



UNIVERSITAT ROVIRA i VIRGILI

SEU DEL BAIX PENEDEÈS

ENSENYAMENT DE MESTRES

EDUCACIÓ INFANTIL

TREBALL DE FI DE GRAU

**LA PSICOMOTRICITAT COM A EINA PER AFAVORIR L'ATENCIÓ I
L'AUTOREGULACIÓ EN INFANTS D'14: PROPOSTA D'INTERVENCIÓ AMB
MINDFULNESS, MÚSICA I RELAXACIÓ CREATIVA.**

Nom: África Charcos Ruiz

africa.charcos@estudiants.urv.cat

Tutora URV: Fabrícia Castro Da Silva

fabricia.castro@urv.cat

Coma-ruga, 29 de maig de 2026

AGRAÏMENTS

“Vull agrair a totes les persones que m’han acompanyat al llarg d’aquest procés i que, d’una manera o altra, han contribuït a fer possible aquest TFG.

*En primer lloc, vull donar les gràcies a la meva **família** per haver-me donat suport des del principi, per confiar en mi i per estar al meu costat en cada etapa d’aquest camí.*

*També vull agrair al meu grup **d’amigues de la universitat** per haver compartit amb mi tots aquests anys i ajudar-me en aquesta etapa. Gràcies per fer aquest camí més fàcil i més especial i per convertir cada moment viscut en una experiència inoblidable.*

*Al meu **equip de bàsquet**, per haver estat molt més que un equip durant aquesta etapa. Per ajudar-me a desconnectar quan més ho necessitava, per donar-me energia en els moments de més cansament i per fer-me sentir acompanyada.*

*A l’**Eva**, la meva tutora de pràctiques, per mostrar-me què vol dir educar amb vocació i per ajudar-me a confiar en mi mateixa.*

*Finalment, vull donar les gràcies a la meva tutora del TFG, **Fabricia Castro**, per la seva orientació, disponibilitat i ajuda durant aquest procés.”*

RESUM

En l'etapa d'educació infantil dos aspectes essencials per al desenvolupament integral dels infants són l'atenció i l'autoregulació, ja que influeixen de manera directa en la participació, en el benestar emocional i en la manera de relacionar-se amb l'entorn. En aquest context, la psicomotricitat representa un espai privilegiat on es pot treballar el cos, el moviment, l'expressió emocional i la regulació de la conducta. A partir d'aquesta idea, aquest treball se centra principalment en l'anàlisi de tres metodologies que estan vinculades al benestar i a la regulació infantil.

Aquest treball és un estudi qualitatiu d'orientació interpretativa amb elements d'investigació-acció, desenvolupat en una aula d'I4 d'un centre educatiu del Baix Penedès. L'objectiu general del treball és analitzar la incidència d'una proposta psicomotriu basada en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en l'atenció i l'autoregulació dels infants d'I4.

El marc teòric està estructurat al voltant de quatre eixos: l'atenció i la concentració en l'etapa d'infantil, l'autoregulació en el desenvolupament dels infants, les tres metodologies específiques (mindfulness, musicoteràpia i relaxació creativa) i la psicomotricitat com a un espai primordial per al desenvolupament integral. Els autors de referència són Siegel (2010), Mañas Mañas et al. (2014), Benenson (1985, 1992), Charaf (1999), Aucouturier (2004) i Lázaro i Berruezo (2009), entre d'altres.

La proposta pràctica es desenvolupa en tres fases: l'observació d'una sessió de psicomotricitat ordinària, que permet identificar les mancances del grup, el disseny i aplicació d'una sessió enriquida que incorpora propostes de les tres metodologies i finalment dues entrevistes que permeten complementar la informació recollida i contrastar els resultats obtinguts amb la visió de professionals especialitzats en l'àmbit educatiu. Per a la recollida de dades de la sessió enriquida he utilitzat una graella d'observació, taules d'indicadors per a cada metodologia i un diari de camp.

Els resultats mostren que la incorporació sistemàtica d'aquestes tres metodologies genera canvis en la capacitat atencional i en l'autoregulació dels infants. El producte final del treball és un dossier de propostes didàctiques per a mestres i els instruments d'observació dissenyats i orientats a la millora de la pràctica docent.

Paraules clau: Psicomotricitat, atenció, autoregulació, mindfulness, musicoteràpia, relaxació creativa, benestar emocional, educació infantil.

RESUMEN

En la etapa de educación infantil, dos aspectos esenciales para el desarrollo integral de los niños y niñas son la atención y la autorregulación, ya que influyen de manera directa en la participación, en el bienestar emocional y en la forma de relacionarse con el entorno. En este contexto, la psicomotricidad representa un espacio privilegiado en el que se puede trabajar el cuerpo, el movimiento, la expresión emocional y la regulación de la conducta. A partir de esta idea, este trabajo se centra principalmente en el análisis de tres metodologías vinculadas al bienestar y a la regulación infantil.

Este trabajo es un estudio cualitativo de orientación interpretativa con elementos de investigación-acción, desarrollado en un aula de I4 de un centro educativo del Baix Penedès. El objetivo general del trabajo es diseñar, aplicar y analizar propuestas metodológicas basadas en el mindfulness, la musicoterapia y la relajación creativa dentro del contexto de la psicomotricidad. La finalidad principal es evaluar qué incidencia tiene cada una de estas metodologías en la capacidad atencional y en la autorregulación emocional y conductual de los niños y niñas.

El marco teórico está estructurado en torno a cuatro ejes: la atención y la concentración en la etapa de educación infantil, la autorregulación en el desarrollo de los niños y niñas, las tres metodologías específicas (mindfulness, musicoterapia y relajación creativa) y la psicomotricidad como un espacio primordial para el desarrollo integral. Los autores de referencia son Siegel (2010), Mañas Mañas et al. (2014), Benenson (1985, 1992), Charaf (1999), Aucouturier (2004) y Lázaro y Berruezo (2009), entre otros.

La propuesta práctica se desarrolla en tres fases: la observación de una sesión ordinaria de psicomotricidad, que permite identificar las carencias del grupo; el diseño y la aplicación de una sesión enriquecida que incorpora propuestas de las tres metodologías; y, finalmente, dos entrevistas que permiten complementar la información recogida y contrastar los resultados obtenidos con la visión de profesionales especializados en el ámbito educativo. Para la recogida de datos de la sesión enriquecida he utilizado una tabla de observación, tablas de indicadores para cada metodología y un diario de campo.

Los resultados muestran que la incorporación sistemática de estas tres metodologías genera cambios en la capacidad atencional y en la autorregulación de los niños y niñas. El producto final del trabajo es un dossier de propuestas didácticas para maestros y maestras, junto con los instrumentos de observación diseñados y orientados a la mejora de la práctica docente.

Palabras clave: Psicomotricidad, atención, autorregulación, mindfulness, musicoterapia, relajación creativa, bienestar emocional, educación infantil.

ABSTRACT

This project is a qualitative study with an interpretative approach and elements of action research, carried out in an I4 classroom at an educational centre in Baix Penedès. The general aim of the project is to design, implement and analyse methodological proposals based on mindfulness, music therapy and creative relaxation within the context of psychomotricity. The main purpose is to evaluate the impact of each of these methodologies on children's attention span and their emotional and behavioural self-regulation.

The theoretical framework is structured around four main areas: attention and concentration in early childhood education, self-regulation in children's development, the three specific methodologies (mindfulness, music therapy and creative relaxation) and psychomotricity as a key space for holistic development. The main reference authors are Siegel (2010), Mañas Mañas et al. (2014), Benenson (1985, 1992), Charaf (1999), Aucouturier (2004) and Lázaro and Berruezo (2009), among others.

The practical proposal is developed in three phases: the observation of an ordinary psychomotricity session, which makes it possible to identify the group's needs; the design and implementation of an enriched session incorporating proposals from the three methodologies; and, finally, two interviews that complement the information collected and compare the results obtained with the views of professionals specialised in the educational field. For the data collection of the enriched session, I used an observation grid, indicator tables for each methodology and a field diary.

The results show that the systematic incorporation of these three methodologies generates changes in children's attention span and self-regulation. The final product of the project is a dossier of didactic proposals for teachers, together with observation instruments designed to improve teaching practice.

Keywords: Psychomotricity, attention, self-regulation, mindfulness, music therapy, creative relaxation, emotional well-being, early childhood education.

ÍNDEX

INTRODUCCIÓ.....	7
Justificació.....	8
Objectius de la recerca.....	9
1. MARC TEÒRIC.....	9
1.1. L'atenció i la concentració en l'etapa infantil.....	9
1.1.1. Concepte d'atenció i concentració.....	9
1.1.2. Tipus d'atenció.....	10
1.1.3. Factors que influeixen en l'atenció a l'aula.....	11
1.2. L'autoregulació en el desenvolupament infantil.....	12
1.2.1. Concepte d'autoregulació.....	12
1.2.2. Autoregulació emocional i conductual.....	13
1.2.3. Relació entre autoregulació, atenció i aprenentatge.....	14
1.3. La psicomotricitat com a espai per afavorir l'atenció i l'autoregulació en educació infantil..	14
1.3.1. Concepte i fonaments de la psicomotricitat.....	14
1.3.2. La psicomotricitat com a vehicle d'atenció i autoregulació.....	16
1.3.3. Aplicacions i orientacions metodològiques per a l'aula.....	16
1.4. Metodologies educatives centrades en el benestar i l'autoregulació.....	19
1.4.1. El mindfulness en educació infantil.....	19
1.4.1.1. Concepte del mindfulness.....	19
1.4.1.2. Beneficis del mindfulness per l'atenció i la concentració.....	20
1.4.1.3. Aplicacions educatives del mindfulness a l'aula.....	22
1.4.2. La musicoteràpia en l'educació infantil.....	22
1.4.2.1. Concepte de musicoteràpia.....	22
1.4.2.2. Beneficis de la música per l'atenció i la concentració.....	23
1.4.2.3. Aplicacions educatives de la musicoteràpia a l'aula.....	24
1.4.3. La relaxació creativa en infants.....	25
1.4.3.1. Concepte de relaxació creativa.....	25
1.4.3.2. Beneficis de la relaxació creativa per l'atenció i la concentració.....	26
1.4.3.3. Aplicacions educatives de la relaxació creativa a l'aula.....	27
1.5. Marc normatiu.....	28

2. MARC METODOLÒGIC.....	30
2.1. Hipòtesi.....	30
2.2. Objectius de l'estudi.....	30
2.3. Mapa conceptual del treball.....	30
2.4. Disseny.....	31
2.4.1. Introducció i temporalització.....	31
2.4.2. Metodologia.....	32
2.4.3. Mostra.....	33
2.4.4. Instruments de recollida de dades.....	35
2.4.5. Elaboració de l'entrevista.....	36
3. RESULTATS.....	37
3.1. Resultats de l'observació de la sessió ordinària.....	37
3.2. Resultats de la sessió duta a terme.....	38
3.2.1. Sessió de mindfulness.....	38
3.2.2. Sessió de musicoteràpia.....	39
3.2.3. Sessió de relaxació creativa.....	41
3.2.4. Propostes: dossier d'activitats.....	42
3.3. Resultats entrevistes.....	42
4. CONCLUSIONS.....	44
5. BIBLIOGRAFIA.....	46
ANNEXOS.....	52

ÍNDEX DE GRÀFICS

Gràfic 1. dificultats observades a la sessió ordinària.....	40
Gràfic 2. Indicadors observables en el mindfulness.....	41
Gràfic 3. Acceleració de moviment.....	42
Gràfic 4. Reducció de moviment.....	42
Gràfic 5. Fase de relaxació.....	43

ÍNDEX D'IMATGES

Imatge 1. "Piràmide del desarrollo".....	18
Imatge 2. "La corteza prefrontal orbitomedial: la red amigdalina".....	23

Imatge 3. Adaptada Gardner (2001).....	29
Imatge 4. Mapa conceptual del treball.....	34

ÍNDEX DE TAULES

Taula 1: Tipus d'atenció que intervenen en les activitats quotidianes.....	14
Taula 2: Dimensions del perfil d'un psicomotricista.....	22
Taula 3: Objectius de l'estudi.....	34
Taula 4: Fases del procés de desenvolupament.....	36
Taula 5: Metodologies incorporades en la sessió de psicomotricitat.....	38

INTRODUCCIÓ

L'educació infantil representa un període clau en el desenvolupament integral dels infants. Aquesta etapa és essencial, ja que es creen les bases perquè hi hagi un bon procés d'aprenentatge afavorint el desenvolupament cognitiu, emocional, social i físic. En aquest context, l'atenció i la concentració són competències fonamentals per tal d'afavorir un aprenentatge significatiu.

En el marc educatiu, aquestes capacitats estan vinculades al benestar emocional i als processos d'autoregulació, no es poden entendre de manera aïllada. Així ho estableix el Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil (Generalitat de Catalunya, 2023), on es destaca la importància d'afavorir un desenvolupament integral dels infants tenint en compte i proporcionant seguretat, cura, afecte i confiança. Es prioritza el joc com una eina per potenciar el benestar i promoure entorns que afavoreixin l'autonomia personal i l'autoregulació progressiva. Amb això s'evidencia que els processos d'atenció i comunicació no s'han de desvincular del benestar emocional, ni la capacitat dels infants que tenen per gestionar les seves pròpies conductes.

Dins del marc de l'autonomia pedagògica dels centres, existeixen una diversitat de metodologies que contribueixen al desenvolupament de l'atenció i la concentració. Donada aquesta diversitat, és necessari analitzar quines metodologies afavoreixen més els infants respecte a aquesta atenció que es vincula amb el benestar i els processos d'autoregulació. En concret, s'estudien tres metodologies, el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa, les quals comparteixen la mateixa base, que és la promoció de l'autoregulació. Cadascun d'aquests enfocaments, encara que comparteixen la mateixa base actuen a través de mecanismes diferents.

La importància d'aquest estudi es fonamenta en la necessitat d'analitzar quines són les pràctiques educatives que resulten més efectives i adequades per donar resposta a les dificultats d'atenció observades a l'aula, especialment en un context actual caracteritzat per un excés d'estímuls i per la diversitat de ritmes maduratius. En aquest sentit, aquest treball no només està relacionat amb el currículum vigent, sinó que també ofereix una visió aplicada i comparativa que permeti establir una connexió entre la teoria i la pràctica educativa real.

Així mateix, l'objectiu principal d'aquest treball és investigar i analitzar l'eficàcia de les tres metodologies escollides per afavorir l'atenció i la concentració dels infants, entenent aquests conceptes no només com a capacitats cognitives, sinó com a processos vinculats al desenvolupament emocional i al benestar. D'aquesta manera, es busca demostrar que el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa, integrats dins d'una sessió de psicomotricitat, poden afavorir l'atenció i l'autoregulació dels infants. Aquestes metodologies es presenten com a recursos educatius que afavoreixen la creació de moments de calma, consciència corporal i expressió corporal, contribuint a la millora de la participació i l'aprenentatge.

Aquest treball és un estudi qualitatiu de caràcter interpretatiu, amb elements d'investigació-acció, ja que es vol analitzar de manera contextualitzada com tres metodologies educatives específiques poden afavorir l'atenció i l'autoregulació dels nens i nenes. La mostra està formada per 10 nens i 7 nenes d'I4 d'una escola pública del Baix Penedès. L'elecció em permet fer la investigació dins d'un context educatiu real, facilitant l'observació directa de les necessitats del grup.

Justificació

L'elecció del tema neix de la reflexió personal que he extret durant el meu període de pràctiques amb infants d'I2 i d'I4. Vaig poder observar com és el dia a dia en una aula d'educació infantil, on sovint apareixien mancances i dificultats per mantenir una atenció sostinguda, regular la seva conducta i gestionar les emocions, sobretot en espais on hi havia un alt nivell d'estímuls o en activitats que no s'ajustaven als ritmes maduratius.

Després de veure aquesta realitat a les escoles m'he qüestionat fins a quin punt les metodologies que s'utilitzen avui dia afavoreixen la capacitat d'atenció i concentració dels infants. En diverses situacions dins l'aula he observat com a alguns infants els costa o es troben amb dificultats per sostenir l'interès de les propostes presentades. Aquest fet m'ha portat a reflexionar sobre si la manera en què s'organitzen les activitats és la més adequada. Aquesta inquietud personal m'ha fet considerar i indagar sobre diferents mètodes i eines que es poden utilitzar per millorar significativament l'atenció en contextos educatius.

A més a més, aquest estudi va encaminat a contrastar la meua opinió amb el que els docents perceben a les aules d'infantil amb la informació extreta en la recerca científica. És essencial no limitar-se a una opinió personal sinó que cal ampliar-la i enriquir-la amb l'experiència d'altres professionals i amb fonaments teòrics sòlids. Amb l'anàlisi comparativa de les tres metodologies que he escollit per fer una recerca exhaustiva busco trobar eines i estratègies per utilitzar a una aula millorant l'atenció dels alumnes. L'objectiu no és determinar una metodologia com a única solució sinó poder identificar quins elements poden resultar més eficaços.

L'objectiu principal d'aquest treball és *analitzar l'impacte d'una proposta psicomotriu basada en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en l'atenció i l'autoregulació*. Per aconseguir assolir aquest objectiu, primer s'observarà una sessió ordinària de psicomotricitat, amb la finalitat d'identificar les principals necessitats del grup en relació amb l'atenció i la regulació de la conducta. En segon lloc, es dissenyarà i s'aplicarà una sessió enriquida amb les tres metodologies treballades al marc teòric, introduïdes en moments concrets de la dinàmica psicomotriu. Finalment, s'analitzaran les respostes dels infants a partir d'instruments d'observació sistemàtica. Per complementar aquesta investigació s'elaborarà un dossier de propostes didàctiques orientat als mestres d'educació infantil. A

més, l'estudi es complementarà amb dues entrevistes a educadors especialitzats en aquest àmbit, amb la finalitat d'enriquir la meua interpretació dels resultats i poder contrastar les dades obtingudes.

Objectius de la recerca

L'objectiu general d'aquest treball és *analitzar l'impacte d'una proposta psicomotriu basada en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en l'atenció i l'autoregulació dels infants d'I4*. Aquesta proposta té com a finalitat afavorir l'atenció, la concentració i l'autoregulació emocional i conductual dels infants dins d'un context educatiu real.

A partir de l'observació de les necessitats detectades en una sessió ordinària de psicomotricitat, es pretén valorar de quina manera aquestes metodologies poden contribuir a generar espais de calma, consciència corporal, expressió emocional i regulació de la conducta. Així mateix, el treball busca establir una relació entre la teoria i la pràctica educativa, analitzant si la incorporació d'aquestes estratègies dins la psicomotricitat pot ser un recurs útil per millorar el benestar i la participació dels infants a l'aula.

D'aquesta manera, la recerca no només pretén observar els possibles canvis en la capacitat atencional i autoreguladora dels infants, sinó també oferir eines pràctiques als mestres d'educació infantil mitjançant l'elaboració d'un dossier de propostes didàctiques aplicables a l'aula.

1. MARC TEÒRIC

1.1. L'atenció i la concentració en l'etapa infantil

1.1.1. Concepte d'atenció i concentració

L'atenció dins d'un context educatiu té un paper crucial en el desenvolupament cognitiu dels infants. Forma part d'un factor determinant en la capacitat que tenen els alumnes per aprendre i poder processar adequadament la informació que reben. Aquesta habilitat permet als estudiants centrar-se en les activitats proposades, potenciant així un desenvolupament integral i afavorint un èxit acadèmic més elevat (Rosett, 2021).

A més a més, veiem que intervenen altres **processos cognitius** en la **capacitat d'atenció** com la **memòria, la percepció i la regulació del comportament**. Quan els infants tenen la capacitat de mantenir l'atenció en una tasca determinada en un temps determinat, poden comprendre millor la informació obtinguda, establint connexions amb altres coneixements previs. En relació amb aquest aspecte, existeixen les funcions executives, les quals permeten regular la conducta i orientar l'activitat cognitiva, dirigint el pensament cap a un objectiu més concret i poder adaptar-se a les demandes de l'entorn (Tirapu-Ustárriz et al., 2012). Per això, cal destacar la importància del desenvolupament de l'atenció, ja que és una part molt important per al procés d'aprenentatge.

Aquests processos que veiem vinculats a l'atenció permeten als infants mantenir el focus atencional, s'inhibeixen els estímuls distractors i ajuden a organitzar la mateixa conducta davant les diferents situacions que apareixen en l'entorn educatiu. Segons Mora (2013) el cervell és capaç d'aprendre de manera significativa, sempre que l'atenció i l'emoció estiguin implicades en aquest procés d'aprenentatge. Per això, l'atenció no s'ha d'entendre només com una capacitat cognitiva, sinó també com un procés relacionat amb factors emocionals i motivacionals.

D'altra banda, tenim el concepte de **concentració** que es pot definir com la capacitat que té un infant de mantenir l'atenció de manera sostinguda en una tasca i en un temps concret. Aquesta habilitat encara no es troba del tot desenvolupada a l'etapa d'educació infantil, ja que els infants tenen una sensibilitat més elevada als estímuls externs, per tant, una menor capacitat de mantenir l'atenció durant molt de temps. Tal com assenyala Portellano (2005) l'àrea prefrontal és la responsable de l'atenció sostinguda i selectiva, el que és fonamental per tal de tenir un control voluntari sobre aquesta. A més, a mesura que es va desenvolupant el lòbul frontal la capacitat per poder seleccionar estímuls rellevants incrementa. Per tant, l'atenció en la infància es produeix de manera progressiva i va molt relacionat amb la maduració del sistema nerviós i les experiències que els infants viuen a partir del seu entorn.

1.1.2. Tipus d'atenció

Es distingeixen tres tipus d'atenció diferents que intervenen directament en el processament de la informació i a l'hora de dur a terme activitats quotidianes. Segons Tirapu-Ustárrroz (2012) l'atenció no es presenta com un concepte únic, sinó que està formada per diversos mecanismes que ajuden l'infant a gestionar tota la informació rebuda de l'entorn. D'aquesta manera, diversos autors assenyalen que l'atenció no s'ha d'entendre com una única funció global, sinó com un conjunt de sistemes diferenciats (Rebollo & Montiel, 2006).

