UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Toledo Moreno, Carla. *La prosocialitat a través de l'art i la literatura. Creació d'un conte il·lustrat i d'una situació d'aprenentatge artística per fomentar els valors prosocials a l'educació primària.* Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació Primària). 116 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336909

under the terms of the BY-SA license.

Treball de Fi de Grau

La prosocialitat a través de l'art i la literatura

Creació d'un conte il·lustrat i d'una situació d'aprenentatge artística per fomentar els valors prosocials a l'educació primària

Autora: Carla Toledo Moreno
Grau d'Educació primària
Tutora: Montse Mármol Codina
Departament de Didàctica
de l'Expressió Musical,
Plàstica i corporal
Facultat de ciències de l'educació
Curs: 2025-2026
Convocatòria de juny de 2026

AGRAÏMENTS

Amb la voluntat d'ensenyar a través d'aquest projecte a ser més prosocial, ha estat gratificant i màgic veure com tantes persones han volgut implicar-se en aquest projecte. Gràcies als docents de les escoles i de la universitat, en especial a la meva tutora, així com a les amigues, companyes de grau, veïnes i família. Gràcies per demostrar que el nostre món encara està ple de llum i de persones prosocials. Això és, sens dubte, el que dona sentit a aquest projecte.

Vull agrair a la meva àvia i a la meva mare per ser les dones que han inspirat aquesta història. Gràcies per ser un suport essencial en aquest camí, per confiar sempre en les meves capacitats, per donar-me la mà, per escoltar-me i per ensenyar-me a ser valenta i a atrevir-me. Sense vosaltres no ho hauria aconseguit.

Al meu pare, per ser un pilar fonamental. Gràcies per treure'm rialles quan el món s'enfonsava una mica. Gràcies per preocupar-te de mi quan he estat hores asseguda en aquesta mateixa cadira. Gràcies per ensenyar-me que ser una bona persona mai no és un defecte.

A la meva germana, per inspirar-me a crear aquesta història des de l'autenticitat. Gràcies per haver-me demostrat que en la personalitat de cadascú neix una manera única d'estimar, de sentir i de fer del món un lloc millor.

A les meves amigues, per haver compartit amb mi els millors moments d'aquest viatge que vam iniciar amb por i incertesa i que ara acabem juntes, de la mà, després d'haver creat els millors records que guarda el meu cor. No ha estat un camí fàcil, però vosaltres sempre heu estat allà. No tinc cap dubte que sereu les millors mestres que un alumne pot tenir. Els nostres camins aquí, a la universitat, es separen per acompanyar-nos en un nou viatge anomenat vida.

Al Ruben, el meu company de vida, gràcies per inspirar aquesta història amb l'amor tan sincer i profund que ens uneix. El teu amor sempre ha estat refugi, força i inspiració. Gràcies per creure en mi, per animar-me, escoltar-me i estimar-me d'una manera tan única que em fa sentir a casa allà on siguis tu. Sense tu, res d'això tindria sentit, perquè darrere de cada pàgina i de cada esforç sempre hi havia la teva mà sostenint la meva. I si avui he arribat fins aquí, és també perquè t'he tingut al meu costat. Gràcies per acompanyar-me fins al final d'aquesta etapa, ara ens espera un nou projecte ple d'il·lusió, somnis i camins per compartir.

RESUM

La prosocialitat és un conjunt de conductes orientades a ajudar, cooperar i actuar en el nostre benefici i dels altres. Esdevé un element fonamental pel desenvolupament emocional i social dels infants. Davant la necessitat de fomentar aquests valors dins l'àmbit educatiu, aquest Treball de Fi de Grau té com a objectiu crear una eina pedagògica orientada a fomentar la prosocialitat, així com fer una petita valoració del seu potencial pedagògic.

Per tal de valorar les percepcions de la proposta i les pràctiques docents relacionades amb aquest concepte, s'ha dut a terme una recerca qualitativa i quantitativa mitjançant qüestionaris dirigits a docents de primària, i una prova pilot realitzada en diferents aules de 4t de primària. Com a producte final, s'ha elaborat un conte il·lustrat, titulat: *En tots els meus mons* i una situació d'aprenentatge artística orientada a fomentar l'empatia, la cooperació i la reflexió emocional.

Els resultats obtinguts evidencien que la proposta pot esdevenir una eina útil per fomentar la reflexió emocional i les conductes prosocials entre els infants.

Paraules clau: Prosocialitat, conte il·lustrat, educació socioemocional, expressió artística, educació primària, inclusió educativa.

RESUMEN

La prosocialidad es un conjunto de conductas orientadas a ayudar, cooperar y actuar en beneficio propio y de los demás. Constituye un elemento fundamental para el desarrollo emocional y social del alumnado. Ante la necesidad de fomentar estos valores dentro del ámbito educativo, este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo crear una herramienta pedagógica orientada a promover la prosocialidad, así como realizar una pequeña valoración de su potencial educativo.

Con el fin de analizar las percepciones de la propuesta y prácticas docentes relacionadas con este concepto, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa y cuantitativa mediante cuestionarios dirigidos a docentes de educación primaria, y una prueba piloto realizada en diferentes aulas de 4º de primaria. Como producto final, se ha elaborado un cuento ilustrado titulado: *En tots els meus mons* y una situación de aprendizaje artística orientada a fomentar la empatía, la cooperación y la reflexión emocional.

Los resultados obtenidos evidencian que la propuesta puede convertirse en una herramienta útil para fomentar la reflexión emocional y las conductas prosociales entre el alumnado.

Palabras clave: prosocialidad, cuento ilustrado, educación socioemocional, expresión artística, educación primaria, inclusión educativa.

ABSTRACT

Prosociality is a set of behaviours aimed at helping, cooperating, and acting for our own benefit and that of others. It constitutes a fundamental element in children's emotional and social development. Given the need to promote these values within the educational field, this Final Degree Project aims to create a pedagogical resource designed to foster prosociality, as well as to carry out a small evaluation of its educational potential.

In order to assess perceptions of the proposal and teaching practices related to this concept, qualitative and quantitative research was conducted through questionnaires addressed to primary school teachers and a pilot implementation carried out in different fourth-grade classrooms. As a final product, an illustrated story entitled: *En tots els meus mons* and an arts-based learning proposal were created to promote empathy, cooperation, and emotional reflection.

The results obtained show that the proposal may become a useful tool for fostering emotional reflection and prosocial behaviours among students.

Keywords: Prosociality, illustrated storybook, socio-emotional education, artistic expression, primary education, inclusive education.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ 7

2. OBJECTIUS 9

2.1 OBJECTIU GENERAL: 9
2.2 OBJECTIUS ESPECÍFICS: 9

3. CONTEXTUALITZACIÓ 9

4. MARC TEÒRIC 11

4.1 LA PROSOCIALITAT 11
4.2 BENEFICIS DE LA PROSOCIALITAT 12
4.3 LES EMOCIONS I LA PROSOCIALITAT 12
4.4 L'ART COM A EINA D'APRENENTATGE I EXPRESSIÓ 14
4.5 EL CONTE IL·LUSTRAT COM A EINA D'APRENENTATGE I EXPRESSIÓ 15
4.6 ESTRATÈGIES I RECURSOS DIDÀCTICS PER TREBALLAR LA PROSOCIALITAT 16
4.6.1 UNIPRO 16
4.6.2 MOST 17
4.6.3 EBE EUSMOSI 18

5. DESENVOLUPAMENT 19

5.1 CREACIÓ DEL CONTE 19
5.1.1 El relat 19
5.1.2 Els personatges 21
5.1.3 Les il·lustracions 21
5.1.4 Maquetació final 22
5.2 CREACIÓ DE LA SITUACIÓ D'APRENENTATGE 23

6. METODOLOGIA 24

6.1 METODOLOGIA DE RECERCA 24
6.2 CONCEPCIONS I PRÀCTIQUES DOCENTS EN EL TREBALL DE LA PROSOCIALITAT EN LES AULES DE PRIMÀRIA 24
6.3 VALORACIÓ DEL POTENCIAL EDUCATIU DE LA PROPOSTA 25

7. RESULTATS 26

7.1 PRETEST - DOCENTS 26
7.1.1 BLOC 1: coneixement del concepte de prosocialitat 26
7.1.2 BLOC 2: Presència de valors prosocials a l'aula 27
7.1.3 BLOC 3: Treball educatiu dels valors 27
7.2 POSTEST-DOCENTS 29
7.3 GRAELLA D'OBSERVACIÓ- INFANTS 32

8. DISCUSSIÓ 33

9. LIMITACIONS 35

10. CONCLUSIÓ 35

11. LÍNIES FUTURES D'ESTUDI 37

12. BIBLIOGRAFIA 38

ANNEXOS 41

ANNEX 1. TAULA 1. RECULL D'ACTIVITATS MODEL UNIPRO 41
ANNEX 2. TAULA 2. FACTORS A TREBALLAR, MODEL UNIPRO 43
ANNEX 3. TAULA 3. RECULL DE LES ACTIVITATS MODEL UNIPRO (FACTORS 8,9 I 10) 44
ANNEX 4. INVENTARI PROSOCIAL- ROBERT ROCHE 47
ANNEX 4. INVENTARI D'AUTORIA PRÒPIA 48
ANNEX 5. TAULA 4. ANÀLISI CONTES BIBLIOTECA ANTONI TORT 51

ANNEX 6. PRIMERA VERSIÓ DEL PERSONATGE (NOA) 55
ANNEX 7. VERSIÓ DEFINITIVA NOA 56
ANNEX 8. STORYBOARD 57
ANNEX 9. ESBOSSOS DEL CONTE 58
ANNEX 10. DIBUIXOS ELIMINATS 59
ANNEX 11. INCORPORACIÓ AQUAREL·LA 60
ANNEX 12. CONTE IL·LUSTRAT "EN TOTS ELS MEUS MONS" DE CARLA TOLEDO 65
ANNEX 13. IMATGES CONTE IMPRÈS 66
ANNEX 14. SITUACIÓ D'APRENENTATGE 70
ANNEX 15. PRETEST 102
ANNEX 16. POSTEST 102
ANNEX 17. GRAELLA D'OBSERVACIÓ 103
ANNEX 18. LECTURA DEL CONTE EN UN AULA D'EDUCACIÓ ESPECIAL 104
ANNEX 19. CONTE ADAPTAT EDUCACIÓ ESPECIAL "EL PEIX IRISAT" 106

TAULES

TAULA 5. CODI DE FREQÜÈNCIES-POSTEST 28
TAULA 6. CODI DE FREQÜÈNCIES-POSTEST 28
TAULA 7. CODI DE FREQÜÈNCIES-POSTEST 29
TAULA 8. CODI DE FREQÜÈNCIES-POSTEST 29
TAULA 9. RECULL MILLORES PER LA PROPOSTA 31

FIGURES

FIGURA 1. PRETEST 107
FIGURA 2. PRETEST 107
FIGURA 3. PRETEST 107
FIGURA 4. PRETEST 108
FIGURA 5. PRETEST 108
FIGURA 6. PRETEST 108
FIGURA 7. PRETEST 109
FIGURA 8. PRETEST 109
FIGURA 9. PRETEST 109
FIGURA 10. PRETEST 110
FIGURA 11. PRETEST 110
FIGURA 12. PRETEST 111
FIGURA 13. PRETEST 111
FIGURA 14. POSTEST 112
FIGURA 15. POSTEST 112
FIGURA 16. POSTEST 112
FIGURA 17. POSTEST 113
FIGURA 18. POSTEST 113
FIGURA 19. POSTEST 114
FIGURA 20. POSTEST 114
FIGURA 21. POSTEST 114
FIGURA 22. POSTEST 115
FIGURA 23. POSTEST 115
FIGURA 24. POSTEST 115
FIGURA 25. POSTEST 116
FIGURA 26. POSTEST 116
FIGURA 27. DIAGRAMA DE BARRES (RECULL DE PARAULES) 33

1. Introducció

Aquest Treball de Final de Grau es caracteritza per ser en format de creació, innovació i intervenció. Concretament, consisteix en la creació d'una situació d'aprenentatge i d'un conte il·lustrat d'autoria pròpia adreçat a l'alumnat de 4t de primària. La proposta pren la prosocialitat com a eix vertebrador i utilitza l'art i la literatura com a principals eines d'aprenentatge, expressió i reflexió emocional.

Aquesta combinació de llenguatge narratiu i artístic afavoreix un aprenentatge vivencial, en què els infants no només reflexionen sobre la importància d'actuar prosocialment, sinó que també experimenten i representen aquestes accions a través de la creació artística. En aquest sentit, l'art esdevé un recurs pedagògic que afavoreix un aprenentatge molt més significatiu i experimental, fomentant processos de reflexió, interpretació i expressió emocional Dewey (citat per Álvarez, 2025).

Segons Roche (citat per Roche, 1997), la prosocialitat es defineix com:

> Aquells comportaments que, sense la cerca de recompenses materials, afavoreixen altres persones o grups segons els seus criteris o metes socials objectivament positives i que augmenten la probabilitat de generar una reciprocitat positiva de qualitat en les relacions interpersonals o socials conseqüents, millorant la identitat, l'autonomia, la creativitat i la iniciativa dels individus o grups implicats (p. 2).

L'elecció del curs de 4t de primària respon a criteris maduratius. En aquesta etapa, els infants disposen, en termes generals i des d'una mirada inclusiva, de les capacitats cognitives, emocionals i socials necessàries per comprendre i reflexionar sobre la prosocialitat. Segons la teoria de la ment, entre els 9 i els 11 anys els infants són capaços d'identificar errors, interpretar intencions i comprendre situacions socials complexes (Delgado, 2015), aspectes essencials per desenvolupar l'empatia i la conducta prosocial conscient.

La decisió de treballar el concepte de prosocialitat es fonamenta en les aportacions de diversos autors i psicòlegs que assenyalen la rellevància d'aquestes conductes per al desenvolupament personal i social. L'interès acadèmic per aquesta temàtica es remunta a la successió de diversos fets de violència i crueltat social que han evidenciat la necessitat d'una renovació social profunda (Arias, 2015). Un dels casos més significatius és un episodi de violència de gènere ocorregut a Nova York, que va donar lloc a l'estudi de la teoria de "l'efecte espectador" (Arias, 2015). Aquesta teoria explica que, davant d'una situació d'emergència, la presència de diversos espectadors fa que cadascun assumeixi que una altra persona intervindrà per ajudar la víctima. A conseqüència d'aquesta difusió de la responsabilitat, cap dels testimonis acaba oferint ajuda McKeachie i Doyle (citat per Arias, 2015).

Aquestes dinàmiques de violència també es reprodueixen en l'àmbit escolar. Un dels conceptes que permet establir un paral·lelisme amb aquestes situacions de crueltat i manca de solidaritat és l'assetjament escolar, un dels fenòmens més rellevants que posa de manifest la manca d'intervenció prosocial per part del grup.

Segons un estudi realitzat l'any 2006, el 22,6% de l'alumnat a Catalunya va declarar haver patit conductes violentes i situacions d'assetjament escolar (Piñuela i Oñate, citat per Garaigordobil i Oñederra, 2008).

Posteriorment, l'any 2015, l'informe PISA assenyalava que un 14% dels estudiants manifestava patir situacions d'assetjament (Prats, 2023), fet que evidencia que la problemàtica continuava present de manera rellevant en els centres educatius.

Més recentment, l'any 2022, el Departament d'Educació va atendre 843 casos de violència en infants en entorns educatius a Catalunya, una mitjana de dos casos al dia (Prats, 2023). Aquestes xifres, lluny d'indicar necessàriament un descens de la problemàtica, posen de manifest una major sensibilització.

Davant d'aquesta realitat, el present treball pretén aprofundir en el concepte de la prosocialitat i en la seva promoció dins l'àmbit educatiu, atesa la seva importància pel desenvolupament de l'alumnat. Aquestes conductes constitueixen un factor determinant dins l'àmbit educatiu per a afavorir el benestar tant individual com social, generant un clima positiu i afavoridor de l'aprenentatge (Arias, 2015).

Per tal d'aprofundir en la valoració del potencial educatiu de la creació, tant del conte com de la situació d'aprenentatge, es durà a terme, a petita escala, una prova pilot. Aquesta consistirà en la lectura del conte en tres aules de 4t de primària de diferents escoles de Castellar del Vallès, amb l'objectiu de recollir observacions, percepcions i impressions tant de l'alumnat com del professorat sobre el conte i la situació d'aprenentatge.

Per poder dur a terme aquesta recerca, es passarà al professorat de tres escoles, tant als tutors de 4t com als especialistes, un pretest per conèixer el seu grau de familiaritat amb el concepte de conducta prosocial a l'aula i en quina mesura l'apliquen. Posteriorment, es durà a terme un postest, conjuntament amb la lectura individual de la intervenció i del conte.

2. Objectius

2.1 Objectiu general:

- Elaborar un conte il·lustrat i una situació d'aprenentatge orientats a la transmissió de valors prosocials en l'alumnat de 4t de primària.

2.2 Objectius específics:

- Analitzar el concepte de conducta prosocial i la seva rellevància educativa en l'etapa de primària.
- Conèixer les percepcions i pràctiques docents relacionades amb el treball de la prosocialitat a les aules de primària.
- Valorar el potencial educatiu del conte *En tots els meus mons* i de la situació d'aprenentatge dissenyada per treballar la prosocialitat.

3. Contextualització

Aquest treball s'adreça a l'alumnat de 4t de primària. L'elecció s'ha fonamentat en tres motius principals, tot considerant les diferències maduratives i individuals de cada infant. Tanmateix, s'ha de tenir en compte que no és fins entre els 13 i els 17 anys que hi ha un increment significatiu de la prosocialitat, ja que el raonament moral augmenta i es fa més complex, així com la disminueix l'egocentrisme (Arias, 2015).

En primer lloc, s'ha optat per un curs relativament inicial de l'etapa de primària amb la finalitat de fomentar conductes prosocials des d'edats primerenques.
Tanmateix, no s'ha escollit un dels cursos inicials de l'etapa, atesa la complexitat emocional de la proposta i la necessitat que l'alumnat disposi d'un cert nivell de comprensió de la terminologia utilitzada.

En segon lloc, el fet de no ser un curs inicial permet que l'alumnat tingui assolit uns nivells maduratius que li permetin interioritzar aquestes conductes de manera que les puguin utilitzar al llarg de la seva vida escolar i social. És en aquesta etapa que comença un estadi de creixement, on l'infant desenvolupa una major consciència de si mateix i comença a interessar-se per l'entorn familiar i pels seus detalls (Martínez i Parra, s. d.).

I, finalment, des d'una perspectiva curricular, el Decret 175/22 no avalua la competència d'educació en valors cívics i ètics fins a cicle superior, tot i que es recomana treballar aquesta competència de manera transversal. És per això que començar a treballar més a fons aquesta competència un curs abans prepara els infants pels aprenentatges que tindran en cicle superior (Decret 175/2022).

Pel que fa a la competència d'educació artística a 4t de primària, aquesta etapa esdevé especialment adequada per concebre l'art com una eina que permet a l'alumnat identificar i explorar les possibilitats expressives i comunicatives dels diferents elements configuratius (Decret 175/2022).

La lectura del conte s'aplicarà a tres aules de 4t de primària de dues escoles diferents de Castellar del Vallès. La primera escola, el Bonavista, és un centre públic d'una sola línia on es durà a terme una de les intervencions. El grup classe de 4t es caracteritza per ser força tranquil, amb només un o dos alumnes amb conductes més disruptives. És un grup generalment treballador, acostumat a treballar de manera sistemàtica, amb bona predisposició cap a les activitats proposades i amb una dinàmica d'aula bastant positiva. La descripció del grup parteix de l'observació directa durant l'estada de pràctiques al centre.

La segona escola, l'IE Sant Esteve, és un centre públic de dues línies, on també es durà a terme la lectura del conte en dues aules de 4t de primària. Es tracta d'un centre més gran i amb una organització paral·lela dels grups, fet que permetrà aplicar la proposta en més d'un grup dins el mateix nivell educatiu. Aquesta escola es caracteritza per implementar dinàmiques de codocència, de manera que les dues línies treballen juntes a l'aula. Aquesta descripció s'ha elaborat a partir de l'observació directa durant l'estada de pràctiques al centre l'any passat.

Finalment, tant el pretest com el postest s'enviaran a tres escoles de Castellar del Vallès, incloent-hi les dues escoles on es durà a terme la lectura del conte i una tercera escola on únicament s'avaluarà la proposta amb els qüestionaris. Aquesta tercera escola, el Sol i Lluna, és un centre públic del municipi amb una única línia escolar. La seva participació permetrà obtenir dades comparatives més àmplies i enriquir l'anàlisi dels resultats de la proposta.

4. Marc teòric

4.1 La prosocialitat

Les accions prosocials es defineixen com un conjunt de comportaments orientats a beneficiar altres persones o grups, sense la recerca de recompenses materials, i d'acord amb criteris o metes socials objectivament positives. En el present treball s'ha pres la decisió d'utilitzar aquesta definició, ja ampliada a la introducció, tot i que el terme ha estat descrit per diversos autors. A causa de la seva formulació àmplia no queda simplificada únicament a un enfocament unidireccional, sinó que també atén la complexitat de les accions humanes, així com la seva aplicació en el camp social (Roche, 2021). D'aquesta manera, el significat d'aquest concepte té conseqüències positives directes no només en la persona receptora, sinó també en l'actor i en l'entorn social (Roche, 1997).

Tanmateix, si parlem d'una anàlisi més rigorosa pel que fa al significat, hi ha possibles "recompenses permeses" per a la persona que realitza l'acció. Aquestes recompenses són de caràcter intern, intrínsec o immaterials. Cal tenir en compte que per tal que una acció sigui considerada prosocial, la persona destinatària ha de desitjar i acceptar l'ajuda oferta (Roche, 1997).

Existeixen moltes categories que defineixen el tipus de prosocialitat. Segons (Eberly i Roche, 2002) hi ha deu categories:

1. **Ajuda física:** Conductes orientades a proporcionar ajuda o servei físic amb la finalitat de contribuir a l'assoliment d'un objectiu o a la resolució d'una necessitat concreta.
2. **Cura a les persones:** Conductes d'atenció personal relacionades amb la higiene, la salut, el confort o el benestar d'altres persones.
3. **Donar i compartir:** Accions que impliquen oferir objectes, aliments o altres possessions pròpies de manera voluntària.
4. **Ajuda verbal:** Intervencions orals destinades a oferir explicacions, orientacions, idees o experiències que poden resultar útils per a una altra persona.
5. **Consol verbal:** Expressions verbals i no verbals orientades a reduir la tristesa o el malestar emocional de persones que viuen una situació difícil.
6. **Confirmació i valorització positiva de l'altre:** Expressions verbals que reconeixen i reforcen el valor personal d'una altra persona, contribuint al desenvolupament de la seva autoestima.
7. **Escolta profunda:** Conductes metaverbals i actituds d'atenció activa que mostren interès genuí pels continguts expressats per l'interlocutor.
8. **Empatia:** Conductes que manifesten comprensió cognitiva dels pensaments de l'altra persona i/o capacitat d'identificació emocional amb els seus sentiments.
9. **Solidaritat:** Conductes físiques o verbals que expressen la voluntat d'assumir o compartir les conseqüències d'una situació amb altres persones.
10. **Presència positiva i unitat:** Actitud personal caracteritzada per la proximitat psicològica, la disponibilitat, l'atenció i la predisposició a ajudar, escoltar i donar suport als altres.

Finalment, cal destacar que segons Redondo i Inglés (citat per Arias, 2015), la prosocialitat està condicionada per tres pilars: la socialització familiar, l'educació i la interacció entre iguals. S'emfatitza que, tot i el paper rellevant de l'escola en l'aprenentatge socioemocional, el desenvolupament de les habilitats relacionals és una responsabilitat compartida amb la família i el teixit social.

4.2 Beneficis de la prosocialitat

Les accions prosocials generen múltiples beneficis tant a nivell individual com col·lectiu, i esdevenen un element clau per a la convivència i la transformació social.

En primer lloc, les conductes prosocials prevenen i, en alguns casos, contribueixen a extingir els antagonismes, ja que són incompatibles amb actituds de confrontació i violència; en aquest sentit, afavoreixen entorns més segurs i cooperatius (Roche, 1997).

En segon lloc, fomenten una reciprocitat positiva i solidària que crea nous cercles de positivitat i reforça els vincles socials. Aquest procés millora l'autoestima i la identitat, tant individual com col·lectiva, mitjançant una valorització mútua. Finalment, potencien la consciència sobre la dignitat humana, el respecte pels drets i la voluntat de reconèixer-los en els altres.

En tercer lloc, les accions prosocials fan possible el diàleg entre sistemes humans diversos, ja siguin ideològics o polítics, fins i tot quan aquests són aparentment oposats, afavorint espais de trobada i comprensió mútua. A més, contribueixen a la producció de significat existencial, en tant que ofereixen experiències de sentit vinculades al servei, la cooperació i la solidaritat (Roche, 1991).

En quart lloc, en l'àmbit personal, aquestes accions reforcen l'autocontrol davant el desig de domini i corregeixen la percepció en persones pessimistes. Alhora, redueixen la dependència, tot afavorint l'autonomia, la iniciativa i la creativitat per afrontar reptes amb una actitud activa.

Finalment, les accions prosocials actuen com a factors protectors de la salut mental i milloren la gestió emocional en fomentar el benestar i el sentit de pertinença. Tot plegat les converteix en un dels eixos fonamentals de la convivència sana i d'una societat més justa (Cirera, s. d.).

4.3 Les emocions i la prosocialitat

> *És molt important que l'educació emocional i l'educació en valors vagin sempre de la mà: Una persona posa en pràctica els seus valors quan s'implica emocionalment en ells. És el pas d'uns valors cognitius (coneguts) a uns valors viscuts (posada en pràctica) (Bisquerra, 2014, p.146).*

Diversos estudis assenyalen la relació entre l'educació socioemocional, la prosocialitat i el benestar emocional en l'àmbit educatiu. En aquest sentit, Cottin i Morganti (citats per Roche i Escotorín, 2021) mostren que les escoles més inclusives són aquelles que potencien l'educació socioemocional i prosocial, afavorint conductes d'ajuda i reduint comportaments disruptius, agressius o d'assetjament.

Així mateix, diferents investigacions indiquen que l'estabilitat emocional afavoreix conductes més prosocials, mentre que la inestabilitat emocional es relaciona amb comportaments més agressius Mestre et al. (citat per Roche, 2021). En conseqüència, el benestar emocional i la prosocialitat mantenen una relació recíproca que també es reflecteix en l'àmbit escolar, especialment en l'educació primària Bisquerra (citat per Roche, 2021).

En aquest sentit, i atenent l'evidència empírica exposada, es creu important posar èmfasi en la dimensió emocional i socioafectiva, ja que contribueix directament a la millora dels resultats educatius i del desenvolupament integral de l'alumnat.

En l'article: "La optimización prosocial: un camino seguro para la educación y el bienestar emocional" de Roche i Escotorín (2021), ens parla precisament d'aquest vincle bidireccional entre l'educació emocional i els comportaments prosocials. A continuació s'exposen algunes de les emocions principals i com aquestes, de manera recíproca, poden influenciar la pràctica prosocial.

En primer lloc, l'enuig i la ira són emocions caracteritzades per una elevada activació fisiològica i cognitiva, associades a pensaments hostils, que poden incrementar la vulnerabilitat de la salut mental i dificultar la convivència social Goleman (citat per Bisquerra, 2012). En aquest sentit, les conductes prosocials afavoreixen l'autocontrol i la regulació emocional (Roche, 1997), ja que promouen actituds empàtiques i incompatibles amb la violència (Roche i Escotorín, 2021).

En segon lloc, la preocupació, l'ansietat i l'estrès. Si bé la preocupació té una funció anticipatòria Romer i Borkovec (citat per Roche, 1997), la seva persistència deriva en ansietat crònica i estrès McEwen, Stellar i Lazarus (citats per Roche, 1997). La prosocialitat actua aquí com a factor protector, ja que incrementa l'autoestima i la seguretat personal (Roche, 1997), reforçant la regulació emocional i la resolució constructiva de conflictes a l'aula.

En tercer lloc, l'empatia es defineix com la capacitat de connectar emocionalment i cognitivament amb els altres. Existeix una relació bidireccional on l'empatia impulsa l'ajuda i la pràctica prosocial la desenvolupa, Hoffman i Goleman (citat per Roche, 1997). Mentre que nivells alts d'empatia afavoreixen la cooperació dins de l'àmbit educatiu (Arias, 2015).

En quart lloc, la culpa és una emoció estretament vinculada al desenvolupament moral i a l'autocontrol, però una presència excessiva pot relacionar-se amb diverses problemàtiques de salut mental. En aquest context, les accions prosocials poden actuar com un mecanisme regulador de la culpa, ja que permeten alleujar el malestar associat (Roche, 1997).

En cinquè lloc, l'enveja és una emoció que pot tenir efectes negatius tant en la salut mental com en la qualitat de les relacions interpersonals. La seva identificació i gestió adequada, juntament amb la pràctica de conductes prosocials orientades al respecte, pot contribuir a transformar aquest sentiment i afavorir el benestar psicològic dels infants (Roche, 1997).

