

TREBALL FI DE GRAU

**EL *MINDFULNESS* APLICAT A L'AULA**

Pau Abelló Cervera

Tutor: Dr. Pedro Boluda López

Programa d'estudis del  
Grau en Educació Primària

Facultat de Ciències de l'Educació i la Psicologia

Universitat Rovira i Virgili



## **AGRAÏMENTS**

Donar les gràcies a la meva família pel seu suport i acompanyament incondicional.

A la directora i tutora de l'escola on he dut a terme la intervenció, pel seu desinteressat esforç, ajuda i implicació durant tot el procés.

Al meu tutor, Dr. Pedro Boluda López per la seva constant presència i seguiment, aportant una visió positiva i sempre enriquidora.

## RESUM

En aquest treball es tracta el *mindfulness* o consciència plena i la seva aplicació en l'àmbit escolar en una aula de Primària.

Inicialment es va executar un treball exhaustiu d'investigació bibliogràfica, on es va evidenciar els beneficis d'aquesta disciplina. A partir de publicacions de caràcter científic de diferents autors, es va profunditzar en la visió i aplicació del mètode.

A continuació, s'exposa la proposta d'intervenció didàctica, basada en tècniques de *mindfulness* del programa TREVA, amb la finalitat de millorar la capacitat d'atenció i concentració de l'alumnat entre els vuit i nou anys.

## RESUMEN

En este trabajo se aborda el *mindfulness* o conciencia plena y su aplicación en el ámbito escolar en una aula de Primaria.

Inicialmente se ejecutó un trabajo exhaustivo de investigación bibliográfica, donde se evidenció los beneficios de esta disciplina. A partir de publicaciones de carácter científico de diferentes autores, se profundizó en la visión y aplicación del método.

A continuación, se expone la propuesta de intervención didáctica, basada en técnicas de *mindfulness* del programa TREVA, con el fin de mejorar la capacidad de atención y concentración del alumnado entre los ocho y nueve años.

## ABSTRACT

This paper shines light on the concept of *mindfulness* or full conscience and its application in an elementary school classroom.

A thorough bibliographic research was done initially, where the benefits of this discipline were made clear. Following the scientific publications of diverse authors, the vision and application of the method were studied more in detail.

Next, the proposal of this didactic intervention is presented, based on the technique of *mindfulness* from TREVA program. With the purpose of improving the capacity of attention and concentration from students between eight and nine years.



## ÍNDEX

<b>1. INTRODUCCIÓ</b> .....	6
<b>2. MARC TEÒRIC</b> .....	8
<b>2.1. Que és i d'on prové el <i>Mindfulness</i> o atenció plena</b> .....	8
2.1.1 <i>Beneficis del mindfulness</i> .....	10
<b>2.2 Educació i intel·ligència emocional</b> .....	12
2.2.1 <i>Intel·ligència emocional</i> .....	16
2.2.2 <i>L'educació emocional</i> .....	17
2.2.3 <i>L'actitud dins l'aula</i> .....	18
2.2.4 <i>Pràctiques, tècniques i programes d'entrenament en mindfulness</i> . 20	
<b>3. MARC METODOLÒGIC</b> .....	25
<b>3.1 Objectius</b> .....	25
<b>3.2 Formulació d'hipòtesi</b> .....	25
<b>3.3 Disseny</b> .....	25
3.3.1 <i>Enfocament Metodològic</i> .....	25
3.3.2 <i>Contextualització/Mostra de l'estudi</i> .....	26
3.3.3 <i>Instruments de recollida de dades</i> .....	26
3.3.3.1 <i>Anàlisi documental</i> .....	26
3.3.3.2 <i>TEST d2</i> .....	28
3.3.3.3 <i>Instruments</i> .....	31
<b>3.4 Temporalització i desenvolupament de la recerca</b> .....	36
<b>3.5 Anàlisi de resultats</b> .....	36
3.5.1. <i>Resultats del primer test d2</i> .....	37
3.5.2. <i>Resultats del segon test d2</i> .....	38
3.5.3. <i>Respostes tipus test alumnat amb gràfics</i> .....	41
3.5.4 <i>Respostes obertes alumnat</i> .....	45
3.5.5 <i>Respostes creuades</i> .....	47
3.5.6 <i>Respostes mestra</i> .....	49
<b>3.6 Conclusions</b> .....	51
<b>4. BIBLIOGRAFIA</b> .....	55
<b>5. ANNEXOS</b> .....	62
<b>Annex 1. Qüestionari mestra</b> .....	62
<b>Annex 2. Qüestionari alumnes</b> .....	64



<b>Annex 3. Document de resum lliurat per la tutora.....</b>	<b>66</b>
<b>Annex 4. Cartell emocions .....</b>	<b>68</b>

## 1. INTRODUCCIÓ

Quan vaig començar a pensar sobre un tema per al treball final de grau, tenia clar que havia de ser alguna cosa que ajudés a millorar algun aspecte de la comunitat educativa. Pensava en alguna qüestió relacionada amb la salut mental i la gestió emocional, aspectes molt comentats i debatuts en l'actualitat per la situació pandèmica que estem vivint. I no vaig trobar millor forma de contribuir a aquesta millora, que amb el “*mindfulness*” o la traducció al català: atenció o consciència plena.

El *mindfulness* ha ajudat a millorar la resiliència en professionals i estudiants del sector de la medicina, donant uns excel·lents resultats, fent així que molts d'aquests/es vulguin integrar el *mindfulness* en els estudis superiors de medicina, com indiquen diversos estudis publicats en el Directory of Open Access Journal (DOAJ), com ara: *Introduction to Mindfulness: Evidence-Based Medicine Lecture and Active Session* fet per M. Pasarica, E. Lee i M. Lee, professors associats del departament de medicina de la Universitat de Florida i Texas. I també l'estudi: *Feasibility and effectiveness of an online mindfulness meditation program for medical students*. M. Danilewitz, et al. (2018).

Altres estudis publicats a PLOS (Public Library of Science), reafirmen la millora de l'ansietat i la depressió com a resposta d'intervencions basades en *mindfulness* en personal que treballa en atencions d'emergència, com ara: *Mindfulness predicts less depression, anxiety, and social impairment in emergency care personnel: A longitudinal study*. Westphal M, Wall M, Corbeil T, Keller DI, Brodmann-Maeder M, Ehlert U, et al. (2021)

Veient els increïbles resultats en altres camps, generalment clínics, en els últims anys s'han començat a implementar tècniques de *mindfulness* en l'àmbit educatiu, amb exemples d'estudis com ara: *Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field* (Burke, 2010). I *Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students* (Meiklejohn 2012) on coincideixen que els resultats sobre la implementació d'intervencions basades en *mindfulness* en l'àmbit educatiu són positives, tant en professors com en alumnes, millorant l'autoregulació de l'atenció i les emocions, així com una disminució dels efectes de l'estrès excessiu, encara que no hi ha evidències empíriques de l'eficàcia d'aquestes intervencions. Per això, els dos estudis conclouen que per a que aquest camp avanci, es necessiten adoptar

formats estandarditzats per a les intervencions basades en *mindfulness*, que permetin estudis comparatius per desenvolupar investigacions en bases que es pugin evidenciar.

En la conferència sobre *mindfulness* i els seus beneficis de la seva aplicació en el context laboral<sup>1</sup>, que es va impartir a la Direcció General d'Investigació i Innovació de la Comissió Europea, a Brussel·les, el 25 de gener del 2019, van reforçar la idea de que el *mindfulness* ajuda a millorar l'ansietat, l'estrès o la depressió, però també ajuden a la millora de qualitats mentals positives com la resiliència, l'autoregulació, la compassió i la satisfacció laboral.

Per això la implementació del *mindfulness* en mestres podria ser també molt positiva, basant-nos en l'èxit en altres contextos laborals.

Es veu amb claredat la importància i els avantatges que podria aportar l'aplicació d'aquesta metodologia en l'àmbit educatiu per millorar la gestió emocional, l'atenció i l'estrès, tant en alumnes com en professors. Per això, basant-me en els últims estudis i casos pràctics, l'objectiu de l'estudi serà entendre les possibilitats, els límits i els avantatges que té el *mindfulness* aplicat a una aula d'educació primària amb edats compreses entre els vuit i els nou anys, i implementar metodologies basades en *mindfulness*, per veure si els resultats proven o no l'eficàcia d'aquestes.

L'estudi es preveu que duri entre dues i tres setmanes, on podrà veure's si hi ha o no canvis en alumnes i mestres en la gestió emocional, l'atenció i l'estrès, entre altres possibles canvis.

Abans de començar l'estudi em sorgeixen moltes preguntes, com ara: Quines condicions es necessiten perquè es puguin produir efectes positius en contextos educatius? Quina formació necessiten els docents per aplicar-ho? En quines circumstàncies podria estar desaconsellada la seva utilització?

Per això, durant el marc teòric del treball, es donaran possibles respostes a aquestes i altres preguntes, que ajudin a millorar la qualitat i el rigor de la metodologia que s'implementarà en l'estudi.

---

<sup>1</sup> La doctora Marian González-García va impartir una conferència sobre *mindfulness* i ciència davant la Comissió Europea, a Brussel·les. (7 de febrer de 2019). Universitat Europea de l'Atlàntic. Enllaç a la notícia: <https://noticias.uneatlantico.es/comision-europea/>

## 2. MARC TEÒRIC

### 2.1 Que és i d'on prové el *Mindfulness* o atenció plena.

Encara que el terme *mindfulness* en l'actualitat no té cap tipus de connotació religiosa, i té un caràcter científic, no podem obviar els seus orígens religiosos que es remunten des de fa més de 2500 anys, lligats a la pràctica religiosa i tradició espiritual (Márquez, 2015). Encara que alguns autors com Simón (2007) l'ubiquen en la tradició tibetana del Bön, uns 17000 anys abans de Crist. Per molt que no hi hagi constància d'aquesta pràctica.

L'origen del *mindfulness* com tots el coneixem, té el seu origen en el món oriental, concretament en la tradició budista. Si ens fixem en l'origen etimològic d'aquesta paraula, *mindfulness* és la traducció a l'anglès de *Sati*, paraula provinent de la llengua Pali, que s'utilitzava en la redacció de textos budistes. Aquest terme fa referència al moment que estem vivint, el present, i porta intrínsec el significat d'*atenció o consciència* (Parra, Montañés, Montañés i Bartolomé, 2012).

Dintre de la cultura budista, el terme *Sati*, també guarda relació amb l'entrenament de la ment, i en mantenir la nostra presència i atenció plena en la successió de moments presents, que serien l'aquí i l'ara. No obstant això, l'atenció plena no és una cosa exclusiva del budisme, sinó que també ha sigut un aspecte fonamental en moltes tradicions espirituals, com podrien ser el judaisme, el cristianisme, l'islam, entre altres (Stahl i Goldstein, 2010). Però el budisme va perfeccionar-la i va avançar amb ella.

El *mindfulness* va néixer a l'orient, però qui va portar-lo a occident? El conegut professor emèrit de medicina de la Universitat de Massachusetts, Jon Kabat-Zinn va ser un dels principals portadors del *mindfulness* a occident, basant-se en les experiències que va tenir amb el Budisme Zen i el Yoga combinat amb la ciència occidental. Així doncs, estem davant d'una pràctica que per molt que tingui orígens relacionats amb la religió, la finalitat d'aquesta és tenir un vincle amb la ciència, i en cap cas amb la religió. Segons l'il·lustre professor Kabat-Zinn (1990), "el *mindfulness* és la consciència centrada en el present, en la qual cada pensament, sentiment o sensació que sorgeix en el camp de l'atenció és reconegut i acceptat tal com és".

Un dels motius pel que el doctor creu que el *mindfulness* pot ser beneficiós per a Occident, és per la tendència natural que aquests tenen per voler controlar i dominar la naturalesa en lloc de reconèixer que són una part íntima d'aquesta. Fet que els mestres zen, els ioguis i els savis han estat explorant durant milers d'anys (Kabat – Zinn, 2009, p.25).

Ara que ja sabem d'on prové, què és el *mindfulness*? Anem a veure algunes definicions que proposen diversos autors:

- “*Mindfulness* significa posar l'atenció plena a l'aquí i ara o la capacitat de mantenir la consciència habitant la realitat present amb acceptació i composició” (López, 2015, p.27)
- “Atenció plena significa parar atenció d'una manera determinada: de manera deliberada, en el moment present i sense jutjar” (Kabat-Zinn, 2009, p.26)
- “El *mindfulness* consisteix a ser plenament conscients del que passa en el moment present, sense filtres ni prejudicis de cap mena, cosa que es pot aplicar a qualsevol situació. El *mindfulness*, dit en poques paraules, consisteix en el cultiu de la consciència de la ment i el cos per aprendre a viure aquí i ara” (Stahl i Goldstein, 2010, p.43).
- “*Mindfulness* no és res més que estar conscientment present. Volen comprendre què és el que passa des d'una actitud oberta i amable. Sense jutjar, ignorar les coses o deixar-se arrossegar per tot el tràfec de cada dia, ets aquí present, en aquest moment” (Snel, 2014, p.21).
- “El *mindfulness* és la capacitat humana, universal i bàsica, que consisteix en la possibilitat de ser conscients dels continguts de la ment en el moment a moment. És la pràctica de l'autoconsciència” (Simón, 2007). Una definició molt semblant a la que proposava Thich Naht Hanh: *mindfulness* és mantenir viva la consciència en la realitat del present (Simón, 2007, p.8).

Tots els autors coincideixen en remarcar les següents idees: moment present, ser plenament conscients i observar sense jutjar. Molts cops tendim a confondre el *mindfulness* amb deixar la ment en blanc o evadir-nos de la realitat, però no hem de caure en aquesta equivocació.

Encara que en les definicions anteriors no es vegi plasmat, la majoria dels llibres fan un èmfasi especial en la compassió i l'amabilitat, entre altres. Qualitats que ajuden al desenvolupament del *mindfulness*, així, proporcionant, una millora de les relacions i un creixement interior molt significatiu, que ajuda a les persones a ser més felices. (Kabat-Zinn, 2009; López, 2015; Stahl i Goldstein, 2010; Snel, 2014).

Hi ha hagut molt de desconeixement i confusió en els últims anys a occident sobre què implica la pràctica del *mindfulness*. Molts cops relacionant el *mindfulness* amb la pràctica d'una rama del budisme, però res més lluny de la realitat, l'atenció plena, significa el despertar de la consciència, una evolució personal, que ens aproxima a un estat de tranquil·litat i equilibri amb nosaltres mateixos i amb tot el que ens envolta. El *mindfulness* no té com a objectiu aconseguir un estat de pau mental, sinó que té com a objectiu situar-se en l'experiència actual de manera conscient i relaxada, diferenciant-se de la relaxació, que busca aconseguir una reducció del nivell d'alerta del nostre cervell, contràriament, amb el *mindfulness*, que aquesta augmenta (Parra, Montañés, Montañés i Bartolomé, 2012).