Tipus d'atenció	Descripció
Atenció selectiva	Es defineix com la capacitat que tenen els humans de focalitzar l'atenció en un estímulo concret, mentre altres estímuls irrellevants de l'entorn s'inhibeixen. Aquest procés implica tenir la capacitat de seleccionar la informació més rellevant, suprimint totes aquelles distraccions que poden interferir en el processament cognitiu. Segons De la Fuente i Pousada (2009) aquesta capacitat prioritza els estímuls tenint en compte el context, optimitzant el procés d'aprenentatge. En l'etapa d'educació infantil, aquesta capacitat està en procés de desenvolupament, per tant, els infants tenen més dificultats per identificar els estímuls rellevants i els irrellevants. Per afavorir aquest procés la mestra ha de tenir prou recursos per captar l'atenció dels infants, utilitzant l'interès i

	<p>motivació com a punt clau, d'aquesta manera existirà un aprenentatge més significatiu (Mora, 2013).</p>
<p>Atenció sostinguda</p>	<p>Fa referència a la capacitat de mantenir l'atenció durant un període de temps en tasques concretes que requereixen una concentració continuada. En l'àmbit educatiu aquesta habilitat és molt important, ja que permet a un infant seguir una proposta, seguir una explicació o completar alguna activitat específica sense perdre el fil (Sohlberg i Mateer, 2001). En l'etapa d'educació infantil, com s'ha esmentat anteriorment també és una capacitat que es troba en desenvolupament, d'aquesta manera la durada de l'atenció és limitada i pot variar segons l'edat i nivell maduratiu. Com assenyala Mora (2013), "En este caso se requiere de una atención sostenida, secuenciada a lo largo del proceso de razonamiento" (p.84), per tant, mantenir el focus atencional té molta importància per poder comprendre i processar la informació rebuda de manera adequada.</p>
<p>Atenció dividida</p>	<p>És la capacitat de respondre a més d'un estímul de manera simultània, duent a terme diverses tasques alhora. Segons De la Fuente i Pousada (2009), l'atenció dividida implica la distribució dels recursos cognitius entre les diferents activitats, ja que requereix un nivell més elevat de control. Aquesta habilitat és més complexa que les anteriors, perquè suposa haver de gestionar diverses fonts d'informació alhora. Com assenyala Barkley (1997), el control executiu té un desenvolupament progressiu, per aquest motiu la capacitat de gestionar els diferents estímuls millora amb l'edat. Per això, en l'àmbit educatiu és molt important evitar la sobrecàrrega d'estímuls, proposant tasques clares i estructurades que ajudin a facilitar la concentració.</p>

Taula 1: Tipus d'atenció que intervenen en les activitats quotidianes. Elaboració pròpia

1.1.3. Factors que influeixen en l'atenció a l'aula

La **capacitat atencional** dels infants dintre de l'àmbit educatiu no només depèn de les seves característiques individuals, sinó que intervenen una varietat de factors contextuais, emocionals i biològics. Dins dels factors interns, es destaca principalment la presència de trastorns del neurodesenvolupament, posant especial èmfasi en el Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH). Segons Vaquerizo-Madrid (2005), la seva presència en l'etapa d'educació infantil és notable, els infants que presenten aquest trastorn acostumen a tenir una activitat motora més elevada, impulsivitat i dificultats per poder mantenir l'atenció, incloent-hi situacions lúdiques.

Orjales Villar (2007) afegeix que les dificultats que estan relacionades amb l'atenció no es presenten de manera aïllada, sinó que sovint es manifesten amb altres aspectes que també afecten el desenvolupament. Aquests aspectes són els problemes en la conducta, la baixa tolerància a la

frustració i dificultats en les relacions interpersonals. En aquest sentit, és molt important perquè els mestres puguin adoptar una visió més completa i integradora que permeti comprendre a l'infant d'una manera global. D'aquesta manera, cal evitar reduir la problemàtica atencional a una qüestió centrada exclusivament al rendiment escolar, promovent així intervencions educatives que tinguin en compte les diferents dimensions que estan implicades en el desenvolupament dels infants.

En relació amb els factors contextuais, Trianes Torres i García Correa (2002) destaquen el paper clau que té el **clima emocional** dins de l'aula com a variable moduladora de l'atenció. Un entorn educatiu segur, estructurat i emocionalment positiu facilita que els infants estiguin més disponibles als aprenentatges, afavorint l'activació dels sistemes atencionals. En canvi, si el clima de l'aula està marcat per tensions, la presència de conflictes interpersonals o inseguretats es pot generar un estat on predomina la distracció, la qual dificulta la concentració i interfereix en el procés d'aprenentatge.

En aquesta mateixa línia, Amador Campos et al. (2001) corroboren aquesta idea assenyalant que a part del clima emocional, les característiques físiques i socials de l'aula també influeixen en el rendiment atencional dels alumnes. Elements com, per exemple, el nivell del soroll, l'organització de l'espai o la dinàmica de grup poden actuar com a facilitadors però també com a obstacles per a l'atenció. Per tant, tenint un entorn ben estructurat, on els estímuls estiguin controlats i hi hagi una dinàmica de grup positiva, contribuirà positivament als infants.

1.2. L'autoregulació en el desenvolupament infantil

1.2.1. Concepte d'autoregulació

L'autoregulació fa referència a la capacitat que té un individu per poder gestionar per si mateix els seus pensaments, emocions i conductes en funció de l'entorn i dels objectius personals. Aquestes habilitats no són puntuals, sinó que es tracta d'un conjunt de processos que ajuden la persona a actuar de manera reflexiva i adaptativa davant de les diverses situacions que es presenten.

Segons Zimmerman (2000) l'autoregulació es defineix com un **procés actiu i constructiu** en què l'aprenent és el protagonista del seu aprenentatge. Per tant, és capaç d'establir metes, supervisar el seu progrés i ajustar les seves estratègies. Aquest procés d'ajust requereix flexibilitat i capacitat d'autocontrol, constituint així un pilar essencial en l'aprenentatge autònom i èxit escolar. Es considera un element clau, ja que aquesta autoregulació està molt vinculada a diversos aspectes com la motivació, la perseverança i la gestió emocional, mostrant els infants una capacitat més elevada per afrontar diferents reptes, regular la seva frustració i mantenir l'esforç davant dificultats.

Segons Bronson (2000), l'autoregulació es comença a desenvolupar en els primers anys de vida, en les primeres etapes de desenvolupament i evoluciona de manera progressiva a mesura que l'infant creix. Aquest procés està condicionat per aspectes biològics, com la maduració del còrtex prefrontal i aspectes ambientals, sobretot en la qualitat de les interaccions que es té amb l'adult de referència. Les

relacions afectives segures i estables donen més facilitats als infants per poder gestionar les emocions i conductes, ja que els adults són els models de referència en aquest procés. A partir d'aquestes interaccions, els infants són capaços d'interioritzar progressivament diferents estratègies d'autocontrol i regulació. Aquesta perspectiva és rellevant en l'etapa d'educació infantil, pel fet que el rol del docent assumeix un paper clau per regular, oferint suport i orientació.

Pintrich (2000) amplia el concepte d'autoregulació incorporant la dimensió motivacional, destaca que la forma en la qual l'alumnat orienta les seves metes influeix en els processos autoreguladors que posen en marxa. Així, és important disposar de metes que es volen aconseguir, ja que aquestes condicionen el nivell d'esforç, de persistència i d'implicació a l'hora de fer les tasques. Rosario et al. (2004), seguint la mateixa línia, proposen que l'autoregulació es pot ensenyar i aprendre de forma explícita. Segons aquests autors, aquesta adquisició és possible si s'apliquen metodologies pedagògiques adequades, juntament amb recursos didàctics que s'ajustin a les característiques evolutives dels alumnes.

1.2.2. Autoregulació emocional i conductual

L'autoregulació emocional constitueix una dimensió específica dins del marc general de l'autoregulació. Fa referència a la capacitat que té un individu per poder gestionar i ajustar les emocions depenent de les demandes del context. Això implica tenir la capacitat per modular la intensitat i la durada de les respostes emocionals, adaptant-se a les diferents situacions de manera adequada. Gross (2002) identifica diferents **estratègies de regulació emocional** que es poden utilitzar per gestionar les emocions. Destaquen la reavaluació cognitiva, aquesta consisteix a reinterpretar una situació específica per tal de reduir l'impacte emocional. Una altra estratègia és la supressió, la qual implica inhibir l'expressió externa de l'emoció i per últim la resolució de conflictes, aquesta modifica la situació que ha generat malestar. Tanmateix, l'eficàcia d'aquestes estratègies varia en funció de diversos factors com, l'edat i el nivell de desenvolupament cognitiu de l'infant.

Des de la perspectiva educativa, Bisquerra Alzina (2003) defensa que l'educació emocional ha de ser una **competència bàsica** perquè hi hagi un desenvolupament integral de la persona, per tant, ha d'ocupar un paper central dins del currículum actual de l'educació infantil. Aquesta perspectiva posa èmfasi en la necessitat de treballar les habilitats emocionals des de les primeres etapes educatives. En aquest sentit, la capacitat de reconèixer, gestionar i anomenar les pròpies emocions no només contribueix al benestar dels infants, sinó que hi ha un impacte directe sobre el comportament de l'infant dins de l'aula, en la seva capacitat d'atenció i disposició envers l'aprenentatge. Poder gestionar-les de manera adaptativa permet reduir conductes impulsives, millorar la convivència i afavorir les relacions socials.

Des d'una perspectiva neurobiològica, Blair (2002) assenyala que la regulació emocional i la regulació cognitiva, comparteixen substrats neuronals comuns, és a dir, no són processos independents, especialment en les regions prefrontals del cervell. Aquest fet implica que si un infant no ha desenvolupat les suficients habilitats d'autoregulació, presentarà més dificultats a l'hora de mantenir l'atenció, inhibir respostes impulsives i en la planificació de les seves conductes. Aquesta interconnexió evidencia que el desenvolupament cognitiu i emocional treballen paral·lelament, per tant, si una de les dimensions té dificultats repercuteix directament en l'altra, afectant el procés d'aprenentatge global. Fernández Berrocal i Extremera Pacheco (2002) corroboren aquesta relació demostrant que la intel·ligència emocional, la qual va vinculada a l'autoregulació és un indicador significatiu del rendiment acadèmic i de l'adaptació escolar.

1.2.3. Relació entre autoregulació, atenció i aprenentatge

La relació que hi ha entre l'autoregulació, l'atenció i l'aprenentatge es caracteritza per ser **bidireccional i dinàmica**, ja que aquests processos s'influeixen i es retroalimenten de manera mútua. D'una banda, disposar d'una capacitat adequada d'autoregulació afavoreix el manteniment de l'atenció i facilita l'assimilació i comprensió dels continguts. Això implica que l'infant té la capacitat de controlar les distraccions regulant la seva conducta adaptant-se a la tasca. Schunk i Zimmerman (1994) destaquen que els infants que fan ús d'estratègies d'autoregulació mostren més perseverança davant de dificultats, una millor capacitat d'organitzar i gestionar el temps i una actitud més positiva a l'hora de dur a terme qualsevol tasca educativa. A més a més, aquests alumnes estan més predisposats a implicar-se d'una manera més activa en el seu procés d'aprenentatge, assumint un paper més autònom.

Monereo (2001) insisteix en la importància d'integrar l'aprenentatge estratègic com un eix transversal del procés educatiu, argumenta que un alumne que incorpora aquest aprenentatge no és només una persona que coneix les diferents maneres d'aprendre que hi ha, sinó que és capaç de fer una selecció de quina és la més adequada tenint en compte les diverses característiques de l'activitat i del context. Aquest enfocament implica entendre a **l'alumne com un agent actiu del seu aprenentatge**, sent el protagonista del seu procés. Això suposa connectar amb les pedagogies que se centren en el benestar i l'autoregulació dels infants, fomentant un desenvolupament integral de la persona.

Segons Valle Arias et al. (1998) les estratègies d'aprenentatge es troben vinculades amb els processos atencionals. Escollir i aplicar una estratègia adequada requereix que els infants siguin capaços de mantenir l'atenció sostinguda i selectiva. Alhora quan hi ha èxit en les estratègies utilitzades contribueix al reforç dels processos atencionals. Puente Ferreras (1994) afegeix que per tal d'afavorir aquest procés és important considerar la diversitat d'estils d'aprenentatge que tenen els alumnes. Cada infant presenta diferents maneres d'obtenir els aprenentatges, per això és imprescindible dissenyar intervencions educatives que no limitin i que potenciïn l'autoregulació i l'atenció.

1.3. La psicomotricitat com a espai per afavorir l'atenció i l'autoregulació en educació infantil

1.3.1. Concepte i fonaments de la psicomotricitat

Les aportacions de les neurociències actuals han confirmat que la psicomotricitat es fonamenta en una idea clara, aquesta és que el cos no actua únicament com a suport de la ment, sinó com un instrument per comprendre i construir coneixement. Aucouturier (2004) va desenvolupar una pràctica psicomotriu educativa que se centra en el plaer sensoriomotor i en el joc simbòlic per tal d'aconseguir el desenvolupament integral dels infants, entenent que el moviment, l'exploració i l'experimentació amb el cos, per als infants, és la manera de pensar i d'aprendre. Des d'aquesta perspectiva, la sessió de psicomotricitat s'ha de considerar un espai educatiu amb valor propi que afavoreix el desenvolupament global de l'infant.

La Asociación Española de Psicomotricidad (AEP) defineix la psicomotricitat com una disciplina que, basant-se en una visió global de l'infant, s'ocupa de la interacció que hi ha entre el coneixement, el moviment i el benestar (Berruezo, 2000). Segons Berruezo (2000) aquest terme no s'ha de reduir només al moviment del cos o al simple entrenament físic, sinó que implica la dimensió cognitiva, emocional i relacional alhora. Quan un infant salta, corre o s'arrossega per un espai, no estem davant d'una activitat secundària, sinó que està aprenent i desenvolupant el cervell de manera activa.

Des de la perspectiva del neurodesenvolupament, Lázaro i Berruezo (2009) proposen el model de la "piràmide del desenvolupament". En aquesta piràmide, les experiències sensoriomotors primerenques constitueixen la base imprescindible sobre la qual es construeixen de manera ascendent les capacitats cognitives superiors, on està inclosa l'atenció sostinguda i l'autoregulació. D'aquesta manera, si no es consoliden adequadament els nivells inferiors, els superiors es desenvolupen sobre una base inestable. Per aquest motiu, la privació d'experiències motores durant els primers anys pot tenir repercussions més enllà de l'àmbit motor i poden afectar en altres àrees del desenvolupament infantil.



Imatge 1. "Piràmide del desenvolupament". Extret de: (Lázaro i Berruezo, 2009)

Salazar et al. (2022) revisen les evidències existents sobre els efectes dels programes pedagògics basats en jocs motrius en el desenvolupament de les funcions executives durant l'etapa preescolar. Les seves aportacions permeten entendre que les activitats motrius estructurades poden contribuir al desenvolupament de processos com l'atenció, el control inhibitori i habilitats que estan vinculades a l'autoregulació. Des d'una perspectiva pedagògica, això reforça la importància d'incorporar activitats psicomotrius i de joc motor de manera continuada en l'educació infantil, ja que poden afavorir habilitats bàsiques per als aprenentatges futurs.

1.3.2. La psicomotricitat com a vehicle d'atenció i autoregulació

La relació que hi ha entre el moviment i l'atenció no és casual. Diamond (2000) va demostrar que les regions prefrontals del cervell, responsables de les funcions executives com la planificació, la inhibició i la memòria de treball, també intervenen en la programació i el control dels moviments voluntaris. Això significa que, quan un infant pensa com pot superar un obstacle, està controlant l'impuls d'actuar de manera immediata i observa el resultat de la seva acció, posant en funcionament els mateixos circuits cerebrals que necessita per mantenir l'atenció davant d'una activitat cognitiva més abstracta. Per tant, el moviment intencionat és un entrenament de l'atenció executiva.

Pel que fa a l'autoregulació, la pràctica psicomotriu pot afavorir el desenvolupament de l'autocontrol i de la regulació de la conducta en l'etapa infantil. En aquest sentit, Yarlequé Chocas et al. (2017) van analitzar els efectes d'un programa psicomotor en infants de 3, 4 i 5 anys i van observar millores en l'autocontrol i en l'acceptació entre iguals. Segons aquest enfocament, l'espai psicomotor es pot entendre com un context educatiu segur on els infants experimenten el moviment, l'error i els límits corporals, fet que pot contribuir a la gestió emocional i conductual.

1.3.3. Aplicacions i orientacions metodològiques per a l'aula

Dissenyar un espai de psicomotricitat que afavoreixi l'atenció i l'autoregulació requereix una proposta metodològica ben pensada, no s'ha de veure com una simple disposició d'un espai buit amb materials. Segons Aucouturier (2004), **la sessió es pot estructurar en tres temps**, un temps de descàrrega motora lliure que permet a l'infant alliberar tensions i explorar l'espai, un temps de joc simbòlic on es posa en pràctica la dimensió narrativa i imaginativa i un temps de tornada a la calma amb activitats que poden ser de representació gràfica o verbal. Aquesta estructura té sentit perquè acompanya el pas de l'activació corporal cap a un estat més de tranquil·litat, afavorint així de manera progressiva la regulació interna de l'infant.

Berruezo (2000) proposa criteris pràctics per tal de fer un bon disseny de l'espai i dels materials, com que hi hagi superfícies que convidin al contacte corporal i a l'exploració segura, diversos materials (peces toves, dures, pesades, lleugeres) que ajuden a l'activació de diferents sistemes sensorials i una

organització espacial que permeti als infants tenir moments de joc individual i situacions d'interacció amb els altres. Per tant, un espai de psicomotricitat que està ben preparat es converteix en un recurs educatiu que ofereix a l'infant oportunitats continuades d'elecció, planificació i autoregulació.

Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008) descriuen el rol del psicomotricista, o del docent que assumeix aquesta funció, com el d'un observador actiu, és a dir, no dirigeix les accions que fan els infants, però tampoc s'ha de mantenir al marge sense fer cap interacció. Es destaquen diverses dimensions del perfil d'un psicomotricista, que són les següents:

Dimensió	Descripció
Capacitat d'observació.	La capacitat d'observació i d'escolta té un paper molt important en la pràctica psicomotriu, ja que permet entendre que expressa i com se sent cada infant durant la sessió, oferint d'aquesta manera una intervenció més ajustada a les seves necessitats. Com esmenta Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008) "Hay escucha cuando hay observación" (p. 38). Per aquest motiu, el psicomotricista ha de tenir la capacitat d'aturar-se per observar i escoltar al grup des d'una actitud empàtica, intentant comprendre el significat de les accions dels alumnes. A més a més, és essencial fer una reflexió sobre la mateixa intervenció, detectant possibles preferències, dificultats o actituds que inconscientment poden influir en la pràctica educativa. Així, l'adult podrà respectar la iniciativa del joc, deixar fer i intervenir quan sigui necessari.
Expressivitat psicomotriu.	L'expressivitat psicomotriu fa referència a la manera com el psicomotricista utilitza el seu propi cos i els diferents mediadors de comunicació per establir una relació significativa amb l'infant. Tal com assenyalen Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008), el psicomotricista ha d'observar i analitzar l'expressivitat de l'infant a partir de paràmetres com el llenguatge corporal, la relació amb el material, l'ocupació de l'espai i del temps, i la relació amb els altres. A partir d'aquesta observació, el professional elabora una proposta pedagògica ajustada. Entre els principals mediadors corporals que utilitza el psicomotricista per entrar en relació amb l'infant destaquen: el gest, la mímica, la veu i la mirada. Cal tenir en compte que l'ús excessiu del llenguatge oral pot interferir en l'expressió de l'infant, per la qual cosa el professional ha de reflexionar sobre el to, el volum i el moment adequat per intervenir verbalment.
Capacitat d'utilitzar diferents estratègies d'implicació en el joc per afavorir el	El psicomotricista intervé en la sala com un company simbòlic que s'inscriu en el joc de l'infant amb la finalitat d'afavorir la seva maduració (Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares, 2008). Per fer-ho, disposa d'un ampli ventall d'estratègies generals, com per exemple, la col·laboració i l'acord, la sorpresa, l'afirmació, el reforç, la invitació, la

desenvolupament infantil.	provocació, la contenció, la frustració, la imitació, l'afectivitat i el foment de l'autonomia. A més d'aquestes estratègies generals, el psicomotricista també adapta la seva intervenció als diferents moments de la sessió, el ritual d'entrada, les activitats sensoriomotrius, el joc simbòlic, el moment de la representació i el ritual de sortida. En tots aquests moments, la clau és saber entrar i sortir del joc de l'infant en funció de les seves necessitats, sense perdre de vista l'objectiu de promoure la seva maduresa motriu, afectiva i cognitiva.
Competències per elaborar de manera creativa i ajustada diferents escenaris per a la pràctica psicomotriu.	Segons Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008) la sala de psicomotricitat és l'espai on transcorre tota la vida professional del psicomotricista, per tant, la seva organització requereix una atenció continuada. La disposició de la sala ha de ser creativa i suposar un repte i un descobriment per a l'infant, ja que el desig de jugar es desperta a través de la presentació que el professional fa dels espais i dels materials. La tria dels materials i la seva organització han d'estar condicionades pels objectius de cada sessió, alternant materials més elaborats (nines o cotxes) amb materials menys estructurats (teles o cordes) que requereixen una transformació simbòlica per part de l'infant. A més, es recomana que la sala no es mantingui muntada de manera fixa, ja que la novetat en l'ús dels materials i els espais genera noves emocions i enriqueix el joc sensoriomotriu i simbòlic.
Capacitat de comunicació amb la família i altres professionals.	El psicomotricista, gràcies a la seva pràctica, adquireix un coneixement sobre l'infant que sovint desconeixen altres professionals o persones del seu entorn. Per aquest motiu, és fonamental que estableixi una relació fluida, propera i enriquidora tant amb les famílies com amb els altres professionals que intervenen en l'educació de l'infant. Aquesta comunicació implica traduir el discurs psicomotriu en un llenguatge accessible i útil per als altres contextos de vida de l'infant. Segons Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008), la intervenció psicomotriu ha de tenir un impacte més enllà de la sala, no sols pels canvis que l'infant introdueix a partir de les seves vivències, sinó també per la informació que el professional pugui oferir a pares i educadors, per tal de promoure la reflexió i generar noves actituds.
Capacitat de mirar-se.	La capacitat de mirar-se fa referència a la necessitat del psicomotricista de mantenir una actitud reflexiva constant sobre la pròpia pràctica. Tal com indiquen Sánchez Rodríguez i Llorca Llinares (2008), hi ha una doble mirada en el treball psicomotriu, una mirada sobre l'altre i una mirada sobre un mateix, actuant simultàniament com a actor i com a espectador atent. Aquesta automirada implica aprendre a observar el propi treball abans i després de cada sessió, sent conscient de les pròpies emocions, dificultats i actituds per poder ajustar progressivament les respostes i millorar la capacitat d'escolta. Ser

	psicomotricista és un procés continu d'autoconeixement i coneixement de l'altre que no conclou mai, per tant, ens anem modificant i reconeixent al llarg de tota la vida.
--	---

Taula 2: Dimensions del perfil d'un psicomotricista. Elaboració pròpia

Finalment, Lapiere i Aucouturier (1985) assenyalen que el cos en moviment és el mitjà de comunicació d'un infant per fer visibles les seves emocions abans que les pugui acompanyar el llenguatge. Quan les sessions de psicomotricitat educativa es planifiquen amb una intencionalitat clara, ofereixen als infants de tres a sis anys un espai privilegiat per sentir-se reconeguts, regular-se i desenvolupar-se corporalment i emocionalment. En una etapa en què l'atenció i l'autoregulació encara s'estan construint, la psicomotricitat no s'ha d'entendre com un complement, sinó com una part essencial del desenvolupament infantil.

