin consciència de que a tots ens agrada que ens escoltin, a part de que si no hi ha escolta en una conversa és impossible que els interlocutors s'entenguin. Per aquesta raó, dins la mateixa activitat, el propi putxinel·li els va demanar que es reunissin en parelles, i que una vegada estiguessin col·locats comencessin a explicar alguna cosa al seu company i de mentre l'altre no escoltés, dedicant el seu temps a fer alguna altra cosa. Al cap de segons el putxinel·li els va fer parar i els i va preguntar si havien entès alguna cosa de la que els hi havien dit. Efectivament, no havien escoltat res.

2n exercici: Aprendre una cançó sobre escoltar.

Degut a que en la sessió anterior els i va costar aprendre tota la cançó vaig pensar que seria millor començar amb conceptes bàsics i senzills per fer que no se centressin tant amb la lletra i gaudissin més de la situació, de la companyia i del que estaven aprenent.

3a exercici: Aquesta activitat s'enllaçava amb l'anterior, i consistia en continuar cantant la cançó, però al acabar, cada nen havia d'anar cap a un altre i preguntar-li el que volgués. L'altre tenia que respondre, i una vegada ho hagués fet, tots dos nens tornaven a la rotllana i es començava a fer el mateix procediment de nou. I així fins que tots els nens tinguessin l'oportunitat de preguntar i respondre. La condició era que no repetissin de company.

En el cas de que, per la raó que fos, no es complís el procediment, caldria que la professora que estigués impartint la sessió és quedés parada per tal de donar exemple i fer adonar-se'n de que perquè tot rutlli cal fer silenci per poder escoltar. Si així ho considera pot fer silenci, i una vegada tots estigui callats començar de nou la cançó per reforçar els continguts de la mateixa i sortir guanyant tots, evitant que cap alumne es quedi sense parlar perquè tots tenen dret a parlar i a ser escoltats.

4t exercici: Per a finalitzar, se'ls va donar uns globus, ja inflats, i que tenien una paraula: escoltar, junt amb dibuixos d'una orella i d'un dit sobre la boca (símbol de silenci) per reforçar els conceptes amb material visual. Se'ls va demanar que resseguissin les lletres enganxant gomets.

És una manera diferent de que aprenguin certs coneixements a partir de manualitats, posant en joc la seva creativitat i la seva destresa manual, una habilitat que han d'anar adquirint i polint a còpia dels anys.

Al acabar se'ls va lligar amb una corda perquè se'ls poguessin endur cap a casa. És una manera, com ja he comentat, de conscienciar a les famílies del que es fa a l'escola i de que ells obtinguin part d'implicació en el procés ja que són un pilar educatiu fonamental en el seu desenvolupament.

- Recursos:

- Teatre de Putxinel·lis.
- Putxinel·lis.
- Cançó: *Escoltem i fem silenci!*
- Globus.
- Corda: per a lligar els globus.
- Retoladors: per escriure sobre els globus.
- Gomets

- Temporització:

1 hora i 30 minuts.

- Orientacions:

Va ser un exercici que vaig aplicar tant pel grup de P3, com P4. Es pot fer perfectament amb les dues edats. L'únic inconvenient està en que a P3 ha d'estar molt més dirigit, perquè sinó poden esdevenir dificultats. I cert és que va costar, ja que no era fàcil mantenir l'atenció de tots. Però és interessant provar-ho i aplicar aquestes pràctiques per aportar consciència. Potser caldria valorar la possibilitat de que el grup – classe es partís en dos.

Perquè l'activitat sigui agradable cal pensar prèviament en l'espai i buscar un lloc ampli, on puguin estar tots els alumnes amb total comoditat per a fer qualsevol mena d'exercici.

La continuïtat aquí també és imprescindible per anar treballant mica en mica aquest hàbit, per aquest motiu és un concepte a incorporar en el currículum infantil de forma transversal i quan es donés l'ocasió, deixar tot el que s'estigués fent per tal de que se'n adonessin de la seva significació . És una manera de que vegin que cal donar-li la importància que és mereix. Ho arribaran a entendre en el moment en que nosaltres sapiguem donar-li el valor que té.

En casos com aquests, un recurs imprescindible és la pedagogia del exemple.

3.5.3. Activitat 3. Ens relaxem?

Tota persona necessita, en determinats moments, aconseguir un estat físic i mental de tranquil·litat, repòs i descans, deixant els músculs sense tensió i la ment lliure de qualsevol pensament. Serà després d'aquest procediment quan la persona se senti més capacitada per desenvolupar qualsevol altra activitat perquè es renova i adquireix un nou estat emocional.

El disseny d'aquest exercici va sorgir com a conseqüència d'una llarga observació de les sessions anteriors, on me'n vaig adonar de que en segons quines ocasions estaven molt nerviosos o esverats i això perjudicava a tot el treball que es fes a continuació. Per tant, val la pena, en determinades circumstàncies, fer una pausa i dedicar una estona a exercicis com aquests. Guanyarem més temps que si no ho féssim.

- Objectius:
 - Treballar des de la serenitat per generar benestar en el infant i que aquest sigui capaç de desenvolupar tasques més efectives.
 - Conèixer tècniques de relaxació.
 - Aprendre a dominar tècniques de relaxació.
 - Entendre la relaxació com una tasca que també es pot desenvolupar amb els altres i que pot ser efectiu i motivador.
 - Ajudar a que es reforcin vincles entre els companys.
 - Entendre la música com un element acompanyador en la relaxació.

- Aprendre a preparar un ambient acollidor i segur per a relaxar-se.

- Procediment:

1r exercici: Abans de tot, se'ls va proporcionar, a cada un dels alumnes, un sobre el qual contenia un cotó. Una vegada es van repartir, es va demanar que fessin parelles i que es passessin el cotó per la cara del company, mentre l'altre es tenia que quedar quiet i apreciar les carícies que li feien.

Per tal de que aquest exercici no fos una excusa per parlar, vaig donar una sèrie de pautes a les quals es demanava:

- Fer silenci.
- Cada una de les parelles havia de separar-se a una certa distància de les altres.
- Qui passava el cotó tenia que estar molt atent al company del seu davant i el que rebia les carícies tenia que mantenir els ulls tancats.
- Es tenia que vigilar i passar el cotó suaument per la cara i altres extremitats per evitar fer mal.

La finalitat de tot això era que veiessin que, entre ells, podien aconseguir relaxar-se i que quan es plantegen activitats com aquestes es crea una connexió amb l'altre persona força especial, lo qual pot beneficiar les seves relacions. Són situacions en les que és difícil que esdevingui conflicte (a no ser que hi hagi un accident), perquè el propòsit del company ha de ser el de vetllar i procurar pel benestar de l'altre.

Durant aquesta activitat se'ls va posar una música de Dab Gibson on es sentien ocells, aigua, i altres elements de la natura que ajudaven a crear ambient.

La idea també seria el col·locar matalassos per tot l'aula (tot i que en aquesta ocasió no va ser possible) perquè estiguin més còmodes i es donin millors resultats. Malgrat tot, va ser prou interessants tot el que es va aconseguir.

2n exercici: Aquesta altra part de la sessió ja era a nivell individual, on se'ls i presentava una altra tècnica força bonica: la visualització.