Després de veure totes les definicions dels diferents autors sobre el *mindfulness*, es pot crear la nostra pròpia definició, que serà la que s'utilitzarà a partir d'ara durant l'estudi: El *mindfulness* és la capacitat que té un individu per desenvolupar una atenció i consciència plena, mitjançant diverses tècniques d'atenció, que impliquen a l'individu a escala emocional, corporal i mental, fent-nos observadors imparcials del present, de l'aquí i ara, transformant-nos en persones més lliures de judicis i persones més afables.

### 2.1.1 Beneficis del *mindfulness*

Hi ha hagut i continua havent-hi molts estudis que busquen provar, i alguns proven, els grans beneficis que té el *mindfulness* en molts aspectes de la vida d'un individu, tant en l'àmbit laboral, personal o acadèmic.

Al primer punt del treball s'expliquen els beneficis que ha aportat en diferents àmbits, com ara el laboral, o per estudiants i professors d'estudis superiors, com ara l'estudi realitzat per Zylowska et al. (2008), on 32 adolescents i adults diagnosticats amb Trastorn per dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH) van trobar millores en els seus símptomes i van presentar millors resultats en les proves de depressió i ansietat.

Però hi ha estudis que comprovin aquests beneficis en alumnes d'educació primària? Napoli et al. (2005) va avaluar un programa d'atenció plena de vint-i-quatre setmanes a alumnat de primer fins a tercer de primària, amb una mostra de cent noranta-quatre alumnes. Obtenint uns resultats molt prometedors, amb una millora de l'execució en feines d'atenció selectiva, reduint també l'ansietat i segons el que van informar els professors, millorant també les seves habilitats socials i d'atenció.

Semple, Reid i Miller (2005) van dur a terme un estudi amb cinc alumnes prèviament escollits pels seus professors i professores que tenien entre set i vuit anys, pel seu grau elevat d'ansietat i, després de la pràctica del *mindfulness*, van aconseguir reduir els seus nivells d'ansietat. Un altre estudi fet per Semple et al. (2010), amb una adaptació de la Teràpia Cognitiva Basada en Atenció (TCAP), per a nens amb edats compreses entre els nou i els tretze anys, va ser conclouent amb una reducció molt important dels símptomes d'ansietat presents.

Encara que, en tots els estudis, els resultats no han sigut congruents, com per exemple en el programa aplicat pels investigadors/es Weijer-Bergsma, Langenberg, Brandsma, Oort i Bögels (2012), on en l'estudi efectuat amb alumnes entre vuit i dotze anys, amb una mostra de noranta-cinc, no van trobar diferències entre les proves prèvies al programa, i les de després.

Actualment, en el sistema educatiu espanyol, continua sent una novetat aquesta pràctica, però en altres països com Anglaterra, Escòcia, Irlanda o Estats Units d'Amèrica, centenars d'alumnes es beneficien d'aquestes pràctiques (Suttie, 2007).

Resumint, molts estudis en l'àmbit escolar avalen la millora dels nivells d'ansietat (Napoli et al., 2005) i del rendiment acadèmic (Semple et al., 2010) dels alumnes, després de pràctiques de *mindfulness*.

## 2.2 Educació i intel·ligència emocional

Per aconseguir un estat de consciència plena, necessitem una gestió emocional molt eficaç i, per tant, també, una intel·ligència emocional ben desenvolupada.

Però, què és una emoció? I l'educació emocional? I la intel·ligència emocional?

El concepte d'emoció consta de moltes definicions en l'actualitat. Des de Lawler (1999), que defineix l'emoció com un estat avaluatiu, positiu o negatiu, relativament breu, que té elements tant fisiològics com neurològics i cognitius. Per una altra part, Bisquerra (2003, p.12) defineix emoció com “un estat complex de l'organisme caracteritzat per una excitació i pertorbació que predisposa a una resposta organitzada”. Entenen emoció com una resposta a qualsevol esdeveniment intern o extern. Denzin (2009) defineix l'emoció com una experiència veritable i transitòria, que impregna la consciència de la persona i que la situa, al llarg de la vida, en una nova realitat (Bericat, 2012).

Molts cops, intentant definir què són les emocions, es confon amb els sentiments, però com bé diu Bisquerra et al. (2015, citats a Guichot - Reina i De la Torre, 2018), el sentiment és l'emoció feta conscient. Mentre que els sentiments poden estar durant un llarg període de temps, fins i tot ocupar tota una vida, les emocions són transitòries (Bisquerra et al., 2015, citats a Guichot - Reina i De la Torre, 2018).

Hi ha molts tipus d'emocions, molts autors al llarg dels anys han intentat classificar-les, però només alguns plantejaments han sigut més representatius al llarg dels anys i en l'actualitat (Bisquerra, 2009).

Segons Ekman (1973) hi ha sis tipus d'emocions bàsiques i que estan presents en totes les cultures al llarg del temps: alegria, ira, tristesa, por, sorpresa i fàstic. Caracteritzades per un començament ràpid, una duració breu i una ocurrència espontània (Fernández Abascal, 2008, citat a Manasserro, 2013).

Alguns altres autors es refereixen a aquestes emocions com a “emocions primàries”. Com ara Plutchik (1958), que identifica vuit emocions, segons l'autor, primàries: alegria, anticipació, sorpresa, ira, por, confiança, tristesa i fàstic. Siguin emocions bàsiques o primàries, hauran de ser identificables a través de l'expressió facial, universals i amb una base biològica (Bisquerra, 2009).

Quan es combinen aquests dos tipus d'emocions donen lloc a les emocions secundàries o derivades. Són emocions molt condicionades socialment i culturalment i no estan associades a una expressió facial en concret (Bericat, 2012). Alguns exemples d'aquestes emocions podrien ser la vergonya, la ràbia, l'odi, la culpa o la gelosia. Aquestes emocions es construeixen a sobre de les primàries o deriven d'algunes d'elles, per això cada emoció secundària, està relacionada amb una o més emocions primàries (Bisquerra, 2009).

Algunes relacions entre emocions primàries i secundàries podrien ser les següents: l'emoció primària ira, derivaria en les secundàries com ara la còlera, la ràbia, l'enuig, la impotència; l'emoció primària de l'alegria, estaria vinculada en les emocions secundàries de l'amor, la diversió, el plaer; relacionades amb la tristesa es trobarien la pena, el pessimisme, la decepció, etc. A la por se la relaciona amb la preocupació, la incertesa, el nerviosisme, etc. De l'emoció de fàstic en deriva el disgust, l'antipatia, el rebuig, la repugnància. I, a la sorpresa se li atribueixen les emocions secundàries de l'admiració i el desconcert (Bisquerra, 2009). Aquesta classificació d'emocions és molt comú i utilitzada, però també hi ha altres tipus de classificacions a tenir en compte, com la que proposa el psicòleg nord-americà Lázarus (1991, citat en Bisquerra, 2009) classifica les emocions en positives, negatives i ambigües.

Les emocions positives són totes aquelles que siguin agradables i estiguin relacionades amb el benestar, i apareixeran quan estem davant d'una situació favorable respecte els objectius de l'individu (Bisquerra, 2009).

Les emocions negatives estan vinculades a les amenaces, els conflictes, les frustracions, respecte als propòsits de l'individu, i sorgeixen quan, estem davant d'una situació desfavorable per a aquests, i serien les emocions de la culpa, l'enveja, l'ansietat, la ira, la vergonya, etc. (Bisquerra, 2009)

Les emocions ambigües, estan relacionades amb la compassió, la sorpresa o l'esperança. I apareixen quan podem valorar-les de diferent manera segons les circumstàncies (Bisquerra, 2009).

Ara que ja sabem què són les emocions i els tipus que hi ha, quines funcions tenen aquestes emocions en el dia a dia?

Hi ha moltes versions plantejades per diferents autors sobre quines són les funcions de les emocions, alguns indiquen que tenen més funcions i altres que menys, però la següent classificació és acceptada per la gran majoria (Bisquerra, 2009):

- Funció social

Les emocions ens ajuden a fer que les altres persones puguin predir el nostre comportament que va relacionat amb aquest. Serveixen per expressar com ens sentim, facilitant així, les relacions socials i interpersonals. (Bisquerra, 2009)

- Funció adaptativa

Aquesta funció pot veure's reflectida clarament quan estem passant un període de por, que ens fa treure el nostre instint innat de supervivència per salvar-nos (Bisquerra, 2009). Les emocions ajuden al nostre cos a realitzar una sèrie de canvis com a forma de protecció, gràcies al fet que ens permeten reaccionar a situacions quotidianes i diversos estímuls del nostre entorn (Guichot-Reina i De la Torre, 2018).

- Funció motivacional

Les emocions tenen una funció motivacional en el sentit de què preparen i orienten la conducta, potenciant l'acció (Guichot-Reina i De la Torre, 2018). Segons Bisquerra (2009), si diem que les emocions estimulen les accions, llavors motivar la conducta és una altra de les funcions.

Segons alguns autors hi ha una important relació entre la motivació i l'emoció, com ara Chóliz (2005), que defensa aquesta relació, fent èmfasi en el fet que aquesta no es limita a la producció de reaccions emocionals a partir d'una conducta motivada, ja que pot ser una emoció la que faci aparèixer aquesta conducta.

Les emocions també tenen una funció destacable en la presa de decisions, tenint més pes en la presa de decisions que en les cognicions; els processos mentals, influint en el raonament, la memòria, l'atenció, etc. (Bisquerra, 2009)

Segons les diferents emocions bàsiques que s'han anomenat anteriorment (Ekman, 1973), descriurem algunes de les seves funcions (Adaptat de Chóliz, 2005):

- Alegria
  - Indueix a la persona a reproduir aquells successos que la fan sentir bé.
  - Afavoreix els processos cognitius i d'aprenentatge, la curiositat i la flexibilitat mental (Lagsdrorf, Izard, Rayias i Hembree, 1983).
  - Augmenta la capacitat per a gaudir dels diferents aspectes de la vida.
  - Facilita les relacions interpersonals (Izard, 1991).
  
- Ira
  - Elimina els obstacles que impossibiliten la consecució dels objectius desitjats i produeixen frustració
  - Inhibeix les reaccions no desitjades dels altres defugint de situacions de confrontació.
  
- Sorpresa
  - Dirigeix els processos cognitius cap a la situació que s'ha presentat (Reeve, 1994).
  - Facilita l'aparició de la reacció emocional i de la conducta adequada davant de situacions noves (Izard, 1991).
  
- Fàstic
  - Potencia hàbits saludables, higiènics i adaptatius (Reeve, 1994)
  - Genera respostes de fugida o evitació de situacions desagradables o perjudicials per a la salut.
  
- Tristesa
  - Incita al subjecte a demanar ajuda i el motiva cap a una nova reintegració personal.
  
- Por
  - Produeix rapidesa en la reacció de l'organisme davant d'un estímul que produeix una sensació d'alarma.

- Facilita respostes davant de situacions perilloses evitant-les.
- Genera respostes molt més intenses que en condicions normals generant una gran quantitat d'energia.

### *2.2.1 Intel·ligència emocional*

Ara que ja coneixem que són i quines funcions tenen les emocions, profunditzarem en com es gestionen aquestes emocions.

La intel·ligència emocional consta d'un gran nombre de definicions sobre el seu concepte, però les més acceptades en el món de la psicologia són les següents:

- “La intel·ligència emocional és la capacitat de reconèixer els nostres propis sentiments i els dels altres, de motivar-nos i de manejar correctament les nostres relacions” (Goleman, 1995).
- “La intel·ligència emocional és l'habilitat per percebre emocions, accedir i generar emocions que facilitin el pensament; obtenir coneixement emocional, comprendre emocions i regular les quals promoguin tant el creixement emocional com l'intel·lectual” (Mayer i Salovey, 1997).

Encara que la gran difusió de la intel·ligència emocional es produeix a partir del 1995, amb la publicació del concepte definit anteriorment, en el llibre “Emotional Intelligence” per Daniel Golemann el 1995. L'origen i les arrels del terme d'intel·ligència emocional es remunten fins a l'any 1859, quan Charles Darwin, va publicar diversos treballs sobre la importància de l'expressió emocional i l'adaptació dels éssers vius en el seu entorn per a la supervivència.

Fins que l'any 1983, va aparèixer la teoria de les intel·ligències múltiples, presentada pel psicòleg Howard Gardner, on plantejava l'existència de 7 intel·ligències diferents, independents entre si, que serien:

- La intel·ligència lingüístico-verbal.
- La intel·ligència lògico-matemàtica
- La intel·ligència visual-espacial
- La intel·ligència musical.



- La intel·ligència corporal-cinestèsica.
- La intel·ligència intrapersonal.
- La intel·ligència interpersonal.

I que l'any 1995, van passar a ser 8, amb l'afegit de la intel·ligència naturalista.

A partir d'aquesta teoria, els autors Mayer i Salovey, van utilitzar la intel·ligència interpersonal i la intrapersonal per estructurar el seu concepte d'intel·ligència emocional, tan reconegut en l'actualitat.

La intel·ligència emocional és considerada una cosa fonamental per ajudar al procés de realització com a persones, i per trobar la felicitat. Tenir una bona habilitat per gestionar les nostres emocions ens dona avantatges a l'hora d'adaptar-nos al nostre entorn social, aconseguir objectius, resoldre conflictes interpersonals, estar motivats, etc.

A més a més, alguns estudis indiquen que la intel·ligència emocional també ajuda a reduir la probabilitat de què apareguin conflictes, violència, consum de drogues, estrès o la violència (Fernández-Martínez i Montero-Garcia, 2016).

### *2.2.2 L'educació emocional*

Després d'entendre que són les emocions, com funcionen i com es poden gestionar. Ens hem d'endinsar en què és l'educació emocional i com es pot ensenyar als infants perquè tinguin una bona educació emocional.

Per a estimular la intel·ligència emocional amb els infants és necessari que en les escoles i en les llars, es desenvolupin ambients i entorns adequats que els ajudin a créixer emocionalment. Així, l'educació emocional, pot crear l'eina que ajudi als educadors a treballar la intel·ligència emocional a l'aula (Bisquerra, 2003).

Bisquerra i Pérez (2007, pàg. 75) entenen l'educació emocional com “un procés educatiu, continu i permanent, que té la intenció de potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com a element essencial del desenvolupament complet de la persona, amb l'objectiu de preparar-lo per a la vida”.

Molts autors, com ara Gil-Olarte, Palomera i Bracket (2006) defensen la relació entre la intel·ligència emocional i el rendiment acadèmic. Jiménez i López-Zafra (2009), donen

suport a la relació anterior, exposant que els alumnes d'educació secundària, que presenten dificultats de gestió i regulació emocional, són més propens a tenir problemes adaptatius en l'entorn escolar, i tenir menys èxit acadèmic.

Però, quins objectius té l'educació emocional? Segons Bisquerra (2000, citat a Guichot-Reina i De la Torre, 2018), alguns d'ells serien:

- Desenvolupar l'habilitat per a regular les pròpies emocions.
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se.
- Desenvolupar l'habilitat per a generar emocions positives.
- Conèixer millor les pròpies emocions.