1.4. Metodologies educatives centrades en el benestar i l'autoregulació

1.4.1. El mindfulness en educació infantil

1.4.1.1. Concepte del mindfulness

El mindfulness, traduït al català com a "atenció plena", es pot definir com la capacitat de prestar atenció de manera intencional al moment present, sense haver de jutjar ni avaluar la situació que es viu. Aquesta definició ha estat formulada originalment per Kabat-Zinn (2004), constitueix el punt de referència de la majoria dels programes de mindfulness aplicats en contextos educatius i clínics. Kabat-Zinn (2007) va desenvolupar aquesta pràctica a partir de la tradició budista zen, adaptant-la a un format laic i sistemàtic que ha demostrat la seva eficàcia en múltiples contextos d'investigació. En aquesta mateixa línia, José Manuel Calvo Cobo (2017) conceptualitza el mindfulness com una habilitat i una actitud que pot entrenar-se i integrar-se en la vida quotidiana.

Un dels conceptes que Siegel (2010) aporta i que resulta especialment valuós en l'àmbit educatiu és el de **mindsight** (visió de la ment). Es tracta de la capacitat d'observar els mateixos processos mentals de manera reflexiva, com si la ment pogués mirar-se a si mateixa amb una certa distància. Aquesta habilitat metacognitiva activa el còrtex prefrontal medial, la regió cerebral més implicada en la regulació emocional, l'empatia i la consciència de si mateix, que en l'etapa infantil és essencial, ja que es troba en plena construcció.

Kabat-Zinn (2004), que Siegel (2010) cita com una de les figures clau en la difusió laica d'aquesta pràctica, la va definir com: "prestar atenció de manera particular: intencionalment, en el moment present i sense jutjar". Aquesta formulació ha estat adoptada per la majoria de programes educatius en l'àmbit hispànic, com per exemple el **TREVA** (Tècniques de Relaxació Vivencial Aplicades a l'Aula) de López González (2007), que adapta la filosofia de l'atenció plena a les condicions concretes de l'aula.

Des d'una perspectiva psicològica, Bishop et al. (2004) proposen un model bidimensional del mindfulness que distingeix entre l'autoregulació de l'atenció, la qual implica mantenir el focus en l'experiència immediata i l'orientació cap a l'experiència, que està caracteritzada per l'obertura, la curiositat i l'acceptació. Aquesta conceptualització resulta especialment útil en l'àmbit educatiu, ja que permet entendre el mindfulness com una capacitat entrenable i avaluable.

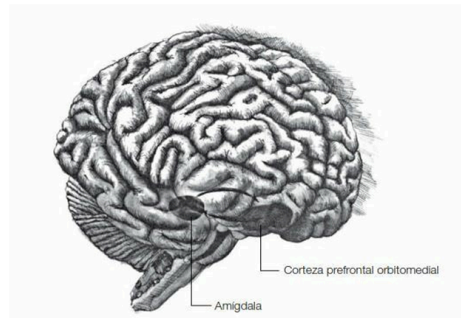
La distinció entre el mindfulness com a estat i el **mindfulness com a tret** és fonamental per comprendre el seu potencial educatiu. D'una banda, el **mindfulness com a estat** fa referència a moments puntuals d'atenció conscient, mentre que el mindfulness com a tret implica una capacitat que es pot mantenir en el temps. Aquests dos aspectes permeten veure no només els efectes immediats de la pràctica, sinó també com es pot desenvolupar de manera progressiva en els infants.

En aquest sentit, Daniel Goleman (1996) destaca la importància de la consciència i regulació dels processos interns perquè hi hagi un desenvolupament personal, aspecte que està estretament vinculat amb la pràctica del mindfulness. Així mateix, Daniel Kahneman (2012) assenyala la diferència entre els processos mentals automàtics i els controlats, reforçant la idea que l'atenció conscient pot entrenar-se i consolidar-se amb la pràctica.

Finalment, la pràctica continuada del mindfulness permet que aquesta capacitat deixi de ser un estat puntual per passar a ser una pràctica estable. Tal com assenyala Kabat-Zinn (2009), la integració de l'atenció plena en la vida quotidiana afavoreix en diversos canvis, sobretot en la manera de percebre, interpretar i respondre a les experiències del dia a dia, ja que està molt relacionat amb el desenvolupament emocional i cognitiu de l'infant.

1.4.1.2. Beneficis del mindfulness per l'atenció i la concentració

La neurociència ja fa anys que acumula evidències sobre l'impacte de la pràctica de l'atenció plena en el cervell. Segons Siegel (2010), aquests canvis no només afecten la manera com funciona el cervell, sinó que també poden alterar l'arquitectura de les connexions entre les zones encarregades del pensament i de la regulació, com el còrtex prefrontal i l'amígdala, estructura cerebral responsable de les respostes d'alarma. Quan una persona practica mindfulness de manera continuada, l'amígdala redueix progressivament la seva activació, deixant marge perquè les regions cognitives operin amb menys interferència. D'aquesta manera, es produeix una millora real en la capacitat de mantenir l'atenció davant les distraccions i de respondre als reptes de manera reflexiva en lloc d'impulsiva.



Imatge 2. “La corteza prefrontal orbitomedial: la red amigdalina”. Extret de: (Siegel, 2009)

Siegel (2010) explica aquest procés a través del mecanisme denominat SNAG (Simulate Neuronal Activation and Growth), on posa de manifest que l'atenció conscient cap a l'experiència present afavoreix l'activació dels circuits neuronals relacionats amb l'atenció. Per tant, la pràctica continuada de l'atenció plena, com qualsevol altra habilitat que es practica de manera conscient, contribueix a la consolidació de capacitats com, el control d'impulsos, la concentració i l'autoregulació. Mañas Mañas et al. (2014), fent investigacions de programes de mindfulness en aules espanyoles, han documentat millores estadísticament significatives en l'atenció sostinguda, la inhibició de respostes impulsives i la flexibilitat cognitiva, és a dir els tres pilars de les funcions executives que el currículum escolar posa més a prova.

Els beneficis del mindfulness no requereixen necessàriament una pràctica molt prolongada en el temps per començar a obtenir efectes observables. Franco Justo (2009), seguint a uns estudiants, alumnes de magisteri, durant vuit setmanes va observar una disminució significativa de l'estrès percebut. Aquesta reducció de l'estrès afavoreix de manera indirecta en la capacitat d'atenció i concentració, ja que permet a l'individu disposar de més recursos cognitius a l'hora de fer tasques d'aprenentatge. En relació amb aquest punt, Bisquerra Alzina (2003) destaca la importància de la competència emocional, la qual està molt relacionada amb el mindfulness, pel fet que és una eina molt rellevant en el desenvolupament del rendiment acadèmic de l'infant.

Siegel (2010) destaca que el mindfulness reforça les nou funcions del còrtex prefrontal, aquestes són, la regulació corporal, comunicació sintonitzada, equilibri emocional, flexibilitat de resposta, empatia, consciència de si mateix, modulació de la por, intuïció i sentit ètic. Totes aquestes funcions contribueixen al benestar i creixement integral dels infants. Bisquerra Alzina i Pérez Escoda (2007) esmenten que les **competències emocionals** no només donen suport a l'aprenentatge, sinó que són la base. Invertir en aquestes competències en l'etapa d'educació infantil és una manera de construir una escolaritat saludable i duradora.

1.4.1.3. Aplicacions educatives del mindfulness a l'aula

Fer ús de la pràctica del mindfulness a una aula d'infantil no consisteix només a traduir tècniques pensades per a adults a un vocabulari infantil. Tal com assenyala Siegel (2010), el cervell d'un infant de tres a sis anys pensa amb el cos, aprèn a través del moviment i interpreta la realitat des d'una dimensió sensoriomotora. Per tant, qualsevol proposta d'atenció plena en aquesta etapa ha de ser curta, corporal, lúdica i repetible. Sense aquesta repetició no s'estableix cap consolidació neuronal, és a dir, sense cos no hi ha un aprenentatge real.

López González (2007) va recollir aquesta idea en el disseny del seu programa TREVA (Tècniques de Relaxació Vivencial Aplicades a l'Aula), el qual combina exercicis de respiració conscient, exploració de les sensacions corporals i visualitzacions guiades en un format que s'integra en la rutina de l'aula infantil. La seva proposta es fonamenta en dues condicions no negociables: coherència en el mètode i regularitat en la pràctica. Franco Justo (2009) hi afegeix una tercera variable, aquesta és la formació i la implicació personal del docent. Un mestre que practica el mindfulness per si mateix és molt més creïble i eficaç com a guia que un que simplement l'administra com si fos un exercici de gimnàstica.

Mañas Mañas et al. (2014) proposen un conjunt d'activitats adaptades que van des de la respiració abdominal fins al moviment conscient, passant per l'exploració sensorial d'objectes quotidians amb atenció total. Totes parteixen del mateix principi, convidar l'infant a observar el que li passa per dins amb curiositat, sense valorar ni jutjar.

Hi ha una dimensió del mindfulness escolar que sovint s'oblida en la literatura pedagògica i que Siegel (2010) col·loca al primer pla, la qualitat de la presència del docent. La seva disponibilitat emocional, la seva capacitat de sintonitzar amb cada infant, el fet que modela amb la pròpia conducta la calma i l'atenció que vol transmetre, tot això és, l'eina pedagògica més potent de totes. Bisquerra Alzina i Pérez González (2007) ho confirmen, assenyalant que les competències emocionals del mestre no són un complement al programa, sinó una base fonamental sobre la qual aquest es desenvolupa. Per tant, el mindfulness a l'aula no és un protocol didàctic, és una manera de ser present amb els infants.

1.4.2. La musicoteràpia en l'educació infantil

1.4.2.1. Concepte de musicoteràpia

La musicoteràpia es considera una disciplina clínica i educativa que fa ús de la música i tot el que comporta, és a dir el ritme, la melodia, l'harmonia i el timbre com a eines pedagògiques que afavoreixen i promouen en els infants un benestar físic, emocional, cognitiu i social. Bruscia (2007) defineix aquest concepte com un procés en el qual un terapeuta intervé ajudant a promoure una bona salut a partir de l'ús d'experiències musicals i les relacions que apareixen gràcies a elles fent que hi hagi un canvi significatiu.

La música és un concepte que se li ha de donar importància, ja que acompanya l'ésser humà des dels seus orígens, i la idea que té efectes sobre el cos i l'ànim és anterior en molts segles a qualsevol disciplina científica. Ja a *La República*, Plató plantejava que determinats modes musicals predisposen l'ànima a la virtut, d'altres a la feblesa, és a dir certs tipus de música influenciaven positivament, mentre d'altres tenien un efecte negatiu (Plató, 1969). Per aquest motiu, l'educació musical era l'educació humana per excel·lència. Aristòtil (1970) desenvolupa la idea catàrtica, afirmant que la música no només modela el caràcter, sinó que permet alliberar les emocions acumulades, recuperant així l'equilibri interior. Sense cap instrument científic modern, tots dos filòsofs van anticipar que la musicoteràpia contemporània té un impacte en les persones, cosa que s'ha demostrat empíricament anys després.

Com a disciplina científica sistematitzada, la musicoteràpia és una creació del segle XX. Benenzon (1985) la descriu com una psicoteràpia que utilitza el so, la música i el moviment per obrir canals de comunicació en la persona amb finalitats terapèutiques, psicoprofilàctiques i rehabilitadores. En una obra posterior, Benenzon (1992) proposa el concepte d'ISO (identitat sonora) per referir-se a l'empremta personal que determina la resposta de cada persona als estímuls sonors.

Poch Blasco (1999) va organitzar i estructurar els fonaments i les aplicacions de la musicoteràpia en el context hispanoparlant, delimitant dues modalitats, la musicoteràpia activa, en la qual l'infant participa produint so, i la receptiva, basada en l'escolta conscient. Cadascuna activa processos cerebrals i emocionals diferenciats, la combinació d'aquestes modalitats potencia els efectes. Lacárcel Moreno (1990), des de l'experiència pràctica en educació especial, va mostrar que els beneficis de la musicoteràpia no es limiten als infants amb necessitats específiques, sinó que quan s'integra de manera planificada en el currículum, tota la comunitat surt beneficiosa.

1.4.2.2. Beneficis de la música per l'atenció i la concentració

La influència de la música sobre l'estat de la ment no és una idea recent. Plató (1969) afirmava que el ritme i l'harmonia tenen una capacitat única d'arribar a l'ànima. D'altra banda, Aristòtil (1970) hi afegia que la música pot reflectir els estats emocionals i contribuir al mateix temps en la formació del caràcter. Tot i que aquests plantejaments provenen del pensament filosòfic clàssic, anticipen la idea que la música pot influir en la persona més enllà de la simple experiència estètica.

León Sanz (1993) ha documentat que al segle XVIII alguns metges espanyols ja observaven i registraven els efectes fisiològics de la música sobre el sistema nerviós, plantejant-ne aplicacions terapèutiques. Posteriorment, León Sanz (1997) va aprofundir en les observacions clíniques dels metges de la il·lustració espanyola, evidenciant l'existència d'una tradició d'ús terapèutic de la música que, encara que va quedar interrompuda amb el pas del temps, ha estat recuperada per la musicoteràpia contemporània amb noves eines.

Benenzon (1985) va explicar amb rigor el mecanisme d'aquesta influència, la música actua de manera simultània sobre tres dimensions de la persona. En l'àmbit fisiològic, modifica el ritme cardíac, el to muscular i el patró respiratori. En l'àmbit emocional, genera estats afectius específics que condicionen la manera de relacionar-se amb l'entorn. Finalment, en l'àmbit cognitiu, activa processos d'atenció, memòria i associació d'idees. Aquesta acció simultània permet entendre per què la música és un dels recursos pedagògics més eficaços per preparar el cervell d'un infant per a l'aprenentatge. En l'obra que va publicar més endavant, Benenzon (1992) afegeix que no tots els estímuls musicals funcionen igual per a tots els infants, perquè cada un té la seva ISO, és a dir la seva identitat sonora pròpia, el fet de respectar-la significa respectar la individualitat de l'infant.

Lacárcel Moreno (1990) va posar a prova tot això en contextos reals d'educació especial i va documentar que la pràctica musical sistemàtica millora l'atenció, la concentració i la capacitat de resposta fins i tot en infants amb dificultats de desenvolupament. Segons l'autora, la clau és la dimensió temporal de la música, ja que el seu caràcter seqüencial i estructurat afavoreix el processament ordenat de la informació i ajuda en la reducció de les distraccions. Seguint la mateixa línia, Poch Blasco (1999) assenyalava que una pràctica musical regular potencia la memòria auditiva, la discriminació perceptiva i la coordinació rítmica, totes aquestes competències es transfereixen positivament a altres àrees del currículum.

1.4.2.3. Aplicacions educatives de la musicoteràpia a l'aula

Una aula d'infantil ben habituada a la música és un espai que comunica a través d'un llenguatge afectiu, el qual els infants entenen abans que el de les paraules. Benenzon (1992) assenyalava que el primer pas de qualsevol intervenció musicoterapèutica educativa és **identificar l'ISO** de cada nen, és a dir, observar les seves respostes espontànies als estímuls sonors, respectar les seves preferències i ajustar les propostes a la seva realitat sonora. Ometre aquest procés és ignorar que cada infant té una identitat musical única que determina com viu i processa l'experiència musical.

Lacárcel Moreno (1990) proposa un conjunt d'activitats pràctiques accessibles per a qualsevol docent sense formació específica en musicoteràpia. Entre aquestes propostes trobem les melodies de benvinguda i de comiat per marcar els rituals de transició, audicions breus pensades per abaixar el to d'activació després d'activitats en què s'ha requerit molta intensitat, jocs de percussió corporal per treballar el ritme, la coordinació i l'atenció i moments d'improvissació que afavoreixen l'expressió emocional sense cap mena de judici. El que dona coherència a totes aquestes propostes no és el format, sinó la intenció educativa, és a dir, utilitzar la música com a eina pedagògica amb l'objectiu de regulació i aprenentatge, mai com un element decoratiu de l'aula.

Segons Poch Blasco (1999) hi ha un aspecte que sovint queda poc considerat, aquest aspecte és la coherència metodològica. Les activitats musicals a l'aula han de tenir una intencionalitat clara, una

estructura previsible sobre la qual els infants puguin orientar-se i han d'estar directament relacionades amb els objectius educatius del grup. Així mateix, la regularitat en l'aplicació de les activitats és imprescindible.

En l'educació infantil, la música es pot concebre com un pont de comunicació en determinades dimensions del procés educatiu (Benenzon, 1985). Abans que els infants tinguin paraules per descriure el que senten, la música pot donar forma a totes les seves emocions. Per això, Poch Blasco (1999) i Lacárcel Moreno (1990) coincideixen que la musicoteràpia educativa no és un recurs de motivació superficial, sinó una eina que afavoreix la regulació emocional i la relació amb els altres. Quan aquesta eina s'utilitza amb intencionalitat i sensibilitat, és capaç de transformar el clima de l'aula de manera significativa.

1.4.3. La relaxació creativa en infants

1.4.3.1. Concepte de relaxació creativa

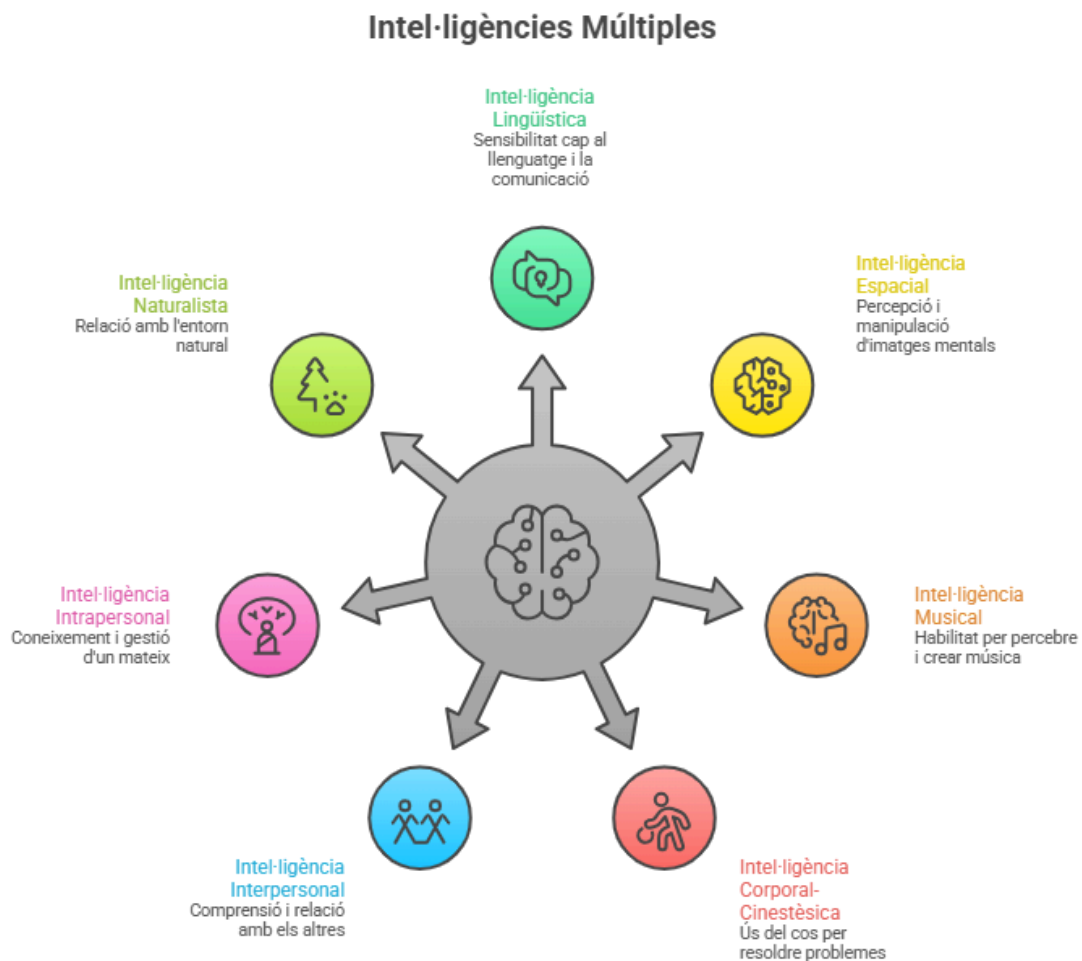
Quan es combinen en una mateixa pràctica educativa, la calma del cos i la imaginació, dona lloc al que Charaf (1999) va denominar com relaxació creativa. No es tracta d'una tècnica de relaxació a la qual s'han afegit activitats artístiques per fer-la més entretinguda, sinó d'una metodologia nova en la qual la creativitat forma part del procés i no un complement. Aquesta diferència és rellevant, ja que la imaginació no acompanya la relaxació, no actua com un element complementari, sinó que és un factor clau per a assolir una relaxació més profunda. Charaf (1999) la defineix com un **conjunt de tècniques i experiències que integren el cos i la imaginació** amb l'objectiu de conduir la persona cap a un estat d'equilibri psicofísic que afavoreix tant la calma interior com la capacitat creativa.