Tenien que escoltar una altra cançó en la que se sentien alguns sons referents a la natura, mentre els feia imaginar un paisatge del que ells i formaven part.

Es van anar donant algunes pautes per intentar que no perdessin el fil de l'activitat. Crec que potser hagués estat bo que els hagués deixat a ells visualitzar

allò que els i hagués agradat però sent la primera vegada que ho feien, vaig considerar que era un moment per a reconduir la situació i que així aprenguessin a fer-ho ells.

Per acabar, vaig voler transmetre'ls que activitats d'aquest tipus les poden traslladar en el seu dia a dia, quan se sentin nerviosos, descontents, o simplement perquè en tenen ganes i els i agrada.

Fins i tot, vaig introduir una petita reflexió en la que deia que, dinàmiques com aquestes ajuden a estar serens, tranquils, i és un recurs que ens pot ajudar a l'hora d'escoltar als altres i perdonar. Va ser un comentari molt puntual, però que valdria la pena que, si existeix continuïtat en el centre envers aquestes activitats, no es deixi d'utilitzar aquest recurs.

3r exercici: Vaig destinar una de les últimes activitats a jugar amb els colors, les seves mans i la creativitat. Els vaig demanar que amb pintures de dit fessin dibuixos al sobre i que ho preparessin per emportar-s'ho a casa i ensenyar-ho als pares. És una manera doncs de crear consciència a les famílies i de que els nens expliquin què és el que han realitzat perquè els pares ho apliquin amb ells a casa.

- Recursos:
 - Sobres de colors.
 - Retoladors.
 - Cotó.
 - Pintures de dit.
 - Matalassos (en el cas que es cregui necessari. Dependrà també de la superfície on es realitzi l'activitat).
 - Espelmes.
 - Encenedor.
- Temporització:
1hora i 30 minuts.

- Orientacions:

Aquesta activitat la vaig aplicar tant amb els nens de P3 com de P4, i és cert que tots van respondre molt bé. Tot i així, els de P3 els i va costar una mica més. No obstant, cal tenir present de que el grup de P3 són nens més petits i els i costa parlar la mateixa atenció que a l'altre grup, a part del handicap de la manca d'hàbits.

No sempre però es tracta de l'edat, sinó del voler provar, ja que els infants són intel·ligents, només cal tenir confiança en ells per despertar allò que porten dins i de que sàpiguen que poden fer tot allò que es proposin. Únicament cal que existeixi una pràctica constant, ja que l'esforç és primordial si es vol que les coses funcionin.

3.6. Metodologia

En tot procés educatiu cal seguir una metodologia per aconseguir accionar un aprenentatge en l'alumnat.

Primer de tot, vaig centrar-me en utilitzar l'**observació**. Era la millor manera de conèixer als grups amb els que treballaria i detectar aquells factors que caldria reforçar més endavant, però sempre tenint present a les tutores de les aules, a la directora del centre i a Èlia López, una de les mestres de l'escola Montnegre i també membre del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica).

Una vegada es va originar aquest primer contacte vaig plantejar-me quines serien les metodologies que utilitzaria en el procés d'aplicació a les aules. I vaig utilitzar les següents.

Per una banda està la **metodologia teòrica – explicativa**. Se centra bàsicament en aportar coneixement teòric. No la vaig voler utilitzar massa, ja que opino que aportar coneixement teòric no és sempre el millor recurs amb infants. Cal captar la seva atenció d'una altra manera. No obstant, la volia considerar en algun moment, ja que és necessari que es vagin familiaritzant amb ella perquè tots tinguin, més o menys, una mateixa idea dels termes per no crear confusions. I doncs, el conte era un bon recurs en aquest cas. És una tècnica de caire més aviat teòric però motivadora al mateix temps.

Tampoc vaig oblidar-me dels putxinel·lis, un altre mitjà per abordar coneixements. La meua humil experiència em va demostrar que els putxinel·lis agradaven bastant durant l'època que vaig estar com a voluntària a una escola bressol de Premià de Mar.

En tots aquests procediments no només volia aportar una transmissió de coneixements, sinó que a partir d'aquests volia introduir una senzilla reflexió a partir d'un seguit de preguntes. Val la pena usar preguntes de caire personal, és més fàcil captar el seu interès i donar peu a que es qüestionessin tot allò que se'ls comenta.

Aquesta pràctica reflexiva es va introduir a nivell grupal perquè poguessin enriquir-se de les aportacions dels seus companys i que amb aquestes la seva reflexió fos més complexa i profitosa.

Per altra banda estava la **metodologia pràctica – participativa**, una de les que prenia més pes en aquest projecte. El motiu és prou entenedor, ja que entre les edats de tres i quatre anys els infants, tot i que tenen capacitat per generar certs raonaments, és més fàcil de que arribin al coneixement quan existeix pràctica lúdica i experimentació. Fins i tot es pot usar després de la teoria, com ha estat en el meu cas, per reforçar tot allò que s'havia tractat. Així va passar quan se'ls feia cantar. Va ser l'oportunitat per reforçar el que s'havia treballat fins aleshores. Sobretot, l'ensenyament musical és un bon recurs per accelerar el desenvolupament del còrtex cerebral dels nens. Té un efecte positiu en la memòria i en l'atenció dels més petits. Fins i tot s'ha comprovat que la música facilita l'aprenentatge de la lectura, l'escriptura i les matemàtiques, al mateix temps que es desenvolupa la capacitat d'ubicar-se en un entorn i del coeficient intel·lectual⁴. S'ha de tenir present doncs, tal i com diu Àngels Gervilla (2006) en el seu llibre *Didàctica bàsica de l'educació infantil*, l'activitat del nen es una de les fonts principals del seu aprenentatge i desenvolupament, tenint un caràcter realment constructiu en la mida que és, a través de l'acció i l'experimentació, com expressa els seus interessos i motivacions per una banda, i per l'altre descobreix propietats dels objectes, relacions, etc. Així doncs, considerava que era la circumstància idònia per aplicar-ho.

⁴http://www.tendencias21.net/La-musica-desarrolla-el-cerebro-de-los-ninospequenos_a1153.html

[Consulta: 23, d'agost 2011].

Amb la pràctica es dóna lloc a l'experimentació, com bé acabem d'afirmar, i fins i tot dóna la possibilitat, si així es procura, d'introduir el principi de la vivència, fent que es capti el seu interès i implicant-lo en el seu propi procés d'aprenentatge (Celestin Freinet, 1972), que no pas amb un tema que no té res a veure amb la seva persona i la seva rutina. Per aquesta raó, el meu paper consistia en mantenir una presència activa dins el grup – classe en tot moment: planificant activitats, estimulant la participació dels nens, fomentant esperit crític i la seva capacitat de raonament (en la mida del possible).

Tampoc ens podem oblidar del principi lúdic, que aniria d'alguna manera relacionat amb el pràctic. El joc és una necessitat vital pel nen. El joc origina canvis qualitatius, ja que té per el infant un caràcter semiòtic i estimula el desenvolupament de les seves estructures intel·lectuals. El joc li permet crear-se un món independent, semblant al de l'adult, que l'ajudarà a dotar-se d'autonomia (Mujina, 1983). Per tant, és normal que quan més deixem al infant experimentar per ell mateix, sense la nostra presència, millor. Malgrat tot cal que anem controlant perquè el procediment es faci correctament i per vigilar que aquests no prenguin mal.