I, segons Gardner (2011, citat a Guichot-Reina i De la Torre, 2018), l'assoliment d'aquests objectius, repercuteix molt positivament en el rendiment acadèmic, ajudant a reduir l'ansietat i l'estrès, millorant les relacions interpersonals i les habilitats que tenim per relacionar-nos i reduint molt considerablement les agressions i la violència.

Hi ha raons suficients per a aplicar l'educació emocional a l'aula, i propiciar un bon desenvolupament i una bona utilització de les competències emocionals, que serien: La consciència emocional, la regulació emocional, l'autonomia emocional, la competència social i la competència per a la vida i el benestar, definides per Bisquerra (2009). Les descriu com un concepte educatiu que es necessita implementar en el sistema educatiu, afirmant que si una persona aconsegueix adquirir aquestes competències emocionals, s'haurà aconseguit fer un pas molt important per un futur millor.

### 2.2.3 L'actitud dins l'aula

Totes les persones estan disposades i preparades a practicar i entendre el *mindfulness*?

Primer de tot, s'ha d'estar predisposat a realitzar aquesta pràctica, amb una actitud positiva, i aquesta s'ha de basar en set elements descrits per Kabat-Zinn (2010, citat a Mañas et al. 2014), que han estat aprovats i recolzats per diverses investigacions. Aquests set elements són els següents:

- No jutjar: no hem de jutjar res del que passi durant la pràctica, els assistents han de ser simples observadors. Hem de ser imparcials, limitant-nos a percebre.
- Ment de principiant: hem d'actuar com si fos la primera vegada que assistim a una pràctica de *mindfulness*, obrint la ment a noves situacions, com si fóssim ingenus. Que els nostres prejudicis no ens dificultin l'experiència.
- Pacència: no hem de tenir pressa en què les coses arriben, tot passa en el seu degut moment. Les nostres inquietuds no ens deixen descansar en el present.
- Confiança: hem de tenir confiança en nosaltres mateixos i no deixar-nos guiar pels altres. Despertar la nostra intuïció i deixar-nos guiar.
- Acceptació: no hem d'exposar la nostra idea del valor que tenen les coses, hem de deixar-nos fluir i mostrar-nos receptius, ja que quan ens oposem a les situacions que passen al nostre entorn, no estem fent res més que augmentar el sofriment. I quan anem en contra d'una situació, creiem que és la millor situació que tenim, perquè en aquell moment no n'hi ha una altra. Quan ajuntem l'acceptació i l'atenció, obtenim dos elements primordials per a la pràctica del *mindfulness*.
- Cedir: no s'ha de donar més importància a uns aspectes que a uns altres, s'ha de deixar l'experiència tal com és, sense demostrar resistència.
- No esforçar-se: no s'ha de buscar una finalitat quan s'està formant part d'una pràctica de *mindfulness*, s'ha de buscar el "no fer" per aconseguir viure l'experiència.

Cadascun d'aquests elements va treballar-los el mateix autor en un programa creat per ell mateix, anomenat *Mindfulness-Based Stress Reduction* o MBSR (1979).

#### 2.2.4 Pràctiques, tècniques i programes d'entrenament en *mindfulness*

En els últims anys, dins el sector de l'educació, i incrementat per la situació de pandèmia que estem vivint, s'ha pogut veure un augment molt considerable de les dificultats que estan tenint els/les nens/es per controlar i manejar els seus pensaments i emocions, repercutint en la seva salut física, emocional, relacional i mental. Es viu en una societat que està rebent estímuls contínuament, vivint accelerats, i això desemboca en la falta de paciència, la impulsivitat, absència de control sobre un/a mateix/a, etc. Tot això traduint-se en l'augment de trastorns infantils, com el TDAH i altres trastorns, com la depressió o l'ansietat.

Hi ha hagut diferents programes, tècniques i pràctiques on el *mindfulness* s'ha utilitzat com a mitjà per aconseguir l'atenció plena, però només alguns d'ells continuen portant-se a la pràctica en l'actualitat. Com ara el programa anomenat "*Mindfulness-Based Stress Reduction*" o per les seves sigles MBSR (1979), creat per Kabat-Zinn. Aquest programa fa servir exercicis i tècniques com ara (Mañas et al., 2014):

- *L'atenció plena en la respiració*, aquesta tècnica serveix per a desenvolupar la concentració i iniciar-nos en nous tipus de meditacions, com la meditació asseguda, i consisteix a centrar la nostra atenció en el procés de respiració, percebent-la en la zona entre el nas i el llavi superior, o en la zona del pit o l'abdomen.
- El *body-scan* o "barrido corporal", afectant a totes les sensacions corporals fent-nos arribar amb la pràctica a un flux intern de sensacions molt subtils per tot el cos i se sol practicar estirada boca a dalt o boca a baix.
- El *ioga*, que consisteix a col·locar el cos en diferents postures parant compte de la respiració i de les sensacions. Aquesta, com l'atenció plena en la respiració, també serveix per iniciar-nos en la meditació asseguda. La pràctica de ioga que es fa servir és el *Hatha*, la més estesa en tot el món.
- L'exercici de "*la uva pasa*", consisteix a menjar tres "uvas pasas" augmentant el nivell de sensacions en cada una d'elles. La primera com ens la menjaríem

normalment, la segona concentrar-nos en el camí que recorre “la uva pasa” començant quan entra per la boca, passant per la llengua, les dents, el paladar, la gola... fins on ens sigui possible. I l'última palpant-la, olorant-la i menjant-la com ens vingui més de gust. Aquesta tècnica és molt utilitzada per a augmentar la sensibilitat i l'atenció amb totes les coses que ens envolten.

- *Meditació Asseguda o meditació mindfulness*, segons Dhiravamsa (2004), aquesta tècnica és l'única que comprèn tots els aspectes del desenvolupament humà, que serien el físic, l'espiritual, l'emocional i el psicològic. Aquest tipus de meditació es duu a terme assegut, amb l'esquena recta i relaxada. I es centra en no deixar-nos portar pels pensaments que sobten habitualment.
- *Meditació Caminant*, el procediment és el mateix que en la meditació asseguda, però fent més èmfasi en les sensacions corporals que es produeixen mentrestant caminem.

Aquest s'ha utilitzat recentment en un altre programa organitzat per Francisco Revuelta, per a docents i altres professionals l'any 2020. On afirma l'eficàcia d'aquesta tècnica basada en *mindfulness* desenvolupada fa més de quaranta anys per Kabat-Zinn.

A causa de la gran aprovació i eficàcia que ha tingut el programa MBSR o Reducció del Estrés Basada en la Atenció Plena (REBAP), se n'han creat d'altres basant-se en aquest, com ara el mètode “*Dialectal Behaviour Therapy*” o DBT (1980), “*Acceptance and Commiment Therapy*” o ACT (1999) i “*Mindfulness-Based Cognitive Therapy*” o MBCT (2002). Aquests programes se centren en ensenyar habilitats que proporciona el *mindfulness*, i s'han emprat en pacients amb algun trastorn (Mañas et al., 2014).

Aquest programa i tècniques són més generals per a les pràctiques del *mindfulness*, així que anem a veure quines tècniques sí que es fan servir en el context educatiu.

Una d'elles seria el Programa *Mindkinder* (2019), implementat per Moreno-Gómez, Luna i Cejudo, un estudi realitzat a infants entre cinc i sis anys, amb una mostra total de cent divuit alumnes, on els resultats van demostrar que el programa estimulava una millora en algunes variables de l'adaptació escolar, problemes de la conducta i resultats acadèmics. Aconseguint així els objectius del programa.

Hi ha molts altres programes de *mindfulness* a escala nacional i internacional que s'estan duent a terme (Mañas et al., 2014). Com ara:

- Programa *Técnicas de Relajación Vivencial Aplicada al Aula* o TREVA<sup>2</sup>. Està format per dotze unitats de continguts, un dels quals és el *mindfulness*. Els resultats del programa demostren que després de l'aplicació del programa millora la relaxació de l'alumnat, el clima d'aula, el rendiment acadèmic i la gestió emocional.
- Programa *Aulas felices* (Arguís-Rey, Bolsas-Valero, Hernández, Salvador-Monge, 2012). Es cultiva l'atenció conscient plena per a potenciar la capacitat conscient, la calma, la potenciació del desenvolupament personal i la disminució d'automatismes. Es treballa amb alumat d'educació infantil, primària i secundària.
- *Programa de Entrenamiento de la Inteligencia Emocional Plena o PINEP* (Luna-Pedrosa 2017). Aquest programa basat en *mindfulness* ha comprovat la seva eficàcia com eina de millora de l'empatia, l'atenció, la satisfacció vital, la realitat emocional i ha ajudat a disminuir els pensaments preadolescents intrusius.
- *Inner Kids Program* (Kaiser Greenland, 2012). És un programa de l'escola The New ABCs, destinat a l'alumnat de sisè de primària, i es basa en l'entrenament del *mindfulness* mitjançant jocs i activitats. I els objectius són desenvolupar la consciència de l'experiència externa i interna, i la consciència d'ambdues però sense barrejar-les. El programa està format per dues sessions de quaranta-cinc minuts amb una duració de dotze setmanes, i si es vol implementar per alumnes de menys edat, passaria a ser dues sessions de trenta minuts durant vuit setmanes.

---

<sup>2</sup> Pàgina web Programa TREVA: <http://programatreva.org/>

- *Inner Resilience Program*<sup>3</sup> o *IRP*. Aquest programa procedent dels Estats Units d'Amèrica està destinat a professors, alumnes de primària, pares i mares i administradors dins la comunitat educativa. Se centra en l'aprenentatge social i emocional a través de pràctiques contemplatives, com ara tallers, sessions de reducció d'estrès, etc. Tenint en compte la neuroplasticitat a partir de la consciència, la calma emocional, les habilitats atencionals i el fet de cuidar dels altres.
- *Learning 2 Breathe*<sup>4</sup>. Inclou aspectes de l'anterior mencionada MBSR i de la Teràpia Cognitiva Basada en Atenció (TCAP). Els seus objectius són potenciar l'atenció, millorar l'autoregulació emocional, integrar *mindfulness* a la vida diària i guanyar habilitats per gestionar l'estrès. El programa té una duració de sis sessions amb una duració de trenta o quaranta minuts cadascuna. El programa té una duració de sis sessions i tenen una duració de 30 a 40 minuts.
- *Staf Hakeshev (Israel 1993)*. Aquesta iniciativa va destinada a alumnes d'educació primària, pares i mares i professors. Té els objectius d'aconseguir millorar el desenvolupament de les habilitats emocionals i cognitives, la presa de consciència de l'experiència, la potenciació de l'atenció i millorar l'aprenentatge cognitiu mitjançant l'adquisició de l'hàbit dels descansos.
- *Mindful Schools*<sup>5</sup>. Durant més de quinze anys, aquest programa destinat a alumnat de primària i secundària, aplicat a més de quaranta-una escoles de l'estat de Califòrnia, als Estats Units d'Amèrica, ha estat destinat a escoles amb pocs recursos oferint diversos exercicis i activitats, com ara: gestió de les emocions, exercicis de respiració, activitats amb el cos, etc. També inclou continguts per a pares i mares mitjançant sessions presencials i manuals de matèries.

---

<sup>3</sup> Pàgina web Inner Resilience Program (IRP): <https://lindalantieri.org/the-inner-resilience-program/>

<sup>4</sup> Pàgina web Learning 2 Breathe: <https://learning2breathe.org/>

<sup>5</sup> Pàgina web Mindful Schools: <https://www.mindfulschools.org/>

- *MindUP*<sup>6</sup>. Està destinat a l'alumnat d'educació primària i el programa està integrat en el currículum escolar de l'estat de Califòrnia, als Estats Units d'Amèrica. Té l'objectiu de millorar el benestar psicològic, la consciència emocional i social i el rendiment acadèmic. I ho apliquen durant quinze sessions mitjançant la pràctica de la respiració conscient, tres cops al dia.
- *Still Quiet Place*<sup>7</sup>. Aquest programa està centrat a desenvolupar la consciència *mindfulness*, per aprendre a respondre de forma conscient i per a potenciar la pau i la felicitat. Va destinat a l'alumnat d'educació primària i secundària a professors i pares i mares. En el programa es treballa mitjançant la respiració, els pensaments, les emocions, el moviment corporal, el fet de caminar, entre altres. Té una duració de vuit setmanes, i les sessions tenen una duració entre quaranta-cinc i noranta minuts.

Després de veure diferents programes basats en *mindfulness*, queda clar que la intervenció ha d'involucrar tant a l'alumne, com al professorat, com a les famílies (Valls i Padrós, 2015). Donant especial importància a aquestes últimes, basant-nos en el projecte INCLUD-ED, una de les investigacions més importants sobre el sistema educatiu europeu, que conclou l'estudi recalçant la rellevància que tenen les famílies en el procés d'ensenyament - aprenentatge i en els resultats acadèmics de l'alumne.

---

<sup>6</sup> Pàgina web MindUP: <https://mindup.org/>

<sup>7</sup> Pàgina web Still Quite Place: <http://stillquietplace.com/sqp-10-week-online-training/>

### 3. MARC METODOLÒGIC

#### 3.1 Objectius

- Generals
  1. Investigar els potencials beneficis que pot aportar el *mindfulness* i l'educació emocional a l'educació primària.
  2. Millorar l'atenció i la concentració i reduir la inestabilitat emocional en els/les alumnes.
  
- Específics
  1. Investigar els potencials beneficis que pot aportar el *mindfulness* i l'educació emocional a l'educació primària.
    - 1.1. Conèixer tècniques de *mindfulness* i d'educació emocional per gestionar les diferents emocions.
    - 1.2. Aplicar estratègies de *mindfulness* i d'educació emocional dins una classe d'educació primària per tal de comprovar els seus beneficis.
  2. Millorar l'atenció i la concentració i reduir la inestabilitat emocional en els/les alumnes. (mitjançant el test d2<sup>8</sup>)
    - 2.1. Donar pautes per tal de que l'alumnat pugui identificar les emocions pròpies i les dels demés.
    - 2.2. Demostrar saber autoregular les pròpies emocions i la conducta.

#### 3.2 Formulació d'hipòtesi

La hipòtesi plantejada és la següent:

- L'aplicació de tècniques relacionades amb el *mindfulness* milloraran la capacitat d'atenció i concentració de l'alumnat.

#### 3.3 Disseny

##### 3.3.1 Enfocament Metodològic.

Durant el procés d'investigació, es realitzarà un enfocament metodològic mixt, mitjançant l'aplicació de tests, com ara el d2, que està explicada la seva aplicació en

---

<sup>8</sup> B. Ruiz-Fernández. d2-R. Test d'Atenció – Revisat. TEA Ediciones. Recuperat de:  
<https://web.teaediciones.com/d2-R-Test-de-Atencion---Revisado.aspx>

l'apartat 3.3.3.2, i qüestionaris amb única resposta o resposta oberta als alumnes i a la mestra de l'aula. Aquests qüestionaris, es faran quan finalitzi la intervenció que durà a terme la tutora de l'aula, durant un període de dues a tres setmanes. Aquesta metodologia és mixta, ja que combina la metodologia quantitativa i la qualitativa.

