



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Grau d'Educació Infantil

TREBALL FI DE GRAU

**La gestió emocional docent i la seva relació amb les pràctiques d'acompanyament
emocional a Educació Infantil**

Marta Adell Gombau

Tutora: Dra. Adela Susana Archondo Ormachea

Tarragona

2026

RESUM:

Aquest Treball Final de Grau analitza la relació entre la formació en educació emocional del professorat d'Educació Infantil i les pràctiques que desenvolupa per afavorir el benestar emocional dels infants de 3 a 6 anys. L'estudi s'ha dut a terme a l'escola Carles III mitjançant un disseny mixt, descriptiu i de tipus estudi de cas.

La recollida de dades s'ha realitzat amb un qüestionari propi administrat a 12 docents i una observació sistemàtica a tres aules per triangular la informació. Es van analitzar variables vinculades amb la formació emocional docent, la freqüència d'activitats emocionals, les estratègies d'acompanyament i la percepció del clima d'aula.

Els resultats indiquen una elevada presència de pràctiques d'acompanyament emocional, una valoració positiva del clima de l'aula i una relació positiva entre la formació específica i la freqüència d'activitats emocionals ($r = 0,75$), tot i que aquesta dada s'ha d'interpretar amb prudència a causa de la mida reduïda de la mostra.

Es conclou que la formació emocional docent sembla afavorir una incorporació més sistemàtica de pràctiques educatives orientades al benestar emocional, encara que cal ampliar la mostra i reforçar el rigor metodològic per confirmar aquests resultats.

PARAULES CLAU: educació emocional, competència emocional docent, benestar infantil, educació infantil, regulació emocional.

RESUMEN:

Este trabajo de final de grado analiza la relación entre la formación en educación emocional del profesorado de Educación Infantil y las prácticas que desarrolla para favorecer el bienestar emocional de los niños de 3 a 6 años. El estudio se ha llevado a cabo en la escuela Carles III mediante un diseño mixto, descriptivo y de tipo de estudio de caso.

La recogida de datos se ha realizado con un cuestionario propio administrado a 12 docentes y una observación sistemática en tres aulas para triangular la información. Se analizaron variables vinculadas con la formación emocional docente, la frecuencia de actividades emocionales, las estrategias de acompañamiento y la percepción del clima de aula.

Los resultados indican una elevada presencia de prácticas de acompañamiento emocional, una valoración positiva del clima del aula y una relación positiva entre la formación específica y la frecuencia de actividades emocionales ($r= 0,75$), aunque este dato debe interpretarse con prudencia debido al tamaño reducido de la muestra.

Se concluye que la formación emocional docente parece favorecer una incorporación más sistemática de prácticas educativas orientadas al bienestar emocional, aunque es necesario ampliar la muestra y reforzar el rigor metodológico para confirmar estos resultados.

PALABRAS CLAVE: educación emocional, competencia emocional docente, bienestar infantil, educación infantil, regulación emocional.

ABSTRACT:

This Final Graduate Project analyzes the relationship between training in emotional education of Early Childhood Education teachers and the practices they develop to foster the emotional well-being of children from 3 to 6 years old. The study was carried out at the Carles III school using a mixed, descriptive and case study design.

Data collection was conducted through a self-developed questionnaire administered to 12 teachers and systematic observation in three classrooms to triangulate the information. Variables linked to teacher emotional training, the frequency of emotional activities, accompaniment strategies and the perception of the classroom climate were analyzed.

The results indicate a high presence of emotional accompaniment practices, a positive assessment of the classroom climate, and positive relationship between specific training and the frequency of emotional activities ($r=0,75$), although this data must be interpreted with caution due to the small sample size.

It is concluded that teacher emotional training seems to favor a more systematic incorporation of educational practices oriented towards emotional well-being, although it is necessary to expand the sample and reinforce methodological rigor to confirm these results.

KEY WORDS: emotional education, teacher emotional competence, child well-being, early childhood education, emotional regulation.

ÍNDEX:

1. Introducció	5
1.1. Justificació	5
2. Marc Teòric	7
2.1. El concepte d'emoció	7
2.1.1. Origen del concepte	7
2.1.2. Classificació de les emocions	8
2.2. Educació emocional en educació infantil	9
2.2.1. Concepte d'educació emocional	9
2.2.2. Evolució del concepte	10
2.2.3. Competències emocionals en l'educació infantil	11
2.3. Desenvolupament emocional en la primera infància	13
2.3.1. Característiques del desenvolupament emocional	14
2.3.2. Factors influents	15
2.3.3. Relació amb l'aprenentatge	16
2.4. Rol docent en el benestar emocional a l'aula	17
2.4.1. Competències emocionals docents	18
2.5. Estratègies pedagògiques per a la gestió emocional	18
2.6. Beneficis de la intervenció emocional en educació infantil	21
3. Objectius i hipòtesis de la investigació	22
3.1. Pregunta d'investigació	22
3.2. Objectiu general	22
3.3. Objectius específics	22
3.3. Hipòtesis	23
4. Marc metodològic	24
4.1. Enfocament de la investigació	24
4.2. Disseny de la investigació	25
4.3. Context de l'estudi	25
4.4. Procediment	27

4.5. Mostra	27
4.6. Instruments	28
4.6.1. Validació per judici d'experts	30
4.7. Anàlisi i resultats de dades	31
4.7.1. Qüestionari	31
4.7.1.1. BLOC 1: Característiques sociodemogràfiques de la mostra	31
4.7.1.2. BLOC 2: Observació de les emocions en l'alumnat	33
4.7.1.3. BLOC 3: Estratègies de gestió emocional a l'aula	35
4.7.1.4. BLOC 4: Formació i recursos del centre	38
4.7.1.5. Espai de reflexió final	39
4.7.2. Observació	40
5. Conclusions	43
5.1. Limitacions de l'estudi	45
5.2. Propostes de millora i línies de futur	46
6. Bibliografia	47
7. Annexos	52
7.1. ANNEX 1. FULL D'INFORMACIÓ, CONSENTIMENT INFORMAT I QÜESTIONARI D'ELABORACIÓ PRÒPIA	52
7.2. ANNEX 2. TAULA D'OBSERVACIÓ	58
7.3. ANNEX 3. AUTORITZACIÓ ACTIVITATS	61

1. Introducció

1.1. Justificació

El present treball de fi de grau, *La gestió emocional docent i la seva relació amb les pràctiques d'acompanyament emocional a Educació Infantil*. S'emmarca plenament en l'àmbit d'anàlisi i proposta de millora de la pràctica escolar de la facultat. La investigació neix de la detecció d'una realitat concreta a l'aula, allunyant-se d'un enfocament exclusivament teòric. A través de l'observació directa en el context escolar, s'ha buscat fer una explotació flexible i sistemàtica del dia a dia de l'aula per iniciar una recerca que reverteixi en un benefici real per al centre educatiu.

A partir d'aquestes experiències, s'ha observat la complexitat de la tasca educativa dels docents i els reptes que afronten diàriament en relació amb la gestió de les emocions dels infants. En aquest sentit, un dels aspectes rellevants a destacar observats en aquestes intervencions és la rapidesa en què els infants experimenten canvis emocionals, passant en poc temps d'estats d'alegria a emocions com la tristesa o la ràbia. Aquests canvis emocionals no només afecten l'infant individualment, sinó que també poden influir en la dinàmica del grup i condicionar el desenvolupament de les activitats programades.

A més, s'ha evidenciat que els infants presenten dificultats per gestionar adequadament les seves emocions, tant en situacions de molta alegria com en moments de malestar emocional. Aquesta mancança de gestió emocional sovint es manifesta mitjançant comportaments inquiets o bé, amb excés d'energia. Aquestes dues situacions situades en extrems conductuals, sovint dificulten el dia a dia dintre de l'aula i la implementació de dinàmiques educatives. Per aquesta raó, suposen un repte per al docent, ja que són situacions difícils de controlar. En aquest context, el paper del docent esdevé fonamental per acompanyar els infants en la identificació, comprensió i regulació de les seves emocions.

Des d'una perspectiva teòrica, l'educació emocional és un procés educatiu continu i permanent que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social (Bisquerra,2000). Aquesta teoria reforça la necessitat d'incorporar la gestió emocional en la pràctica educativa, especialment en les primeres etapes del desenvolupament dels infants.

En conseqüència, es posa de manifest la importància de promoure la competència emocional en l'etapa d'Educació Infantil, ja que permet als infants comprendre's millor a si mateixos i afavoreix el desenvolupament d'habilitats socials i personals. A partir de les observacions realitzades i de la detecció de mancances en la gestió emocional dels infants, es planteja la necessitat d'investigar i d'aprofundir en aquesta temàtica. Així, aquest treball es proposa identificar i analitzar els recursos i estratègies útils que utilitzen els docents de l'escola Carles III de la Ràpita per fomentar el benestar emocional dels infants dins l'aula.

2. Marc Teòric

2.1. El concepte d'emoció

En l'àmbit educatiu, les emocions s'entenen com un concepte complex i multifactorial, de manera que no existeix una definició única i universal, ja que varia segons el marc teòric des del qual s'aborda.

De manera general, hi ha un consens en definir les emocions com a respostes psicofisiològiques davant d'estímul intern o externs significatius, les quals impliquen canvis interrelacionats en l'àmbit cognitiu, fisiològic i conductual. No obstant això, la naturalesa d'aquestes respostes genera debat acadèmic. Per una banda, Russell (2009) afirma que l'emoció no presenta un conjunt de característiques necessàries i suficients que permetin una definició tancada i universal, fet que dificulta la seva delimitació conceptual.

Aquesta visió contrasta i alhora es complementa amb la de Payne (2017), qui posa l'accent en la dimensió intrapersonal i cognitiva, descrivint les emocions com a processos interns estretament vinculats a l'experiència subjectiva de l'individu, sovint desencadenats per la discrepància entre les expectatives pròpies i la realitat percebuda.

Per tal de superar aquesta dicotomia entre la indeterminació de Russell i la subjectivitat cognitiva de Payne, l'enfocament de l'educació emocional proposat per Bisquerra (2000) sorgeix com un nexa integrador. Aquest reforça la idea que les emocions constitueixen processos dinàmics que integren components subjectius, fisiològics i expressius, i que exerceixen una funció adaptativa i social. D'aquesta manera, l'emoció deixa de ser un simple estat intern i es converteix en un element actiu que determina el desenvolupament i la convivència humana dins i fora de l'aula.

2.1.1. Origen del concepte

L'origen de les emocions es configura a partir d'una complexa interacció entre factors biològics, cognitius i socials. A més a més, les emocions posseeixen un caràcter marcadament adaptatiu; durant el temps han evolucionat per permetre que els éssers humans es relacionin amb el seu entorn i responguin de manera eficaç davant de situacions límit o de supervivència.

Aquest lligam evolutiu s'inicia amb els postulats clàssics de Darwin (1872), qui va assentar les bases d'una estructura emocional compartida entre els éssers humans i altres espècies, especialment pel que fa a la universalitat de l'expressió facial. Tanmateix, la recerca psicològica contemporània ha demostrat que la biologia darwiniana és insuficient per explicar el fenomen totalment. Autors com Lilienfeld, Lynn, Namy i Wolf (2011) adverteixen que, si bé la base biològica és el motor inicial, l'emoció humana està profundament intervinguda per processos cognitius d'alt nivell i per factors de socialització cultural.

En aquest sentit, Gordillo et al. (2020) sistematitzen aquesta evolució integrant en un mateix sistema funcional diversos elements interdependents: la presència d'un estímul significatiu, l'experiència subjectiva de l'individu, el processament cognitiu d'avaluació, els canvis fisiològics resultants, els patrons expressius i per acabar, la motivació cap a l'acció.

Davant d'aquest escenari, s'adopta la línia de pensament defensada pels autors contemporanis, especialment la proposta integradora de Gordillo et al. (2020). Es considera que l'origen de l'emoció no es pot atribuir a un únic factor aïllat, sinó que s'ha d'entendre com un sistema funcional integrat orientat a la constant adaptació física i social de l'individu.

2.1.2. Classificació de les emocions

Les emocions constitueixen un fenomen complex que, de manera general, es pot diferenciar entre emocions primàries i secundàries. Aquesta distinció ens permet entendre com evolucionen les experiències emocionals en la infància i la seva relació amb el desenvolupament cognitiu i el context social.

Per una banda, les emocions primàries, també anomenades bàsiques, són universals i innates, presents en totes les persones independentment de la cultura. Segons Paul Ekman (1972), aquestes emocions es manifesten de manera espontània i es poden identificar principalment a través de l'expressió facial. L'autor identifica sis emocions bàsiques: l'alegria, la tristesa, la por, la ira, la sorpresa i el fàstic.