Mitjançant el joc, el nen interpreta les pautes espai - temporals. L'absència de la pràctica del joc el priva no només de la curiositat, sinó del saber estructurar a nivell superior. L'activitat lúdica facilitarà l'atenció activa, la capacitat de concentració i la memorització, requisits que són tots essencials per un bon aprenentatge. Però a part, el joc ajuda al nen a desenvolupar una intel·ligència pràctica i una habilitat manipuladora (Gervilla, A, 2006:69).

Llavors, val la pena pensar en quin serà el joc que voldrem dur a terme i valorar que sigui variant i dinàmic per tal de que existeixi una mobilitat i llibertat del moviment.

El nen/a, mitjançant el joc, pot entrar en contacte amb els altres companys i desenvolupar-se la sociabilitat de cada un d'ells. L'educació a través del joc és un mitjà pedagògic fonamental en l'escola infantil (Gervilla, A, 2006:69).

El principi de globalització és un dels altres que s'ha estimat. D'alguna manera vindria a dir, anar de lo senzill a lo complex. A principis del segle XX, Piaget va caracteritzar aquest tipus de pensament infantil. Aquest procediment es relaciona amb la tercera regla cartesiana (mètode de Descartes) segons el qual "hem conduir adequadament els nostres pensaments, començant per les coses més simples i ascendint poc a poc, per graus, al

coneixement de les més complexes”. I així ho vaig utilitzar a l’hora d’introduir el vocabulari donat que eren nens de tres i quatre anys i no tenien la suficient capacitat de raonar com ho podria fer un adult. Aquest procés però es va fent més complex a mida que es va afegint nova informació en el seu aprenentatge i es van familiaritzant amb el vocabulari. En aquest moment pot ser bona la tècnica de la repetició. Ajudarà al infant a tenir confiança en ell. I l’educador ha de pensar en un programa que li permeti desenvolupar aquestes rutines per beneficiar el seu desenvolupament, del qual pot treure molts coneixements i aquests li poden servir per a replantejar-se les dinàmiques i anar cada vegada a millor.

El principi de creativitat va ser un altre avantatge del projecte. Sense aquest no hagués estat possible engendrar coses noves, ja fos un producte, una tècnica, un mode d’efectuar la realitat... Es pretenia que els infants no repetissin els models convencionals d’actuació i se’ls deixes, d’alguna manera, que fossin ells els causants del seu aprenentatge. És cert però que el treball de la creativitat té una vessant constructiva, ja que amb ella es busca desenvolupar el potencial que cada un dels alumnes porta dins seu, i justament en les edats de tres i quatre anys és un dels moments en que els infants tenen menys pudor en deixar-se anar i en ser ells mateixos. Per tant, penso que quan abans se’ls ensenyi que poden ser així millor per no cohibir-se i entendre que cada persona és única. D’alguna manera es pot veure aquest principi amb la dinàmica de la visualització, ja que a part de calmar l’ambient, la persona va originant pensaments propis, tot i que cal, baix el meu punt de vista, donar unes quantes directrius per no fer que perdin el fil de l’activitat. Després està l’exercitació manual a partir de treballs plàstics, on es dóna peu a aquest principi, a part de reforçar el desenvolupament motriu.

L’actitud del docent en aquest principi és vital. Si no es dóna la suficient llibertat d’expressió al infant no existeix aquest creixement. Cal doncs, anar en compte.

El principi d’individualització no va ser dels més predominants, ja que sóc del parer que els processos grupals donen molt joc, sobretot perquè en ells sorgeix el principi de socialització, però el vaig considerar pel fet de que l’ensenyament s’ha d’adequar a cada nen. “S’ha de comptar amb un diagnòstic de diferències individuals, amb la formulació d’objectius, l’adequació al ritme d’aprenentatge de cada nen/a, l’ utilització de diferents

situacions d'interacció, ja sigui amb materials, recursos i una avaluació qualitativa" (Gervilla, A, 2006:115).

Tenir en compte la individualitat em va portar a recordar la pedagogia de Montessori. Va ser la primera dona italiana en doctorar-se en medicina. Però, per la influència d'uns metges francesos va passar de la medicina a la pedagogia. I a arrel d'aquest esdeveniment va dur a terme un tipus de pedagogia molt característica, que és cert que va ser força criticada i és raonable pel fet que defensava un treball molt individualitzat per part de l'alumne. Deia que cada infant era un ser particular amb un enorme potencial i que calia deixar-lo sortir. Però de tota la seva teoria, al que li vaig donar màxima prioritat va ser al material físic junt amb l'activitat⁵. Per Maria Montessori els materials havien de ser:

- Estructurats: materials limitats per, d'aquesta manera, ajudar a ordenar la seva ment i a facilitar la comprensió de les coses i donar-los seguretat en els seus aprenentatges.
- Atractius: és indispensable que el material sigui atractiu, estigui cuidat i acapari el interès del nen pel seu aspecte estètic sense caure en estridències.
- Forts: els materials han de ser robustos perquè els nens puguin realitzar la seva activitat motiu, sobre ells, sense por.
- Autocorrectius: en la majoria de materials es pot comprovar el error si un s'equivoca. Els nens, per tant, poden repetir els exercicis amb aquell material tantes vegades com ho desitgin fins aconseguir fer-ho bé.

(Gassó, A, 2001:43)

No vaig ser fidel a tots els requisits que planteja Montessori a la seva teoria, però si em volia aproximar a la idea d'usar material físic com un element important en tot procés d'ensenyament – aprenentatge. Per captar la seva atenció aquests havien de ser originals, variats per no produir monotonia i del seu interès perquè sentissin la necessitat de manipular-los. Fins i tot, vaig pensar en una de les activitats on fossin ells mateixos els creadors del seu propi material (obsequi del perdó). És una manera de que se sentin implicats en el procés i donin pas a la seva creativitat.

Un material que vaig usar durant aquests exercicis va ser la imatge. És original i dóna peu a poder parlar de diferents conceptes a la vegada. Fins i tot permet processar l'associació entre imatges, paraules i vivències personals. Però com poden ser complexes i més depenent de la edat, vaig preferir fer-ho progressivament i al ritme de les seves capacitats

⁵ Apunts de l'assignatura "Currículum a l'Educació Infantil". Llicenciatura de Pedagogia. 2009

per evitar confusions i malestar. Justament el que buscava era que es divertissin a partir d'aquest aprenentatge.

Tampoc vaig voler, tot i interessar-me molt la pedagogia de Montessori, centrar-me únicament en el material físic. Opino que l'activitat és fonamental, ja sigui mental o física. Tot aporta beneficis. Cal aconseguir un equilibri.

El resum, podríem considerar totes aquestes metodologies dins de la integradora, ja que la meua tasca no era únicament quedar-se en la transmissió de coneixements, sinó la de garantir el progrés personal de cada alumne d'acord amb les seves possibilitats, amb un paper de mediador. Em vaig encarregar de preparar l'ambient, les activitats i els materials que volia que ajudessin a desenvolupar aquests processos i d'alguna manera donar l'oportunitat d'interactuar entre ells per ser els protagonistes dels seus propis aprenentatges. Es tracta doncs de que "els alumnes "apreguin a aprendre" en lloc d'emmagatzemar coneixements que no siguin significatius ni funcionals per ells" (Gassó, A, 2001:120).