Finalment, l'optimisme es pot entendre com la tendència a mantenir expectatives positives respecte al futur i es contraposa a estats emocionals com l'apatia, la depressió o la desesperança, els quals constitueixen factors de risc per a la salut física i mental Peterson i Anda (citat per Roche i Escotorín, 2021). En aquest sentit, l'optimisme es considera un recurs psicològic rellevant per afrontar l'estrès i afavorir el benestar emocional Fernández (citat per Roche i Escotorín, 2021).

4.4 L'art com a eina d'aprenentatge i expressió

Utilitzar l'art en les propostes didàctiques afavoreix una educació integral que ajuda a enfortir els processos cognitius i la construcció de nous aprenentatges (Tulio, Guarnizo i Gil, 2024).

L'art, entès com a experiència, té la capacitat d'ampliar el bagatge vivencial de la persona i d'actuar com a element mediador entre l'individu i el seu entorn Dewey i Matteucci (citat per Domenico, 2022).

En l'educació, l'art sovint es concep com un aprenentatge secundari, com si no fos rellevant dins del currículum escolar. Aquesta mirada redueix el seu potencial formatiu i el situa en un segon pla respecte d'altres àrees considerades "instrumentals". Tanmateix, la creativitat no només és útil per expressar o produir obres significatives, sinó que resulta fonamental en la vida quotidiana. Davant de dificultats inesperades, el pensament creatiu esdevé una eina clau per adaptar-se, prendre decisions i generar respostes alternatives Bellver i Verde (citat per Domenico, 2022).

Torre (citat per Domenico, 2022) proposa un conjunt d'estratègies orientades a fomentar el desenvolupament del pensament creatiu dins l'entorn escolar. Aquestes aportacions ofereixen pautes concretes per transformar la pràctica educativa i situar la creativitat com a eix central del procés d'ensenyament-aprenentatge.

En primer lloc, destaca la importància de promoure l'aprenentatge a través del descobriment. El docent no ha de concebre's com l'únic posseïdor del saber, sinó com un guia que genera un clima relacional segur i obert, on l'alumnat se senti lliure d'expressar-se Torre (citat per Domenico, 2022).

En segon lloc, cal fomentar l'autoaprenentatge i l'autodisciplina. La pràctica continuada i l'aplicació dels coneixements adquirits faciliten nous descobriments. Un docent amb orientació creativa ha d'encoratjar l'alumnat a aprofundir, explorar i anar més enllà dels límits inicials, afavorint que esdevinguin protagonistes actius del seu propi aprenentatge i prenguin consciència de la seva responsabilitat en el procés formatiu.

Finalment, Torre (2003) ens parla de la importància de fer una correcta avaluació. En l'aplicació de tècniques creatives, el judici i la crítica han de suspendre's temporalment, ja que una avaluació prematura pot inhibir el procés creatiu i limitar l'expressió d'idees innovadores. Igualment, es considera fonamental introduir processos d'autoavaluació. Facilitar que l'alumnat

observi i valori el propi treball i els seus progressos contribueix a reforçar la confiança en les pròpies capacitats.

4.5 El conte il·lustrat com a eina d'aprenentatge i expressió

El conte il·lustrat és un recurs pedagògic de gran potencial, capaç de generar aprenentatges significatius més enllà del seu caràcter recreatiu. Centelles (2005) distingeix tres tipus de beneficis derivats de la lectura: un profit pragmàtic i utilitari, relacionat amb l'obtenció competent d'informació; un profit vinculat al creixement personal, ja que facilita l'accés al saber i al coneixement; i un profit lúdic, atès que llegir proporciona distracció i plaer. Tot i ser important fomentar el plaer estètic i la imaginació, en aquest treball el conte s'ha concebut com una eina pedagògica que articula aprenentatges integradors dins de l'aula.

Les il·lustracions constitueixen un element clau per fer el text accessible i enriquir la comprensió visual dels alumnes (Marqués, 2024). Aquest recurs facilita la inclusió, ja que permet que tot l'alumnat pugui seguir la història, interpretar els continguts i participar activament en la lectura (Marqués, 2024). Com assenyala Escarpit (citat per Bosch, 2008): "la imatge és l'objecte d'aprenentatge del món, objecte que introdueix la creació d'un relat, que obre els somnis d'altres mons"(p.93). En aquest sentit, les il·lustracions no són merament un afegit al text, sinó que complementen i enriqueixen la narrativa de manera bidireccional (Bosch, 2008). A més, tot i que el conte pot semblar infantil, el seu ús en l'alumnat de 4t de primària demostra el seu valor pedagògic i la capacitat de potenciar la imaginació i la creativitat (Bosch, 2008). Com assenyala Docampo (citat per Bosch, 2008): "el jove lector trobarà en l'àlbum il·lustrat elements conformadors del seu imaginari d'una riquesa i qualitat supremes"(p.98), ja que ofereix varietat estètica i estilística difícil de trobar en altres mitjans com el cinema, la televisió o els videojocs.

El conte permet als infants transformar els continguts treballats en expressions pròpies vinculades als rols socials, projectant-hi valors, vivències i maneres d'entendre el món. Així, esdevé una eina que facilita la construcció de significats socials i personals, fomentant la reflexió sobre el comportament i la convivència (Gómez, 2020).

En el projecte "Cuentos para un pintor" (citat per Gómez, 2020), el conte il·lustrat s'emmarca dins d'una ruta pedagògica que integra lectura, expressió artística i interdisciplinarietat. Inicialment, els alumnes treballen la comprensió lectora i la inferència de tècniques artístiques a partir de les il·lustracions. Posteriorment, apliquen tècniques de dibuix i pintura amb materials diversos, inclosos elements reciclats, desenvolupant la creativitat, la percepció espacial i la socialització a través de la valoració crítica de les produccions dels companys. L'avaluació es realitza mitjançant rúbriques que consideren l'expressió de la sensibilitat i la imaginació, l'organització del treball, l'aplicació de tècniques, la composició, l'observació i l'ús adequat de la línia, el punt, el color, la forma, la llum i l'ombra.

4.6 Estratègies i recursos didàctics per treballar la prosocialitat

El Laboratori d'Investigació Prosocial Aplicada (LIPA) és un equip format dins i fora de la Facultat de Psicologia de la Universitat Autònoma de Barcelona, format per una xarxa d'entitats i experts en la prosocialitat. Es tracta d'un grup internacional que ha fet cursos de formació universitària i programes de transferència per divulgar els beneficis de la prosocialitat (Roche i Escotorín, 2020).

LIPA ha participat en uns 20 projectes europeus sobre prosocialitat aplicada (Roche i Escotorín, 2020). A continuació es presenten els projectes més rellevants, amb l'objectiu de prendre com a referència aquelles activitats que han demostrat resultats positius, i així inspirar la creació de la situació d'aprenentatge que constitueix la base d'aquest treball.

4.6.1 UNIPRO

L'any 1982 es va crear un programa estàndard, conegut com a UNIPRO, aplicat en 200 escoles de Catalunya, en diverses comunitats autònomes d'Espanya, en diverses regions d'Itàlia, Txecoslovàquia i Argentina. A més, es van desenvolupar cursos i seminaris a Llatinoamèrica, Brasil, Xile, Colòmbia, Cuba, Equador, Mèxic, Perú i Veneçuela.

Aquest model es basa en l'aplicació de programes de prosocialitat en l'àmbit educatiu. Concretament, en el treball de comportaments de generositat, ajuda, cooperació, solidaritat, amistat i unitat, Roche (citat per Roche, 1997).

Es basa en un total de 15 factors, dels quals 10 constitueixen els principis de 30 sessions (annex 1. Taula 1.), organitzades en un o dos períodes de 45 minuts. Aquests deu factors es treballen mitjançant activitats i fitxes específiques. Els cinc elements restants constitueixen la base de dotze ítems que el docent utilitza per transmetre actituds prosocials a l'alumnat durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. Aquests factors s'apliquen en forma de pautes educatives que orienten la pràctica docent (Roche, 1997). Els factors que cal treball en el model UNIPRO es poden consultar als annexos (annex 2. Taula 2.).

La taula sintetitza els principals elements del model prosocial, que progressen des d'una dimensió individual fins a una dimensió social i col·lectiva. Els primers factors posen l'accent en la construcció de la persona i en el desenvolupament de competències bàsiques per a la relació amb els altres. Posteriorment, el model incorpora elements vinculats a la interacció grupal, la regulació emocional i la resolució de conflictes, amb l'objectiu de fomentar relacions socials positives. Finalment, els darrers elements amplien la mirada cap a una prosocialitat de caràcter comunitari i social.

A continuació, extretes de l'article "Educació de la prosocialitat: proposta per a la pràctica" de Rafael Bisquerra, s'exemplificaran les diferents fases, en concret els factors 8, 9 i 10, en format de taula, mitjançant activitats que permeten treballar-les Roche (citat per Bisquerra, 2014). A causa de l'extensió de les activitats proposades, aquestes es poden consultar íntegrament als annexos (annex 3. Taula 3.).

La primera fase és la de sensibilització cognitiva: es presenta a l'alumnat l'objectiu concret i se'l motiva a assolir-lo, mitjançant una explicació explícita, clara i concisa que en justifica els beneficis. En aquesta fase es poden utilitzar tècniques com: explicació d'objectius, lliçons, lectures, il·lustracions audiovisuals, històries, contes, debats, posades en comú, pluja d'idees, anàlisi d'alternatives i resolució de problemes.

La segona fase és l'exercici i entrenament: es posa en pràctica, de manera simulada, l'objectiu treballat durant la sessió. En aquesta fase es poden utilitzar tècniques com: redaccions, exercicis, presa de decisions, premis, lectura i anàlisi d'imatges, activitats plàstiques i visuals, elaboració de murals, dibuixos, fotografies, vídeos, *role-playing* o representacions teatrals, jocs i treballs a partir de notícies reals.

La tercera fase és la d'aplicació a la vida real: es planifica i es preveu la realització voluntària d'accions desitjables en contextos reals (escola, entorn social i llar), amb la finalitat d'afavorir la integració d'experiències personals i la interiorització de l'objectiu treballat. En aquesta fase es poden utilitzar tècniques com: tasques a casa, lectura i retall de notícies, registres, quaderns d'observació de la prosocialitat, anecdotaris, diaris, entrevistes, enquestes, estudi de casos, sessions familiars de televisió, sessions familiars d'anàlisi i participació (Roche, 1997).

4.6.2 MOST

El projecte MOST (Motivació a l'Estudi en Educació Secundària) és una iniciativa orientada a la prevenció de l'abandonament escolar en l'etapa d'educació secundària (Roche i Escotorín, 2021). Tot i que ni els seus objectius específics ni l'etapa educativa a la qual s'adreça coincideixen amb el focus del present treball, es consideren rellevants algunes de les sessions desenvolupades en el marc del projecte. Per aquest motiu, se n'exposaran algunes propostes, atès que poden resultar transferibles i adaptables al context de l'educació primària (Escotorín, Rochei Delvalle, 2014).

Aquest projecte, igual que el model UNIPRO, s'articula en tres nivells: la sensibilització cognitiva, l'entrenament i l'aplicació a la vida real.

El projecte MOST es configura com un programa d'intervenció estructurat en diverses sessions seqüenciades que tenen com a finalitat la promoció sistemàtica de la prosocialitat en el context escolar, així com la transferència d'aquestes conductes a l'àmbit familiar i comunitari.

En primer lloc, la sessió dedicada al fòrum de la pel·lícula *Cadena de favores* constitueix un recurs pedagògic central per introduir el concepte de cadena prosocial. A través d'un debat guiat, s'analitzen les escenes més significatives, l'origen i l'evolució de les accions d'ajuda i l'impacte indirecte dels actes individuals. La conclusió que es pretén assolir és que, si bé una persona no pot transformar el món de manera immediata i global, sí que pot generar un efecte multiplicador en el seu entorn.

En segon lloc, es desenvolupa una conceptualització explícita de la prosocialitat. Es defineix com el conjunt de conductes orientades al benefici dels altres sense una recompensa material immediata, però amb potencial de generar reciprocitat positiva. El programa classifica aquestes conductes i reflexiona sobre els seus beneficis per al receptor, la comunitat i la mateixa persona que ajuda, especialment en relació amb el benestar emocional, l'autoestima i les relacions interpersonals.

En quart lloc, s'introdueix la dimensió col·lectiva de la prosocialitat a través de la construcció d'un inventari de prosocialitat de classe, elaborat de manera consensuada i representat en un mural visible a l'aula com a recordatori del compromís grupal. Es poden visualitzar dos exemples d'inventaris prosocials (annex 4).

En cinquè lloc, el programa amplia el focus cap a la gestió d'emocions complexes com l'antipatia, l'enveja o el ressentiment. A través del debat i l'anàlisi de casos reals o ficticis, es treballa la comprensió de les causes d'aquests sentiments i es proposen estratègies de superació basades en la prosocialitat i el perdó.

Finalment, en les darreres sessions, es promou la resolució prosocial de situacions conflictives reals del pati o de l'aula mitjançant dramatitzacions i debat col·lectiu. El programa conclou amb una revisió global, valorant els petits canvis en les actituds, les intencions i la freqüència de conductes prosocials.

4.6.3 EBE EUSMOSI

El projecte EBE EUSMOSI (Inclusió Basada en Evidències) és un projecte que es va desenvolupar en centres d'Itàlia, Croàcia i Espanya. En aquest projecte es va desenvolupar un programa d'intervenció per a estudiants de nou anys, que van anomenar PRO-SEL. Aquest integra tant la part socioemocional com la part de prosocialitat. Es va treballar la part metacognitiva i les competències prosocials i els resultats van mostrar la transformació de grups molt desestructurats amb comportament d'exclusió, en grups units i inclusius (Roche i Escotorín, 2021).

En primer lloc, el factor 1, centrat en la dignitat i el valor de la persona, posa l'accent en l'autoestima i el reconeixement de l'altre. Les activitats proposades, com ara la reflexió escrita sobre actituds racistes a partir de notícies d'actualitat, fomenten la presa de consciència crítica i l'autorevisió d'actituds pròpies.

En segon lloc, el factor 2, orientat al desenvolupament d'habilitats de relació interpersonal, treballa específicament l'escolta activa, l'expressió emocional i la qualitat de la comunicació. Mitjançant dinàmiques d'observació, role-playing i anàlisi de la comunicació verbal i no verbal, l'alumnat aprèn a identificar conductes d'acceptació, rebuig o indiferència envers l'interlocutor.

En tercer lloc, el factor 3 se centra en la valoració positiva del comportament dels altres, especialment a través de l'elogi i la superació de prejudicis. Les activitats plantegen exercicis de

reestructuració cognitiva que conviden l'alumnat a identificar qualitats positives en aquelles persones amb qui experimenten dificultats relacionals.

En quart lloc, el factor 6**,** dedicat a l'empatia interpersonal i social, incorpora tècniques de feedback i verificació de missatges en interaccions per parelles.

En cinquè lloc, el factor 7 aborda l'assertivitat prosocial, l'autocontrol i la resolució de conflictes. A través de l'anàlisi de situacions conflictives reals, l'expressió de sentiments de malestar, la reflexió sobre conductes agressives i l'aprenentatge de la disculpa, el programa promou la regulació emocional i la cerca d'alternatives conductuals adequades. Aquestes activitats es desenvolupen sovint en format assembleari, afavorint la participació activa i el diàleg respectuós.

En sisè lloc, el factor 8 introdueix el treball amb models prosocials reals o de ficció, mitjançant l'anàlisi crítica de continguts mediàtics, la identificació de qualitats admirables i l'elaboració d'entrevistes o anuncis amb missatge prosocial.

En setè lloc, el factor 9 se centra en la dimensió pràctica de la prosocialitat: ajudar, compartir i cooperar. Les activitats proposen compromisos personals de millora relacional, reflexions sobre el significat de l'ajuda i disseny d'accions concretes de servei en l'entorn escolar i familiar. D'aquesta manera, es promou la transferència dels aprenentatges a situacions quotidianes reals.

Finalment, el factor 10 amplia la perspectiva cap a la prosocialitat col·lectiva i intercultural, fomentant el contacte i l'aprenentatge a partir de persones d'altres cultures. Aquest treball contribueix a la construcció d'una mirada oberta, respectuosa i enriquidora de la diversitat.

5. Desenvolupament

El desenvolupament d'aquest treball s'ha estructurat a partir de dos eixos principals. D'una banda, s'ha elaborat una situació d'aprenentatge artística i, d'altra banda, s'ha creat un conte il·lustrat que actua com a fil conductor de la proposta didàctica.

Per tant, aquest apartat dona resposta a l'objectiu general del treball: "*Elaborar un conte il·lustrat i una situació d'aprenentatge orientats a la transmissió de valors prosocials en l'alumnat de 4t de primària.*"

5.1 Creació del conte

5.1.1 El relat

El procés de creació del conte va ser progressiu i reflexiu, i es va desenvolupar al llarg de diverses setmanes. En una primera fase, es va fer una anàlisi de contes de la biblioteca Antoni Tort, per identificar com s'iniciaven i finalitzaven els diversos contes i com eren les il·lustracions (annex 5. Taula 5.).

En la segona fase, es van dedicar aproximadament dues setmanes a la conceptualització de la història, amb l'objectiu de trobar un element tangible que actués com a símbol i fil conductor del relat. Va sorgir la línia narrativa centrada en la imaginació com a via d'evasió i aprenentatge. Es va definir que la protagonista viatjaria a través de la música a altres mons simbòlics, amb la finalitat de descobrir valors i experiències significatives. En aquest context, el piano esdevé l'element que permet aquest trànsit entre mons.

Posteriorment, es va aprofundir en la construcció del personatge principal. Es va decidir que la protagonista, la Noa, es trobés en un moment emocional complex derivat d'una situació personal difícil. Aquest estat afectiu influeix en la seva conducta, provocant una pèrdua de la prosocialitat a causa del seu malestar intern. Així, el relat parteix d'un punt de desequilibri emocional profund, en què la protagonista utilitza el piano com a via d'escapament del món real (Roche i Escotorín, 2021).

La primera història es va crear per treballar la idea que la prosocialitat genera vincles i suport mutu, encara que no hi hagi una recompensa immediata (Roche, 1997). Es basa en la tipologia 2 de (Eberly i Roche, 2002) conductes de cura envers persones vulnerables, com els infants o la gent gran. La història mostra la relació entre una àvia i la seva neta, que comparteixen moments significatius mentre la neta la cuidava i deixaven totes aquestes vivències plasmades en un diari. Amb el temps, es produeix una continuïtat intergeneracional: quan la neta es fa gran, la seva pròpia neta troba el diari i repeteix aquest comportament prosocial.

La segona història es va dissenyar per treballar les tipologies 3 i 9 de (Eberly i Roche, 2002): donar, compartir i solidaritat. En aquesta història, el Napu és un home sense llar a qui la Nair es nega a oferir-li refugi quan plou per por que embrutés la seva casa. Davant aquest rebuig, en Napu es construeix una cabana tot sol. Més endavant, un tsunami posa la Nair i les seves filles en perill, i en Napu, malgrat el tracte rebut, decideix rescatar-les. Aquesta acció mostra una solidaritat desinteressada i la capacitat d'ajudar sense deixar-se portar pel ressentiment.

La tercera història se centra en la tipologia 5 segons (Eberly i Roche, 2002): el consol verbal com a forma de conducta prosocial. Es va plantejar una situació en què la mateixa protagonista, la Noa, interactua amb un entorn trist, concretament amb un circ. En identificar-se amb el malestar dels altres personatges, la Noa ofereix suport emocional mitjançant paraules i gestos, contribuint a millorar el seu estat d'ànim. Aquesta història reforça la idea que compartir emocions pot reduir el patiment i augmentar el benestar col·lectiu.

Pel que fa al desenllaç del conte, es va buscar un impacte emocional en el lector. Per aquest motiu, es van incorporar dues pàgines sense text, únicament amb il·lustracions, amb la intenció de fomentar la inferència i la interpretació personal. En aquestes imatges apareixen les partitures de les tres històries amagades darrere del piano, que remeten simbòlicament als relats anteriors.

Finalment, la Noa troba una nota del seu pare amb un missatge clau per a la interpretació global de la història: no es tracta d'utilitzar la imaginació per fugir de la realitat, sinó per transformar-la. Aquest missatge es concreta en la idea que ajudar i estimar són vies de sanació emocional.

5.1.2 Els personatges

Un cop definida la línia narrativa del conte, es va iniciar el procés de creació dels personatges, especialment de la protagonista. En un primer moment, la Noa es va concebre inspirada en la pròpia filla de l'autora: un personatge amb una estètica associada als estereotips tradicionals, amb colors suaus i una aparença delicada, com ara una trena (annex 6).

Tanmateix, després d'un període de reflexió i de diverses converses amb companyes de la universitat, es va replantejar aquesta primera proposta. Es va considerar la importància de trencar amb els estereotips de gènere presents en la literatura infantil i oferir als infants referents més diversos i allunyats dels models tradicionals. A partir d'aquest procés col·laboratiu, es va construir la versió definitiva de la Noa: una nena pèl-roja, amb el cabell curt i arrissat, vestida amb texans, una samarreta verda i unes sabatilles d'estil Converse, una de cada color (annex 7).

Aquesta elecció estètica no és casual, sinó que respon a una intencionalitat educativa clara. Tot i que la Noa representa valors com la bondat i l'ajuda als altres, atributs sovint associats al rol femení tradicional, la seva imatge trenca amb l'estereotip de la "nena perfecta" o "angelical".

D'aquesta manera, es construeix un personatge amb personalitat pròpia, que permet dissociar els valors prosocials d'una aparença estereotipada.

El conte ha estat dissenyat amb la voluntat de trencar estereotips de gènere i culturals. S'ha considerat fonamental incorporar aquesta perspectiva per oferir als infants una diversitat de referents amb els quals es puguin sentir identificats i representats. Per això, també es va optar per crear una família monoparental, formada per pare i filla, per donar visibilitat als diferents tipus de família.

5.1.3 Les il·lustracions

Atesa la complexitat que va suposar la creació de la protagonista, es va decidir avançar en paral·lel amb l'estructuració visual del conte. Es va elaborar un *storyboard* (annex 8) que, tot i evolucionar al llarg del procés, va permetre establir una primera organització de la narració. En aquest document es van distribuir els textos a cada pàgina i es va començar a imaginar el tipus d'il·lustració que acompanyaria cada fragment.

Pel que fa al plantejament visual, es va buscar que el conte oferís una varietat de recursos il·lustratius. D'una banda, es van incloure imatges més literals i redundants amb el text, amb una funció de reforç de la comprensió. D'altra banda, també es van crear imatges complementàries, que aporten informació nova i enriqueixen el significat del relat. Finalment, es van incorporar

elements més abstractes i simbòlics, amb una dimensió més màgica, amb l'objectiu d'evitar una lectura excessivament literal i potenciar la interpretació.

Un cop definit el *storyboard*, es va iniciar la fase d'esbossos (annex 9). Es van dibuixar totes les il·lustracions de manera preliminar i, posteriorment, es van revisar de forma global per valorar la coherència estètica i narrativa del conjunt. Durant aquesta revisió, es van detectar alguns dibuixos que no s'ajustaven al to general del conte, fet que va requerir modificar-los (annex 10).

La següent fase va ser la incorporació de la tècnica de l'aquarel·la (annex 11). Aquest va ser un repte important, ja que es tractava d'una tècnica desconeguda fins a aquell moment. Per aquest motiu, es va dur a terme un procés d'autoaprenentatge a través de recursos audiovisuals, com ara tutorials audiovisual.

5.1.4 Maquetació final

Un cop finalitzades les il·lustracions, es va iniciar la fase d'integració del text amb les imatges. Prèviament, tots els dibuixos van ser escanejats per poder treballar-los en format digital. A través de l'eina Canva, es va elaborar una primera proposta de maquetació, una versió pilot, que permetia visualitzar la posició del text i la imatge a cada pàgina. Posteriorment, aquesta proposta va ser revisada i ajustada per una impremta, que en va fer una adaptació més professional. Amb la impremta es va pactar fer el conte amb mida DIN-A4, tot i que es va valorar l'opció de fer-lo en B5. Es va escollir el format DIN-A4 amb l'objectiu de transmetre la sensació d'un conte adreçat a infants més grans. També es va pactar fer les 54 pàgines interiors a color, amb un format estucat mat de 135 grams i amb una tapa tova, finalment amb un acabat mat. També es va acordar amb la impremta fer unes guardes amb aquarel·la inspirades en les notes musicals. Un cop realitzades, es van escanejar i incorporar darrere de la portada.

Pel que fa al tractament tipogràfic, es va considerar essencial que la lletra no fos un element neutre, sinó que també contribuís a la transmissió de significat. Per aquest motiu, es va establir una tipografia base coherent per a tot el conte, però es van introduir variacions puntuals amb una clara intencionalitat expressiva.

Així, en aquelles pàgines en què es volia transmetre sensació de llunyania i profunditat, com a la pàgina 14 i la 45, quan la protagonista "viatja lluny", es va utilitzar una tipografia més allargada. Aquest recurs visual reforça la idea de desplaçament i expansió, ajudant el lector a endinsar-se en l'experiència del viatge.

A més, en els moments de transició cap als mons imaginaris, es va voler representar físicament l'impacte emocional i corporal de la protagonista. Quan la Noa inicia aquests viatges, el seu cos tremola, i aquest efecte es trasllada també al text. Així, a les pàgines 16, 26 i 36, la tipografia presenta un efecte visual que simula vibració o tremolor, reforçant la connexió entre cos, emoció i narrativa.

Finalment, també es va tenir en compte la naturalesa dels textos dins del conte. En aquells fragments que representen escriptures fetes a mà dins de la historia, com per exemple a les pàgines 20 i 49, es va optar per una tipografia que imita l'escriptura manual.

El conte en format digital es pot visualitzar a l'annex 12.

Les imatges del conte imprès es poden visualitzar a l'annex 13.

5.2 Creació de la situació d'aprenentatge

La situació d'aprenentatge dissenyada s'inspira en diversos programes i models desenvolupats en el marc del Laboratori d'Investigació Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universitat Autònoma de Barcelona (Roche i Escotorín, 2020). Concretament, la proposta integra elements metodològics del model UNIPRO, el qual planteja el desenvolupament progressiu de competències prosocials des d'una dimensió individual cap a una dimensió col·lectiva i comunitària (Roche, 1997).

En aquest sentit, la situació d'aprenentatge segueix les tres fases pedagògiques proposades per aquest model. En primer lloc, la fase de sensibilització cognitiva, present a les primeres sessions, on s'introdueix el concepte de prosocialitat a partir d'una experiència significativa i d'activitats de reflexió col·lectiva. La posada en escena inicial de l'aula desordenada i l'anàlisi d'obres d'art mitjançant la metodologia Visual Thinking Strategies permeten generar debat, consciència emocional i comprensió conceptual del terme prosocialitat (Torre, 2003). S'han seleccionat dues obres per la importància d'oferir referents artístics diversos a nivell cultural i amb perspectiva de gènere: Juan Genovés i Faith Ringgold. A més, es mostraran imatges d'artistes com Georgia O'Keeffe i Antoni Tàpies per presentar formes d'art allunyades dels estereotips tradicionals.

En segon lloc, la proposta incorpora la fase d'exercici i entrenament, en la qual l'alumnat experimenta i practica comportaments prosocials a través d'activitats creatives i simbòliques. La lectura del conte *En tots els meus mons* i les activitats artístiques associades, com el món interior amb aquarel·les, la representació d'ajudes prosocials amb fang o la reflexió sobre millores personals amb materials reciclats, permeten treballar competències socioemocionals com l'empatia, l'escolta, el consol i la cooperació, elements centrals en els programes prosocials (Bisquerra, 2014).

La proposta inclou una fase d'aplicació a la vida real, igual que el projecte UNIPRO (Roche, 1997), en què l'alumnat trasllada els aprenentatges a contextos reals i comunitaris. En aquest sentit, activitats com *La prosocialitat surt de l'aula*, en què l'alumnat escriu i comparteix accions prosocials que es compromet a aplicar en el seu dia a dia, permeten materialitzar conductes d'ajuda i reforçar la idea que la prosocialitat té un impacte real en l'entorn i en les relacions quotidianes.

A més, diverses activitats de la seqüència s'alineen amb els factors 8, 9 i 10 del model prosocial. D'una banda, el conte i l'anàlisi d'obres artístiques funcionen com a models prosocials (factor 8), ja que ofereixen referents de comportaments basats en l'ajuda, el consol o la generositat.

D'altra banda, les activitats de reflexió i representació d'accions d'ajuda permeten identificar i practicar accions prosocials concretes (factor 9). La construcció d'un projecte col·lectiu i les accions dirigides a la comunitat educativa fomenten la prosocialitat col·lectiva (factor 10), promovent la cooperació i el compromís amb el benestar del grup. A més, el conte mostra una perspectiva intercultural allunyada dels estereotips (Roche i Escotorín, 2021).

Finalment, es fa una avaluació del docent i una autoavaluació de l'alumnat per valorar el procés i el resultat final. Seguint el plantejament de Torre (2003), que defensa una avaluació respectuosa, donant importància a l'autoavaluació, ja que permet a l'alumnat reflexionar sobre els seus progressos i reforçar la confiança en les pròpies capacitats.

La situació d'aprenentatge es pot visualitzar a l'annex 14.