Per altra banda, les emocions secundàries o autoconscients són més complexes i es desenvolupen progressivament a partir de les experiències socials i del desenvolupament cognitiu. Aquestes emocions requereixen consciència d'un mateix i capacitat d'autoreflexió,

ja que estan relacionades amb la valoració personal i social. Entre aquestes destaquen la vergonya, la culpa, l'orgull o la timidesa (Lewis, 1993).

Durant la primera infància, els infants comencen a desenvolupar aquestes emocions a mesura que construeixen la seva identitat i aprenen les normes socials del seu entorn. En aquest sentit, Rafael Bisquerra (2000) destaca la importància de treballar el reconeixement, l'expressió i la regulació emocional des de les primeres etapes educatives, ja que aquestes competències afavoreixen el benestar emocional, les relacions socials i el desenvolupament integral dels infants.

Per tant, més enllà de la classificació emocional, en l'àmbit educatiu resulta especialment rellevant comprendre com els infants identifiquen i gestionen les seves emocions dins del context escolar i social.

2.2. Educació emocional en educació infantil

L'educació emocional en l'etapa d'educació infantil és primordial, ja que en aquesta etapa els infants construeixen el seu desenvolupament social, personal i acadèmic. Aprendre a gestionar i reconèixer les emocions els ajuda a desenvolupar aquestes habilitats amb més confiança i seguretat i, per tant, augmenta el seu benestar i afavoreix un millor aprenentatge.

Segons Bisquerra (2000), l'educació emocional és un aspecte que no queda reflectit al currículum ordinari.

2.2.1. Concepte d'educació emocional

El concepte d'educació emocional segons Bisquerra (2000), es defineix com un procés educatiu continu i permanent. És per això que s'inicia en la primera etapa de la vida dels infants i ha d'estar present de forma permanent a la vida. Per tant, no només és important que estigui present en la primera etapa d'educació infantil, sinó que també és important mantenir-la en la primària, l'escola secundària, formacions professionals o bé fora de l'escola per tal que perduri amb el temps. Aquest procés educatiu potencia el desenvolupament integral de l'infant, ja que no només transmet coneixements perquè puguin ser adquirits, sinó que implica l'adquisició de competències i aquestes permeten als infants a comprendre les emocions, com expressar-les i com regular-les de forma adequada.

Per reforçar aquesta idea de Bisquerra podem afegir el que deia Payne (1985), en el seu treball *“A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-Integration; Relating to Fear, Pain and Desire.”* Ens expressa l'absència d'educació emocional formal en institucions socials i educatives, ja que només que a les escoles no ofereixen oportunitats perquè els infants aprenguin a relacionar-se amb les emocions. Aquesta inhibició emocional en la primera infància incita a desenvolupar programes d'educació emocional i ensenyar la importància i l'impacte que té en els infants per tal de permetre'ls conèixer i gestionar les emocions.

Per tant, podem dir que l'educació emocional dota a un individu des de la primera etapa d'educació infantil a tenir coneixements sobre les emocions i totes les habilitats per poder gestionar les emocions durant el dia a dia, amb situacions quotidianes que es poden trobar tant a dintre com a fora de l'aula. A més, contribueix en un bon desenvolupament de les habilitats personals i socials dels infants i a la seva millora del benestar.

Els infants amb els conflictes interpersonals a l'escola sovint sofreixen ansietat, estrès, ràbia, tristesa, és a dir, emocions desagradables. Aquest fet és causa de la falta de competències emocionals. L'educació emocional ens ajuda a resoldre aquestes necessitats dels infants.

L'educació emocional aconsegueix que els infants tinguin més recursos per poder afrontar els reptes que se'ls hi posin al davant. A més, ajuda a prevenir situacions de malestar amb els infants o bé, els ajuda a controlar-se en situacions de molt excés de felicitat. Per aquest fet, és molt important que ho tinguin adquirit des de ben petits i sense oblidar que cada emoció és important per als infants i d'aquesta manera, l'educació emocional ensenya a conviure i conèixer les emocions per poder conviure en elles.

2.2.2. Evolució del concepte

Tal com anomena Bisquerra en l'article *Educación emocional y bienestar* el concepte d'educació emocional ha evolucionat. En el pas del temps ha passat de ser un terme totalment desconegut en l'àmbit educatiu a convertir-se actualment en un tema de gran rellevància.

És per això que l'educació emocional és un concepte actual que s'ha anat construint progressivament a partir de diferents aportacions teòriques dintre de l'àmbit de l'educació i la psicologia. Aquest procés s'inicia amb estudis psicològics sobre la intel·ligència emocional i que finalment, s'han incorporat a la pràctica del context educatiu com una eina fonamental en el desenvolupament dels infants.

Els primers orígens de la intel·ligència emocional se situen a la dècada dels 90. A partir de teories sobre la creació de la intel·ligència emocional de Salovey i Mayer (1990) i posteriorment popularitzat aquest terme per Goleman (1995). A finals de la dècada dels 90 Bar-On (1997) consolida un model més ampli d'intel·ligència emocional i social.

Als 2000 es produeix el pas clau del canvi de la teoria psicològica a la pràctica educativa. Apareix Bisquerra (2000, 2005, 2010), qui introdueix formalment l'educació emocional dins del sistema educatiu.

En l'actualitat, l'educació emocional es converteix en un component clau del sistema educatiu modern. Amb gran importància per introduir les competències emocionals a l'escola per millorar en el desenvolupament dels infants. Alguns dels autors que defensen el model actual són: Fernández - Berrocal i Extremera (2001, 20026).

2.2.3. Competències emocionals en l'educació infantil

El Dr. Rafael Bisquerra Alzina, va fundar l'any 1997 el GROUP (*Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*) on s'investiga sobre l'educació emocional amb propòsit de desenvolupar les competències emocionals. “Entendemos la educación emocional como un proceso educativo que tiene como objetivo desarrollar competencias emocionales para mejorar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000).

Bisquerra, entén les competències emocionals com “un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra 2003).

És per això que (Bisquerra Alzina i Pérez Escoda, 2007) proposen un model amb 5 grans dimensions per a les competències emocionals. Aquestes són: Consciència emocional,

regulació emocional, autonomia emocional, competència social i competència per a la vida i el benestar.

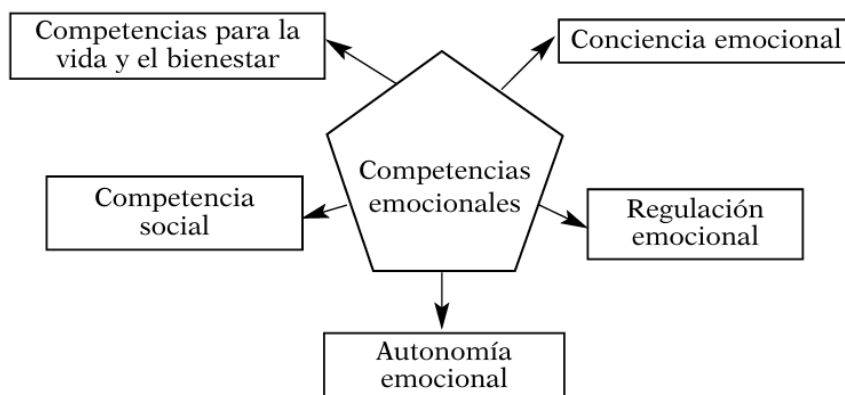


Figura 1: Els cinc blocs de la competència emocional en Bisquerra Alzina i Pérez Escoda, 2007, p. 70.

El currículum vigent d'Educació Infantil a Catalunya el regula el Decret 21/2023, de 7 de febrer. Aquest ordena els ensenyaments, defineix les competències, els sabers i els criteris d'avaluació.

Segons l'annex 1 del Decret 21/2023 les competències tenen un caràcter transversal i s'assoleixen a partir d'aprenentatges en diferents contextos. Aquestes competències no estan totes associades a l'educació emocional, però sí que hi ha competències que estan relacionades.

El currículum d'educació infantil proposa unes competències vinculades en les vivències emocionals, la relació entre iguals i la seguretat afectiva per tal que els infants puguin anar adquirint i millori el benestar emocional i les relacions socials.

La competència amb més relació amb les emocions segons el decret és la **competència personal, social i d'aprendre a aprendre**. En aquesta, els infants iniciïn el desenvolupament en el reconeixement de les pròpies i l'expressió de les emocions i dels sentiments propis. Tanmateix, identificar les emocions i els sentiments dels altres per afavorir l'empatia i la comprensió. És important la presa de consciència de les mateixes necessitats i tenir eines per poder gestionar-ho. Així com, establir relacions segures i afectives entre iguals. A més a més,

fomenta la construcció progressiva d'una identitat positiva que junta l'autoconeixement i l'autoestima, i al desenvolupament de recursos personals que afavoreixen als infants a actuar amb autonomia en l'entorn social (Generalitat de Catalunya, 2023).

Una altra és la **competència en comunicació lingüística**, clau per expressar emocions. La qual permet a l'infant desenvolupar-se com una persona capaç de comunicar-se i expressar-se de manera correcta als diversos contextos de comunicació i relació (Generalitat de Catalunya, 2023).

La **Competència ciutadana**, relacionada amb la dimensió social de les emocions, inclou actituds de respecte, convivència i inclusió. Tanmateix, estableixen pautes per a la resolució de conflictes de manera pacífica i dialogada (Generalitat de Catalunya, 2023).

Amb relació amb l'expressió emocional se situa la **competència en consciència i expressió culturals**. Per construir una identitat, s'ha de promoure l'expressió d'idees, sentiments i emocions a través del llenguatge artístic com ara la música, la plàstica, etc. (Generalitat de Catalunya, 2023).

Per acabar, i de manera indirecta trobem relació entre la **competència en pensament creatiu** i l'educació emocional. La base de l'aprenentatge és l'expressió lliure mitjançant el joc i el moviment. A més, s'inicia a establir les bases del pensament estratègic com la resolució de problemes. D'aquesta manera, han d'aprendre a canalitzar les emocions i a tenir flexibilitat emocional (Generalitat de Catalunya, 2023).

2.3. Desenvolupament emocional en la primera infància

En l'etapa d'educació infantil, concretament des dels 3 als 6 anys, els infants experimenten un important desenvolupament emocional que influeix en la seva manera de ser i de relacionar-se entre iguals i amb l'entorn. En aquesta etapa ja comencen a reconèixer progressivament les emocions pròpies i les dels altres a través de l'expressió facial, verbal i corporal.

D'aquesta manera, el paper del docent és fonamental en el desenvolupament emocional dels infants. A través de l'acompanyament i de les interaccions quotidianes a l'aula, els mestres han d'ajudar els infants a identificar, comprendre i expressar les emocions de manera

adequada. Aquest procés permet aplicar progressivament el vocabulari emocional i afavoreix el desenvolupament de l'empatia i de les habilitats socials.

Per assolir-ho, Rafael Bisquerra (2000) destaca la importància de treballar les emocions també a través de les experiències artístiques, com la música, la literatura, la plàstica o el joc simbòlic. Des de la perspectiva, aquests llenguatges expressius permeten als docents vehicular l'expressió emocional de l'alumnat, afavorint alhora la seva motivació i el seu benestar dins de l'escola.

Aquesta idea s'alinea amb els postulats de Ribes, Bisquerra, Agulló, Filella i Soldevila (2005), els quals sostenen que els infants desenvolupen progressivament la consciència emocional, és a dir, la capacitat d'identificar emocions bàsiques (com l'alegria, la tristesa, la por, etc.). Aquests autors coincideixen que els infants aprenen de manera gradual a expressar els seus sentiments combinant el llenguatge corporal, el joc, la música i l'expressió artística. No obstant, Ribes et al. (2005) adverteixen que en aquesta etapa els menors són altament dependents de l'acompanyament de l'adult per al desenvolupament de la regulació emocional. És a través d'aquesta co-regulació amb el docent com els infants aprenen a gestionar les seves emocions alhora que construeixen l'autoestima, la identitat personal i les habilitats socials bàsiques.

En aquest sentit, se subscriu plenament la perspectiva aportada per Ribes et al. (2005), ja que es considera encertat reconèixer la dependència dels infants envers l'adult per assolir una regulació emocional afectiva. Es coincideix en el fet que la correulació docent és un pilar indispensable no només per a la gestió emocional immediata, sinó com a element clau en la construcció de l'autoestima, la identitat personal i les habilitats socials bàsiques de l'alumnat.

2.3.1. Característiques del desenvolupament emocional

Durant l'etapa compresa entre els 3 i 6 anys, segons la teoria del desenvolupament cognitiu de Jean Piaget, a l'etapa preoperacional (Piaget, 1952). Tot i que aquesta teoria se centra principalment en el desenvolupament cognitiu, permeten entendre de manera indirecta l'evolució del desenvolupament emocional en la primera infància, especialment a partir de l'aparició del pensament simbòlic i del llenguatge.