3.7. Procés d'aplicació

Una vegada vaig reflexionar sobre les activitats i el tipus de metodologies que empraria dins l'aula, va arribar el moment d'aplicar-ho. Però abans de tot, s'havia d'organitzar l'espai i el temps.

La doctora Montessori ja va considerar l'ambient de l'aula i en general el de l'escola, com un factor fonamental dins el procés educatiu. I actualment, sabem que el nen aprèn, en part, del que l'envolta. Per això, com educadors, i més emocionals, hem de preparar l'ambient de manera que aquest proporcioni un número d'estímul que facilitin l'aprenentatge. Llavors, calia pensar, en primer lloc, en aquelles dinàmiques més relaxades i en les que s'originava més moviment, on havien de sentir-se còmodes, relaxats,... per poder interactuar sense límits, deixant que fossin ells mateixos.

Vaig disposar de tres sales. Una d'elles era la de psicomotricitat. En aquesta es van realitzar les activitats de manualitats i relaxació, on necessitaven un cert espai per no molestar-se els uns als altres.

Pel contrari, en aquelles ocasions en que es volia executar un procés d'escolta o reflexió, se'ls feia quedar a la pròpia aula (en el cas de p3 a l'aula de p3, i amb p4 a la de p4) perquè se sentissin en el seu espai i estiguessin còmodes, a part de que tampoc volia perdre temps. Quan ens teníem que desplaçar tot era gresca, s'alteraven i no era tan fàcil respectar el temps del que es disposava.

L'espai ha d'estar organitzat en funció d'ells i del que es farà. Així doncs, primer de tot, vaig fixar-me en que estigués ordenat. És necessari fomentar aquest hàbit, ja que disposaran de més espai i s'evitaran intromissions. A part, els permetrà saber posar ordre a les seves vides. També era important el mantenir un espai net. S'ha de vetllar per la salut dels infants. I com a última idea, l'estructura de l'espai. Vaig dividir l'aula de forma imaginària, a partir de les diverses activitats. Cada una es feia en llocs diferents perquè sabessin comprendre el inici i el fi de cada un dels exercicis. A la vegada, és una manera de captar la seva atenció. Vindria a semblar-se a la tècnica dels racons, molt utilitzada a l'educació infantil, en quan al sentit de que se centra en espais diferents depenent de la pràctica que esdevingui.

Va ser important estructurar aquest espai tot abans de començar. Conèixer l'ambient abans de començar em va ajudar a adquirir seguretat, confiança, i a tenir en compte altres coses que potser, en el procés de creació, no vaig pressuposar.

El temps però, també és important. Aquest ha d'estar estructurat per intentar arribar a tot i de la millor manera. "L'organització d'aquest, igual que la de l'espai, porta implícita una determinada concepció pedagògica. La forma en que es distribueixen els temps i el temps que s'atorga a cada activitat determinen els fins educatius que es persegueixen" (Gassó, A, 2001:105-106). Per aquest motiu, sabent que no disposava de gaire estona, vaig voler plantejar unes activitats que no depenguessin les unes de les altres, de manera que no s'interrompi's el seu procés d'aprenentatge en el cas de que s'hagués de suprimir alguna de les tasques per manca de temps. A part, era força complicat seguir un ritme tenint a infants tant petits i més amb els de tres anys, als quals els i costava estar concentrats, respectar el torn de paraula, escoltar als altres,... però val la pena treballar-ho adequant-se a les seves necessitats, sempre i quan no s'oblidi el nostre objectiu principal. Val més no arribar a tot, però prioritzar lo important, buscar aprofundir

en el tema, i poder tancar el procés. Llavors, cal que valorem el ritme d'aprenentatge del grup – classe en conjunt.

Dins de l'activitat, també s'han de contemplar diferents moments:

- Un primer moment de preparació en el que els nens dispersos puguin centrar la seva atenció. És un moment idoni per interioritzar pautes d'ordre, disciplina, organització i cooperació.
- Un segon moment per la realització de l'activitat.
- Un tercer per la recollida dels materials utilitzats, ja que afavoreix la integració dels hàbits personals i socials.
- I un quart per l'avaluació, per la possibilitat d'observar i comentar els treballs o accions realitzats, fonamentant la comunicació i la interacció entre iguals i la presa de consciència de les pròpies realitzacions.

(Gassó, A, 2001:111)

“Han d'anar assolint una noció temporal. Aquesta té una gran influència en l'estabilitat psíquica del nen. És de gran ajuda pel seu equilibri emocional, poder captar i anticipar les activitats a realitzar, ja que els dóna seguretat” (Gassó, A, 2001:106).

Una vegada estava clara la planificació del temps i l'espai, van efectuar-se totes aquelles activitats proposades des d'un primer moment. D'alguna manera, crec que és una de les parts més importants. És quan els infants entren en contacte amb el seu entorn, una de les principals fonts d'aprenentatge i desenvolupament, ja sigui una activitat física o cognitiva. I a nivell personal perquè entrava a conèixer lo efectiu que podia ser tot lo dissenyat fins aleshores.

Van existir, en tot moment, interaccions entre la professora, els alumnes, i jo com educadora emocional. I gràcies a aquestes interaccions els infants van poder compartir els seus significats, negociar-los, contrastar-los i fins i tot, reestructurar-los i ampliar-los. Segons el constructivisme, les altres persones es converteixen, pel nen, en mediadors culturals; per una part, perquè a través d'ells cada vegada van coneixent més la realitat i per altra, perquè d'ells aprenen estratègies per conèixer aquesta realitat (Gassó, A, 2001:75-76).

Durant l'aplicació d'aquells tres dies, quan sorgia qualsevol esdeveniment en que es trobava algun dels temes de sessions anteriors, els brindava l'oportunitat de reforçar-ho. Crec que sempre és millor quan és fruit de l'espontaneïtat, quan existeix naturalitat en

el procediment i se'n adonen de que tot el que es fa pot estar present en qualsevol moment de les seves vides. Per aquesta raó té sentit donar-hi rellevància.

Va ser un dels processos del projecte més interessants ja que en aquest vaig poder estar en contacte amb els nens, posant en pràctica tots aquells coneixements, i el més important és que tots ells em van ajudar a emportar-me grans aprenentatges que sense la seva ajuda, junt amb la de les mestres que m'anaven aconsellant al llarg de tota la pràctica, res hagués estat igual.

3.8. Estratègies d'avaluació

És imprescindible l'anàlisi un cop finalitzada la pràctica. Ens permet, en el cas de que s'hagi de tornar a implantar el projecte, poder gaudir de noves idees i eines, les quals són fruit d'un procés de reflexió en el que s'han valorat els errors o aquells aspectes a millorar. En el fons, per mi, l'avaluació sempre ha estat un mitjà molt valuós. D'alguna manera m'incentiva a voler aplicar de nou el procediment per anar-me superant a mi mateixa i sobretot, adquirint experiència.