Per entendre per què la creativitat juga aquest paper fonamental, cal tenir clar què significa aquest concepte. Marín Ibáñez (1980) entén la creativitat com la capacitat de generar elements nous a partir de components que ja existeixen, per tant, no és un resultat, sinó una manera d'interactuar amb la realitat. Menchén (1998) afegeix que la creativitat natural dels infants sovint es va perdent en la mesura que van avançant dins del sistema educatiu, ja que prioritza la resposta correcta i penalitza l'error. La relaxació creativa pot actuar com un espai on el nen pot tornar a ser ell amb la possibilitat d'expressar-se lliurement sense cap pressió. Maslow (1983) relaciona la creativitat amb el desenvolupament d'una personalitat sana i amb el procés d'autorealització. Des d'aquesta perspectiva, les necessitats bàsiques de seguretat, acceptació i pertinença es troben cobertes, per tant l'infant disposa de millors condicions per expressar el seu potencial creatiu.

Segons Chacón Araya (2005) la creativitat no és una capacitat que només tenen certs individus, sinó que és una capacitat que depèn del context i de les condicions pedagògiques es pot desenvolupar o quedar-se limitada. A més, l'absència de judici extern, la disponibilitat emocional i l'obertura de noves experiències són condicions molt importants perquè la creativitat es pugui desenvolupar. Crear

un espai d'aula on tot això sigui possible és la tasca central del docent que incorpori la relaxació creativa en la seva pràctica educativa.

Gardner (2001) a través de la seva teoria de les intel·ligències múltiples aporta una visió més àmplia sobre el concepte de la relaxació creativa, destacant que la relaxació creativa no activa una única dimensió de la intel·ligència, sinó diverses alhora. La reflexió sobre les pròpies emocions i sensacions activa la intel·ligència intrapersonal, el treball corporal i el moviment desenvolupen la intel·ligència cinestèsica i la incorporació de la música afavoreix la intel·ligència musical. Per tant, la relaxació creativa no s'ha d'entendre com una activitat de temps lliure o un moment de calma dins del currículum, sinó com una metodologia integral que respecta i estimula la diversitat de capacitats de cada infant i que contribueix a una pedagogia del benestar i del desenvolupament global.



Imatge 3. Adaptada Gardner (2001). Elaboració pròpia

1.4.3.2. Beneficis de la relaxació creativa per l'atenció i la concentració

La relaxació creativa ofereix diversos beneficis relacionats amb l'atenció i no cal escollir-ne cap d'exclusiva, ja que totes actuen alhora. Una de les principals és la dimensió fisiològica. Charaf (1999) ha documentat que les seves tècniques produeixen una reducció de la tensió muscular, la freqüència cardíaca i el ritme respiratori, afavorint un estat d'activació equilibrat, que resulti òptim per al funcionament cognitiu. Aquest estat facilita el processament de la informació de manera més eficient, ja que un infant amb un nivell d'activació elevat té dificultats per concentrar-se, mentre que un infant tranquil i atent pot mantenir millor l'atenció.

Una altra via on la relaxació creativa incideix en l'atenció és el desenvolupament de l'autoconcepte. Broc (1994) va demostrar que la imatge que un nen té de si mateix és un factor determinant en el seu rendiment a l'escola des de les etapes més primerenques, ja que les experiències d'acceptació i d'èxit contribueixen a construir una percepció positiva de les mateixes capacitats, d'aquesta manera afavorint els aprenentatges. Peralta i Sánchez (2003) van confirmar que **l'autoconcepte positiu** està relacionat amb tenir un millor rendiment acadèmic. Qualsevol pràctica que reforci l'autoestima de l'infant sense exigir resultats concrets, com la relaxació creativa, incideix directament amb el desenvolupament dels infants.

Garaigordobil i Pérez (2001) van documentar l'impacte d'un programa d'expressió creativa sobre la creativitat, la percepció i l'autoconcepte en l'àmbit escolar, constatant millores alhora en la creativitat, la percepció i l'autoconcepte. Aquests resultats evidencien que es tracta de dimensions interconnectades que es desenvolupen de manera conjunta. Ferrando et al. (2005) afegeixen que des d'una perspectiva evolutiva, que la primera infància és una etapa clau per al desenvolupament del potencial creatiu, ja que es caracteritza per una major flexibilitat i capacitat d'adaptació, la qual cosa fa que les intervencions primerenques tinguin un efecte més profund respecte al que tindrien en etapes posteriors.

Torrance (1980), pioner en la investigació del pensament creatiu aplicat al moviment, va registrar que les activitats que integren moviment corporal, imaginació i expressió lliure milloren la fluïdesa, la flexibilitat i l'originalitat del pensament dels infants, qualitats que es troben estretament vinculades a la capacitat atencional. Trigo Aza (2001) reforça aquesta idea des de la motricitat creativa, destacant que el cos en moviment, quan s'expressa de manera lliure i no dirigida, es converteix en un impuls per al de pensament divergent i la concentració. Ruiz (1995) tancava el cercle des de la competència motriu, assenyalant que les activitats que exigeixen coordinar l'execució física i la imaginació simultàniament reforcen l'autocontrol i la fluïdesa expressiva, i que aquests beneficis s'estenen, de manera natural, a tota la dimensió cognitiva i atencional de l'infant.

1.4.3.3. Aplicacions educatives de la relaxació creativa a l'aula

Traslladar la relaxació creativa a una aula real d'educació infantil implica concretar en la pràctica aquells plantejaments que en l'àmbit teòric semblen més abstractes. Charaf (1999) descriu un procés pedagògic progressiu que s'inicia amb exercicis de respiració conscient i distensió muscular adaptats a l'edat. En aquest procés gradualment s'hi afegixen visualitzacions guiades i propostes imaginatives que conviden l'infant a explorar el seu món interior. No obstant això, l'eficàcia d'aquestes pràctiques no depèn únicament de les tècniques utilitzades, sinó també del clima en què es desenvolupen. És imprescindible generar un ambient de confiança on equivocar-se no sigui mai motiu de vergonya, per tant, que no estigui percebut de manera negativa. Crear aquest clima és, en si mateix, una tasca pedagògica que requereix preparació i consciència del docent.

De Prado (1991) va aprofundir en els recursos pràctics de la intervenció expressiva i creativa, proposant activitats que donen continuïtat a la relaxació través de diferents formes d'expressió, com el dibuix, el moviment corporal i la paraula. L'objectiu és que les emocions que apareixen durant la relaxació puguin expressar-se de manera natural mitjançant aquests canals, ja sigui representant allò que s'ha imaginat, movent el cos lliurement o verbalitzant l'experiència viscuda. García Núñez i Berruezo (1994) parteixen d'un marc psicomotor per argumentar que la consciència del propi cos i la capacitat de regular la tensió muscular són aspectes fonamentals, ja que constitueixen la base sobre el qual es desenvolupen tots els aprenentatges motors i en conseqüència, també els aprenentatges cognitius.

No tots els beneficis d'aquestes activitats deriven únicament de la relaxació. Torrance (1980) va mesurar com les activitats basades en el moviment lliure, imaginació i joc creatiu potencien la fluïdesa i la flexibilitat mental dels infants, és a dir, la seva capacitat de generar respostes diverses davant d'un problema, una habilitat que està vinculada a l'atenció executiva. Segons Trigo Aza (2001), a partir d'aquest plantejament es desenvolupa el concepte de motricitat creativa, entesa com una pràctica docent en la qual el moviment, l'art i la imaginació s'integren en una experiència unificada. Ruiz (1995) aporta la perspectiva des de la competència motriu, mostrant que activitats com la mímica, la dansa expressiva o els jocs d'imitació entrenen alhora el cos i la ment i que els progressos en el control corporal es transfereixen de manera natural cap a la regulació atencional.

Finalment, Menchén (1998) planteja que la relaxació creativa no busca que l'infant produeixi un resultat concret, sinó que busca que l'infant es reconnecti amb la seva pròpia capacitat de crear i de regular-se. Maslow (1983) assenyala que la creativitat autèntica és una actitud, caracteritzada per atrevir-se a explorar sense necessitar una aprovació externa. Fomentar aquesta actitud des dels tres fins als sis anys és la feina més important que una mestra d'infantil pot fer. Charaf (1999) destaca que l'eficàcia de la relaxació creativa depèn de la coherència metodològica, la regularitat en la seva

aplicació i del paper del docent com a model. En aquest sentit, el mestre no només ensenya, sinó que transmet aquests valors a través de la seva pròpia pràctica, que els infants interioritzen mitjançant l'observació

1.5. Marc normatiu

La proposta d'intervenció que es presenta en aquest treball se situa en el Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil (Generalitat de Catalunya, 2023), la normativa vigent que regula el currículum d'educació infantil a Catalunya i que proporciona el fonament legal que permet justificar l'adequació de les metodologies estudiades.

El preàmbul del decret descriu l'escola com “uns espais de vida on es creen contextos de desenvolupament i aprenentatge i d'atenció i cura en un marc de benestar i seguretat” (Generalitat de Catalunya, 2023, preàmbul, apartat II). Aquesta afirmació situa el benestar emocional com una condició bàsica per a l'aprenentatge, connectant de manera directa amb les tres metodologies que s'estudien en aquest treball: el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa.

En la mateixa línia, el preàmbul estableix que el currículum “ha d'ajudar als infants a desenvolupar les competències que els permetin identificar-se com a persones amb seguretat i benestar emocional; viure unes relacions afectives positives amb si mateixos i amb els altres” (Generalitat de Catalunya, 2023, preàmbul, apartat II). Aquesta afirmació es troba relacionada amb les aportacions de Bronson (2000), qui defensa que l'autoregulació és la base sobre el qual es desenvolupa de manera progressiva l'autonomia de l'infant i amb Bisquerra Alzina (2003), que destaca que les competències emocionals han d'ocupar un lloc central en el currículum.

Segons el Decret 21/2023, de 7 de febrer, l'eix 1, “Un infant que creix amb autonomia i confiança” (Generalitat de Catalunya, 2023, p. 18), agrupa les competències vinculades a la consciència corporal, la regulació emocional i l'autoconeixement, marc on estan relacionades de manera directa les propostes de psicomotricitat, mindfulness i relaxació creativa. Tal com assenyalen Lázaro i Berruezo (2009) en la seva piràmide de desenvolupament humà, les experiències sensoriomotors són la base en què es construiran les capacitats cognitives superiors, com l'atenció sostinguda i l'autoregulació, aspectes que el decret reconeix com a objectiu de l'etapa.

2. MARC METODOLÒGIC

2.1. Hipòtesi

Partint de les evidències que he recollit en el marc teòric i de les observacions que he fet durant el període de pràctiques, he formulat la següent hipòtesi:

La integració de propostes basades en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa dins de les sessions de psicomotricitat d'educació infantil afavoreix el desenvolupament de la capacitat atencional i de l'autoregulació emocional i conductual dels infants de quatre a cinc anys.

2.2. Objectius de l'estudi

OBJECTIUS	
Objectiu general	Analitzar l'impacte d'una proposta psicomotriu basada en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en l'atenció i l'autoregulació.
Objectius específics	Conèixer les aportacions del mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa com a recursos educatius per promoure el benestar emocional.
	Dissenyar una proposta psicomotriu adaptada a infants d'I4 que integri activitats de moviment, música, respiració, imaginació i relaxació.
	Valorar l'efecte de la proposta aplicada en la resposta corporal, emocional i atencional dels infants

Taula 3: Objectius de l'estudi

2.3. Mapa conceptual del treball

A continuació es presenta un mapa conceptual amb l'objectiu de sintetitzar de forma visual els principals elements que es desenvolupen en aquest treball, recollint i organitzen els aspectes més rellevants de l'estudi. Aquest esquema permet establir una visió global de la investigació, mostrant la relació que hi ha entre els diferents apartats del treball. Per tant, aquest mapa serveix com a recurs per sintetitzar i facilitar la comprensió global.



Imatge 4. Mapa conceptual del treball

2.4. Disseny

2.4.1. Introducció i temporalització

Aquesta proposta pràctica es du a terme en el context d'una aula d'educació infantil, concretament en una aula d'I4 d'un centre educatiu de Catalunya. El grup-classe realitza sessions setmanals de psicomotricitat a la sala que habilita el centre.

La intervenció s'ha estructurat en dues fases diferenciades. La primera fase consisteix a observar una sessió de psicomotricitat ordinària, sense fer cap modificació de la pràctica habitual, l'objectiu principal d'aquesta observació és identificar les principals mancances del grup en l'atenció i l'autoregulació. Aquesta primera fase em permetrà contrastar els resultats que obtindré en la fase d'intervenció. La segona fase inclou el disseny, l'aplicació i l'anàlisi d'una sessió de psicomotricitat on s'inclouen propostes derivades de les tres metodologies treballades al marc teòric. A més a més, s'elaborarà un dossier amb diferents propostes de cada una de les metodologies per al professorat.

El procés s'ha desenvolupat al llarg de les setmanes especificades en la següent taula.

FASE	CONTINGUT	TEMPORALITZACIÓ
Fase 1	Observació de la sessió de psicomotricitat ordinària.	Setmana 1 (sessió de 45 min)
Fase 2	Disseny de la sessió que es durà a terme i dels instruments d'observació.	Setmana 2
Fase 3	Aplicació de la sessió i recollida de dades.	Setmana 3
Fase 4	Anàlisi dels resultats i elaboració del dossier de propostes.	Setmana 4-5

Taula 4: Fases del procés de desenvolupament

2.4.2. Metodologia

Aquesta investigació té un enfocament qualitatiu de caràcter interpretatiu, amb elements d'investigació-acció. S'ha escollit aquest enfocament, ja que respon al fet que l'atenció i l'autoregulació en les primeres etapes són processos complexos, els quals es veuen influenciats pel context, per les característiques individuals de cada infant i per les diferents interaccions que hi ha dins de l'aula entre els iguals. Per aquest motiu, no es pot analitzar simplement a partir de dades quantitatives, sinó que és necessari fer una observació detallada i contextualitzada. Com esmenta Pérez Serrano (1994), "la investigació qualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida" (p. 26), fet que permet comprendre en profunditat les diferents situacions educatives reals i poder interpretar els significats que els infants construeixen en el seu propi context.

L'enfocament qualitatiu ens permet captar no únicament allò que fa l'infant, sinó de quina manera ho fa, en quin context emocional i corporal es troba i quines mancances apareixen al llarg de la sessió. Segons Siegel (2010) les manifestacions d'atenció i d'autoregulació en els infants s'observen sobretot en el cos, en la manera com gestionen la relació amb els companys i en la qualitat de la seva presència en la situació educativa, aspectes que no es poden mesurar amb instruments quantitius. En la mateixa línia, Aucouturier (2004) exposa que l'observació psicomotriu és una metodologia de coneixement de l'infant, ja que permet adoptar una mirada global i contextualitzada, capaç de considerar tant els aspectes motors com els emocionals i simbòlics de cada infant.

A més a més, la incorporació d'entrevistes a dos professionals especialitzats permet complementar les dades obtingudes a través de l'observació i enriquir la interpretació dels resultats amb la mirada de professionals que treballen directament en l'etapa d'educació infantil.

2.4.3. Mostra

La mostra del meu estudi es basa en una proposta pràctica que es divideix en dues parts diferenciades. Cal destacar que l'estudi ha estat dut a terme a una aula d'I4 formada per 17 alumnes/as, 10 nens i 7

neses que per raons de protecció de dades i confidencialitat, no s'especifica el nom del centre ni cap dada que pugui identificar els infants ni el centre on s'ha realitzat la intervenció. El centre educatiu on s'ha fet l'estudi és un centre públic de la Generalitat de Catalunya i és de caràcter de servei públic. Es tracta d'un centre de doble línia que en alguns nivells disposa de grups triplicats.

La primera part consisteix a fer una observació de la sessió ordinària que es du a terme a l'escola. S'observarà una sessió de psicomotricitat sense cap modificació respecte a la pràctica habitual de l'aula, de manera que la sessió es desenvoluparà seguint la dinàmica quotidiana del grup. El principal objectiu és poder identificar les mancances en aspectes com l'atenció i l'autoregulació del grup-classe, sense la incorporació prèvia de cap proposta metodològica que s'ha esmentat en el marc teòric. Aquesta observació inicial serveix com a punt de partida per fer una anàlisi posterior, fent així una primera aproximació que em permetrà establir una base sòlida per interpretar la meua intervenció dins del context educatiu.

En la segona part es dissenyarà i s'aplicarà una sessió de psicomotricitat que incorporarà en moments estratègics propostes específiques que basades en les diferents metodologies, és a dir, en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa. Aquestes estratègies s'introduiran intencionadament dins de l'estructura de la sessió, per comprovar si aquestes metodologies afavoreixen l'atenció, la regulació emocional i el benestar dels infants. La seva inclusió es farà de manera planificada i de forma coherent seguint la dinàmica psicomotriu, integrant-se de manera natural al desenvolupament habitual de les sessions. Això ens permetrà poder observar com aquestes propostes poden incidir en la participació dels alumnes. Cada metodologia està inclosa dins de la sessió per diferents motius:

MINDFULNESS	En primera lloc, la metodologia del mindfulness s'aplicarà en el ritual d'entrada, ja que tal com descriu Kabat-Zinn (2004) aquesta metodologia es caracteritza per prestar atenció al moment present d'una manera conscient. El fet de dur-la a terme a l'inici i al final permet reduir el ritme d'activació de la classe, afavorint l'atenció sostinguda. A més a més, com s'esmenta en el marc teòric l'atenció està vinculada als processos emocionals de manera que la disposició per aprendre dels infants està relacionada amb la regulació interna, facilitant aquest procés. Per aquest motiu, els infants quan s'estiren en els matalassos per començar la relaxació amb el suport de la música i seguint una guia corporal, estan treballant la consciència corporal i la calma de manera que s'afavoreix l'autoregulació.
MUSICOTERÀPIA	La musicoteràpia s'introduirà en la fase de descàrrega motriu on es fa ús de la música com un element que regula el comportament i l'atenció. En l'activitat proposada a la fase de

	<p>descàrrega el ritme musical actua com a guia del moviment, d'aquesta manera obligant els infants a focalitzar l'atenció en l'estímul auditiu. Segons Benenzon (1985), la música té un impacte sobre la dimensió fisiològica, emocional i cognitiva, aquests aspectes es veuen reflectits en la sessió, ja que s'augmenta la motivació, es capta l'atenció de manera immediata i es regula el comportament del grup. A més, té una relació directa amb l'atenció selectiva, pel fet que els infants han de saber identificar i seguir un estímul sonor concret, inhibint les distraccions.</p>
RELAXACIÓ CREATIVA	<p>La relaxació creativa s'introduirà en la fase de relaxació, després del joc motor lliure i simbòlic, amb la finalitat d'afavorir la regulació progressiva del nivell d'activació dels infants. Aquesta proposta combina música tranquil·la, respiració pausada, consciència corporal i una narració guiada amb imatges, feta per la mestra, fet que permet als infants passar d'un estat de moviment intens a un estat de calma i escolta interna. Segons Charaf (1999), la relaxació creativa integra el cos i la imaginació per conduir la persona cap a un estat d'equilibri psicofísic, afavorint tant la calma interior com la capacitat creativa. L'ús de la imaginació i de la visualització guiada permet adaptar la proposta a l'etapa d'educació infantil, ja que facilita que els infants connectin amb les seves sensacions i emocions a través d'un llenguatge proper a la seva edat.</p>
<p>Aquesta sessió està dissenyada de tal manera que hi hagi coherència entre la proposta pràctica i el marc teòric, així permetent analitzar de manera significativa quin és l'impacte que té cada metodologia en el desenvolupament de l'atenció, concentració i autoregulació dels infants. (Vegeu annex 1)</p>	

Taula 5: Metodologies incorporades en la sessió de psicomotricitat. Elaboració pròpia

A més, després d'acabar l'estudi he decidit elaborar un dossier de propostes didàctiques que estarà adreçat als mestres de psicomotricitat. S'inclouen propostes de les tres metodologies en un format pràctic, clar i aplicable a l'aula. L'objectiu principal d'aquest dossier és oferir recursos útils que afavoreixen l'atenció i l'autoregulació dels infants. Cada activitat estarà justificada pedagògicament i pensada per poder adaptar-se a les necessitats i ritmes del grup-classe.

Per acabar, s'inclourà la participació de professionals de l'etapa d'educació infantil a partir d'entrevistes, la seva finalitat és recollir la perspectiva dels/les educadores sobre l'atenció, l'autoregulació i l'ús de metodologies específiques, com el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa. D'aquesta manera, es pretén complementar la informació obtinguda aportant una mirada més àmplia.

2.4.4. Instruments de recollida de dades

Per a la recollida de dades s'han dissenyat tres instruments diferents complementaris. Cada instrument està pensat per complementar-se entre ells. La combinació dels tres recursos facilita una anàlisi més completa, rigorosa i precisa de la realitat estudiada, ja que les dades recollides poden contrastar-se i complementar-se mútuament.