### 3.3.2 Contextualització/Mostra de l'estudi

L'escola en la qual es portarà a terme la intervenció es tracta d'una ZER, pertanyen a un barri petit d'un poble de la comarca del Baix Ebre, amb un nivell socioeconòmic baix, on predominada la multiculturalitat.

Aquesta consta de pocs alumnes per aula. Concretament a l'aula que es farà la intervenció, hi ha onze alumnes, dos són nois i la resta noies. Aquests estan cursant 3r de primària, i tenen entre 8 i 9 anys.

L'escola considera l'aula on es realitzarà la intervenció, una classe inquieta i neguitosa.

### 3.3.3 Instruments de recollida de dades

Els instruments que s'utilitzen en la recollida de dades són: l'anàlisi documental, el test d2 i qüestionaris a alumnes i mestra.

3.3.3.1 Anàlisi documental: Durant la recerca que s'ha dut a terme aquests últims mesos i les respostes obtingudes en el seminari web<sup>9</sup> de la revista catalana de pedagogia sobre mindfulness i educació, conjuntament amb les evidències i resultats de molts estudis mencionats en el marc teòric i, en l'estudi i intervenció que es va explicar en el seminari web anteriorment anomenat, s'ha escollit aplicar les tècniques del programa TREVA, que es basen en exercicis<sup>10</sup> d'atenció a la respiració, al propi cos i a les emocions. Aquests serien:

- *STOP*: Aquest exercici té l'objectiu de què es presti atenció a les sensacions corporals, fomentant la consciència corporal.

---

<sup>9</sup> Societat Catalana de Pedagogia. II SEMINARI WEB DE LA REVISTA CATALANA DE PEDAGOGIA. Mindfulness i educació. Enllaç: <https://blogs.iec.cat/scp/2022/04/05/ii-seminari-web-de-la-revista-catalana-de-pedagogia-mindfulness-i-educacio/>

<sup>10</sup> Programa Treva. Enllaç: <https://programatreva.org/recursos/3/#ejerciciosTREVA>

S'hauria de dur a terme seguint tres fases. En la primera, els/les alumnes hauran de quedar-se immòbils durant uns segons quan la mestra digui "stop". En la segona fase, la mestra proposa a l'alumnat que s'autoobserven una llista d'aspectes: com tens l'esquena?, com tens el coll?, tens tensió als canells?, estàs fent força amb la mandíbula? I l'últim pas seria compartir l'experiència entre tots. Aquest exercici es faria servir quan la majoria de la classe està alterada.

- *La llanterna de l'atenció:* Aquesta tècnica té l'objectiu de prendre consciència de la manera en la qual funciona l'atenció i treballar la capacitat per focalitzar i seleccionar de l'atenció.

Primer s'invitaria a l'alumnat a tancar els ulls i observar la seva respiració. Seguidament s'obririen els ulls i se suggeriria que fixessin la seva atenció en un objecte, com per exemple una cadira, i que observessin tots els seus detalls. Després, es demanaria a l'alumnat que enfoquessin aquell mateix objecte i un altre de més proper, com ara l'estoig, i anar sumant objectes fins a un màxim de quatre.

Aquesta es faria cada dia de la setmana quan comencen la classe al matí.

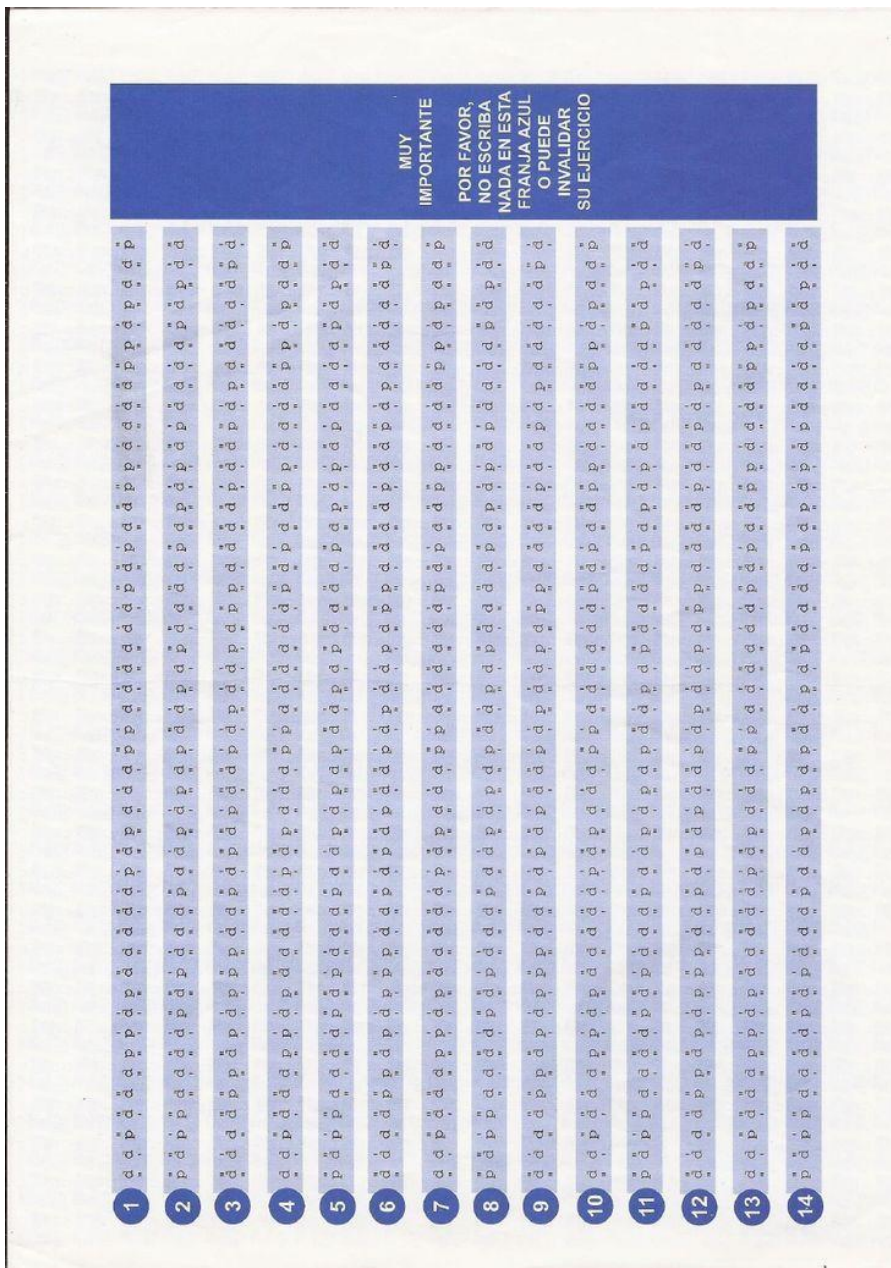
- *Fresc – Calent:* Aquest exercici té com a objectiu mantenir l'atenció en la respiració i veure les sensacions corporals que es duen a terme en el procés respiratori. Primer la mestra hauria de fer una bona introducció, fent tancar els ulls als alumnes i fent-los portar la seva atenció en el procés de respiració, fent una respiració conscient, que consistiria en fixar tota la nostra atenció en la sensació de frescor en els alvèols nasals quan entra l'aire i la calor que se sent quan aquest surt. I, finalment, es compartiria l'experiència entre tots. Aquest exercici es faria cada dia al matí, i s'anirà alternant amb "La llanterna de l'atenció".

- *La postura que em centra:* Aquesta tècnica es durà a terme quan la mestra vegi l'alumnat molt alterat (possiblement després del pati). Els alumnes tanquen els ulls, i després d'unes respiracions conscients se'ls convida a portar l'atenció a la postura. Observen punts de tensió i se'ls convida a fer un petit canvi en la seva postura per aconseguir una postura més

centrada. Té l'objectiu de prendre consciència de quan estan alterats i ajudar a relaxar-los. S'anirà alternant amb l'exercici "STOP".

### 3.3.3.2 TEST d2:

Es pot aplicar en persones entre 6 i 80 anys.



A continuació està l'explicació del que veuran els alumnes, i el que els explicaré abans de realitzar el test:



Aquesta prova té la finalitat de què conegueu la capacitat de concentració d'una feina determinada. En aquesta pàgina es presenta un exemple i una línia d'entrenament perquè et familiaritzes amb la feina.

Observa les tres lletres en minúscula de l'exemple. Es tracta de la lletra **d** acompanyada de dues ratlles. La primera **d** té les dues ratlles a sobre, la segona les té a baix, i la tercera **d** té una ratlla a sobre i una altra a baix. Observa que en aquests casos la lletra **d** va acompanyada de dues ratlles.

La feina consistirà a buscar les lletres **d** iguals a les tres anteriors de l'exemple (que tenen dues ratlles), i marcar-les amb una línia (/). Fixat bé perquè hi ha lletres **d** que tenen més de dos o menys de dues ratlles i lletres **p**, que no hauràs de marcar en cap cas. Si s'equivoca i vol canviar la resposta, marca amb una altra ratlla formant una creu (X).

Només has de marcar les lletres **d** amb dues ratlles. Quan l'examinador digui que ja pot girar el foli, haurà d'anar marcant amb / les lletres **d** de cada línia que tinguin dues ratlles com a l'exemple. Quan l'examinador digui, hauràs de canviar de línia, encara que no l'hagis acabat.

Puntuacions que s'obtenen:

- Total de respostes (TR): Aquesta puntuació fa referència al nombre total d'elements processats, tant els assenyalats correctament com els errors. Hi ha TR+ i TR – fent referència a la fila amb més TR i amb menys TR.
- Total d'encerts (TA): és el nombre total d'encerts, les vegades que la lletra **d** ha estat marcada i tenia dues ratlles.
- Omissions (O): Els errors d'omissió es donen quan no es marquen dos elements rellevants (lletra **d** amb dues ratlles).
- Comissions (C): Nombre d'elements irrellevants marcats.
- Efectivitat Total de la Prova (TOT): és el nombre total d'elements processats menys el nombre total d'errors, que la fórmula seria: restar al TR, la suma de O+C.
- Índex de concentració (CON): es calcula restant els elements correctament marcats (TA), menys el nombre de comissions (C).
- Variació en l'execució de la feian (VAR): es calcula restant el TR- del TR+.

Graella per avaluar<sup>11</sup>:

**CORRECCIÓN** (En cada fila):

1. En la columna TR, anote el número de la última letra marcada.
2. Sume el número de marcas dentro de un rectángulo blanco y anote el total en la columna TA.
3. Sume el número de rectángulos blancos no marcados antes de la última letra señalada y anótelos en la columna O.
4. Sume el número de las marcas que están fuera de los rectángulos blancos y anótelos en la columna C.
5. Sume cada columna y anote el total en los recuadros tramados en la base de cada columna.

6. Con los datos obtenidos, aplique las fórmulas para obtener las puntuaciones TOT, CON y VAR.

$TOT = TR \cdot (O + C)$   
 $CON = TA \cdot C$   
 $VAR = (TR + O) - (TR - O)$

TR: 45, 47, 47, 45, 47, 47, 44, 47, 47, 46, 47, 47, 46, 47  
 TA: 1, 2, 2, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2  
 O: 3, 2, 2, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2  
 C: 1, 1, 1, 2, 2, 2, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2

En acabar el test, si ajuntem amb una línia recta on s'ha quedat de cada fila, podem observar diferents coses:

Si la línia baixa de forma vertical amb petites inflexions, vol dir que la seva productivitat ha sigut constant. Si la línia va més cap a la dreta a la part inferior, vol dir que la seva productivitat ha anat augmentat al llarg del test. Si la línia se'n va cap a l'esquerra a la part inferior, vol dir que la seva productivitat ha anat disminuint (a causa del cansament o falta d'atenció).

El test també es passaria en acabar el procés, per veure si hi ha hagut evolució i millora.

<sup>11</sup> Explicació del procés d'avaluació: <https://www.youtube.com/watch?v=L89VZP20g8I>

### 3.3.3.3 Instruments per als alumnes i mestra:

-Per a l'objectiu 1.1 com a instrument es farà servir una anàlisi documental.

-Per a l'objectiu 1.2 com a instrument primer es farà servir una anàlisi documental i després es passaran uns qüestionaris a la mestra de l'aula i a tots els alumnes en finalitzar la intervenció.

#### ○ Qüestionari alumnes:

- Has notat alguna millora relacionada amb la teva capacitat per concentrar-te?  
 Sí  
 No
- Tens més facilitat per centrar la teva atenció quan la situació t'ho demana?  
 Sí  
 No
- Quan estàs fent un exercici a classe, et resulta més fàcil concentrar-te?  
 Sí  
 No
- Després de realitzar les tècniques de relaxació amb la mestra, et notes més tranquil/a?  
 Sí  
 No
- Després de realitzar les tècniques de concentració amb la mestra, notes una millora en la teva capacitat per atendre?  
 Sí  
 No

#### ○ Qüestionari mestra:

- Creus que les tècniques proposades han fet la seva funció?  
 Sí  
 No
- Si en la resposta anterior has respost que sí, quina de les dues ha funcionat millor? Per què?

.....  
.....  
.....

- Has notat una millora generalitzada en l'atenció i/o en la capacitat de concentració dels alumnes?

Sí

No

- Hi ha algun aspecte relacionat amb la intervenció de les tècniques que vulguis comentar?

.....  
.....  
.....

-Per a l'objectiu 2.1 utilitzarem com a instrument, primer una anàlisi documental i després un qüestionari al final del procés a la mestra i als alumnes.

○ Qüestionari alumnes:

- Ets capaç d'identificar les teves pròpies emocions?

Sí

No

- Ets capaç d'identificar les emocions dels altres?

Sí

No

- Quan et sents d'una manera que no saps identificar, què fas?

.....  
.....  
.....

- Tenir el cartell amb les emocions i que ens provoquen aquestes, t'ha ajudat a distingir quina era la que estaves sentint?

Sí

No

○ Qüestionari mestra:

- Creus que l'alumnat ha sabut identificar les seves pròpies emocions?  
 Sí  
 No
- Creus que l'alumnat ha sabut identificar les emocions dels seus companys/es?  
 Sí  
 No
- Has notat alguna dificultat d'expressió o identificació d'alguna emoció? Si és així, comenta-les.

.....  
.....  
.....

- Creus que les pautes presentades, són suficients?, o inclouries algun altre material?, si és així, quin?

.....  
.....  
.....

-Per a l'objectiu 2.2 realitzarem com a instrument un qüestionari a alumnes i mestra al final del procés.

○ Qüestionari alumnes:

- Què fas quan et sents frustrat/ada?  
.....  
.....  
.....
- Quan estàs enfadat/ada, què fas perquè no t'afecti amb el que estàs fent?  
.....  
.....  
.....



- Quan la mestra diu que esteu alterats, saps relaxar-te? Com ho fas?

.....

.....

.....

- Quan la mestra diu que esteu despistats, saps tornar a concentrar-te? En cas afirmatiu, com ho fas?

.....

.....

.....

- Quan estàs sentint una emoció, com ara l'alegria, la tristesa, la impaciència, etc. Sabries com gestionar-les?