L'estratègia d'avaluació més considerada en aquest projecte va ser la d'observació. En tot moment que aplicava qualsevol pràctica, a continuació anotava tot el que havia anat veient. És una manera de no perdre detall de tot el que passa i d'estar en constant revisió. Fins i tot em va ajudar a prendre consciència de petites coses amb les que no havia caigut en un principi, ja fos per desconeixement o perquè no els i havia donat la suficient importància que mereixien.

El diari de classe va ser un altre recurs, com a conseqüència d'aquesta mateixa observació. La tasca consistia en registrar totes les situacions, experiències, ... que es donaven en l'acció. Vaig utilitzar un petit quadern on feia un esborrany de tot allò que succeïa per deixar constància dels resultats de cada una de les sessions, i així facilitar-me els processos de reflexió personal.

Escoltar les opinions de les mestres, quan ens reuníem en certes estones, també era important per a mi. Elles són expertes en el camp infantil i em podien facilitar molts coneixements, a nivell genèric, sobre els processos que utilitzava i valorar que calia

millorar o reforçar. La seva aportació va ser de gran ajuda per a replantejar-me certes actuacions al llarg de la meua pràctica. De fet, vaig variar el contingut en funció d'això i del que vaig anar percebent.

En quan a l'avaluació en si, val a dir, que es va originar dos tipus d'avaluació. Una d'elles feia referència al producte i una altra al procés d'aplicació. Penso que separar aquests dos aspectes és important perquè existeixi un ordre en el desenvolupament de l'avaluació.

És un procediment costós però positiu perquè d'aquest esdevé coneixement, millora, aprenentatge, etc, i és primordial que així sigui en l'educació, un camp que necessita estar en constant renovació, ja que la societat va canviant i em d'adaptar-nos a la situació actual en que ens trobem. Si no ho fem així, no podrem evolucionar. I ara per ara, estem en un moment en el que es requereix donar significació al món de l'educació emocional. Cal que existeixi un entrenament d'aquesta per generar benestar social.

4. MEMÒRIA/AVALUACIÓ DEL PROGRAMA

Desenvolupar tot aquest projecte va ser molt gratificant. Aquesta experiència em va donar coneixements, il·lusió, esperança i força en el camp personal. Em va permetre veure com em desenvolupava com educadora emocional i així adonar-me'n de que una de les meves vocacions és treballar amb infants, donat que és una etapa preciosa del ser humà, un moment de la vida en que tot nen/a forja la seva personalitat i es va realitzant. Però aquesta feina no hagués estat possible sense tots i cada un dels nens amb els que vaig estar i de tota aquella gent que em va donar suport i va contribuir a que aquest projecte tingués un sentit.

Sobretot i el més important és que en cap moment van desprestigiar la meua feina. Si que podien fer alguna apreciació, però eren molt correctes, i això em feia sentir-me bé amb el que feia i agust amb tots ells. Va ser d'aquesta manera com vaig adonar-me'n de que vaig aprendre moltes coses. De fet, tot i que jo anava allà a aportar un coneixement, els que més em van ensenyar van ser tots ells.

Que el CEIP Montnegre em concedís l'oportunitat de treballar allà fent aquestes pràctiques em va ajudar a veure les coses des d'una altra perspectiva. Sobretot, a valorar aquest col·lectiu, ja que treballar amb infants, i més els que són de 3 i 4 anys, és fantàstic. Tenen una gran calidesa humana, són agraïts, sensibles, carinyosos, i era el que més ànim em donava per a estar amb ells i el que em demostrava que en ells sorgien emocions i sentiments molt bonics. Ho van demostrar des d'un primer moment, amb la seva rebuda tan afectuosa, plena d'abraçades, petons i carícies, sense conèixer-nos. I els que no ho van ser tant en un primer moment, després es van deixar anar, cosa que no crec que hagués passat treballant amb adults. Es pot treballar molt bé amb col·lectius com aquests, ja que tenen els seus moments però enseguida se'ls i passa el orgull, saben perdonar, riure, etc. Únicament volen estar bé amb el seu entorn.

La veritat és que no me'n penedeixo en absolut de que potser les coses no sortissin com havia planejat des d'un principi, ja que primerament el meu projecte anava destinat al camp dels sords, i volia aplicar un programa d'autoestima. Però justament, pel meu poc coneixement d'aquest col·lectiu, certes entitats es van tancar en banda a qualsevol proposta que els oferís. Entenc la preocupació per l'entrada d'una persona externa, però

crec que justament perquè no existeixin aquestes distincions és important que no les facin ells mateixos, i deixin que la gent experimenti noves situacions, encara que no siguin fàcils. Ells poden estar allà per reconduir-ho. En el fons, entenc la seva preocupació pel benestar d'aquest col·lectiu, és molt raonable, però potser amb un protocol d'actuació hagués estat capacitada per exercir la meua proposta, ja que sentia una gran il·lusió per a fer-ho.

Va ser aquest impediment una de les raons per les quals no vaig poder dedicar tant de temps a aquest projecte. Malgrat tot, vaig pensar en aquesta altra proposta, la qual em motivava lo suficient. Va ser una autèntica sort el contactar amb aquest centre amb tanta rapidesa, i on tots els treballadors estaven totalment oberts a qualsevol proposta que pogués aportar un nou coneixement i una millora a l'escola. La directora va recolzar-me i va estar conforme amb tot el que li explicava, tot indicant-me vàries qüestions que havia de tenir en compte. La seva actuació va ser molt professional, igual que la de tots els seus companys.

Vull fer molt d'èmfasi en les aportacions de cada un dels membres de l'escola, ja que van saber com localitzar i comentar els punts febles de la meua dinàmica, sempre però amb molta prudència, valorant el meu esforç, i tenint en compte les particularitats de cada grup de treball. Així doncs, abans de començar em van donar quatre pautes de la rutina que seguien per adaptar el meu projecte a les seves possibilitats. I una vegada va estar tot parlat, em van deixar que comencés a treballar.

Va ser curiós com en un principi les professores no em van dir res respecte el grup. Però, a partir de les meves dinàmiques, en les que vaig començar a detectar algunes particularitats, i al comentar-ho amb elles, efectivament em corroboraven tot allò que anava veient. Ho trobo una actitud molt professional, ja que no volien, en un primer moment, col·locar etiquetes i influir en els resultats de la pràctica.

Tot i que la meua entrada al centre va ser molt bona, no disposava de gaire temps i aquest era un dels problemes principals. El tenir-me que desplaçar fins a la Batllòria amb tren, sabent que la freqüència d'aquests no és la més idònia, em suposava anar amb el temps just per poder arribar a l'estació, lo qual va impedir acabar d'arrodonir certes activitats. Va ser un handicap força important, però impossible d'obviar. Seria interessant llavors, que processos com aquests tinguessin una continuïtat per assegurar la interiorització d'aquests i assegurar un bon treball personal.

L'observació abans d'efectuar la pràctica va ser una de les millors feines. Val la pena conèixer el què es té davant abans de començar. Així tothom es va habituant a la nova situació, i sobretot ells a la meva presència. Al principi suposo que no deuria ser còmode, i més per les professores veient com algú observa amb deteniment i pren notes. Per això, al entrar, vaig voler puntualitzar que estava molt contenta de l'oportunitat que m'havien donat per poder obtenir molts recursos i aprenentatges. Volia que se'n adonessin de la realitat i que no creguessin el contrari.