El primer instrument que s'utilitzarà és una **graella d'observació de la sessió ordinària**, serveix per percebre i fer un registre sobre com es comporta el grup, veient els indicadors d'atenció sostinguda, impulsivitat, regulació emocional i participació durant la sessió sense cap intervenció metodològica. Aquesta eina permet observar aspectes com la capacitat dels infants per mantenir l'atenció, el control de la impulsivitat, la gestió de les emocions i el grau de participació en les diferents propostes de la sessió. A més, també es focalitza en la qualitat de les accions, és a dir, en els moviments dels infants, com expressen les emocions i com es relacionen amb els altres, seguint les orientacions de Lázaro i Berruezo (2009) per a l'observació psicomotriu. (Vegeu en l'annex 2)

D'altra banda, per la sessió enriquida es farà ús de tres **taules d'indicadors específics**, una per cada metodologia aplicada, per analitzar l'efecte de cadascuna. L'objectiu principal és avaluar en quina mesura les activitats plantejades activen els mecanismes atencionals i autoreguladores que s'observen en els infants. Cada indicador s'avalua amb una escala qualitativa de tres nivells: **S** (s'observa de manera clara), **P** (s'observa de manera parcial o poc estable) i **N** (no s'observa). (Vegeu en l'annex 3,4 i 5)

A més a més, es farà un **diari de camp** que recull d'observacions sobre el funcionament de la sessió i les diferents reaccions individuals i grupals a destacar. Segons Aucouturier (2004) el diari de camp és un instrument d'investigació qualitativa privilegiat quan s'aplica en contextos educatius, ja que permet recollir els aspectes emocionals i l'evolució del procés d'intervenció, elements que no sempre es poden veure reflectits amb detall a les graelles d'observació. (Vegeu en l'annex 6)

Per últim es realitzaran dues **entrevistes**, ja que m'ajudarà a contrastar la mirada teòrica i la pràctica amb l'experiència de professionals que treballen en el seu dia a dia amb infants d'infantil. Tal com assenyala Pérez Serrano (1994), l'entrevista qualitativa permet tenir més accés a significats, percepcions i valoracions que no es poden recollir a través d'altres instruments d'observació. Les entrevistes les vaig estructurar al voltant de catorze preguntes obertes organitzades en diferents blocs temàtics, aquests són:

- Atenció i concentració a l'aula
- Autoregulació emocional i conductual
- Psicomotricitat educativa

- Mindfulness
- Musicoteràpia
- Relaxació creativa
- Pràctica professional
- Perspectiva i millora

2.4.5. Elaboració de l'entrevista

Per tal d'enriquir la investigació i complementar les dades que he obtingut, he dissenyat una entrevista adreçada a un educador i una educadora especialitzats en l'etapa d'educació infantil.

BLOC 1: Atenció i concentració a l'aula

1. Com descriuries la capacitat d'atenció i concentració dels infants de 4-5 anys a les teves sessions? Quines situacions o contextos generen les dificultats més habituals?
2. Quines estratègies utilitzes habitualment per reconduir l'atenció dels infants quan es dispersen durant una activitat?

BLOC 2: Autoregulació emocional i conductual

3. Com observes i values els comportaments de gestió de les emocions i la conducta en els infants d'educació infantil a la pràctica quotidiana?
4. Com intervens quan un infant no pot regular les seves emocions o la seva conducta durant una sessió de joc o de moviment lliure?

BLOC 3: Psicomotricitat educativa

5. Quin lloc ocupa la psicomotricitat en el currículum d'educació infantil del teu centre? Com la integres amb la resta d'àrees d'aprenentatge?
6. Creus que hi ha una relació entre la qualitat de les sessions de psicomotricitat i el rendiment atencional dels infants a l'aula ordinària? Per quin motiu?

BLOC 4: Mindfulness

7. Has incorporat alguna pràctica de mindfulness o atenció plena en les teves sessions? Si és així, com ho fas i quins resultats has observat en els infants?
8. Creus que és necessari disposar d'una formació específica prèvia per integrar el mindfulness en sessions de psicomotricitat?

BLOC 5: Musicoteràpia

9. Quin ús fas de la música a les teves sessions? La uses com a recurs de regulació emocional, de motivació, d'acompanyament de les transicions, o d'una altra manera?
10. Has observat diferències en el comportament o la implicació dels infants quan la sessió inclou suport musical en comparació amb quan no n'hi ha? Com les descriuries?

BLOC 6: Relaxació creativa

11. Has treballat propostes de relaxació o relaxació creativa amb el teu grup? Com les introdueixes i quin tipus d'acolliment fan normalment els infants?

BLOC 7: Observació, avaluació i pràctica professional

12. Com adaptes les teves propostes a la diversitat de respostes emocionals i atencionals dins d'un mateix grup d'infants?
13. Has rebut formació específica en mindfulness, musicoteràpia o relaxació creativa? En quina mesura creus que hauria de formar part de la formació inicial dels mestres d'educació infantil?

BLOC 8: Perspectiva i millora

14. Des de la teva experiència, quin canvi metodològic o contextual creus que tindria un impacte més gran en la millora de l'atenció i l'autoregulació dels infants d'educació infantil?

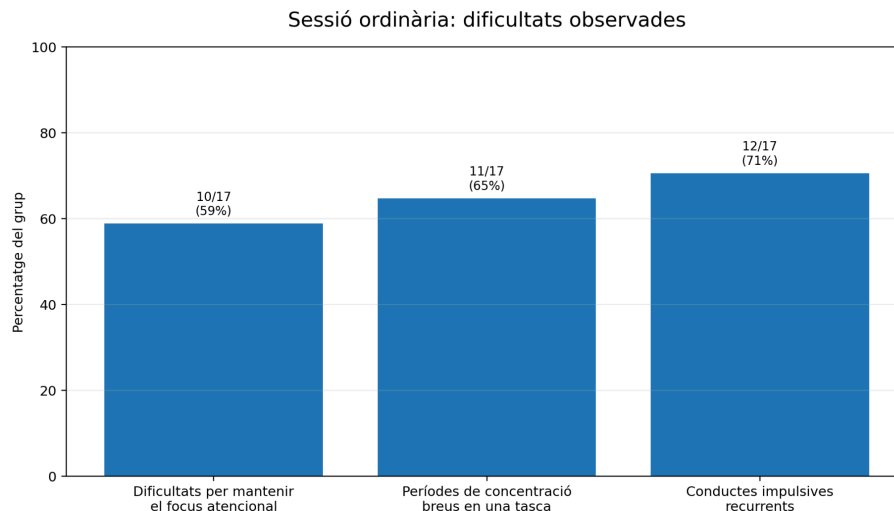
Les preguntes de l'entrevista van ser validades per la Yolanda Quintana Mira, professora de la URV de la seu del Baix Penedès, graduada en Pedagogia i amb quatre anys d'experiència, i per Óscar Arán Monllor, professor a la universitat URV i psicòleg amb vuit anys d'experiència graduat en Psicologia i amb formació de màster en Educació i Teràpia Psicomotriu i en Psicologia General Sanitària.

Totes les preguntes amb les respostes de les dues entrevistes es troben recollides a l'annex 7.

3. RESULTATS

3.1. Resultats de l'observació de la sessió ordinària

L'observació de la sessió de psicomotricitat ordinària, és a dir sense incorporar cap proposta metodològica específica, em va permetre identificar certes mancances en el grup classe de 17 infants, que m'ajudarien posteriorment a elaborar una proposta d'intervenció personalitzada a les necessitats del grup.



Gràfic 1. Dificultats observades a la sessió ordinària

En relació amb l'**atenció**, es va observar que 10 infants de 17, és a dir el **59% dels infants** presentaven dificultats a l'hora de mantenir el focus durant les transicions entre fases i les explicacions prolongades. Aquest fet pot estar relacionat amb el procés maduratiu d'aquesta etapa, ja que com assenyala Portellano (2005), les funcions que estan estretament relacionades amb l'atenció sostinguda i el control voluntari encara es troben en desenvolupament. A més, s'ha observat que el **65% de l'alumnat** mostrava períodes breus de concentració en una mateixa tasca, que de vegades disminueixen quan les activitats no incorporaven estímuls nous o atractius per a ells. Aquesta observació està relacionada amb les aportacions de Mora (2013), qui defensa que l'atenció i l'emoció estan vinculades en el procés d'aprenentatge, de manera que les activitats que els infants troben més interessants i motivadores afavoreixen una major implicació atencional.

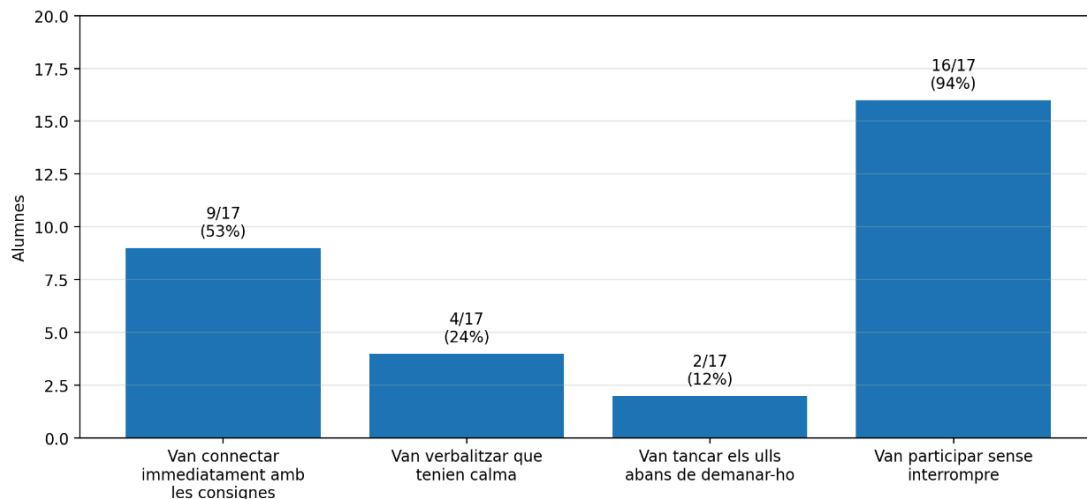
Respecte a l'**autoregulació**, es van registrar conductes impulsives de manera recurrent en el **71% dels nens i nenes**, com la dificultat per esperar el seu torn, respostes emocionals intenses davant de situacions de poca conflictivitat amb els companys i la incapacitat per aturar-se quan la situació ho requeria. Aquestes conductes es poden relacionar amb el fet que les habilitats d'autoregulació encara estan en procés de desenvolupament. Tal com esmenta Bronson (2000), a mesura que madura el còrtex prefrontal i es van consolidant les experiències socials i afectives, la capacitat de regular la conducta i les emocions evoluciona de manera progressiva. A més, Blair (2002) destaca que el control cognitiu i la regulació emocional comparteixen bases neuronals comunes, aquest fet explica que les dificultats que apareixen a l'hora de gestionar emocions o inhibir impulsos també afecten la capacitat d'atenció i adaptació a les normes de l'aula.

3.2. Resultats de la sessió duta a terme

Es va planificar una sessió de psicomotricitat, creant alhora els indicadors que volia observar en cada part de la sessió. A partir dels diferents instruments de recollida de dades he pogut extreure resultats

específics sobre l'aplicació de cada metodologia, valorant d'aquesta manera la seva incidència en l'atenció i l'autoregulació dels infants.

3.2.1. Sessió de mindfulness



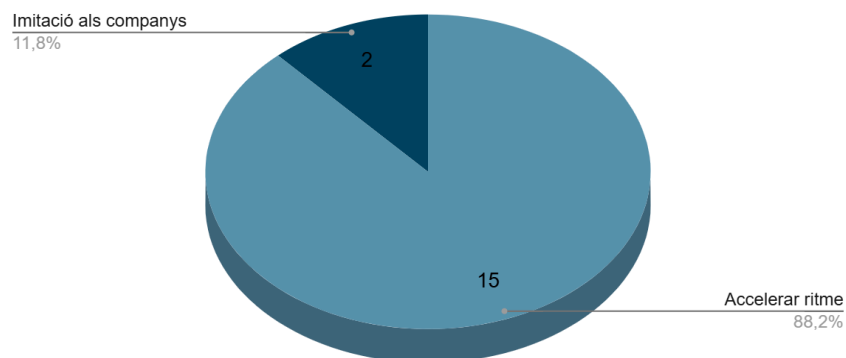
Gràfic 2. Indicadors observables en el mindfulness

La proposta de mindfulness duta a terme en el ritual d'entrada al començament va generar una resposta diversa dins del grup-classe. El **53% dels infants** van ser capaços de seguir amb facilitat les instruccions de la mestra de col·locar la mà sobre la panxa, observant el moviment de la respiració, mentre la resta de la classe va necessitar més acompanyament, repetint diversos cops les consignes per focalitzar l'atenció en l'activitat. El resultat obtingut es pot relacionar amb les aportacions de Siegel (2010), qui assenyala que la capacitat d'un infant de redirigir l'atenció voluntàriament és una habilitat que requereix pràctica i no s'activa automàticament practicant-la una vegada, sinó que s'ha de tenir més contacte per desenvolupar-la de manera progressiva.

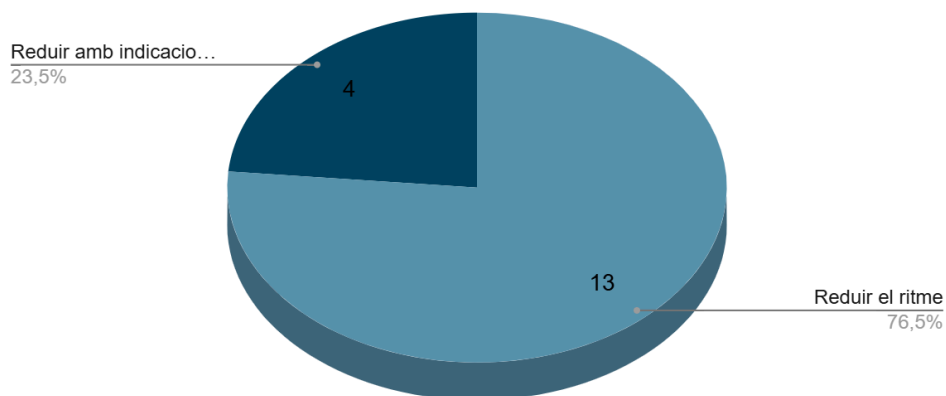
Tot i la resposta desigual de l'inici, al cap d'uns minuts d'haver començat es va observar que el nivell d'activació del grup havia disminuït. Es va veure com el volum de veu es va reduir, 4 infants van expressar de manera verbal que estaven calmsats i hi va haver 2 nenes que van tancar els ulls de manera voluntària abans que se'ls demanés. Aquests indicadors mostren que la proposta va afavorir un estat de calma global i una regulació més elevada, aspectes que Bisquerra Alzina i Pérez Escoda (2007) relacionen amb la competència emocional, entenent aquest concepte com una de les bases de l'aprenentatge. D'altra banda, aquesta reducció significativa de l'activació inicial es pot relacionar amb les aportacions de Mañas Mañas et al. (2014), qui van documentar que la pràctica de la respiració conscient millora els tres pilars de les funcions executives, és a dir, millora l'atenció sostinguda, contribueix a la inhibició de les respostes impulsives i la flexibilitat cognitiva.

Pel que fa als indicadors d'impulsivitat, es va observar que durant l'exercici de respiració el **94% dels alumnes** van participar sense interrompre ni generar soroll, cosa que contrasta amb les conductes registrades a la sessió ordinària. L'alumne que no va acabar de relaxar-se, acostuma a tenir la necessitat de moure's de manera constant i li costa mantenir l'atenció en una tasca prolongada. Els infants van localitzar correctament les zones del cos indicades durant la guia corporal, mostrant d'aquesta manera l'activació de la consciència interoceptiva que Siegel (2010) associa a la maduració del còrtex prefrontal medial, indicador clau del desenvolupament de l'atenció i la regulació emocional en l'etapa infantil.

3.2.2. Sessió de musicoteràpia



Gràfic 3. Acceleració de moviment



Gràfic 4. Reducció de moviment

La proposta musical que es va dur a terme en la fase de descàrrega va ser la que va generar una resposta més clara, uniforme i immediata de les tres metodologies específiques durant la sessió. Quan va sonar la música més ràpida, 15 dels 17 alumnes, és a dir el **88% dels infants** van accelerar el ritme

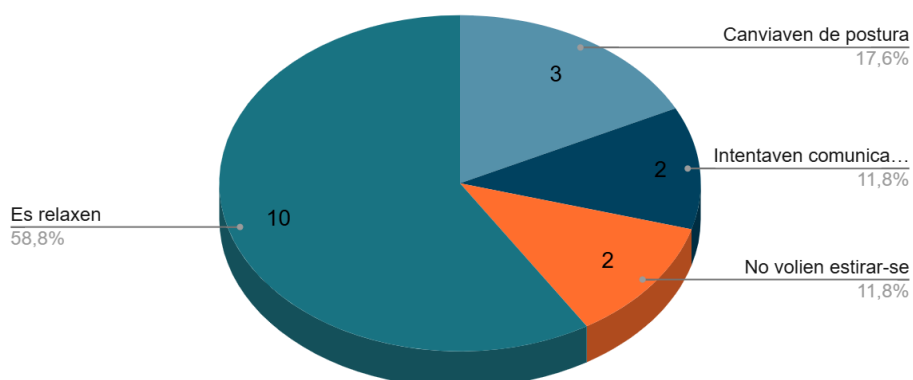
de manera espontània en escoltar el canvi de música, mentre 2 infants van accelerar quan van veure que els companys ho feien, imitant els seus moviments. El fet que dos infants modifiquessin el seu comportament observant els moviments que feien els seus companys es pot interpretar des de la perspectiva de Bronson (2000), que destaca la importància de la imitació i de les interaccions socials en l'adquisició de mecanismes d'autoregulació.

Quan la melodia va tornar a ser lenta i reposada, el **77% dels alumnes** van reduir el moviment sense necessitat d'instruccions verbals, fet que mostra que reduir el moviment els va suposar un repte més gran que accelerar-lo. Aquests resultats es poden vincular amb el que assenyala Benenzon (1985), qui va explicar aquest procés afirmant que la música actua de manera directa i immediata sobre la dimensió fisiològica, modificant el to muscular, el ritme corporal i el nivell d'activació sense la necessitat d'instruccions verbals explícites.

Un dels moments més significatius va ser l'instant en què la música s'aturava i els infants s'havien de quedar completament quiets. Es va observar que dos infants que durant la sessió ordinària no havien pogut inhibir el moviment en explicacions o davant una consigna verbal, ho van aconseguir amb la música com a senyal de pausa i regulació corporal. Aquestes observacions es poden interpretar a partir de les aportacions de Poch Blasco (1999), qui defensa que la música té una estructura clara i previsible, la qual ajuda els infants a poder anticipar els canvis i a regular la seva conducta de manera eficaç. En aquest cas, la interrupció i el canvi de registre musical va actuar com a estímul auditiu que facilitava la comprensió de les consignes sense haver de repetir-les de manera continuada.

3.2.3. Sessió de relaxació creativa

Relaxació



Gràfic 5. Fase de relaxació

La proposta de relaxació creativa va ser la que va requerir **més temps d'adaptació per als infants**, però també la que va deixar impactes més visibles en el cos i en l'ambient un cop finalitzada l'activitat. Al començament de la narració guiada, hi va haver 7 infants que van presentar dificultats per mantenir-se quiets, 3 d'ells canviaven la postura de manera reiterada, 2 intentaven parlar entre ells o amb la resta de companys i 2 no volien estirar-se i seguir les indicacions. Charaf (1999) destaca que l'eficàcia de la relaxació creativa depèn en certa mesura del clima en el qual es desenvolupa i generar un ambient de confiança i absència de judici extern forma part de la tasca pedagògica i requereix temps, continuïtat i repetició. Per tant, les dificultats que s'han observat a l'inici de l'activitat es poden interpretar com una reacció pròpia del primer contacte amb aquest tipus de proposta.

A mesura que la narració guiada anava avançant i la música que hi havia d'ambient s'anava consolidant com a fons sonor, el nombre d'infants que s'implicaven en l'activitat va anar creixent. Al cap d'uns minuts, la majoria del grup aparentava visualitzar la narració que anava fent, s'observava com la respiració dels infants era més alentida que en començar la relaxació, tenien els ulls tancats i estaven estirats sobre els matalassos. El to muscular al final de la proposta era inferior al de l'inici de la sessió, fet que Charaf (1999) relaciona amb la reducció de la freqüència cardíaca i del to muscular, això afavoreix que l'infant arribi a un estat d'activació equilibrat. Aquest equilibri pot facilitar més endavant un major funcionament cognitiu en altres àrees d'aprenentatge.

La relaxació va tenir un paper molt important en la fase de representació, ja que es va dur a terme just després i va generar un impacte molt positiu evidenciant uns resultats molt enriquidors. La transició del moment de la relaxació a la rotllana tots drets es va fer de manera pausada i mantenint l'ambient tranquil que s'havia creat anteriorment. Aquesta observació es pot relacionar amb la idea de Charaf (1999), qui defensa que la relaxació creativa ajuda a conduir l'infant cap a un estat d'equilibri psicofísic, d'aquesta manera afavorint la calma interior i la disponibilitat per poder connectar amb les vivències. En aquest cas, el clima tranquil que es va crear va facilitar que els nens i nenes poguessin fer la fase de representació sense haver de trencar el ritme de la sessió de manera brusca.

Durant la rotllana en el moment d'explicar que els havia agradat més de la sessió i com s'havien sentit, van aparèixer diverses respostes molt interessants. Per exemple un infant va dir que li havia agradat saltar com una granota, a una altra, ser una princesa, i un altre jugar amb el company, aquest fet va evidenciar que cadascun va viure la sessió de maneres diferents, alguns des d'una vivència més corporal, mentre altres van connectar des d'una dimensió més simbòlica i emocional. Menchén (1998) interpreta aquesta capacitat de simbolitzar i expressar les experiències viscudes com un indicador de creativitat, que apareix quan dins la sala es garanteix seguretat, acceptació i absència de pressió externa.

3.2.4. Propostes: dossier d'activitats

Com a producte final d'aquest treball i complementant la intervenció pràctica realitzada, he elaborat un dossier de propostes didàctiques adreçat als mestres d'educació infantil que vulguin integrar el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en les seves sessions de psicomotricitat. La decisió d'elaborar aquest recurs neix de la reflexió que ha anat sorgint al llarg de tota la investigació.

El dossier s'ha dissenyat amb la voluntat de ser un recurs accessible, pràctic i transferible a qualsevol context d'educació infantil, independentment de la formació prèvia del docent. Tal com van esmentar els dos professionals entrevistats, no cal tenir una especialització concreta per poder introduir propostes senzilles de mindfulness, música o relaxació creativa dins la dinàmica habitual de la sessió. En aquesta mateixa línia, López González (2007) defensa que les tècniques d'atenció plena han de ser breus, accessibles i integrables en la rutina de l'aula per tenir un impacte real en el desenvolupament dels infants.