Sí

No

○ Qüestionari mestra:

- Has notat alguna millora generalitzada en la conducta dels alumnes?, si la resposta és afirmativa, en què ho has notat?

.....

.....

.....

- Consideres que tots els alumnes, generalment, saben regular les seves emocions? Si no és així, a què penses que és deu?

.....

.....

.....

-Pregunta final mestra:

- Espai per comentar aspectes que hagi observat sobre el procés que s'ha dut a terme a la teva aula:

.....

.....

.....

.....

.....

### 3.4 Temporalització i desenvolupament de la recerca

L'aplicació d'aquestes tècniques a l'aula començarien el divendres vint-i-dos d'abril i acabarien el divendres 13 de maig a l'aula de 5è i 6è. Primer es faria el test d2 a tots els alumnes de l'aula, i posteriorment es recollirien les dades pertinents sobre el test i s'analitzarien. Durant un període de dues a tres setmanes la tutora estarà aplicant les tècniques explicades en l'apartat 3.3.3.1, i quan transcorri aquest període es tornaria a passar el test d2, per veure si hi ha hagut millores en la realització d'aquest, i també es passarien els qüestionaris a alumnes i mestra que figuren en l'apartat 3.3.3.3.

A causa de motius personals ocorreguts a la tutora del grup de 5è i 6è, no es va veure capaç de continuar aplicant-les. El dia dos de maig es va notificar aquest canvi, i el dia tres de maig es va iniciar un altre cop el procés però amb l'alumnat de 3r de primària. Acabant l'aplicació d'aquestes tècniques el dia 20 de maig.

Durant el procés, la tutora va estar de baixa una setmana, i la intervenció la va dur a terme el mestre substitut que va arribar. Aquest, va comunicar-li com van evolucionar l'aplicació de les tècniques, quan va acabar la baixa.

### 3.5 Anàlisi de resultats

Per a l'edat entre 8 i 10 anys la mitjana de resultats dels diferents ítems que es tindran en compte en el test d2 són els següents<sup>12</sup>:

- TR: 232
- TA: 92
- O: 6,43
- C:5
- TR+: 24
- TR-: 9
- CON: 88
- VAR: 15
- TOT: 220

---

<sup>12</sup> Brickenkamp, R., & Seisdedos Cubero, N. (2012). *D2: Test de atención : manual* (4a ed., revisada.). Madrid: TEA Enllaç: <https://eoepplasencia.educarex.es/index.php/component/jdownloads/send/18-atencion/102-test-de-atencion-d2?Itemid=0>



Per fer l'anàlisi dels resultats del primer test d2, aplicat el 3 de maig, s'ha enumerat l'alumnat del número 1 a l'11, i durant tota l'anàlisi, es fa referència a l'alumnat pel seu número.

Per a veure la seva evolució, es dona més importància a tres indicadors, ordenats per la importància que se'ls hi donarà: el CON (com més alt millor puntuació), el TOT (com més alt millor puntuació), el VAR (com més baix millor puntuació) i la línia descendent formada per la unió de l'última lletra marcada de cada fila.

Per veure els tests i els qüestionaris duts a terme, accediu al següent enllaç: <https://docs.google.com/document/d/176t0idouWKAKUBUYqID4nyg1TfCmvlZWYiw-g6BheIk/edit?usp=sharing>

### *3.5.1. Resultats del primer test d2 realitzat abans de començar la intervenció:*

L'alumne/a número 11 ha obtingut una puntuació CON de 95, una puntuació VAR de 8 i una puntuació TOT de 460. Per tant, està per sobre de la mitjana en tots tres indicadors. La seva productivitat ha sigut molt alta durant tot el test.

L'alumne/a número 10 ha aconseguit una puntuació CON de 53, una puntuació VAR de 28 i una puntuació TOT de 326. Així doncs, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat de menys a més durant el test, tenint molta productivitat en les línies centrals de la prova.

L'alumne/a número 9 ha obtingut una puntuació CON de 69, una puntuació VAR de 24 i una puntuació TOT de 324. Així que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat de menys a més durant el test, amb petites fluctuacions durant aquest.

L'alumne/a número 8 ha assolit una puntuació CON de 52, una puntuació VAR d'11 i una puntuació TOT de 240. Per tant, està per sota de la mitjana en el CON. I per sobre de la mitjana en el TOT i en el VAR. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant tot el test.

L'alumne/a número 7 ha obtingut una puntuació CON de 92, una puntuació VAR de 26 i una puntuació TOT de 381. Així doncs, està per sota de la mitjana en el VAR. I per sobre de la mitjana en el CON i en el TOT. La seva productivitat ha anat augmentat durant el test, amb diverses fluctuacions considerables.

L'alumne/a 6 ha aconseguit una puntuació CON de 56, una puntuació VAR de 29 i una puntuació TOT de 254. Així que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat de menys a més durant el test, tenint molta productivitat en les línies centrals de la prova i disminuint en les últimes, a causa del cansament o falta d'atenció.

L'alumne/a 5 ha obtingut una puntuació CON de 37, una puntuació VAR de 25 i una puntuació TOT de 294. De manera que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant el test, i des del principi al final ha augmentat la seva productivitat.

L'alumne/a 4 ha aconseguit una puntuació CON de 48, una puntuació VAR de 24 i una puntuació TOT de 236. Així que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant el test, i des del principi al final ha augmentat la seva productivitat.

L'alumne/a 3 ha assolit una puntuació CON de -64, una puntuació VAR de 24 i una puntuació TOT de 260. Així doncs, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant bruscament durant el test, però ha acabat sent més productiva que quan ha començat.

L'alumne/a 2 ha obtingut una puntuació CON de 78, una puntuació VAR de 39 i una puntuació TOT de 311. Per tant, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant bruscament durant el test, però ha acabat sent més productiva que quan ha començat.

L'alumne/a 1 ha aconseguit una puntuació CON de 43, una puntuació VAR de 26 i una puntuació TOT de 372. De manera que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant bruscament durant el test, però ha acabat sent més productiva que quan ha començat.

### *3.5.2. Resultats del segon test d2 realitzat en acabar la intervenció:*

L'alumne/a número 11 ha obtingut una puntuació CON de 161, una puntuació VAR de 19 i una puntuació TOT de 512. Per tant, està per sobre de la mitjana en el CON i en el TOT. I per sota de la mitjana en el VAR. La seva productivitat ha sigut molt alta durant tot el test.



L'alumne/a número 10 ha aconseguit una puntuació CON de 124, una puntuació VAR de 1 i una puntuació TOT de 345. Així doncs, està per sobre de la mitjana en tots tres indicadors. La seva productivitat ha sigut molt alta durant tot el test.

L'alumne/a número 9 ha assolit una puntuació CON de 157, una puntuació VAR de 6 i una puntuació TOT de 416. Així que, està per sobre de la mitjana en tots tres indicadors. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant tot el test.

L'alumne/a número 8 ha obtingut una puntuació CON de 92, una puntuació VAR de 18 i una puntuació TOT de 274. De manera que, està per sota de la mitjana en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT i en el CON. La seva productivitat ha anat de menys a més durant el test.

L'alumne/a número 7 ha aconseguit una puntuació CON de 158, una puntuació VAR de 21 i una puntuació TOT de 472. Per tant, està per sota de la mitjana en el VAR. I per sobre de la mitjana en el CON i en el TOT. La seva productivitat ha anat augmentat durant el test.

L'alumne/a 6 ha assolit una puntuació CON de 168, una puntuació VAR de 18 i una puntuació TOT de 501. Així doncs, està per sota de la mitjana en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT i el CON. La seva productivitat s'ha mantingut en un nivell molt alt durant tot el test.

L'alumne/a 5 ha obtingut una puntuació CON de 51, una puntuació VAR de 23 i una puntuació TOT de 416. Així que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant el test, amb alguna fluctuació.

L'alumne/a 4 ha aconseguit una puntuació CON de 86, una puntuació VAR de 25 i una puntuació TOT de 237. De manera que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat s'ha mantingut estable durant el test, i des del principi al final ha augmentat la seva productivitat.

L'alumne/a 3 ha assolit una puntuació CON de 82, una puntuació VAR de 40 i una puntuació TOT de 382. Per tant, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant durant el test, però ha acabat sent més productiva que al principi.

L'alumne/a 2 ha obtingut una puntuació CON de 83, una puntuació VAR de 31 i una puntuació TOT de 289. Així que, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre de la mitjana en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant bruscament durant el test, però ha acabat sent més productiva que al principi.

L'alumne/a 1 ha aconseguit una puntuació CON de 68, una puntuació VAR de 33 i una puntuació TOT de 305. Així doncs, està per sota de la mitjana en el CON i en el VAR. I per sobre en el TOT. La seva productivitat ha anat fluctuant bruscament durant el test, però ha acabat sent més productiva que al principi.

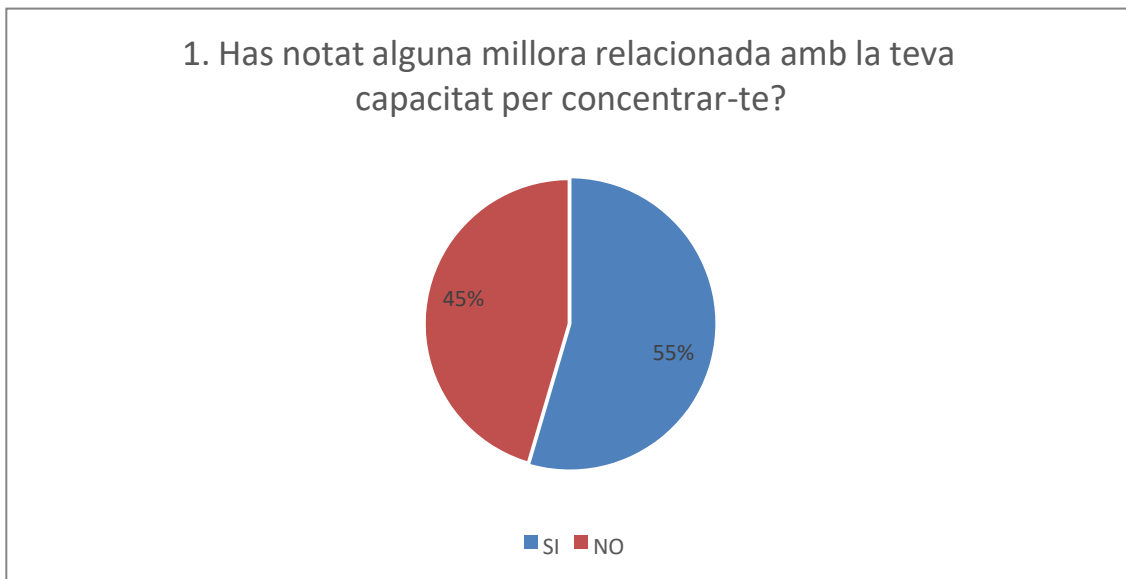
A continuació s'ha elaborat una taula representativa dels resultats obtinguts en les dues tandes del test. En els resultats del segon test, amb verd estan els indicadors que han millorat, amb vermell els que han empitjorat, i amb color blanc els que la millora o l'empitjorament han sigut superiors o inferiors només amb una unitat.

<b>RESULTATS TEST D2 INICI I FINAL INTERVENCIÓ</b>						
	<b>TEST D2 INICI</b>			<b>TEST D2 FINAL</b>		
<b>INDICADORS</b>	<b>VAR</b>	<b>TOT</b>	<b>CON</b>	<b>VAR</b>	<b>TOT</b>	<b>CON</b>
<b>ALUMNES</b>						
1	26	372	43	33	305	68
2	39	311	78	31	289	83
3	24	260	-64	40	382	82
4	24	236	48	25	237	86
5	25	294	37	23	416	51
6	29	254	56	18	501	168
7	26	381	92	21	472	158
8	11	240	52	18	274	92
9	24	324	69	6	416	157
10	28	326	53	1	345	124
11	8	460	95	19	512	161

Com es pot observar en el gràfic anterior, hi ha hagut una millora generalitzada de tots els indicadors en gran part de l'alumnat, exceptuant algun cas en concret, però sent molt remarcables les millores en l'indicador CON, que és el resultat de la resta de les respostes errònies de les correctes, deixant entreveure amb aquests resultats, una millora en la capacitat d'atenció molt considerable. I també una millora important en l'indicador TOT, que és el resultat de restar al total de respostes, la suma de les respostes correctes no marcades i de les respostes incorrectes, denotant també, una millora en la capacitat d'atenció, a part de dos casos que la seva puntuació va ser menys elevada que en el primer test.

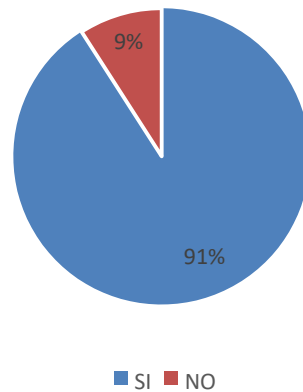
Pel que fa a la productivitat, en línies generals, s'ha vist una millora, degut probablement, a què estaven més familiaritzats a realitzar aquest test, i el nerviosisme que provocava fer una cosa totalment nova, no existia.

*3.5.3. A continuació es mostren les respostes del qüestionari a l'alumnat, representades mitjançant gràfics circulars:*



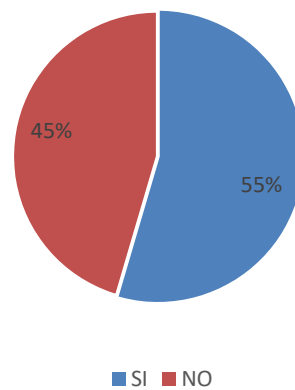
Pel que fa a la capacitat de concentració, més del 50% de l'aula ha notat una millora d'aquesta en el transcurs de les dues setmanes que ha durat la intervenció.

2. Tens més facilitat per centrar la teva atenció quan la situació t'ho demana?



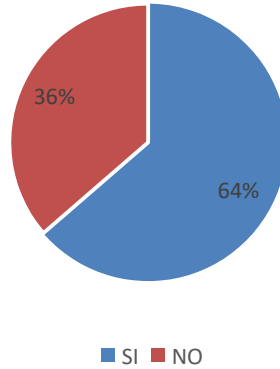
Fent referència a la capacitat per estar atent quan la situació ho requereix, més d'un 90% de l'alumnat afirma haver millorat.

3. Quan estàs fent exercici a classe, et resulta més fàcil concentrar-te?



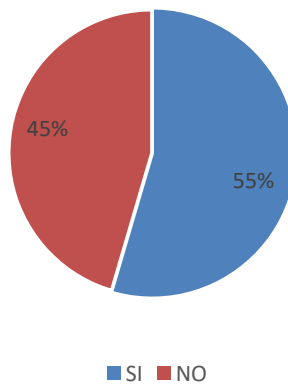
Pel que fa a la capacitat de concentració a l'hora de realitzar un exercici, més del 50% de l'aula ha notat una millora d'aquesta en el transcurs de les dues setmanes que ha durat la intervenció. Coincidint amb el percentatge de la primera pregunta, que està relacionada també amb la capacitat de concentració, deixant veure que les respostes són raonables.