En aquesta etapa, l'infant inicia la capacitat de representar mentalment la realitat mitjançant símbols, paraules i imatges, fet que possibilita també l'expressió progressiva de les emocions. El desenvolupament del llenguatge, que s'incrementa durant aquest període, afavoreix que els infants puguin verbalitzar emocions bàsiques com l'alegria, la por, la tristesa o la ira, contribuint així a una millor comprensió del seu món emocional.

No obstant això, Piaget (1952) assenyala que el pensament de l'infant en l'etapa preoperacional es caracteritza per l'egocentrisme cognitiu. Fet que implica una dificultat per adoptar el punt de vista dels altres o comprendre que els altres tenen intencions o sentiments diferents dels propis. Aquesta limitació cognitiva influeix directament en el desenvolupament emocional, ja que condiciona la comprensió de les emocions alienes i la resolució de conflictes interpersonals.

D'aquesta manera, la regulació emocional es troba en una fase inicial. Encara que els infants comencen a desenvolupar estratègies bàsiques d'autocontrol, la seva capacitat per gestionar la frustració és limitada i requereixen l'acompanyament constant de l'adult. En aquest sentit, la interacció social i el joc simbòlic tenen un paper fonamental en l'expressió emocional i en l'aprenentatge de normes socials.

Per concloure, tot i que Piaget no estudia directament les emocions, la seva teoria de l'etapa preoperacional ajuda a entendre que el desenvolupament cognitiu dels infants de 3 a 6 anys influeix en com viuen, expressen i comencen a regular les seves emocions.

2.3.2. Factors influents

El desenvolupament emocional es veu condicionat per diversos factors familiars, socials i educatius que influeixen en la manera que els infants aprenen a identificar i gestionar les seves emocions. Segons Goleman (1995), la intel·ligència emocional comença a desenvolupar-se durant els primers anys de vida a través de les interaccions que els infants estableixen amb les famílies, els docents i les altres persones del seu entorn. Totes aquestes experiències emocionals influeixen als infants en la seva forma d'identificar, expressar i regular les seves emocions.

Dins d'aquests factors, la família se situa en el primer context de socialització de l'individu i, per tant, té la major influència del seu desenvolupament afectiu primerenc. La situació

familiar, l'estil educatiu, la comunicació emocional i l'ambient de seguretat i afecte afavoreixen la construcció de l'autoestima i de les habilitats socials. Un altre fet que condiciona la forma de relació i d'expressió emocional dels infants són les tecnologies digitals, ja que formen part del seu dia a dia.

D'altra banda, l'escola i els docents són un altre factor que exerceixen un paper fonamental en aquest procés. El docent és una figura de referència emocional a l'aula, encarregat de crear un clima positiu, segur i inclusiu. Afavorint la confiança, la cooperació i el respecte entre iguals. Les interaccions escolars entre iguals contribueixen al desenvolupament d'habilitats com l'empatia, l'autocontrol, la comunicació i la resolució de conflictes.

A més, l'entorn educatiu i les metodologies pedagògiques emprades pel centre influeixen també en aquest procés, especialment aquestes que són motivadores, actives i adaptades a les necessitats dels infants. D'aquesta manera, Romero-Tena et al. (2024) destaquen la importància que els docents s'adaptin als nous contextos socials i digitals per generar experiències d'aprenentatge significatives i per afavorir el desenvolupament integral de l'alumnat.

2.3.3. Relació amb l'aprenentatge

El desenvolupament emocional té una relació amb el procés d'aprenentatge durant l'etapa d'infantil. Les emocions influeixen directament en l'aprenentatge dels infants, com ara en l'atenció, la motivació, la memòria i les relacions socials.

Segons Ribes et al. (2005), l'educació emocional contribueix al desenvolupament integral dels infants i afavoreix l'adquisició d'habilitats socials, l'autonomia i la resolució de conflictes. Quan els infants disposen d'un acompanyament emocional, el seu benestar emocional i la capacitat d'adaptació escolar augmenta.

Bisquerra, defensa que les competències emocionals són essencials per al desenvolupament personal i social, tanmateix, per afavorir un aprenentatge significatiu. D'aquesta manera, afirma que l'educació emocional ha de formar part de la pràctica educativa des de les primeres etapes escolars.

2.4. Rol docent en el benestar emocional a l'aula

El docent té un rol primordial en la construcció d'un clima agradable a l'aula. En aquest sentit, no es limita únicament a la transmissió de continguts acadèmics, sinó que és el principal contribuïdor de que la convivència entre iguals sigui positiva i del desenvolupament socioemocional dels infants. Tal com assenyala Rafael Bisquerra (2000), l'educació emocional forma part essencial del procés educatiu, ja que contribueix al desenvolupament integral de la persona i a la millora de la convivència escolar.

Per tant, la tasca docent comprén transmetre coneixements emocionals i socials que permetin als infants desenvolupar progressivament habilitats de relació, empatia i gestió emocional. En la mateixa línia, Bisquerra (2000), destaca la importància de treballar les competències emocionals des d'educació infantil per afavorir el benestar personal i social.

Els conflictes a l'aula i els comportaments disruptius dels infants són una oportunitat per als docents per créixer i aprendre. Aquests moments permeten al docent intervenir de manera pedagògica i transformar la situació en un aprenentatge significatiu tant per a ells com per als infants. En aquest procés, el docent ha d'actuar com a model de conducta emocional i social, mostrant una gestió adequada de les emocions i una comunicació respectuosa en les seves interaccions quotidianes.

A més a més, segons Pacheco-Salazar (2017), la formació i la pràctica docent en educació emocional són claus per millorar la convivència escolar i afavorir entorns educatius més saludables. D'aquesta manera, el docent ha de ser capaç de fomentar el bon diàleg entre els infants exercint un paper de mediador en la resolució de conflictes, afavorint espais on els infants puguin expressar les seves emocions, necessitats i opinions.

D'altra banda, el docent té la responsabilitat de crear dins de l'aula un entorn emocionalment segur, basat en normes de convivència fomentades amb el respecte, la cooperació i la responsabilitat.

Per concloure, és fonamental afavorir la cohesió de grup i promoure relacions positives de tot el grup classe, amb l'objectiu de garantir un desenvolupament integral i equilibrat dels infants.

2.4.1. Competències emocionals docents

Per afavorir el benestar emocional els docents d'educació infantil han de tenir unes competències específiques:

Competència emocional i empatia, han de tenir habilitat per ajudar l'alumnat a identificar i gestionar les seves emocions a més a més, reflexionar abans de dur a terme una acció perquè siguin conscients de les conseqüències i fer-se responsables. Per altra banda, segons Bisquerra (2015) donar èmfasi a la importància de què el docent tingui intel·ligència emocional i saber regular les seves emocions, per poder regular les dels infants.

Competència comunicativa, el docent ha de ser capaç de fomentar el diàleg i l'escolta activa mitjançant una comunicació respectuosa i empàtica. Tanmateix, fer-los participants en el procés d'elaboració de les normes de l'aula.

Competència en la gestió de conflictes, han de donar estratègies en la gestió positiva de conflictes, mitjançant la mediació i la resolució pacífica dels conflictes. I afavorir les relacions interpersonals a l'aula per evitar situacions d'abús de violència i d'exclusió a l'aula. A més d'entendre el problema com una oportunitat de creixement i d'aprenentatge.

Competència pedagògica en educació emocional, és molt important que l'educació emocional sigui introduïda al currículum de manera transversal i estigui inclosa en diferents àrees. D'aquesta manera integrar activitats per poder treballar la comunicació entre iguals, l'autoregulació emocional, els valors de convivència i la presa de decisions.

2.5. Estratègies pedagògiques per a la gestió emocional

Les estratègies pedagògiques són un element clau per a la gestió de les emocions en l'educació infantil, ja que permeten als docents prevenir conflictes, resoldre diferències entre iguals i afavorir la construcció d'un clima positiu i segur a l'aula. A través d'aquestes estratègies, es promou el desenvolupament emocional, social i relacional dels infants, aspectes fonamentals en aquesta etapa educativa.

Cal tenir en compte que cada docent gestiona la dinàmica de l'aula de manera diferent, en funció dels recursos disponibles, de la seva metodologia de treball o de les característiques i necessitats del grup d'infants. Per aquest motiu, existeixen diverses estratègies educatives que

poden ser utilitzades amb aquesta finalitat, algunes de les quals es desenvolupen a continuació.

L'assemblea a classe és un espai pedagògic d'unió del grup-classe, caracteritzat per ser un lloc de comunicació, diàleg i de participació activa, habitualment organitzat en cercle o semicercle amb una dinàmica de conversa compartida entre els infants i els docents. Aquest serveix per intercanviar informació, mantenir converses i donar resposta a situacions quotidianes a l'aula o bé, com a estratègia preventiva de conflictes. Per aquesta raó, ha de ser un espai segur per als infants on es sentin còmodes, escoltats i lliures per poder expressar-se.

Segons Romera i Martínez (2025), l'assemblea transforma l'aula en una comunitat d'aprenentatge on l'alumnat participa activament en la construcció del coneixement. A més, afavoreix la prevenció i resolució de conflictes mitjançant el diàleg i la reflexió compartida.

En el context de 3-6 anys, l'assemblea esdevé una pràctica fonamental per al desenvolupament de la gestió emocional. Sánchez Rodríguez i González Aragón (2016), indiquen que en aquest espai afavoreix el desenvolupament de la competència social i comunicativa dels infants a través de la interacció i el diàleg en grup, generant oportunitats per expressar vivències, emocions i experiències dins del context escolar.

Els mateixos autors, afirmen que la gestió adequada d'aquest espai per part dels docents és essencial per fomentar l'autonomia moral dels infants i per generar un clima de confiança, respecte i participació dins del grup, fets imprescindibles per al seu benestar emocional Sánchez Rodríguez i González Aragón (2016).

Els beneficis generals d'utilitzar aquesta estratègia contribueixen al desenvolupament integral de l'infant en els àmbits emocional, social i comunicatiu. D'aquesta manera, l'assemblea es converteix en una eina pedagògica fonamental dins l'educació infantil.

Els **Contes sobre les emocions**, segons Hansjörg Hohr (2000), expressa que els contes no només són narracions d'entreteniment infantil, sinó que són clau per al desenvolupament de la competència socioemocional, ja que combinen estructures senzilles amb continguts afectius profunds. Fet permet als infants a comprendre situacions complexes fàcilment.

D'aquesta manera, a través dels personatges i els conflictes dels contes, els infants aprenen a identificar i comprendre les emocions pròpies i les dels altres, desenvolupen l'empatia i les habilitats socials. A més, aquestes històries ofereixen models de conducta i superació que afavoreixen l'autoestima i l'autonomia personal. Per aquest motiu, els contes emocionals són un recurs educatiu molt adequat a l'etapa 3-6, ja que potencien la identificació, expressió i gestió de les emocions.

A més, el conte actua com un recurs educatiu global que afavoreix la comunicació, l'escolta activa i la transmissió de valors socials i culturals. Mitjançant el llenguatge, l'entonació i els recursos expressius, es crea un clima emocional que millora la comprensió i la participació dels infants. Convertint-se en un recurs essencial per al desenvolupament integral de l'infant en l'etapa 3-6.

L'emocionòmetre o mural de cares, constitueixen un recurs material i pedagògic que s'utilitza a l'aula de forma quotidiana durant el procés d'aprenentatge per posar consciència a les emocions. Aquesta eina visual actua com un pont evolutiu que facilita la identificació, l'etiquetatge i la comunicació de les emocions bàsiques de forma visible, ajudant als infants a posar-los-hi nom. Alhora és un element dinàmic que fomenta la validació de qualsevol estat anímic i estimula l'empatia i l'autoregulació primerenca de forma lúdica.

Les tècniques de relaxació i respiració a l'aula constitueixen pràctiques psicofísiques orientades a potenciar la consciència corporal i l'atenció de l'alumnat. Aquestes eines, afavoreixen la concentració i l'estabilitat emocional, reduint nivell d'estrès en l'entorn educatiu. La disminució de la tensió física i mental, facilita una major predisposició de l'aprenentatge. Aquestes pràctiques ofereixen beneficis significatius per al desenvolupament de la intel·ligència emocional i per a la relació de l'infant amb si mateix i amb els altres. La connexió entre cos i emocions afavoreix una major consciència interna i ajuda els infants a comprendre i gestionar millor les seves emocions, promovent el benestar personal. A més, la reducció de l'estrès escolar millora el clima l'aula i fomenta les relacions basades en l'empatia, la tolerància i l'harmonia. Aquestes millores també es manifesten en l'àmbit fisiològic, amb una reducció de la freqüència respiratòria i cardíaca, fet que reforça el benestar global de l'infant.