6. Metodologia

6.1 Metodologia de recerca

Amb la finalitat de valorar la proposta educativa creada, s'ha dut a terme una recerca orientada a conèixer les percepcions docents sobre la prosocialitat i a valorar el potencial educatiu del conte i de la situació d'aprenentatge.

S'ha optat per una metodologia de recerca qualitativa i quantitativa, fet que ha permès una comprensió realista i detallada d'aquest concepte. A través de l'ús d'instruments com els qüestionaris i la graella d'observació, s'ha pogut recopilar informació rellevant sobre les pràctiques educatives i les perspectives docents en relació amb la prosocialitat.

6.2 Concepcions i pràctiques docents en el treball de la prosocialitat en les aules de primària

Aquesta primera fase de la investigació respon al primer i al segon objectiu específic del treball: "*Analitzar el concepte de conducta prosocial i la seva rellevància educativa en l'etapa de primària.*" i "*Conèixer les percepcions i pràctiques docents relacionades amb el treball de la prosocialitat a les aules de primària.*"

Per tal de recollir aquesta informació, s'ha elaborat un qüestionari en línia adreçat als docents. L'elecció d'aquesta tècnica respon al fet que el qüestionari constitueix una eina àgil i eficient per a la recollida de dades, alhora que ofereix flexibilitat en la combinació de preguntes de caràcter quantitatiu i qualitatiu.

El qüestionari ha estat elaborat mitjançant l'eina digital Google Forms i consta de 16 preguntes (annex 15). Aquestes inclouen tant ítems destinats a recollir informació com el perfil docent o l'àmbit d'actuació, com preguntes orientades a explorar el coneixement sobre la prosocialitat, la seva aplicació a l'aula, els recursos emprats i les possibles dificultats trobades en la seva implementació. Està format, d'una banda, per preguntes amb escala Likert (de 1 al 5) sobre el coneixement del concepte, la presència de conductes prosocials a l'aula i el treball educatiu dels

valors. D'altra banda, inclou preguntes obertes per aprofundir en la comprensió del concepte i les pràctiques habituals del docent.

Pel que fa a la mostra, aquesta està formada per un total de 8 docents en actiu de l'etapa d'educació primària, procedents de tres centres educatius diferents ubicats a Castellar del Vallès. Concretament, hi ha participat tutors i tutores de 4t curs, així com docents especialistes que intervenen en aquest mateix nivell educatiu. En concret, han participat especialistes d'art, música, anglès i educació especial. La selecció dels participants s'ha realitzat a partir de la proximitat i l'accessibilitat als centres.

6.3 Valoració del potencial educatiu de la proposta

Amb la finalitat de valorar el potencial educatiu de les creacions, en primer lloc, s'ha dissenyat un segon qüestionari, un postest, adreçat als mateixos docents que van participar en el pretest, per tal de donar resposta al tercer objectiu específic : *"Valorar el potencial educatiu del conte En tots els meus mons i de la situació d'aprenentatge dissenyada per treballar la prosocialitat."*

Aquest instrument s'ha administrat un cop els participants han pogut conèixer la proposta didàctica, llegir el conte, observar el desenvolupament de la sessió i valorar-ne l'aplicació pràctica a l'aula.

El postest s'ha elaborat mitjançant l'eina digital Google Forms i consta de 9 preguntes (annex 16). Aquestes estan orientades a recollir les percepcions del professorat sobre la proposta educativa i el conte. Igualment, s'hi inclouen ítems que permeten valorar si els docents consideren rellevant el treball de la prosocialitat, amb la finalitat d'establir una connexió amb el marc teòric de la recerca. Inclou, d'una banda, ítems amb escala Likert (de 1 al 5) sobre la reflexió generada, l'aprenentatge envers la prosocialitat, la participació de l'alumnat, la reflexió a través de l'art, les conductes observades, la seva rellevància i la utilitat del recurs. D'altra banda, el qüestionari incorporava preguntes dicotòmiques (sí/no) acompanyades de les corresponents argumentacions, així com dues preguntes obertes finals orientades a recollir percepcions qualitatives sobre la rellevància de la proposta i possibles suggeriments de millora del recurs educatiu.

En segon lloc, s'ha dut a terme una prova pilot en tres grups de 4t de primària de dues escoles diferents de Castellar del Vallès. Durant la implementació de la proposta, la investigadora ha adoptat el rol d'observadora participant, registrant de manera sistemàtica el desenvolupament de les sessions. Per a aquesta finalitat, s'ha dissenyat una graella d'observació (annex 17) utilitzada durant la lectura del conte, amb l'objectiu de recollir evidències sobre les impressions de la intervenció en l'alumnat.

Aquest instrument ha permès registrar informació qualitativa rellevant, com les reaccions de l'alumnat durant la lectura del conte, l'interès per la sessió, les conductes observades, les reaccions emocionals dels infants, el coneixement de l'alumnat sobre la terminologia prosocial, les dificultats o situacions inesperades i, finalment s'hi ha incorporat reflexions de la investigadora per tal d'enriquir la interpretació de les dades. Cal remarcar que la sessió de

lectura del conte només s'ha implementat en dues de les escoles que han participat en aquest projecte, concretament a l'escola Bonavista i l'IE Sant Esteve.

7. Resultats

En aquest apartat es presenten les dades recollides a través dels qüestionaris administrats als docents i de les observacions realitzades durant la prova pilot de la proposta educativa.

Els resultats s'organitzen en tres blocs principals: en primer lloc, les dades obtingudes del pretest; en segon lloc, les percepcions recollides en el postest; i, finalment, les observacions registrades durant les sessions de lectura del conte.

7.1 Pretest - docents

El pretest es va estructurar en diversos blocs orientats a conèixer diferents aspectes en relació amb els docents i la terminologia prosocial.

7.1.1 BLOC 1: coneixement del concepte de prosocialitat

En relació amb les preguntes*: "Conec el concepte de prosocialitat en l'àmbit educatiu". "I si és que el coneixes, que en sap?*" La distribució de les respostes en l'escala de freqüències de tipus Likert es concentra en valors mitjans i mitjans-alts, amb un 37,5% de participants que s'autoavaluen amb un 3 i un altre 50% amb un 4, mentre que un 12,5% es posiciona en el nivell més alt (5). No hi ha cap resposta en els nivells més baixos (1 i 2) (Figura 1).

En les respostes qualitatives de tipologia oberta s'observa que els docents associen la prosocialitat amb conceptes com l'ajuda, la cooperació, l'empatia, la convivència, el respecte i la convivència positiva (Figura 2).

Per poder identificar els valors que els docents associaven a la conducta prosocial es van formular les següents preguntes: "*Quines conductes o valors associes amb la prosocialitat? ". I* "*Quines d'aquestes conductes consideres prosocials*? Donant les següents opcions: *Ajudar un company, competir per ser el millor, consolar algú, ignorar un conflicte i riure's d'un company quan s'equivoca.*

Els resultats qualitatius mostren que els participants associen clarament la prosocialitat amb valors com l'escolta, el respecte, la solidaritat i l'assertivitat. També destaquen la importància de l'acompanyament, de no emetre judicis i del consol verbal (Figura 3).

Hi ha un consens quasi total a l'hora d'identificar conductes prosocials, com ajudar i consolar els altres, mentre que es rebutgen conductes competitives o negatives. Cap docent va considerar prosocial ignorar un conflicte o riure's d'un company. Només un participant (12,5%) va identificar "competir per ser el millor" com una conducta prosocial (Figura 4).

Per saber en quina mesura es treballaven aquests valors a l'aula es va formular: "*Amb quina freqüència treballes la prosocialitat a la teva aula*?"

La majoria de participants se situen en valors alts: un 66,7% amb un 4 i un 33,5% amb un 5, sent 1 gens i 5 molt. Sense cap resposta en nivells baixos o mitjans (Figura 5).

7.1.2 BLOC 2: Presència de valors prosocials a l'aula

Aquest bloc estava orientat a explorar la percepció docent sobre la presència de la prosocialitat a l'aula. El format de resposta es va fer amb una escala de freqüències de tipus Likert, sent 1 "gens" i 5 "molt". Es van formular les següents preguntes: "*A la meva aula l'alumnat acostuma a ajudar els companys quan ho necessiten", "Els infants mostren empatia quan un company està trist o té un problema", "L'alumnat acostuma a compartir materials o ajudar-se en les activitats"* i "*Els infants escolten les opinions dels altres amb respecte."*

Les dades obtingudes indiquen que l'alumnat manifesta conductes prosocials de manera habitual a l'aula, amb una clara concentració en valors mitjans-alts, especialment pel que fa a ajudar els companys, mostrar empatia i compartir materials. En aquest sentit, la major part de les respostes es concentren en la puntuació 4 de l'escala, seleccionada pel 55,6% de la mostra (Figura 6).

Tanmateix, cal destacar que no totes les respostes es situen en els nivells més alts. En diversos ítems apareixen puntuacions de 3, i en alguns casos no s'assoleix una valoració màxima generalitzada, especialment en aspectes com l'escolta respectuosa. El resultat més baix correspon a la pregunta 7: *Els infants escolten les opinions dels altres amb respecte*, amb una puntuació de 5 persones situades a l'escala 3 de valoració, és a dir, un 55,6% (Figura 7).

7.1.3 BLOC 3: Treball educatiu dels valors

En aquest bloc, es van formular preguntes sobre la manera de treballar els valors a l'aula com a docent. El format de resposta es va fer amb una escala de freqüències de tipus Likert, sent 1 "gens" i 5 "molt". Es va formular: "*Habitualment treballo valors relacionats amb l'empatia i la cooperació a l'aula, només a l'hora de tutoria"* i "*Considero que hauria de fer un treball més intensiu sobre valors com l'empatia, la solidaritat i l'ajuda mútua."*

En relació amb la primera afirmació, la major part dels participants situen les seves respostes en valors alts de l'escala. Concretament, el 50% dels docents selecciona la puntuació 4 i el 25% la puntuació 5. També apareix un 12,5% de respostes en la puntuació 3 i un altre 12,5% en la puntuació 1 (Figura 8).

Pel que fa a la segona afirmació, les respostes es concentren principalment en les puntuacions més elevades. El 50% dels participants selecciona la puntuació 5 i el 37,5% la puntuació 4, mentre que un 12,5% marca la puntuació 3. No hi ha cap resposta en les puntuacions 1 ni 2 (Figura 9).

Finalment, per poder fer posteriorment l'anàlisi de les preguntes obertes del qüestionari s'ha utilitzat un procés de codificació qualitativa basat en la identificació de patrons generals de

resposta (Hernández-Sampieri, 2018). Aquest procés ha permès organitzar la informació qualitativa i identificar les principals tendències presents en el discurs dels participants.

Pel que fa a la pregunta: "*Quines activitats utilitzes habitualment per fomentar valors com l'empatia, l'ajuda o la cooperació a l'aula?"* Entre les activitats més mencionades destaquen els grups cooperatius, l'escolta activa, els jocs, l'educació emocional, els espais de diàleg i l'ajuda entre companys (Figura 10). *Taula 5. Codi de freqüències-Postest*

Codi	**Freqüència**
Treball cooperatiu i activitats en grup	5
Escolta activa i respecte pels altres	4
Jocs i activitats lúdiques	3
Educació emocional i treball de l'empatia	3
Converses i espais de diàleg	3
Ajuda entre companys	3
Activitats artístiques o musicals	2
Compartir materials i respectar torns	2
Reforç positiu del bon companyerisme	2
Rotllanes de conversa	2
Contes i lectures	2

En relació amb la descripció de les relacions entre l'alumnat: "*Com descriuries les relacions entre els alumnes del teu grup classe?"* La major part de les respostes assenyalen que, en general, les relacions són positives i basades en l'amistat i la cooperació. Tot i això, també apareixen dificultats vinculades a conductes individualistes, la manca d'escolta, la dificultat per compartir o esperar el torn i la tendència a prioritzar les pròpies necessitats (Figura 11). *Taula 6. Codi de freqüències-Postest*

Codi	**Freqüència**
Conductes individualistes o centrades en les pròpies necessitats	3
Dificultats d'escolta, respecte o espera del torn	3
Relacions positives d'amistat i cooperació	3
Presència de conflictes propis de l'edat	2
Utilització dels conflictes per treballar valors prosocials	2

Pel que fa a les dificultats per fomentar la prosocialitat a l'aula: "*Quines dificultats trobes a l'hora de fomentar la prosocialitat a l'aula?"* Les respostes coincideixen a assenyalar aspectes relacionats amb la immaduresa de l'alumnat, l'egoisme, la impaciència, la immediatesa i la falta de temps (Figura 12). *Taula 7. Codi de freqüències-Postest*

Codi	**Freqüència**
Egoisme, individualisme o immaduresa de l'alumnat	4

Impaciència i necessitat d'immediatesa	2
Dificultats d'escolta activa i connexió emocional	2
Manca de temps o d'hores per treballar aquests valors	1

Finalment, sobre les situacions en què l'alumnat acostuma a ajudar-se o donar-se suport: "*En quines situacions acostumes a observar que els alumnes s'ajuden o es donen suport entre ells?*" Les respostes indiquen que aquestes conductes apareixen especialment en activitats de treball cooperatiu, jocs i dinàmiques en grup, així com en situacions de conflicte o quan algun infant es troba malament (Figura 13). *Taula 8. Codi de freqüències-Postest*

Codi	**Freqüència**
Activitats de treball cooperatiu o treball en grup	4
Activitats lúdiques, jocs o danses en equip	2
Situacions de conflicte o quan un company necessita ajuda	2
Clima d'aula positiu, tranquil o relaxat	2

7.2 Postest-docents

El postest es va administrar als mateixos 8 docents participants després de la implementació de la proposta educativa, amb la finalitat de recollir les seves percepcions sobre el conte i la situació d'aprenentatge.

El qüestionari es va estructurar en diverses preguntes relacionades amb la valoració general de la proposta, els aprenentatges observats en l'alumnat, el paper del conte i l'art en el treball dels valors prosocials, i la transferència d'aquestes conductes a la dinàmica habitual de l'aula.

La primera pregunta fa referència a les percepcions sobre la reflexió que ha generat la situació d'aprenentatge pel que fa a les emocions. La tipologia de resposta és amb opcions múltiples de sí i no, acompanyades del perquè amb tipologia oberta per analitzar els arguments dels docents.

Es va formular: "*Creus que la situació d'aprenentatge ha generat reflexió sobre les emocions i les relacions entre companys."*

El 100% dels participants (8 docents) van respondre afirmativament (Figura 14).

Les justificacions qualitatives exposen que la proposta ha afavorit espais de diàleg, reflexió i expressió emocional entre l'alumnat. Els docents assenyalen que el conte ha facilitat que els infants relacionessin les situacions treballades amb experiències personals i quotidianes, fet que ha potenciat l'empatia i la comprensió de les emocions pròpies i dels altres. (Figura 15)

El format de resposta de la segona pregunta es va fer amb una escala de freqüències de tipus Likert, sent 1 "gens" i 5 "molt". Es va formular: "*Creus que les activitats del projecte han ajudat a l'alumnat a identificar accions prosocials?"*

El 100% dels participants van valorar-ho amb la puntuació màxima (5), mostrant un consens total sobre la utilitat de les activitats per identificar conductes prosocials (Figura 16).

Les respostes qualitatives exposen que les activitats han facilitat que l'alumnat reconegués accions com ajudar, escoltar, compartir o acompanyar els altres. Els docents destaquen especialment que el conte i les situacions plantejades eren properes a la realitat quotidiana dels infants, fet que ha afavorit la identificació amb els personatges i la reflexió sobre experiències pròpies (Figura 17).

A la pregunta relacionada amb si l'alumnat mostra interès i participació durant les activitats relacionades amb el conte, els resultats obtinguts han estat molt positius. En concret, un 87,5% de les respostes valoren aquesta qüestió amb la puntuació màxima (5), mentre que el 12,5% restant la valora amb un 4. No s'ha registrat cap resposta amb puntuacions inferiors (Figura 18).

En les respostes obertes, les persones participants destaquen que l'alumnat ha mostrat interès especialment en les parts del conte vinculades a les emocions, els conflictes entre personatges i les situacions properes a les seves experiències (Figura 19).

Pel que fa a la pregunta: "*Creus que les activitats artístiques i de reflexió faciliten l'expressió d'emocions i experiències personals*."

Amb tipologia de resposta de sí o no, els resultats obtinguts són els següents:

El 100% de les persones participants han respost afirmativament (Figura 20).

En relació amb la justificació de les respostes es destaca que les activitats creatives ofereixen canals alternatius d'expressió que poden resultar més accessibles per a l'alumnat que habitualment participa menys de manera oral. A més, diverses aportacions remarquen que aquestes activitats afavoreixen la reflexió emocional, la connexió amb vivències personals i la identificació amb les experiències dels altres (Figura 21).

Pel que fa a la pregunta: "*Després de la implementació de la situació d'aprenentatge, creus que observaràs una millora en les conductes prosocials de l'alumnat, com ara més situacions d'ajuda, empatia, suport emocional i un millor clima de convivència a l'aula?"* Amb tipologia de resposta de sí o no, els resultats obtinguts són els següents:

El 100% de les persones participants han respost afirmativament (Figura 22).

Pel que fa a la justificació de tipologia oberta, diverses persones assenyalen que les activitats han contribuït a generar una major consciència sobre conductes prosocials que anteriorment no es valoraven prou. També es destaca que la situació d'aprenentatge pot afavorir relacions més respectuoses, cooperatives i empàtiques entre l'alumnat, especialment en aspectes vinculats a l'ajuda entre iguals i la convivència positiva (Figura 23).

Pel que fa a la pregunta cinc: "*Quin grau de rellevància consideres que tenen aquest tipus de situacions d'aprenentatge en el context educatiu i social actual?"*

Amb un format de resposta amb l'escala de freqüències de tipus Likert, sent 1 "gens" i 5 "molt". Els resultats obtinguts són que el 100% de les persones participants les han valorat amb la puntuació màxima (5) (Figura 24).

Finalment es van fer les següent preguntes amb resposta oberta: "*Perquè consideres que és poc o molt important?" i "Des de la teva experiència docent, quins canvis, suggeriments o aportacions faries per millorar aquesta proposta educativa?"*

En les respostes obertes, es destaca que aquestes situacions d'aprenentatge són imprescindibles per fomentar el respecte, prevenir conflictes i afavorir relacions positives entre l'alumnat. Finalment, també s'assenyala que aquest tipus de situacions d'aprenentatge responen a les necessitats d'un context social cada vegada més divers i complex, afavorint la convivència, el respecte i el desenvolupament integral de l'alumnat (Figura 25).

L'última pregunta: "*Des de la teva experiència docent, quins canvis, suggeriments o aportacions faries per millorar aquesta proposta educativa?"* S'ha recollit en format taula per tenir de manera visual les diverses aportacions dels docents. (Hernández-Sampieri, 2018). (Figura 26). *Taula 9. Recull millores per a la proposta*

Categoria	**Aportacions relacionades**
Espais d'expressió emocional	"Inclouria més espais de conversa perquè tots els alumnes puguin expressar-se amb calma." / "M'agradaria que hi hagués més espais de moviment i expressió corporal relacionats amb les emocions." / "Crear un quadern on els alumnes puguin treballar les seves emocions i les diverses interaccions tant positives com negatives."
Continuïtat i organització	"Posar uns marcadors al conte per assenyalar l'inici i final de cada sessió i així facilitar la parcel·lació." / "Afegiria més sessions de continuïtat per reforçar els valors treballats." / "Els 45 minuts se'ns han fet curts i caldria dimensionar l'activitat en una franja d'hora completa."
Participació i implicació	"Seria interessant implicar també les famílies perquè els valors treballats tinguin continuïtat fora de l'aula." / "Incorporar més moments d'autoavaluació i coavaluació perquè l'alumnat prengui consciència del seu propi procés d'aprenentatge i del dels companys."

7.3 Graella d'observació- infants

Finalment, la graella d'observació es va estructurar en nou blocs temàtics amb la finalitat de registrar de manera sistemàtica diferents aspectes vinculats al desenvolupament de la lectura del conte (annex 17).

En relació amb la descripció de les sessions, les tres intervencions es van iniciar amb una conversa introductòria i amb l'observació dels elements paratextuals del conte per afavorir la formulació d'hipòtesis i la participació de l'alumnat.

Pel que fa a les reaccions de l'alumnat, els tres grups van identificar ràpidament emocions com la tristesa, la soledat o el malestar emocional de la protagonista. La història de la Lia i l'àvia Maria va generar reflexions vinculades a la cura de les persones grans i a les diferents formes d'ajuda quotidiana, mentre que la història del Napu i la Nair va afavorir converses sobre l'egoisme, la reciprocitat, el perdó i la generositat. En aquest sentit, al grup de Bonavista es va observar una evolució en les reflexions relacionades amb la necessitat d'ajudar sense esperar res a canvi. Als grups de l'IE Sant Esteve van destacar especialment les aportacions vinculades a l'empatia i al suport emocional.

Respecte a l'interès i la participació, es va observar un elevat nivell d'implicació en els tres grups, sobretot en aquelles situacions relacionades amb experiències personals, emocions i relacions quotidianes. Tot i això, en el primer grup de l'IE Sant Esteve alguns infants van mostrar una participació més limitada. Durant les sessions també es van identificar actituds d'escolta activa, respecte pels torns de paraula, empatia i diverses conductes prosocials espontànies, com donar suport als companys o animar-los a participar.

En relació amb la terminologia prosocial, la majoria de l'alumnat desconeixia inicialment el concepte de prosocialitat, tot i que després de l'explicació el van associar principalment amb ajudar, compartir, escoltar o tenir cura dels altres. Tanmateix, en tots els grups es van detectar dificultats inicials per identificar formes d'ajuda més abstractes, com el consol verbal, l'escolta o l'acompanyament emocional. En el grup de l'escola Bonavista, 6 infants van reconèixer que els costava ajudar. En el primer grup de l'IE Sant Esteve, 8 infants van reconèixer que els costava ajudar els altres. Al segon grup de l'IE Sant Esteve, 9 alumnes van comentar que els costava ajudar els altres.

Finalment, pel que fa a les observacions recollides, tant a l'escola Bonavista com als grups de l'IE Sant Esteve es va observar una ampliació progressiva de la concepció inicial d'ajuda, incorporant formes de suport més emocionals i menys visibles. Pel tancament de cada sessió, es va demanar a l'alumnat que compartís una paraula que sintetitzés les emocions i reflexions durant l'activitat. Les aportacions recollides es van representar posteriorment en un diagrama de barres per visualitzar les principals tendències de repetició.

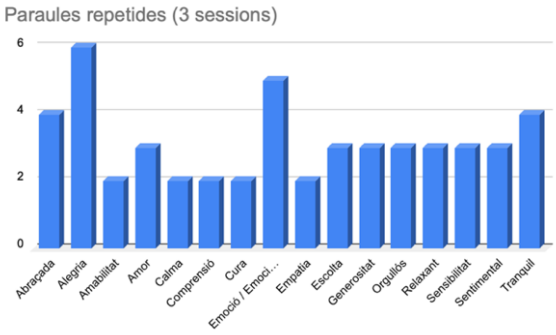


Figura 27. Diagrama de barres (recull de paraules)

8. Discussió

Els resultats obtinguts en aquesta recerca permeten reflexionar tant sobre la presència de la prosocialitat en el context escolar com sobre el potencial educatiu del conte *En tots els meus mons* i de la situació d'aprenentatge com a recursos per treballar la prosocialitat a l'etapa de primària.

En primer lloc, els resultats del pretest evidencien que el professorat participant associa la prosocialitat amb conceptes com l'ajuda, l'empatia, la cooperació, l'escolta activa i la convivència positiva. Aquestes percepcions coincideixen amb les aportacions de Roche (1997), que defineix la prosocialitat com un conjunt de conductes orientades al benestar dels altres i vinculades a la millora de les relacions socials i de la convivència. Igualment, els resultats mostren que el professorat reconeix la importància educativa d'aquestes conductes i considera necessari treballar-les dins les aules de primària, per tal de fomentar el respecte, prevenir conflictes i afavorir les relacions positives (Prats, 2023). Per treballar-les els docents exposen activitats com ara els contes, les assemblees, els espais de diàleg, la reflexió emocional i les dinàmiques cooperatives que coincideixen amb moltes de les estratègies proposades pels programes UNIPRO (Roche, 1997), MOST (Escotorín, Roche i Delvalle, 2014) i EBE EUSMOSI (Roche i Escotorín, 2021). Aquesta similitud reforça la validesa d'aquestes pràctiques per al desenvolupament de conductes prosocials a l'aula.

Tanmateix, tot i que les conductes prosocials apareixen de manera habitual segons la percepció dels docents i de l'alumnat, les dades també evidencien dificultats relacionades amb l'escolta activa, la impaciència o certes actituds individualistes presents en alguns infants. Aquestes observacions connecten amb les aportacions Eberly i Roche (2002), que assenyalen que la prosocialitat està relacionada amb conductes com l'escolta profunda, l'empatia, la solidaritat i la presència positiva i unitat. En aquest sentit, les dificultats detectades suggereixen que, malgrat que l'alumnat manifesta conductes d'ajuda i cooperació de manera habitual, les formes de prosocialitat més relacionades amb la comprensió emocional de l'altre, l'acompanyament i la qualitat de les relacions interpersonals encara requereixen un treball educatiu continuat.

Les dificultats per treballar la prosocialitat, identificades pels docents, se centren principalment en l'egoisme, la impaciència, la immediatesa, les dificultats d'escolta activa, la manca de connexió emocional i el moment social. Aquestes percepcions coincideixen amb les aportacions

de Roche i Escotorín (2021), que assenyalen la relació existent entre el desenvolupament socioemocional i la prosocialitat. Així mateix, algunes respostes reforcen la idea que el desenvolupament de conductes prosocials depèn no només de l'escola, sinó també de la socialització familiar i de la interacció entre iguals, tal com plantegen Redondo i Inglés (citat per Arias, 2015).

En segon lloc, el postest i la graella d'observació evidencien que la valoració de la proposta per part dels docents i de l'alumnat és positiva, fet que suggereix que el conte il·lustrat i la situació d'aprenentatge constitueixen recursos adequats per treballar la prosocialitat a l'educació primària. Els participants destaquen especialment la seva capacitat per generar espais de reflexió, afavorir el desenvolupament de l'empatia i promoure la comprensió d'emocions i situacions socials complexes. Aquests resultats reforcen la relació entre educació emocional i prosocialitat descrita per Roche i Escotorín (2021), segons la qual la identificació, comprensió i expressió de les emocions constitueixen una base fonamental per al desenvolupament de conductes orientades al benestar dels altres. L'alumnat també va evolucionar pel que fa a les reflexions relacionades amb donar ajuda sense rebre cap recompensa material a canvi (Roche, 1997). La representació gràfica de les aportacions va permetre identificar les principals tendències emocionals expressades per l'alumnat. Les paraules més repetides van ser *alegria*, *emoció*, *tranquil·litat* i *abraçada*, fet que suggereix una valoració positiva de l'activitat i una vinculació amb emocions agradables i sentiments de benestar i proximitat interpersonal.

Pel que fa al paper del conte il·lustrat, tant les percepcions docents com les observacions realitzades reforcen el seu potencial com a recurs pedagògic i emocional (Tulio, Guarnizo i Gil, 2024). Els participants destaquen que les històries i les il·lustracions van facilitar la comprensió dels continguts, la identificació amb els personatges i la participació activa de l'alumnat. Aquestes aportacions coincideixen amb Bosch (2008) i Marqués (2024), que consideren el conte il·lustrat una eina capaç de generar aprenentatges significatius, fomentar la imaginació i facilitar processos de comprensió emocional i social.

En relació amb l'art com a eina educativa, els resultats indiquen que les activitats creatives poden facilitar l'expressió emocional i la participació de l'alumnat. Aquestes observacions coincideixen amb les aportacions de Bellver i Verde (citat per Domenico, 2022) que entenen l'art com una experiència vinculada a la construcció de significats, l'expressió personal i el desenvolupament del pensament reflexiu.

Tot i la valoració positiva de la proposta i l'interès mostrat per l'alumnat, els mateixos participants aporten canvis i suggeriments com la necessitat de donar continuïtat al treball dels valors prosocials dins les dinàmiques quotidianes de l'aula. En aquest sentit, diversos docents proposen incrementar els espais de diàleg, les assemblees, les activitats de reflexió emocional i les dinàmiques cooperatives, amb l'objectiu de fomentar l'escolta activa, l'empatia i la resolució positiva de conflictes. Aquestes aportacions coincideixen amb els plantejaments de Roche (1997) i dels programes prosocials UNIPRO (Roche, 1997), MOST (Escotorín, Roche i Delvalle, 2014) i EBE EUSMOSI (Roche i Escotorín, 2021), que destaquen la necessitat d'un treball

sistemàtic, transversal i sostingut en el temps per afavorir la consolidació de les conductes prosocials. Així mateix, la demanda d'una major implicació familiar expressada per alguns participants reforça les aportacions de Redondo i Inglés (citats per Arias, 2015), que identifiquen la família, l'escola i la interacció entre iguals com els principals contextos de desenvolupament de la prosocialitat.