El dossier s'organitza en tres blocs corresponents a cadascuna de les tres metodologies treballades i inclou activitats pensades per a moments específics de la sessió de psicomotricitat, com el ritual d'entrada, la fase de descàrrega o la fase de relaxació. Cada activitat incorpora una breu descripció de la proposta, els objectius que persegueix, la justificació pedagògica i orientacions per a la seva aplicació. A més, totes les activitats estan pensades per poder adaptar-les a la diversitat de ritmes i necessitats del grup-classe, entenent que cada infant respon de manera diferent a les propostes i que el paper del docent com a observador i acompanyant és fonamental per ajustar la intervenció en cada moment.

- Les activitats de **mindfulness** s'inspiren en els principis de la pràctica de l'atenció plena que s'han treballat en el marc teòric (Siegel, 2010; López González, 2007; Mañas Mañas et al., 2014) i estan adaptades a les característiques dels infants de 3 a 6 anys. Totes les propostes són breus (3-7 minuts), corporals i repetibles.
- Les propostes relacionades amb la **musicoteràpia** es fonamenten en les aportacions de Benenzon (1985, 1992), Lacárcel Moreno (1990) i Poch Blasco (1999), i utilitzen la música com a vehicle de regulació emocional i atencional dins del context de la psicomotricitat.
- Per últim, les activitats de **relaxació creativa** es basen en la proposta metodològica de Charaf (1999), enriquida amb les aportacions de De Prado (1991), Menchén (1998) i García Núñez i Berruezo (1994). Totes aquestes propostes integren els tres elements essencials que, segons Charaf (1999) formen la base de la relaxació creativa: el cos, la respiració i la imaginació.

El dossier sencer el trobareu a l'annex 8

3.3. Resultats entrevistes

Per complementar les dades obtingudes a través de l'observació, s'han realitzat dues entrevistes a professionals de l'etapa d'educació infantil. A continuació, es presenten les respostes de les preguntes més significatives i més relacionades amb la temàtica d'aquest treball.

Com descriuries la capacitat d'atenció i concentració dels infants de 4-5 anys? Quines situacions o contextos generen les dificultats més habituals?

Tots dos professionals van coincidir que la capacitat atencional depèn molt del context i del moment del dia en què es trobin els infants. L'educador 1 va destacar que seguir unes rutines clares i breus afavoreixen a la predisposició atencional. Mentrestant, l'educadora 2 va explicar que no és el mateix demanar atenció als nens i nenes abans del patí que després, a més, destaca que les propostes poc adequades o instruccions molt prolongades perjudiquen la capacitat atencional. Aquestes observacions connecten amb les aportacions de Mora (2013), qui defensa que l'atenció i l'emoció estan lligades entre si en el procés d'aprenentatge, de manera que la motivació i el context emocional en el qual es troba l'infant són un determinant en la qualitat de l'atenció. En aquesta mateixa línia, Portellano (2005) assenyala que l'àrea prefrontal, la responsable de l'atenció encara es troba en desenvolupament en aquesta edat, per aquest motiu, els nens i nenes presenten períodes d'atenció reduïts i influenciables als estímuls externs.

Com observes i valores els comportaments de gestió de les emocions i la conducta en la pràctica quotidiana? Com intervens quan un infant no pot regular-se?

L'educadora 2 va descriure que els infants d'infantil sovint volen les coses de manera immediata i a vegades mostren dificultats per poder acceptar els límits, de manera que la primera reacció davant aquesta frustració acostuma a ser negativa. Respecte a l'hora d'intervenir, l'educador 1 fa referència al racó de la calma, un racó que es percep com un espai segur que ajuda a regular-se de manera autònoma. D'altra banda, l'educadora 2 explica que fa ús del diàleg amb l'objectiu d'acompanyar a l'infant perquè ell mateix pugui identificar què havia passat, com s'havia sentit i quines alternatives podria utilitzar. Les dues estratègies estan relacionades amb el que esmenta Bisquerra Alzina (2003), que l'educació emocional ha d'ocupar un paper central en el currículum i que la capacitat de poder reconèixer i gestionar les pròpies emocions està molt relacionat amb l'atenció i la conducta.

Has incorporat alguna pràctica de mindfulness o atenció plena en les teves sessions? Si és així, com ho fas i quins resultats has observat en els infants?

Creus que és necessari tenir formació específica prèvia?

Els dos educadors van confirmar que han incorporat pràctiques de mindfulness. L'educador 1 va descriure la "respiració de papallona", va destacar que els resultats després de fer aquesta activitat

eren visiblement beneficiosos i que els infants es relaxaven i es tranquil·litzaven. D'altra banda, l'educadora 2 fa un exercici de respiració abdominal associat a la imatge d'inflar un globus en el moment de fer la relaxació. Respecte a la formació, els dos van coincidir que no cal tenir una especialització profunda per poder introduir pràctiques senzilles d'atenció plena. Tal com assenyala López González (2007) i el seu programa TREVA, les tècniques d'atenció plena han de ser accessibles, breus i integrables en la rutina de l'aula per afavorir un bon desenvolupament dels infants. Siegel (2010) afegeix que la presència del docent és l'eina pedagògica més potent i per tant, no només és important l'activitat que es du a terme, sinó també la manera com l'adult acompanya a l'infant en el procés.

Has observat diferències en el comportament o la implicació dels infants quan la sessió inclou suport musical en comparació amb quan no n'hi ha?

Tant l'educador 1 com l'educadora 2 van confirmar que hi ha diferències significatives en el comportament quan dins la sessió hi havia activitats de música. L'educador 1 va destacar que afegeix espontaneïtat i facilita l'expressió corporal sense por. L'educadora 2 va assenyalar que fer ús de la música tranquil·la ajuda que els infants es puguin relaxar més fàcilment, quan ha intentat fer l'activitat sense música li ha costat més que hi hagués un estat de calma. Aquestes respostes estan relacionades amb el que comenta Benenzon (1985), la música actua de manera simultània sobre la dimensió fisiològica, modificant el to muscular i el ritme cardíac i l'estat emocional, activant els processos d'atenció, sense la necessitat d'utilitzar instruccions verbals. A més Poch Blasco (1999) afegeix que la regularitat i l'estructura musical ajuda els infants a anticipar els canvis, regulant la seva conducta de manera eficaç.

Aquestes són algunes de les preguntes formulades als professionals, a l'annex 7 es pot consultar el buidatge complet de totes les respostes.

4. CONCLUSIONS

Aquest treball ha tingut com a objectiu general *analitzar l'impacte d'una proposta psicomotriu basada en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa en l'atenció i l'autoregulació dels infants d'I4*. A partir de l'estudi realitzat, es pot afirmar que la proposta aplicada ha permès observar canvis significatius en la resposta corporal, emocional i atencional dels nens i nenes, encara que aquests resultats s'han d'interpretar tenint en compte les diferents limitacions que hi ha pel fet de ser una intervenció puntual i duta a terme en un únic grup classe.

Aquesta proposta es vincula amb el currículum d'educació infantil vigent a Catalunya, ja que el Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil (Generalitat de Catalunya, 2023) destaca la importància d'afavorir el desenvolupament integral dels infants en un context de benestar, seguretat i confiança. Seguint aquest idea, les activitats que s'han plantejat

responen a aquesta mirada curricular, ja que promouen l'autonomia progressiva, la consciència corporal, la participació activa i la regulació emocional.

Pel que fa a l'observació de la sessió ordinària de psicomotricitat, els resultats van evidenciar que el 59% dels infants presentaven dificultats per mantenir el focus atencional durant les transicions i les explicacions prolongades, i que 12 alumnes mostraven conductes impulsives de manera recurrent. Aquests resultats confirmen que allò que ja havia intuït durant el meu període de pràctiques, que les dificultats d'atenció i autoregulació en infants d'I4 són una realitat present a les aules.

Respecte al primer objectiu específic, relacionat amb conèixer les aportacions del mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa com a recursos educatius amb la finalitat de promoure el benestar emocional, la recerca teòrica i la intervenció pràctica han permès comprovar que aquestes metodologies poden complementar la psicomotricitat de manera coherent. El mindfulness ha generat un moment de calma a l'inici, la musicoteràpia ha actuat com a recurs per tal de regular el moviment i l'atenció i la relaxació creativa ha facilitat la tornada progressiva a la calma i l'expressió de les vivències internes.

Pel que fa al segon objectiu específic, que consistia a dissenyar una proposta psicomotriu adaptada a infants d'I4 que integrés activitats de música, moviment, respiració, imaginació i relaxació es pot afirmar que aquest objectiu s'ha assolit. La sessió de psicomotricitat va integrar de manera adequada les tres metodologies en moments concrets de la sessió, el mindfulness es va treballar en el ritual d'entrada, la musicoteràpia en la fase de descàrrega motriu i finalment la relaxació creativa en la tornada a la calma. Aquesta organització va permetre poder donar coherència a la proposta, adaptant-la a les característiques evolutives dels infants.

En relació amb el tercer objectiu específic, centrat a valorar l'efecte de la proposta aplicada en la resposta corporal, emocional i atencional dels infants, els resultats obtinguts mostren que cada metodologia ha tingut un impacte diferent però positiu i significatiu. En la proposta de mindfulness, el 94% dels infants van participar sense interrompre l'activitat de respiració conscient, fet que indica una millora en la predisposició atencional i en la reducció de la impulsivitat. En la proposta de musicoteràpia, 15 infants van ajustar espontàniament el moviment al ritme ràpid de la música i 13 van reduir el moviment quan la melodia es va tornar més lenta. Finalment, en la relaxació creativa, tot i que inicialment alguns infants van necessitar més temps d'adaptació, al final de la proposta es va observar una disminució del to muscular, una respiració més pausada i un clima general més tranquil.

A partir d'aquests resultats, la hipòtesi que es va plantejar en un inici es pot considerar parcialment confirmada. La integració de propostes basades en el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa dins de la psicomotricitat ha afavorit la capacitat atencional i d'autoregulació. Tot i això, cal remarcar que els diferents canvis que s'han observat corresponen a una única sessió, per tant, no es

pot afirmar que els resultats siguin estables sense una aplicació més continuada en el temps. Tal com assenyala Siegel (2010), és la pràctica continuada la que afavoreix la consolidació dels aprenentatges.

Malgrat aquestes limitacions, el treball mostra la importància d'introduir les tres metodologies de manera intencionada i planificada dins de les sessions de psicomotricitat. Les entrevistes que es van realitzar a l'educador i educadora reforcen aquesta idea, ja que tots dos coincideixen en la necessitat d'oferir propostes breus, clares, adaptades i vinculades al moviment, la calma i l'expressió corporal. Així mateix, confirmen que la música, la respiració i la relaxació contribueixen positivament al benestar emocional i a la regulació dels infants.

Durant la investigació, s'ha evidenciat que el mindfulness, la musicoteràpia i la relaxació creativa encara estan poc presents en les sessions de psicomotricitat de manera intencionada. Molts cops, s'integren inconscientment o puntualment, sense una coherència metodològica i la regularitat que es necessita per veure resultats reals. A partir d'aquesta necessitat, s'ha elaborat el dossier de propostes didàctiques, amb l'objectiu d'oferir, un recurs pràctic i accessible, per a qualsevol docent que vulgui incorporar alguna d'aquestes tres estratègies en el dia a dia de l'aula.

Com a línia de millora, seria interessant aplicar aquesta proposta durant un període de temps més llarg i en diferents grups d'educació infantil, per tal de tenir l'oportunitat de comprovar si els canvis observats es van consolidant a poc a poc amb la pràctica continuada. A més, aplicar la proposta en diferents grups permetria contrastar els resultats en diversos contextos i comprovar si les metodologies s'adapten de manera adequada als diferents ritmes maduratius i dinàmiques d'aula.

Aquestes conclusions es vinculen amb el futur professional com a mestra d'educació infantil, ja que gràcies a aquest treball he pogut prendre consciència de la importància d'oferir propostes que tinguin en compte el desenvolupament integral dels infants. A més, he pogut reflexionar sobre la importància del paper que tenen els docents com a referents, ja que la seva manera d'acompanyar, observar i intervenir pot influir de manera directa en el benestar, l'atenció i l'autoregulació dels infants. Tal com assenyalen Bisquerra Alzina i Pérez Escoda (2007), les competències emocionals del mestre no s'han d'entendre com un aspecte secundari, sinó com la base sobre la qual es desenvolupa tot, ja que la seva actitud influeix directament en el benestar, l'atenció i l'autoregulació dels infants.

5. BIBLIOGRAFIA

Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.

Amador Campos, J. A., Forns i Santacana, M., & Martorell de Balanzó, B. (2001). Características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Anuario de Psicología*, 32(4), 5–21. [Vista de Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Características del Trastorno por déficit de atención con hiperactividad](#)

Aristóteles (1970). *Política*. Instituto de Estudios Políticos.

Chacón Araya, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(1), 1–30. https://www.researchgate.net/profile/Yamileth-Chacon-Araya/publication/26429770_Una_revision_critica_del_concepto_de_creatividad/links/0046352aa135977ccb000000/Una-revision-critica-del-concepto-de-creatividad.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65–94.

Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. [Educación emocional y competencias básicas para la vida](#)

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. [Redalyc.Las competencias emocionales](#)

Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111–127.

Bishop, S. R., et al. (2004). *Mindfulness: A proposed operational definition*.

Benenzon, R. O. (1985). *Manual de musicoterapia*. Paidós.

Benenzon, R. (1992). *Teoría de la musicoterapia*. Mandala.

Berruezo, P. P. (2000). El contenido de la psicomotricidad. En P. Bottini (Comp.), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos* (pp. 43–99). Miño y Dávila. <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=a8b39aa2c7afcdacca689e623960c7c34391a04a8ff23a2a4fdf426f0eae22fJmltdHM9MTc3ODk3NjAwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=0abec9fe-f3b9-6003-0696-dc>

[d0f2ce618d&psq=Berruezo%2c+P.+P.\(2000\).+El+contenido+de+la+psicomotricidad.+En+P.+Bottin+i+\(Comp.\)%2c+Psicomotricidad%3a+pr%2c%3a+Letricas+y+conceptos+\(pp.+43%e2%80%9399\).+Mi%2c%3b1o+y+D%2c%3a+1vila.+&u=a1aHR0cHM6Ly9kaWFsbnV0LnVuaXJpb2phLmVzL2Rlc2NhcmduL2FydGljdWxvLzI3MDczMzEucGRm](https://www.researchgate.net/publication/331111111)

Broc, M. A. (1994). Rendimiento académico y autoconcepto en niños de Educación Infantil y Primaria. *Revista de Educación*, 303, 281–297. [re3031200491-pdf.pdf](#)

Calvo Cobo, J. M. (2017). *Mindfulness: El arte de controlar tu mente*. Alienta Editorial.

Charaf, M. (1999). *Relajación creativa: técnicas y experiencias*. Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Yarlequé Chocas, L. A., Paredes Flores, E. S., Tapia Camargo, J. L., Nuñez Llacuachaqui, E. R., Navarro García, L. L., Jiménez Asto, E. J., & Celis Crespo, R. M. (2017). Psicomotricidad, madurez para la lectoescritura, autocontrol y aceptación en preescolares de Huancayo. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 7(2), 111–124. <https://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/527/514>

Diamond, A. (2000). Close interrelation of motor development and cognitive development and of the cerebellum and prefrontal cortex. *Child Development*, 71(1),

De la Fuente, J., & Pousada, M. (2009). *L'atenció*. Editorial UOC.

De Prado, D. (1991). *La orientación e intervención expresivo-creativa*. Universidad de Santiago de Compostela.

Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (s. f.). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación. OEI. [Vista de La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela](#)

Franco Justo, C. (2009). Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de Magisterio mediante la práctica de la meditación flúir. *Apuntes de Psicología*, 27(1), 99–109. [Vista de Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de Magisterio mediante la práctica de la meditación flúir](#)

García Núñez, J. A., y Berruezo, P. P. (1994). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. CEPE

Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.

- Garaigordobil, M., & Pérez, J. I. (2001). Impacto de un programa de arte en la creatividad motriz, la percepción y el autoconcepto en niños de 6-7 años. *Boletín de Psicología*, 71, 45–62. https://www.researchgate.net/profile/Maite-Garaigordobil/publication/268811628_GARAIGORDOBIL_M_y_PEREZ_JI_2001_Impacto_de_un_programa_de_arte_en_la_creatividad_motriz_la_percepcion_y_el_autoconcepto_en_ninos_de_6-7_anos_Boletin_de_Psicologia_71_45-62/links/547791650cf2a961e48457a0/GARAIGORDOBIL-M-y-PEREZ-JI-2001-Impacto-de-un-programa-de-arte-en-la-creatividad-motriz-la-percepcion-y-el-autoconcepto-en-ninos-de-6-7-anos-Boletin-de-Psicologia-71-45-62.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
- Kabat-Zinn, J. (2004). *Vivir con plenitud las crisis: cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Kairós.
- Kabat-Zinn, J. (2007). *La práctica de la atención plena*. Kairós.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana: Donde quiera que vayas, ahí estás*. Paidós.
- Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Debate.
- Lacárcel Moreno, J. (1990). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Universidad de Murcia.
- León Sanz, P. (1993). Teoría de la acción terapéutica de la música en la medicina del siglo XVIII. *Nasarre. Revista Aragonesa de Musicología*, 9(1), 79–117. [Nasarre IX, 1](#)
- León Sanz, P. (1997). Musicoterapia y observación clínica en la España del siglo XVIII: El tarantismo. *Nassarre: Revista Aragonesa de Musicología*, 13(1-2), 69–122. [Nasarre XIII, 1-2](#)
- Lázaro, A., y Berruezo, P. P. (2009). La pirámide del desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 34, 15–42. [plantillaDic09](#)
- Lapierre, A., y Aucouturier, B. (1985). *Simbología del movimiento: psicomotricidad y educación*. Científico Médica.
- López González, L. (2007). *Relajación en el aula: Recursos para la educación emocional*. Wolters Kluwer España.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Monereo, C. (Coord.). (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Graó.
- Marín Ibáñez, R. (1980). *La creatividad*. CEAC.

- Menchén, F. (1998). *Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender*. Pirámide.
- Maslow, A. (1983). *La personalidad creadora*. Kairós.
- Mañas Mañas, I., Franco Justo, C., Gil Montoya, M. D., & Gil Montoya, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En R. L. Soriano Díaz & P. Cruz Zúñiga (Eds.), *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación* (pp. 193-230). Aconcagua Libros.
- Orjales Villar, I. (2007). *Déficit de atención con hiperactividad: manual para padres y educadores*. CEPE.
- Portellano, J. A. (2005). *Introducción a la neuropsicología infantil*. Síntesis. [Introduccion a la neuropsicologia](#)
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Puente Ferreras, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. CEPE.
- Platón (1969). *La República*. Instituto de Estudios Políticos.
- Poch Blasco, S. (1999). *Compendio de musicoterapia* (I y II). Herder.
- Peralta Sánchez, F. J., & Sánchez Roda, M. D. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(1), 95–120. [Vista de Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria](#)
- Palacios Sanz, J. I. (2001). El concepto de musicoterapia a través de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (42), 19–31. [Redalyc.EL CONCEPTO DE MUSICOTERAPIA A TRAVÉS DE LA HISTORIA](#)
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla. [Microsoft Word - Perez Serrano Cap. 1-2.doc](#)
- Pérez Serrano, M. G. (1994). *Investigación cualitativa II: Retos e interrogantes: Técnicas y análisis de datos* (4.ª ed.). La Muralla.
- Rebollo, M. A., & Montiel, S. (2006). *Atención y funciones ejecutivas*. Revista de Neurología, 42(Supl. 2), S3–S7. [atencionyfuncionesejecutivas-libre.pdf](#)

Resett, S. A. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, 40(1), 3–22. <https://rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/189/232>

Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Competencia motriz: Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. Gymnos.

Salazar, D. M. B., Arenas, A., & Álvarez Ossa, M. E. (2022). Los efectos de los programas pedagógicos curriculares que aplican juegos motrices en el desarrollo de las funciones ejecutivas en etapa preescolar: Una revisión sistemática. *Revista Boletín Redipe*, 11(2), 205–223. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9997811.pdf>

Sohlberg, M. M., & Mateer, C. A. (2001). *Cognitive rehabilitation: An integrative neuropsychological approach*. Guilford Press.

Schunk, D. H., y Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Lawrence Erlbaum.

Sánchez Rodríguez, J., & Llorca Llinares, M. (2008). El rol del psicomotricista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 35–60. [Redalyc.El rol del psicomotrista](#)

Siegel, D. J. (2010). *Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar*. Paidós. [Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar \(Spanish Edition\)](#)

Tirapu-Ustárrroz, J., García-Molina, A., Luna-Lario, P., & Roig-Rovira, T. (2012). *Modelos de funciones y control ejecutivo*. Psyciencia. [RN_4611_684_R_2008119_Tirapu.qxp](#)

Trianes Torres, M. V., y García Correa, A. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175–189. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/249640.pdf>

Torrance, E. P. (1980). *Thinking creatively in action and movement: Administration, scoring, and norms manual* (5th ed.). Scholastic Testing Service.

Trigo Aza, E. (2001). *Motricidad creativa: Una forma de investigar*. Universidade da Coruña.

Vaquerizo-Madrid, J. (2005). Hiperactividad en el niño preescolar: descripción clínica. *Revista de Neurología*, 40(1), 25–32. [https://www.bing.com/ck/a?!&&p=98ca6b2230975c1291abc4a6aeb896d74b22a0922f6e10298faee966fc02ce0cJmltdHM9MTc3ODk3NjAwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=0abec9fe-f3b9-6003-0696-dcd0f2ce618d&psq=Vaquerizo-Madrid%2c+J.++\(2005\).+Hiperactividad+en+el+ni%3%b1o+preescolar%3a+descripci%3%b3n+cl%3%adnica.+Revista+de+Neurolog%3%ada%2c+40\(1\)%2c+25%e2](https://www.bing.com/ck/a?!&&p=98ca6b2230975c1291abc4a6aeb896d74b22a0922f6e10298faee966fc02ce0cJmltdHM9MTc3ODk3NjAwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=0abec9fe-f3b9-6003-0696-dcd0f2ce618d&psq=Vaquerizo-Madrid%2c+J.++(2005).+Hiperactividad+en+el+ni%3%b1o+preescolar%3a+descripci%3%b3n+cl%3%adnica.+Revista+de+Neurolog%3%ada%2c+40(1)%2c+25%e2)

[%80%9332.&u=a1aHR0cHM6Ly9zdG9yYWdlLmltcnByZXNzLmNvbS9qb3VybmFsL1JOLzQwL1N1cGxlbWVudG8lMjAxLzEwLjMzNTg4L3JuLjQwUzAxLjIwMDUwMzZvcGRmLzIyN2UyNDA3YWNjMDVknzUxYTFjY2VmYmlyN2Y3NTA4LnBkZg](#)

Valle Arias, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., y Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 53–68. [View of Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar](#)

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. Academic Press.