El Racó de la calma, és un espai físic delimitat i protegit de l'activitat general de l'aula. Majoritàriament, compta amb materials de confort com una catifa, un matalàs i elements reguladors de les emocions. Aquest espai s'allunya de les pràctiques tradicionals de càstig o aïllament, constituint-se com un entorn de respecte i cura. Aquest espai valida l'experiència interna de l'infant, oferint-li el temps necessari per a transitar la intensitat de l'emoció de manera conscient. D'aquesta manera, no només fomenta l'autoconeixement i l'autoregulació primerenca a través de l'assaig d'estratègies autònomes, sinó que disminueix la conflictivitat i consolida un clima d'aula basat en el benestar i la seguretat afectiva.

2.6. Beneficis de la intervenció emocional en educació infantil

El clima a l'aula és clau per a la convivència i el benestar a l'aula. Si hi ha un clima bo afecta positivament l'estat dels infants i al seu benestar. Mentre que un clima tens i desagradable crea una situació a l'aula incòmoda.

“El clima puede servirte tanto como producto de la interacción social de los individuos -a nivel organizacional o nacional- o como una variable que se superpone a las conductas individuales, condicionándolas” (Sampedro, 1991; Silva, 1992; Tran, 1998).

En referència a aquesta frase, el clima com a producte de la interacció social fa referència al fet que depenent del tracte, de la comunicació, de la interacció amb els infants i del respecte que hi ha en una aula es genera un clima o un altre. És a dir, el clima ve a conseqüència de la interacció que hi ha amb els infants. En canvi, el clima com a variable que condiciona conductes al·ludeix a què el clima influeix en el comportament individual dels infants.

Páez et al. (1997) defineixen el clima emocional com un estat d'ànim col·lectiu relativament estable que es caracteritza pel predomini de certes emocions, una representació social sobre el món social i el futur i certes tendències d'acció associades a les emocions que impregnen les interaccions socials.

D'aquesta manera el clima emocional fa al·lusió a l'ambient afectiu que es comparteix dintre de l'aula amb el grup classe. No només són importants les emocions individuals, la percepció col·lectiva de les emocions que predominen a l'aula influeix en com responen els infants, per tant, aquesta resposta serà el clima d'aula.

3. Objectius i hipòtesi de la investigació

3.1. Pregunta d'investigació

Quina relació existeix entre la formació en educació emocional del professorat d'Educació Infantil de l'escola Carles III i les pràctiques o freqüència d'estratègies d'acompanyament que s'implementen dins l'aula.

3.2. Objectiu general

L'objectiu general del treball és: analitzar la relació entre la formació en educació emocional dels docents d'educació infantil de l'escola Carles III i les pràctiques i estratègies que utilitzen per gestionar les emocions dels infants dins l'aula, així com la freqüència amb què desenvolupen activitats orientades a la competència emocional.

3.3. Objectius específics

Els objectius específics són els següents:

1. Descriure les característiques professionals i formatives del professorat d'Educació Infantil participant en relació amb l'educació emocional.
2. Identificar les emocions que els docents perceben amb més freqüència en l'alumnat i els moments de la jornada escolar associats a una major intensitat emocional.
3. Analitzar les estratègies i els recursos que el professorat utilitza habitualment per a la gestió emocional dins l'aula.
4. Descriure la freqüència amb què es planifiquen activitats orientades al desenvolupament de la competència emocional en Educació Infantil.
5. Explorar la relació existent entre la formació específica en educació emocional del professorat i la freqüència d'implementació de pràctiques educatives orientades al desenvolupament emocional.

3.3. Hipòtesi

En relació amb els objectius plantejats anteriorment, es formula la següent hipòtesi:

Els docents que manifesten disposar de major formació en educació emocional tendeixen a incorporar amb més freqüència activitats orientades al desenvolupament emocional dins l'aula.

4. Marc metodològic

4.1. Enfocament de la investigació

Per donar resposta als objectius plantejats i per comprovar les hipòtesis formulades, aquesta investigació s'emmarca en un enfocament mixt (quantitatiu i qualitatiu), el qual permet descriure de manera objectiva i aprofundida les percepcions i pràctiques dels docents en relació amb la gestió emocional. Segons Hernández Sampieri (2014), els mètodes mixts combinen processos sistemàtics, empírics i crítics de recerca que impliquen la recollida i l'anàlisi de dades quantitatives i qualitatives en un mateix estudi per tal d'enriquir la interpretació dels resultats.

En aquest treball, l'enfocament mixt es concreta a partir d'un disseny amb predomini quantitatiu (QUAN/qual), on l'eix central i prioritari de la investigació és el qüestionari realitzat a la mostra total de docents d'infantil. Aquest instrument utilitza principalment preguntes tancades, escales de Likert i el càlcul estadístic de la correlació de Pearson per obtenir dades estructurades i generalitzables al centre. Per altra banda, l'element qualitatiu actua com a component de suport de menor pes, extret de la taula d'observació d'una submostra i de les preguntes obertes del formulari, amb l'objectiu de recollir els matisos de la pràctica real.

D'acord amb la taxonomia de Hernández Sampieri, s'aplica un disseny mixt convergent paral·lel, fet que significa que tant les dades quantitatives com les qualitatives es van recollir de manera simultània i independent durant el mateix període de temps, concretament el mes de maig, sense que l'anàlisi d'una depengui de l'altra durant la fase de camp. La integració de les dues metodologies es produeix exclusivament en la fase d'anàlisi de resultats mitjançant un procés de triangulació. D'aquesta manera, les dades numèriques de l'autoavaluació dels docents es confronten i es contrasten en paral·lel amb les evidències empíriques anotades a la taula d'observació. Aquesta triangulació permet validar la consistència de la recerca, identificant coincidències o divergències entre el discurs teòric i la praxi diària de l'aula.

Pel que fa a la tipologia de la investigació, aquest estudi de cas respon als criteris d'anàlisi i proposta de millora de la pràctica escolar establerts per la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia (FCEP). S'han combinat l'observació a l'aula i el qüestionari per establir un

diagnòstic clar del dia a dia del centre que permeti, posteriorment, fomentar línies d'actuació futures completament adaptades al benestar socioemocional del grup.

4.2. Disseny de la investigació

Per al disseny d'aquesta investigació s'ha tingut en compte la classificació metodològica de Roberto Hernández Sampieri (2014), concretant-se com un disseny no experimental i descriptiu en què les variables s'observen en el seu context natural sense intervenció ni manipulació per part de la investigadora. Com anomena Sampieri, en aquests tipus de dissenys els fenòmens es recullen tal com ocorren en la realitat, buscant especificar les propietats, perfils i característiques dels docents respecte a la gestió emocional.

Així mateix, es tracta d'un disseny transaccional o transversal, ja que la recollida de dades es realitza en un únic moment temporal (el mes de maig de l'any lectiu), amb l'objectiu d'analitzar la situació en un punt concret de la pràctica escolar sense fer seguiment posterior dels participants.

Finalment, aquest disseny es concreta en un estudi de cas, centrat en l'escola Carles III, ja que s'analitza de manera profunda una realitat educativa específica i delimitada com és el professorat de l'etapa d'educació infantil d'aquest centre en el seu entorn real.

4.3. Context de l'estudi

Aquest TFG està contextualitzat en l'escola Carles III, situat a la Ràpita, un municipi de Catalunya. Més concretament a la comarca del Montsià, dins de les Terres de l'Ebre i la província de Tarragona. Es tracta d'un centre de titularitat pública que depèn del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i es regeix per la normativa vigent. El finançament prové dels pressupostos de la Generalitat, mentre que el manteniment de les instal·lacions correspon a l'Ajuntament de la Ràpita.

L'escola es troba en una ubicació favorable, amb serveis pròxims i espais de lleure com un parc proper que facilita la socialització de l'alumnat fora de l'horari lectiu i pot contribuir a un clima educatiu positiu.

El centre presenta un context socioeducatiu de nivell socioeconòmic mitjà, amb alumnat majoritàriament de les Terres de l'Ebre, tot i que en els darrers anys s'ha incrementat la diversitat d'orígens i situacions familiars. Aquest fet comporta la necessitat d'atendre la diversitat des d'una perspectiva inclusiva i d'adaptar les pràctiques educatives a diferents realitats, aspecte que pot incidir directament en les demandes emocionals del professorat.

L'escola Carles III és un centre de tres línies, públic, català i gratuït, que es defineix com a laic, inclusiu, no discriminatòria i democràtic. El seu projecte educatiu s'identifica amb els principis de l'article 2 de la LEC i es basa en valors com el pluralisme, la coeducació, la igualtat, la solidaritat i el respecte. Promou una educació integral, socialitzadora i dialogant, amb un ensenyament personalitzat que té en compte les característiques individuals de l'alumnat i fomenta el desenvolupament personal i l'autoestima.

Pel que fa a la metodologia pedagògica, el centre aposta per un model actiu i innovador, centrat en la participació de l'alumnat i el desenvolupament del pensament crític. Es treballa des d'una perspectiva inclusiva, amb pràctiques que busquen garantir la implicació de tot l'alumnat i afavorir un clima positiu d'aula. Així com, fomentar la participació de la comunitat educativa i la implicació de les famílies, fet que destaca la importància de les relacions i de la gestió emocional en la tasca docent.

En relació amb l'organització del centre, aquest disposa de quatre edificis que acullen les diferents etapes educatives (educació infantil i primària). Tanmateix, espais específics com sales de psicomotricitat, de música, d'anglès, etc. També compta amb patis amplis amb moltes zones verdes i espais de joc, que afavoreixen la interacció entre l'alumnat. Aquesta organització implica una coordinació constant entre professionals i una gestió de grups diversos, factors que poden influir en la càrrega emocional del professorat.

Per finalitzar, cal destacar que el centre manté un fort vincle amb l'entorn i promou la participació en activitats i tradicions locals, amb la implicació de les famílies. Aquest context educatiu, caracteritzat per la diversitat, la inclusió, el treball col·laboratiu i la importància de les relacions interpersonals, el converteix en un espai especialment rellevant per analitzar la gestió emocional docent, ja que el professorat ha d'atendre situacions educatives complexes

que requereixen competències emocionals per garantir un bon clima d'aula i el benestar de tots els infants.

4.4. Procediment

Per a donar resposta a les hipòtesis, es va dissenyar un qüestionari i una taula d'observació d'elaboració pròpia adaptats als objectius de la investigació. El procés es va iniciar amb una recerca teòrica prèvia sobre educació emocional i gestió emocional a l'aula d'infantil que va permetre elaborar els ítems de recollida de dades.

Un cop construïts els instruments, es van sotmetre a un procés de validació per part de professionals de l'àmbit educatiu que van aportar suggeriments per millorar la claredat, la coherència i la rellevància dels indicadors.

Durant el mes de maig, es va procedir a l'aplicació simultània d'ambdós instruments en el centre. Per una banda, es va facilitar el qüestionari digital a les 12 mestres d'educació infantil de l'escola Carles III que complien amb els requisits d'inclusió (ser major d'edat, exercir en l'etapa d'infantil i formar part de la plantilla). La participació va ser totalment voluntària i anònima, incorporant un consentiment informat a l'inici sobre els objectius acadèmics de l'estudi.

En paral·lel, es va implementar la taula d'observació amb una submostra de tres docents d'I4 en dies diferents. Atès que aquests tres mestres treballen de forma cooperativa i desenvolupen una mateixa programació a l'aula, es va aconseguir un escenari idoni per comparar la praxi real i triangular la informació obtinguda, identificant similituds i diferències sota un mateix context educatiu.

4.5. Mostra

En aquesta investigació s'ha utilitzat una mostra no probabilística de tipus intencional o per criteri, ja que la selecció dels participants s'ha realitzat de manera deliberada en funció dels criteris prèviament establerts, seguint el plantejament metodològic de Hernández Sampieri pel que fa a les mostres dirigides.

L'univers de l'estudi està format pel conjunt del professorat de l'escola Carles III, format per un total de 46 docents. D'aquest univers, l'objecte d'estudi se centra en 12 mestres de l'etapa d'educació infantil del centre, ja que són els professionals directament vinculats en el disseny d'investigació.

Els criteris establerts per a participar en la investigació han estat: ser major d'edat (18 anys o més), exercir com a docent d'educació infantil i formar part de la plantilla del centre en el moment de la recollida de dades.

La mostra final ha estat formada per 12 docents d'educació infantil de l'escola, amb edats i experiències professionals diverses. Fet que ha permès obtenir diferents perspectives i experiències sobre la gestió emocional dels infants dins l'aula d'educació infantil.