En conclusión, els resultats evidencien la rellevància educativa de la prosocialitat com una competència estretament vinculada al desenvolupament emocional, social i relacional de l'alumnat. Els resultats mostren que els docents reconeixen la importància de treballar aquests valors a l'aula i utilitzen estratègies coherents amb les propostes recollides en la literatura especialitzada. Així mateix, la valoració positiva del conte *En tots els meus mons* i de la situació d'aprenentatge reforça el seu potencial com a recursos per promoure la reflexió emocional, l'empatia i la comprensió de conductes prosocials a l'educació primària. Tanmateix, els resultats també evidencien la necessitat de treballar aquests valors de manera continuada, transversal i compartida amb la família, amb l'objectiu d'afavorir la seva consolidació i transferència a la vida quotidiana dels infants.

9. Limitacions

Aquest estudi presenta algunes limitacions que cal tenir en compte. En primer lloc, la limitació temporal de la intervenció no ha permès implementar totes les activitats plantejades, fet que ha dificultat obtenir una visió més real i completa del potencial de la proposta educativa.

En segon lloc, la mostra de participants ha estat reduïda, ja que només han pogut respondre vuit persones. Amb una major disponibilitat de temps, hauria estat possible ampliar la mostra i obtenir resultats més representatius.

Finalment, l'avaluació de la proposta s'ha dut a terme a partir d'una única sessió, aspecte que limita la possibilitat d'observar una evolució real de les conductes prosocials. En aquest sentit, hauria estat més significatiu poder desenvolupar i valorar la intervenció al llarg de tot el curs escolar, afavorint així una major continuïtat i seguiment del procés.

10. Conclusió

Aquest Treball de Final de Grau ha representat un viatge profund que ha anat molt més enllà de la creació d'un conte i d'una situació d'aprenentatge. Ha estat una oportunitat de reflexió profunda sobre el paper que ha d'assumir l'escola davant les necessitats emocionals i socials de l'alumnat, així com sobre la responsabilitat educativa de promoure valors prosocials per tal d'assegurar una convivència basada en l'empatia, la solidaritat i el respecte.

Aquest viatge ha representat per a mi una de les millors cloendes dels meus estudis universitaris. En les meves primeres pràctiques, en l'etapa d'educació infantil, vaig descobrir el món dels contes i el potencial educatiu que cada història guardava. El vincle emocional que es generava entre la mestra i els infants em va captivar profundament i va ser, precisament, a partir d'aquella

experiència que va néixer en mi la voluntat de crear, algun dia, un conte propi amb una intencionalitat educativa i emocional. Amb el temps, aquella idea va anar prenent forma fins a convertir-se en l'origen d'aquest treball. He de reconèixer que aquest procés no ha estat un camí fàcil, però sí profundament gratificant i significatiu per a mi. Més enllà dels resultats obtinguts, el que realment dona valor a aquest projecte és tota la gent que ha decidit implicar-s'hi i formar-ne part de manera desinteressada, oferint ajuda, temps i suport sense esperar res material a canvi.

La creació del conte il·lustrat i la situació d'aprenentatge han estat un procés especialment significatiu, ja que m'ha permès descobrir el potencial pedagògic de la narrativa i de l'art com a eines de transformació educativa. El fet d'haver construït una història pròpia, amb una clara intencionalitat educativa i emocional, m'ha fet entendre la importància de crear recursos que connectin amb la realitat emocional de l'alumnat i que permetin treballar els valors des d'una perspectiva vivencial i significativa, assolint l'objectiu general del present treball. Aquest procés creatiu també m'ha fet créixer a nivell personal, ja que ha implicat sortir de la zona de confort, afrontar dificultats, prendre decisions i desenvolupar habilitats creatives i d'autonomia que fins ara no havia explorat amb profunditat.

Així mateix, la revisió teòrica ha permès aprofundir en el concepte de prosocialitat i en la seva rellevància educativa, mentre que l'estudi ha facilitat conèixer les percepcions i pràctiques docents relacionades amb el treball d'aquests valors a l'aula. Donant resposta al primer i al segon objectiu específic. Finalment, la valoració positiva de la proposta per part dels docents i de l'alumnat, en relació amb el tercer objectiu específic, evidencia el potencial educatiu del conte i de la situació d'aprenentatge per promoure la reflexió emocional, l'empatia i les conductes prosocials.

Aquest treball també ha contribuït significativament al desenvolupament de les competències pròpies del grau de mestre d'Educació Primària. La recerca m'ha permès analitzar necessitats educatives, dissenyar propostes didàctiques contextualitzades, desenvolupar capacitats d'observació i reflexió crítica, així com aprofundir en la relació entre educació emocional, convivència i pràctica docent. Alhora, ha reforçat la meva convicció sobre la importància d'una educació que contempli no només els aprenentatges acadèmics, sinó també el desenvolupament personal, emocional i social dels infants.

Finalment, aquest treball m'ha ajudat a definir amb més claredat quin tipus de mestra vull arribar a ser. Una mestra que entengui l'educació com un espai de cura, de transformació i d'acompanyament emocional; que valori la creativitat, l'art i la sensibilitat com a elements essencials de l'aprenentatge; i que treballi per construir aules on els infants no només aprenguin continguts acadèmics, sinó també a conviure, a comprendre els altres i a comprendre's a si mateixos. En definitiva, aquest TFG no només ha contribuït a la meva formació acadèmica, sinó que ha suposat un procés de creixement personal i professional que marcarà la meva futura pràctica docent.

11. Línies futures d'estudi

Durant aquest darrer any, he tingut l'oportunitat de cursar la menció d'Educació Especial, una experiència profundament enriquidora que ha modificat significativament la meva mirada com a futura mestra. Aquesta etapa m'ha permès qüestionar moltes idees preconcebudes sobre l'educació inclusiva i prendre consciència de la necessitat real de crear recursos i propostes pedagògiques veritablement accessibles per a tot l'alumnat.

En aquest context, l'equip directiu del centre on he realitzat les pràctiques es va interessar pel conte *En tots els meus mons* i em va oferir l'oportunitat de compartir-lo amb la meva aula de referència, formada per quatre infants, tres dels quals tenen trastorn de l'espectre autista. Aquesta experiència va esdevenir especialment significativa dins del procés de desenvolupament del treball (annex 18).

Per adaptar la lectura a les necessitats de l'alumnat, el relat es va presentar de manera molt resumida, simplificant-ne la narrativa i prioritzant els elements més simbòlics i visuals, especialment la identificació dels personatges i de les emocions principals. Tanmateix, aquesta experiència em va permetre evidenciar que, malgrat la voluntat inicial de crear un recurs inclusiu, la proposta continuava presentant limitacions importants pel que fa a l'accessibilitat cognitiva, comunicativa i sensorial.

En aquest sentit, una possible línia futura d'estudi i desenvolupament del projecte seria l'elaboració d'una versió adaptada del conte per a contextos d'educació especial. Es proposa fer-ne una versió sensorial i una altra versió en Braille.

Per aquest motiu, es considera especialment interessant continuar desenvolupant el projecte des d'aquesta perspectiva inclusiva, incorporant materials manipulatius, recursos visuals adaptats, textures, sons i experiències sensorials que permetin apropar la narrativa a infants amb necessitats educatives especials. A continuació, es presenta una possible adaptació del conte, en aquest cas d'un altre conte ja creat i publicat conegut com: "El peix irisat", plantejada com una experiència sensorial i manipulativa orientada a facilitar-ne la comprensió i la participació activa dins d'una escola d'educació especial (annex 19). Aquesta proposta està formada pel conte adaptat amb pictogrames, els elements tangibles, l'experimentació, la música i per una activitat manipulativa com a cloenda.

12. Bibliografia

Gómez-Tabares, A.S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 10*(1), pp. 188-218 DOI: https://doi.org/10.21501/22161201.3065

Richaud, M.C. (2014). Algunos aportes sobre la importancia de la empatía y la prosocialidad en el desarrollo humano. *Revista mexicana de investigación psicológica. Vol.6* (número 2), pp. 171-176. Recuperat de: https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70557

Donald, J. i Roche R. (2002). Aprendizaje-servicio y prosocialidad. *Clayss. Aprendre sirve, servir enseña. Buenos aires.* Recuperat de: https://www.clayss.org.ar/clayss_digital/12-01/EBERLY-ROCHE.pdf

Carrasco, C. i Trianes, M.V (2010). Clima social, prosocialidad i violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. *European Journal of Education and psychology. Vol. 3* (número 2), pp. 229-242. DOI: 10.1989/ejep.v3i2.62

Mestre, V. (2014). Algunos aportes sobre la importancia de la empatía y la prosocialidad en el desarrollo humano. *Revista mexicana de investigación psicológica*. *Vol.6* (número 2), pp. 115-134. Recuperat de: https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70557

Bisquerra, Rafael. (2012). "De la inteligencia emocional a la educación emocional." *Cómo educar las emociones* 1, 24-35.

Marín-Escobar, J. C., Marín-Benítez, A. C., Maury- Mena, S. C., Guerrero, C. M., & Maury, A. (2023). La prosocialidad: estrategia de educación integral frente a la violencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 22*(1), 1-24. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.1.5681

Ruiz-Montero, E. E., Chiva-Bartoll, O., Sánchez- Trigo, H., & Ruiz-Montero, P. J. (2025). Prosocialidad y percepción de la Educación Física en alumnado de Educación Primaria: el diario reflexivo. Aprendizaje-servicio Intergeneracional. Retos, 71, 655–668. https://doi.org/10.47197/retos.v71.116938

Juárez, m. p., (2015). prosocialidad en el contexto social actual: esperanzas y desafios de una propuesta psicosocial. *psiencia. revista latinoamericana de ciencia psicológica, 7*(1), 54-69.

Roche, R., Cirera, M., & Escotorín, P. (2015). *Selecció de fitxes per aplicació a l'escola* [Proyecto europeo EBE-EUSMOSI]. Laboratori d'Investigació Prosocial Aplicada, Universitat Autònoma de Barcelona.

PATH Project. (2018). *Prevention of Addiction Through Emotional Education: Estado del Arte*. Erasmus+ Programme.

Cirera Amores, M. C. (2015). *Estudio cualitativo del liderazgo prosocial: El Proyecto SPRING* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona).

Escotorín, P., Roche, I., & Delvalle, R. (2014). *Relaciones prosociales en comunidades educativas: Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST*. Fundació Universitària Martí l'Humà.

Leticia, O. (2025). Descubriendo historias a través del arte: el arte como documento y herramienta pedagógica para enseñar y aprender historia. *Ciencia Latina revista científica multidisciplinar, ciudad de México. Vol.9* (número 2), pp. 8779-8796. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17604

Tulio, C. Guarnizo, E. i Carolina, R. (2024). El arte como una estrategia para enseñar, afianzar y vivenciar valores. *Ciencia Latina revista científica multidisciplinar, ciudad de México. Vol.8* (número 2), pp. 2471-2492. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10686

Di Domenico, M. (2022). "Diseño y aplicación de un programa de intervención educativa para desarrollar la creatividad en el alumnado de la asignatura de "Arte e Imagen" en una escuela de primaria (Sicilia, Italia)."

Marqués Ibáñez, A. M. (2024). "Experiencia de innovación didáctica sobre la creación de nuevos artefactos narrativos en educación artística con obras literarias". *Dante e l'arte, 11*, 205-218. https://doi.org/10.5565/rev/dea.223

Bosch, E. (2008). "Us explico un conte? Ús de llibres il·lustrats a Didàctica de l'Educació Visual i Plàstica". *Temps d'Educació, 35*, 93-106.

Marqués, A. M. (2024). "Aplicación de la ilustración e imaginería visual de una obra literaria clásica en educación artística". *Educación artística: revista de investigación (EARI), 15*, 160-174. https://dx.doi.org/10.7203/eari.15.26598

Delgado Mancilla, A. (2015). Manifiesto oculto: ¿Enseñar y aprender arte para la vida? *Revista de arte y estética contemporánea.* PP. 41-53. Recuperat de: https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA600550577&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=18561276&p=IFME&sw=w&userGroupName=unauba&aty=shibboleth

Bolíbar Planas, M., & Padrosa Sayeras, E. (2024). *Salut mental, població i desigualtats: Una mirada integral al benestar emocional de la población jove de Catalunya* (1ª ed.). Direcció General de Joventut. https://doi.org/10.57645/10.8080.11.1

Gallegos, W. A. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en psicología*, *23*(1), 37-47.

Roche, R. (1997). *Educación prosocial de las emociones, actitudes y valores en la adolescencia*. Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada, Universitat Autònoma de Barcelona.

Arias Gallegos, W. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología, 23*(1), 37-47.

Roche Olivar, R., & Escotorín Soza, P. (2021). La optimización prosocial: un camino seguro para la educación y el bienestar emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 1*(1), 85-118.

Bisquerra, R. (2014). Educación de la prosocialidad: propuestas para la práctica. En M. Álvarez y R. Bisquerra (Coords.), *Manual de orientación y tutoría* (versión electrónica). Wolters Kluwer.

Auné, S. E., Blum, D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., & Attorresi, H. F. (2014). La conducta prosocial: estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología, 11*(2), 21-33.

Duarte Cruz, J. M. (2022). Prosociabilidad y violencia en escuelas primarias de México. *Revista de Paz y Conflictos, 15*, 41 71. https://doi.org/10.30827/revpaz.v%.15667

Marín Escobar, J. C. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales: análisis para una reflexión. *Psicogente, 13*(24), 369-388.

Eberly, D. J., & Roche-Olivar, R. (2002). Aprendizaje-servicio y prosocialidad. En *Aprender sirve, servir enseña*. CLAYSS.

Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 8762*, de 29 de setembre de 2022. https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=939023

ANNEXOS

Annex 1. Taula 1. Recull d'activitats model UNIPRO

Nº	Objectiu General	Activitat Específica	Àrea Relacionada	Aplicació a Casa	Factors
1	Justificar avantatges prosocials	Presentació UNIPRO	Introducció	Xerrada pares/alumnes	9, 1, 2, 4
2	Significat de la salutació	Alegria i optimisme	Costums i E. Física	Salutacions en família	2
3	Escolta i agraïment	Com i quan agrair	Educació Física	Observar gratitud a la TV	2-3-6
4	Envelliment i empatia	Superació de prejudicis	Llengua (Redacció)	Comprendre els avis	6 - 1
5	Gestió de la ira i ràbia	Autocontrol: "Aquel día yo"	Què és l'agressió (EF)	Cinema i agressivitat	7, 5
6	Difusió de la positivitat	Expressió d'elogis	Història / Invents	Caça d'elogis (TV/Casa)	3
7	Superar l'enveja	Admiració vs. Enveja	E. Plàstica i Socials	Elogi a qui admirem	3, 5, 6
8	Superació d'antipaties	Vèncer l'antipatia	Més enllà de l'aparença	Acció pro-antipàtic	3, 5, 6
9	Manejar la culpa	Reparació individual	Educació Física	Acció d'ajuda col·lectiva	5, 6, 7
10	Crítica a la TV	Descondicionament	Ciències Socials	Detectar enganys a la TV	8
11	Models positius media	Anàlisi personatges	Història	Identificar ajuda a la TV	8
12	Capacitats pròpies	Oferir el que soc capaç	Llengua	Millora de tasques a casa	9, 4, 7
13	Models reals	Accions anònimes	Entrevistes (Llengua)	Servei dels familiars	8, 4
14	Amistat interpersonal	Cooperació i vincles	Llengua Anglesa	Joc de l'amic invisible	9
15	Voluntariat escolar	Col·laborar al centre	Educació Física	Temps d'ajuda a l'escola	9, 4
16	Dignitat i diversitat	Viure la discapacitat	Educació Física	Ajudar nens amb problemes	1 - 6 - 9
17	Saber preguntar	Tècnica d'entrevista	Llengua (Demanar permís)	Preguntar a veïns/família	2, 7, 4

18	Resolució conflictes	Alternatives prosocials	Llengua i E. Física	Afrontar el fracàs	7, 4
19	Millora de l'empatia	Posar-se al lloc de l'altre	Identificació emocional	Vivència de l'empatia	6
20	Capacitats pròpies (II)	Aplicació al pati	Esport i E. Física	Accions en l'esport	9, 4, 7
21	Assertivitat i drets	Saber dir "no"	Relacions al grup	Expressar molèsties	7, 4
22	Perdó i disculpa	Avantatges de perdonar	Habilitats socials	A qui puc perdonar?	4, 7
23	Sensibilitat cultural	Interculturalitat	Folklore i exposicions	Fires i mostres	9, 10
24	Millora del barri	Acció comunitària	Entorn social	Festa amb avis del barri	9
25	Anàlisi competitivitat	Cooperar vs. Competir	Crítica de cinema	Competitivitat a la TV	7
26	Connexió amb els altres	"Te he comprendido bien"	Cohesió		6
27	Construcció de pau	Pau mundial i valors	Esport i prosocialitat	Observar esportivitat	7, 9, 10
28	Revisió de capacitats	Tot el que podem oferir	Balanç de curs		9
29	Conclusió solidària	Finalització acció	Reflexió transversal		9, 1, 4
30	Celebració final	Cloenda del programa	Implicació escolar	Implicació en el barri	9, 4

Annex 2. Taula 2. Factors a treballar, model UNIPRO

Factors a treballar amb els alumes mitjançant sessions específiques i classes de les diverses matèries	*Factors que inspiren l'actuació continuada de l'educador*
1. Dignitat i valor de la persona. Autoestima i heteroestima. El jo. L'altre. El tu. L'entorn. El col·lectiu. La societat.	11. Acceptació i afecte expresat
2. Actituds i habilitats de relació interpersonal. L'escolta. El somriure. Les salutacions. La pregunta. Donar les gràcies. Demanar disculpes.	
3. Valoració positiva del comportament dels altres. Els elogis.	12. Atribució de la prosocialitat
4. Creativitat i iniciativa prosocials. Resolució de problemes i tasques. Anàlisi prosocial de les alternatives. Presa de decisions personals i participació en les col·lectives.	
5. Comunicació. Expressió dels propis sentiments. El tracte. La conversa.	
6. Empatia interpersonal i social.	
7. Assertivitat prosocial. Autocontrol i resolució de l'agressivitat i de la competitivitat. Conflictes amb els altres. Models prosocials reals i mediàtics.	13. Disciplina inductiva.
8. Models prosocials reals i en la imatge.	
9. L'ajuda. El servei. Donar. Compartir. Responsabilitat i cura dels altres. La cooperació. La reciprocitat. L'amistat.	14. Exhortació a la prosocialitat.
	15. Reforç de la prosocialitat.
10. Prosocialitat col·lectiva i complexa. La solidaritat. Afrontament de dificultats socials. La denúncia social. La desobediència civil. La no-violència.	

Nota: Elaboració pròpia a partir de Roche, 1997

Annex 3. Taula 3. Recull de les activitats model UNIPRO (Factors 8,9 i 10)

Activitats	Factor 8 (Models prosocials)	Factor 9 (Accions prosocials)	Factor 10 (Prosocialitat col·lectiva)
Activitat 1	**Personalitat prosocials de la historia** Objectiu: buscar personatges que hagin destacat per la seva prosocialitat.	**Ajudar, compartir i donar** Objectiu: fomentar hàbits prosocials com l'ajudar, compartir, donar..	**Cooperar, millor que competir** Objectiu: reflexionar sobre la repercussió positiva d'accions planificades i executades en grup
	L'activitat consisteix en la recerca i anàlisi de referents prosocials, tant històrics (Gandhi, Madre Teresa de Calcuta, Martin Luther King, Nelson Mandela, Vicente Ferrer) com de ficció, vinculats a les àrees curriculars. A partir de la informació recollida, l'alumnat elabora una biografia centrada en les qualitats prosocials del personatge per, posteriorment, realitzar una representació teatral o entrevista dramatitzada que n'expliqui la vida i les decisions ètiques.	Creació d'un llistat d'accions prosocials. Per fer-ho cada alumne haurà d'escriure tres accions. Després es comentarà en gran grup i es farà un llistat compartit.	El docent introdueix el concepte i els beneficis de la cooperació per donar pas a una reflexió individual on l'alumnat identifica fites històriques o socials assolides gràcies al treball conjunt. Finalment, es realitza una posada en comú per extreure conclusions col·lectives sobre la importància de la col·laboració en contraposició a l'aïllament
Activitat 2	**Anàlisi d'una pel·lícula** Objectiu: comentar i debatre els aspectes prosocials que apareixen en la pel·lícula.	**Què opines es sobre la prosocialitat?** Objectiu: expressar i compartir la pròpia opinió sobre la prosocialitat.	**Ajudem el nostre barri** Objectiu: identificar necessitats de l'entorn proper i elaborar un pla d'acció per contribuir a la seva millora.
	Aquesta activitat s'inicia amb un debat motivador per orientar l'alumnat en la detecció de conductes prosocials durant el visionat d'una pel·lícula. Posteriorment, els estudiants completen un qüestionari d'anàlisi universal (Annex X), les respostes del qual es posen en comú mitjançant un debat final en petit o gran grup. La película visiona és Forest Gump.	Cada alumne haurà de fer un text lliure contestant aquesta pregunta. Més tard, en grna grup, s'haurà de escollir els punts més important de cada text, per la creació d'un mural que es penjarà a l'aula.	Organitzats en grups, els alumnes contacten amb agents socials del barri per detectar necessitats de l'entorn i dissenyar propostes d'acció que hi donin resposta. Aquesta activitat, vinculada a l'aprenentatge servei (ApS), fomenta una participació real en la comunitat i amplia l'impacte social de l'aprenentatge
Activitat 3	**Anàlisi d'una ONG**	**Com millorar tres coses a casa?**	**Què està passant a...?**

	Objectiu: donar a conèixer les activitats prosocials que fan algunes ONG.	Objectiu: escollir tres coses a fer per col·laborar en casa o millorar les relacions familiars.	Objectiu: prendre consciència de situacions de necessitat que es viuen en altres països o contextos.
	S'invitarà algun voluntari d'una ONG com pot ser la creu roja, caritas, Intermón, amnistia internacional, Greenpeace, entre d'altres perquè comenti que fan en el seu dia a dia. L'alumnat podrà fer preguntes i reflexionar sobre la importància del seu treball.	L'activitat proposa que cada alumne executi tres accions concretes a la llar per fomentar la col·laboració domèstica (com l'ordre o el parament de la taula) o la millora de la convivència (com la cortesia i l'escolta activa). Més enllà de la formulació escrita, se'n realitza un seguiment posterior per valorar-ne la implementació real, garantint sempre la privacitat de l'infant en la posada en comú.	L'alumnat investiga i exposa situacions de vulnerabilitat global o local a partir de diverses fonts d'informació. Cada presentació dona peu a un debat sobre les causes del conflicte i la planificació d'accions solidàries concretes, ja sigui mitjançant la col·laboració amb entitats o iniciatives de grup, amb l'objectiu de fomentar una sensibilització sostinguda i el compromís social a llarg termini.
Activitat 4	**Accions anònimes** Objectiu: observar accions prosocials anònimes que es donen en la vida diària i que passen desapercebudes.		**Com es construeix la pau?** Objectiu: prendre consciència que els conflictes interpersonals tenen un impacte en el benestar col·lectiu.
	Per aquesta activitat, es demanarà a l'alumnat que durant una setmana prenguin nota de les accions prosocials que fan les persones del seu voltant de manera natural. Després de prendre nota sobre la seva observació durant una sessió explicaran en que ha consistí l'acció i qui l'ha realitzat. D'aquesta manera, l'alumnat prendrà consciència de totes les ocasions que pot fer accions prosocials.		Durant una setmana, l'alumnat registra situacions conflictives del seu entorn, contrastant les resolucions agressives amb les dialògiques o preventives. L'activitat clou amb una posada en comú voluntària que prioritza la privacitat, fomentant la reflexió sobre com la gestió pacífica dels conflictes millora la convivència i el clima col·lectiu
Activitat 5			**Construïm la pau**

			Objectiu: explorar estratègies de resolució pacífica davant d'un conflicte simulat entre dos grups.
			A partir de la simulació d'un conflicte fictici entre grups, l'alumnat reflexiona individualment sobre vies de resolució no violentes. Posteriorment, s'analitzen conjuntament les propostes per posar en valor el diàleg, la mediació i la creativitat com a alternatives a la violència, subratllant que aquesta darrera només perpetua les discrepàncies

Annex 4. Inventari Prosocial- Robert Roche

Ajuda física

- Ajudar a recollir els materials utilitzats a classe.
- Ajudar un company amb alguna necessitat específica.
- Ajudar a mantenir l'ordre de l'aula.
- Ajudar els companys a evitar situacions perilloses.

Servei físic

- Deixar les cadires i taules ordenades en benefici del personal de neteja.
- Recollir objectes del terra.
- Deixar el lavabo net després d'utilitzar-lo.

Compartir

- Prestar materials personals.
- Treballar en equip.
- Compartir menjar.

Ajuda verbal

- Informar algú d'allò que necessita saber.
- Posar al dia un company que ha estat absent.
- Escoltar un company que està passant per un mal moment.

Consol verbal

- Parlar amb algú que està trist.
- Interessar-se per les emocions dels altres (tristesa, ansietat, por, ira).
- Ajudar a resoldre conflictes.
- Animar un company després d'una dificultat, com una mala qualificació.

Confirmació i valoració positiva de l'altre

- Reconèixer positivament el que fa un company (treballs, actituds, accions).
- Parlar bé dels altres.
- Felicitar algú per una acció positiva.
- Donar les gràcies per l'ajuda rebuda.
- Animar un company quan es desanima.

Escolta empàtica

- Guardar silenci mentre parla l'altre.
- Mantenir el contacte visual.

- Mostrar interès pel que l'altra persona explica.

Empatia

- Compartir els sentiments dels altres.
- Mostrar afecte cap a un company que està trist o preocupat.
- Posar-se en el lloc de l'altre.

Solidaritat

- Renunciar a una activitat pròpia per ajudar algú.
- Apropar-se a un company que se sent exclòs.
- Participar en iniciatives solidàries (recollida d'aliments, roba, joguines).
- Interessar-se per la salut d'una persona malalta.
- Acompanyar algú que està sol o passa un moment difícil.

Presència positiva i unitat

- Estar disponible quan un company ho necessita.
- Acceptar i incloure tothom, especialment qui té pocs amics.
- Afavorir la participació de tot el grup.
- Dedicar temps a ajudar un company amb dificultats personals.
- Contribuir a la resolució de conflictes.
- Promoure un ambient de benestar dins del grup.

Annex 4. Inventari d'autoria pròpia

Context
La classe de 5è està composta per 17 alumnes, concretament 14 nens i tres nenes. Aquest desequilibri de gènere és notable, no obstant això, hi ha una certa cohesió grupal, ja que nenes i nens juguen junts a l'hora del pati i col·laboren sense problemes en les activitats escolars.

A més, el grup és socialment divers: hi ha alumnes procedents de diferents entorns familiars i culturals, amb realitats socioeconòmiques diverses. Alguns infants compten amb un fort suport familiar i participen en activitats extraescolars, mentre que d'altres provenen de contextos més vulnerables, amb menys recursos i menys implicació familiar en la vida escolar.

Ajuda i servei físics

- Portar les motxilles de les colònies de 1r de primària fins a l'autocar.
- Recollir el pati o l'aula després d'una activitat per evitar que la responsabilitat caigui en una sola persona.
- Atribuir càrrecs als infants amb diferents responsabilitats a l'aula pel bé comú al grup classe, com per exemple el càrrec de secretari/a, l'encarregat/da de material, l'encarregat/da de l'ordre, etc.

- Ajudar a ordenar els llibres de la biblioteca de l'escola.

Cura a persones

- Acompanyar un/a company o companya a curar-se una ferida.
- Deixar un mocador a algú que el necessita.
- Ajudar un/a company o companya a portar el material de classe quan està malalt.
- Preguntar a algú que està més trist de l'habitual si està bé o si vol parlar.

Donar i compartir

- Compartir el material amb els companys i companyes d'altres classes sempre que ho necessitin, com ara els ordinadors o tauletes.
- Compartir els llibres de lectura o l'espai de biblioteca.
- Fomentar la participació en la recollida d'aliments per a persones en situacions vulnerables.
- Compartir l'esmorzar amb un altre company/a si algun dia se'l deixa.
- Organitzar moments en què els infants ensenyin als companys/es alguna cosa que se'ls dona bé (per exemple, una tècnica de dibuix, una cançó, un joc o un truc de càlcul), compartint així els seus coneixements i talents.

Ajuda verbal

- Explicar a un/a company o companya un contingut que no ha entès a classe.
- Donar pas a un/a company o companya perquè pugui parlar en qualsevol moment si la seva opinió o aportació no ha estat escoltada.
- Amb alumnes nouvinguts, que els companys de classe del mateix origen facilitin la traducció.
- Establir una figura de moderador/a a l'aula a l'hora de fer assemblees o en la resolució de conflictes, fomentant la paritat.

Consol verbal

- Animar a un/a company o companya que se sent frustrat en fer alguna activitat, fomentant també el llenguatge i ajuda no verbal.
- Donar suport i convidar a participar a les persones que no participen gaire, en aquest cas a les nenes, ja que representen una minoria a l'aula.
- Tenir en compte les llengües que es parlen a l'aula i adquirir vocabulari i expressions en diferents llengües per mostrar respecte i empatia cap als altres.
- Procurar que en els treballs en grup s'escolti la veu de tots els membres, validant totes les aportacions amb un reforç positiu.

Confirmació i valorització positiva de l'altre

- Elogiar a un/a company o companya per una bona idea o treball ben fet.
- Valorar la participació dels altres.