Originar el projecte i pensar en quina temàtica usaria no va ser fàcil. Sempre hi ha moltes coses a treballar, i per manca d'experiència o coneixement, no se saps quines són les realment aconsellables. Llavors, em vaig voler portar una mica pel meu instint i vaig valorar el perdó i l'escolta. És cert que quan abans ho adquireixin millor per així poder relacionar-se amb els altres i ells sentir-se satisfets al mateix temps. Necessiten però d'una reflexió que no sempre és fàcil, tenint en compte la sofisticació d'aquests conceptes. Per tant, des d'un principi, ja vaig valorar que era primordial començar, simplement, per un procés d'iniciació, familiarització, de manera que comencessin a relacionar-se amb la temàtica. I es va fer efectiu. No tant potser com el que m'havia esperat, donat que les meves expectatives eren un tant elevades com conseqüència de la meva poca experiència en el camp infantil.

Val a dir que únicament vaig aplicar aquest procediment a un grup de cada edat a un centre, i doncs és normal que no pugui assegurar al cent per cent determinats resultats. Potser hagués pogut fer interpretacions més segures si hagués tingut més temps per provar amb infants de P3 i P4 d'altres escoles. Tot i així, vaig trobar-me amb varies coses que val la pena comentar en aquesta comparació entre ambdós cursos.

Vaig poder adonar-me'n de grans diferències en la comparança, suposo que moltes tenien a veure amb l'edat, però d'altres també poden venir pel tipus de personalitat, pels seus coneixements, per la motivació, per la manca de competències socials, etc. Poden influir molts factors o fins i tot ser el conjunt d'ells.

Als alumnes de P3, tal i com em va confirmar la mestra, els i faltava una gran adquisició d'hàbits, cosa que amb els de P4 no passava. Ja tenien molt més adquirides totes aquestes rutines diàries, beneficioses per originar ordre a la seva vida i benestar en tots els sentits.

Això no tindria a veure amb l'edat, però d'alguna manera pot influir a l'hora d'entendre el per què d'aquests hàbits.

També és important la predisposició dels alumnes de P4. En tenien molta més. Això vulguis o no, pot ser un punt a favor, fins i tot a l'hora d'executar reflexions més elaborades, ja que dintre d'aquestes existeix una motivació. Malgrat tot, penso que potser no fos la complexitat per la qual els nens/es de P3 no se sentissin amb ganes, tot i intentar pensar en propostes que engendressin nous interessos. S'ha de considerar, moltes vegades, que no sempre plou al gust de tothom.

L'assoliment de continguts va ser una altra de les grans diferències. Amb els de P4 observava millor quin havia estat el seu procés d'aprenentatge i interiorització. Potser amb els de P3 faria falta treballar més hores o fer uns exercicis encara més pràctics i vivencials. El problema és que amb el grup de P3 no sabia exactament com captar la seva atenció per explicar tot allò que m'havia preparat, ja que la majoria es dispersaven, ja si eren activitats teòriques com pràctiques. Els i costava centrar-se. Per aquest motiu vaig pensar en canviar la dinàmica que havia creat sobre el "donar les gràcies" i dedicar la última sessió a "la relaxació" per comprovar si eren capaços de seguir les directrius que se'ls marcava i aconseguir que el seu estat emocional estigués equilibrat. No va ser del tot efectiu, potser perquè van fallar algunes coses, com que l'espai no era suficient gran com per separar-los a tots i doncs, anaven parlant, el col·locar alguna espelma per crear ambient i sense voler bolcar tota la cendra i perdre encara més temps, o inclús ho podria acusar-ho a la visualització, que no estava prou preparada i vaig tenir que improvisar bastant. Poden ser molts motius. Per aquesta raó caldria fer una segona posada en pràctica a diferents grups i veure què és el que falla i com solucionar-ho. Tot i així, va ser una oportunitat per no només treballar les competències emocionals, sinó la gestió de les seves emocions. Volia ajudar-los a que se sentissin millor i com això pot afectar en les posteriors activitats.

Tot i alguns imprevistos, vaig sentir-me contenta, perquè vaig assolir la majoria dels objectius. Potser no amb tota la precisió que hagués volgut, crec sobretot que per manca de temps i continuïtat, però per a una primera experiència com educadora emocional va estar molt bé. Em vaig sentir amb molta força i amb moltes ganes, que penso que són els ingredients principals perquè les coses rutllin, ja que la il·lusió i l'esperança és el motor per al nostre progrés.

Seria important, perquè no es perdés aquest coneixement i existís un major avenç, que l'escola continués dedicant moments de la seva tasca educativa a reforçar aquests continguts. De fet, vaig voler, en una de les activitats, aportar unes cartolines a cada classe on posava racó del perdó perquè cada grup destinés un lloc per a treballar aquest concepte i d'alguna manera, generar aquesta continuïtat de forma indirecte.

Potser tot el meu pas pel centre només queda en una anècdota, però si més no, m'agradaria tornar per veure'ls i adonar-me'n de si els ha servit, i si així ha estat valorar que és el que ha passat o que em puguin explicar el que han modificar per a tenir-ho en compte.

Incentivar aquesta continuïtat no només es pot fer des de l'escola, sinó també des de casa. Per això els feia treballar algun material al final de cada pràctica i volia que s'ho emportessin. Així ho podien ensenyar als pares i explicar-los que tenien entre les mans, el per què servia, què havien fet amb ell i captar l'atenció de les famílies, perquè ho reforcessin a casa. És important de que estigués al corrent del que fan els seus fills a les aules i donar l'oportunitat a ells també de treballar-ho conjuntament. A la fi i al cap, la família és un dels pilars més importants de tot ésser humà.

Respecte a la validesa de les pràctiques, com sempre, sorgeixen imprevistos i mai acostumen a ser perfectes, però és convenient desenvolupar-ho per a comprovar verdaderament que està fallant i que podria millorar-se.

En quan a les meves activitats, potser hagués estat convenient, degut a la grandària dels grups, dividir la classe en subgrups perquè tothom arribés al coneixement. Tot i jo adonar-me'n, no va ser possible, perquè no hi havia cap altre company que pogués estar pendent d'un altre grup i tenir en compte tots aquells aspectes que em feien falta com a educadora emocional.

Fins i tot, en una de les dinàmiques, al estar tots junts i demanar que tots fessin una aportació, lògicament els altres s'impacientaven al veure que no estaven fent res, els i costava molt escoltar, i doncs, perdien el fil. Potser en aquest moment hagués estat convenient dividir-los, acabar abans l'activitat i fer que tots aconseguissin obtenir un coneixement. El problema és que, al ser la primera sessió, on tenia que anotar tots els seus coneixements previs se m'hagués escapat alguna cosa; encara que potser cal valorar si

hagués obtingut més informació en aquest altre cas, ja que la meva proposta tampoc va ser del tot efectiva, pel meu gust.