4. Després de realitzar les tècniques de relaxació amb la mestra, et notes més tranquil/a?



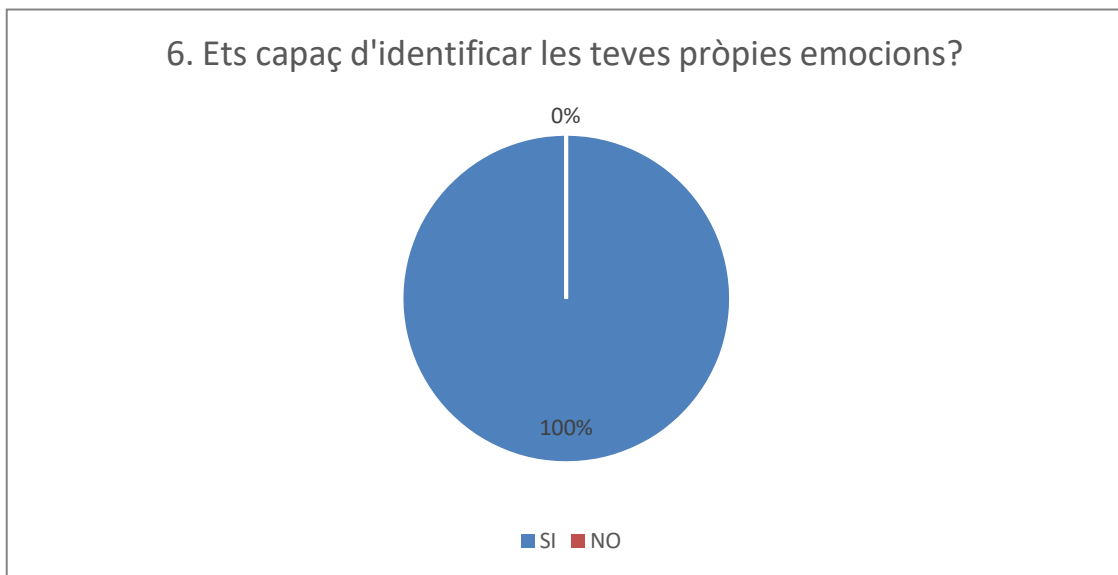
Fent referència a l'eficàcia de les tècniques de l'apartat 3.3.3.1, més d'un 60% de l'alumnat afirma sentir-se més tranquil després de realitzar-les.

5. Després de realitzar les tècniques de concentració amb la mestra, notes una millora en la teva capacitat per atendre?

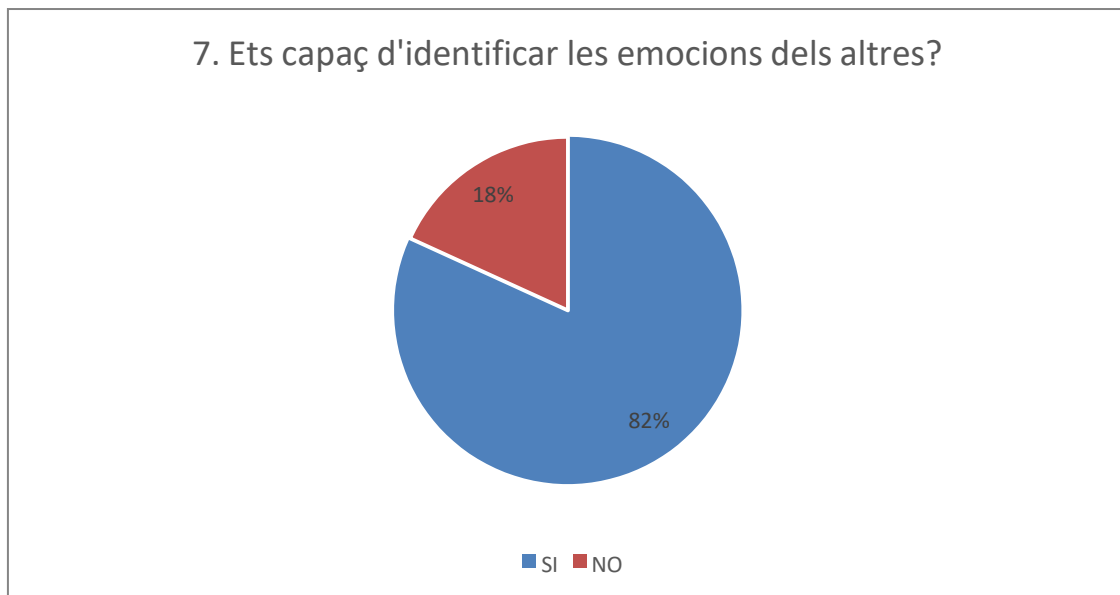


Pel que fa a la millora de la capacitat per aprendre, després de realitzar les tècniques de concentració de l'apartat 3.3.3.1, més del 50% de l'alumnat reconeix haver notat un increment en aquesta.

Fent referència a la capacitat per distingir les seves pròpies emocions, el 100% de

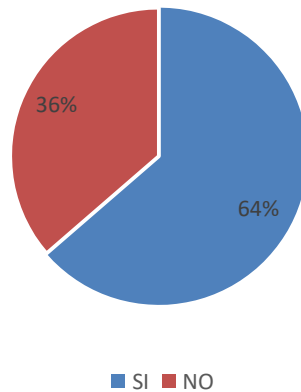


l'alumnat afirma saber-les identificar després d'acabar la intervenció.



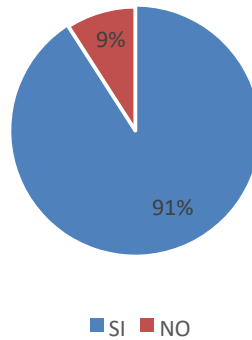
Pel que fa a la capacitat per distingir les emocions dels seus companys/es, més del 80% de l'alumnat afirma reconèixer les emocions dels altres després d'acabar la intervenció.

8. Tenir el cartell amb les emocions i que ens provoquen aquestes, t'ha ajudat a distingir, quina era la que estaves sentint?



Fent referència a la utilitat del cartell amb les emocions i que ens provoquen aquestes, més d'un 60% de l'alumnat afirma que la presència d'aquest a l'aula els ha ajudat a reconèixer l'emoció que estaven sentint.

9. Quan estàs sentint una emoció, com ara l'alegria, la tristesa, la impaciència, etc. Sabries com gestionar-les?



Pel que fa a la capacitat per autogestionar-se les seves emocions, més d'un 90% de l'alumnat reconeix saber gestionar-les després d'acabar la intervenció. Relacionat també amb la pregunta número 8 que els ha ajudat a saber identificar-les quan les estan sentint.

*3.5.4. Les respostes del qüestionari a l'alumnat, tenint en compte les preguntes obertes, són les següents:*

ALUMNE/A	PREGUNTES				
	1. Quan et sents d'una manera que no saps identificar, què fas?	2. Què fas quan et sents frustrat/ada?	3. Quan estàs enfadat/ada, què fas perquè no t'afecti amb el que estàs fent?	4. Quan la mestra diu que esteu alterats, saps relaxar-te? Com ho fas?	5. Quan la mestra diu que esteu despistats, saps tornar a concentrar-te? En cas afirmatiu, com ho fas?
1	A vegades respiro	Mantenir la calma	Penso en una altra cosa	Em relaxo respirant	A vegades em costa
2	Penso en la gosseta meua	M'enfado	Penso en la gosseta	Em relaxo però no se com	M'és fàcil i penso en les meves coses
3	Penso en la família	Ploro	Miro al cel i m'ajuda a estar millor	Respiro i estic més tranquil·la	Em costa concentrar-me
4	Me relaxo	M'enfado	Respiro	Demano beure un tragueta d'aigua i respiro	Em costa una mica i respiro
5	M'enfado una miqueta	Torno a escriure i penso	Vaig en les amigues	Em costa	Miro a la mestra i m'ajuda a concentrar-me
6	Me relaxo	Em poso trista	Respiro	Penso en la meua família	Em concentro estant per la feina

7	Penso en un amic	M'enfado i demano ajuda	Jugo sol o faig coses sol	Em costa, no puc fer res	No puc concentrar-me
8	No faig res, em passa sol	M'esforço una mica	Res, passa sol	No	Em costa una mica
9	No faig res	Ho torno a arreglar i a fer	No faig res	No escolto res i així em relaxo	Em costa, no faig res
10	Penso en animals i els abraço	Me queixo	Abraço els amics	Penso en animals	Em costa
11	Bec una mica d'aigua	Me poso una mica nerviosa	Vaig a parlar en algun company de classe	Poso el cap damunt la taula i escolto	Sí, em poso una mica nerviosa i després ja em surt bé.

### 3.5.5 Respostes creuades:

Creuant les respostes tipus test, amb les respostes obertes, i els resultats del test d2 final, podem extreure les següents qüestions:

Pel que fa a l'alumne/a 1, les respostes tipus test i les respostes obertes, no són congruents amb els resultats que ha assolit en el test d2 d'atenció i concentració. Ja que ha baixat la puntuació en dos dels tres indicadors, però, mirant les respostes, podem veure que en la pregunta oberta número 5 reconeix que li costa concentrar-se.

Respecte a l'alumne/a 2, les respostes tipus test i les respostes obertes, són congruents amb els resultats obtinguts en el test d2 d'atenció i concentració.

Pel que fa a l'alumne/a 3, les respostes tipus test, són congruents amb la gran millora que ha obtingut en els resultats del test d2 d'atenció i concentració, però la resposta oberta 5, no ho és amb els resultats aconseguits en el test.

Respecte a l'alumne/a 4, les respostes tipus test i les respostes obertes, són congruents amb els resultats assolits en el test d2 d'atenció i concentració.

Pel que fa a l'alumne/a 5, les respostes tipus test i les respostes obertes, són congruents amb els resultats obtinguts en el test d2 d'atenció i concentració.

Respecte a l'alumne/a 6, les respostes tipus test i les respostes obertes, són congruents amb la gran millora que ha aconseguits en els resultats del test d2 d'atenció i concentració.

Pel que fa a l'alumne/a 7, les respostes tipus test i les respostes obertes, no són del tot congruents amb els resultats obtinguts en el test d2 d'atenció i concentració. Ja que ha assolit una puntuació molt elevada en el test, però l'alumne/a reconeix que li costa concentrar-se.

Respecte a l'alumne/a 8, les respostes tipus test i les respostes obertes, no són del tot congruents amb els resultats obtinguts en el test d2 d'atenció i concentració. Atès que ha obtingut una millor puntuació en el test realitzat al final de la intervenció que no pas en el primer, però l'alumne/a reconeix en les preguntes tipus test i en les obertes que li costa relaxar-se i concentrar-se.

Pel que fa a l'alumne/a 9, les respostes tipus test i les respostes obertes, no son congruents amb els resultats aconseguits en el test d2 d'atenció i concentració. Ja que ha obtingut una puntuació molt més elevada que en el primer test, però reconeix en les preguntes tipus test i preguntes obertes que no ha notat una milloria en la seva capacitat per concentrar-se i que s'ha d'esforçar per fer-ho.

Respecte a l'alumne/a 10, les respostes tipus test i les respostes obertes, no son congruents amb els resultats assolits en el test d2 d'atenció i concentració. Atès que ha obtingut una puntuació superior en relació al primer test, però reconeix en les preguntes tipus test i preguntes obertes que no ha notat una milloria en la seva capacitat per concentrar-se i, que li costa fer-ho.

Pel que fa a l'alumne/a 11, les respostes tipus test i les respostes obertes, no son congruents amb els resultats obtinguts en el test d2 d'atenció i concentració. Ja que ha obtingut una millor puntuació en el segon test, però reconeix en les preguntes tipus test, que no ha notat una millora en la seva capacitat per concentrar-se. En canvi, en les respostes obertes, reconeix que sap concentrar-se.

### *3.5.6 Respostes mestra:*

A continuació es mostren les respostes en el qüestionari i les anotacions que es van facilitar per part de la tutora, on apareix la seva opinió i la del mestre substituït sobre l'eficàcia de l'aplicació d'aquestes tècniques:

A la pregunta: *“Creus que les tècniques proposades han fet la seva funció?”*, ha respost que sí. Coincidint amb les respostes de la majoria de l'alumnat.

A la pregunta: *“Si en la resposta anterior has respòs que sí, quina de les dues ha funcionat millor?”*, la seva resposta ha estat la tècnica Fred-Calent.

A la pregunta: *“Has notat una millora generalitzada en l'atenció i/o en la capacitat de concentració dels alumnes?”*, ha respost que sí. Coincidint amb les respostes de la majoria de l'alumnat.

A la pregunta: *“Hi ha algun aspecte relacionat amb la intervenció de les tècniques que vulguis comentar?”* No ha respost, ja que en el document de l'annex 3, explica de manera detallada aquesta pregunta.

A la pregunta: “*Creus que l'alumnat ha sabut identificar les seves pròpies emocions?*”, ha respòs que sí. Coincidint amb les respostes de la majoria de l'alumnat.

A la pregunta: “*Creus que l'alumnat ha sabut identificar les emocions dels seus companys/es?*”, ha respost que alguns sí i d'altres no. Coincidint en les respostes tipus test de l'alumnat.

A la pregunta: “*Has notat alguna dificultat d'expressió o identificació d'alguna emoció? Si és així, comenta-les*”, ha respost que hi ha alumnes amb TDAH als quals els ho ha costat més concentrar-se en les tècniques a fer. Coincidint amb les respostes tipus test i obertes de l'alumnat.

A la pregunta: “*Consideres que tots els alumnes, generalment, saben regular les seves emocions?*” Si no és així, a què penses que és deu?, ha respost que en general és un aspecte que van treballant al llarg de tot el curs, la qual cosa facilita que vagin regulant les emocions.

A la pregunta: “*Creus que les pautes presentades, són suficients?, o inclouries algun altre material?, si és així, quin?*”, la seva resposta ha sigut que ha estat bé.

A la pregunta: “*Has notat alguna millora generalitzada en la conducta dels alumnes?, si la resposta és afirmativa, en què ho has notat?*”, la seva resposta la primera pregunta ha sigut que sí, i la seva resposta a la segona ha sigut que a mesura que han anat posant en pràctica les tècniques els resultava més fàcil relaxar-se. Coincidint amb les respostes de la majoria de l'alumnat en les respostes tipus test.

I, a la pregunta final: “*Espai per comentar aspectes que hagis observat sobre el procés que s'ha dut a terme a la teva aula*”, no l'ha respost, ja que, ens ha lliurat un document on feia una reflexió general de tot el procés, on responia aquesta pregunta d'una manera molt extensa conjuntament amb el mestre substitut. On afirmen l'eficàcia de les tècniques proposades, des del moment posterior a la seva aplicació. Aquest document està adjunt en l'annex número 3.

### 3.6 CONCLUSIONS

Quan es va començar el treball, es tenia molt clar quin era l'objectiu que es buscava, millorar la gestió de les emocions i la capacitat d'atenció i concentració de l'alumnat. Després de ser conscients de les característiques de la nostra societat i les necessitats d'aquesta, es va veure una oportunitat per implementar tècniques relacionades amb el *mindfulness* en una aula d'educació primària, després de veure's els increïbles resultats que havien sorgit en la implementació d'aquestes tècniques en molts centres escolars d'arreu del món, i l'èxit que havien tingut en el camp de la medicina.