- Demanar disculpes quan hi ha hagut algun malentès tot i que nosaltres creiem que no ens hem equivocat.
- Reconèixer més l'esforç que la qualitat.
- Coavaluacions basades en aspectes positius, per exemple en presentacions orals.

Escolta profunda

- Escoltar amb atenció quan algú explica que està malament sense interrompre ni jutjar, fomentant l'escolta activa entre tots i totes.
- Crear un espai segur a l'aula en què tots els infants desenvolupin un sentiment de pertinença, tant amb l'aula com amb l'escola, tenint cura especialment dels infants nouvinguts i de les nenes a l'hora d'expressar les seves emocions i preocupacions.
- Respectar els silencis i moments de reflexió dels companys/es, deixant-los temps per expressar-se.
- Mostrar interès pel que expliquen els companys/es fent preguntes respectuoses i mirant-los als ulls, per demostrar que escoltem amb atenció i valorem el que diuen.

Empatia

- Respectar els sentiments i opinions dels altres, encara que siguin diferents dels propis.
- Preguntar com se sent un company/a i mostrar interès pel seu benestar.
- Mostrar interès i respecte per les diferents cultures, costums o llengües dels companys/es.
- Preguntar-nos dues vegades a nosaltres mateixos abans de realitzar qualsevol acció si pot afectar a algú del grup classe.

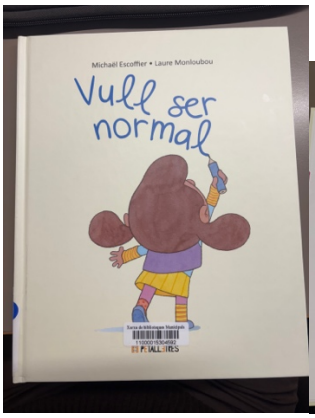
Solidaritat

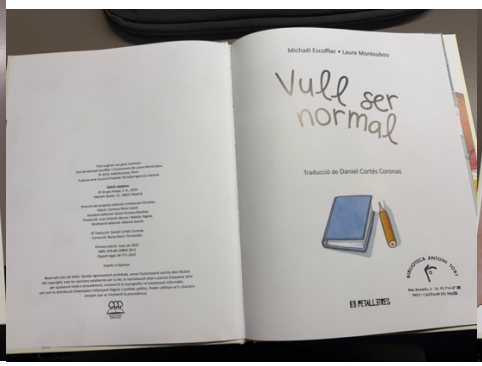
- Col·laborar i participar en projectes o tallers de les entitats del barri.
- Portar una bossa de fruits secs per deixar-los a la classe per si algun company o companya no porta entrepà.
- Dedicar un espai o temps a netejar el pati quan està brut.
- Fer costat a un company/a que encara no coneix bé l'escola o les rutines.

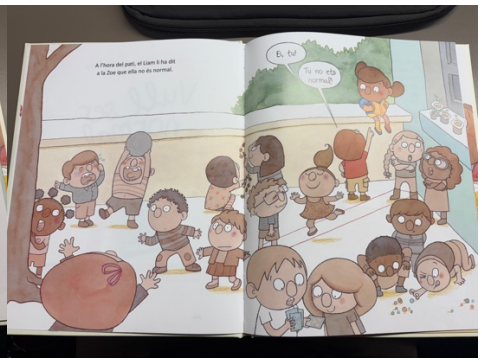
Presència positiva i unitat

- Saludar cada dia amb un "bon dia" a tothom, no només als amics més propers.
- Fer dinàmiques a l'aula en què es fomenti la coneixença de tots els infants i es procuri valorar les diferències entre tots i totes, arribant a la conclusió que la diversitat és una font de riquesa per a l'aprenentatge i els vincles amb els companys i companyes de classe.
- Crear l'hàbit de tancar el dia amb una paraula d'agraïment, reforçant el sentiment de pertinença al grup.
- Començar la setmana amb uns minuts d'energia positiva, en què tots els infants comparteixen alguna vivència positiva o aprenentatge recent, per crear un ambient optimista i recordar que cada membre és important per al benestar col·lectiu

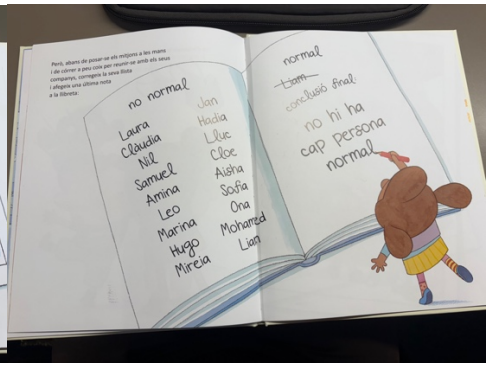
Annex 5. Taula 4. Anàlisi contes Biblioteca Antoni Tort

<table>
<tr><td colspan="4">CONTE: Vull ser normal
Autor/a: Michael Escoffier i Laura Monloubou</td></tr>
<tr><td>Sinopsis: A l'hora del pati, el Liam li ha dit a la Zoe que ella no és normal. Però, que vol dir "Ser normal"? La Zoe decideix investigar-ho a fons per entendre què és ser normal</td><td>Inici: La historia comença directa, impactant, això atreu el lector: "A l'hora del pati, el Liam li ha dit a la Zoe que ella no és normal" Es presenta l'eix central de tot el conte. A partir d'aquí es desenvolupa la història. La primera frase també és exposada amb un diàleg.</td><td>Final: La Zoe arriba a la conclusió que ningú és normal. No ho diu de manera directa sinó que s'exposa amb un element que acompanya tota la història, una llista. No ho diu directament, però s'entén perfectament el missatge final.</td><td>Il·lustracions: Les il·lustracions estan fetes amb tècniques tradicionals com el llapis, sobretot pel que fa el dibuix de les il·lustracions.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Fotos:










</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="4">CONTE: El Joc de la vida
Autor/a: Lídia Espunya- Il·lustradora: Laura Soler</td></tr>
<tr><td>Sinopsis: A la vida, com en un joc de cartes, a vegades guanyes i a vegades perds, però cada carta representa un moment que ens</td><td>Inici: Aquest conte comença explicant una historia passada: "Quan era petit..." Exposa la idea</td><td>Final: El final ens deixa amb la moralitat del conte. Exposa que la vida és</td><td>Il·lustracions:
Les il·lustracions estan fetes amb tècniques tradicionals com el llapis, sobretot pel que fa el</td></tr>
</table>

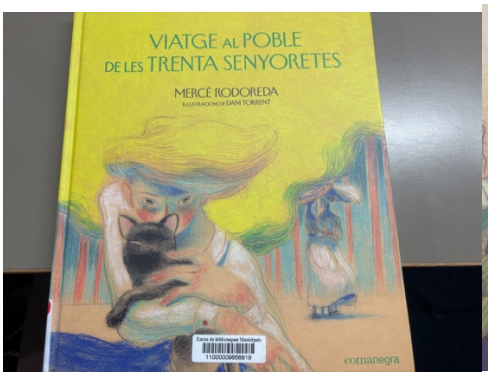
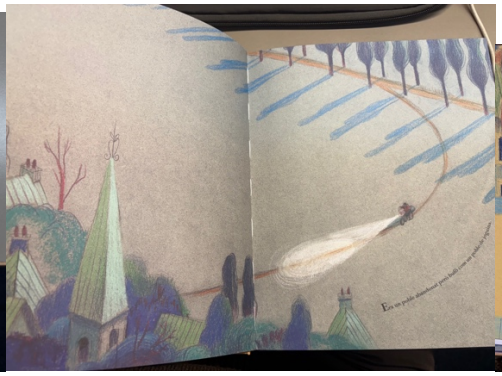
defineix. Les cartes bones ens omplen d'alegria, i les dolentes ens ensenyen les lliçons més dures, però sempre ens ajuden a créixer. Tant si són victòries com derrotes, totes les cartes són valuoses, perquè formen part de qui som i del camí que recorrem. Aquest conte és una invitació a reflexionar sobre la vida en tota la seva essència. Ens recorda que, encara que un dia ens quedem sense cartes, cadascuna de les que hem tingut ens ha omplert la vida de significat. Si alguna vegada has volgut entendre millor què significa viure i com afrontar els moments bons i dolents, aquest conte és per a tu. Perquè la vida és, en el fons, un joc de cartes, ple de records, moments, somriures i lliçons. T'atreveixes a descobrir-ho?	de com el seu avi amb 5 anys el va ensenyar a jugar-hi a cartes. Utilitzant-les com element simbòlic de la vida. A vegades es perd i d'altres es guanya.	un joc de cartes, a vegades les coses surten bé (es guanya) i a vegades surt malament (es perd), però cada carta és un record, un moment que ens fa ser qui som. I, encara que ens quedem sense cartes, cada moment ens ha omplert de significat i ens ha fet qui som	dibuix de les il·lustracions. En aquest cas els dibuixos no son tan infantils, sinó que tenen una inspiració en els personatges pixar.

Fotos:





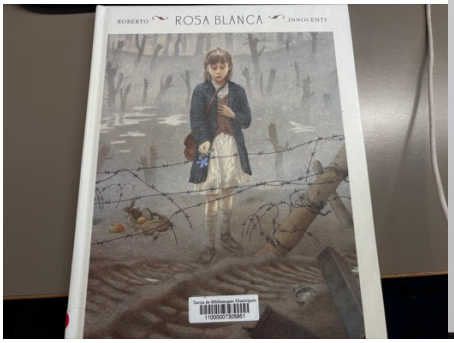

CONTE: Viatges al Poble de les Trena senyoretes Autor/a: Mercè Rodoreda il·lustracions: Dani Torrent			
Sinopsis: «Era un poble abandonat però bufó com un poble de joguina». Així arrenca el viatge a un poble perdut on, algun dia del mai-més, hi van viure una colla de senyoretes immaculades amb els seus gats caçadors i no, ni un sol home. Avui el cant dels ocells	Inici: El conte comença amb dues pàgines sense text. En la imatge es veu una dona que amb una bicicleta i un llanterna empren un viatge, de manera que sense text s'entén que està passant.	Final: El final acaba com comença, sense text i amb la persona i la bicicleta. Aquest cop marxant del poble visitat.	Il·lustracions: Les il·lustracions estan fetes amb ceres i son poc realistes. Els colors que predominen son els colors freds per parlar de la història en passat. Mentre que quan es recorda moment bonic, el dibuix esta fets amb colors càlids.

ensordeix aquell qui els visita amb una benvinguda de bellesa inquietant. La recreació de mons imaginaris perduts entre la memòria i el somni és un dels trets característics dels millors contes de Mercè Rodoreda, que arriben al seu clímax líric en el volum 'Viatges i flors' (1980). Els «Viatges» d'aquell recull, escrits a Romanyà de la Selva mentre enllestia la novel·la 'Quanta, quanta guerra', ens porten les mirades de sorpresa del caminant desarrelat davant d'unes realitats sovint prou inquietants, sempre esmolades d'ironia i d'una bellesa corprenedora.	A la següent pàgina es veu la mateixa persona amb la bicicleta i llanterna molt petita i una frase al seu costat posada de manera semicircular, donant la sensació de moviment. La frase es la següent: "Era un poble abandonat però bufó com un poble de joguina".		
Fotos:   			

CONTE: La Rosa blanca Autor/a: Roberto Innocenti			
Sinopsis: Rosa Blanca és una nena alemanya que un dia veu com els nazis detenen a un nen jueu. Intrigada, segueix el rastre de la comitiva fins fora de la ciutat, i descobreix un camp de concentració ple de nens famèlics. Els porta menjar d'amagat sempre que pot. Un dia, el campament ha desaparegut i poc després les tropes alemanyes fugen de la ciutat, i arriba la primavera. Però no per a tots.	Inici: La història comença en primera persona: "Hola em dic Rosa Blanca. Visc en un poble d'Alemanya. Hi ha carrers estrets, fonts, cases altres i coloms a les teules. Però un dia van arribar els primer camions i se'n van anar molt homes. Anaves vestits de soldats. Comença l'hivern"	Final: El final es un final tràgic, que ja no esta escrit en primera persona. La Rosa Blanca acaba morint, tot i que no s'exposi en el text. Acaba amb una frase semblant a la de l'inici però en aquest cas canviant l'estació de l'any; la primavera. "La mare de la Rosa Blanca va esperar-la	Il·lustracions: son il·lustracions que fan referencia a una pel·lícula realista que mostra l'horror, però alhora es nota que son dibuixos.

		molt de temps. Al final les roselles van esquinçar la terra, el riu va créixer, els ocells van omplir els arbres. La primavera cantava”	

Fotos:





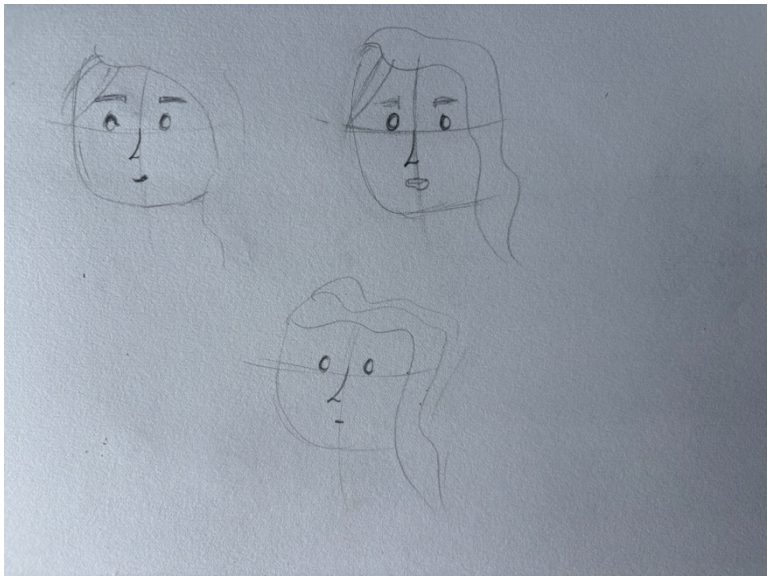


CONTE: El enemigo Autor/a: Davide Cali i Sergie Bloch			
Sinopsis: És la guerra. En el desert, dos forats. En cada forat, un soldat. Son enemics. L’enemic mata sense raó. La guerra és culpa de l’enemic. Però quina dels dos és enemic?	Inici: L’inici de l’àlbum il·lustrat comença amb poca lletra. En cada pagina inicial hi diu alguna cosa com: “ES LA GUERRA, Es veu alguna cosa podria ser un desert..., on hi ha dos forats, i en cada forat un soldat”. D’aquesta manera exposa la historia	Final: El final és un final que et fa pensar. Acaba amb poques paraules iguals: tant de bo, l’ampolla arribi al seu forat”. Referint-se a el fi de la guerra.	Il·lustracions: Les il·lustracions combinen imatges reals amb dibuixos amb línia.

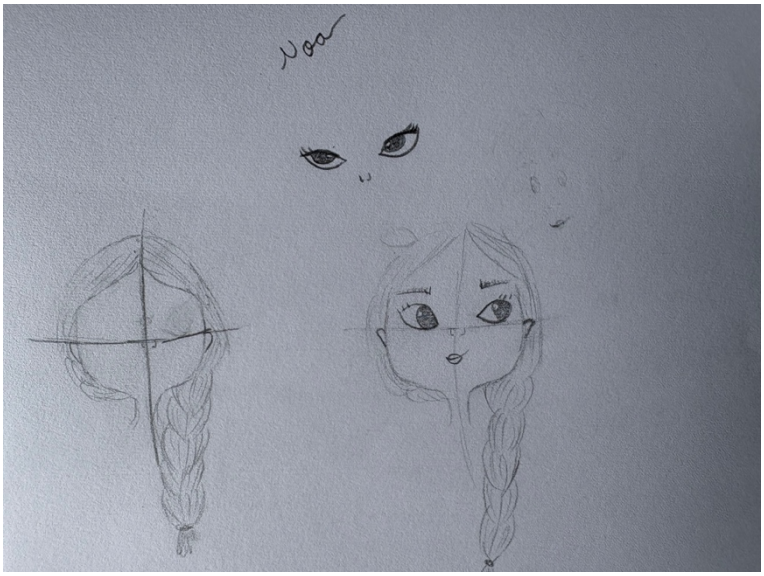
Annex 6. Primera versió del personatge (Noa)