Per a la taula d'observació s'ha agafat una submostra de 3 docents del nivell d'I4 extreïdes de la mostra general. Aquesta submostra específica és la que es va utilitzar per recollir dades de pràctica directa a l'aula i poder efectuar posteriorment el procés de triangulació.

4.6. Instruments

Els instruments utilitzats en aquesta investigació ha estat un qüestionari i una taula d'observació d'elaboració pròpia seleccionats en coherència amb els objectius plantejats i l'enfocament mixt de l'estudi. Aquests instruments permeten recollir informació directa dels docents d'educació infantil de l'escola Carles III de manera estructurada i sistemàtica, facilitant l'anàlisi posterior de les dades obtingudes i contrastant-ho amb una submostra.

El qüestionari presenta un enfocament prioritari quantitatiu-descriptiu, estructurat a partir d'una revisió teòrica prèvia. Metodològicament, combina principalment preguntes tancades i escales de tipus Likert que permeten obtenir dades quantificables i comparables entre els participants, facilitant l'anàlisi estadística com el coeficient de Pearson. No obstant això, també inclou algunes preguntes obertes orientades de forma marginal a complementar la informació amb aportacions més reflexives i personals dels mestres.

Organitzativament, aquest instrument s'estructura en quatre blocs clarament diferenciats:

- **Bloc 1. Dades sociodemogràfiques i professionals:** recull variables de perfil dels participants (edat, experiència docent o el curs en el qual imparteix docència).
- **Bloc 2. Observació de les emocions de l'alumnat:** avalua l'estat i les manifestacions emocionals dels infants a partir de la percepció i observació diària dels docents.
- **Bloc 3. Estratègies de gestió emocional:** explora les pràctiques i metodologies concretes que els mestres apliquen a l'aula per canalitzar i acompanyar les emocions dels infants.
- **Bloc 4. Formació i recursos escolars:** estudia el nivell de preparació específica que posseeixen els docents en l'àmbit de l'educació emocional, així com la disponibilitat de recursos de què disposa el centre educatiu.

D'altra banda, la taula d'observació s'ha dissenyat seguint un procés d'operacionalització de variables segons les directrius de Hernández Sampieri, traduint els conceptes teòrics de la gestió afectiva en indicadors conductuals fàcilment observables a l'aula. Per a la mesura dels indicadors, s'ha utilitzat una escala ordinal de tipus Likert amb quatre nivells la qual permet graduar la intensitat de les conductes i facilita la codificació numèrica de les dades qualitatives per al seu tractament estadístic posterior. Els nivells d'assoliment establerts van des de:

- Nivell 1 (inicial): la conducta no s'observa o apareix de manera molt puntual.
- Nivell 2 (en procés): la conducta s'observa ocasionalment però amb poca consistència.
- Nivell 3 (assolit): la conducta es manifesta de manera freqüent i adequada.
- Nivell 4: (excel·lent): la conducta és constant, intencional i integrada en la pràctica educativa.

A més a més, aquest instrument s'estructura en quatre dimensions o categories clau, integrades per un total de 14 indicadors concrets d'observació:

- **Clima emocional i vincle afectiu:** avalua l'ambient d'aula, la seguretat dels infants per expressar-se, i la calma, respecte i sensibilitat de la docent davant les seves necessitats afectives.
- **Acompanyament i regulació emocional:** analitza la identificació de desbordaments, la validació de sentiments, el suport afectiu en conflictes, el respecte als ritmes d'autoregulació i l'ús de tècniques de relaxació o espais com el racó de la calma.

- **Estratègies pedagògiques i recursos emocionals:** valora l'aprofitament didàctic de l'assemblea per dialogar, l'ús de materials de suport (contes, emocionòmetres) i l'aplicació de tècniques de distracció positiva.
- **Intervenció educativa davant les emocions:** s'enfoca a observar el respecte al ritme infantil abans d'intervenir, l'evitació de conductes que minimitzen les emocions i el foment de la reflexió i el diàleg resolutiu.

4.6.1. Validació per judici d'experts

Amb l'objectiu de garantir la validesa de contingut, claredat i la pertinença dels instruments dissenyats, es va sotmetre tant la taula d'observació com el qüestionari de recerca a un procés d'avaluació per judici d'experts. Aquest procés va ser realitzat de manera independent per tres docents i investigadors universitaris vinculats a la Universitat Rovira i Virgili (URV). Els perfils professionals dels jutges aporten una mirada multidisciplinària i una sòlida trajectòria acadèmica que enforteix la investigació.

- Expert 1: expert en l'ús de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) aplicades a l'educació, amb 30 anys d'experiència.
- Expert 2: llicenciada en Pedagogia, especialitzada en l'àmbit de la formació docent, amb 4 anys d'experiència.
- Expert 3: doctora especialitzada en l'Àrea de Didàctica de l'Expressió, amb una trajectòria docent i investigadora de 36 anys.

Tots tres experts van avaluar ambdós instruments utilitzant plantilles de validació en una escala de l'1 al 4, mesurant tres criteris clau: comprensió, pertinença i importància. En termes generals, els jutges van coincidir a assenyalar que les eines mostraven una elevada correspondència amb els objectius d'investigació plantejats, amb puntuacions excel·lents en els criteris d'importància i pertinença. No obstant això, es van recollir propostes de millora molt valuoses que es detallen a continuació, les quals van ser integrades per obtenir les versions definitives dels instruments:

Pel que fa a la **taula d'observació**, els experts van recomanar introduir diverses modificacions per fer-la més clara, objectiva i estandarditzada, amb l'objectiu que els indicadors fossin interpretats de la mateixa manera per qualsevol observador i que les dades obtingudes fossin més fiables i comparables. En aquest sentit, s'han aplicat els canvis

proposats en la definició dels indicadors per evitar possibles coincidències entre ells i reduir la subjectivitat en la seva interpretació durant el procés d'observació.

Pel que fa al **qüestionari**, els experts van proposar diverses modificacions per millorar-ne la claredat, la precisió i la coherència. En primer lloc, a la pregunta sobre la reacció habitual davant el desbordament emocional es va reformular l'enunciat per indicar que els participants havien de seleccionar l'estratègia predominant, ja que en la pràctica docent és habitual combinar diferents estratègies d'acompanyament. Així mateix, a la pregunta relativa als recursos materials o espais utilitzats per afavorir la regulació emocional es va incorporar l'opció "altres" amb resposta oberta, amb l'objectiu de recollir recursos no previstos inicialment.

A més, a la pregunta referida a la formació rebuda, es va substituir l'opció "No, sóc autodidacta" per "No he rebut formació específica, però m'he format de manera autodidàctica", amb la finalitat d'evitar ambigüitats conceptuals i millorar el rigor de la resposta.

4.7. Anàlisi i resultats de dades

4.7.1. Qüestionari

4.7.1.1. BLOC 1: Característiques sociodemogràfiques de la mostra

En total es van obtenir 12 respostes, dels quals un 100% van acceptar la **confirmació i el consentiment** de requisits per participar en els qüestionaris (n=12). Quant al **gènere**, un 16,7% eren homes (n=2) i un 83,3% dones (n=10).

L'edat dels enquestats ha resultat estar dintre d'un rang d'edat comprès entre els 26 i els 65 anys i amb una mitjana de 44,7 anys.

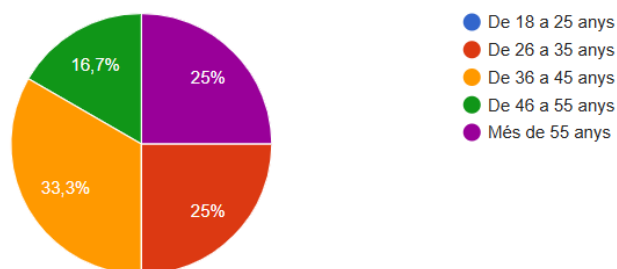


Figura 2: Distribució de la mostra per rang d'edat.

Font: Elaboració pròpia a partir del gràfic generat per Google Forms.

La distribució de la mostra evidencia una clara concentració en el tram de 36 a 45 anys (33,33%), la qual cosa indica un perfil docent en plena maduresa professional.

A continuació adjunto una taula creada per mi amb l'Excel on representa la mitjana d'edat estimada dels participants. La correspondència entre els sectors joves (26-35 anys amb un 25%) i els més veterans (més de 55 anys amb un 25%) atorga la investigació d'una perspectiva equilibrada, amb una combinació de les visions dels docents novells amb l'experiència dels docents més consolidats.

RANG D'EDAT	MÍNIM	MÀXIM	PUNT MITJÀ	FREQÜÈNCIA	SUBTOTAL	PERCENTATGE
De 18 a 25 anys	18	25	21,5	0	0	0,00%
De 26 A 35 anys	26	35	30,5	3	91,5	25,00%
De 36 a 45 anys	36	45	40,5	4	162	33,33%
De 46 a 55 anys	46	55	50,5	2	101	16,67%
Més de 55 anys	56	65	60,5	3	181,5	25,00%
TOTAL				12	536	100,00%
MITJANA D'EDAT ESTIMADA:			44,66666667	ANYS		

Taula 1: Càlcul de la mitjana d'edat estimada dels participants.

Font: Elaboració pròpia mitjançant Microsoft Excel.

Els **anys d'experiència dels docents** enquestats específicament en l'etapa d'Educació Infantil ha estat un 41,7% de la mostra acumula entre 6 i 15 anys de trajectòria (n=5), el 33,3% de 16 a 25 anys d'experiència (n=4), el 16,7% té més de 25 anys d'experiència (n=2) i el 8,3% té una experiència entre 0 i 5 anys (n=1).

Quant a l'antiguitat en l'actual lloc de treball, escola Carles III ha estat un 50% (n=6) hi treballa d'1 a 5 anys, un 33,3% (n=4) té una **experiència a l'escola** de més de 10 anys. El 8,3% (n=1) és de menys d'1 any, un altre 8,3% (n=1) té una experiència de 6 a 10 anys. Finalment, un 100% dels enquestats (n=12) afirma tenir una **ràtio** d'entre 16 i 20 infants.



Figura 3: Ràtio d'alumnes per aula en la mostra examinada

Font: Elaboració pròpia a partir del gràfic generat per Google Forms.

L'homogeneïtat absoluta en la ràtio d'alumnes (entre 16 i 20 amb un 100%) és un factor metodològic clau, ja que controla de forma natural la variable de la mida del grup. Això assegura que les respostes sobre gestió emocional no estiguin distorsionades per aules massificades o bé, per grups reduïts.

4.7.1.2. BLOC 2: Observació de les emocions en l'alumnat

Segons els docents enquestats, **l'alegria** és l'emoció que es manifesta de forma més recurrent per la majoria dels docents amb el terme de “molt sovint” o “sovint”. En canvi, la **por** i el **fàstic** són unànimement definides com a emocions de manifestació poc freqüents amb les etiquetes de “rarament” o “mai”. Per altra banda, la **tristesa** i **l'ira** estan en un punt mig ja que estan manifestades principalment amb la categoria de “a vegades”.

Segons la vostra observació diària, amb quina freqüència es manifesten les següents emocions en l'alumnat?

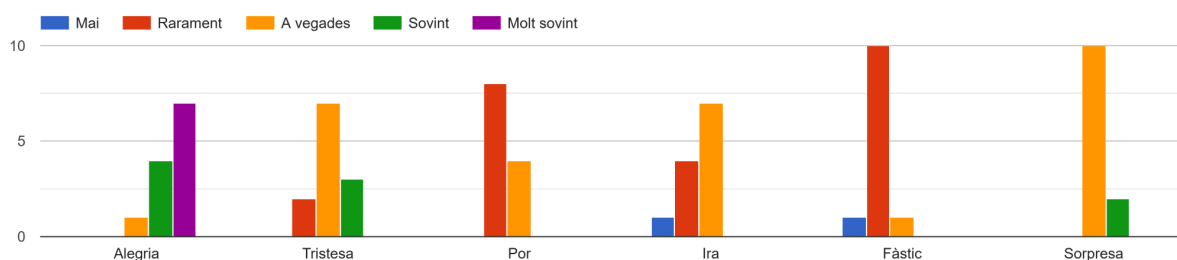


Figura 4: Freqüència percebuda de les emocions bàsiques en l'alumnat

Font: Elaboració pròpia a partir del gràfic generat per Google Forms.

Els resultats suggereixen que el clima de les aules analitzades està fortament dominat per afectes positius (alegria), mentre que les emocions catalogades com a disruptives (tristesa, ira) apareixen de manera intermitent o situacional. La por i el fàstic es cataloga amb un registre baix, aquest es pot interpretar com un indicador d'un entorn escolar que els infants perceben com a segur i lliure d'amenaques directes.