REFERENTS NORMATIUS

Generalitat de Catalunya. (2023). *Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 8851, 9 de febrer de 2023. [DECRET 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil](#).



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

TREBALL DE FI DE GRAU

ANNEXOS

Nom: África Charcos Ruiz

africa.charcos@estudiants.urv.cat

Tutora URV: Fabrícia Castro Da Silva

fabricia.castro@urv.cat

Coma-ruga, 29 de maig de 2026

ÍNDEX

ANNEX 1: Sessió de psicomotricitat enriquida.....	55
ANNEX 2: Graella d'observació de la sessió ordinària.....	57
ANNEX 3: Taula d'indicadors específics mindfulness.....	58
ANNEX 4: Taula d'indicadors específics musicoteràpia.....	59
ANNEX 5: Taula d'indicadors específics relaxació creativa.....	60
ANNEX 6: Diari de camp.....	61
ANNEX 7: Buidatge de les entrevistes senceres.....	64
ANNEX 8: Dossier d'activitats.....	69

ÍNDEX DE TAULES

Taula 6. Sessió de psicomotricitat enriquida.....	61
Taula 7. Graella d'observació de la sessió ordinària.....	62
Taula 8. Indicadors d'observació del mindfulness en la sessió de psicomotricitat.....	63
Taula 9. Indicadors d'observació del musicoteràpia en la sessió de psicomotricitat.....	64
Taula 10. Indicadors d'observació del relaxació creativa en la sessió de psicomotricitat.....	65
Taula 11. Buidatge de respostes de les dues entrevistes dutes a terme.....	73

ÍNDEX D'IMATGES

Imatge 5. Dossier d'activitat.....	73
Imatge 6. Dossier d'activitat.....	74
Imatge 7. Dossier d'activitat.....	75
Imatge 8. Dossier d'activitat.....	76
Imatge 9. Dossier d'activitat.....	77
Imatge 10. Dossier d'activitat.....	78
Imatge 11. Dossier d'activitat.....	79
Imatge 12. Dossier d'activitat.....	80
Imatge 13. Dossier d'activitat.....	81

ANNEX 1: Sessió de psicomotricitat enriquida

Fase		Durada	Proposta	Metodologia
Ritual d'entrada		5'	<p>En arribar els infants seuran als bancs i s'hauran de treure les sabates.</p> <p>En acabar de treure's les sabates recordaré amb una petita conversa les diferents normes de la sessió i donarem les consignes següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidar-nos a nosaltres mateixos. - Cuidar el material. - No fer mal als companys (no pegar, no donar empentes...) - Respectar els torns. <p>Seguidament, faré un exercici de respiració conscient, on els infants col·locaran les mans a la seva panxa, inspiraran pel nas imaginant que inflen un globus i expiraran per la boca deixant anar l'aire lentament. Hauran de notar el cos amb el contacte del terra, escoltar els sons del voltant...</p> <p>Aquest moment permet reduir el nivell d'activació i afavorir la predisposició atencional.</p>	Mindfulness
Moment d'expressivitat motriu	Fase de descàrrega	5'	<p>Es proposa una activitat d'activació corporal guiada per la música. Quan escoltin música lenta hauran de caminar com tortugues i quan soni música més ràpida hauran de córrer com cavalls. Si la música s'atura, s'hauran d'aturar i esperar-se a que torni a sonar la música. Per tant, el ritme guiarà el moviment.</p> <p>Seguidament, construirem una muralla de peces toves i farem un compte enrere per enderrocar-la i així iniciar el joc lliure. Comptem: 1, 2, 3... JA! D'aquesta manera es motivarà a tot el grup classe a fer el pas per poder derrocar la torre tots junts.</p>	Musicoteràpia

			Aquesta activitat permet regular el nivell d'activació i augmentarà la motivació, activant l'atenció selectiva a través del ritme.	
	Joc motor lliure i simbòlic	30'	<ul style="list-style-type: none"> - Arrossegament: es muntarà col·locant diversos fons alineats amb pals i teles subjectades sobre ells creant així una mena de túnel al qual els infants podran passar per sota arrossegant-se o utilitzant tot el seu cos per avançar. - Salt: els infants disposaran d'unes espatlles amb un banc col·locat de manera inclinada simulant un tobogan que es podrà modificar segons les necessitats dels infants. Amb aquest racó els nens i nenes podran escalar per pujar les espatlles i també podran baixar saltant o lliscant pel tobogan. Sota aquest racó hi haurà matalassos per protegir. - Coordinació ull-mà: es col·locarà una cistella i els infants han d'encistellar les pilotes amb control i precisió des d'un banc que estarà situat a una distància adequada a la seva etapa. - Construcció: disposaran d'una caixa plena de peces de construcció que els infants podran manipular, crear i encaixar de manera lliure. 	Psicomotricitat
	Relaxació	5'	Per finalitzar el joc i afavorir la tornada a la calma, posarem música tranquil·la i convidarem els nens i nenes a estirar-se sobre els matalassos, on puguin estar còmodes i poder mantenir una postura relaxada. Recordaré als infants que han de convertir-se en estàtues que descansen, quedant-se quiets, en silenci i prenent consciència del seu cos. A través d'un to de veu suau, els guiaré perquè respirin de manera pausada, inspirant pel nas i expirant per la boca, ajudant-los a relaxar, de manera progressiva, totes les parts del cos. Mentre s'anirà fent una narració guiada	Relaxació creativa

			<p>amb imatges, per exemple fer un viatge imaginari a un lloc tranquil.</p> <p>Durant aquest moment, es fomentarà el silenci, la calma i l'autoregulació, cosa que permet que cada infant es relaxi al seu propi ritme, i això millorarà la concentració.</p>	
Representació	10'		<p>Un cop finalitzada la relaxació, apaguem la música, s'aixequen els infants i ens posarem en rotllana. Un cop estiguem tots col·locats, cadascú haurà de pensar molt bé alguna cosa que els hagi agradat durant la sessió: si els ha agradat saltar, fer d'algun animal, córrer... Quan ja hagin pensat individualment, un per un haurà de verbalitzar què és allò que més li ha agradat i representar-ho amb el cos, és a dir si li ha agradat llençar la pilota haurà de simular que llença una pilota. Per tal que es respecti el torn de paraula s'anirà passant una pilota, qui tingui la pilota és qui podrà parlar i expressar el que li ha agradat.</p>	

Taula 6. Sessió de psicomotricitat enriquida. Elaboració pròpia

ANNEX 2: Graella d'observació de la sessió ordinària

Dimensió	Indicador	Ritual d'entrada	Dispersió motora	Tornada a la calma	Tancament	Observacions
Atenció sostinguda	El grup manté el focus en l'activitat proposada durant almenys 2-3 minuts.					
Atenció sostinguda	Els infants retornen al focus sense necessitat d'intervenció de la mestra.					
Atenció sostinguda	Les finestres de concentració efectiva duren més de 4 minuts de manera generalitzada.					
Impulsivitat	Els infants esperen el torn o respecten l'espai dels iguals.					
Impulsivitat	Els infants modulen la intensitat					

	de les accions motores en funció del context.					
Impulsivitat	Les respostes als estímuls externs no interrompen l'activitat en curs.					
Regulació emocional	Els infants gestionen les frustracions (conflictes, torns d'espera...) sense desbordament emocional.					
Regulació emocional	Els infants recuperen la calma de manera autònoma després d'una situació de tensió.					
Regulació emocional	El clima emocional del grup és majoritàriament positiu i cooperatiu al llarg de la sessió.					
Participació activa	La majoria d'infants s'impliquen activament en les activitats proposades.					
Participació activa	Els infants mostren iniciativa i propostes pròpies durant el joc lliure.					
Participació activa	Els infants participen en els rituals col·lectius de manera implicada i voluntària.					
Transicions	Les transicions entre fases es produeixen amb fluïdesa i sense dispersió o conflicte excessiu.					
Clima relacional	Els infants interactuen positivament i de manera cooperativa amb els iguals.					
Clima relacional	No s'observen conductes agressives o molt disruptives de manera reiterada.					

Taula 7. Graella d'observació de la sessió ordinària. Elaboració pròpia

ANNEX 3: Taula d'indicadors específics mindfulness

METODOLOGIA	INDICADOR D'OBSERVACIÓ	JUSTIFICACIÓ TEÒRICA	S	P	N

Mindfulness (Fase de relaxació)	L'infant manté l'atenció durant l'exercici de respiració conscient sense distreure's durant almenys dos minuts.	Segons Mañas Mañas et al. (2014) la pràctica de la respiració conscient millora l'atenció sostinguda de manera significativa			
	L'infant retorna al focus atencional quan la mestra el convida, sense resistència ni restràs excessiu.	Siegel (2010) explica que el mindfulness entrena específicament la capacitat de redirigir l'atenció de manera voluntària i sense escàndol.			
	L'infant participa sense reaccions impulsives davant d'estímul distractors externs (sorolls, moviments dels iguals).	Franco Justo (2009) esmenta que el mindfulness redueix la impulsivitat i millora la inhibició de la resposta reactiva.			
	L'infant localitza correctament les zones del cos indicades durant l'escaneig corporal (mà sobre la panxa, atenció al cor, etc.)	Segons Siegel (2010) la pràctica del mindfulness activa el còrtex prefrontal medial (regió encarregada d'integrar processos cognitius i emocionals) i desenvolupa la consciència interoceptiva (capacitat de ser conscients de les senyals internes del cos), és a dir afavoreix que els infants preguin consciència del seu propi cos, com per exemple del seu ritme cardíac.			
	L'infant mostra un estat visible de calma o benestar en finalitzar la proposta.	Bisquerra Alzina i Pérez Escoda (2007) argumenta que la competència emocional i la consciència corporal es relacionen directament amb el benestar personal, ja que ajuda a l'infant a comprendre com se sent i a regular-se millor.			

Taula 8. Indicadors d'observació del mindfulness en la sessió de psicomotricitat. Elaboració pròpia

ANNEX 4: Taula d'indicadors específics musicoteràpia

METODOLOGIA	INDICADOR D'OBSERVACIÓ	JUSTIFICACIÓ TEÒRICA	S	P	N
Musicoteràpia (Fase de descàrrega i	L'infant ajusta el moviment del cos al ritme i al caràcter de la música proposada de manera	Segons Benezon (1985) la música incideix en el cos de manera immediata, ja que pot modificar el to muscular i la manera com l'infant es mou, fins i tot			

relaxació)	espontània, sense instrucció explícita.	abans que aquest sigui conscient.			
	L'infant utilitza el canvi o l'aturada de la música com a senyal de transició entre les fases de la sessió sense necessitat de la paraula de la mestra.	Poch Blasco (1999) esmenta que la regularitat i l'estructura musical ofereixen una estructura clara i previsible que facilita la regulació i ajuda a situar-se en el temps durant l'activitat.			
	L'infant mostra major atenció i implicació corporal durant les activitats amb suport musical que sense.	Benenzon (1985) argumenta que la música actua simultàniament sobre l'atenció, la memòria i els processos d'associació cognitiva.			
	L'infant mostra signes de regulació emocional associats a la proposta musical en la fase de relaxació (reducció de tensions, expressió d'estats de plaer, disminució de la impulsivitat).	Segons Benenzon (1992) la musicoteràpia actua sobre la dimensió emocional, ja que pot generar estats de calma, benestar i seguretat que afavoreixen l'equilibri personal i la connexió amb un mateix.			

Taula 9. Indicadors d'observació del musicoteràpia en la sessió de psicomotricitat. Elaboració pròpia

ANNEX 5: Taula d'indicadors específics relaxació creativa

METODOLOGIA	INDICADOR D'OBSERVACIÓ	JUSTIFICACIÓ TEÒRICA	S	P	N
Relaxació creativa	L'infant adopta una postura relaxada sobre els matalassos i es manté en disposició de calma durant la proposta.	Segons Charaf (1999), la relaxació creativa integra el cos, la respiració i la imaginació per conduir la persona cap a un estat d'equilibri psicofísic. Per això, la disposició corporal relaxada permet observar l'inici d'aquest procés de regulació.			
	L'infant manté una actitud d'escolta durant la narració	De Prado (1991) assenyala que les propostes expressives i imaginatives requereixen un clima			

	guiada, sense interrompre ni parlar amb els companys.	d'escolta i disponibilitat interna perquè l'infant pugui connectar amb l'experiència viscuda.			
	L'infant mostra signes de reducció del nivell d'activació, com disminució del moviment, respiració més lenta o menor tensió corporal.	Charaf (1999) relaciona la relaxació creativa amb la reducció de la tensió muscular, el ritme respiratori i el nivell d'activació, aspectes que afavoreixen un estat de calma i disponibilitat atencional.			
	L'infant connecta amb la narració imaginativa i segueix la proposta de visualització d'un lloc tranquil.	Menchén (2001) defensa que la creativitat infantil es desenvolupa en contextos de seguretat i llibertat expressiva. La visualització guiada permet activar la imaginació en un clima de calma i absència de pressió.			
	L'infant realitza la transició de la postura de relaxació a la rotllana de manera progressiva i sense alterar el clima de calma establert durant la fase anterior.	Segons Charaf (1999), la relaxació creativa integra el cos, la respiració i la imaginació per conduir la persona cap a un estat d'equilibri psicofísic. Per això, la transició progressiva cap a la representació permet observar si l'infant manté la calma assolida durant la relaxació.			

Taula 10. Indicadors d'observació del relaxació creativa en la sessió de psicomotricitat. Elaboració pròpia

ANNEX 6: Diari de camp

Ritual d'entrada → Moment de mindfulness

El grup ha accedit a la sala amb un nivell d'activació mitjà. El recorregut de la classe a la sala ha suposat l'activació d'alguns infants, ja que han de creuar tot el pati. Un cop asseguts en cercle, la proposta de respiració abdominal ha generat una resposta desigual: 9 alumnes de 17 han connectat de manera bastant immediata amb la consigna de “posar la mà a la panxa i notar si es mou”, mentre que l'altra meitat ha necessitat dues o tres repeticions per poder orientar l'atenció de manera efectiva. Després d'uns quants minuts, el to de la sala havia baixat notablement: la mestra ha pogut reduir el volum de veu i hi ha hagut 4 infants que han verbalitzat de manera espontània que «tenien calma». En la darrera fase de l'exercici, 2 nenes han tancat els ulls voluntàriament, sense que la mestra ho demanés, fet que demostra implicació pels infants.

Moment de descàrrega → Musicoteràpia

La resposta del grup a la proposta musical ha estat notablement uniforme i immediata. Quan la música energètica ha sonat, 15 dels 17 alumnes ha accelerat el moviment de manera espontània, mentre 2 infants van accelerar quan van veure que els companys ho feien, imitant els seus moviments. Quan la melodia s'ha tornat lenta i reposada, 13 dels alumnes han reduït el moviment sense instrucció verbal. El moment més significatiu ha sigut quan la música s'atura entre música, dos infants que durant la sessió ordinària no podien aturar el moviment davant d'una instrucció verbal directa han aconseguit fer-ho quan el silenci musical actuava com a senyal. La selecció de músiques han sigut correctes. Les transicions entre cada una han estat curtes, fet que ha ajudat a mantenir la fluïdesa de l'activitat, ja que estaven pendents de quina música anava després i evitant així també interrupcions que poguessin generar distraccions.

Joc motor lliure i simbòlic — Psicomotricitat

Durant la fase de joc lliure s'han observat les pautes habituals del grup, un grup d'alumnes ha optat pel joc motor intens (salts, curses, equilibris), mentre que un altre ha iniciat jocs pre-simbòlics amb les peces toves, construint cases, murs, castells... La diferència respecte a la sessió ordinària ha estat la qualitat de les transicions internes, s'ha observat que el grup sosté el joc durant més temps i amb una continuïtat més elevada, reduint-se les interrupcions relacionades amb conflictes. Han aparegut conflictes menors que s'han resolt de manera autònoma sense intervenció de la mestra. La fase prèvia de mindfulness i musicoteràpia sembla haver creat un estat de base de millor regulació que ha facilitat el joc autònom i la resolució de conflictes. No hi ha hagut gaire diferència pel que fa a la sessió ordinària, ja que també s'integren aquestes metodologies de manera inconscient. Cal explorar si la petita diferència que hi ha hagut amb la sessió que vaig observar es manté en altres sessions o si respon a factors puntuals del moment, com l'estat emocional del grup, la dinàmica concreta de l'activitat o el paper de l'adult durant l'acompanyament.

Moment de relaxació creativa

Ha estat la proposta que ha requerit un temps d'adaptació més llarg. Al principi de la narració guiada, 7 infants han tingut dificultats per mantenir-se quiets, 3 han canviat de postura diverses vegades, 2 han intentat comunicar-se en veu baixa amb un company i 2 no volien estirar-se i seguir les indicacions. Amb la música ambient de fons i la progressió de la narració, el nombre d'infants implicats ha crescut gradualment. Després d'uns minuts d'haver començat, la majoria del grup aparentava estar visualitzant tot el que es deia, s'observava respiració alentida, ulls tancats, cossos distesos sobre els matalassos. El to muscular general al final de la proposta era clarament inferior al de l'inici de la sessió.

Moment de representació — Rotllana

La posada en comú en rotllana ha estat rica i espontània. Quan s'ha passat la pilota al primer infant, la proposta de verbalitzar i representar corporalment el que li havia agradat ha estat compresa i acceptada de manera immediata per la majoria del grup. La diversitat de respostes ha estat notable: «saltar com una granota», «córrer tan de pressa», «estar estirat i sentir la música suau», «jugar al joc de les estàtues». Tres infants han representat les seves accions amb una expressivitat corporal molt marcada, movent el cos amb claredat i sense timidesa. La norma de la pilota per regular el torn de paraula ha facilitat el respecte del torn en la majoria dels casos, tot i que dos infants se'ls ha hagut de recordar la norma una vegada. Pel que fa a la verbalització, es van observar diferències entre els infants, alguns van expressar-se amb claredat i espontaneïtat, acompanyant les paraules d'una representació corporal molt expressiva, d'altres van necessitar suport mitjançant preguntes obertes per activar el record de l'experiència viscuda. Aquest exercici de consciència connecta directament amb el treball atencional que s'ha treballat durant la sessió, ja que requereix que l'infant dirigeixi la seva atenció cap a les mateixes sensacions i emocions. Com a imprevist, un infant va dir inicialment que no li havia agradat res i es va negar a participar. No faig forçar la situació i després d'una estona va acabar dient que li havia agradat "descansar" i va simular que s'estirava a terra.

La pilota com a objecte regulador del torn ha funcionat molt millor que la consigna verbal emprada en sessions anteriors. La diversitat de les representacions confirma que cadascú ha viscut la sessió de manera genuïnament personal.

Reflexions finals de la docent

La sessió enriquida ha generat un clima notablement diferent del de la sessió ordinària. La introducció del ritual de mindfulness ha funcionat com a regulador de l'activació inicial, la proposta musical ha activat la inhibició de la resposta impulsiva d'una manera que cap instrucció verbal havia aconseguit en les sessions anteriors i la relaxació creativa, malgrat requerir un temps d'adaptació, ha deixat un espai d'expressió interna que els infants han aprofitat durant el moment de representació.

Han aparegut alguns canvis respecte a la sessió ordinària, tanmateix, cal tenir en compte que en les diferents fases de la sessió habitual ja s'inclouen aquestes metodologies de manera inconscient. Per tant, la diferència observada no es pot atribuir únicament a la intervenció plantejada, sinó que també pot estar relacionada amb la continuïtat d'aquestes pràctiques dins la dinàmica habitual del grup.