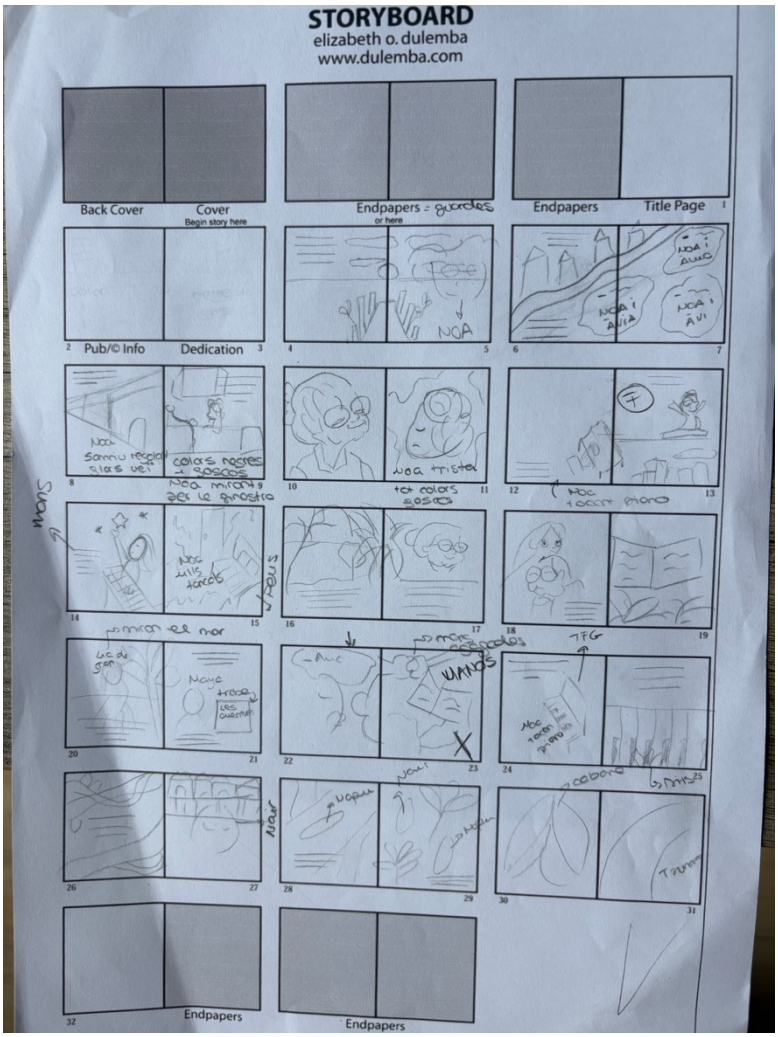


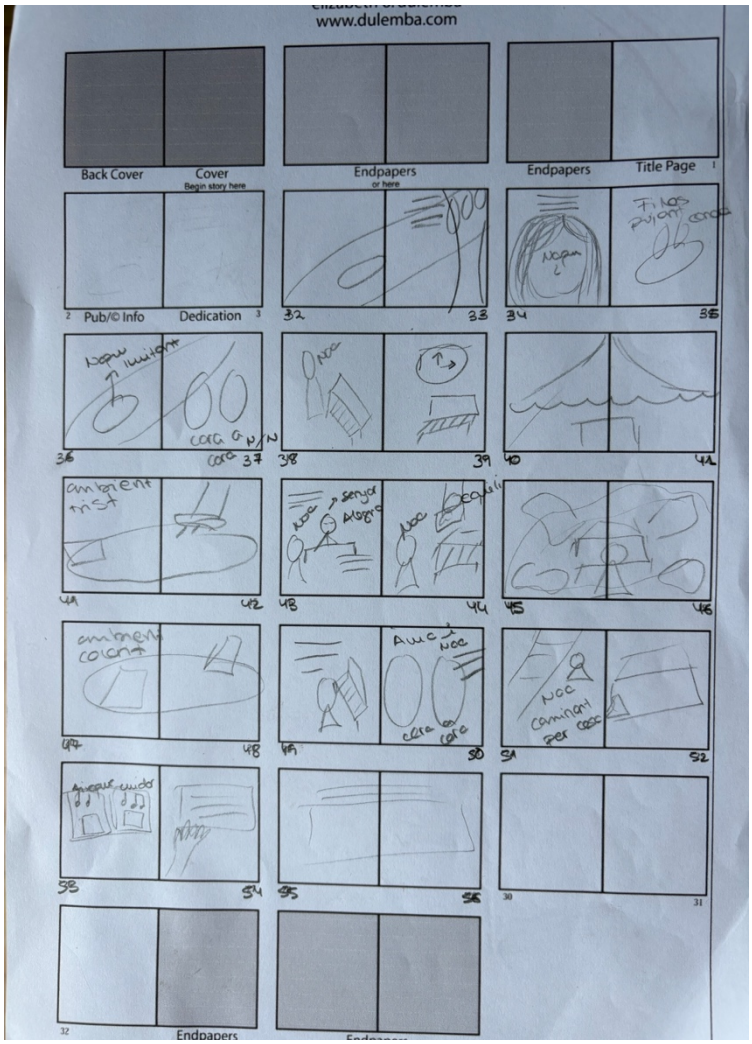
Annex 7. Versió definitiva Noa



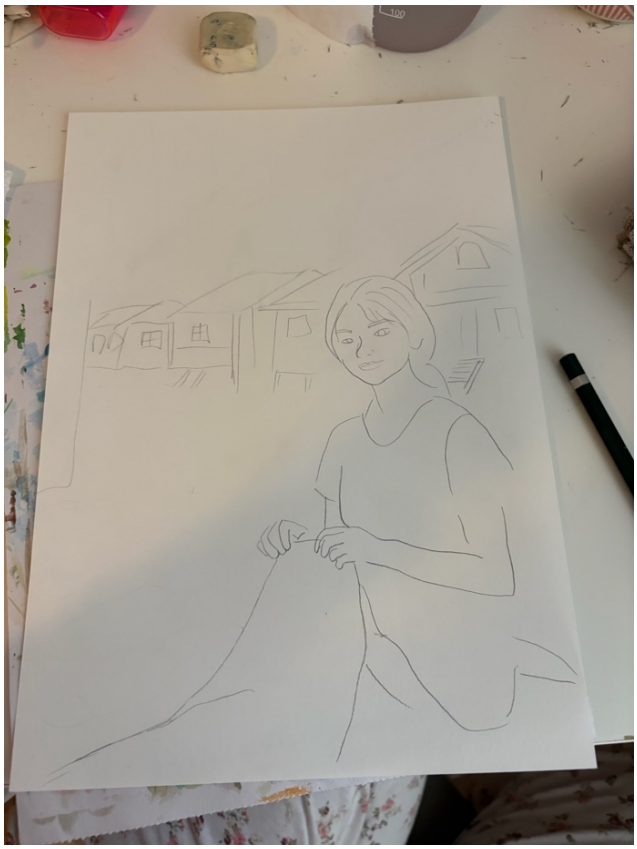


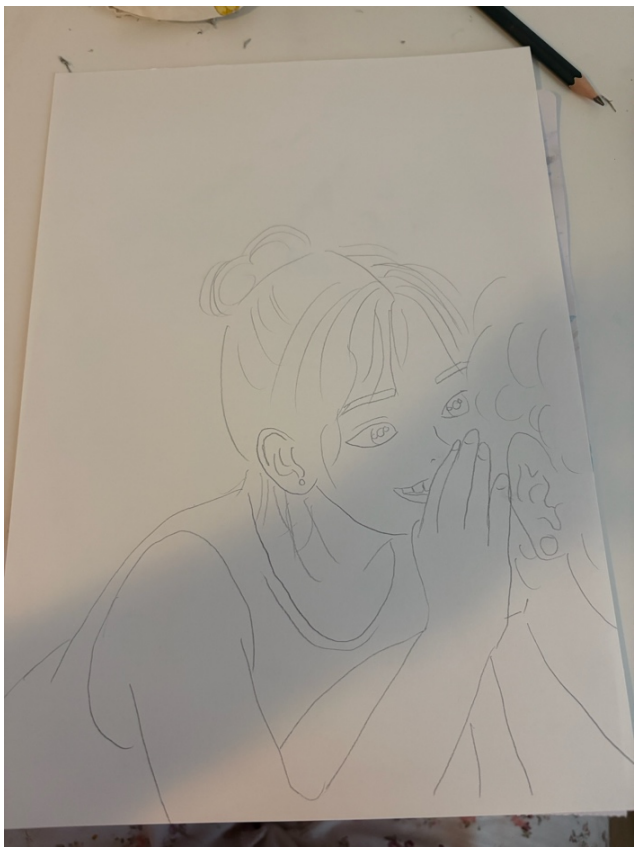
Annex 8. Storyboard





Annex 9. Esbossos del conte





Annex 10. Dibuixos eliminats

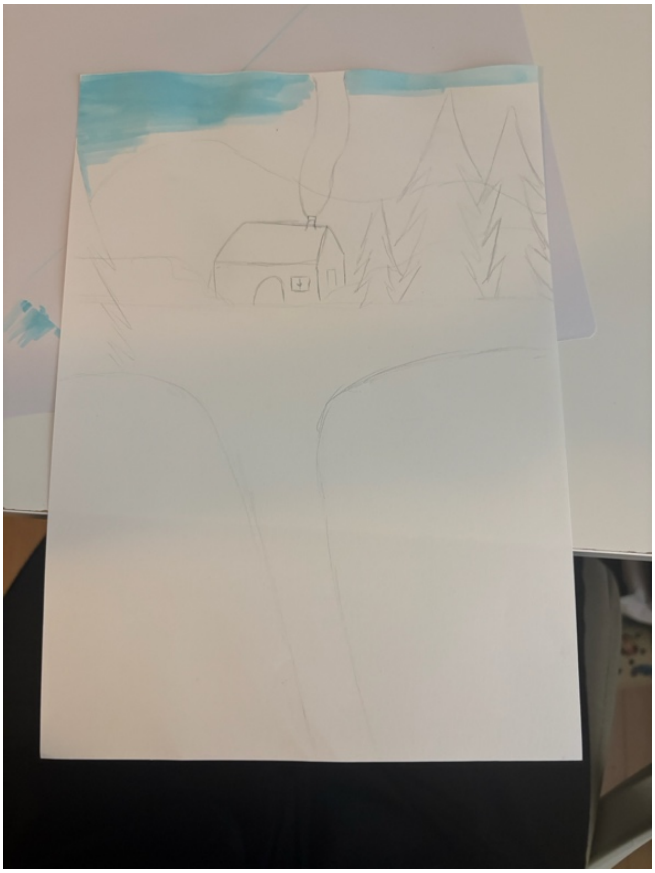


Annex 11. Incorporació aquarel·la



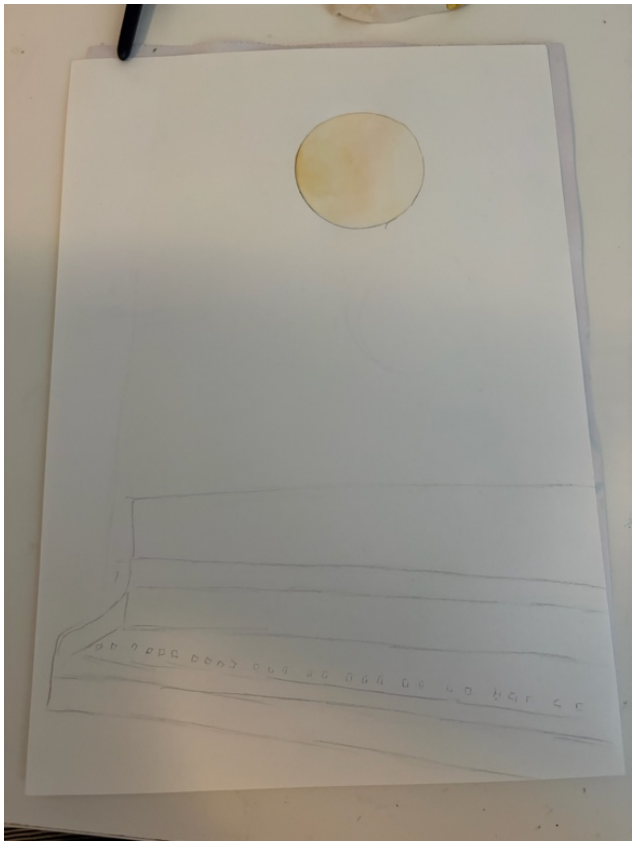


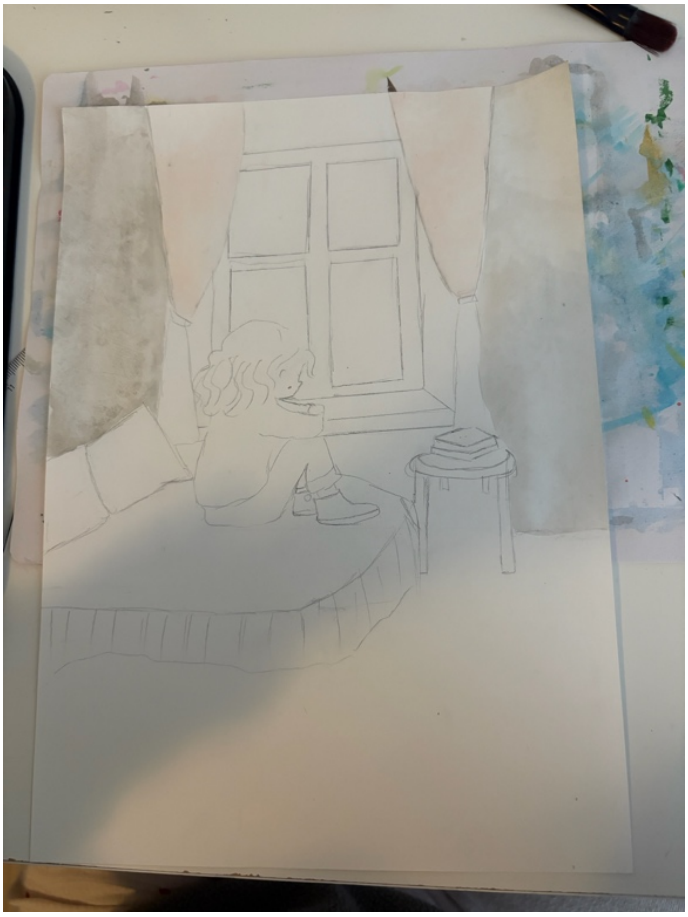


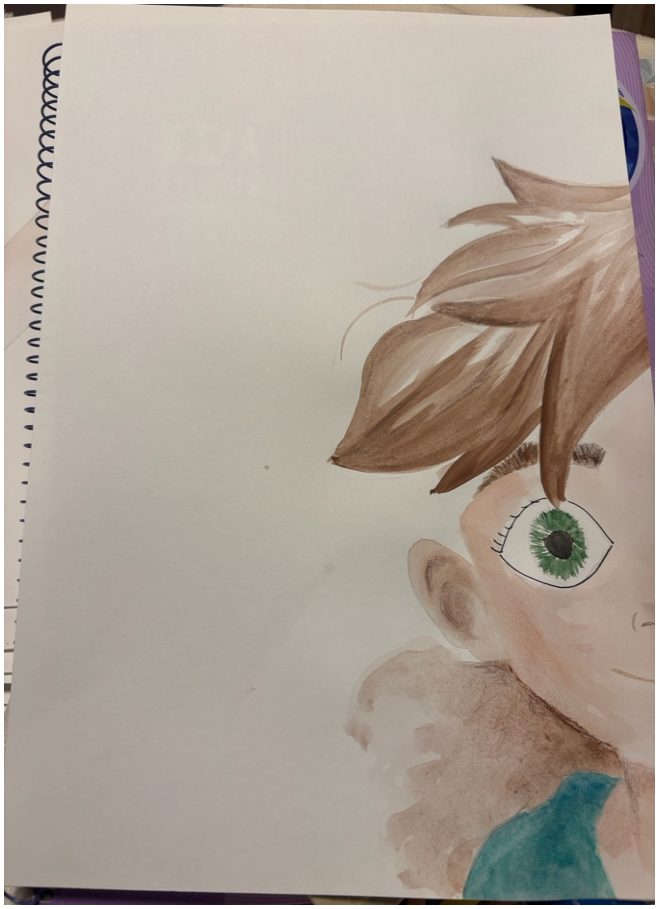






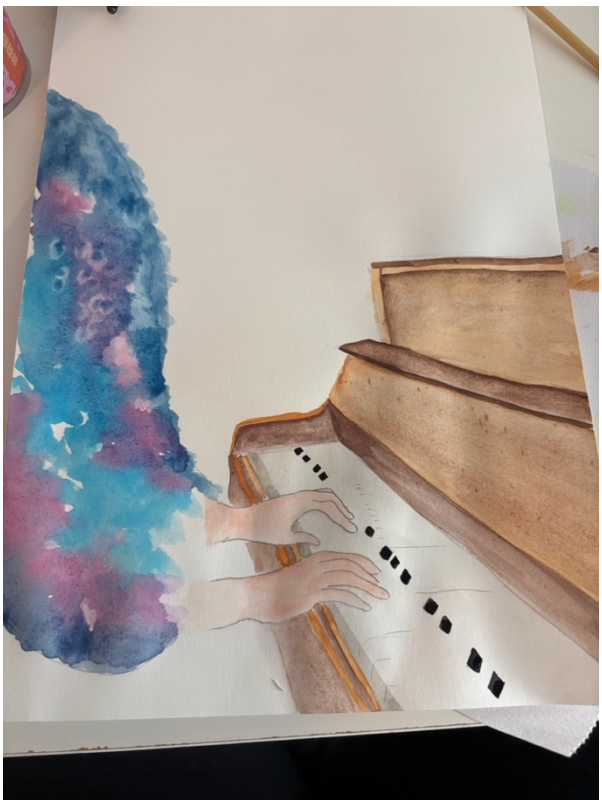






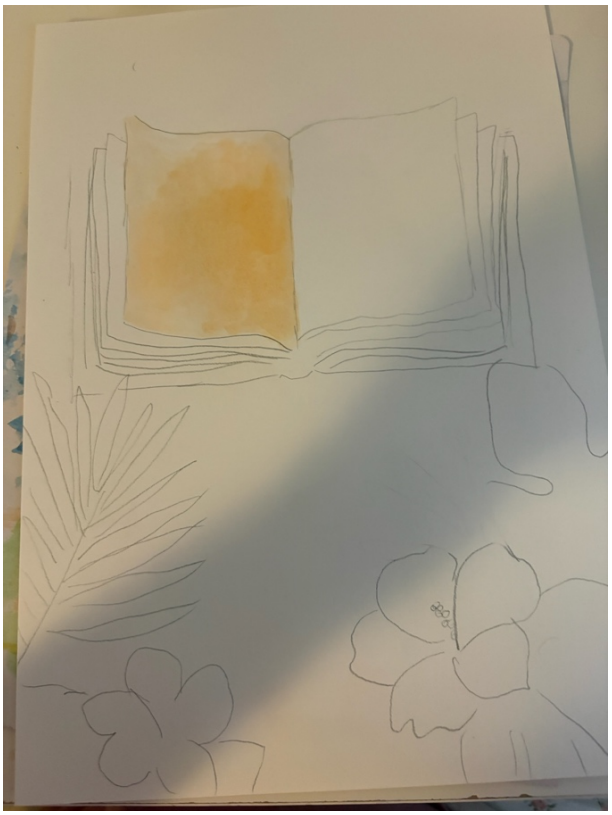
















Annex 12. Conte il·lustrat "En tots els meus mons" de Carla Toledo

Per visualitzar el conte digital, cal prémer sobre l'annex 12.



Annex 13. Imatges conte imprès








EN TOTS ELS MEUS
MONS
Carla Toledo


En un lloc ple de placidesa, somriures i on abans regnava
l'alegria, vivia la Noa. Era una nena de deu anys, l'edat justa
en el seu cas, per haver viscut una vida sencera.
Feia tot just un mes que la Noa reia, jugava, compartia i feia
el que més li agradava: repartir amor.


El director la va mirar i li va dir:
- La nostra gran estrella, el gran talent
que feia aparèixer somriure, ja hem
de marxar del circ per cuidar la seva
família. Deu ser que no hi és les parets
se'ns queden encallades a la gola.
Tenim una pena tan gran que ens ha
robat la veu.
La Noa va començar a
pensar i sentir pensar-ho,
en va girar cara a
l'entrenadora i amb una
veueta dolça, li va dir:
No estic sol, jo també
tinc a faltar la llum de
casa meva. Però si plorem
junts, la pluja farà menys
soroll.
La teva pena és la meva pena. Si
ho compartim, només ens quedarà
la meitat per superar.


La Noa va preguntar amb un fil de veu: «Per què
tan trist?». Sentint que aquella tristesa era
la que ella sentia cada matí en despertar.








La seva neta Lia, de només cinc anys va gaudir amb ella. Cada matí, la Lia escalfava aigua per a amb suavitat. Li preparava estofat per almorzar a cullerada mentre l'àvia somreia i la seva part d'amor.
Per passar les tardes, van dues escriviren un quadern, que l'anomenaren "Les aventures de la Maria i la Lia". Aquí escrivien sobre el seu dia a dia per mai oblidar el record d'aquells moments tan màgics.
Àvia la Lia
Lia
Àvia
Lia
Àvia
Lia
Àv


EN TOTS ELS MEUS
MONS
Carla Toledo
La Noa sempre havia trobat sentit en les coses petites, en l'amor i, sobretot, en ajudar els altres. Però des que el seu pare ha marxat, res sembla igual.
Les tardes passen lentes, i el vell piano sembla l'únic lloc on pot refugiar-se. Fins que un dia, en tocar, tot canvia.
La Noa comença un viatge a través d'històries que no li pertanyen, però que sent estranyament properes. I cada vegada que torna, no és exactament la mateixa.
Amb cada nota, s'endinsa en petits gestos capaços de transformar-ho tot.
Un conte sobre allò que ens fa més humans. Sobre el que ens uneix i ens sosté.
Quan tries ajudar, alguna cosa dins teu també floreix.

CC BY NC SA

Annex 14. Situació d'aprenentatge

Situació d'aprenentatge[1]

Títol	Viatgem pels mons de la prosocialitat
Curs (nivell educatiu)	4t de primària (Cicle mitjà)
Àrea / Matèria[2] / Àmbit[3]	Educació artística

[1] Les situacions d'aprenentatge són els escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que els centres educatius poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli, que cal comprendre, i a la qual cal donar resposta o sobre la qual s'ha d'intervenir. És en la seva resolució que l'alumnat assoleix les competències. Annex 5. Aprenentatge basat en situacions. Són propostes pedagògiques orientades al desenvolupament de les competències.

[2] A l'educació primària fem referència a les àrees i a l'educació secundària obligatòria i el batxillerat a les matèries.

[3] Agrupació d'àrees o matèries que s'imparteixen de manera integrada.

DESCRIPCIÓ (context + repte)

Per què aquesta situació d'aprenentatge? Està relacionada amb alguna altra? Quin és el context?[4] Quin repte planteja?[5]

Aquesta situació d'aprenentatge se centra en el desenvolupament de la prosocialitat a l'aula, és a dir, en la promoció d'actituds d'ajuda, cooperació, empatia i cura dels altres. En el context escolar, els infants aprenen a relacionar-se amb els companys i a gestionar les seves emocions, però sovint apareixen situacions de conflicte, manca d'escolta o dificultats per posar-se en el lloc de l'altre. Per aquest motiu, es considera important crear espais educatius que permetin reflexionar sobre la importància de construir relacions positives i un clima de convivència basat en el respecte i la solidaritat.

La proposta es desenvolupa a partir del conte "En tots els meus mons"**,** que actua com a fil conductor de les sessions. A través de les experiències de la Noa, la protagonista del conte, l'alumnat reflexiona sobre diferents formes d'ajudar els altres i sobre com les accions prosocials poden transformar les relacions i el benestar del grup.

El repte plantejat a l'alumnat és descobrir quines accions prosocials ja realitzen i quines poden millorar**,** amb l'objectiu de contribuir a crear un entorn més empàtic dins de l'aula. Per fer-ho, al llarg de les sessions construiran conjuntament la bola del món prosocial (un mural), formada per diferents treballs que representen el món interior de cada infant, les ajudes que ofereixen als altres i els compromisos de millora. Finalment, aquests aprenentatges es posaran en pràctica mitjançant una acció prosocial dirigida a la comunitat educativa.

[4] Context: conjunt de circumstàncies que expliquen un esdeveniment o una situació i que envolten un individu, un col·lectiu o una comunitat, etc.

[5] Un repte és un desafiament que sorgeix d'una pregunta, un problema, un cas, una polèmica, una recerca, un encàrrec, un projecte, un servei…, situat en un context. Resoldre'l implica mobilitzar sabers i connectar accions a partir dels quals es desenvolupen capacitats personals.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE LES ÀREES O MATÈRIES

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques de les àrees o matèries següents:

Àrea o matèria	Competències específiques
Educació artística	Competència específica 1: Descobrir propostes artístiques de diferents cultures, èpoques i estils, mitjançant la percepció i la vivència, per desenvolupar la curiositat, el respecte i el gaudi.
Educació artística	Competència específica 3: Experimentar i crear amb les possibilitats del so, la imatge, el cos i els mitjans digitals i multimodals, mitjançant activitats i experiències que incorporin l'aprenentatge autoregulat per expressar i comunicar coneixements, idees, sentiments i emocions
Educació artística	Competència específica 4: Dissenyar, elaborar i difondre creacions culturals i artístiques col·laboratives, assumint diferents rols, posant en valor el procés, per desenvolupar la creativitat, el sentit de pertinença i arribar a un resultat final.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques transversals següents:

Competència transversal[6]	**Competències específiques**
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre	Identifica i expressa les pròpies emocions, reconeix les dels altres i desenvolupa actituds d'empatia, ajuda i cooperació. Participa activament en activitats de reflexió i treball col·laboratiu que afavoreixen el coneixement personal, la convivència i el desenvolupament d'habilitats socioemocionals.
Competència cituadana	Participa activament en la vida del grup classe promovent actituds de respecte, ajuda i solidaritat. Reflexiona sobre la importància de les accions prosocials per construir relacions positives i contribueix a crear un entorn de convivència basat en el diàleg, la cooperació i el respecte per la diversitat.
Competència emprenedora	Genera idees i propostes per millorar la convivència a l'aula, participa en la planificació i realització d'activitats col·laboratives i assumeix responsabilitats dins del grup. Valora el procés creatiu i reflexiona sobre com les seves accions poden contribuir a construir un entorn més empàtic i solidari.
Competència digital	Utilitza eines i dispositius digitals de manera responsable per observar, analitzar i documentar el procés d'aprenentatge. L'alumnat visualitza imatges d'obres d'art relacionades amb la prosocialitat i registra el procés de les seves produccions artístiques mitjançant fotografies que permeten compartir i reflexionar sobre el treball realitzat.

[6] Competència digital, competència emprenedora, competència ciutadana i competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

OBJECTIUS D'APRENENTATGE I CRITERIS D'AVALUACIÓ

Objectius d'aprenentatge[7] Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT	**Criteris d'avaluació**[8] Com sabem que ho ha après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT
1. Reconèixer i expressar les pròpies emocions a través del llenguatge oral i de produccions artístiques per comprendre el propi món interior i desenvolupar consciència emocional.	1. Expressa emocions, pensaments o vivències mitjançant la participació en converses i produccions artístiques relacionades amb el món interior i les experiències del conte. 2. Identifica i explica accions prosocials presents en la història o en situacions del seu entorn, valorant la seva importància en les relacions amb els altres.
2. Identificar i valorar accions prosocials com ajudar, compartir, escoltar o consolar a partir del conte i de situacions de la vida quotidiana per comprendre la importància d'aquestes conductes en la convivència.	3. Participa activament en activitats col·laboratives**,** compartint materials, escoltant les aportacions dels companys i contribuint a la construcció dels treballs col·lectius del projecte. 4. Reflexiona sobre les pròpies accions i actituds, identificant aspectes que pot millorar per ajudar o cuidar millor els altres dins del grup classe.
3. Participar en activitats creatives i col·laboratives reflexionant sobre les pròpies accions i possibles millores per contribuir a construir un entorn d'aula més empàtic, cooperatiu i respectuós.	5. Representa idees, emocions o accions prosocials a través de diferents llenguatges artístics (aquarel·la, modelatge, collage). 6. Aplica actituds prosocials en situacions reals de l'aula**,** participant en iniciatives de grup orientades a millorar la convivència i el benestar col·lectiu.

[7] Les competències específiques estan formulades de forma general i convé concretar-les per definir quins seran els aprenentatges que s'adquiriran amb la realització de la situació d'aprenentatge. Aquesta concreció ha de permetre formular unes competències pròpies de la situació d'aprenentatge que són l'equivalent dels objectius d'aprenentatge.

[8] Els criteris d'avaluació es poden desplegar en indicadors. Un objectiu d'aprenentatge pot relacionar-se amb un, dos o més criteris d'avaluació.

SABERS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge es tractaran els sabers següents:

	Saber	Àrea o matèria
1	**Percepció i anàlisi:** Reconeixement de professions vinculades a la creació als àmbits de creació plasticoartística amb perspectiva de gènere de les obres treballades.	**Educació plàstica i visual**
2	**Percepció i anàlisi:** Descobriment i descripció de propostes plàstiques i visuals contemporànies i de diferents èpoques, llocs i cultures, a través del gaudiment, en observacions actives en visites o en imatges en diferents suports incorporant la perspectiva de gènere.	**Educació plàstica i visual**
3	**Percepció i anàlisi:** Adquisició d'hàbits de comportament i actitud positiva en la percepció de propostes artístiques en diferents contextos i espais culturals i artístics	**Educació plàstica i visual**
4	**Creació i interpretació:** Experimentació amb diferents mitjans, suports i materials d'expressió plàstica utilitzant tècniques bidimensionals i tridimensionals i digitals en imatges, dibuixos, pintures, modelatges i construccions i accions performatives pròpies o col·laboratives en les produccions artístiques treballades en diversitat de contextos.	**Educació plàstica i visual**
5	**Creació i interpretación:** Planificació, experimentació i documentació de processos	**Educació plàstica i visual**

	creatius, personals o col·laboratius en les produccions artístiques treballades a l'aula, assumint diferents rols per expressar idees, sentiments o emocions identificant i valorant-ne les fases i els resultats finals.	

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENENTATGE

Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar? Quins tipus d'agrupament realitzarem? Quins són els principals materials que necessitarem? Etc.

La situació d'aprenentatge es desenvolupa a partir d'una metodologia activa, participativa i reflexiva, en què l'alumnat té un paper protagonista en la construcció del seu propi aprenentatge. Les activitats combinen moments de conversa, reflexió, expressió artística i treball col·laboratiu, amb l'objectiu de fomentar la participació, el pensament crític i el desenvolupament d'actituds prosocials dins del grup classe.

Una de les estratègies metodològiques principals que es preveu utilitzar és la metodologia Visual Thinking Strategies (VTS)**.** Aquesta eina es basa en observar una obra d'art i generar una conversa oberta a partir de preguntes senzilles però profundes com: *"Què està passant en aquesta imatge?"*, *"Què veus que et fa pensar això?"* o *"Què més podem trobar?"*. A l'escola sovint es busca una única resposta correcta, però el VTS parteix de la idea que en l'art hi ha múltiples interpretacions i que totes poden ser vàlides si estan ben argumentades. Aquesta metodologia afavoreix el desenvolupament de la capacitat d'observació, la interpretació, l'expressió oral i l'escolta activa, alhora que promou el respecte per les opinions dels altres i el pensament crític.

A més, la proposta incorpora la narració i lectura compartida d'un conte com a fil conductor de les sessions. A partir de la història *En tots els meus mons*, l'alumnat pot identificar situacions relacionades amb les emocions i les accions prosocials, generant espais de diàleg i reflexió

col·lectiva que connecten la història amb les seves pròpies experiències.

Pel que fa als tipus d'agrupament, es combinaran diferents formats segons l'activitat. En alguns moments es treballarà en gran grup, especialment durant les lectures del conte, les converses guiades o les reflexions col·lectives. En altres activitats es realitzaran treballs individuals, com les produccions artístiques relacionades amb el món interior o la reflexió personal sobre les pròpies accions. També es fomentarà el treball en petit grup o cooperatiu, especialment en aquelles activitats que requereixen compartir materials o prendre decisions conjuntament.

Els materials principals que es necessitaran inclouen recursos artístics i manipulatius, com ara aquarel·les, retoladors, ceres, plastilina o fang, papers de colors, materials reciclats, cartolines i fulls de diferents formats. També es farà ús de materials visuals, com imatges d'obres d'art per a l'activitat de VTS, i de recursos digitals, com la càmera o dispositius digitals per documentar el procés i fotografiar les produccions de l'alumnat.

En conjunt, aquesta combinació de metodologies, agrupaments i materials permet crear un entorn d'aprenentatge creatiu, participatiu i significatiu, en què l'alumnat pot reflexionar sobre les emocions, les relacions amb els altres i la importància de les accions prosocials en la convivència quotidiana.

Activitat	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Activitats inicials *Què en sé?*	**Sessió 1:** En aquesta primera sessió es presentarà la situació d'aprenentatge. Per emmarcar-la en la motivació, farem una posada en escena abans que els infants entrin a l'aula. Taparem les finestres amb papers grisos i negres, apagarem les llums de manera que hi hagi poca il·luminació. Desordenarem una mica la classe; cadires pel terra, motxilles obertes, material desordenat. A més, trobaran frases en rètols (annex x) del tipus: Ningú m'escolta, sempre jugo sol/a, ningú m'ajuda. A més d'aquesta posada en escena repartit per l'aula trobaran quadres impresos en DINA3, de diferents referents que tindran a a veure amb la prosocialitat. Quan els infants entrin i vegin aquesta escena els hi demanarem que facin una rotllana al voltant de la situació i es digui la frase: "Avui hi ha alguna cosa que no funciona en la nostra classe". Quan tots estiguin tranquils preguntarem com us sentiu davant d'aquesta situació? Deixarem de manera lliure però ordenada (aixecant la mà) que qui vulgui pugui expressar quins sentiments evoquen aquesta situació. En rètols de colors apuntarem les idees claus de cada infant que parli. Quan surtin idees com: ajudar, cuidar, pensar en els altres. Llançarem el terme prosocialitat i els hi direm que allò que ells han dit es diu PROSOCIALITAT. Els hi preguntarem a continuació, que creieu que significa prosocialitat?. Les idees clau les continuarem apuntant en un rètol. Quan acabin els hi llançarem el significat real, descrit per l'autor Rober Roche: "Aquells comportaments que sense la cerca de recompenses materials afavoreixen altres persones o grups segons el seu criteri o metes socials objectivament positives i que	1h i 30 min

	augmenten la probabilitat de generar una reciprocitat positiva de qualitat en les relacions interpersonals o socials conseqüents, millorant la identitat, autonomia, creativitat i iniciativa dels individus o grups implicats" (p.2). El hi preguntarem si volen que afegim alguna idea clau. Demanarem algun alumne que escrigui prosocialitat a un altre rètol i ho enganxarem en la pissarra juntament amb les idees clau. Un cop tinguin aquesta primera idea sobre la prosocialitat, parlarem dels quadres que estan per l'aula amb la metodologia Visual thinking strategies (VTS), aquesta eina es basa en observar una obra d'art i generar una conversa oberta a partir de preguntes senzilles però profundes: *"Què està passant en aquesta imatge?", "Què veus que et fa pensar això?", "Què més podem trobar?"*. Gràcies a aquestes preguntes, els infants poden desenvolupar la seva capacitat d'observació, interpretació i expressió oral, a més de fomentar la curiositat i el respecte per la mirada dels altres. Quadres que es comentaran: - "El abrazo" de Juan Genovés - "Sunflowers quilting Bee at Arles" de Faith Ringgold - "Cut piece" de Yoko ono. Aquesta última és una performance, per tant s'explicarà a l'aula de que tracta i es parlarà de la imatge (annex x) Què parlarem de cada obra: ***"El abrazo"* de Juan Genovés (Annex 1)** En aquesta obra es parlarà sobre la importància de l'ajuda, l'acompanyament i el suport entre les persones. A través de les figures abraçant-se, es reflexionarà amb els infants sobre com ens sentim quan	

	algú ens ajuda o ens consola. També es posarà en valor la idea que les persones necessitem els altres per sentir-nos segures i estimades. Algunes preguntes que poden guiar la conversa són: • Què està passant en aquesta imatge? • Com creieu que se senten les persones? • Per què penseu que s'estan abraçant? • Alguna vegada vosaltres heu ajudat o abraçat algú que estava trist? • Com ens sentim quan algú ens acompanya? La conversa permetrà relacionar l'obra amb les accions prosocials vinculades a cuidar, escoltar i fer sentir bé als altres. • ***"Sunflowers Quilting Bee at Arles"*** **de Faith Ringgold (Annex 2)** A partir d'aquesta obra es parlarà sobre la cooperació, el treball compartit i la comunitat. Els infants podran observar com les persones de la imatge comparteixen un moment conjunt i col·laboratiu, ajudant-se mentre realitzen una activitat plegades. Es reflexionarà sobre la importància de treballar en equip i de compartir temps i espais amb altres persones. També es destacarà la idea que, quan cooperem, podem construir coses més grans entre tots. Algunes preguntes que poden guiar la conversa són:	

	• Què estan fent aquestes persones? • Creieu que estan soles o treballen juntes? • Què passaria si ningú ajudés? • Per què és important compartir i cooperar? • En quins moments nosaltres també fem coses junts? Aquesta obra permetrà treballar la prosocialitat des de la col·laboració, la convivència i l'ajuda mútua. Un cop, feta aquesta primera part, encara al terra a la rotllana, els hi donarem un paper dinA4 de color. Els hi direm que apuntin amb un retolador una acció prosocial concreta que poden fer a l'aula. Podem donar exemples com: escoltar algú quan ho necessita, convidar algú a jugar, compartir material... Un cop, tingui les accions escrites les llegiran al gran grup i canviaran el paper gris de la finestra o el desordre per un paper de color. L'aula s'anirà transformant, la llum anirà entrant i ara l'aula serà plena de colors. Preguntarem que ha passat? I després d'escoltar l'alumnat proactivament farem un petit tancament dient que les accions i els colors han transformat l'espai i fins i tot com ens sentim.	
Activitats de desenvolupament *Què estic aprenent?*	**Sessió 2:** En aquesta segona sessió, l'alumnat seurà a la seva cadira. Presentarem el conte: "En tots els meus mons" d'autoria pròpia. Primer es presentarà la portada i es preguntarà el títol del conte. Es preguntarà que creuen que passarà en aquest conte (farem hipòtesis), parlarem del que veuen, dels colors i finalment, de les guardes. Un cop, s'hagi fet les explicacions de manera oral la docent farà una lectura del conte, tot ensenyant les il·lustracions. Es llegirà fins la pàgina:	1 hora i 30 min

	10. On comença la frase: *Però, passava una cosa quan lliscava...* Un cop llegida aquesta primer part es presentarà l'objectiu del treball que serà crear una bola del món prosocial, en format mural, amb els nostres treballs fets a l'aula. Formada per tres treballs per cada infant: **El nostre món interior, quines ajudes prosocials m'identifiquen i què puc millorar.** A continuació, farem una petita conversa per veure què han entès els infants. La docent formularà algunes preguntes obertes per afavorir la comprensió i la reflexió: • Com creieu que se sent la Noa des que el seu pare ha marxat? • Per què penseu que ja no ajuda els avis del veïnat com feia abans? • Quin creieu que és l'únic lloc on la Noa pot escapar del que sent? Les idees principals que vagin apareixent s'aniran escrivint a la pissarra. La docent posarà especial atenció a aquelles aportacions que tinguin relació amb emocions com la tristesa, la solitud o la necessitat d'ajuda. A partir d'aquest moment s'introduirà la idea que, igual que la Noa, totes les persones podem viure moments difícils i que en aquests moments **les accions prosocials dels altres i les nostres poden ajudar-nos a sentir-nos millor**.	