D'altra banda, a l'hora d'ordenar la **intensitat emocional** dels infants segons els moments de la jornada escolar mitjançant una escala d'1 a 4, on 1 és la menor intensitat i 4 la major s'obtenen les següents distribucions de freqüència.

- **Situacions de conflicte entre iguals:** Aquest moment predomina per ser l'escenari de major activació i càrrega emocional del dia amb un 58,3% (n=7) de vots amb màxima puntuació (nivell 4). Un 41,7% (n=5) amb valor de 3 i finalment, el valor 1 i 2 acumulen 0% (n=0).
- **Joc lliure:** Aquest es percep com un moment emocional alt-moderat d'intensitat amb un 33,3% (n=4) de vots en el valor de 4 i un 50% (n=6) amb un valor de 3. No obstant, té un 16,6% (n=2) en el valor de 2, 50% (n=6) i un 0% (n=0) en el nivell 1.
- **Moments de transició (recollir, menjador, etc):** Aquesta situació es posiciona en una franja d'intensitat moderada-baixa, amb la freqüència més alta en el valor de 2, 50% (n=6), seguit del nivell 3 amb un 25% (n=3), un 0% (n=0) en el nivell més alt, 4. Finalment, obté un 25% (n=3) dels vots en el nivell 1, el més baix.
- **Acollida/Comiat de les famílies:** en aquest cas, s'ha valorat aquest moment del dia com el de menor impacte en comparació amb els altres escenaris registrant un 50% de les respostes (n=6) en valor d'1. Dividint l'altra meitat del percentatge amb els 3 valors restants, un 25% (n=3) en valor de 3. Un 16,7% (n=2) amb valor de 2 i finalment, un 8,3% (n=1) amb valor de 4.

MOMENTS DE LA JORNADA	NIVELL 1	NIVELL 2	NIVELL 3	NIVELL 4
Acollida/Comiat de les famílies	6 docents	2 docents	3 docents	1 docent
Joc lliure	0 docents	2 docents	6 docents	4 docents
Moments de transició (recollir, menjador, etc)	3 docents	6 docents	2 docents	1 docent
Situacions de conflicte entre	0 docents	0 docents	5 docents	7 docents

iguals				
--------	--	--	--	--

Taula 2: Distribució de freqüències de la intensitat emocional per moments de la jornada.

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de la matriu de respostes.

En aquest punt, s'ha detectat una anomalia tècnica de caràcter metodològic en la configuració del formulari digital de Google Forms. La pregunta es va plantejar com una quadrícula d'elecció múltiple en lloc d'una graella de classificació estricta d'ordenació de rangs sense duplicats. El sistema va permetre seleccionar una mateixa puntuació d'intensitat (1 a 4) per a diferents moments de la jornada en una mateixa resposta. Com a conseqüència directa, la suma total de respostes per columnes presenta una asimetria (el nivell 3 té 17 vots mentre que el nivell 1 acumula 9), superant el límit del nombre d'enquestats ($n=12$).

Malgrat aquesta limitació en el disseny del formulari, els resultats continuen sent vàlids per a la investigació. La justificació acadèmica es basa en el fet que en permetre ponderacions independents, la pregunta va passar a operar com una escala de valoració d'intensitat individualitzada per a cada escenari. Per tant, es manté intacte el valor informatiu bàsic: la valoració absoluta que fa cada docent del nivell de tensió emocional de manera aïllada en cada situació.

4.7.1.3. BLOC 3: Estratègies de gestió emocional a l'aula

El **clima emocional** general a l'aula és valorat de forma homogènia i altament favorable amb un 91,7% ($n=11$) dels docents consideren “positiu” (nivell 4) i un 8,3% ($n=1$) defineix el clima a l'aula com a “molt positiu” (nivell 5).

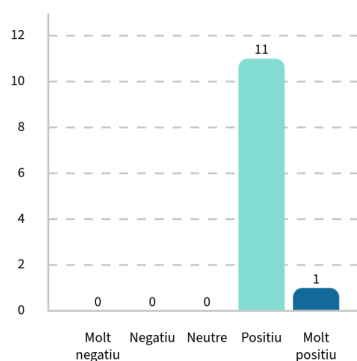


Figura 5: Percepció del clima emocional general de l'aula.

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del qüestionari.

Aquest resultat amb predomini de clima positiu (91,7%) suggereix que el professorat ha interioritzat la creació d'espais relacionals saludables com un pilar fonamental per a l'aprenentatge. Així mateix, l'absència absoluta de valoracions negatives demostra que les dinàmiques de l'aula responen a les necessitats de contenció pròpies de l'etapa d'infantil i posen el focus en l'estabilitat afectiva de l'entorn.

Davant d'un **desbordament emocional dels infants** com ara plors o enrabiades, el 100% (n=12) dels enquestats afirma reaccionar mitjançant l'acompanyament emocional (abraçada, proximitat física i validació del sentiment).

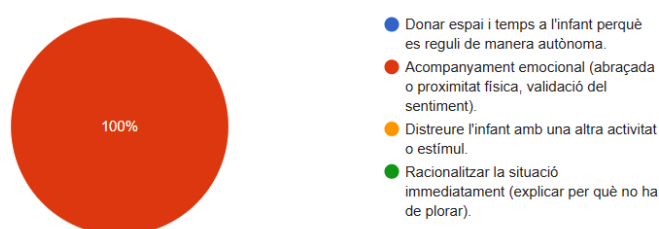


Figura 6: Estratègies docents immediates davant del desbordament emocional.

Font: Elaboració pròpia a partir del gràfic generat per Google Forms.

La unanimitat (100%) d'aquesta pregunta suggereix que el paradigma pedagògic tradicional de càstig ha estat superat per complet en aquest centre. Fet que indica un canvi cap a la neuroeducació, on s'assumeix el desbordament com una manca de maduresa neurològica que requereix correcció externa.

Tanmateix, el 100% (n=12) valora amb un nivell "alt" (nivell 4) la seva pròpia **capacitat d'autoregulació i gestió de les emocions pròpies** durant aquest acompanyament.

Quant a les **activitats programades** específicament per treballar la competència emocional ens trobem davant la situació descrita a la Taula 3.

	FREQÜÈNCIA	PERCENTATGE
Diversos cops per setmana	6	50%
Diàriament	3	25%
Setmanalment	2	16,7%
Puntualment	1	8,3%

Taula 3: Freqüència de les activitats programades per a la competència emocional.

Font: Elaboració pròpia a partir de les respostes del qüestionari.

En la descripció d'aquestes respectives activitats, els docents destaquen l'ús de metodologies com les assemblees o cercles de paraula (amb un enfocament restauratiu i prevenció de conflictes), el suport de recursos literaris (contes sobre emocions, fent referència al monstre de colors) i eines visuals com l'emocionòmetre.

Quant als **recursos materials** utilitzats de forma habitual a l'aula per facilitar la regulació emocional s'han obtingut, destaca clarament amb un 66,7% (n= 8) utilitzen espais de regulació de les emocions (racó de la calma/ espai de pau). Un 8,3% (n=1) utilitzen tècniques de respiració o relaxació. Finalment, un 24,9% (n=3) ha deixat una resposta oberta. Aquestes han estat: “contes amb cartells amb les cares d'emocions i també utilitzo el racó de la calma.” “Jo en faig diverses de les anteriors.” “Més d'una”.

Anàlisi de correlació de Pearson: Formació i Activitats

Per examinar si existeix una relació lineal quantificable entre el nivell de formació del professorat i la freqüència amb la qual programen activitats d'educació emocional, es va procedir al càlcul del coeficient de correlació de Pearson. Els valors ordinals es van parametritzar en una escala numèrica equivalent per a les dotze observacions fetes per cada docent.

DOCENT	FORMACIÓ	FREQÜÈNCIA D'ACTIVITATS		
1	4	4		
2	3	3		
3	3	4		
4	4	5		
5	3	2		
6	3	3		
7	4	4		
8	4	4		
9	4	5		
10	4	4		
11	4	5		
12	4	4		
			CORRELACIÓ	0,75194
			PROBABILITAT	0,00479

Taula 4: Matriu de dades originals per al càlcul de la correlació de Pearson.

Font: Elaboració pròpia a partir de la tabulació en Microsoft Excel.

El resultat indica la presència d'una associació positiva moderada-alta molt significativa des del punt de vista estadístic. El qual demostra que un nivell alt de formació específica tendeix a correspondre's de manera clara amb una major regularitat en la implementació pràctica d'activitats emocionals a les aules.

No obstant, la mida reduïda de la mostra (n=12) exigeix una gran cautela metodològica. Encara que aquest coeficient reflecteix amb claredat la força de la relació dins d'aquest grup específic, no és possible determinar vincles de causalitat ni generalitzar aquests efectes a altres col·lectius docents sense disposar d'investigacions més àmplies.

4.7.1.4. BLOC 4: Formació i recursos del centre

En l'àmbit formatiu, el 100% (n=12) manifesten haver rebut **formació** específica sobre educació o gestió emocional en els darrers 10 anys a través de cursos de formació contínua (estatals, sindicals o de centres de recursos).

A la pregunta de si consideren suficient la seva formació actual per atendre la diversitat emocional de l'aula, plantejada amb una escala de l'1 al 4, sent el número 1 "gens suficient" i 5 "molt suficient". Els percentatges ens mostren que un 66,7% dels docents (n=8) creuen que la seva **formació actual** és "bastant suficient". Amb un 33,3% creuen que és "suficient". Per altra banda, obtenim 0% (n=0) en l'escala d'1 "gens suficient", 2 "poc" i 5 "molt suficient".

Quant a la seva opinió sobre si el centre (Escola Carles III) disposa de prou **recursos i temps organitzatiu** per treballar les emocions de manera efectiva es planteja amb una escala de l'1 al 4, 1 sent “molt insuficient” i 4 “totalment integrat”. El 75% (n=9) opina que és “bastant suficient” (nivell 4). En canvi, el 25% restant considera que és “suficient” (nivell 3). Deixant amb un 0% (n=0) de vots en els ítems de l'escala 1 “molt insuficient”, 2 “insuficient” i 5 “totalment suficient i integrat”.

4.7.1.5. Espai de reflexió final

Les respostes obertes d'aquest espai de reflexió amb un 25% de participació (n=3) consoliden l'anàlisi de dades destacant textualment: la hibridació d'estratègies a l'aula (contes combinats amb espais segurs), la urgència de donar encara més pes formal a la gestió emocional a Educació Infantil, i l'èxit empíric de pràctiques específiques com l'enfocament restauratiu de l'assemblea o l'ús d'objectes reguladors manipulatiu com el “Tigre de les abraçades”.

4.7.2. Observació

Amb l'objectiu de donar més validesa, rigor i profunditat a la investigació, s'ha dissenyat una taula d'observació dirigida a una submostra de tres docents (n=3) del centre. La finalitat principal és triangular la informació obtinguda prèviament a través del formulari digital per constatar de manera empírica la correspondència real dels fets observats directament a l'aula amb les autoavaluacions del qüestionari.

NIVELLS D'ASSOLIMENT:

VALOR	NIVELL	DESCRIPCIÓ
1	Inicial	La conducta no s'observa o apareix de manera molt puntual
2	En procés	La conducta s'observa ocasionalment però amb poca consistència
3	Assolit	La conducta es manifesta de manera freqüent i adequada
4	Excel·lent	La conducta és constant, intencional i integrada en la pràctica educativa

CATEGORIA	INDICADORS OBSERVABLES	DOCENT 1	DOCENT 2	DOCENT 3
Clima emocional i vincle afectiu	El clima general de l'aula és tranquil i positiu	3	3	3
	Els infants mostren seguretat per expressar emocions	4	4	4
	La docent manté calma i un to de veu respectuós	4	4	4
	La docent respon de manera sensible a les necessitats emocionals dels infants	4	4	4
Acompanyament i regulació emocional	Identifica situacions de desbordament emocional	3	3	3
	Valida verbalment les emocions dels infants	3	2	3
	Ofereix acompanyament emocional i contacte afectiu davant de situacions de conflicte	4	4	4
	Dona espai i temps per a l'autoregulació	4	4	4
	Utilitza tècniques de respiració o relaxació	3	1	2
	Utilitza espais de regulació emocional (racó de la calma)	4	4	4

Estratègies pedagògiques i recursos emocionals	Utilitza l'espai de l'assemblea de manera intencionada per a dialogar sobre les emocions o resoldre conflictes	3	3	3
	Utilitza recursos emocionals (contes, emocionòmetres, murals...)	3	3	3
	Utilitza estratègies de distracció positiva davant de situacions emocionals intenses.	1	1	1
Intervenció educativa davant les emocions	Respecta el ritme emocional de l'infant abans d'intervenir	4	4	4
	Valida i accepta les emocions de l'infant en lloc de minimitzar-les o negar-les	4	4	4
	Promou la reflexió emocional i la resolució dialogada dels conflictes	4	4	4

Taula 5: Matriu de registre de l'observació directa a les aules.