El principal repte identificat és la consistència de la pràctica, una sessió no és suficient per consolidar els canvis observats. La repetició regular d'aquestes propostes, en coherència amb allò que assenyala Siegel (2010) sobre el mecanisme SNAG, és la clau perquè els beneficis observats no siguin només ocasionals, sinó que es mantinguin de forma estable. El paper de la mestra durant la relaxació ha estat essencial, ja que la seva actitud, presència i manera d'acompanyar han influït directament en la resposta del grup. En els moments en els quals la veu era més suau, la postura més integrada i la

mirada més present, el grup ha respost amb una implicació notablement major. Bisquerra Alzina i Pérez Escoda (2007) tenien raó quan expliquen que la competència emocional del docent no es pot entendre com un complement metodològic, sinó com un element de base que sosté i dona coherència a la pràctica educativa

ANNEX 7: Buidatge de les entrevistes senceres

RESULTATS DE LES ENTREVISTES		
Preguntes	Respostes	
	Educador 1	Educadora 2
<p>1. Com descriuries la capacitat d'atenció i concentració dels infants de 4-5 anys a les teves sessions? Quines situacions o contextos generen les dificultats més habituals?</p>	<p>El alumnado de esta etapa educativa se muestra muy motivado en las sesiones de psicomotricidad, lo cual repercute positivamente en su nivel de atención durante la actividad. En todas las sesiones se sigue una misma rutina con unas explicaciones muy claras y concisas de los materiales a utilizar y de las actividades a realizar lo cual me permite anticipar el contenido de la sesión.</p>	<p>A aquestes edats la capacitat d'atenció i concentració depèn de la proposta, la situació en què es presenta i el moment en què es presenta, no és el mateix abans del pati, després del pati o un dia que plou. A més, la quantitat d'alumnes que estan a l'aula, una proposta poc adequada als infants o instruccions prolongades influeixen en el desenvolupament de l'activitat proposada.</p>
<p>2. Quines estratègies utilitzes habitualment per reconduir l'atenció dels infants quan es dispersen durant una activitat?</p>	<p>Las actividades deben ser cortas y adaptadas a su nivel psicomotriz de modo que todos los alumnos/as sean capaces de llevarlas a cabo, evitando así la frustración y posterior falta de atención e interés en la actividad. Para dirigir la atención de los alumnos se utiliza un código : levantar la mano (silencio), sonido de pájaros (sentarse), tocar la nariz (cambio de actividad) ...</p>	<p>Consignes curtes i clares, utilitzar com a eina de comunicació la mirada, el to de veu i fer ús de rutines que ajudin als infants a estar presents en l'activitat, per exemple la rutina a l'arribada de l'aula. Fer ús del reforç positiu i implicar als infants fent preguntes.</p>
<p>3. Com observes i valores els comportaments de gestió de les emocions i la conducta en els infants d'educació infantil a la pràctica quotidiana?</p>	<p>Las actividades deben ser cortas y adaptadas a su nivel psicomotriz de modo que todos los alumnos/as sean capaces de llevarlas a cabo, evitando así la frustración y posterior falta de atención e interés en la actividad. Para</p>	<p>Els infants tenen poca paciència, volen les coses de manera immediata i es veu una dificultat a l'hora de l'establiment de límits. Els hi costa transmetre les seves emocions i a vegades la seva primera reacció és cridar, plorar o enfadar-se desafiant a</p>

	<p>dirigir la atención de los alumnos se utiliza un código : levantar la mano (silencio), sonido de pájaros (sentarse), tocar la nariz (cambio de actividad) ...</p> <p>Esta observación la hago de forma directa y sistemática.</p>	<p>l'adult.</p>
<p>4. Com intervens quan un infant no pot regular les seves emocions o la seva conducta durant una sessió de joc o de moviment lliure?</p>	<p>Se trabaja a través del rincón de la calma.</p>  <p>Este espacio se ha creado para que lo utilice todo el alumnado del colegio. En él, los niñ@s aprenden a regular, expresar y controlar sus sentimientos y emociones de forma segura.</p> <p>Debe quedar muy claro que no es un lugar de castigo sino un espacio en que podemos sentirnos seguros y expresarnos y regularnos de forma autónoma y segura.</p>	<p>Parlo amb ell, escolto el seu punt de vista i a partir d'un diàleg l'infant agafa consciència de la seva conducta o la seva emoció, identificant ell mateix què ha passat, com s'ha sentit i quines alternatives podria utilitzar en situacions semblants per gestionar millor el que sent o com actua.</p>
<p>5. Quin lloc ocupa la psicomotricitat en el currículum d'educació infantil del teu centre? Com la integres amb la resta d'àrees d'aprenentatge?</p>	<p>La psicomotricidad se integra dentro del currículo de Educación Infantil. Se imparten dos sesiones en cada grupo de Educación Infantil por parte de las tutoras siendo asesoradas por los especialistas de Educación Física. Las tutoras integran las sesiones de psicomotricidad en el proyecto correspondiente de cada trimestre.</p>	<p>Se li dona importància a la psicomotricitat oferint la sala una hora a la setmana i, si l'organització del centre ho permet, es fa una hora més. Però no tots els educadors tenen l'especialitat de psicomotricitat i, d'aquesta manera, no se'n treu prou rendiment, ja que a vegades hi ha una manca de coneixement.</p> <p>S'integra amb la resta d'àrees a partir de les activitats i rutines que hi ha la sessió de psicomotricitat. En l'entrada,</p>

		joc guiat, joc simbòlic, representació i relaxació es treballa la consciència corporal, el llenguatge, l'entorn...
6. Creus que hi ha una relació entre la qualitat de les sessions de psicomotricitat i el rendiment atencional dels infants a l'aula ordinària? Per quin motiu?	<p>Sin duda, el hecho de socializar con los compañeros realizando juegos y actividades motrices durante el horario escolar repercute positivamente en la capacidad de atención y en general en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.</p> <p>El alumnado se encuentra mucho más receptivo par los aprendizajes después de las sesiones de psicomotricidad.</p>	<p>Sí, perquè és un espai on els infants poden descarregar energia a través del joc lliure, expressar-se corporalment i regular el seu nivell d'activació. Això afavoreix que els nens i nenes arribin a l'aula més tranquils, centrats i predisposats a participar en les activitats.</p>
7. Has incorporat alguna pràctica de mindfulness o atenció plena en les teves sessions? Si és així, com ho fas i quins resultats has observat en els infants?	<p>Sí, "Respiración de la mariposa". Tiene una duración de 5-10 minutos.</p> <p>Los niños se sientan en círculo, Los voy guiando con voz tranquila: "nos convertimos en mariposas, mueven las alas despacio..." A continuación, sigo con la respiración: "cogemos aire por la nariz, hinchamos la barriga...". Continúo con movimiento de alas. Después nos quedamos en silencio 20-30 segundos. Finalizo con las manos en el corazón y nos damos las gracias por respirar.</p> <p>Los resultados son beneficiosos ya que los niñ@s se relajan y tranquilizan.</p>	<p>Sí, utilitzo diferents tècniques en l'entrada de la sessió i en la relaxació. En l'entrada, a partir d'una representació guiada d'un arbre treballa la consciència corporal, començant pels peus fins a arribar als dits de la mà. I en la relaxació, tancant els ulls els infants han d'agafar aire omplint la panxa d'aire i després han de simular que inflen un globus.</p>
8. Creus que és necessari disposar d'una formació específica prèvia per integrar el mindfulness en sessions de psicomotricitat?	<p>Mi opinión es que incorporar pequeñas prácticas de mindfulness en psicomotricidad puede ser muy positivo incluso sin una formación específica profunda, siempre que se haga desde un enfoque sencillo, prudente y educativo, no terapéutico.</p>	No

	<p>Un docente puede introducir perfectamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respiraciones conscientes breves. - Juegos de escucha. - Relajaciones cortas. - Conciencia corporal. - Pausas de calma. - Dinámicas de autorregulación. - Visualizaciones sencillas. - Rutinas de inicio y cierre. <p>Especialmente en educación infantil y primaria, esto suele ser suficiente y además muy útil.</p>	
<p>9. Quin ús fas de la música a les teves sessions? La uses com a recurs de regulació emocional, de motivació, d'acompanyament de les transicions, o d'una altra manera?</p>	<p>En todas las sesiones el calentamiento se realiza con música y siguiendo el mismo esquema. Durante el primer trimestre lo realiza el profesor y en el segundo y tercer trimestre cada alumno dirige el calentamiento con su canción favorita fomentando la expresión corporal, la memoria y trabajando el miedo a hablar en público.</p> <p>Esta actividad es muy enriquecedora ya que supone momento de calidad para las familias ya que tienen que ayudar/asesorar a su hijo/a con la elección de su canción favorita.</p>	<p>Utilitzo la música en la relaxació per baixar el ritme i el to muscular dels infants i en el tancament de la sessió per la regulació emocional a partir de cançons cantades i representades.</p>
<p>10. Has observat diferències en el comportament o la implicació dels infants quan la sessió inclou suport musical en comparació amb</p>	<p>La música le aporta a las sesiones además de motivación, esa espontaneidad y pérdida de miedo a expresarse en público que hace que todos los alumnos se manifiesten</p>	<p>Els hi és més fàcil relaxar-se amb música relaxant, quan he intentat fer una proposta sense música els hi ha costat més fer-la.</p>

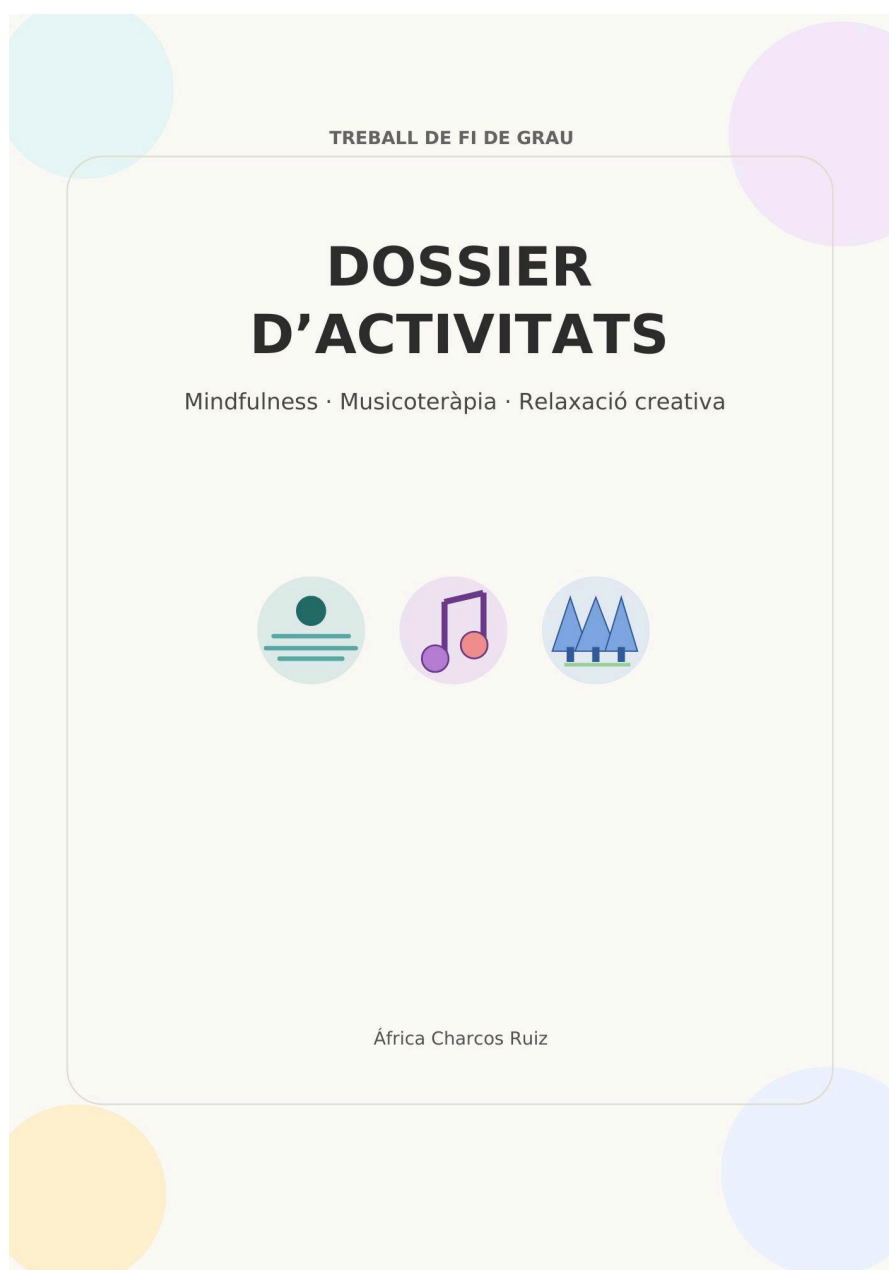
<p>quan no n'hi ha? Com les descriuries?</p>	<p>motrizmente de la manera más natural posible.</p>	
<p>11. Has treballat propostes de relaxació o relaxació creativa amb el teu grup? Com les introdueixes i quin tipus d'acolliment fan normalment els infants?</p>	<p>No</p>	<p>Sí, he fet activitats en què els infants han de representar una serp i arrossegar-se per la sala i la croqueta. Les introdueixo a partir d'una explicació mentre jo mateixa faig la representació amb ells.</p>
<p>12. Com adaptes les teves propostes a la diversitat de respostes emocionals i atencionals dins d'un mateix grup d'infants?</p>	<p>Todas las propuestas sufren adaptaciones en cuento a materiales, espacios, metodología y agrupamiento del alumnado . También se realizan muchos circuitos con diferentes estaciones lo cual me permite observar el nivel real de maduración, agilidad y destreza de cada alumno y adaptar la actividad en el momento.</p>	<p>Intento oferir diferents nivells de participació i flexibilitzar les activitats segons les necessitats del grup. Hi ha infants que necessiten més moviment, d'altres més suport visual o més acompanyament emocional.</p>
<p>13. Has rebut formació específica en mindfulness, musicoteràpia o relaxació creativa? En quina mesura creus que hauria de formar part de la formació inicial dels mestres d'educació infantil?</p>	<p>Si, creo que un punto de partida interesante para las sesiones de psicomotricidad.</p>	<p>En musicoteràpia, jo penso que aquestes tres metodologies haurien de ser una formació pels mestres, no només per les d'infantil.</p>
<p>14. Des de la teva experiència, quin canvi metodològic o contextual creus que tindria un impacte més gran en la millora de l'atenció i l'autoregulació dels infants d'educació infantil?</p>	<p>Creo que los mayores problemas de atención de los alumnos de esta etapa se deben a la sobreposición que se les somete por parte de los adultos a las pantallas. Todos deberíamos ser conscientes de las problemas que generan en los niños el uso excesivo, prolongado e indiscriminado de las pantallas.</p> <p>En este sentido, los colegios deberíamos utilizar los recursos digitales de los que disponemos aplicando el sentido común y considerando todos y cada uno de los recursos que podemos utilizar en el</p>	<p>Perquè hi hagués una millora en l'atenció i l'autoregulació seria convenient reduir ràtios i més suport professional.</p>

	proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sin focalizar el proceso exclusivamente bajo un contexto digital.	
--	---	--

Taula 11. Buidatge de respostes de les dues entrevistes dutes a terme. Elaboració pròpia

ANNEX 8: Dossier d'activitats

<https://canva.link/234ei4qqv5rkpvk>



Imatge 5. Dossier d'activitat. Elaboració pròpia

 MINDFULNESS

La pedreta al llac

3-4 min

Descripció:

Els infants s'imaginen que són una pedreta que cau suaument en un llac. Van baixant a poc a poc fins a quedar asseguts o estirats a terra, fixant-se en una respiració relaxada. La docent guia amb una veu suau durant tota l'activitat.

Objectiu atencional

- Reducció de l'activació
- Consciència corporal
- Atenció al moment present

Referència
(Siegel, 2010)

Material:

Matalassos o espai còmode i veu guia de la mestra.

Activitat 1

 MINDFULNESS

Escoltar el silenci

3 min

Descripció:

Els infants tanquen els ulls i escolten en silenci. La mestra fa preguntes relacionades amb els sons de la sala, com ara: "Quants sons sentiu en aquest moment?". Cada infant els compta mentalment.

Objectiu atencional

- Atenció selectiva i sostinguda
- Consciència auditiva
- Atenció al moment present

Referència
(Mañas Mañas et al., 2014)

Material:

Espai tranquil i sense distraccions.

Activitat 2



MINDFULNESS

La respiració de la tortuga

3 min

Descripció:

Els infants inspiren mentre pugen les espatlles com si volguessin amagar-se dins la closca d'una tortuga. Després expiren mentre les baixen lentament. L'exercici es repeteix cinc vegades amb els ulls tancats.

Objectiu atencional

- Regulació del sistemanerviós autònom
- Inhibició de la impulsivitat

Referència
(Franco Justo, 2009)

Material:

Espai tranquil i veu guia de la mestra.

Activitat 3



MINDFULNESS

Escaneig del cos

5 min

Descripció:

Els infants s'estiren als matalassos mentre la mestra guia l'atenció de manera progressiva per les parts del cos, de baix a dalt, a través de preguntes senzilles sobre pes, contacte amb el terra, tensió i respiració.

Objectiu atencional

- Consciència interoceptiva
- Atenció dirigida
- Reducció de la tensió muscular

Referència
(Siegel, 2010; López González, 2010)

Material:

Matalassos i ambient calmat.

Activitat 4

 MINDFULNESS

El llum de la llanterna

4 min

Descripció:

L'infant imagina que la seva atenció funciona com una llanterna que pot enfocar allò que vulgui. La mestra guia el focus mental amb indicacions concretes: al cos, al nas, a un so de la sala...

Objectiu atencional

- Atenció dirigida i flexible
- Metacognició incipient
- Mindsight: visió de la ment

Referència
(Siegel, 2010)

Material:

Espai tranquil i veu guia de la mestra.

Activitat 5

 MUSICOTERÀPIA

Mou-te com la música

8-10 min

Descripció:

Es proposen tres músiques de caràcter diferent: enèrgica, suau i misteriosa. Els infants mouen el cos lliurement adaptant-lo a cada música i fan una pausa corporal espontània quan la música s'atura.

Objectiu atencional

- Ajust del nivell d'activació
- Inhibició de la resposta impulsiva
- Atenció auditiva activa

Referència
(Benenzon, 1985; Lacárcel
Moreno, 1990)

Material:

Reproductor de música i tres peces musicals diferents.

Activitat 6

Imatge 8. Dossier d'activitat. Elaboració pròpia



MUSICOTERÀPIA

El ritme de la tribu

5-7 min

Descripció:

La mestra inicia una seqüència de percussió corporal amb mans, genolls o peus. Els infants imiten el patró i el repeteixen per torns. Després, cada infant pot crear una nova seqüència i compartir-la amb el grup.

Objectiu atencional

- Atenció sostinguda
- Memòria de treball auditiva
- Inhibició d'impulsos

Referència
(Lacárcel Moreno, 1990)

Material:

El propi cos i espai per seure en rotllana.

Activitat 7



MUSICOTERÀPIA

Cançó de benvinguda personalitzada

3-4 min

Descripció:

Ritual d'entrada a la sala amb una cançó de benvinguda en què el nom de cada infant s'incorpora al ritme. Cada nom és cantat per tot el grup.

Objectiu atencional

- Sentiment de pertinença
- Regulació emocional
- Atenció ritualitzada

Referència
(Benenzon, 1992; Poch Blasco, 1999)

Material:

Cançó de benvinguda i espai de rotllana.

Activitat 8

Dossier d'activitats · TFG

4

Imatge 9. Dossier d'activitat. Elaboració pròpia

 MUSICOTERÀPIA

Congelats musicals

8-10 min

Descripció:

Joc d'estàtues. Quan la música canvia de caràcter, el cos adopta una forma que suggereixi el nou ambient musical abans de tornar-se a congelar.

Objectiu atencional

- Inhibició conductual
- Flexibilitat cognitiva
- Escolta activa i adaptació al canvi

Referència
(Lacárcel Moreno, 1990)

Material:

Reproductor de música i espai lliure de moviment.

Activitat 9

 MUSICOTERÀPIA

El so que ens porta a la calma

2-3 min

Descripció:

Al final de la sessió, es fa sonar suaument un bol tibetà o un triangle. Els infants escolten el so fins que desapareix completament. Quan ja no el senten, col·loquen la mà sobre el cor com a senyal de calma i atenció.

Objectiu atencional

- Transició ritualitzada cap a la calma
- Atenció sostinguda al silenci
- Consciència corporal

Referència
(Poch Blasco, 1999)

Material:

Bol tibetà o triangle.

Activitat 10

 RELAXACIÓ CREATIVA **Viatge al bosc** 8-10 min

Descripció:

Narració guiada en què els infants imaginin un passeig per un bosc tranquil, amb sons de natura molt suaus. Progressivament es guia el retorn a la consciència corporal i, per acabar, fan una breu representació gràfica del que han imaginat.

Objectiu atencional

- Atenció sostinguda
- Imaginació dirigida
- Reducció de la tensió
- Simbolització emocional

Referència
(Charaf, 1999; De Prado, 1991)

Material:

Fulls i colors.

Activitat 11

 RELAXACIÓ CREATIVA **La pluja de plomes** 6 min

Descripció:

Estirats, els infants imaginin que una pluja de plomes cau suaument sobre el seu cos. Cada ploma que toca una part del cos la fa relaxar-se i pesar. La mestra nomena les parts progressivament.

Objectiu atencional


- Progressió muscular guiada
- Consciència corporal zona per zona
- Atenció a les sensacions internes

Referència
(Charaf, 1999; García Núñez i Berruezo, 1994)

Material:

Matalassos i veu guia de la mestra.

Activitat 12

 RELAXACIÓ CREATIVA

El globus de color

5 min

Descripció:

Cada infant imagina que té un globus dins la panxa. En inspirar, el globus s'infla amb un color escollit; en expirar, aquest color s'escampa suaument per tot el cos i afavoreix la calma.

Objectiu atencional

- Respiració conscient
- Visualització creativa
- Autoregulació emocional a través de la imaginació

Referència
(Charaf, 1999; Menchén, 2001)

Material:

Espai tranquil i veu guia de respiració.

Activitat 13

 RELAXACIÓ CREATIVA

Desperta el gegant

5 min

Descripció:

Relaxació guiada seguida d'un despertar corporal molt progressiu. Els infants imaginem que són un gegant que s'espavila lentament. Cada part del cos recupera a poc a poc la consciència del seu pes i del moviment.

Objectiu atencional

- Consciència corporal
- Control motor voluntari
- Transició ritualitzada cap a l'activitat

Referència
(García Núñez i Berruezo, 1994)

Material:

Matalassos i espai per incorporar-se lentament.

Activitat 14

BIBLIOGRAFIA

Siegel, D. J. (2010). Cerebro y mindfulness. Paidós

Mañas Mañas, I., Franco Justo, C., Gil Montoya, M. D., & Gil Montoya, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En R. L. Soriano Díaz & P. Cruz Zúñiga (Eds.), **Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación** (pp. 193-230). Aconcagua Libros.

Franco Justo, C. (2009). Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de magisterio mediante la práctica de mindfulness. *Apuntes de Psicología*, 27(1), 99-109.

López González, L. (2010). Relajación en el aula: recursos para la educación emocional. Wolters Kluwer

Benenzon, R. O. (1985). Manual de musicoterapia. Paidós.

Lacárcel Moreno, J. (1990). Musicoterapia en educación especial. Universidad de Murcia.

Benenzon, R. (1992). Teoría de la musicoterapia. Mandala.

Poch Blasco, S. (1999). Compendio de musicoterapia (I y II). Herder.

Charaf, M. (1999). Relajación creativa. Técnicas y experiencias. Universidad de Santiago de Compostela.

De Prado, D. (1991). La orientación e intervención expresivo-creativa. Universidad de Santiago de Compostela.

García Núñez, J. A., y Berruezo, P. P. (1994). Psicomotricidad y Educación Infantil. CEPE

Menchén, F. (2001). Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender. Pirámide.