	Abans de començar es mostraran imatges d'artistes com Georgia O'Keeffe i Antoni Tàpies per presentar formes d'art allunyades dels estereotips tradicionals. Seguidament, es repartirà a cada infant un full DIN-A4 blanc i material de dibuix (retoladors, ceres o llapis de colors). La docent explicarà que realitzaran una petita activitat artística titulada **"El nostre món interior"**. La docent explicarà que realitzaran una petita activitat artística titulada **"El nostre món interior"**. Abans de començar, es parlarà breument sobre què vol dir *món interior*. La mestra explicarà que el nostre món interior és tot allò que sentim i pensem per dins: les emocions, els records, els pensaments o les preocupacions que a vegades no es veuen des de fora però que formen part de nosaltres. Igual que li passa a la Noa en el conte, totes les persones tenim un món interior que pot canviar segons el que vivim. I es destacarà que aquesta part nostre també s'ha d'abraçar i acceptar. A continuació, la docent explicarà que aquest món interior no sempre es pot representar amb dibuixos que tinguin forma clara. Per això, en aquesta activitat ho representarem **de manera abstracta**, utilitzant **aquarel·les sobre el full blanc**. Es dirà als infants que poden utilitzar colors, taques, línies o formes lliures per expressar com és el seu món interior en aquell moment. No cal dibuixar cares, persones o objectes, sinó deixar que els colors i les formes representin allò que senten. També es podran utilitzar textures com sal, terra, sorra, o elements que els infants proposin. La mestra també comentarà que **no hi ha res correcte o incorrecte**, perquè cada món interior és	

	diferent. Alguns infants potser utilitzaran molts colors, d'altres només uns quants; alguns faran taques grans i d'altres formes més petites. L'important és que el dibuix representi com se senten o què hi ha dins del seu món interior. Durant la realització de l'activitat, la docent anirà passant per les taules observant i acompanyant el procés creatiu, fent preguntes obertes si cal (per exemple: *Per què has escollit aquests colors?*, *Què representen aquestes formes?*), sempre respectant que els infants comparteixin només allò que vulguin. Un cop finalitzada l'activitat, es deixaran assecar els treballs i alguns infants, si ho desitgen, podran explicar breument el seu dibuix al grup. Aquest primer treball formarà part de la **bola del món prosocial** que aniran construint al llarg de les sessions.	
Activitats de desenvolupament *Què estic aprenent?*	**Sessió 3:** En aquesta tercera sessió l'alumnat tornarà a seure a la rotllana per continuar amb la lectura del conte. La docent recordarà breument què va passar a la sessió anterior i preguntarà si algú recorda què li passava a la Noa quan tocava el piano. Seguidament, es llegirà la segona història del conte, aquella que té lloc a l'illa paradisíaca i que narra la relació entre la Maria, la Lia i la Maya. Un cop finalitzada la lectura es realitzarà una conversa guiada amb preguntes com: Un cop finalitzada la lectura es realitzarà una conversa guiada amb preguntes com: • Què fa la Lia per ajudar l'àvia Maria?	1 hora i 30 min

	• Creieu que la Lia ho fa perquè està obligada o perquè vol? Per què? • Com creieu que se sent l'àvia Maria quan la Lia la cuida? • Què passa molts anys després amb la Maya quan descobreix el quadern? • Per què penseu que la Maya decideix cuidar la seva àvia Lia? A mesura que els infants vagin participant, la docent anirà recollint les idees principals a la pissarra, especialment aquelles relacionades amb accions d'ajuda, cura i acompanyament (per exemple: cuidar, escoltar, ajudar, tenir paciència, dedicar temps o fer companyia). Es remarcarà que les accions prosocials són aquelles que fem per ajudar o fer sentir millor als altres, tal com es veu en la relació entre la Maria, la Lia i la Maya al conte. També es parlarà sobre que si ajudem els altres també ens ajudaran a nosaltres. Seguidament, la docent explicarà que, igual que passa en la història, a la vida quotidiana també fem moltes accions prosocials, encara que siguin petites. Per reflexionar-hi, es proposarà una activitat artística i manipulativa titulada: "Les meves ajudes prosocials". Cada infant rebrà un petit tros de fang o plastilina. La docent explicarà que hauran de crear una petita figura o símbol que representi una ajuda que ells fan als altres. No cal que sigui una representació realista; pot ser una forma simbòlica o creativa. Per exemple, poden modelar: • Dues mans que s'ajuden • Un cor que representa cuidar algú	

	• Dues persones juntes que simbolitzen fer companyia • Una forma que representi compartir o ajudar. La docent explicarà que no hi ha una forma correcta o incorrecta, i que cada escultura pot representar una ajuda diferent segons el que cada infant pensi o senti. Mentre modelen el fang, la mestra pot anar passant per les taules i fer preguntes obertes com: *Quina ajuda representa la teva figura?* o *Quan acostumes a fer aquesta ajuda?* Les respostes s'hauran descriure en un petit cartell blanc que estaran al costat de la figura. Quan tots hagin acabat, es tornarà a fer una petita posada en comú en rotllana. Alguns infants, de manera voluntària, podran ensenyar la seva figura i explicar quina acció prosocial representa. Finalment, es proposarà una reflexió col·lectiva amb la pregunta: "Com a grup classe, què podem fer per ajudar-nos més els uns als altres?" Entre tots pensaran algunes accions prosocials que poden aplicar dins l'aula (per exemple: ajudar un company quan no entén una activitat, compartir material, escoltar algú que està trist o treballar en equip). Les idees es recolliran en un cartell que formarà part del projecte de la bola del món prosocial, juntament amb els altres treballs realitzats a les sessions. D'aquesta manera, l'activitat permetrà que l'alumnat identifiqui les accions d'ajuda que ja fan, les	

	representin de manera creativa i prengui consciència de com, entre tots, poden construir un entorn més empàtic i solidari, tal com descobreix la Noa al llarg dels seus viatges pels diferents mons. En acabar la sessió es farà una fotografia de cada figura i es portarà impresa pel pròxim dia.	
Activitats de desenvolupament *Què estic aprenent?*	**Sessió 4:** En aquesta sessió es continuarà amb la lectura del conte. La docent recordarà la història anterior i preguntarà sobre la sessió anterior. A continuació, es continuarà la lectura del conte fins a finalitzar la història de la selva amazònica, en què apareixen els personatges de la Nair i el Napu. Durant la lectura, la docent mostrarà les il·lustracions i farà petites pauses per assegurar la comprensió. Un cop finalitzada la lectura, es realitzarà una conversa guiada amb preguntes com: • Per què el Napu demanava ajuda a la Nair quan plovia? • Què feia la Nair quan el Napu li demanava aixopluc? • Com creieu que se sentia el Napu quan la Nair no l'ajudava? • Què passa quan arriba el tsunami? • Per què penseu que el Napu decideix ajudar la Nair i les seves filles tot i que ella no l'havia	1 hora i 30 min

	ajudat abans? Durant la conversa, la docent remarcarà la idea que totes les persones podem equivocar-nos o no ajudar quan podríem haver-ho fet, com li passa a la Nair. Tanmateix, també es destacarà que sempre podem reflexionar i millorar les nostres accions, aprenent a ser més generosos i atents amb els altres. A partir d'aquesta reflexió, la docent presentarà l'activitat de la sessió titulada "Què puc millorar?". Explicarà als infants que, igual que la Nair al final de la història comprèn que podria haver ajudat abans al Napu, tots podem pensar en alguna cosa que podríem fer millor per ajudar o cuidar els altres. Per realitzar l'activitat, la docent col·locarà al centre de la classe diversos materials reciclats (retalls de paper de colors, revistes velles, cartró, papers d'embalar, teles, taps, etc.). Es remarcarà que aquests materials són limitats i que, per tant, hauran de compartir-los amb els companys i companyes, fomentant així també una actitud prosocial durant la mateixa activitat. Cada infant haurà de crear una petita composició o collage amb aquests materials reciclats que representi una acció que vol millorar. No cal que sigui un dibuix realista; poden utilitzar formes, colors o símbols per representar la seva idea. Per exemple, poden representar ajudar un company, compartir, escoltar més o tenir més paciència. La docent recordarà que l'important no és que el treball sigui perfecte, sinó pensar en què podem millorar com a persones. Mentre els infants treballen, la mestra podrà anar passant per les taules i fer preguntes obertes per ajudar-los a reflexionar sobre la seva creació.	

	Un cop finalitzada l'activitat, els infants enganxaran les seves creacions en un mural col·lectiu de la classe, que simbolitzarà el nostre compromís per millorar. Finalment, alguns infants podran compartir voluntàriament què han representat i quina acció volen intentar millorar. Per tancar la sessió, la docent reforçarà la idea que reconèixer què podem millorar és també una manera de cuidar els altres i de créixer com a grup. Aquesta activitat constituirà el tercer treball que formarà part de la bola del món prosocial, juntament amb el món interior i les ajudes prosocials que ja realitzem.	
Activitats de síntesi i estructuració *Què he après de nou?*	**Sessió 5** En aquesta sessió es llegirà la tercera història del conte, la del circ. La docent començarà preguntant a l'alumnat si alguna vegada s'han sentit tristos o han vist algú trist. Seguidament es llegirà la part del conte en què la Noa arriba al circ i descobreix que tots els artistes estan tristos perquè la seva estrella ha marxat. Un cop finalitzada la lectura es farà una conversa guiada amb preguntes com: • Com se sentien els artistes del circ? • Què fa la Noa per ajudar-los? • Per què compartir la pena pot ajudar-nos a sentir-nos millor?	1 hora i 30 min

	A continuació, es presentarà l'activitat artística col·lectiva titulada "Construïm el nostre món prosocial". La docent explicarà que, després de totes les activitats realitzades durant les sessions anteriors, començaran a preparar el gran mural. Aquest mural servirà com a base per enganxar-hi els tres treballs que cada infant ha elaborat: el món interior, les ajudes prosocials i allò que poden millorar. El mural serà un paper molt gran que gairebé ocupi una paret. Previ a començar l'activitat la docent dibuixar boles del món en el mural. Per iniciar la construcció del mural, es col·locarà un gran paper al centre de l'aula. Entre tots, els infants l'hauran de decorar utilitzant diferents materials artístics com pintura, ceres, papers de colors, textures, retoladors o estampacions. La docent animarà els infants a omplir el mural amb colors, formes i símbols que representin emocions positives, convivència, ajuda i cooperació. També es podran escriure paraules treballades durant el projecte, com ara: ajudar, escoltar, compartir, cuidar o respectar. Durant l'activitat, es fomentarà que els infants comparteixin materials, col·laborin i prenguin decisions conjuntament sobre com construir el mural, reforçant així les actituds prosocials treballades al llarg del projecte. Un cop finalitzada la decoració, s'observarà el mural conjuntament i es farà una petita reflexió final amb preguntes com:	

	• Com ens hem sentit construint aquest mural entre tots? • Què representa aquest món prosocial que estem creant? • Per què és important que totes les aportacions formin part del mural? La docent tancarà la sessió reforçant la idea que, igual que el mural es construeix entre tots, també les relacions i els espais compartits es transformen a partir de les accions que fem els uns pels altres.	
Activitats d'aplicació i transferència *Com sé que ho he après?*	**Sessió 6:** En aquesta última sessió es realitzarà la cloenda de la situació d'aprenentatge amb l'objectiu de donar sentit a tot el procés viscut i transferir els aprenentatges treballats durant les sessions anteriors a la vida quotidiana de l'aula i de l'escola. Per començar, l'alumnat s'asseurà en rotllana davant del gran mural del món prosocial elaborat a la sessió anterior. La docent explicarà que aquell mural representa el món que han anat construint entre tots al llarg del projecte. Seguidament, la mestra començarà a enganxar al mural els tres treballs que cada infant ha realitzat durant les sessions: • El nostre món interior. • Les meves ajudes prosocials. • Què puc millorar?	1 hora i 30 min

	A mesura que els treballs es vagin incorporant al mural, la docent remarcarà que cada aportació és important i necessària per construir aquest món compartit. També es farà visible com totes les persones tenen emocions, qualitats i aspectes a millorar, i com això forma part de conviure amb els altres. Un cop el mural estigui complet, es dedicarà un temps a observar-lo conjuntament. La docent formularà preguntes com: • Què veiem en el nostre món prosocial? • Quines accions d'ajuda apareixen més? • Com ens hem sentit fent aquest projecte entre tots? • Quines coses hem après sobre nosaltres mateixos i sobre els altres? A continuació, es proposarà una activitat d'aplicació i transferència titulada "La prosocialitat surt de l'aula". La docent explicarà que les accions prosocials no només poden passar dins del conte o de la classe, sinó també en els espais quotidians de l'escola i de la vida diària. Per aquest motiu, entre tots pensaran maneres reals de continuar aplicant la prosocialitat en el seu dia a dia. Cada infant rebrà una petita targeta en forma de peça de puzzle, estrella o empremta. En aquesta targeta escriurà o dibuixarà una acció prosocial que es compromet a intentar fer fora de l'aula o durant les pròximes setmanes. Per exemple:	

	• Convidar algú que està sol a jugar. • Ajudar a casa sense que m'ho demanin. • Compartir material amb un company. • Escoltar algú quan està trist. • Cuidar els espais comuns de l'escola. Quan acabin, cada infant compartirà la seva idea amb el grup i enganxarà la seva peça al voltant del mural, ampliant així el "món prosocial" més enllà de la classe. Per finalitzar la sessió, es realitzarà una petita cloenda simbòlica. Tots els infants es posaran al voltant del mural i, de manera voluntària, diran una paraula que resumeixi què s'emporten d'aquesta experiència (per exemple: ajuda, amistat, compartir, cuidar, escoltar o respecte). La docent tancarà l'activitat recordant que, igual que descobreix la Noa al llarg dels seus viatges, les petites accions prosocials poden transformar els espais, les relacions i també la manera com ens sentim nosaltres mateixos i les persones que ens envolten.	

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS[9] EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENENTATGE

1. Aprenentatges competencials

La situació d'aprenentatge promou un aprenentatge competencial en què l'alumnat mobilitza coneixements, habilitats i actituds per comprendre i aplicar el concepte de prosocialitat en situacions reals. A través de la lectura del conte, les converses guiades i les activitats artístiques i col·laboratives, els infants desenvolupen competències comunicatives, socials i emocionals, transferint els aprenentatges a la convivència quotidiana a l'aula i en el seu entorn.

2. Perspectiva de gènere

La proposta fomenta relacions basades en el respecte, la igualtat i la cooperació entre tots els infants, evitant estereotips de gènere i promovent la participació equitativa en totes les activitats. Les històries i les reflexions que es generen permeten valorar actituds com l'empatia, la cura i l'ajuda mútua com a valors universals, independentment del gènere. El conte i les activitats trenquen estereotips tradicionals, presentant protagonistes femenines actives i donant valor a figures com les àvies. També s'han seleccionat obres i referents artístics amb presència de dones per oferir models diversos.

3. Universalitat del currículum

Les activitats es plantegen de manera flexible i accessible perquè tot l'alumnat pugui participar-hi, tenint en compte la diversitat de ritmes d'aprenentatge, interessos i formes d'expressió. L'ús de diferents llenguatges (oral, visual, artístic i manipulatiu) facilita que cada infant pugui expressar les seves idees i emocions de la manera que li resulti més significativa.

[9] 1. Aprenentatges competencials. 2. Perspectiva de gènere. 3. Universalitat del currículum. 4. Qualitat de l'educació de les llengües. 5. Benestar emocional. 6. Ciutadania democràtica i consciència global.

4. Qualitat de l'educació de les llengües

La proposta promou el desenvolupament de la competència comunicativa a través de la lectura compartida del conte, les converses en gran grup, els debats i les posades en comú. L'alumnat practica l'expressió oral, l'escolta activa i la capacitat d'argumentar les pròpies idees, tot respectant les aportacions dels altres.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS[10]

Les mesures i els suports universals són aquells que s'adrecen a tot l'alumnat amb l'objectiu de garantir la participació, l'accés als aprenentatges i el benestar dins de l'aula. En aquesta situació d'aprenentatge es plantegen diverses estratègies per flexibilitzar el context educatiu i minimitzar possibles barreres d'aprenentatge.

En primer lloc, es promou una metodologia activa, participativa i variada, combinant converses en gran grup, activitats individuals i treball cooperatiu. Aquesta diversitat d'agrupaments facilita que tots els infants puguin participar segons les seves necessitats i ritmes d'aprenentatge.

En segon lloc, s'utilitzen diferents llenguatges i formes d'expressió (oral, visual, artístic i manipulatiu), com el dibuix, l'aquarel·la, el modelatge amb fang o el collage amb materials reciclats. Aquesta diversificació permet que l'alumnat pugui expressar idees, emocions i reflexions de manera accessible i significativa.

[10] Les mesures i els suports universals són els que s'adrecen a tot l'alumnat. Han de permetre flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionar als alumnes i als docents estratègies per minimitzar les barreres d'accés a l'aprenentatge i a la participació que es troben a l'entorn, i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.

També es fomenta un clima d'aula segur i respectuós, basat en l'escolta activa, el respecte per les opinions dels altres i la valoració de totes les aportacions. Les converses guiades i les activitats de reflexió contribueixen a desenvolupar actituds d'empatia, ajuda i cooperació entre els companys.

A més, es proporcionen consignes clares, exemples i suport del docent durant el procés d'aprenentatge, facilitant la comprensió de les activitats i acompanyant l'alumnat en la seva realització. Finalment, es promou el treball col·laboratiu i la compartició de materials, fet que reforça la participació de tots els infants i contribueix a construir un entorn inclusiu i cooperatiu dins del grup classe.

MESURES I SUPORTS ADDICIONALS[11] O INTENSIUS[12]

Quines mesures o suports addicionals o intensius es proposen per a cadascun dels alumnes següents:

Aquest apartat s'ha de treballar de manera individualitzada i personalitzada, atenent les diversitats, ritmes d'aprenentatge i necessitats presents dins del grup. La proposta busca garantir la participació i l'expressió de tots els infants, adaptant els materials, els suports i l'acompanyament segons les característiques de cadascú. Com que aquesta proposta no està pensada per a un grup classe concret, aquestes adaptacions no s'han especificat de manera detallada. Tot i això, serà responsabilitat de cada tutor o tutora adaptar les activitats, els materials i els suports segons les característiques i necessitats específiques del seu grup classe, amb l'objectiu de garantir la participació i l'expressió de tots els infants.

[11] Les mesures i els suports addicionals s'adrecen a alguns alumnes. Permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible, preventiva i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge que poden comprometre l'avenç personal i escolar.

[12] Les mesures i els suports intensius són específics per als i les alumnes amb necessitats educatives especials, estan adaptats a la seva singularitat i permeten ajustar la resposta educativa de forma extensa, amb una freqüència regular i, normalment, sense límit temporal.

Alumne/a	Mesura i suport addicional o intensiu

AVALUACIÓ

L'avaluació inicial es realitzarà a través de l'observació i de les converses generades durant la primera sessió, amb l'objectiu de conèixer les idees prèvies de l'alumnat sobre la prosocialitat, l'ajuda i les relacions amb els altres.

L'avaluació es durà a terme de manera contínua al llarg de totes les sessions mitjançant l'observació directa, les converses compartides, les produccions artístiques i les actituds mostrades durant les activitats individuals i col·lectives.

L'avaluació final es realitzarà a partir de la reflexió col·lectiva davant del mural del món prosocial i de les aportacions individuals dels infants sobre quines accions prosocials poden incorporar al seu dia a dia. Per fer-ho s'omplirà una petita rúbrica per cada infant. (Annex 3). A més, en finalitzar les sessions cada infant farà una rúbrica d'autoavaluació per avaluar de manera individualitzada i reflexiva tot el procés. (Annex 4) L'autoavaluació permet que l'alumnat prengui consciència del propi procés d'aprenentatge, reflexioni sobre les actituds prosocials treballades durant la situació d'aprenentatge i identifiqui aquells aspectes que ha incorporat o que encara pot continuar millorant.

ANNEXOS

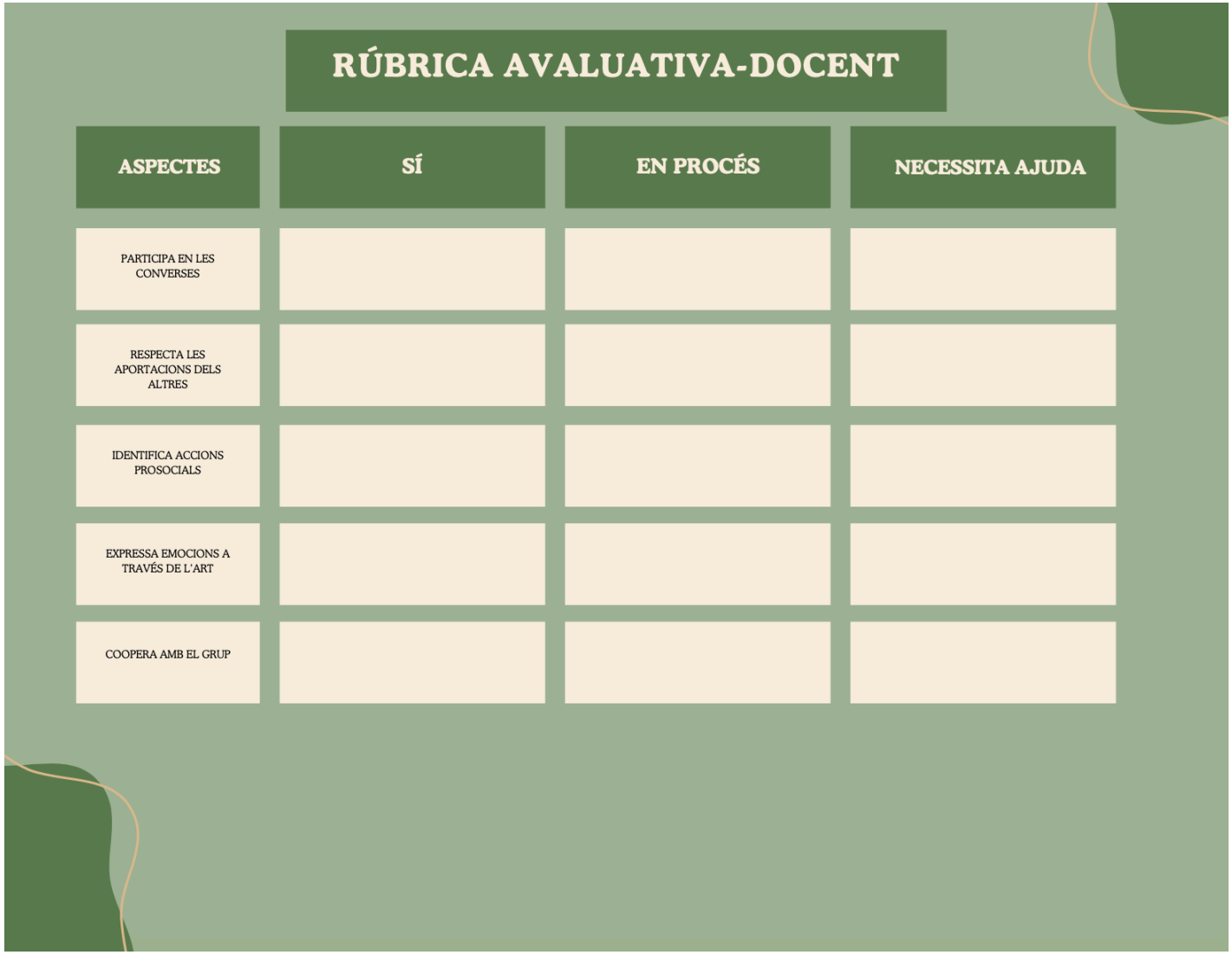
Annex 1. "El abrazo" *de Juan Genovés*



Annex 2. "Sunflowers Quilting Bee at Arles" de Faith Ringgold



Annex 3. Rúbrica avaluativa-docents



RÚBRICA AVALUATIVA-DOCENT

ASPECTES	SÍ	EN PROCÉS	NECESSITA AJUDA
PARTICIPA EN LES CONVERSES			
RESPECTA LES APORTACIONS DELS ALTRES			
IDENTIFICA ACCIONS PROSOCIALS			
EXPRESSA EMOCIONS A TRAVÉS DE L'ART			
COOPERA AMB EL GRUP			

Annex 4. Rúbrica d'autoavaluació



RÚBRICA D'AUTOAVALUACIÓ

QUÈ HE APRÈS	SÍ, MOLT	UNA MICA	ENCARA EM COSTA
ESCOLTAR ELS ALTRES AMB RESPECTE			
ESCOLTAR ELS ALTRES AMB RESPECTE			
AJUDAR ELS COMPANYS I COMPANYES			
EXPRESSAR LES MEVES EMOCIONS			
PARTICIPAR EN LES ACTIVITATS DEL GRUP			
COMPARTIR MATERIALS I IDEES			
TREBALLAR AMB ELS ALTRES PER CONSTRUIR EL MURAL			

Annex 15. Pretest

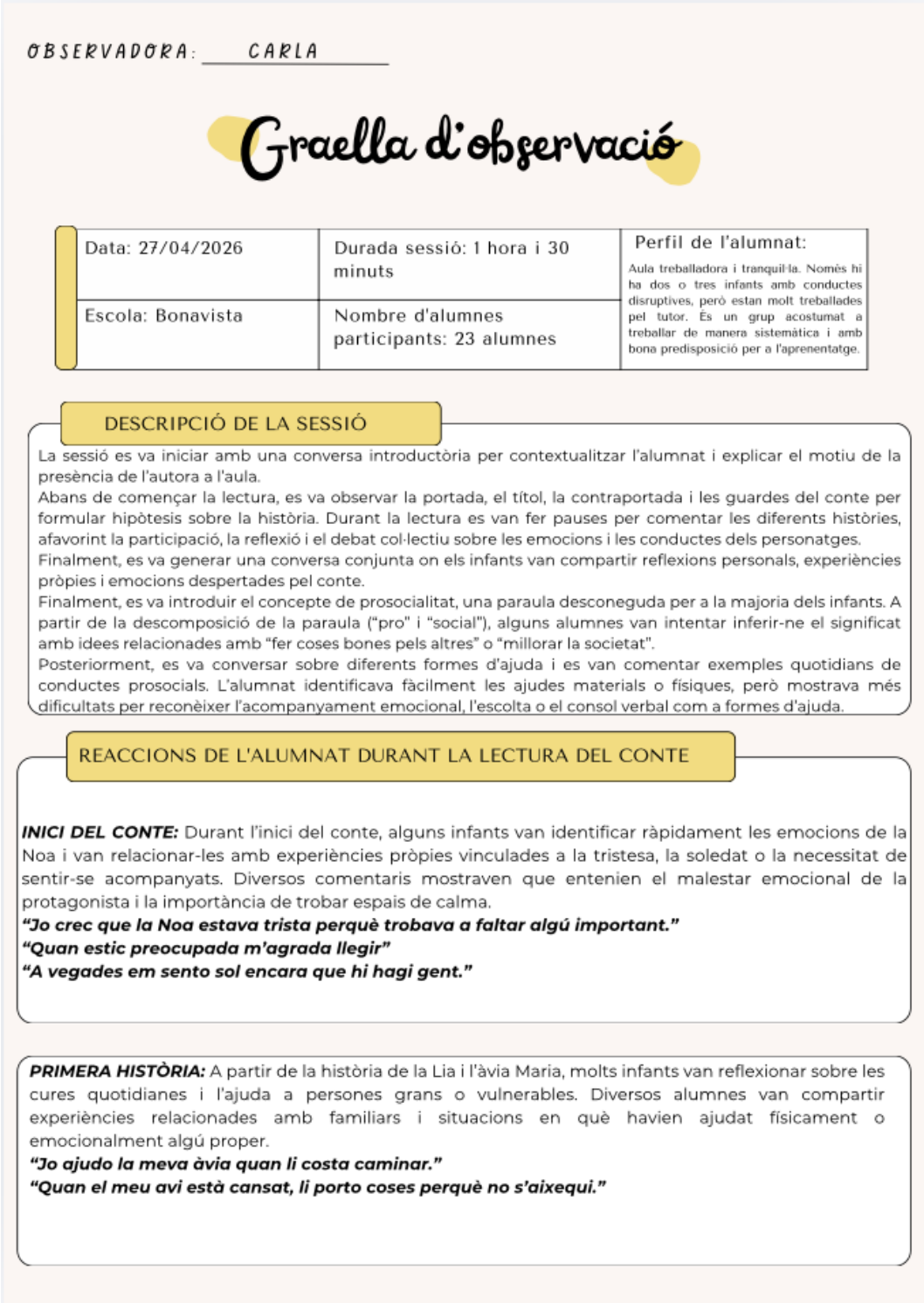
Per visualitzar el pretest, cal prémer sobre l'annex 15.

Annex 16. Postest

Per visualitzar el postest, cal prémer sobre l'annex 16.

Annex 17. Graella d'observació

Per visualitzar la graella d'observació completa, cal prémer sobre l'annex 17.



OBSERVADORA: CARLA

Graella d'observació

Data: 27/04/2026	Durada sessió: 1 hora i 30 minuts	Perfil de l'alumnat: Aula treballadora i tranquil·la. Només hi ha dos o tres infants amb conductes disruptives, però estan molt treballades pel tutor. És un grup acostumat a treballar de manera sistemàtica i amb bona predisposició per a l'aprenentatge.
Escola: Bonavista	Nombre d'alumnes participants: 23 alumnes	

DESCRIPCIÓ DE LA SESSIÓ

La sessió es va iniciar amb una conversa introductòria per contextualitzar l'alumnat i explicar el motiu de la presència de l'autora a l'aula.
Abans de començar la lectura, es va observar la portada, el títol, la contraportada i les guardes del conte per formular hipòtesis sobre la història. Durant la lectura es van fer pauses per comentar les diferents històries, afavorint la participació, la reflexió i el debat col·lectiu sobre les emocions i les conductes dels personatges.
Finalment, es va generar una conversa conjunta on els infants van compartir reflexions personals, experiències pròpies i emocions despertades pel conte.
Finalment, es va introduir el concepte de prosocialitat, una paraula desconeguda per a la majoria dels infants. A partir de la descomposició de la paraula ("pro" i "social"), alguns alumnes van intentar inferir-ne el significat amb idees relacionades amb "fer coses bones pels altres" o "millorar la societat".
Posteriorment, es va conversar sobre diferents formes d'ajuda i es van comentar exemples quotidians de conductes prosocials. L'alumnat identificava fàcilment les ajudes materials o físiques, però mostrava més dificultats per reconèixer l'acompanyament emocional, l'escolta o el consol verbal com a formes d'ajuda.

REACCIONS DE L'ALUMNAT DURANT LA LECTURA DEL CONTE

INICI DEL CONTE: Durant l'inici del conte, alguns infants van identificar ràpidament les emocions de la Noa i van relacionar-les amb experiències pròpies vinculades a la tristesa, la soledat o la necessitat de sentir-se acompanyats. Diversos comentaris mostraven que entenien el malestar emocional de la protagonista i la importància de trobar espais de calma.
"Jo crec que la Noa estava trista perquè trobava a faltar algú important."
"Quan estic preocupada m'agrada llegir"
"A vegades em sento sol encara que hi hagi gent."

PRIMERA HISTÒRIA: A partir de la història de la Lia i l'àvia Maria, molts infants van reflexionar sobre les cures quotidianes i l'ajuda a persones grans o vulnerables. Diversos alumnes van compartir experiències relacionades amb familiars i situacions en què havien ajudat físicament o emocionalment algú proper.
"Jo ajudo la meva àvia quan li costa caminar."
"Quan el meu avi està cansat, li porto coses perquè no s'aixequi."