Tot i que sorgissin imprevistos com aquests, considero que va ser molt interessant que veiessin les conseqüències de tots els seus actes, ja que d'alguna manera, van aprendre a posar-se en el lloc de l'altre i considerar què era el que succeïa a partir d'aquell esdeveniment. I sobretot, és necessari enfocar aquestes pràctiques amb positivitat, de manera que siguin capaços de no només veure lo negatiu de les coses, sinó d'ensenyar-los a adonar-se'n de que, d'alguna manera, el demanar perdó, escoltar, o relaxar-se té la seva recompensa, com podria ser el rebre carinyo, comprensió, alegria i benestar amb ells mateixos, lo qual els pot seguir motivant a treballar certes habilitats socials i combatre l'egocentrisme que moltes vegades impedeix que aquests processos es facin efectius. Cal tenir present però, que l'egocentrisme també és degut a la seva etapa evolutiva i que necessiten passar per aquest procés. Únicament, cal ensenyar-los de que no estan sols i que no poden actuar sempre així si volen relacionar-se amb èxit.

El mode de treballar les activitats era també un avantatge per generar interès, sobretot quan es realitzaven activitats plàstiques, musicals,... que ajudaven a que el coneixement s'adquirís de forma més dinàmica. I on sobretot s'entrenava la creativitat, un dels elements principals per a que se sentin lliures i autosuficients. Són millors aquests processos que la reflexió, sota el meu punt de vista, però això tampoc significa deixar de banda processos reflexius, ja que tothom els necessita; és un altre recurs imprescindible pel nostre creixement personal. L'única de totes aquestes activitats que potser si canviaria és la dels putxinel·lis. Estava molt bé perquè els nens interaccionaven amb els ninotets però no em donava la suficient visibilitat com per observar exactament el que passava.

Tot i alguns entrebancs ha estat una experiència inoblidable, que m'ha donat molts coneixements, i sobretot m'ha fet creure que era capaç de treballar com educadora emocional. Per tant, em faria molta il·lusió poder seguir formant-me en aquest camp, ja que me'n he adonat de lo importants que poden arribar a ser les emocions en el nostre desenvolupament personal i cal que existeixi contínuament un entrenament personal d'aquestes per aconseguir sentir-nos bé amb nosaltres mateixos.

No sempre però, ha estat fàcil treballar amb nens tant petits. No obstant, crec que s'ha de provar per poder assegurar-se'n, i en el fons, és cert que els infants ens ensenyen moltes

coses. Crec que tothom, en alguna ocasió, hauria de fer-ho per adonar-se'n de lo bonica que pot arribar a ser una experiència d'aquestes característiques. El que més em va impactar d'ells va ser la seva bondat, la seva il·lusió per conèixer i aprendre,... Aquesta força és la que els permet millorar dia a dia. I nosaltres només em de ser la guia que els permeti evolucionar com a persones, ja que tothom tenim aquest potencial, només cal que els demostrem que poden fer tot allò que es proposin.

5. CONCLUSIONS

Realitzar aquest Màster sobre Educació Emocional i Benestar em va donar moltes eines per a realitzar el meu projecte i posar en pràctica tot el que havia anat aprenent al llarg del curs, però també va ser una oportunitat per a desenvolupar-me en el terreny personal. És necessari anar-se entrenant per a poder adquirir maduresa emocional i benestar personal.

Aquest projecte doncs va ser l'ocasió perfecte per preparar-me en aquest sentit, però al mateix temps, per valorar la meva pràctica com a formadora emocional, veient què és el que cal reforçar, i d'alguna manera això va ser possible, encara que és cert que depenent del col·lectiu amb el que treballis i la situació que esdevingui, la tasca a realitzar pot variar. En el meu cas, estar amb nens em va fer sentir-me molt còmode perquè no em jutjaven en cap moment, sinó tot el contrari. Em feien sentir molt especial i això em permetia saber que estava capacitada per aquella feina. A part de que la seva motivació constant, vulguis o no, era imprescindible per a veure el sentit del que havia originat i adonar-me'n de que la cosa funcionava. Tot i que, com ja he anat comentant, la manca de temps no va jugar al meu favor i personalment, no va ser una pràctica suficientment completa.

Per mi era un repte que tot sortís a la perfecció, ja que tot el que té a veure amb les emocions i les relacions m'apassiona. Sempre havia volgut fer un treball d'aquestes característiques i volia obtenir bons resultats, o si més no, coneixement per a millorar la meva pràctica professional.

Opino que la societat necessita formar-se en aquest àmbit. Per aquesta raó, cal que li donem la rellevància que es mereix en les nostres vides. Els infants ho han de treballar quan abans millor per procurar que les seves relacions siguin el més efectives possibles. El fet de relacionar-se no implica que sàpiguen com fer-ho. Per tant, els pot ajudar que els ensenyin com desenvolupar certes competències socials.

En aquesta mena de processos ha d'haver un ordre i un seguiment, però tampoc hem d'oblidar-nos de fluir i de deixar que els alumnes també ho facin. No podem forçar el ritme de treball d'aquests per tal de que les coses surtin com esperem. Per més que ho forcem això no implicarà que funcioni, sinó més aviat tot el contrari, ho podem empitjorar. En alguna ocasió vaig fallar en aquest sentit per falta de temps, però tan bon punt me'n vaig

adonar, vaig anar vigilant-ho per no cometre-ho de nou. Tenia que analitzar quines eren les seves reaccions, el que aprenien, el que calia reforçar i sobretot, respectar el seu procés.

Potser també, un altre dels meus errors va ser el no preparar-me en quan a la trobada d'imprevistos que poguessin sorgir. Hauria estat la manera de sentir-me més serena davant de situacions inesperades, valorar el seu ritme de treball i no voler acaparar tots els objectius que m'havia plantejat des d'un principi.

També és important el sentir-se recolzat quan has de fer un treball d'aquestes dimensions. Però no em puc queixar en aquest aspecte, ja que vaig anar acompanyada de persones molt especials, que en tot moment van donar-me suport. Una d'elles va ser la Mireia Cabero, la meua tutora de pràctiques, qui s'ha bolcat en el meu procés sempre que ho he necessitat, m'ha donat ànims i força per a seguir endavant en situacions de crisi i sobretot m'ha fet creure en mi mateixa, que penso que és de les coses més importants. Tenia una visió molt positiva del que m'anava passant i de mi, i va ser molt saludable per a creure en les meves possibilitats. L'Esther Garcia també va ser una altra de les persones que em va donar suport en molts moments. Fins i tot en aquells en els que em sentia completament perduda. Va saber aconsellar-me i va ajudar a replantejar-me noves situacions i a reflexionar sobre el que estava efectuant. També estava la M^a José, qui s'encarregava de gestionar tot el tema de les pràctiques i va estar, durant molt de temps, buscant-me centres i noves oportunitats per a desenvolupar la meua pràctica. Va tenir molta paciència i em va donar molt de suport moral, fent-me veure que d'aquestes circumstàncies en podia treure sempre coses bones, només calia obrir els ulls i saber veure-ho. I realment, tenia tota la raó. I per últim està l'Èlia López, qui donades les circumstàncies va voler donar-me un cop de mà i em va donar l'oportunitat de treballar en el seu centre. Va apostar per mi en tot moment i això em va deixar ser jo mateixa amb aquells infants. Com bé he comentat, ja havia treballat amb nens anteriorment, però el poder tornar a introduir-me en aquest àmbit em va fer saber que estar amb nens era una de les meves il·lusions i que havia de continuar per aquesta via.