Font: Elaboració pròpia a partir del registre d'observació directa.

5. Conclusions

En aquest apartat, es relacionen si els resultats obtinguts mitjançant els instruments d'investigació (el qüestionari dels docents i la posterior triangulació amb la taula d'observació) donen resposta als objectius i la hipòtesi plantejats al començament del Treball Final de Grau. D'aquesta manera, es formulen les següents conclusions en relació amb la gestió emocional a l'etapa d'Educació Infantil (3-6 anys) a l'escola Carles III.

En primer lloc, pel que fa a l'**objectiu específic 1** (Descriure les característiques professionals i formatives del professorat d'Educació Infantil participant en relació amb l'educació emocional), els resultats descriptius evidencien un perfil docent madur amb una mitjana de 44,7 anys i altament compromès amb l'actualització pedagògica, ja que el 100% de la mostra afirma haver cursat formació contínua específica en aquesta matèria durant els últims 10 anys. Aquesta formació consolida un clar sentiment d'autoeficàcia professional, ja que tots els participants consideren que la seva capacitació actual és l'adequada per afrontar les exigències de l'aula. Amb "bastant suficient" (66,7%) o "suficient" (33,3%).

En relació a l'**objectiu específic 2** (Identificar les emocions que els docents perceben amb més freqüència en l'alumnat i els moments de la jornada escolar associats a una major intensitat emocional), es conclou que l'alegria és l'emoció predominant en el dia a dia, catalogada com a "molt sovint" o "sovint" per part dels docents. Aquest fet correlaciona amb la percepció d'un clima d'aula favorable (positiu amb un 91,7% i molt positiu amb un 8,3%). Pel que fa a la distribució temporal de la càrrega afectiva, s'identifica una clara dicotomia en els temps de l'escola: les rutines organitzatives com ara l'acollida, el comiat i les transicions es vinculen a nivells baixos d'activació emocional (valors 1 i 2), mentre que el joc lliure i les situacions de conflicte entre iguals es consoliden com els nuclis de màxima intensitat emocional, amb els valors més elevats (3 i 4).

Pel que fa a l'**objectiu específic 3** (Analitzar les estratègies i els recursos que el professorat utilitza habitualment per a la gestió emocional dins l'aula), els indicadors analitzats coincideixen amb un 100% d'estratègies fonamentades en l'acompanyament afectiu i la validació verbal davant de situacions de desbordament emocional. Aquest criteri es reafirma a través de la triangulació per observació directa, on les tres aules aconseguixen una puntuació

d'excel·lent respecte al ritme emocional de l'infant i la dotació d'espais d'autoregulació. El racó de la calma es consolida com el recurs material principal i més estructural amb un ús d'un 66,7%. Aquest espai es complementa amb una xarxa d'eines visuals i literàries, les quals destaquen l'emocionòmetre i el tigre de les abraçades.

Continuant amb l'**objectiu específic 4** (Descriure la freqüència amb què es planifiquen activitats orientades al desenvolupament de la competència emocional en Educació Infantil), s'observa una gran constància en la integració didàctica dels continguts emocionals. Un 75% del professorat enquestat afirma programar activitats de caràcter explícit amb una periodicitat diària (25%) o de diversos cops per setmana (50%). En conseqüència, el tractament aïllat o esporàdic d'aquests aspectes es redueix a un grup molt minoritari (8,3%).

Finalment, en relació amb l'**objectiu específic 5** (Explorar la relació existent entre la formació específica en educació emocional del professorat i la freqüència d'implementació de pràctiques educatives orientades al desenvolupament emocional), el creuament de les variables formatives i d'aplicació pràctica mitjançant el coeficient de Pearson ofereix una mètrica de $r=0,75194$ amb un nivell de significació estadística alt ($p=0,0048$; $p < 0,01$).

Per concloure, en l'escola Carles III existeix una associació lineal positiva moderada-alta i estadísticament significativa. Com més elevat és el nivell de formació del docent, major és la freqüència amb què s'organitzen dinàmiques d'educació emocional a l'aula.

La hipòtesi de recerca queda validada formalment arran de l'anàlisi estadística inferencial exposada. Les dades obtingudes donen suport a la premissa inicial: existeix una tendència clara en què els docents amb més formació en l'àmbit emocional implementen activitats per al desenvolupament d'aquestes competències amb més assiduitat dins l'aula. Mitjançant l'observació directa s'ha permès confirmar que aquesta periodicitat es tradueix en una aplicació metodològica altament eficaç, la qual manté uns indicadors de qualitat excel·lents pel que fa al clima d'aula, exceptuant algunes variacions individuals en la implementació de tècniques corporals de relaxació o respiració.

Per concloure, la implementació d'un model racional emocional a les aules pels docents de l'escola Carles III esdevé una eina pedagògica transformadora. L'estudi demostra que quan l'alumnat dota de la capacitat d'analitzar les seves pròpies creences davant d'una dificultat, se

li ofereix la clau de la seva autonomia emocional. D'aquesta manera, l'escola es transforma en un entorn que fomenta una identitat resilient i crítica davant de les adversitats de l'entorn.

Finalment, s'evidencia que no es pot ensenyar el que no es té i que per tal d'acompanyar la intensitat emocional de 20 infants a l'aula, els docents han de dotar d'eines de gestió pròpia. Reivindicant la necessitat d'incloure l'educació emocional de manera transversal a la formació universitària dels mestres per protegir la salut emocional dels docents i que puguin reflectir-ho als infants.

En definitiva, aquest treball conclou assolint el seu propòsit com a projecte d'anàlisi de proposta de millora de la pràctica escolar. L'anàlisi aprofundida a través del qüestionari i la taula d'observació ha permès validar l'impacte positiu de la formació docent a l'escola Carles III. Alhora, les conclusions extretes sobre la intensitat emocional en el joc lliure, la gestió de conflictes amb ràtios elevades i la necessitat de formació inicial universitària esdevenen la proposta de millora i el retorn pràctic d'aquesta recerca, orientats a continuar transformant la qualitat de la praxi docent i el benestar de l'etapa d'Educació Infantil.

5.1. Limitacions de l'estudi

Malgrat la solidesa i la claredat de la informació obtinguda, la present investigació compta amb certes limitacions metodològiques a tenir en consideració de cara a futures línies de recerca.

Primerament, el fet de tenir una mostra reduïda de 12 participants en el qüestionari i 3 en l'observació, implica que les correlacions puguin ser poc estables i difícils per a obtenir una significació estadística. És per això que els valors de correlació trobats descriuen exclusivament la dinàmica interna del grup analitzat i no disposen de potència mostral per ser generalitzats ni per establir lleis universals de causa-efecte aplicables a altres poblacions d'Educació Infantil.

Una altra limitació tècnica es troba en el disseny de la matriu de recollida de dades de l'eina digital (el qüestionari), la qual es va donar la possibilitat d'enregistrar respostes duplicades en una de les preguntes d'investigació.

Per concloure, com a línia de millora per a futures investigacions es proposa optimitzar l'instrument digital de recollida de dades mitjançant l'ús de graelles de classificació estricta d'exclusivitat per assegurar el buidatge de dades de la informació més clara i net sense duplicats en les respostes d'ordenació.

5.2. Propostes de millora i línies de futur

A partir de les limitacions i els punts febles en l'estudi, es plantegen les següents accions per a la millora de la pràctica educativa i la continuïtat de la investigació.

Ja que el 100% de la mostra compta amb formació contínua, però es detecta una diferència en la preparació de la base, es proposa el disseny d'un mòdul específic per al Grau en Educació Infantil sobre la gestió i regulació emocional. Incorporant aquesta competència des de la universitat de manera transversal per protegir la salut emocional dels futurs mestres.

A més, l'observació directa revela que la relaxació i la respiració és el punt més feble entre el professorat. Per això, es proposa realitzar un taller intern de claustre sobre eines corporals de regulació, afavorint una reducció de l'estrès escolar.

Tenint en compte la forta correlació trobada entre la formació pràctica i tenint en compte que un 25% de la mostra de docents té més de 55 anys, se suggereix un pla de mentoria interna. On els docents més experimentats poden compartir estratègies de gestió de conflictes i acompanyar als docents novells.

Finalment, es proposa com a línia de recerca futura el desenvolupament d'un estudi longitudinal per poder avaluar si la implementació sostinguda del racó de la calma i de la guia de regulació corporal aconsegueix reduir, de manera efectiva i a llarg termini, la freqüència i la intensitat dels conflictes a l'aula.

6. Bibliografia

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., & Pérez, N. (2000). *Evaluación de programas de educación emocional*. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 587–599.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677/5853>
- Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). *Evaluación de programas de educación emocional*. Universitat de Barcelona.
- Bisquerra, R. (2009). *Educació emocional i benestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (s. f.). *Educación emocional*. Universitat de Lleida. <https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/6b62b2f2-9155-40cb-9953-81d10a29779e/content>
- Bisquerra, R., & López-Cassá, È. (2020). *Educación emocional: 50 preguntas y respuestas*. Editorial El Ateneo.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J. C., Lantieri, L., Aguilera, P., Segovia, N., & Planells, O. (2005). *Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años)*. Universitat de Barcelona, Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP).

- Campo Terner, L. A. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265120>

- Darwin, C. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza.

- DECRET 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. (2023). <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/infantil/curriculum-21-2023/>

- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. (s.f.). *Educar en la gestió positiva dels conflictes*. Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC).
<https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0037/189c9ecf-1cb3-48e9-abfe-0b657f2355ec/educar-en-la-gestio-positiva-dels-conflictes.pdf>

- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. (s.f.). *L'assemblea de classe*. Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC).
<https://xtec.gencat.cat/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0029/f028679e-8c4b-484b-bb0f-19e49f99e19c/Assemblea-de-classedef.pdf>

- Escola Carles III. (n.d.). Instal·lacions. Agora XTEC. Recuperado el 24 de enero de 2025, de <https://agora.xtec.cat/ceip-carlesiii/lescola/instal%20b7lacions/>

- Escola Carles Tercer. (2015). Projecte Educatiu del Centre. Issuu.
https://issuu.com/ecarlestercer/docs/pec2015__?utm_medium=referral&utm_source=agora.xtec.cat

- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz-Aranda, D. (2008). *La inteligencia emocional en la educación*. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 421–436.
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289/1363>

- Fernández-Cruz, F. J., & Moraleda Ruano, Á. (2014). *La inteligencia emocional y su desarrollo competencial en educación*. Universidad Camilo José Cela.

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (s.d.). Assemblea de classe.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (s.d.). *Educar en la gestió positiva dels conflictes*.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gordillo, F., Mestas, L., Pérez, M. Á., & Arana, J. M. (2020). *Una breve historia sobre el origen de las emociones*. Revista Electrónica de Psicología de la FES Zaragoza-UNAM, 10(19), 4–11.
- Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP). (s. f.). *Sobre nosotros*. Universitat de Barcelona. Recuperat el 5 d'abril de 2026, de <https://www.ub.edu/grop/sobre-nosotros/>
- Gu, S., Wang, F., Patel, N. P., Bourgeois, J. A., & Huang, J. H. (2019). *A model for basic emotions using observations of behavior in drosophila*. Frontiers in Psychology, 10, 781. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00781>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed., pp. 195–270). McGraw-Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hohr, H. (2000). *Dynamic aspects of fairy tales: Social and emotional competence through fairy tales*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(1), 89–103. <https://doi.org/10.1080/713696665>
- Inglis, D., Bone, J., & Wilkie, R. (Eds.). (2005). *Nature: Critical concepts in the social sciences*. Routledge.
- La Ràpita. (s.d.). La Ràpita. <https://larapita.cat/la-ciutat/la-rapita/>

- Lang, P. J., Bradley, M. M., & Cuthbert, B. N. (1997). *International Affective Picture System (IAPS): Technical manual and affective ratings*. NIMH Center for the Study of Emotion and Attention.
<https://acordo.net/acordo/wp-content/uploads/2020/08/instructions.pdf>
- Lewis, M. (1993). *Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt*. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/232601851_Self-conscious_emotions_Embarrassment_pride_shame_and_guilt
- López González, L. (2007). Relaxació a les aules: Disseny i avaluació del Programa TREVA (Tècniques de Relaxació Vivencial Aplicades a l'Aula). *Materials del Baix Llobregat*, (13), 43–47. <https://raco.cat/index.php/Materials/article/view/84992>
- Machado Pérez, Y. (2022). *Origen y evolución de la educación emocional*. Alternancia: Revista de Educación e Investigación, 4(6), 35–47. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v4i6.819>
- Océano. (s. f.). *Psicología para todos: Guía completa para el crecimiento personal, aprendizaje, conducta y emociones*. Océano.
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 107–113. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp107-113>
- Payne, F. E., Jr. (2017). *A definition of emotions* [PDF]. *Journal of Biblical Ethics in Medicine*.
https://bmei.org/wp-content/uploads/2017/07/payne_a_definition_of_emotions.pdf
- Payne, W. L. (1985). *A study of emotion: Developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire* (Doctoral dissertation). The Union Institute. Recuperat de <https://eqi.org/payne.htm>
- Piaget, J. (1984). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique.