Annex 18. Lectura del conte en un aula d'educació especial











Annex 19. Conte adaptat Educació especial "El peix Irisat"

Per visualitzar tots els enllaços, cal prémer sobre l'annex 18.



FIGURES

Figura 1. Pretest

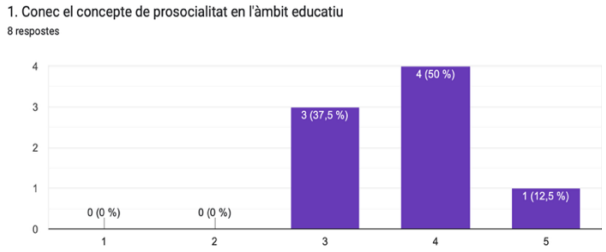


Figura 2. Pretest

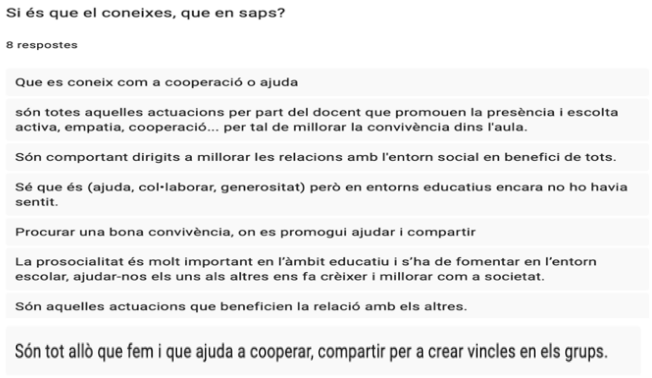


Figura 3. Pretest

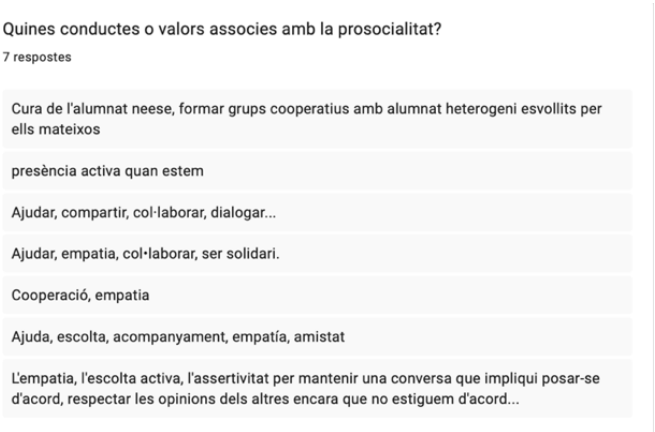


Figura 4. Pretest

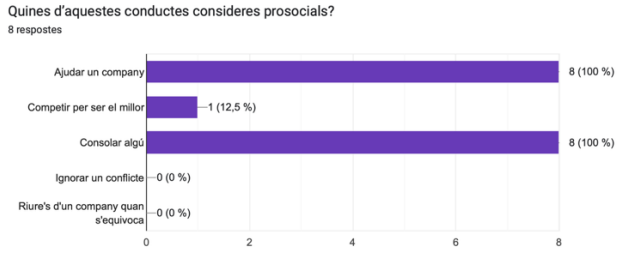


Figura 5. Pretest

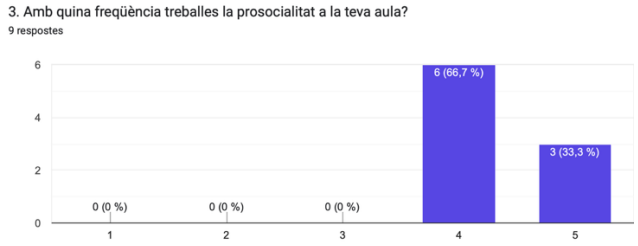
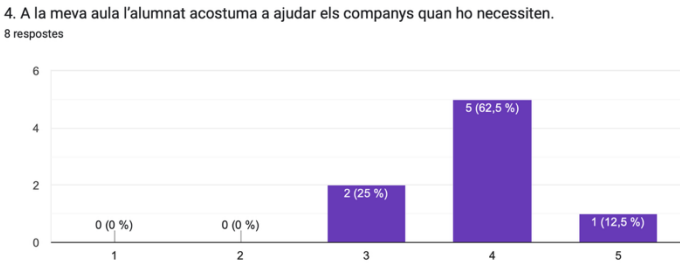


Figura 6. Pretest



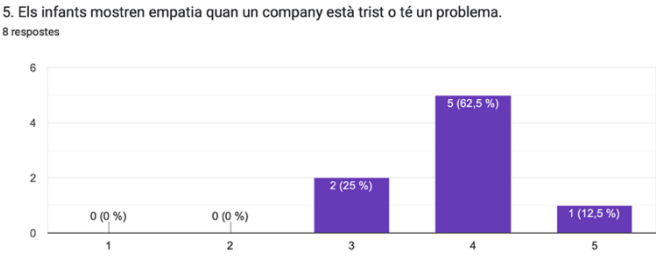


Figura 7. Pretest

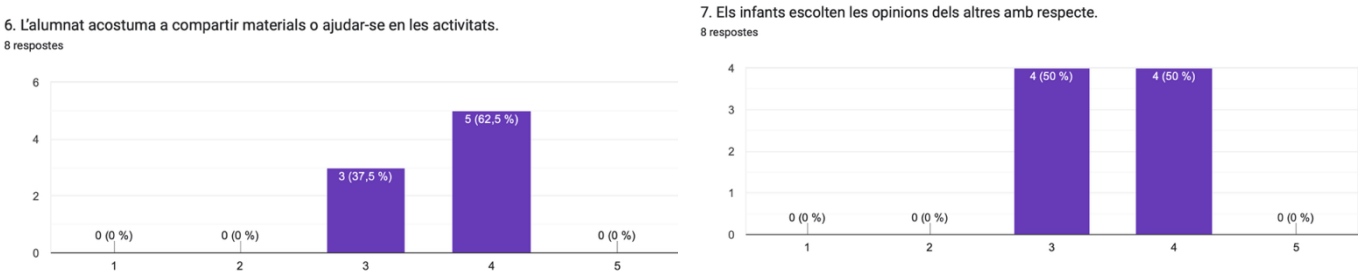


Figura 8. Pretest

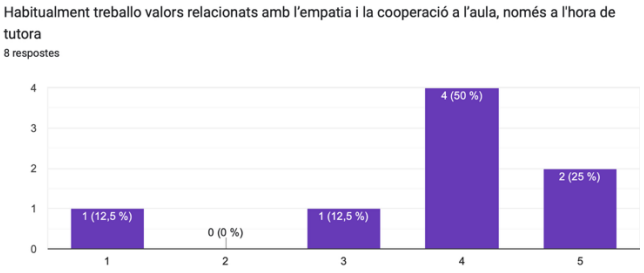


Figura 9. Pretest

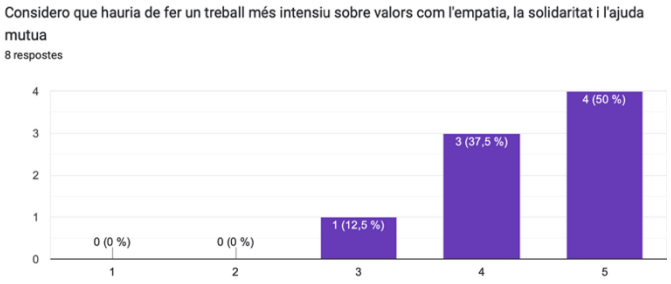
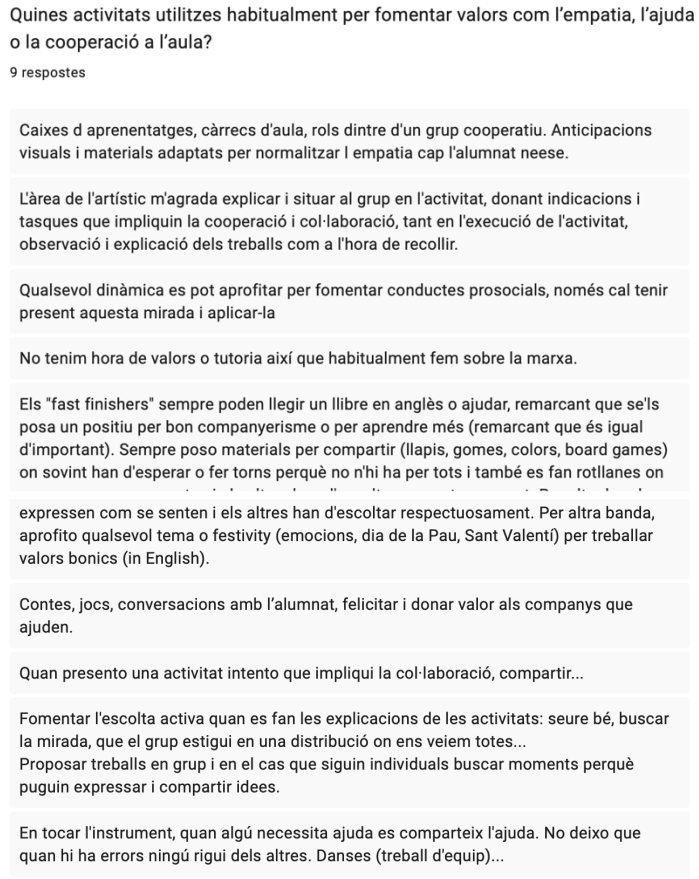


Figura 10. Pretest



Quines activitats utilitzes habitualment per fomentar valors com l'empatia, l'ajuda o la cooperació a l'aula?

9 respostes

Caixes d aprenentatges, càrrecs d'aula, rols dintre d'un grup cooperatiu. Anticipacions visuals i materials adaptats per normalitzar l empatia cap l'alumnat neese.

L'àrea de l'artístic m'agrada explicar i situar al grup en l'activitat, donant indicacions i tasques que impliquin la cooperació i col·laboració, tant en l'execució de l'activitat, observació i explicació dels treballs com a l'hora de recollir.

Qualsevol dinàmica es pot aprofitar per fomentar conductes prosocials, només cal tenir present aquesta mirada i aplicar-la

No tenim hora de valors o tutoria així que habitualment fem sobre la marxa.

Els "fast finishers" sempre poden llegir un llibre en anglès o ajudar, remarcant que se'ls posa un positiu per bon companyerisme o per aprendre més (remarcant que és igual d'important). Sempre poso materials per compartir (llapis, gomes, colors, board games) on sovint han d'esperar o fer torns perquè no n'hi ha per tots i també es fan rotllanes on expressen com se senten i els altres han d'escoltar respectuosament. Per altra banda, aprofito qualsevol tema o festivity (emocions, dia de la Pau, Sant Valentí) per treballar valors bonics (in English).

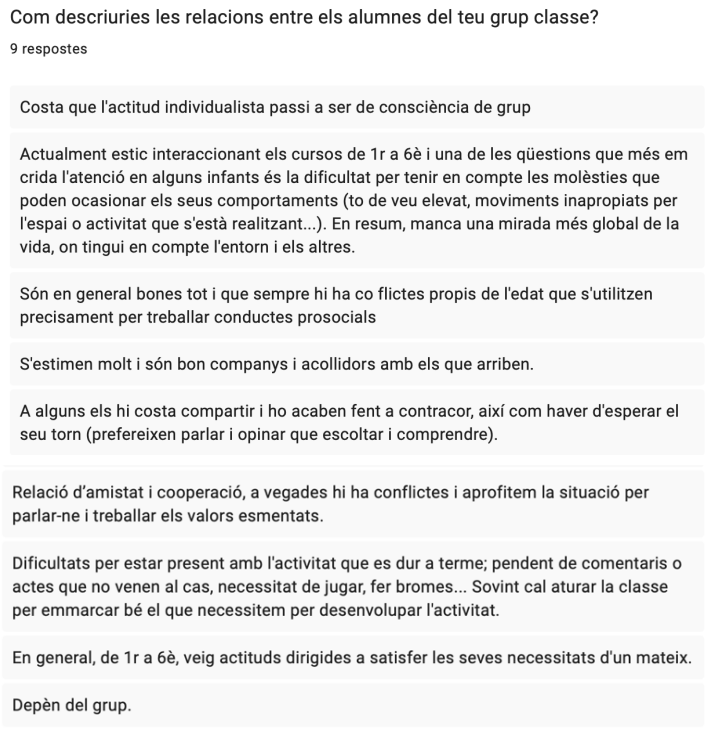
Contes, jocs, conversacions amb l'alumnat, felicitar i donar valor als companys que ajuden.

Quan presento una activitat intento que impliqui la col·laboració, compartir...

Fomentar l'escolta activa quan es fan les explicacions de les activitats: seure bé, buscar la mirada, que el grup estigui en una distribució on ens veiem totes...
Proposar treballs en grup i en el cas que siguin individuals buscar moments perquè puguin expressar i compartir idees.

En tocar l'instrument, quan algú necessita ajuda es comparteix l'ajuda. No deixo que quan hi ha errors ningú rigui dels altres. Danses (treball d'equip)...

Figura 11. Pretest



Com descriuries les relacions entre els alumnes del teu grup classe?

9 respostes

Costa que l'actitud individualista passi a ser de consciència de grup

Actualment estic interaccionant els cursos de 1r a 6è i una de les qüestions que més em crida l'atenció en alguns infants és la dificultat per tenir en compte les molèsties que poden ocasionar els seus comportaments (to de veu elevat, moviments inapropiats per l'espai o activitat que s'està realitzant...). En resum, manca una mirada més global de la vida, on tingui en compte l'entorn i els altres.

Són en general bones tot i que sempre hi ha co flictes propis de l'edat que s'utilitzen precisament per treballar conductes prosocials

S'estimen molt i són bon companys i acollidors amb els que arriben.

A alguns els hi costa compartir i ho acaben fent a contracor, així com haver d'esperar el seu torn (prefereixen parlar i opinar que escoltar i comprendre).

Relació d'amistat i cooperació, a vegades hi ha conflictes i aprofitem la situació per parlar-ne i treballar els valors esmentats.

Dificultats per estar present amb l'activitat que es dur a terme; pendent de comentaris o actes que no venen al cas, necessitat de jugar, fer bromes... Sovint cal aturar la classe per emmarcar bé el que necessitem per desenvolupar l'activitat.

En general, de 1r a 6è, veig actituds dirigides a satisfer les seves necessitats d'un mateix.

Depèn del grup.

Figura 12. Pretest

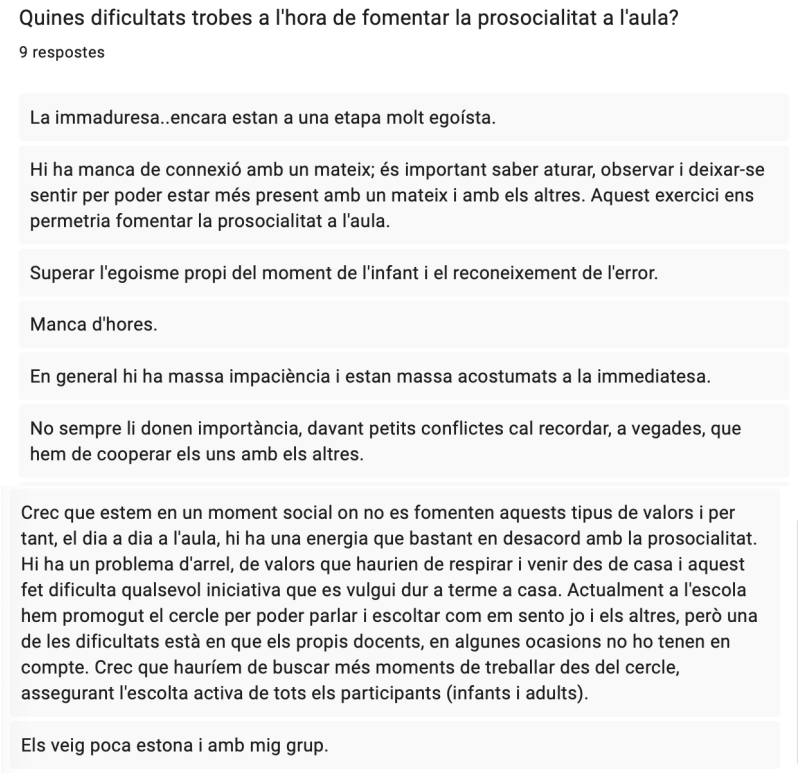


Figura 13. Pretest

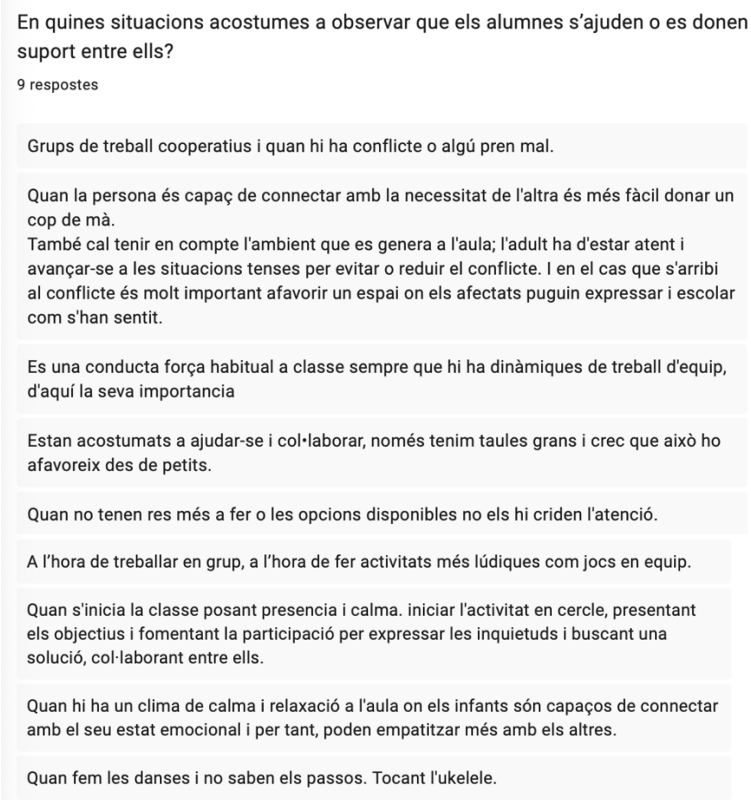


Figura 14. Postest

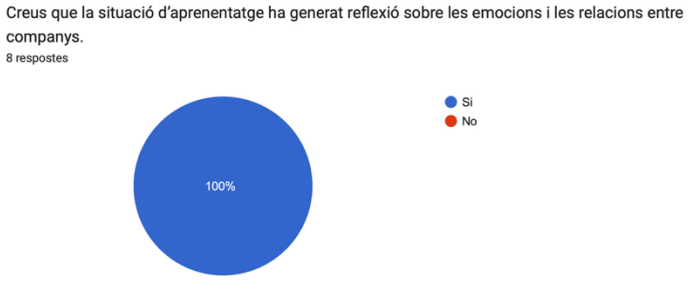


Figura 15. Postest

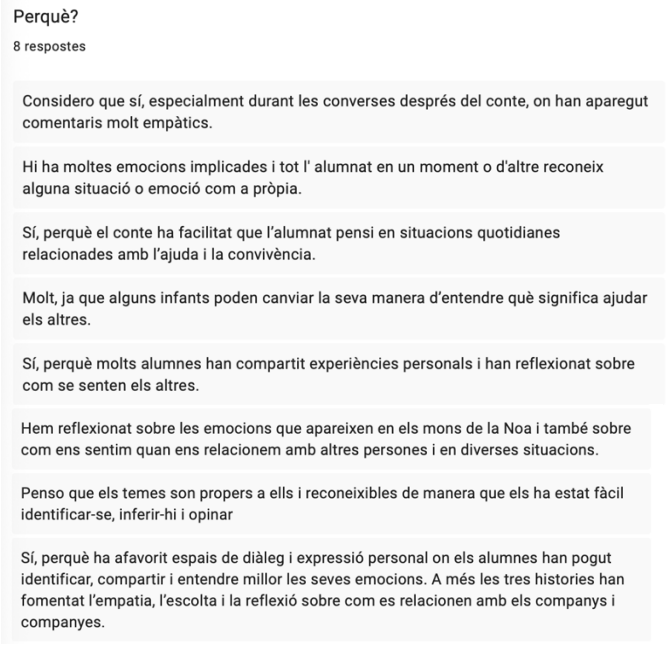


Figura 16. Postest

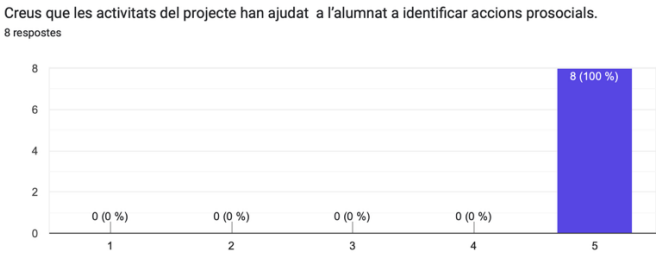


Figura 17. Postest

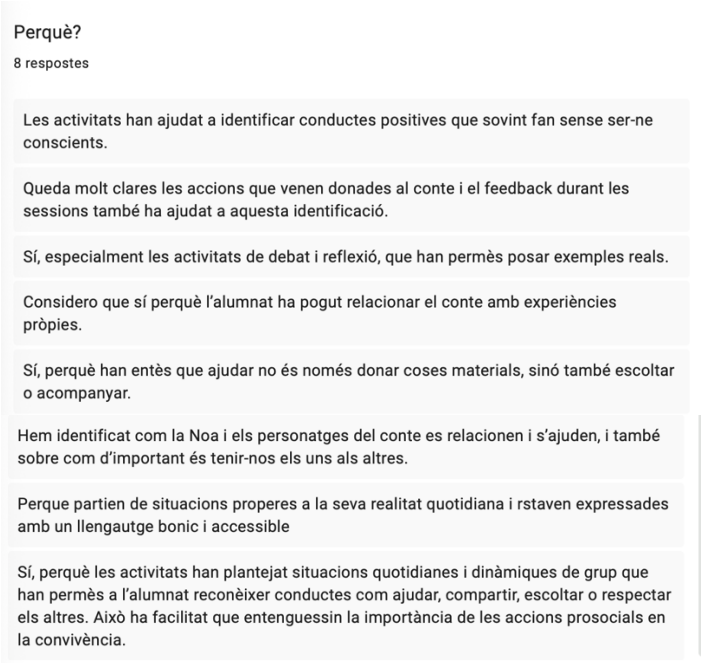


Figura 18. Postest

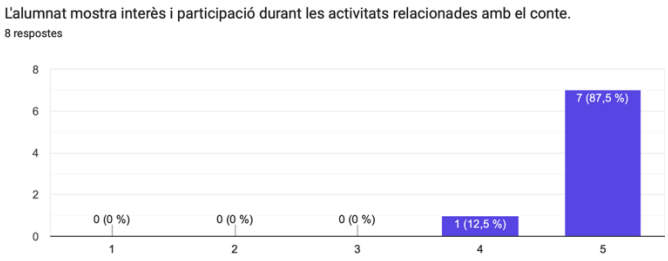


Figura 19. Postest

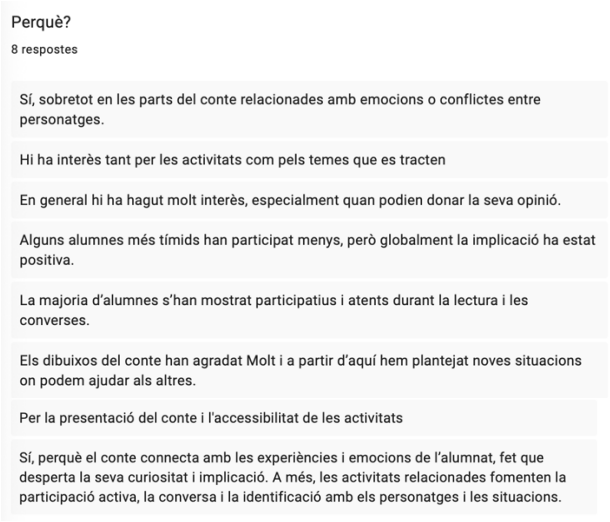


Figura 20. Postest



Figura 21. Postest

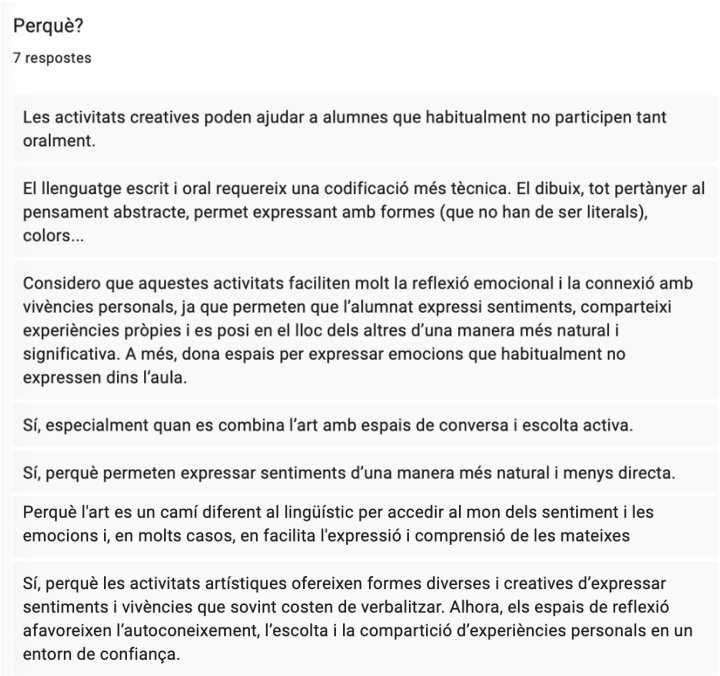


Figura 22. Postest

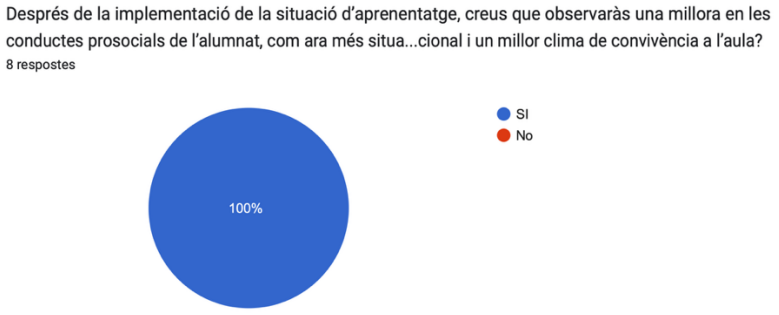


Figura 23. Postest

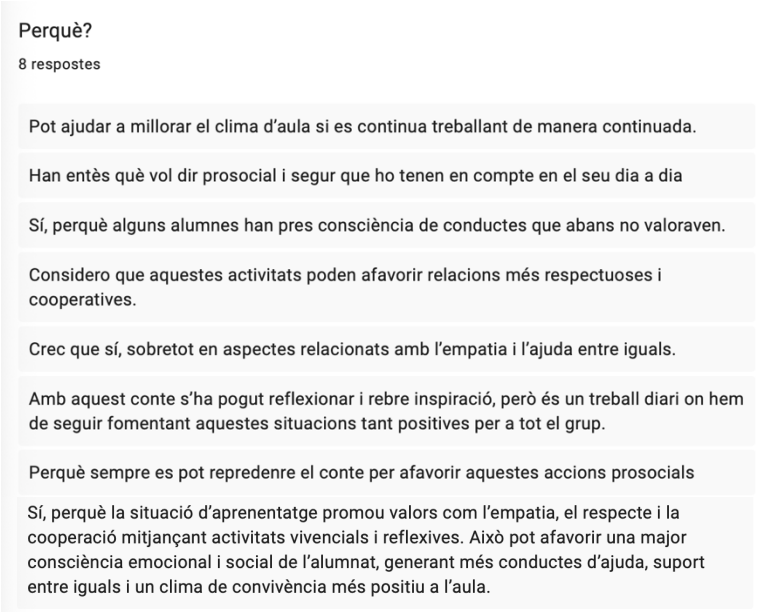


Figura 24. Postest

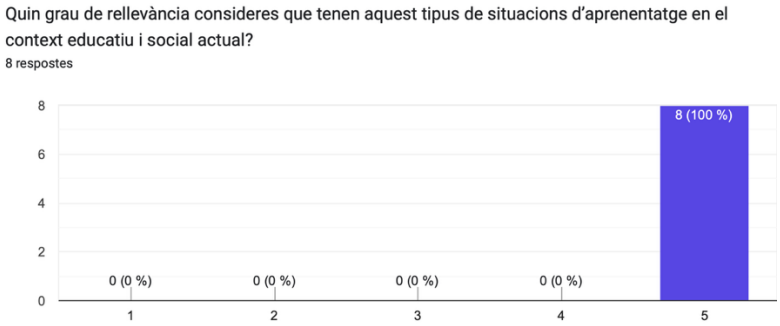


Figura 25. Postest



Figura 26. Postest