Així que el TFG partia des d'una necessitat social, identificada durant el període de pràctiques en un centre escolar, i enfocat en ajudar d'alguna manera a l'alumnat.

Però abans de poder ajudar a l'alumnat, s'havia de saber com fer-ho, per això es va fer una recerca dels casos d'èxit d'aplicació de tècniques *mindfulness* en els diferents àmbits de la societat, i posteriorment, en les aules d'educació primària. Creant així la base per poder escollir les millors tècniques i les que podien ser més adients per a l'aula on s'implementarien. L'elecció d'aquestes va ser basant-se en l'eficàcia del programa TREVA, utilitzat en moltes intervencions educatives<sup>13</sup>, i concretament en el seminari web de la revista catalana de pedagogia sobre *mindfulness* i educació que es va assistir, on es va explicar l'eficàcia de l'aplicació d'aquest programa en alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE).

Es partia amb dos objectius ben clars: "Investigar els potencials beneficis que pot aportar el *mindfulness* i l'educació emocional a l'educació primària" i "Millorar l'atenció i la concentració i reduir la inestabilitat emocional en els/les alumnes", on després d'investigar i fer recerca sobre tots els beneficis que pot aportar el *mindfulness* i l'educació emocional a l'educació primària, reflectit en l'apartat del marc teòric, es va veure que la seva aplicació podria ser molt beneficiosa per a l'alumnat, i es va decidir implementar diferents mètodes per aconseguir aquest objectiu. Col·locant dos cartells<sup>14</sup> per l'aula, on apareguin els diferents tipus d'emocions i com ens sentim quan les estem experimentant, que ha donat uns resultats generalment molt bons. Juntament amb la formació pròpia que realitza el centre en educació emocional.

---

<sup>13</sup>López, L. (2013). *El programa treva (técnicas de relajación vivencial aplicadas al aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas*. Recuperat de: <http://programatreva.org/wp-content/uploads/2021/07/El-Programa-TREVA-aplicacions-eficacia-i-accions-formatives.-En-J.-Riart-Ed..pdf>

<sup>14</sup> El cartell apareix en l'annex 4.

I pel que fa als beneficis del *mindfulness*, els resultats també han estat sorprenents, tant en la millora generalitzada de puntuacions en el test d2, que s'encarrega d'avaluar el nivell d'atenció selectiva i de concentració, com en les valoracions de la tutora de l'alumnat, on es destaca la següent frase en el document<sup>15</sup> de reflexió que ens va lliurar: "Aquestes tècniques els han ajudat a centrar l'atenció i els han ajudat a fer que en les següents activitats lectives estiguessin més tranquils i aprofitessin més les classes".

Després de veure's la millora generalitzada en els indicadors més importants per a l'estudi, que serien el CON i el TOT, amb nou dels onze alumnes que havien millorat considerablement en aquests, amb puntuacions molt per sobre de la mitjana de la seva edat. I també, després de rebre la valoració feta per part de la tutora, on deixa clara l'efectivitat de les tècniques aplicades, es pot constatar que hem aconseguit complir aquest objectiu.

Es podia pensar que aquesta millora en el test d2, en part, podria ser deguda al fet que l'alumnat ja estava més familiaritzat amb la realització d'aquest, i podia recordar algun patró. Però comparant el primer test que van realitzar amb l'últim, es pot observar com els resultats venen donants en gran part, per un increment de la seva capacitat d'atenció. Millorant així la seva productivitat i, per tant, augmentant el nombre de respostes que donaven, a part de ser més assertius en les que marcaven.

Pel que fa als qüestionaris que es van passar als alumnes, s'ha pogut veure com la seva capacitat de reflexió no és prou àmplia per a donar arguments a certs tipus de preguntes. Per això s'ha donat més importància a les preguntes tipus test on, mentre les responien, se'ls veia convençuts de les seves respostes.

La intenció al principi de la intervenció era fer-se amb alumnes de 5è i 6è de primària, amb una capacitat de reflexió i abstracció més elevada, però a causa de circumstàncies alienes i que no es van poder predir, es va haver de canviar el rang d'edat de la intervenció dos cursos per sota. I així va provocar, que els qüestionaris i les proves plantejades per a un rang d'edat, s'haguessin d'aplicar a un altre totalment diferent amb un període de canvi molt curt. Però, el que es va fer va ser que en la primera aplicació del test d2, en lloc de donar-se el full amb la prova i l'explicació, es va dir oralment que era el que havien de fer i es van posar exemples a la pissarra. I fent referència als

---

<sup>15</sup> Consta en l'annex 3.

qüestionaris, en lloc de donar el qüestionari a cada alumne/a i que aquest el resolgués autònomament, es va fer que individualment i amb la seva tutora, anessin contestant les preguntes del qüestionari, i si alguna no l'entenien, la tutora els hi podia explicar. Es va decidir que els membres que no fossin l'alumnat o la mestra, no havien d'estar present quan els alumnes responien les preguntes, per a no influir en les seves respostes.

Segons Cabrera (2014), quan s'inicia en l'ensenyament del *mindfulness*, es poden trobar diferents dificultats derivades de la innovació que impliquen aquestes tècniques. Com ara podria ser els desitjos o inquietuds que tingui cada individu en el moment de l'aplicació d'aquestes, els dubtes o aversions que pugui tenir l'alumnat, etc. Però les que han ocorregut han sigut les següents.

Es van produir dubtes en l'aplicació del test d2, ja que s'aconsella començar la seva aplicació a partir dels 6-7 anys. I s'havia d'aplicar en una aula amb alumnes de 8 i 9 anys, que havien passat tot un curs confinats a casa, amb el que això va comportar pel que fa al desenvolupament de la seva personalitat, de les relacions socials i l'adquisició d'hàbits dins l'aula, i que molts aspectes que ha assolit l'alumnat d'aquestes edats, encara estaven adquirint. A més a més, de la baixa de cinc dies de la tutora durant la intervenció, que va provocar que el mestre substituït que va estar en el seu lloc, hagués d'implementar unes tècniques les quals no havia rebut una explicació exhaustiva, i només tingués el document de la tutora on es deia en què consistien les tècniques i quan s'havien d'aplicar. També es van trobar dificultats dins l'aula, encara que es podien predir, com ara trastorns per dèficit d'atenció i hiperactivitat, que podien afectar en la realització de les tècniques, i a l'hora de realitzar els tests.

No s'ha aplicat cap mena de mesura especial per a l'alumnat amb TDAH, per analitzar si aquestes tècniques també funcionaven amb l'alumnat amb aquest tipus de trastorns. I els resultats han estat també molt positius en aquest alumnat, on reconeixen en el tipus test, que les tècniques aplicades els han sigut d'ajut, i també han augmentat les seves puntuacions en el test d2.

Si es mira la hipòtesi que es va plantejar al principi del treball, que és: "l'aplicació de tècniques relacionades amb el *mindfulness* milloraran la capacitat d'atenció i concentració de l'alumnat", es pot afirmar que s'ha confirmat, tot i els inconvenients i dificultats que han aparegut durant el procés de la intervenció.

La valoració individual de cada tècnica i la valoració global de totes juntes per part de la tutora i del mestre substituït, a més a més de tots els resultats positius en l'últim test d2 i en els qüestionaris de resposta oberta i tancada, reafirmen que el què es va predir al començament del treball s'ha pogut complir.

Si es miren punts de millora per al futur, hi ha alguns aspectes que es podrien millorar de la intervenció. S'allargaria la intervenció a l'aula, fent-se servir la guia del programa TREVA, que té una duració de sis setmanes, dividides en grups de dues setmanes tractant temes diferents en cadascuna d'elles. Ja que en la intervenció s'ha agafat alguna de les tècniques que s'han cregut que podrien resultar més efectives utilitzades en el programa.

També es donarien més pautes sobre quan i com s'han de fer les intervencions a l'aula, i es practicarien amb el/la tutor/a les tècniques que s'han d'aplicar, per poder augmentar el grau d'eficàcia.

Si es pogués canviar alguna altra cosa sobre la intervenció per a futures línies d'estudi, es canviaria el rang d'edat, ja que es creu que l'alumnat és capaç de millorar amb l'aplicació d'aquestes tècniques en edats més primerenques, però a l'hora de constatar aquesta millora, es pensa que s'haurien de tenir unes habilitats de l'alumnat d'un rang d'edat més elevat.

Tanmateix, també s'hauria d'implementar aquestes tècniques relacionades en *mindfulness* a partir de P3, per anar introduint a l'alumnat en aquesta disciplina des de ben petits, veient l'efectivitat que tenen aquestes tècniques en edats tan prematures<sup>16</sup>.

I, un punt essencial per a millorar, seria la implicació de tots els agents educatius (tutor/a, alumne/a, famílies i centre educatiu.) en el procés, ja que, no s'ha pogut fer en aquesta intervenció.

Tot i que hi ha molts aspectes que es podrien millorar, els resultats obtinguts són satisfactoris, juntament amb el compliment dels objectius i la hipòtesi.

---

<sup>16</sup> Carranza Valverde, E. K., & Chong López, S. P. (2022). Programa virtual basado en técnicas Mindfulness para regular el estrés en niños y niñas de 5 años de la IE N° 1661 La Alegría del Saber-Nuevo Chimbote-2021. Recuperat de:  
<http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3923/52435.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



#### 4. BIBLIOGRAFIA

Agencia Krece Exito en el Cole (2021). El parque de las emociones. Recuperat de:  
<https://elparquedelasemociones.com/>

Arguís-Rey, R., Bolsas-Valero, A.P., Hernández, S., Salvador-Monge, M.M. (2012). Programa “AULAS FELICES”. Psicología positiva aplicada a la educación. Recuperat de:  
<https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/203401/Aulas+felices+documentaci%C3%B3n.pdf/3980650d-c22a-48f8-89fc-095acd1faa1b>

Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia. isa*, 1-13. Recuperat de:  
<http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Emociones.pdf>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional i competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. Recuperat de:  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, Espanya: Editorial Síntesis. Recuperat de:  
<https://www.sintesis.com/data/indices/9788497566261.pdf>

Brickenkamp, R., & Seisdedos Cubero, N. (2012). *D2: Test de atención : manual* (4a ed., revisada.). Madrid: TEA. Recuperat de:  
<https://eoepplasencia.educarex.es/index.php/component/jdownloads/send/18-atencion/102-test-de-atencion-d2?Itemid=0>

B. Ruiz-Fernández. d2-R. Test d'Atenció – Revisat. TEA Ediciones. Recuperat de:  
<https://web.teaediciones.com/d2-R-Test-de-Atencion---Revisado.aspx>

Burke, C. (2010). Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field. *Journal of Child and Family Studies*. 19, 133-144. Recuperat de:

[https://www.researchgate.net/publication/330358657\\_Mindfulness-Based\\_Approaches\\_with\\_Children\\_and\\_Adolescents\\_A\\_Preliminary\\_Review\\_of\\_Current\\_Research\\_in\\_an\\_Emergent\\_Field](https://www.researchgate.net/publication/330358657_Mindfulness-Based_Approaches_with_Children_and_Adolescents_A_Preliminary_Review_of_Current_Research_in_an_Emergent_Field)

Cabrera, J. (2014). Dificultades que uno puede encontrarse al iniciarse en Mindfulness.

Recuperat de: <http://mindfulcies.blogspot.com/>

Carranza Valverde, E. K., & Chong López, S. P. (2022). Programa virtual basado en técnicas Mindfulness para regular el estrés en niños y niñas de 5 años de la IE N° 1661 La Alegría del Saber-Nuevo Chimbote–2021. Recuperat de:

<http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3923/52435.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. 1-34. Recuperat de:

<https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>

Danilewitz, M., Koszycki, D., Maclean, H., Sanchez-Campos, M., Gonsalves, C., Archibald, D. i Bradwejn, J. (2018). Feasibility and effectiveness of an online mindfulness meditation program for medical students. *Canadian Medical Education Journal*. Recuperat de:

<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cmej/article/view/43041/pdf>

Fernández-Martínez, A. M. i Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 53-66. Recuperat de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a03.pdf>

Gil-Olarte, P., Palomera, R. i Brackett, M.A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement among high school students.



*Psicothema*, 18 (supl.), 118-123. Recuperat de:  
<http://www.psicothema.com/pdf/3286.pdf>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. New York: Bantam Books. Recuperat de:  
<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Guichot-Reina, V., i De la Torre Sierra, A. M. (2018). *Emociones y creatividdt: una propuesta educativa para trabajar la resolución de conflictos en educación infantil*. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 39-52. Recuperat de:  
[https://www.researchgate.net/publication/331712239\\_Emociones\\_y\\_creatividad\\_una\\_propuesta\\_educativa\\_para\\_trabajar\\_la\\_resolucion\\_de\\_conflictos\\_en\\_educacion\\_infantil](https://www.researchgate.net/publication/331712239_Emociones_y_creatividad_una_propuesta_educativa_para_trabajar_la_resolucion_de_conflictos_en_educacion_infantil)

Jiménez, M. I. i López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41 (1), 69-79. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf>

Kabat-Zinn, J. (1990). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of your Mind to Face Stress, Pain and Illness*. New York: Dell Publishing.

Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana. Donde quiera que vayas, ahí estás*. Madrid: Paidós. Recuperat de:  
[https://www.budismolibre.org/docs/libros\\_budistas/Jon\\_Kabat\\_Zinn\\_Mindfulness\\_en\\_la\\_vida\\_cotidiana.pdf](https://www.budismolibre.org/docs/libros_budistas/Jon_Kabat_Zinn_Mindfulness_en_la_vida_cotidiana.pdf)

Kabat-Zinn, J. (2010). *Vivir con plenitud las crisis*. Barcelona: Editorial Kairós. Recuperat de: <https://tinyurl.com/3uhut7em>

- López, L. (2013). *El programa treva (técnicas de relajación vivencial aplicadas al aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas*. Recuperat de: <http://programatreva.org/wp-content/uploads/2021/07/El-Programa-TREVA-aplicacions-eficacia-i-accions-formatives.-En-J.-Riart-Ed..pdf>
- López, L. (2015). *Meditación para niños. En paz me levanto, en paz me acuesto*. Barcelona: Plataforma editorial. Recuperat de: <https://www.scribd.com/book/351834951/Meditacion-para-ninos>
- Luna-Pedrosa, J. F. (2017). Programa de Entrenamiento de la Inteligencia Emocional Plena (PINEP). Desarrollo de un programa de Inteligencia Emocional Plena y su implicación en variables neuropsicológicas en alumnado de Sexto de Educación Primaria. Recuperat de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5874/LUNA%20PEDROSA%2C%20JUAN%20FRANCISCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Manassero, M. A. (2013). Emociones: del olvido a la centralidad en la explicación del comportamiento. *Las emociones en la enseñanza i el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas*, 1, 3-18. Recuperat de: <https://tinyurl.com/yck29c77>
- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., i Gil, C. (2014). Educación consciente: *Mindfulness* en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación, (pp.193-229). Sevilla, España: Editorial Aconcagua Libros. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4859791>
- Márquez, L. (2015). *Evaluación experimental de un programa de intervención sobre consciencia plena en una muestra de estudiantes de primaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Cádiz. Recuperat de: <https://luismarquez.org/wp-content/uploads/2019/04/TESIS-WEB..pdf>



Meiklejohn, J. P., Freedman C., Griffin, M., Biegel, M., Roach, G., Frank, A., Burke, J., Pinger, C., Soloway, L., Isberg, G. Sibinga, R., Grossman, E. L. (2013).

Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*. Recuperat de:

[https://www.researchgate.net/publication/239938765\\_Integrating\\_Mindfulness\\_Training\\_into\\_K-12\\_Education\\_Fostering\\_the\\_Resilience\\_of\\_Teachers\\_and\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/239938765_Integrating_Mindfulness_Training_into_K-12_Education_Fostering_the_Resilience_of_Teachers_and_Students)

Moreno-Gómez, A., Luna, P., Cejudo, J. Promoviendo el éxito escolar mediante una intervención basada en atención plena (*mindfulness*) en Educación Infantil: Programa *MindKinder*. *Revista Psicodidáctica*. 25, 136-142. Recuperat de:

<https://tinyurl.com/bdzc7evw>

Napoli, M., Krech, P. R. i Holley, L. C. (2005). *Mindfulness*. Training for Elementary School Students: The Attention Academy. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99-109. Recuperat de:

[https://ajibik.typepad.com/pubs/files/J370v21n01\\_05.pdf](https://ajibik.typepad.com/pubs/files/J370v21n01_05.pdf)

Parra, M., Montañés, J., Montañés, M., Bartomeu, R. (2012). Conociendo Mindfulness. Ensayos. *Revista de la Facultat de Educació de Albacete*. 27, 29-46.

Recuperat de: <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/130/112>

Pasarica, M., Lee, E. i Lee, M. (2016). Introduction to Mindfulness: Evidence-Based Medicine Lecture and Active Session. *MedEdPortal* Recuperat de:

[https://www.mededportal.org/doi/pdf/10.15766/mep\\_2374-8265.10472](https://www.mededportal.org/doi/pdf/10.15766/mep_2374-8265.10472)

Salovey, P., y Sluyter, D. (Eds.). (1997). Emotional development and emotional intelligence: Educational implications, 1, 35-46. New York: Basic Books.

Recuperat de:

<http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>

Semple, R. J., Lee, J., Rosa D. i Miller, L. F. (2010). A randomized trial of *mindfulness*-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resilience in children. *Journal of Child Family Studies*, 19, 218-229. Recuperat de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-009-9301-y>

Semple, R. J., Reid, E. F. G. i Miller, L. F. (2005). Treating anxiety with *mindfulness*: An open trial of *mindfulness* training for anxious children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19, 379-392. Recuperat de: <https://moam.info/treating-anxiety-with-mindfulness-an-open-trial-of-5bb5ebc5097c47340b8b461a.html>

Simón, V. (2007). *Mindfulness* y neurobiología. *Revista de psicoterapia*, 17(66/67), 5-30. Recuperat de: [https://psicoterapiabilbao.es/wp-content/uploads/2015/11/Mindfulness\\_y\\_neurobiologia.pdf](https://psicoterapiabilbao.es/wp-content/uploads/2015/11/Mindfulness_y_neurobiologia.pdf)

Snel, E. (2014). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona: Editorial Kairós.

Societat Catalana de Pedagogia. II SEMINARI WEB DE LA REVISTA CATALANA DE PEDAGOGIA. *Mindfulness* i educació. Recuperat de: <https://blogs.iec.cat/scp/2022/04/05/ii-seminari-web-de-la-revista-catalana-de-pedagogia-mindfulness-i-educacio/>

Stahl, B. i Goldstein, E. (2010). *Mindfulness para reducir el estrés: una guía práctica*. Barcelona, Espanya: Editorial Kairós.

Suttie, J. (2007). Mindful Kids, Peaceful Schools. *Greater Good Magazine*. Recuperat de: [https://greatergood.berkeley.edu/article/item/mindful\\_kids\\_peaceful\\_schools](https://greatergood.berkeley.edu/article/item/mindful_kids_peaceful_schools)

Valls, R. i Padrós, M. (2015). La participación de la familias en los centros educativos: resultados del Proyecto INCLUD-ED. En J. L. Parejo i J. M. Pinto (Coords.), *La*

orientación y la tutoría escolar con familias: teoría y práctica (pp. 61-72).

Barcelona: Univesitat Oberta de Catalunya.

Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J. i Bögels, S. M. (2012).

The effectiveness of a school-based *mindfulness* training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5(3), 238-248. Recuperat de:

[https://centrumvoormindfulness.nl/images/pdf/Van\\_de\\_Weijer-Bergsma\\_Langenberg\\_Brandsma\\_Oort\\_Bogels\\_2014\\_MFN.pdf](https://centrumvoormindfulness.nl/images/pdf/Van_de_Weijer-Bergsma_Langenberg_Brandsma_Oort_Bogels_2014_MFN.pdf)

Zylowska, L., Ackerman, D. L., Yang, M. H., Futrell, J. L., Horton, N. L.,... Hale, T.

S.,... (2008). *Mindfulness* meditation training in adults and adolescents with ADHD: A Feasibility Study. *Journal of Attention Disorders*, 11, 737-746.

Recuperat

de:

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1018.9197&rep=rep1&type=pdf>

## 5.ANEXOS

### Annex 1. Qüestionari mestra:

- Creus que les tècniques proposades han fet la seva funció?  
 Sí  
 No
- Si en la resposta anterior has respost que sí, quina de les dues ha funcionat millor? Per què?

.....  
.....  
.....

- Has notat una millora generalitzada en l'atenció i/o en la capacitat de concentració dels alumnes?  
 Sí  
 No
- Hi ha algun aspecte relacionat amb la intervenció de les tècniques que vulguis comentar?

.....  
.....  
.....

- Creus que l'alumnat ha sabut identificar les seves pròpies emocions?  
 Sí  
 No
- Creus que l'alumnat ha sabut identificar les emocions dels seus companys/es?  
 Sí  
 No
- Has notat alguna dificultat d'expressió o identificació d'alguna emoció? Si és així, comenta-les.

.....  
.....  
.....

- Consideres que tots els alumnes, generalment, saben regular les seves emocions?  
Si no és així, a què penses que és deu?

.....  
.....  
.....

- Creus que les pautes presentades, són suficients?, o inclouries algun altre material?, si és així, quin?

.....  
.....  
.....

- Has notat alguna millora generalitzada en la conducta dels alumnes?, si la resposta és afirmativa, en què ho has notat?

.....  
.....  
.....

- Espai per comentar aspectes que hakis observat sobre el procés que s'ha dut a terme a la teva aula:

.....  
.....  
.....  
.....

**Annex 2. Qüestionari alumnes:**

- Has notat alguna milloria relacionada amb la teva capacitat per concentrar-te?  
 Sí  
 No
- Tens més facilitat per centrar la teva atenció quan la situació t'ho demana?  
 Sí  
 No
- Quan estàs fent un exercici a classe, et resulta més fàcil concentrar-te?  
 Sí  
 No
- Després de realitzar les tècniques de relaxació amb la mestra, et notes més tranquil/a?  
 Sí  
 No
- Després de realitzar les tècniques de concentració amb la mestra, notes una millora en la teva capacitat per atendre?  
 Sí  
 No
- Ets capaç d'identificar les teves pròpies emocions?  
 Sí  
 No
- Ets capaç d'identificar les emocions dels altres?  
 Sí  
 No
- Quan et sents d'una manera que no saps identificar, què fas?

.....  
.....  
.....



- Tenir el cartell<sup>17</sup> amb les emocions i que ens provoquen aquestes, t'ha ajudat a distingir, quina era la que estaves sentint?

Sí

No

- Què fas quan et sents frustrat/ada?

.....

.....

.....

- Quan estàs enfadat/ada, què fas perquè no t'afecti amb el que estàs fent?

.....

.....

.....

- Quan la mestra diu que esteu alterats, saps relaxar-te? Com ho fas?

.....

.....

.....

- Quan la mestra diu que esteu despistats, saps tornar a concentrar-te? En cas afirmatiu, com ho fas?

.....

.....

.....

- Quan estàs sentint una emoció, com ara l'alegria, la tristesa, la impaciència, etc. Sabries com gestionar-les?

Sí

No

---

<sup>17</sup> En l'Annex 4 està el cartell.

### **Annex 3. Document de resum lliurat per la tutora.**

Ara anem a explicar cada tècnica que hem fet i quines són les sensacions dels alumnes.

En la tècnica de STOP, hem observat:

- Hi ha alumnes que tenen dificultats per estar sense moure's.
- Els alumnes s'han adonat que tenien les cames i el coll en tensió. També han comentat els ha sobtat notar que alguns d'ells tenien els llavis força apretats i amb la boca en tensió.
- A mesura que hem anat repetint la prova, els resultava més fàcil adonar-se de les parts del cos que tenien en tensió i per tant, els era més fàcil destensar les diferents parts del cos.

Pel que fa a la tècnica de LA LLANTERNA DE L'ATENCIÓ, remarquem:

- Aquesta tècnica els ha agradat bastant.
- Al principi els costava passar d'un objecte a un altre de més proper.
- Poc a poc, han anat millorant a l'hora de focalitzar l'atenció en els diferents elements que se'ls demanava.

En relació a la tècnica de FRESC I CALENT volem comentar:

- Hi ha alumnes que han copsat de seguida la diferència de temperatura entre l'aire que entra al respirar i la de l'aire que expulsem en l'expiració.
- Hi ha alumnes als quals els ha costat més copsar aquesta diferència de temperatura.
- A mesura que hem anat fent la prova, els alumnes han anat fent respiracions més pausades, amb més calma i concentrant-se més en la respiració d'una manera més conscient.

Per últim, en relació a la tècnica de LA POSTURA QUE EM CENTRA, hem observat:

- A l'igual que en la primera tècnica, els alumnes al principi tenien dificultats per notar quina era la seva postura, si tenien punts de tensió,...

- Poc a poc, han anat sent més conscients de si estaven mal asseguts (cames damunt la cadira, esquena torçada,...) i al parlar de com s'havien sentit alguns d'ells ja corregien aquestes postures.

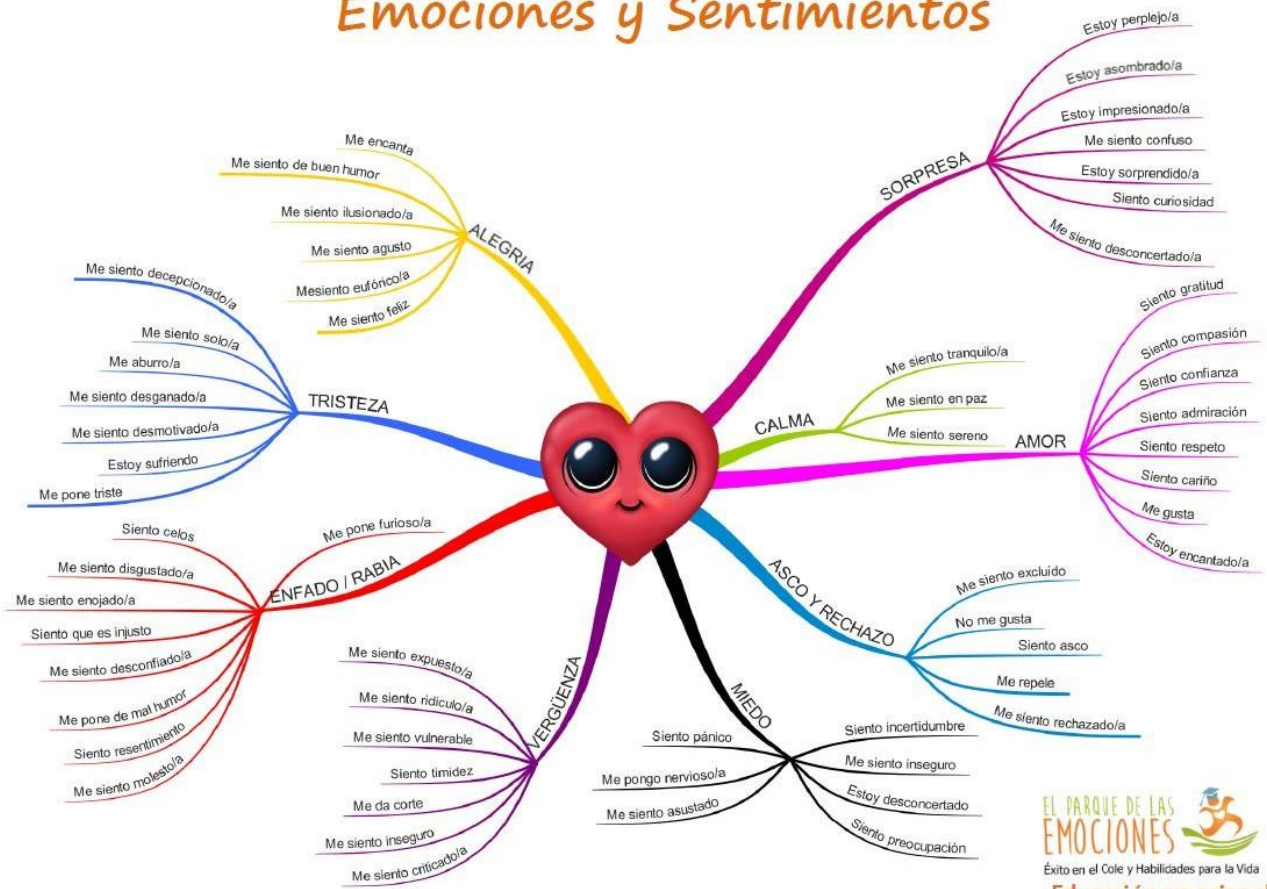
- Hi ha alumnes (sobretot aquells que estan diagnosticats amb TDHA i problemes d'aprenentatge) que han tingut més dificultats per tal de concentrar-se en la postura i la respiració.

Com a conclusió, podem dir que el fet de posar en pràctica aquestes tècniques els ha agradat i han mostrat una bona actitud . Han col·laborat en totes les activitats de manera activa, tot i les dificultats que presenten alguns d'ells.

Al començar les diferents tècniques , es mostraven més nerviosos i alterats, tenint en compte que veníem del pati i sempre és un moment on estan més nerviosos. A l'acabar les diferents sessions i també al llarg de la setmana hem observat que els alumnes anaven baixant el seu neguit i es mostraven més concentrats en allò que feien. Aquestes tècniques els han ajudat a centrar l'atenció i els han ajudat a fer que en les següents activitats lectives estiguessin més tranquils i aprofitessin més les classes.

Annex 4. Cartell emocióms<sup>18</sup>.

# Emociones y Sentimientos



<sup>18</sup> Agencia Krece Exito en el Cole (2021). El parque de las emociones. Recuperat de: <https://elparquedelasemociones.com/>