- Romera, M., & Martínez, O. (2025). *La asamblea en clase: técnicas y recursos. Una propuesta de infantil a secundaria*. Marcombo.
- Romero-Tena, R., et al. (2024). *Análisis de la competencia digital docente en educación infantil*.
- Russell, J. A. (2009). *Emotion, core affect, and psychological construction* [PDF]. Unpublished manuscript. File located at C:/Users/WINDOWS 10/Downloads/Emotioncoreaffectandpsychologicalconstruction.pdf
- Sánchez Rodríguez, S., & González Aragón, C. (2016). *La asamblea de clase en educación infantil: un espacio para crecer como grupo*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 133–150.
<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/41300/35698>
- Singh, D., & Bhushan, B. (2025). Understanding shame, guilt, embarrassment and pride: A systematic review of self-conscious emotions. *Frontiers in Psychology*, 16, 1678930. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1678930>
- XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. (2023, 10 de febrer). *Educació infantil*. XTEC. <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/infantil/>
- Zubieta, E. M., Delfino, G. I., & Fernández, O. D. (2008). Clima social emocional, confianza en las instituciones y percepción de problemas sociales: Un estudio con estudiantes universitarios urbanos argentinos. *Psyke (Santiago)*, 17(1), 5-16.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

7. Annexos

7.1. ANNEX 1. FULL D'INFORMACIÓ, CONSENTIMENT INFORMAT I QÜESTIONARI D'ELABORACIÓ PRÒPIA

Presentació i Institució

Benvolguts i benvolgudes,

Em dic Marta Adell i actualment estic elaborant el meu Treball de Fi de Grau (TFG) d'educació infantil en la Universitat Rovira i Virgili (URV).

Objectiu de l'estudi

Aquest estudi té com a objectiu principal analitzar les estratègies pedagògiques dels docents d'educació infantil de l'escola Carles III localitzada a La Ràpita per tal de promoure el benestar emocional dels infants a l'aula de l'escola Carles III. Tanmateix, identificar les pràctiques que afavoreixen un clima d'aula positiu quan els infants es troben desbordats per la situació.

Instruccions i Durada

Respondre aquest qüestionari requereix, aproximadament, 5 minuts. Es prega llegir detingudament els enunciats de les preguntes i respondre amb total sinceritat, ja que cada resposta ajuda a la qualitat dels resultats de la investigació.

Requisits de participació

Per poder participar en aquest estudi, cal complir els requisits següents:

- Ser major d'edat (18 anys o més).
- Exercir en la professió de docent d'educació infantil.
- Formar part actualment a la plantilla del centre educatiu Carles III.

Ètica, Anonimat i Voluntarietat

La participació d'aquest qüestionari és totalment anònima i voluntària. Les dades recollides seran tractades de manera confidencial i amb finalitat acadèmica. D'altra banda, teniu el dret de canviar d'opinió en qualsevol moment, deixar de participar i retirar el vostre consentiment sense que això comporti cap conseqüència.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració i pel vostre temps.

BLOC 1: DADES PROFESSIONALS I SOCIODEMOGRÀFIQUES

1. Confirmació de requisits d'inclusió

Compleixo tots els requisits per participar en aquesta investigació acadèmica (ser major d'edat, exercir en la professió de docent d'educació infantil i formar part de la plantilla de l'escola Carles III).

- ☐ SI
- ☐ NO

2. Consentiment de participació

He llegit la informació sobre aquest estudi i accepto les condicions de forma voluntària, sota les condicions d'anonimat descrites anteriorment.

- ☐ SI
- ☐ NO

3. Edat

- ☐ De 18 a 25 anys
- ☐ De 26 a 35 anys
- ☐ De 36 a 45 anys
- ☐ De 46 a 55 anys
- ☐ Més de 55 anys

4. Identitat de gènere

- ☐ Dona
- ☐ Home
- ☐ No binari
- ☐ Altres

5. Anys d'experiència docent en l'etapa d'Educació Infantil

- ☐ De 0 a 5 anys
- ☐ De 6 a 15 anys
- ☐ De 16 a 25 anys
- ☐ Més de 25 anys

6. Anys treballant actualment a l'escola Carles III

- ☐ Menys d'1 any
- ☐ D' 1 a 5 anys
- ☐ De 6 a 10 anys
- ☐ Més de 10 anys

7. Nombre aproximat d'alumnes al vostre grup classe

- ☐ Menys de 10
- ☐ Entre 10 i 15
- ☐ Entre 16 i 20
- ☐ Més de 20

BLOC 2: OBSERVACIÓ DE LES EMOCIONS EN L'ALUMNAT

8. Segons la vostra observació diària, amb quina freqüència es manifesten les següents emocions en l'alumnat?

(Escala: 1-Mai, 2-Rarament, 3-A vegades, 4-Sovint, 5-Molt Sovint)

	Mai	Rarament	A vegades	Sovint	Molt sovint
Alegria	☐	☐	☐	☐	☐
Tristesa	☐	☐	☐	☐	☐
Por	☐	☐	☐	☐	☐
Ira	☐	☐	☐	☐	☐
Fàstic	☐	☐	☐	☐	☐
Sorpresa	☐	☐	☐	☐	☐

9. Ordeneu de menys a més en quins moments de la jornada escolar identifiqueu més intensitat emocional en els infants? *(Sent 1 menys i 4 més)*

	1	2	3	4
Moments d'acollida/ Comiat de les famílies	☐	☐	☐	☐
Joc lliure	☐	☐	☐	☐
Moments de transició (recollir, anar al menjador, etc.)	☐	☐	☐	☐
Situacions de conflicte entre iguals	☐	☐	☐	☐

BLOC 3: ESTRATÈGIES DE GESTIÓ EMOCIONAL A L'AULA

10. Com valoreu el clima emocional general de la vostra aula? *(Escala: 1-Molt negatiu, 2-Negatiu, 3-Neutre, 4-Positiu, 5-Molt positiu)*

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

11. Davant una situació de desbordament emocional d'un infant (com per exemple una enrabiada, un plor intens, excitació...), quina és la vostra reacció habitual? *(Trieu l'opció que més s'adapti a la vostra pràctica)*

- ☐ Donar espai i temps a l'infant perquè es reguli de manera autònoma.
- ☐ Acompanyament emocional (abraçada o proximitat física, validació del sentiment).

- Distreure l'infant amb una altra activitat o estímul.
- Racionalitzar la situació immediatament (explicar per què no ha de plorar).

12. Com valoreu la vostra capacitat per mantenir l'autoregulació i gestionar les pròpies emocions mentre s'acompanyen les de l'infant?

(Escala: 1-Molt baixa, 2-Baixa, 3-Mitjana, 4-Alta, 5-Molt alta)

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

13. Amb quina freqüència realitzeu activitats programades específicament per treballar la competència emocional? *(Escala: 1- Mai, 2- Puntualment, 3-Setmanalment, 4-Diversos cops per setmana, 5-Diàriament)*

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

14. Si realitzeu activitats específiques per treballar la competència emocional (rotllana, jocs, dinàmiques), podríeu descriure'n algun exemple breu?

15. Quins recursos materials o espais utilitzeu a l'aula per facilitar la regulació emocional? *(Trieu l'opció que més s'adapti a la vostra pràctica)*

- Espai d'assemblea o de conversa a l'aula
- Espais de regulació de les emocions (racó de la calma / espai de pau).
- Contes sobre emocions.
- Emocionòmetres o murals de cares.
- Tècniques de respiració o relaxació.
- Cap de les anteriors
- Altres: _____

BLOC 4: FORMACIÓ I RECURSOS DEL CENTRE

16. Heu rebut formació específica sobre educació o gestió emocional en els darrers 10 anys? *(Podeu marcar més d'una opció)*

- ☐ Sí, formació reglada (Grau, Màster, Postgrau).
- ☐ Sí, cursos de formació contínua (estatals, sindicals, centres de recursos).
- ☐ No, sóc autodidacta.
- ☐ No he rebut cap formació específica.

17. En quina mesura considereu que la vostra formació actual és suficient per atendre la diversitat emocional del vostre grup d'infants? *(Escala: 1-Gens suficient 2- Poc, 3- suficient, 4-Bastant suficient, 5 - Molt suficient)*

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

18. Creieu que el centre (Escola Carles III) disposa de prous recursos i temps organitzatiu per treballar les emocions de manera efectiva?

(Escala: 1-Molt insuficient, 2-Insuficient, 3-Suficient, 4-Bastant suficient, 5-Totalment suficient i integrat)

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

ESPAI DE REFLEXIÓ FINAL

19. Si desitgeu afegir algun comentari, observació o reflexió sobre la gestió emocional a l'etapa d'infantil, podeu fer-ho. (pregunta opcional oberta)

7.2. ANNEX 2. TAULA D'OBSERVACIÓ

NIVELLS D'ASSOLIMENT:

VALOR	NIVELL	DESCRIPCIÓ
1	Inicial	La conducta no s'observa o apareix de manera molt puntual
2	En procés	La conducta s'observa ocasionalment però amb poca consistència
3	Assolit	La conducta es manifesta de manera freqüent i adequada
4	Excel·lent	La conducta és constant, intencional i integrada en la pràctica educativa

CATEGORIA	INDICADORS OBSERVABLES	DOCENT 1	DOCENT 2	DOCENT 3
Clima emocional i vincle afectiu	El clima general de l'aula és tranquil i positiu	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Els infants mostren seguretat per expressar emocions	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	La docent manté calma i un to de veu respectuós	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	La docent respon de manera sensible a les necessitats emocionals dels infants	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
Acompanyament i regulació emocional	Identifica situacions de desbordament emocional	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Valida verbalment les emocions dels infants	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Ofereix acompanyament emocional i contacte afectiu davant de situacions de conflicte	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Dona espai i temps per a l'autoregulació	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Utilitza tècniques de respiració o relaxació	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Utilitza espais de regulació emocional (racó de la calma)	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
Estratègies pedagògiques i	Utilitza l'espai de l'assemblea de manera intencionada	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4

recursos emocionals	per a dialogar sobre les emocions o resoldre conflictes			
	Utilitza recursos emocionals (contes, emocionòmetres, murals...)	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Utilitza estratègies de distracció positiva davant de situacions emocionals intenses.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
Intervenció educativa davant les emocions	Respecta el ritme emocional de l'infant abans d'intervenir	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Evita minimitzar o negar les emocions de l'infant	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
	Promou la reflexió emocional i la resolució dialogada dels conflictes	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4

7.3. ANNEX 3. AUTORITZACIÓ ACTIVITATS



Universitat Rovira i Virgili

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

AUTORITZACIÓ PER DUR A TERME ACTIVITATS PRÀCTIQUES DE GRAU/MÀSTER

Nom del professor/a responsable:

Adela Susana Archondo Ormachea

Nom del lloc, centre o empresa on es vol anar:

Escola Carles III

Breu resum de l'activitat (cal indicar en el marc de quina assignatura es dur a terme l'activitat):

Recollida de dades mitjançant un qüestionari i observació a l'aula amb l'objectiu d'analitzar les estratègies docents de l'escola Carles III de La Ràpita en relació al benestar emocional infantil.

Objectius d'aprenentatge

Analitzar les estratègies que utilitzen els docents d'educació infantil de l'escola Carles III en el context de 3-6 anys per gestionar les emocions dels infants dins l'aula, amb la finalitat de promoure el seu benestar emocional.

Data/es en què es durà a terme l'activitat:

Abril i Maig

Relació d'estudiants: (nom, cognoms, DNI i signatura)

Marta Adell Gombau

47482587F

Signatura del professor/a

ADELA SUSANA
ARCHONDO
ORMACHEA -
DNI 55228534Z

Firmado digitalmente
por ADELA SUSANA
ARCHONDO ORMACHEA
- DNI 55228534Z
Fecha: 2026.06.04
10:55:07 +02'00'

**Vist-i-plau de la persona responsable del
centre/institució/empresa**

Nom i cognoms (signatura i segell)

20469507J
LAURA LORES
(R: Q9355248G)

Signat digitalment per
20469507J LAURA
LORES (R: Q9355248G)
Data: 2026.06.03
15:48:41 +02'00'