Se que aquesta experiència m'ha enriquit molt però aquesta només ha estat una petita part de la meua pràctica professional. Encara em falta molt camí per recorre. Per aquest

motiu no em puc tancar portes, tot i que m'agradi estar en l'àmbit infantil, haig d'anar provant de tot per a prosperar en tots els nivells.

Tot i finalitzar aquest projecte, em sento oberta a seguir innovant en aquest camp, a adquirir noves experiències i coneixements,... És primordial donada la situació actual. S'ha de seguir amb l'educació emocional tant a les escoles com a la nostra vida particular. Cal que ens entrenem, però perquè faci efecte tenim que insistir i no ens podem aturar. Ens pot aportar benestar i aquest ajudar-nos a aconseguir la felicitat. Val la pena intentar-ho i donar-nos l'oportunitat de créixer com a persones.

6. BIBLIOGRAFIA

- Alonso, C.M., Gallego, D.J., i Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Biblao: Mensajero.
- Álvarez, M. (Coord) et al. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. et al. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: ICE-HORSORI. Universitat de Barcelona.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gassó, A. (2001). *La educación infantil. Métodos, técnicas y organización*. Barcelona: CEAC.
- Gervilla, À. (2006). *Didáctica básica de la educación infantil. Conocer y comprender a los más pequeños*. Madrid: Narcea.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GROP. (2009). *Activitats per al desenvolupament de la intel·ligència emocional*. Barcelona: Parramón.
- López Cassà, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- Malajovich, A. (2000). *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Barcelona: Paidós.
- Montessori, M. (1984). *La descubierta del infant*. Vic, Barcelona: Eumo.
- Papalia, D.E., Wendkos, S., i Duskin, R. (2005). *Desarrollo humano* (9ª ed.). Mèxic: Mc Graw Hill.
- Rosanas, C. (2003). *Estrategias para crear un ambiente tranquilo en clase. Actividades y técnicas en la Educación Infantil*. Barcelona: CEAC.
- Zabalza, M.A. (1987). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.

7. ANNEXES

7.1. Material Complementari de les activitats:

7.1.1. Activitat 1. Què és el perdó?

- 1r exercici. Conte Un “perdó” en el jardí:

Vet aquí una vegada, hi havia una casa on i vivien dos germans, en Manel i en Joan. Tots dos s’estimaven molt i molt, però tenien un problema força important, i era que en Joan, sempre que jugaven en el jardí de casa amb la pilota, li feia mal a en Manel. I en Joan, li demanava perdó, però en cap moment deixava de fer-li mal. Fins que un dia, en Manel, ja fart de l’actitud del seu germà va enfadar-se molt amb ell i li va dir:

- Sempre em demanés perdó, però mai deixes de fer-me mal, i no m’agrada! Per què no deixes de fer-m’ho si saps que em poso trist? Que t’agrada veure’m malament? No jugaré més a pilota amb tu si em continues fent això!

En Joan, es va quedar trist perquè sabia que era veritat el que li deia en Manel, i no volia que estigués trist. I llavors, en Joan va entrar a casa. En Manel es va quedar tot sorprès al veure que marxava, però va ser al cap d’una estona quan en Joan va tornar al jardí amb el seu germà i li va dir:

- Manel, tens raó. No ho he fet bé. Per això he marxat. Volia pensar en el que t’he fet, i com se que no t’agrada i que no s’ha de fer perquè et faig mal, et demano perdó de veritat. Ja no t’ho tornaré a fer més. (I li va donar una forta abraçada i un petó ben fort perquè estava penedit).

En Manel es va sentir molt content de veure com en Joan pensava en tot el que havia passat i se’n havia adonat de que el seu germà es posava molt trist amb aquella situació.

I així va ser. En Joan, mai més va tornar a fer mal al seu germà i doncs, van poder tornar a jugar a pilota sempre perquè s’ho passaven molt bé junts i sabien que ja no passaria res.

I vet aquí un gos, vet aquí un gat, aquesta història s’ha acabat!

- 2n exercici: Fotografies vinyetes:
 - o Vinyetes demanar perdó i no demanar perdó:



- o Vinyetes content i contenta:



- Vinyetes trist i trista:



- Vinyetes rabiós i rabiosa:



- Vinyetes enfadat i enfadada:



- Vinyeta jugant a pilota:



- Vinyeta abraçats:



- 3r exercici: Cançó del perdó (amb el ritme de la cançó *Baixant de la font del gat*):

El perdó és bonic

Hem de demanar perdó, igual que fan els altres,

Perquè no sempre fem, coses agradables,

I per això farem, coses molt boniques,

Pels nostres amics, i les nostres amigues.

- 5è exercici: Fotografies de les cartolines sobre "El racó del perdó).





7.1.2. Activitat 2. Escoltem i valorem!

- 1r exercici: Història amb putxinel·lis:

Bon dia a tothom!!!! Com esteu? Doncs jo no molt bé, voleu saber perquè? Doncs tinc un amic que no m'escolta mai, i això em fa estar molt i molt trist perquè si no m'escolta no pot saber el que li dic i no podem parlar les coses.

Voleu que fem un exercici perquè veiem que passa quan no ens escolten?

Doncs feu el següent: poseu-vos de dos en dos. Li heu de preguntar una cosa al vostre amic i l'altre nen haurà de parlar. Endavant.

Que ha passat? Heu pogut escoltar el que us deia el vostre amic?? I llavors, que ha passat, oi que no heu entès el que us ha dit? Doncs això mateix em passa a mi, i estic molt trist com us deia abans, perquè no em sento important! Sembla que al meu amic no li interessi el que li dic. I si no m'escolta també sabeu que passa? Que jo no tinc confiança amb ell perquè no es preocupa de com estic, del que li dic, i jo vull tenir amics que els agradi el que els i explico i que es preocupin de mi.

Vosaltres escolteu als vostres amics quan us parlen? I als pares? Els pares ens estimen molt i igual que ens escolten quan els i expliquem que hem fet a l'escola, per exemple, també els i farà molta il·lusió que els escoltem. Sabeu que podeu fer quan arribeu a casa cada dia, que segur que es posen molt i molt contents? Què els i pregunteu que han fet. Us faria il·lusió saber que fan els pares durant el dia? Doncs els i podeu preguntar, i ells se sentiran contents.

Jo ara estic molt més content, perquè veig que preneu molta atenció al que us explico i em sento molt estimat! Gràcies a tots per aquesta estona tant i tan agradable.

- 2n exercici: Cançó sobre l'escolta:

Escoltem i fem silenci

Hem de fer silenci, per poder escoltar, i ja quan l'altre acabi, podrem parlar!

(Ritme de la cançó: <http://www.youtube.com/watch?v=OhYdw0FaRPo>)⁶

⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=OhYdw0FaRPo> [Consulta: 13 de juny 2011]

7.1.3. Activitat 3. Ens relaxem?

- 1r exercici: Fotografia del sobre amb el cotó de les carícies:



- Cançons:
 - Dan Gibson. Tranquil Cove – 01: Under Sail.
 - Dan Gibson. Tranquil Cove – 02: Tranquil Cove.
 - Dan Gibson. Tranquil Cove – 03: Shorelines.
 - Dan Gibson. Tranquil Cove – 05: The View From Above.
 - Dan Gibson. Tranquil Cove – 08: The Source.

8. CD (Treball format digital)